

# Tanzimat Dönemi'nde Eğitimde Lâikleşmenin İşaretleri

*Ejder OKUMUŞ, Doç. Dr.*

Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

**Atıf/-** Okumuş, E. (2005). Tanzimat Dönemi'nde eğitimde lâikleşmenin işaretleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 143-162. © Değerler Eğitimi Merkezi.

**Özet-** Türkiye, modern İslâm dünyasında belki de en büyük lâikleşme deneyimidir ve bu deneyimin uzun bir tarihi vardır. Tanzimat (1839-1856), bu tarih içinde çok önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda Tanzimat, kültür tarihimizin hemen her dalında bir dönüm noktası, bir yenilik zamanı ve geniş anlamda bir sosyokültürel değişim dönemi olarak nitelenebilir. Denilebilir ki Tanzimat'la birlikte gelen yenilik ve değişimde, Türkiye'de eğitim alanında lâikleşmenin zemininin hazırlanmasında kendini gösteren değişiklikler, önemli bir yere sahiptir. Türkiye'nin modernizasyon ve lâikleşme sürecinde eğitimdeki değişim, gerçekten de Tanzimat reformlarının dikkate değer bir boyutunu teşkil eder. Osmanlı'nın Tanzimatlı yıllarında eğitimde yapılan reformlar, hem Osmanlı Devleti'nin Tanzimat Dönemi'ni hem de bugünkü lâik Türk eğitim sistemini anlamak bakımından da araştırılmaya değer görünmektedir. Bu makale, makro planda İslâm ve Osmanlı tarihinde, mikro planda ise modern Türkiye'nin tarihinde temel etken olan Tanzimat Dönemi'nde şibih lâik (sözde lâik) devlet yapısının oluşumunda eğitim alanında kendini gösteren değişim ve lâikleşmenin belirtilerini ele almayı, daha net bir ifadeyle eğitim alanındaki yenilikleri lâikleşme açısından okumayı ve Tanzimat'ın eğitim yönünün anlaşılmasına ve dolayısıyla Cumhuriyet'in mevcut eğitim anlayışının daha sağlıklı bir biçimde kavranılmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler-** Tanzimat, Şibih Lâik, Osmanlı Devleti, Eğitim, Meşrulaştırma, Lâikleşme.



## Giriş

Bu çalışmada, kültür tarihimizin hemen her dalında bir dönüm noktası, bir *yenilik zamanı* (Cevdet Paşa, 1980: 238) ve geniş anlamda bir sosyokültürel değişim dönemi olarak nitelenebilecek olan Tanzimat Dönemi'nde (1839-1856),<sup>1</sup> sosyal hayatın birçok alanını önemli ölçüde etkileyen bir sistem ola-

<sup>1</sup> Çalışmada Tanzimat Dönemi'yle kastedilen, 1839 Tanzimat Fermanı'nın ilânından 1856 Islahat Fermanı'nın ilânına kadar geçen zaman dilimidir. Tanzimat Fermanı'nın ilânıyla bir-

rak eğitimde yapılan reformlar ve bu bağlamda kendini gösteren lâikleşme belirtileri anlaşılmaya çalışılmaktadır.

Türkiye'nin devlet anlayışı ve idaresinde modernleşme ve lâikleşmenin temeli sayılan Tanzimat Fermanı'nın (İnalçık, 1964) 26 Şaban 1255/3 Kasım 1839'da Gülhane Meydanı'nda ilânı (Ahmed Lütfi, 1302: 59-64) ile resmen açılan Tanzimat, Türkiye'de sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. alanlarda bugün gelinen noktayı anlama ve tahlil etmede anahtar bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye'ye batılı anlamda lâiklik anlayışının, bugünkü "kâffe-i nizâmâtın üss-i esası"<sup>2</sup> (Kaynar, 1991: 165) olan Tanzimat-ı Hayriyye'nin ilânıyla ortaya çıkan süreç içerisinde girmeye başladığı (Günay, Güngör & Ecer, 1997: 122-123; Turhan, 1994: 123, 153, 186; Sezer, 1981: 219) ve dolayısıyla Türkiye'de özellikle de din-devlet ilişkisi ve lâikleşme çerçevesinde meydana gelen değişimin, batılılaşma yönünde gerçekleşmeye başladığı süreçte Tanzimat'ın önemli bir noktada durduğu söylenebilir.

"Din ve mezhep farkı, tebaamın ancak şahıslarına müteallik bir iştir." (Engelhardt, 1328: 77; Kaynar, 1991: 627) önermesinden hareket eden Tanzimatçı anlayış, eşitlik politikası izleyerek Osmanlı Devleti'nin bütün kurum ve kuruluşlarıyla modernleşmesi ve lâikleşmesi yolunda önemli adımlar atmıştır. Osmanlı Devleti'nin Tanzimatlı zamanlarında eşitlikçilik temelinde izlenen reform siyaseti, din ile devlet arasındaki sıkı kurumsal bağların gevşeyip çözülmesinde önemli mesafeler katetmiştir. Yeni nispi sivil bürokrat kalemiyye sınıfının öncülüğü ve ulema, halife sultan ve ordunun iş birliğiyle, eğitim, hukuk, ekonomi gibi alanlarda din alanının dışına çıkılmaya, lâikleşilmeye başlanmış, ulemanın bu alanlardaki ağırlığı veya nispi tekeli kaldırılmış (Mardin, 1992: 195; Commins, 1993: 26-30) ve nihayet devlet şibih lâik (sözde lâik) bir görünüme bürünmüştür. Diyebiliriz ki Tanzimatçılar hedeflemiş olsun ya da olmasınlar, *devlet kurum ve kuruluşlarının lâikleş-*

---

likte Osmanlı Devleti ve toplumunun içinden geçtiği tarihi süreci dönemlendirme çerçevesinde bir tipoloji yapacak olursak, Tanzimat Dönemi, Islahat Dönemi, Birinci Meşrutiyet Dönemi, İkinci Meşrutiyet Dönemi vb. tiplerden söz edebiliriz. Bizim kanaatimiz odur ki Tanzimat Dönemi, 1839 yılında Gülhane Hatt-ı Hümayunu'nun ilânından 1856 yılında Islahat Fermanı'nın ilân edildiği tarihe kadar geçen süreyi; Islahat Dönemi ise Islahat Fermanı'nın ilânından 1876'da Birinci Meşrutiyet'in ilânına kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Biz araştırmamızı *Tanzimat* tipiyle sınırlandırmış bulunmaktayız. Girişte ifade etmeye çalıştığımız önemli hususların Tanzimat Dönemi'nin ayırıcı özellikleri olarak kendini göstermesi, çalışmamızı sınırlandırdığımız bu dönemin konumuz bağlamında sahip olduğu önemi ortaya koymaktadır.

<sup>2</sup> İfade Mustafa Reşid Paşa'ya aittir.

tirilmesi Tanzimat'ın en önemli cephesi olarak karşımıza çıkmaktadır (İnalçık, 1964: 6121-622).

Tanzimat'la birlikte gelen söz konusu yenilik ve değişimde eğitim alanında lâikleşmenin zemininin hazırlanmasında kendini gösteren değişiklikler önemli bir yere sahiptir. Türkiye'nin modernizasyon ve lâikleşme sürecinde eğitim alanındaki değişim, Tanzimat reformlarının çok mühim bir vechesini oluşturur. Tanzimat Osmanlısının izlediği eğitim politikası ve bu çerçevede gerçekleştirilen yenilikler, Türkiye'de genel olarak lâikliğin, özelde ise lâik eğitimin zemininin oluşması bakımından büyük bir paya sahiptir.

Konunun anlaşılması açısından belirtilmelidir ki çalışmada Tanzimat Dönemi din-devlet ilişkilerinin (bu konuda bir çalışma örneği olarak bk. Okumuş, 1999) *şibih lâiklik (sözde lâiklik)* ifadesiyle kavramsallaştırılabileceği varsayılmaktadır. Bu devlet modeline, lâik bir sisteme zemin hazırlayacak şekilde ortaya çıkarak lâikliğe benzer özellikler taşıdığı için bu adın verilebileceği düşünülmektedir. Şibih lâiklik, ilk kez İngiliz sosyoloğu Ginsberg tarafından kullanılmış olan quasi-gruppe, yani şibih grup kavramından esinlenerek üretilmiş bir kavramdır. Şibih grup tabiri, zahiren grupmuş gibi görünmekle birlikte kuruluşu ve dolayısıyla sosyal roller sistemi teessüs etmemiş olduğu ve o grubu oluşturan fertlerde bir birlik hissi oluşmadığı için hakikatte grup olmayan sosyal bir ilişkiyi ifade etmektedir. Meselâ toplum içinde okula gitme yaşında olan çocukların oluşturduğu yekûn, şibih grup olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların ortak vasıfları, okula gitme yaşında olmalarıdır. Fakat yukarıda belirttiğimiz sebeplerle bu çocuklar, sırf bu ortak vasıflarından dolayı gerçek grup olmazlar. Ancak ortak vasıflar, bazen birlik hissini doğurur ve bu durumda şibih grup, hakikî grup hâline gelebilir. Yani şibih grupta ortak vasıflar vesilesiyle meydana gelen birlik ve mensubiyet hissi, grupta bulunan fertlerin örgütlenecek bir kuruluş gerçekleştirmeleri ve gerçek grubu oluşturmalarına yol açabilir. Sonuç itibarıyla şibih grupların, kendilerinden gerçek grupların doğup yetiştiği tarlalar olabileceği (Freyer, 1964: 10-11) söylenebilir.

O hâlde şibih lâiklik (quasi-lâiklik), “sureta lâiklik”, “görünüşte lâiklik”, “lâiklik gibi” veya “lâiklik benzeri” demektir ve görünüşte lâiklik gibi olup gerçekte lâiklik olmayan, lâik gibi görünen siyasi olay, olgu, sistem veya devleti ihtiva etmektedir. Fakat şibih lâiklik, tıpkı şibih grubun hakikî gruba yol açma potansiyeline sahip olması gibi gerçek lâikliğe yol açabilecek potansiyelindedir. Bu anlamda şibih lâikliğin gerçek lâikliğe yol açma ihtimalinin her zaman çok yüksek olduğu söylenebilir. Sosyal ve siyasi değişim çerçevesin-

de düşündüğümüz zaman quasi-lâiklik, lâikliğe geçiş sürecinde önemli bir aşamadır ve devlet örgütünün lâikleşmesinin zeminini oluşturmaktadır. Söylenilenlerden anlaşılacağı üzere şibih lâiklik, yarı lâiklik veya nimteokrasi-den farklı bir olguyu ifade etmektedir.

Şu hâlde bu devlet modelinin diğerlerinden farkı, bir sistem olarak lâiklik uygulaması olmasa da, lâikliğe benzer birtakım kurumların oluşturulduğu, ileri bir tarihte sistem olarak lâikliğı doğuracak uygulamaların yapıldığı, siyasi bir sistem olarak lâikliğe zeminin hazırlandığı devlet türü olmasıdır. Bu modelde devlet yine meşruiyetini temelde dinden almakta, ancak dünyevîleşmenin başlamasıyla birlikte dinin ve *dini bürokrasinin* etkinlik alanları sınırlandırılmakta, din sahip olduğu merkezî ağırlığını kaybetmeye başlamakta, lâik birtakım kurumlar tesis edilmekte, dinin karşısında yavaş yavaş lâik siyasal alan ve soyut bir devlet anlayışı oluşmaktadır. Biz bu tip devlete, en uygun örneğin, Tanzimat Dönemi'ni de içine alan 1839-1924 yılları arasında hüküm süren Osmanlı Devleti olduğunu düşünmekteyiz. Elbette bu yıllar arasında çeşitli aşamalar ve dönemler söz konusudur ve tabii ki bu yılların tamamını tek model olarak ele almak mümkün değildir. Ancak bizim kanaatimize göre Tanzimat Fermanı'nın ilân edildiği 1839'dan hilâfetin kaldırıldığı 1924'e kadar geçen süre zarfında genel olarak hâkim olan ve devlete genel karakteristiğini veren özellik şibih lâikliktir. Ali Fuat Başgil (1985: 178-190), bu dönemdeki devlet modeline “yarı dinî devlet ve lâikliğe doğru gidiş” demektedir<sup>3</sup> ki lâikliğe doğru gidiş ifadesi, burada kastedilen manaya çok yakındır.

Şibih lâik dönemde Osmanlı Devleti, her işini ya da teamülünü nihayette belli bir merkezî inanca, yani dine veya İslâm hukukuna izafe ettiği süreci sona erdirmiş (Commins, 1993: 39) değildir; ancak bu sona erişe zemin hazırlamıştır. Denilebilir ki bu dönemde din-devlet ilişkisinde nispî bir gevşeme olmuştur.

Özetle bu makale, makro planda İslâm ve Osmanlı tarihinde, mikro planda ise modern Türkiye'nin tarihinde temel etken olan Tanzimat Dönemi'nde şibih lâik devlet yapısının oluşumunda eğitim alanında kendini gösteren değişim ve lâikleşmenin belirtilerini ele almayı, daha net bir ifadeyle eğitim ala-

<sup>3</sup> A. F. Başgil Türkiye'de din-devlet ilişkilerini üç kısımda ele almaktadır: Birincisi Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan, daha doğrusu, hilâfetin Osmanlı'ya geçmesinden 1839 Gülhane Hatı'nın ilânına kadar geçen sürede egemen olan dine bağlı devlet sistemi; ikincisi 1839'dan 1924 yılına kadarki sürede egemen olan yarı dinî sistem ve lâikliğe geçiş devleti; üçüncüsü ise 1924'ten beri egemen olan devlete bağlı din sistemidir (Başgil, 1985: 178-190).

nındaki yenilikleri lâikleşme açısından okumayı ve Tanzimat'ın, özellikle de eğitim yönünün anlaşılmasına ve dolayısıyla Cumhuriyet'in genel olarak lâik yapısının, özel olarak da eğitim anlayışının daha sağlıklı bir biçimde kavranılmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın bu kısmında son olarak belirtilmelidir ki bu makalede *lâiklik* terimi, Türkiye'de lâiklik uygulaması bağlamında dinin kurumsal bazda siyasete ve devlet işlerine karıştırılmaması, teknik bir ifadeyle “dinin devlete, devletin de dine karışmaması” anlamında kullanılmaktadır. Lâik devlet, meşruiyetini temelde dinden almayan bir yapı arz eder (Okumuş, 2002: 7-29; Okumuş, 2003: 189-194). Lâikleşme ise devletin lâik olma sürecini ifade eder. Bu çalışmada lâiklik, sekülerlikten, sekülerleşme de lâikleşmeden farklı, daha doğrusu daha dar anlamda kullanılmaktadır. Lâiklik, devlet bazında bir dünyevîliği, dinden ayrı olmayı ifade ederken sekülerlik, genel olarak toplum bazında dünyevîliği ifade eder. Bu bağlamda denilebilir ki sekülerlik, toplumun dinden uzak olması, beşere ve dünyaya özgü hâle gelmesi, dünyanın büyüden arınması, başka bir ifadeyle toplumun, toplum ve kültür sektörlerinin dinî kurum ve sembollerin egemenliğinden çıkarılması (Berger, 1993) demektir. Sekülerleşme ise seküler olma sürecini, kısaca toplum hayatının cisimleşmesini (Shayegen, 1991: 26), beşere ve dünyaya özgü hâle gelmesini, dünyanın büyüden arınmasını, yani dünyevîleşmesini ifade eder. Görüldüğü gibi sekülerlik, lâikliği de kuşatacak bir anlama sahiptir. Şu hâlde lâiklik sekülerliğin bir kurum olarak devlete ilişkin yönünü ifade ederken sekülerlik devleti de içerecek şekilde toplumun bütününe ilişkin olmaktadır. Aynı şey, lâikleşme ve sekülerleşme için de geçerlidir.

### Klasik Dönem Osmanlı Devleti'nde Eğitim ve Ulema

Klasik dönem Osmanlı Devleti'nde eğitim örgütü olan medreseler, şeyhülislâmlığın veya ilmî bürokrasinin bünyesinde bulunan üç örgütten biridir. Diğer iki örgüt, müşavirlik örgütü olan müftülük ve yargı örgütü olan kadıktır. Şu hâlde klasik dönem Osmanlı eğitim sistemi, Osmanlı toplum ve devlet düzeni içerisinde ilim ve bilgi gücünü temsil eden ilmiye teşkilâtına bağlı olmuştur. Denilebilir ki Osmanlı eğitiminin esasını teşkil eden medreseler, Osmanlı Devleti'nde konumu ve yüklendiği misyon gereği ulemanın sorumluluğu altında bulunmuştur (Ahmed Lütfi, 1328: 122-123 vd.). Gerçi idareci tabakanın yetiştirildiği bir saray mektebi olan enderun da vardı, fakat enderun da genel oryantasyonu bakımından medrese ile paraleldi.

Bu noktada bir hususun altını çizmemiz gerekmektedir. Nasıl ulema, bir ruhban sınıfı teşkil etmiyorsa, aynı şekilde ulemanın kontrolünde olan medrese de ruhban veya din adamı yetiştiren bir okul değildir. Osmanlı Devleti'nde din-devlet ikilemi olmadığı, dinin dünya hayatını da düzenlediği inancıyla siyaset yapıldığı için medreseler her türlü bilimin, hatta edebiyatın öncülük ve önderliğini yapmıştır. Ayrıca medrese mezunları sadrazamlığa kadar her kademedede idarî makamlara yükselebilmişlerdir. Dolayısıyla medreselerde din-dünya ayrımı yapılarak hareket edilmemiş, dinî eğitim-din dışı eğitim ikilemine yer verilmemiştir. Bu nedenle medreselere dinî eğitim kurumları olarak bakmak Osmanlı eğitim sistemi gerçeğine uygun düşmez. Buna bağlı olarak belirtmeliyiz ki medreseler devletten bağımsız değildir, devlet örgütü içinde organize olmuş eğitim sisteminin merkezidir.

Çoğunlukla padişahlar, şehzadeler, padişah hanımları ve anneleri, yüksek tabaka dinî ve askerî görevliler tarafından yaptırılan ve vakıf esasına göre kurulmuş olan medreseler, bu özelliğine rağmen, devlet gelirleriyle faaliyet gösteren, idarî ve malî özerkliğe sahip eğitim kuruluşlarıdır. Vakıf kurumları olan medreselerde müderrisler önemli bir işleve sahiptirler. Müderrislerin öğrencilere ders vermek, eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmek ve bunun dışında medresenin yönetimi ile ilgilenmek gibi görevleri vardır.

### Osmanlı Şibih Lâik Tanzimat Devleti'nin Oluşum Sürecinde Eğitim Alanında Kendini Gösteren Lâikleşmenin İşaretleri

Yukarıda ifade edilmeye çalışıldığı üzere klasik Osmanlı zamanlarında eğitim, medreseye dayalı bir sistemdi. Şeyhülislâmın başında bulunduğu ulemanın kontrol ve denetiminde bulunan medrese sistemi, Osmanlı Devleti'nin yükselme zamanlarında nitelikli eğitim hizmetleri verirken gerileme sürecinin başlamasıyla birlikte söz konusu niteliğini kaybetmeye başlamış; yani devletin gerilemesine paralel olarak gerileme sürecine girmiştir.

Bu gerilemeyle Osmanlı eğitim sistemi, ehliyetsizlik, liyakatsizlik, iltimas, rüşvetle iş görme, ilmi yetersizlik gibi bir dizi olumsuzluklara düşar olmuştur. Medresede dersler, gerek program ve muhteva yönünden, gerekse ulemanın ilmi vukufiyetindeki gerileme açısından niteliğini kaybetmeye başlamıştır (Koçer, 1992: 5-15). Islahat çabalarının başlatılıp sürdürüldüğü zamanlarda da Osmanlı eğitim sisteminde ciddi düzenleme ve reform çabasından söz etmek mümkün görünmemektedir.

Kısaca Tanzimat Dönemi'ne gelindiğinde medreseye dayalı eğitim sistemi çökmeye yüz tutmuş, eğitim ihtiyaçlarına cevap vermekten uzak, dünyadaki

ilmî gelişmeleri takipten aciz bir durumdaydı. İlmiye mensupları, istisnalar dışında, eski ilmî niteliklerini kaybetmiş, batıyı takip etmek gibi bir misyonu üstlenmediği gibi çöküş sürecine giren Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemini düzeltmek misyonunu da üstlenmemişlerdir. Ya da çöküş süreciyle birlikte ulemaya böyle bir misyon yüklenmemiş, medreselerin ve eğitim sisteminin ıslahı için önemli girişimlerde bulunulmamıştır. Her hâlükarda genel gerilemeye paralel olarak eğitim sistemi de gerileme sürecine girmiş ve bu süreçte ulemanın varlık alanı gittikçe daralmıştır.

Tanzimat'ın ilânından sonra, her ne kadar Ferman'da doğrudan eğitimden söz edilmemişse de reformların gerçekleşmesi, uygulanması ve benimsetilmesinde eğitimin önemli işlevleri olacağından bu sahaya da el atılmıştır.

Kuşkusuz yenileşme ve modernleşme sürecinde, başlangıçtan bu yana birtakım eğitim reformları gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, deniz subayı ve mühendisleri yetiştirmek üzere 1773'te İstanbul Kasımpaşa'da açılan Mühendishane-i Bahrî-i Hümayun, askerî subay ve mühendisler yetiştirmek üzere 1796'da açılan Mühendishane-i Berrî-i Hümayun (III. Mustafa) veya diğer adıyla Mühendishane-i Sultani (III. Selim zamanı), 1242/1826'da İstanbul Vezneciler'de açılan Tıbhane-i Âmire (öğretim dili Fransızca) ve 1832'de kurulan Cerrahhane ile daha sonra 1838'de bu iki okulun birleştirilmesiyle oluşturulan Daru'l-Ulûm-i Hikemiyye-i Osmaniyye ve Mekteb-i Tıbbiyye-i Adliyye-i Şahane (II. Mahmud), 1826'da kurulan bazı okulların bağlı bulunduğu Evkaf Nezareti (II. Mahmud), 1834 yılında askerî ilimlerin tedris ve tahsili için öğrenime açılan Harp Okulu veya Mekteb-i Ulûm-i Harbiyye (II. Mahmud), dört yıllık zorunlu ilköğretimin yapıldığı Rüşdiye okulları (II. Mahmud) ve 1839'da açılan Mekâtib-i Rüşdiyye Nezareti (II. Mahmud) ve bu düzlemde Şubat 1839'da açılan Mekteb-i Maarif-i Adliyye veya diğer bir isimle Mekteb-i İrfaniyye (II. Mahmud) ile Mekteb-i Ulûm-i Edebiyye (II. Mahmud), 1838'de açılan Meclis-i Umûr-i Nâfia (II. Mahmud) gibi okul, meclis ve faaliyetler zikredilebilir. Fransız, İngiliz, İsveçli vs. hocaların da görev yaptığı söz konusu okullarda batı dili olarak Fransızca okutulmuştur (bk. Akıldız, 1993: 222-228; Koçer, 1992: 22-48; Sarıkaya, 1997: 49-56). Özellikle II. Mahmud zamanında, okul, bakanlık ve meclis bazında yapılan eğitim reformları –ki bu reformlarda ulema da aktif olarak yer almıştır- Tanzimat Dönemi'nde sistemleşmeye başlayan Osmanlı modern dünyevî eğitim sisteminin çekirdeğini teşkil etmiştir (Sarıkaya, 1997: 55-56).

Fakat her hâlükarda diyebiliriz ki Tanzimat'a kadar devletin memur ihtiyacını enderun mektebi, orduda subay ve uzman ihtiyacını ise özellikle II.

Mahmud devrinde kurulan harp ve tıp okulları sağlamakta idi. İlköğretim mektepleri ile yüksek okul ve üniversite vazifesi gören medrese, ulemanın idaresi altındaydı (Karal, 1988a: 181). Dolayısıyla diğer pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli değişim ve farklılaşmaların ortaya çıktığı Tanzimat Dönemi, dönüm noktası olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim konusunun Tanzimat Fermanı'nın metninde yer almaması, ilginç ve eksik bir durum olarak görünse de esasen bu, o zamanın siyasi şartlarıyla ilgilidir. Uluslararası ilişkiler noktasından meseleye baktığımızda eğitim konusunun Ferman'a girmemesi anlaşılabilir. Eğitim, Ferman'a girmemiştir, ama çok önemlidir ve eğitimde reform yapılmadan Ferman'da sözü edilen eşitlik temelindeki düzenlemelerin yapılması çok zordur. Bu nedenle de en önemli düşünceleri “neşr-i maarif ve ta'mim-i terbiye ile devleti usul-i cedide-i Avrupa'ya tevfikane tanzim etmek” (Cevdet Paşa, 1986b: 23-24) olan Tanzimatçılar eğitime önem vermeye çalışmışlardır. Diyebiliriz ki Abdülmecid ve Tanzimatçı bürokratlar, modernleşme ve yenileşmenin eğitim sayesinde gerçekleşebileceğinin bilinciyle hareket etmekteydiler.

Belirtmek gerekir ki Tanzimat'ın ilânından 1845 yılına kadar eğitimde ciddi bir yeniden düzenleme veya yapılanmadan söz etmek zordur (Koçer, 1992: 48). Bu zamana kadar Tanzimat eğitimi, önceki dönemden devraldığı mirasla idare etmiştir.

1845 yılında Halife Sultan Abdülmecid, Babî'li'ye gelerek Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-ı Adliyye'de bir Hatt-ı Hümayun<sup>4</sup> okutmuş ve özetle Tanzimat'ın o ana kadar başarısız olduğunu, bu başarısızlığın ortadan kalkmasını sağlayacak olan şeyin, eğitim olduğunu; dolayısıyla ulûm, fûnun ve sanayi eğitimi yapacak mekteplerin açılması gerektiğini söylemiştir. Bu Hatt-ı Hümayun'un okunması üzerine geçici özel bir eğitim komisyonu oluşturuldu. Daha sonra şeyhülislâm olan Arif Hikmet Bey (komisyon başkanı) (Ahmed

<sup>4</sup> “Efkâr ve âmâlimin mevki-i tatbiki vaz' için sarf edilen gayretlere rağmen –islahat-ı askeriyye müstesna olmak üzere- tasavvuratımdan hiçbiri ümit ve intizar eylediğim netayici hasıl etmemiştir. Hatta islahat-ı askeriyye bile sağlam bir esastan, memleketin terakkiyat-ı umumiyesi gibi metin bir temelden mahrumdur. Buna son derece müteessifim. Binaenaleyh sana (sadrâzama) ve bütün vükelâyâ, tebaanın refah ve saadet hâlini temin için lâzım gelen tedâbiri itihad-i tam dairesinde teemmül ve müzakere etmenizi emrediyorum. Bu terakkinin husuli gerek umur-i diniyyede ve gerek umur-i dünyeviyede cehaletin izalesine mütevakıf olduğundan ulûm ve fûnun ve sanayi tedrisine mahsus mekteplerin tesisini, en müstacel işlerden addederim. Bundan başka bir müessese-i hayriyye olmak üzere bilâtefrık cins ü mezheb bütün tebaa ve hatta ecanib fukarasına mahsus vasi bir hastahane inşa ve güşadını dahi arzu eylemekteyim” (Engelhardt, 1328: 72).



Lütfî, 1328: 19), Vak'anüvis Said Efendi, Dış İşleri Bakanlığı Müsteşarı Ali Efendi, Divan Birinci Tercümanı Fuad Efendi gibi reform çabalarının içinde yer alan kimseler, bu komisyona girdiler. Komisyon müzakereler sonunda eğitimle ilgili çalışmaları düzenleyen önemli bir kanun hazırladı. Bu kanun, bir darülfünun kurulmasını, ortaokulların açılmasını, mekteplerin mümkün olduğunca ilmiyenin kontrolünden alınıp hükûmetin idaresine verilmesini içeriyordu. Mekâtib-i İbtidaiyye'nin olduğu gibi bırakılması, iptidai tahsilin bedava ve zorunlu olması da ilân edilmişti. Rüşdiye de bedava olacaktı. Kanun, II. Mahmud zamanında tesis edilen özel mektepler ve bilhassa memur olacak gençler için açılmış olan Sultan Ahmed ve Süleyman Camilerindeki dersleri, Mekteb-i Tıbbiye ile Mekteb-i Harbiyye'yi ıslahı öngörüyordu (Engelhardt, 1328: 73-74).

Abdülmeccid'in gerek 1845 Hatt-ı Hümayunu, gerekse 1262/1846'da Tanzimat'ın halk katındaki yansımalarını görmek için Rumeli taraflarına yaptığı gezi sonrası verdiği Hatt-ı Hümayun (Hatt-ı Hümayun metni için bk. Ahmed Lütfî, 1328: 95-97), genelde Tanzimat Hareketi'nin, özelde ise eğitim reformlarının hızlanması ve yaygınlaşmasında önemli etkiye sahip olmuştur (bk. Ahmed Lütfî, 1328: 19; Engelhardt, 1328: 74). Gezi sonrası verdiği Hatt-ı Hümayun'da dinî meşrulaştırmayı ortaya koyması açısından önemli bir nokta bulunmaktadır. Hatt-ı Hümayun'un, şeyhülislâm ve ulemanın halk katındaki saygınlıklarına ve Tanzimat için çok çalışıklarına işaret etmesi, ulemanın Tanzimat Hareketi'ne katkılarını ortaya koyduğu gibi, devletin meşruiyetini sağlamada ilmiyenin fonksiyonunu da göstermektedir.

Özetle, 1845-46 yılları, Tanzimat içinde eğitim noktasında dönüm noktası olarak tespit edilebilir. Mevcut okullar ve medreselerden farklı olarak devlet okulları, ilkokullar, ortaokullar ve bir üniversite açılmasına karar verilmesi, bu tarihlerde olmuştur (Davison, 1990: 257-258).

Eğitim çerçevesinde yapılan reformları biraz daha açarak ele almaya çalışırsak; 1845'te eğitime önem verilmesi gerektiğini vurgulayan Hatt-ı Hümayun'un okunmasının ardından geçici bir komisyon, *Meclis-i Mearif-i Muvakkat* kurulmuştur. Bu meclise seçilen üyeler, 24 Safer 1261/4-5 Mart 1845 tarihinde işe başlamışlardır. Avrupa'da öğrenim görmüş Harbiye Müdürü Emin Paşa, Keçecizade Fuad Efendi gibi batı dil ve kültürüne aşina kimselerin üye olduğu Meclis'e başkan olarak ilmiyeden Meclis-i Vâlâ Üyesi Melekzade Abdülkadir Efendi atanmıştır. Meclisin diğer birçok üyesi de yine ilmiye mensubudur (Akyıldız, 1993: 229; Koçer, 1992: 52; Sarıkaya, 1997: 58).

Meclisi-i Mearif-i Muvakkat, özetle yukarıda değindiğimiz bir dizi kararı almıştır. Bunlar, sıbyan mekteplerinin reorganizasyonu, rüştiye okullarının geliştirilip yaygınlaştırılması, yüksek okul olarak darülfünunun açılması şeklinde ifade edilebilir. Meclis, bu kararın akabinde söz konusu okulların kitaplarını yazacak olan ve yönetmeliği bulunan bir uzmanlar topluluğunun, yani Encümen-i Dâniş'in kurulmasını ve bu okulların problemleriyle sürekli olarak ilgilenecek Meclis-i Maarif-i Umûmiyye'nin kurulup faaliyete geçmesini karara bağlamıştır (Koçer, 1992: 52-53).

Bu kararın ardından faaliyete başlanarak *Meclis-i Mearif-i Umûmiyye* kurulmuş (1846) ve başkanlığına da meşhur matematikçi Ferik Emin Paşa getirilmiştir (Akyıldız, 1993: 231). Meclis-i Vâlâ Reisi Rifat Paşa ve Hariciye Nâzırı Mustafa Reşid Paşa'nın sorumluluğunda kurulan ve altı üyesi bulunan Meclis'de ulemadan üyeler de her zaman olduğu gibi mevcuttu (Ahmed Lütfi, 1328: 97-98; Cevdet Paşa, 1986b: 41).

Meclis-i Mearif-i Umûmiyye'nin kurulmasıyla birlikte işlevsiz hâle gelen veya fonksiyonu tamamlanmış olan Meclis-i Muvakkat lağvedildi. Çünkü geçici meclis tarafından hazırlanan reform paketini hayata geçirmek ve devletin genel eğitimiyle ilgili hususlara bakmak, artık söz konusu meclisin görev alanındaydı (Sarıkaya, 1997: 58). Meclis-i Mearif-i Umûmiyye'nin kurulması, ulemanın desteğine rağmen eğitimde dinin alanının daralması, ilmiyenin görevlerinin sınırlandırılması ve dolayısıyla eğitimde dünyevileşmenin başlaması açısından büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla bugünkü eğitim teşkilâtının şekillenmesinde bu meclisin küçümsenmeyecek rolü olmuştur (Koçer, 1992: 53). Hiyerarşik düzlemde Meclis-i Vâlâ-yı Ahkâm-i Adliyye'nin altında ve diğer tüm meclislerin üstünde yer alan Meclis-i Mearif-i Umûmiyye (Akyıldız, 1993: 233; Eren, 1981: 395), eğitimde büyük yetki ve sorumluluklara sahipti.

Mezkur meclisin kuruluşunu Mekâtib-i Umûmiyye Nezaretî'nin kuruluşu (7 Şevval 1262/Eylül 1846) izledi<sup>5</sup> (Akyıldız 1993: 233; Cevdet Paşa, 1986a: 10; Koçer, 1992: 60-61). Nazırlığına Es'ad Efendi'nin atandığı Nezaret, eğitimi sorumluluğuna almıştır. Fakat yapılan bir düzenlemeyle sıbyan ve rüştiye mek-

<sup>5</sup> Nezaretin başına vak'anüvis Es'ad Efendi, yardımcılığına Kemal Efendi (1808-1888) getirilmiştir. Daha sonra Emin Paşa, Rumeli Ordu-yu Hümayun'a yollanınca, Es'ad Efendi, Meclis-i Mearif-i Umûmiyye başkanlığına getirilmiş, Es'ad Efendi'nin yerine de Mekâtib-i Umûmiyye Nezaretî bir yıl içinde kaldırıldığı için nazır unvanı kaldırılmak suretiyle Kemal Efendi, Mekâtib-i Umûmiyye Müdürlüğüne getirilmiştir. Müdürlük daha sonra nezarete çevrilmiş ve nazırlığa da Kemal Paşa atanmıştır (bk. Koçer, 1992: 53-54, 60-61).

tepleri, Mekâtib-i Umûmiyye Nezaretinin idaresine, Harbiyye ve Tıbbiyye gibi askerî mektepler ise özel durumları dikkate alınarak eskiden olduğu gibi seras-kerliğe bırakılmıştır (Akyıldız, 1993: 235). Bu nezaretle birlikte ilk, orta, hat- ta bir bölümüyle yüksek öğretim ilmiyenin elinden çıkmaya ve hükûmet ida- resine geçmeye başlamıştır (Eren, 1981: 395-396; Eren, 1993: 724). Bu ise Tanzimat Dönemi'nin önemli icraatlarından biri olup bir yandan Osmanlı eği- timindeki birliği bozarken diğer yandan da bir bakıma *lâik eğitimin* (Lewis, 1991: 114) ve modern *tevhid-i tedrisatın* da zeminini hazırlamıştır.

Bu gelişmelerden sonra Meclis-i Mearif-i Umûmî'nin Geçici Meclis'ten dev- raldığı görev ve programlar çerçevesinde açılması planlanan Darülfünun (leyli) (Eren, 1993: 724) binasının temelleri, Ayasofya civarında bulunan es- ki Darbhane ile Sultan Sarayı arasında atıldı (1846). Ancak yapımı yaklaşık yirmi yıl sürdü (Koçer, 1992: 54, 75). Böylece Tanzimat boyunca Darülfü- nun açılmadı.

Tanzimat yönetiminin, Kemal Efendi'nin (Koçer, 1992: 55-56) öncülüğünde açtığı okullardan biri de *Darülmaarif*'tir. Rüştiyelerle darülfünun arasında bir noktada bulunan orta öğretim düzeyindeki bu okulun açılışı, Abdülmecid, şeyhülislâm Arif Hikmet Bey, M. Reşid Paşa ve diğer bazı devlet erkânının ve ilim adamlarının huzurunda yapılmıştır (Koçer, 1992: 54). Bu okulla ilgili olarak konumuz bağlamında ilgi çekici bir hususu zikretmek faydalı olabilir. Devlet memuru da yetiştirecek olan Darülmaarif, Abdülmecid tarafından ba- şarılı bulunmuş ve Abdülmecid, bu okula Şehzade Murat Efendi ile Fatma Sultan'ı ellerinden tutarak bizzat götürmüş, okulu açan Kemal Paşa'ya teslim etmiştir (Koçer, 1992: 54-55). Belki ilk bakışta önemsiz gibi görünen bu olay aslında Osmanlı eğitim sisteminde modernleşmenin işaretlerini vermektedir. Sultanın, saray dışındaki eğitime ve üstelik medrese dışı bir eğitime ilgi gös- termesi dikkat çekmektedir.

*Darümuallimîn-i Rüşdi*'yi de Tanzimat'ın yeniliklerinden addetmek gerekir. Rüştiyelere öğretmen yetiştirmek üzere 16 Mart 1848'de İstanbul Fatih'te açılan bu okulun kuruluş ve faaliyetlerinde her ne kadar ulema yer alsada okul yine de eğitimin ilmiyenin elinden çıkmasında ve *eğitimin lâikleşmesi-* nin temellerinin atılmasında işlev görmüştür.

Meclis-i Mearif-i Umûmiyye ve rüştiye mektepleri (Ergin, 1940: 321-372), bilhassa merkezin emirlerine ve Tanzimat bürokrasisine bağlı yeni bir me- mur kadrosu oluşturmak amacıyla Reşid Paşa'nın öncülüğünde şer'î makam ve mevkilerden bağımsız olarak oluşturulmuştur. Meclis-i Maarif'e bürokrat- lar egemendi. Mekâtib-i Umumiyye Nâzırı Kemal Efendi, Reşid Paşa gibi ka-

lemiyeden yetişmişti. Yeni mekteplerin programları ve imtihanları Babîâli'nin ihtiyaçlarına göre tertip ediliyor ve mezunları Babîâli kalemlerine getiriliyordu. Kısaca Reşid Paşa, devlet otoritesini reformları gerçekleştirecek bir bürokrasinin elinde toplamak suretiyle Osmanlı Devleti'ni modernize edeceğini düşünüyordu (İnalçık, 1964: 616). Bu düşünce gerçekleşirken de doğal olarak ilmiye teşkilâtının yetki, görev ve fonksiyon alanları küçülüyor ve kurumlarda dünyevîleşme gerçekleşiyordu.

Tanzimat Dönemi'nde eğitim alanında yapılan reform çabalarından *Encümen-i Dâniş*'in kurulması olayını zikretmemiz şarttır. Fransız Akademisi (Académie Française) tarzında düşünülen Encümen-i Dâniş, ders kitapları ve halkın genel eğitimi için kitaplar hazırlamak, Türkçe'ye ilmî eserler çevirmek, Türk dilini geliştirmeye çalışmak gibi amaçlarla Meclis-i Maarif'in teklifiyle kurulup faaliyete başlamış (18 Temmuz 1851) bir müessesedir (Karal, 1988b: 176-178; Koçer, 1992: 61; Tanpınar, 1956: 113). Tanpınar'ın hakikatte diğer Avrupa ülkelerindeki gibi bizim de uluslararası ilim ve düşünce hayatıyla temasımızı sağlayacak bir akademi olduğunu söylediği Encümen-i Dâniş, Osmanlı Devleti'nde ilk kez ortaya çıkmış bir ilim topluluğunu ifade etmektedir. Kuruluşu M. Reşid Paşa'nın ikinci sadrazamlığına denk düşen Encümen-i Dâniş'in (Tanpınar, 1956: 113) kuruluş ve faaliyetlerinde ulema aktif olarak yer almıştır (Koçer, 1992: 61).

Kırk asıl, kırk da muhabir üye olmak üzere toplam seksen üyesi bulunan Encümen-i Dâniş'in asıl etkinliğini Tanzimat Dönemi boyunca Türkçe'nin sadeleştirilmesi, modern bilim anlayışının tohumunun ekilmesi ve dolayısıyla Türkiye'de *bilginin lâikleştirilmesinin* temellerinin atılmasında aramak lâzımdır.

Encümen, Cevdet ve Fuad Efendiler -sonradan Paşa oldular- tarafından yazılmış olan *Kavaid-i Osmaniyye* adlı kitabı (Tanpınar, 1956: 114-115) padişaha sunmuştur. Bu eser Türkçe'nin gramerine dair müstakil orijinal bir eserdir. Encümen daha sonra bir lügat yazılmasına karar vermiş, ancak bu uygulanamamıştır (Akyıldız, 1993: 244-245). Encümen, ayrıca Subhi Paşa'nın İbn Haldun'un *Mukaddime*'sini tercüme etmesini kararlaştırmıştır. Voltaire'den tercüme yapılmıştır. Tarihle ilgili çeşitli kitaplar yazılmıştır. Ayrıca Ahmed Cevdet Efendi'ye herkesin anlayabileceği sade bir dille, Hammer'in tarihini tamamlayacak bir tarih çalışması ısmarlanmıştır. 1774 vekayiinden başlayan *Târih-i Cevdet*, bu teşebbüsün bir sonucudur (Akyıldız, 1993: 244-245; Tanpınar, 1956: 114-115). İlim tarikinden gelen Cevdet Paşa'nın sade, anlaşılır bir dille yazdığı tarih kitabı, Türkiye'de modern tarih anlayışının da temeli sayılır. Ayrıca dilde sadeleştirme çabaları, din dilinin etkinliğinin zayıflamasına ve dini

ifadelerin siyaset, eğitim gibi alanlardan başlayarak yoğunluklarının kalkmasına zemin hazırlamıştır. Bunda da sadeleştirmeyi savunan Cevdet Paşa bile- rek ya da bilmeyerek pay sahibi olmuştur.

*Bilginin lâikleştirilmesinde* payı olan önemli bir birim de Tercüme Odası'dır. 1832'de kurulan Tercüme Odası 1839'dan sonra âdeta bir mektep hâline gelmiştir. Tanzimat'la birlikte Tercüme Odası'na Türklerin getirilmesi ve orada yabancı dil öğrenen yeni neslin gelişmesi, saray ve Babıâli Osmanlıcasının çözülmesinde rol oynamıştır. Bu çözülmeye sadece sözcükler ve üslup açısından değil, kavram ve anlamlar bakımından da Fransızca'nın etkisi olmuştur (Berkes, ty.: 253). Tanzimat Dönemi'nde Ali, Fuad ve Safvet Paşaları yetiştiren Tercüme Odası, sadece yeni yetişenlere yabancı dil öğretmekle kalmamış, yavaş yavaş yeni bir dünya görüşünün, yeni bir siyasî bakış açısının ortaya çıktığı ileri bir muhit olmuştur. Batılılaşma düşüncesinin siyasî bir mücadele fikriyle beraber yürümesi, yeninin bütün düşünce ve sanat hayatını kuşatması nispeten sade dil ve düzgün nesir endişesinin ön safta yer alması gibi vak'alar, bu kalemde kendiliğinden oluşan ortamın tabii ürünleridir (Tanpınar, 1956: 112).

Gerek Encümen-i Dâniş ve Tercüme Odası, gerekse önceki dönemden kalma Mekteb-i Tıbbiyye, Mekteb-i Harbiyye ve Mühendishane, Türkiye'ye Avrupa bilgisinin taşınıp yerleşmesinde ve Türkiye'de *eğitimin sekülerizasyonunda* büyük rol oynamıştır (Berkes, ty.: 254; Tanpınar, 1956: 34).

Bu noktada Tıbbiyye'nin, eğitimin batılılaşması, pozivistleşmesi ve lâikleşmesinde sahip olduğu pay konusunda birkaç hususa işaret etmek faydalı olabilir. Açılış gayesi orduya gereken Müslüman tabipleri yetiştirmek olan Tıbbiyye'ye, Tanzimat'ın ilânından sonra izlenen eşitlik siyaseti gereği Müslüman olmayanlar da girmeye başlamıştır. Bu okulda tedrisat Fransızca'dır. II. Mahmud döneminde D. Bernard'ın Tıbbiyye'de pozitivist eğitimin etkinliği noktasında rolü büyük olmuştur. Tıbbiyye'nin eğitim planındaki lâikleşmeye asıl katkısı, materyalist ve pozitivist bakış açısıyla yazılmış kitapların, okul öğrencilerinin ellerinde dolaşmasında aranabilir. Baron d'Holbech'in, Tanrı'nın varlığına inanmanın saçmalığını ispata çalışan eseri *Système de la Nature*, Diderot'un *Jaques le Fataliste*'inden, *Le Compère Mathieu*'den metinler, bu cümledendir. 1847'de Tıbbiyye'yi ziyaret eden Mac Farlane'nin belirttiğine göre, Fransız Devrimi'ni hazırlayan materyalist ve pozitivist filozofların hemen tüm kitapları burada okunmaktaydı (Korlaelçi, 1986: 197-199). Bu, Türkiye'de pozitivist eğitim ve siyasetin temellerinin Tanzimat'la yeşermeğe başladığını göstermektedir. Bu pozitivist temeller, daha sonraki yıllarda ter-

cüme, dernek ve cemiyetler bazında Türkiye’de pozitivizmin çok yaygın bir şekilde kendini göstermesine neden olmuştur (Korlaelçi, 1986: 201-374).

Tanzimat Dönemi’nde eğitim alanında bu önemli faaliyetlerin yanında başka birtakım yenilikler de gerçekleştirilmiştir. Meselâ 24 Ocak 1847’de İstanbul civarında bir Ziraat Mektebi açılmıştır. Bu okula 5 Mart 1847’de Amerikalı bir hoca da tayin edilmiştir. Yine 1842 veya 1843’te Askerî Tıbbiyye’de kadınlar için bir ebe mektebi ve kursu açılmıştır.<sup>6</sup> Ekim 1846’da bugünkü harp akademilerinin temelini oluşturan, Etat-Major sınıfı ismi altında kurmay sınıfını yetiştirmek üzere bir müessese tesis edilmiş, askerî okulların orta öğretim kısmını teşkil etmek için ordu merkezlerinde 15 Mayıs 1845’te, üç yıl süreyle öğretim yapan askerî idadî mektepleri açılmaya başlanmıştır. Öğrenciler, üç yıllık bu okulu bitirip İstanbul’daki Harbiyye İdadisi’nde dördüncü sınıfı okuduktan sonra Harp Okuluna girmeye başlamışlardır. Böylece askerî eğitimde lise, üniversite ve üniversite üstü kademeler tamamlanmış oldu. Ayrıca eğitim sistemine uygun bir şekilde çok miktarda askerî idadî ile askerlik için diğer meslek okulları zaman zaman harp okulu sınıfları içinde açılmaya çalışıldı. Meselâ 22 Ocak 1849’da veteriner şubesi üç yıllık olarak açılmış ve 1852’den itibaren mezunlarını vermeye başlamıştır. Yine Harp Okulu bünyesinde harita subayı yetiştirmek amacıyla matuf bir harita şubesi açılmıştır.

Askerî okullardaki bu reorganizasyon ve yenilikler, 17 Nisan 1847’de yayımlanan Mekteb-i Cedid-i Harbiyye-i Şahâne’nin iç idaresine dair Kanunname adlı iç tüzüğün tespiti ile bir nizamname bağlandı. Bu nizamname ile bir Askerî Maarif Meclisi ve askerî meslek ve teknik okullarına öğrenci yetiştirmek üzere Fen İdadisi kuruldu. Askerî Tıp Mektebi de, 4 Ağustos 1840’ta kurulan Meclis-i Umûr-u Tıbbiyye’nin diplomasız doktor operatör, ebe ve dişçileri tasfiye etme kararıyla faaliyetlerine başladı (Koçer, 1992: 57-58).

Geçici meclisin programladığı ve Meclis-i Mearif-i Umûmiyye’nin icraata koyduğu hususlardan biri de sıbyan okullarının düzenlenmesi ve yeniden organizasyonu meselesidir. Bu noktada belki de en önemli icraat, sıbyan okulu hocaları talimatnamesi olarak Maarif Meclisi tarafından bir yönetmeliğin hazırlanmasıdır. 8 Nisan 1847’de düzenlenen bu program ve yönetmelik (bk. Koçer, 1992: 58-60) sıbyan okulları programlarını düzenlemeye matuf esaslı bir girişim olarak görülebilir. Esasen II. Mahmud zamanında da benzer birtakım dü-

<sup>6</sup> İki yıl sonra bu okulda yirmi yedi Hristiyan ve on Müslüman ebe olur. 1858’de İstanbul’da ilk kız rüştiyesi açılır. 1869’da ilk kız sanat okulu açılır. 1870 yılında kızlar için ilköğretim okulu faaliyete geçer (Altındağ, 1991: 102-103).

zenlemeler yapılmak istenmiştir, fakat bu yeni yönetmeliğin bazı farklılıkları ve orijinalitesi bulunmaktadır (Koçer, 1992: 60). Bu noktada dikkati çeken hususlardan biri, bu yönetmelikle modern metotlu öğrenime ilk adımların atılması, öğrenimin dört yıl olarak zorunlu tutulması, Türkçe okuma ve yazmaya yönelik derslere vurgu yapılmasıdır. Fakat burada göze çarpan en önemli husus belki de Tanzimat'ın merkezîyetçi bürokratik zihniyetinin ürünü olarak eğitim esaslarının yönetimin tekelinde belirlenmesi, yani *eğitimin merkezîleştirilmesidir*. Bu da medreselerin aleyhine bir durumdur. Bu durum da modern *tevhid-i tedrisata* zemin hazırlayan hususlardandır.

Osmanlı Tanzimat Devleti'nin medrese ile ilgili olarak yaptığı bir düzenlemeden de söz edebiliriz. 1270/1853 yılında şer'îye mahkemeleri için kadı/hâkim yetiştirecek bir okul açılmıştır. Bu okul, Meşihat'a bağlı olarak açılan *Muallimhâne-i Nüvvâb* adlı Medresetü'l-Kudat'tır (Eren, 1993: 733; Koçer, 1992: 62). Bu okulun açılmasını sağlayan makam aslında şeyhülislâmlıktır. Şeyhülislâm Meşrebzâde Arif Efendi medresenin ıslahatı için kendi çapında uğraş vermiş benzetmektedir. Arif Efendi, adliye teşkilâtına girecekler için imtihan usulünü getirmiş ve söz konusu medreseyi kurarak kadıların daha iyi yetişmelerini sağlamayı amaçlamıştır (Abdurrahman Şeref, 1985: 243-244, 276-277; İpşirli, 1991: 365).

1839-1856 periyodunda yapılan reorganizasyonlar, başta İslahat Fermanı'na eğitimin önemli bir madde olarak girmesi olmak üzere kısa zamanda sonuçlarını vermeye başlamıştır. İslahat Fermanı'nın ilânından sonra aynı çizgi daha da netleşerek devam etmiştir. Tanzimat Dönemi'nde yapılan eğitim düzenleme ve icraatlarının önemli meyvelerinden biri, eşitlik ilkesi çerçevesinde *Meclis-i Muhtelit-i Maarif*in kurulmasıdır (Nisan 1857). Bu meclis, biri Müslüman, diğerleri farklı din ve mezheplerden olan altı üyeden oluşuyordu.

Eğitim düzleminde diğer bir gelişme *Maarif-i Umûmiyye Nezareti*'nin kurulmasıdır (Mart 1857). Bu gelişmeyle birlikte Mekâtib-i Umumiyye Nezareti, Maarif-i Umûmiyye Nezareti müsteşarlığına çevrilmiştir (Nisan 1857). Meclis-i Muhtelit-i Maarif'in tek sorumlu olduğu makam, Maarif-i Umumiyye Nezareti idi. Bu, eğitimin birleştirilip merkezîleştirilmesinin ve lâikleşmesinin temeli olarak addedilebilir. Azınlık okullarının maarif çatısı altına alınıp denetime tâbi tutulacağına karara bağlanması da bunu göstermektedir (Ak-yıldız, 1993: 248-249).

Batının etkisinde kalınarak yapılan bu tür yenilik ve reformlar, Cumhuriyet kuruluncaya kadar devam ederek gelmiştir. Konumuzun sınırları içerisinde onların hepsine yer vermemiz mümkün değildir. Ancak özetle diye-

biliriz ki Tanzimat Dönemi'nde eğitim alanında yapılan yenilikler, özelde lâik eğitimin, genelde ise meşruiyetini temelde dinden almayan lâik devletin zemininin oluşmasında rol oynamıştır. Tanzimat Dönemi boyunca devletin eğitim politikalarında dikkati çeken önemli bir husus, devletin medreselerin islahını gündemine almamasıdır. Şeyhülislamlığın bu yönde ciddi bir çabasının olmaması da cabasıdır. Bu durum, öğrenci akışının, medreselerden okullara, yeni mekteplere kaymasına yol açmıştır (Akyıldız, 1993: 249). Tanzimat'ın eğitim düzenlemeleri göstermektedir ki Tanzimat yönetimi, modern batı bilinciyle hareket ederek medresenin yanında mektebi inşa etmiştir (Eryılmaz, 1992: 157). Başlangıçta ikili bir eğitimin oluşmasına yol açan bu durum, zamanla *eğitimin birleştirilmesinde* ve mektepten sonra modern *okul* anlayışı ve eğitimin gerçekleşmesinde etkili olmuştur. Bu durumda Türkiye'deki eğitimin çizgisini medreseden mektebe, mektepten de okula şeklinde belirlememiz mümkündür.

Tanzimat aklının da ortaya koyduğu gibi Tanzimat'ın eğitim anlayışında pozitivizm, rasyonalizm ve siyantizm etkili olmuştur. Devlet işlerine düzen vermek ve teknik bilgiler edinmek konusundaki derin ilgi, Tanzimatçıları, terakki fikrinin mahiyeti ve gelişmekte olan bilimsel hayat ile ilgisini konu edinen pozitivist kabullere rağbet etmeye itmiştir (Commins, 1993: 38).

Bu noktada bir hususa işaret etmek gerekmektedir: Eğitim konusunda dikkati çeken bu husus, Tanzimat reformcularının, sahip oldukları bürokratik ve teknolojik bilinçle uyumlu bir şekilde teknik ve meslekî eğitim birimlerine özel bir eğilimlerinin oluşudur. Bunun sebebi, dış planda Avrupalı devletlerin teknik ve ekonomik düzeyine erişmek, iç planda ise bürokratik düzenlemelerini yapacak teknik imkân ve teknik elemanlar temin etmek olabilir.

Eğitimle ilgili reform ve reorganizasyonlardan, din-devlet ilişkisi bağlamında şu sonucu çıkarabiliriz: Hukuk ve ekonomide olduğu gibi eğitimde de meşrulaştırma dinî olmaya devam etmekle birlikte, beşerî meşrulaştırmanın temellerinin de atılmaya başladığını görmekteyiz. Eğitim, dünyevî meşrulaştırmaların diğer alanlara nazaran daha güçlü bir şekilde oluşmaya başladığı bir alandır. İlmiye örgütünün desteğine, hatta bilfiil içinde yer almasına rağmen, Tanzimat Dönemi'nde eğitim, ulemanın elinden hızla çıkmaya ve çıktıkça da eğitimde dinî meşrulaştırma zayıflamaya, ulema dinî meşrulaştırıcı olmaktan uzaklaşmaya, ilim gücünü elinden kaçırmaya başlamıştır. Bu durumda ilim, geleneksel anlamından yavaş yavaş çıkmaya, ilim gücü, batıyı ulemaya göre daha iyi tanıyan ve sosyal muhayyilelerinde batılı bilgi ve değerlere önemli bir mevki veren batıcı Tanzimatçıların eline geçmeye ve so-



nuçta bilgi, lâikleşme veya lâdinileşmeye (Commins, 1993: 29; Mardin, 1993: 171) başlamıştır. Eğitim ve bilginin lâikleşmesinde Tanzimat'ın bürokratik merkezîyetçiliğinin ve bu doğrultuda gelişen uzmanlaşma ile farklılaşmaların büyük etkisi olmuştur. Uzmanlaşma ve farklılaşmada ise özellikle askerî mektepler dikkati çekmektedir. Askerî reformlar, batı bilimi ve eğitim yönteminin Osmanlı eğitim sistemine yerleşmesini sağlamıştır (Ortaylı, 1983: 119). Askerî okullar, ulemanın denetiminden uzak olarak eğitim ve öğretim yapmışlardır. Belki de ulemanın dışında ve dinî denetimin etkisinden uzakta faaliyet gösteren mekteplerin başında askerî mektepler gelir. Askerî mektepler Mekâtib-i Umumiyye Nezareti kurulduğu zaman dahi bu nezarete bağlanmamış, seraskerlik bünyesine bırakılmıştır. Seraskerliğe bağlı okullar, özellikle Tıbbiyye ve Harbiyye, batılı filozofların eserlerinden yapılan tercümelemler, yabancı dil dersleri ve yabancı hocaların etkisiyle pozitivist batı düşüncesi ve ilim anlayışının Osmanlı eğitimine girmesi ve dolayısıyla *eğitimin batılılaşıp lâikleşmesinde* büyük rol oynamıştır. Bütün bunlardan, Tanzimat Dönemi askerî eğitim yapılanmasının, bugünkü askerî grup ve zihniyetin oluşmasında etkili olduğu sonucu çıkarılabilir.

Uzmanlaşma askerî alandan başka hemen hemen devletin tüm kademe, kurum ve kuruluşlarında kendini göstermiştir. Tanzimat aklının ürünü olan eğitim ve bilgi anlayışı, ulemanın bilgi ve uzmanlığını dışlamıştır (Commins: 1993: 29-30). Başta eğitim olmak üzere birçok alanda yapılan reformların ve bu reformlarla gelen değişimin etkisiyle dinî bilginin değeri azalmaya başlamıştır. Ulemanın sosyal statüsü, ulemanın dışındaki grupların dinî bilgiye atfettikleri değere bağlı olduğundan, söz konusu geleneksel dinî bilgi değer kaybetmeye başladığında ulema da *itibardan düşme* sinyalleri vermeye başlamıştır (Commins, 1993: 41).

Hulâsa eğitim alanında yapılan yenilikler, sadece eğitim alanıyla sınırlı kalmamış, bütün devlet kademelerinde, devlet bürokrasisinde, toplum içinde etkisini göstermiş; cumhuriyete giden yolda *eğitimin lâdinileştirilmesinden* başlayarak meşruiyetini temelde dinden almayan devletin kurulmasına zemin teşkil etmiştir.

## Sonuç

Görüldüğü gibi gerek Osmanlı Devleti'nin, gerekse günümüz Cumhuriyet Türkiye'sinin bütün yönleriyle anlaşılmasında, Tanzimat'ın eğitim anlayışı ve uygulamasının bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Osmanlı'da şibih lâik bir devlet yapısının oluştuğu Tanzimat Dönemi'nde (1839-1856), diğer birçok alanı önemli ölçüde etkileyen bir sistem olarak eğitimde yapılan reformların ve bu bağlamda kendini gösteren *lâikleşme* belirtilerinin anlaşılmaya çalışıldığı bu çalışmada gösterildiği gibi, Tanzimat zamanlarında izlenen eğitim politikasıyla Osmanlı, yavaş yavaş geleneksel/klasik eğitimden ayrılmaya, diğer pek çok alanda olduğu gibi eğitimde de dinî meşrulaştırmada bir gevşeme yaşamaya ve lâikleşme işaretleri vermeye başlamıştır. Tanzimat Dönemi'nde, tümüyle dinî meşrulaştırmanın dışına çıkıldığı, yani eğitim uygulamalarında bir meşruiyet aracı olarak dine baş vurmaktan bütünüyle uzaklaşıldığı elbette söylenemez. Ancak eğitim alanında dinî meşrulaştırmada bir tür gevşemenin baş gösterdiği ve bu gevşemeye paralel olarak dinin yanında başka birtakım meşruiyet araçlarının geçerli olmaya başladığı söylenebilir.

Sonuç olarak Tanzimat Dönemi'nde eğitim alanında zihniyet ve uygulamada meydana gelen değişim, Osmanlı eğitim sisteminin klasik dinî yapısının sarsılmasında ve eğitimde lâikleşmenin zemininin oluşmasında rol oynamış, bu lâikleşme zemini ise Osmanlı Devleti'nin meşruiyetini temelde dinden sağlayan bir devlet yapısından, meşruiyetini temelde dinden sağlamayan devlet yapısına doğru yol alışının alt yapısının hazırlanmasında, bizim isimlendirmemizle şibih lâik bir devletin oluşumunda büyük bir etkiye sahip olmuştur.

## Kaynakça

- Abdurrahman Şeref (1985). *Tarih musahabeleri*. Ankara: KBY.
- Ahmed Lütî. (1302). *Târih-i Lütî*. c. 6. İstanbul: Mahmud Bey Matbaası.
- Ahmed Lütî. (1328). *Târih-i Lütî*. c. 8. İstanbul: Sabah Matbaası
- Akyıldız, A. (1993). *Tanzimat dönemi Osmanlı merkez teşkilatında reform (1836-1856)*. İstanbul: Eren Yayınları.
- Altındal, A. (1991). *Türkiye'de kadın* (5. basım). İstanbul: Anahtar Kitaplar Yay.
- Başgil, A. F. (1985). *Din ve lâiklik* (6. basım). İstanbul: Yağmur Yay.
- Berger, P. L. (1993). *Dinin sosyal gerçekliği* (çev. A. Coşkun). İstanbul: İnsan Yay.
- Berkes, N. (ty). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Doğu-Batı Yayınları
- Cevdet Paşa. (1980). *Ma'rûzât* (hızl. Y. Halaçoğlu). İstanbul: Çağrı Yay.
- Cevdet Paşa. (1986a). *Tezâkir* (hızl. C. Baysun). c. 1. (2. basım). Ankara: TTKY.

- Cevdet Paşa. (1986b). *Tezâkir* (hızl. C. Baysun). c. 4. (2. basım). Ankara: TTKY.
- Commins, D. D. (1993). *Osmanlı Suriyesi'nde islahat hareketleri* (çev. S. Ayaz). İstanbul: Yöneliş Yay.
- Davison, R. H. (1990). *Essays in Ottoman and Turkish history (1774-1923)*. USA: Saqi Books.
- Engelhardt (1328). *Türkiye ve Tanzimat, Devlet-i Osmaniye'nin tarih-i islahatı* (çev. A. Reşad). İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- Eren, A. C. (1981). *Tanzimat. MEBTA*. c.XXX, ss. 392-420. Ankara,
- Eren, A. C. (1993). *Tanzimat. MEBİA*. c. 11, ss. 709-765. İstanbul: MEBYayınları.
- Ergin, O. N. (1940). *Türkiye maarif tarihi*. c. II. byy.
- Eryılmaz, B. (1992). *Tanzimat ve yönetimde modernleşme*. İstanbul: İşaret Yay.
- Freyer, H. (1964). *Din sosyolojisi* (çev. T. Kalpsüz). Ankara: AÜİFY.
- Günay, Ü., Güngör, H. & Ecer, A. V. (1997). *Laiklik, din ve Türkiye*. Ankara: Adım Yay.
- İnalçık, H. (1964). *Sened-i İttifak ve Gülhane Hatt-i Hümayünü. Belleten, XXVII-I* (112), 603-622.
- İpşirli, M. (1991). *Arif Efendi, Meşrepzâde. TDVİA..* c. 3. İstanbul: TDVY, s. 365
- Karal, E. Z. (1988a). *Osmanlı tarihi, Nizam-ı Cedid ve Tanzimat Devirleri (1789-1856)*. c. V. 5. bs. Ankara: TTKY.
- Karal, E. Z. (1988b). *Osmanlı tarihi, İslahat Fermanı Devri (1856-1861)*. c. VI. (4. basım). Ankara: TTKY.
- Kaynar, R. (1991). *Mustafa Reşit Paşa ve Tanzimat*. Ankara: TTKY.
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi (1773-1923)*. İstanbul: MEBY.
- Korlaelçi, M. (1986). *Pozitivizmin Türkiye'ye girişi*. İstanbul: İnsan Yay.
- Lewis, B. (1991). *Modern Türkiye'nin doğuşu* (çev. M. Kıratlı). (4. basım). Ankara: TTKY.
- Mardin, Ş. (1992). *Türkiye'de toplum ve siyaset* (drl. M. Türköne & T.Önder). (3. basım). İstanbul: İletişim Yay.
- Mardin, Ş. (1993). *Bediüzzaman Said Nursi olayı, modern Türkiye'de din ve toplumsal değişim* (3. basım). İstanbul: İletişim Yay.
- Okumuş, E. (2003). *Meşruiyet ekseninde din ve devlet*. İstanbul: Pınar Yay.
- Okumuş, E. (2002). *Din-devlet ilişkilerine meşruiyet kavramı etrafında bir yaklaşım. Marife, 1* (3), 7-29.
- Okumuş, E. (1999). *Türkiye'nin laikleşme serüveninde Tanzimat*. İstanbul: İnsan Yay.
- Ortaylı, İ. (1983). *İmparatorluğun en uzun yüzyılı* (3. basım). İstanbul: Hil Yay.
- Sarıkaya, Y. (1997). *Medreseler ve modernleşme*. İstanbul: İz Yay.
- Sezer, B. (1981). *Toplum farklılaşmaları ve din olayı*. İstanbul: İÜEFY.
- Shayegen, D. (1991). *Yaralı bilinç* (çev. H. Bayrı). İstanbul: Metis Yay.
- Tanpınar, A. H. (1956). *XIX. Asır Türk edebiyatı tarihi* (2. basım). İstanbul: İÜEFY.
- Turhan, M. (1994). *Kültür değişimleri* (2. basım). İstanbul: İFAV Yay.

## The Signals of Laicization in Education During the Tanzimat Period



*Ejder OKUMUŞ, Assoc. Prof. Dr.\**



**Citation** – Okumuş, E. (2005). (2005). The signals of laicization in education during the Tanzimat period. *Journal of Values Education –Turkey-*, 3 (9), 143-162.

**Abstract** – Turkey is a case of the biggest laicizing experience in the modern Islamic world that has a long history. Tanzimat (1839-1856) is a special time period and has a very important place in this history. In this context, Tanzimat, can be considered as a socio-cultural change period and characterized as a turning point in almost every aspect of our cultural history. It can be said that the changes laying the groundwork for educational laicization have an important place in reforms and changes of this period. This article is studying the signals of change and laicization in education during the Tanzimat Period (1839-1856) of the Ottoman times from a sociological perspective. The author supposes that the Tanzimat Period of Otoman Empire presents a quasi-laic political structure. The signals of laicization in education during this period played an effective part in the construction of the quasi-laic structure. The educational structure and state administration in this period did not show a laic characteristic; however, because of the quasi-laic structure of Tanzimat, the foundation of the laic Turkish State was laid down.

**Key words** – Tanzimat, Quasi-Laic, The Ottoman State, Education, Legitimizing, Laicization.

\* **Address for correspondence:** Dicle University, Divinity Faculty, Diyarbakır, Turkey. **E-Mail:** ejder.okumus@gmail.com