T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TARİH ANABİLİM DALI

İKİNCİ MEŞRUTİYET'TEN FULBRIGHT KOMİSYONU'NA; TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ

HALİL İBRAHİM ÇELİK

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. CANER ARABACI

KONYA-2019

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TARİH ANABİLİM DALI

İKİNCİ MEŞRUTİYET'TEN FULBRIGHT KOMİSYONU'NA; TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ

HALİL İBRAHİM ÇELİK

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
PROF. DR. CANER ARABACI

KONYA-2019

KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin		
	Adı Soyadı	Halil İbrahim ÇELİK
	Numarası	168105013001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Tarih / Tarih
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Caner ARABACI
	Tezin Adı	İkinci Meşrutiyet'ten Fulbright Komisyonu'na; Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan İkinci Meşrutiyet'ten Fulbright Komisyonu'na; Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisi başlıklı bu çalışma 01.11.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/~~oyçokluğu~~ ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sıra No	Danışman ve Üyeler		
	Unvanı	Adı ve Soyadı	İmza
1	Prof. Dr.	Caner ARABACI	
2	Prof. Dr.	Ömer AKDAĞ	
3	Prof. Dr.	Selim KAYHAN	
4	Doç. Dr.	Çağatay BENHÜR	
5	Doç. Dr.	Yakup KAYA	

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

KONYA

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin		
	Adı Soyadı	Halil İbrahim ÇELİK
	Numarası	168105013001
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Tarih / Tarih
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Caner ARABACI
	Tezin Adı	İkinci Meşrutiyet'ten Fulbright Komisyonu'na; Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisi (The Western Influence in Turkish Education System: From The Second Constitutional Era to Fulbright Commission Years)

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Halil İbrahim ÇELİK

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZET

Öğrencinin	Adı Soyadı	Halil İbrahim ÇELİK		
	Numarası	168105013001		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Tarih / Tarih		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Caner ARABACI		
	Tezin Adı	İkinci Meşrutiyet'ten Fulbright Komisyonu'na; Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisi		

XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Türk eğitim sisteminde yenileşme-modernleşme sürecine girilmiştir. Bu kapsamda Avrupa'ya öğrenciler gönderilmiş, Avrupa'dan yabancı uzmanlar ve öğretmenler getirilerek kurumlarda görevlendirilmiştir. Ülkeye getirilen uzmanlar eli ile eğitim örgütleri ve eğitim-öğretim müfredatı yeniden düzenlenmiştir. Böylece okullarda modern düşünceye sahip insan yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Cumhuriyet devrinde ise modernleşme, Osmanlı döneminden çok daha seküler bir bağlamda ele alınarak uygulamaya konulmuştur. Bu döneminde Avrupa'dan uzman getirilmesi ve öğrenci-öğretmen gönderilmesi uygulaması devam etmiştir.

Türk eğitim sisteminin Batı ile etkileşiminde Fulbright programının özel bir yeri vardır. Türkiye ile ABD arasındaki anlaşma ile 1949 yılında kurulan Fulbright Eğitim Komisyonu; öğrenci, öğretmen ve öğretim üyesi değişimi ile iki ülke arasında kültür etkileşimi hedeflenmiştir. Fulbright bursu ile ABD'de eğitim alan Türk öğrenciler ve Türkiye'ye Fulbright bursu ile gelen ABD'li eğitimciler ve uzmanlar Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanmasında etkili olmuşlardır. Modern standartlara göre iyi eğitim almış olan Fulbright bursiyerleri Türkiye kamu idaresinde ve eğitim kurumlarında önemli görevler yapmışlardır ve halen yapmaktadırlar. Fulbright bursiyerlerinin etkisi ile Türk eğitim sistemi; insan kaynağı, okul binaları, öğretim programları, eğitim materyalleri, öğrenci, öğretmen, öğretim üyesi kültürü ve öğretim yöntem-teknikleri bakımından Batılılaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Reformu, Fulbright Eğitim Komisyonu, Eğitim, Batılılaşma, William Fulbright.

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

ABSTRACT

Author's				
	Name and Surname	Halil İbrahim ÇELİK		
	Student Number	168105013001		
	Department	Tarih / Tarih		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)		
		Doctoral Degree (Ph.D.)	X	
	Supervisor	Prof. Dr. Caner ARABACI		
	Title of the Thesis/Dissertation	The Western Influence in Turkish Education System: From The Second Constitutional Era to Fulbright Commission Years		

The process of remodelling and modernization in Turkish education system was initiated in the second half of the XIX. century. Within this scope, Turkish students were sent to Europe, and European experts along with teachers were assigned to the institutions in Turkey. Educational organizations and educational curricula were redesigned through the help of the experts brought from Europe. Thus, it was aimed to bring up people with modern thinking style. The modernization during the Republic Period has been dealt with and put into practice in much more secular context. The previous practices like transferring foreign experts and sending students and teachers to Europe have been maintained.

Fulbright Program has a special place in the interaction of Turkish education system with the West. Established by a binational agreement signed between Turkey and the USA in 1949, the Fulbright Commission aims to form cultural interaction through the exchange of students, teachers and academics. The Turkish students who have been educated in the USA through the Fulbright scholarship and the American educationalists and experts who have come to Turkey in the same way have been influential in restructuring the Turkish education. Those educated in contemporary standards by means of the Fulbright scholarship have fulfilled, and still do, significant duties in public administration and education institutions. Through the impact of Fulbright scholars, the Turkish education system has been westernized in terms of human resources, school buildings, curriculums, education materials, teaching methods-techniques and the culture of student, teacher and academics.

Key Words: education reform, Fulbright Commission, education, Westernization, William Fulbright

İKİNCİ MEŞRUTİYET'TEN FULBRIGHT KOMİSYONU'NA; TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ

İÇİNDEKİLER

Doktora Tezi Kabul Formu …….. 1
Bilimsel Etik Sayfası ……. ii
Özet ……..... iii
Abstract ……. iv
İçindekiler ……. v
Kısaltmalar……. ix
Arşiv Fon Kodları ……. xi
Tablolar Listesi ……. xii
Ön Söz …….. xiv

GİRİŞ ……..... 1

BİRİNCİ BÖLÜM
II. MEŞRUTİYET ÖNCESİNDE EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ

1.1. Klasik Dönem Eğitim Sitemi ……. 16
1.1.1. Genel Siyasi Durum ……..…… 16
1.1.2. Klasik Dönem Eğitim Sisteminde Batı Etkisi ……..… 19
1.2. Nizam-ı Cedid Dönemi Eğitim Sisteminde Batı Etkisi……..…… 24
1.2.1. Genel Siyasi Durum ……..……..…… 24
1.2.2. Nizam-ı Cedid Devri Eğitim Sisteminde Batı Etkisi ……..…… 29
1.3. Tanzimat Devri (1839-1876) Eğitim Sisteminde Batı Etkisi ……..……. 36
1.3.1. Genel Siyasi Durum ……. 36
1.3.2. Tanzimat Devri Eğitim Kurumları ve Batı Etkisi …… 43
1.4. I. Meşrutiyet ve II. Abdülhamid Dönemlerinde Eğitim Sisteminde Batı Etkisi..77
1.4.1.Genel Siyasi Durum ……..……..…….. 77
1.4.2. Birinci Meşrutiyet ve II. Abdülhamid Dönemi Eğitim Kurumları ve Batı Etkisi ……..…. 80
1.4.2.1. Askeri Mektepler…….……. 88
1.4.2.2. Maliye ve Ticaret Mektepleri……..……... 90
1.4.2.3. Mühendislik Mektepleri……..…… 95
1.4.2.4. Hukuk Mektepleri……..…… 96
1.4.2.5. Güzel Sanatlar Mektepleri……..…… 98
1.4.2.6. Hususi (Özel) Mektepler……..……...…… 99
1.4.2.7. Yabancı Okullar……..……...100
1.4.2.8. Tıp Mektepleri…….…..……... 105
1.4.2.9. Darülfünun…….…..…….…… 107
1.4.2.10. Dönemin Eğitim Reformlarında Küçük Said Paşa Etkisi..…… 110
1.4.2.11. Eğitim Sisteminde Görevli Yabancı Muallimler ve Uzmanlar…112
1.4.2.12. Avrupa'ya Eğitim İçin Gönderilen Talebelere Genel Bakış..... 114
1.4.2.13. Avrupa Meşe'li Kitaplar……..…….…….....117
1.4.2.14. II. Abdülhamid Döneminde Kadın Eğitimi ve Batılılaşma…… 119
1.5. Eğitim Sisteminde Batıcılık-Yerlilik Tartışmaları……..…… 119

İKİNCİ BÖLÜM
II. MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ (1908-1920)

2.1. II. Meşrutiyet Dönemi……. 122
2.1.1. II. Meşrutiyet Dönemi Devletin Genel Durumu……... 122
2.1.2. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Kurumları…… 125
2.1.2.1. Güzel Sanatlar ve Müzik Eğitimi……... 130
2.1.2.2. Teknik Eğitim…….…... 132
2.1.2.3. Tıp Eğitimi……... 133
2.1.2.4. Darülfünun……... 134
2.1.2.5. Askeri Mektepler……. 138
2.1.2.6. Gece Dersleri Mektepleri……..……... 139
2.1.2.7. Darülbedayi ve Darülelhan (Tiyatro Mektebi - Konservatuvar). 140
2.1.2.8. Terbiye-i Bedeniye Muallim Mektebi……..……... 142
2.1.2.9. Meslek Mektepleri……..……. 143
2.1.2.10. Ana Okulu Eğitimi……... 145
2.2. II. Meşrutiyet Döneminde Yabancı Eğitimciler ve Uzmanlar……... 145
2.3. Yurt Dışında Eğitim İçin Gönderilen Öğrenciler……..……... 149
2.4. Azınlık Okulları…….…… 163
2.5. Yabancı Okullar……..…… 164
2.5.1. Eğitim Sistemindeki Yeri……... 169
2.5.2. Batı Kültürünü Taşımadaki Rolü……..……... 169
2.6. Hususi Mektepler (Özel Okullar) ……... 172
2.7. Kadın Eğitimi ve Batı Etkisi……... 174
2.8. Ders Kitaplarında Batı Etkisi……... 178

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
CUMHURİYET DÖNEMİNDE EĞİTİMİNDE BATI ETKİSİ (1923-1960)

3.1. Türk İnkılabı ve Cumhuriyet Dönemi Eğitim Kurumları……... 180
3.1.1. Örgün Eğitim……. 189
3.1.1.1. Çocuk Yuvaları ve Anaokulları…….……189
3.1.1.2. İlkokullar……... 190
3.1.1.3. Ortaöğretim……... 192
3.1.1.4. Yükseköğretim……..……... 198
3.1.1.5. Köy Enstitüleri……. 223
3.1.2. Yaygın Eğitim ve Diğer Eğitim Kurumları……..……... 241
3.1.2.1. Millet Mektepleri……..…….243
3.1.2.2. Halkevleri……..……...….243
3.1.2.3. Halk Okuma Odaları……. 245
3.2. Tevhid-i Tedrisat Kanunun Batılılaşmaya Etkisi……..……. 245
3.3. Yeni Türk Harflerinin Batılılaşmaya Etkisi…… 250
3.3.1. Osmanlı Devleti'nde Alfabe Tartışmaları……... 250
3.3.2. Harf İnkılabı Öncesi Tartışmalar……..……... 253
3.3.3. Yeni Türk Harflerinin Kabulü ve Tatbiki Hakkında Kanun……... 254
3.3.4. Harf İnkılabının Sonuçları ve Tartışmalar……..……..…… 259
3.4. Türk Tarihi Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun Batılılaşmaya Etkisi……..... 263
3.5. Yabancı Uzmanların Eğitim Raporları ve Eğitim Sistemine Etkileri…...……. 265
3.5.1. Yabancı Uzman İhtiyacı……..……. 275
3.5.2. Yabancı Uzman Raporları ve Uygulamaları……..…….... 276

3.5.2.1. Genel Eğitim Sistemine İlişkin Raporları……..…..……. 277
3.5.2.1.1. John Dewey Raporu……..……...…… 277
3.5.2.1.2. Amerikan Heyeti Raporu'nda Maarif İşleri…...……..… 284
3.5.2.2. İlköğretime İlişkin Raporlar……..…….…….... 286
3.5.2.2.1. Beryl Parker Raporu……..…… 286
3.5.2.2.2. Kate Vixon Wofford Raporu……..……...…… 289
3.5.2.2.3. George Stiehler Raporu……..…….....…… 292
3.5.2.3. Ortaöğretime İlişkin Raporlar……..…..…… 293
3.5.2.3.1. John J. Rufi Raporu……...…… 293
3.5.2.3.2. Ellsworth Tompkins Raporu……...….. 296
3.5.2.4. Mesleki ve Teknik Eğitime İlişkin Raporlar……..……..…… 299
3.5.2.4.1. Alfred Kühne Raporu……..……..…… 299
3.5.2.4.2. Ömer Buyse Raporu……..…… 302
3.5.2.4.3. Boccord Raporu……..……...…..… 303
3.5.2.4.4. Oldenburg Raporu……..……...… 304
3.5.2.4.5. Ruatelet Raporu……..…….....…… 304
3.5.2.4.6. M. Costat Raporu……..…….....… 305
3.5.2.4.7. Elizabeth S. Gorvine Raporu……..……... 306
3.5.2.4.8. Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı (ICA) Raporu…….....… 309
3.5.2.4.9. J. Orizet Raporu……..…….....…… 309
3.5.2.5. Yükseköğretime İlişkin Rapor……..…….…..…… 310
3.5.2.5.1. Albert Malche Raporu……..……....…… 310
3.5.2.6. Halk Eğitimine İlişkin Rapor……..…….....…… 314
3.5.2.6.1. Watson Dickerman Raporu……...…… 314
3.5.2.7. Rehberlik Faaliyetlerine İlişkin Rapor……....…… 316
3.5.2.7.1. Lester Beals Raporu…….....…… 316
3.5.2.8. Öğretmen Eğitimine İlişkin Raporlar……..…….…… 320
3.5.2.8.1. Adolphe Ferriere Raporu……...…… 320
3.5.2.8.2. Roben Johne Maaske Raporu……...…… 321
3.5.3. Raporların Eğitim Sistemine Etkisine İlişkin Tartışmalar……..…….. 326
3.5.4. Yabancı Uzman Raporlarının Uygulanışında Batı Etkilerinin Görünümü ……..…….. 334
3.6. Yurt Dışına Eğitime Gönderilen Öğrenciler ve Eğitimciler …….....… 339
3.6.1. Yurt Dışına Eğitime Gönderilen Öğrenciler ……...……...…..… 340
3.6.2. Yurt Dışına Gönderilen Eğitimciler…….....…….350
3.7. Batı Menşeli Kitapların Türkçeye Tercümesi ve Yayınlanması……...…… 353
3.8. Kadın Eğitimi ve Batılılaşmaya Etkisi……....…… 359
3.9. Öğretmen Yetiştirme Politikalarında Batı Etkisi……...……...…… 363
3.10. Eğitim Sisteminde Yabancı Öğretmenler ve Öğretim Üyeleri……...…… 368
3.11. Ders Programlarında, Ders Kitapları ve Ders Araçlarında Batı Etkisi…....… 381
3.12. Cumhuriyet Döneminde Yabancı Okullar……....…… 386

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
FULBRIGHT EĞİTİM BURSLARI VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ETKİLERİ

4.1. Türkiye – Amerika Birleşik Devletleri İlişkileri ……..…… 396
4.1.1. Osmanlı Devleti Dönemi Türk- ABD İlişkileri ……....…… 396
4.1.2. Cumhuriyet Dönemi Türk – ABD İlişkileri ……...…… 402
4.1.2.1. 1947 Öncesi Dönem ……..……..…… 403
4.1.2.2. 1947 Sonrası Dönem ……..……..413

4.2. Fulbright Eğitim Programları ……..... 418
4.3. Senatör James William Fulbright'ın Çalışmaları ve Hedefleri ……..……....438
4.3.1. Hayatı ……..…….. 438
4.3.2. Çalışmaları, Düşünce Yapısı ve Hedefleri ……..……....442
4.4. Fulbright Türkiye Eğitim Komisyonu…….447
4.5. 1949 Türkiye - Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Kültür Anlaşması (27 Aralık 1949) ve 1950 tarihli / 5596 sayılı yasa ……..……..…….. 452
4.6. J. William Fulbright'ın Türkiye İlgisi, Ziyareti ve Sonuçları ……..……. 456
4.7. Fulbright Eğitim Bursları ……..…… 458
4.8. Fulbright Bursiyerleri ……..…… 471
4.8.1. Türk Vatandaşları ……..…… 472
4.8.2. Amerika Birleşik Devletleri Vatandaşları …….……..…….…….510
4.8.2.1. Öğrenciler, Öğretim Üyeleri ve Araştırmacılar …….. 511
4.8.2.2. Eğitimciler ve Araştırmacıların Değerlendirmesi …….. 515
4.9. Barış Gönüllüleri Projesi ……..…… 524
4.10. Mezun Bursiyerler ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi …..…..…….. 527
4.10.1. Mezun Bursiyerlerin Takibi ……. 527
4.10.2. Mezun Bursiyer Dernekleri …….……. 529
4.10.2.1. Humphrey Mezunları Derneği …….....……. 530
4.10.2.2. Fulbright Mezunları Derneği ……...……534
4.11. Türkiye'de Fulbright Programı ve Fulbright Komisyonunun Algısı …....….535
4.12. Fulbright Eğitim Komisyonun Çalışmalarının Değerlendirilmesi …… 541

BEŞİNCİ BÖLÜM
BATI ETKİSİNDEKİ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN YETİŞTİRDİĞİ İNSAN TİPİ

5.1. Batı Etkisindeki Eğitim Sisteminin Öğrenci Üzerindeki Etkileri……...…...… 546
5.2. Türk Eğitim Bilim Adamlarının Batı Öykünmeciliği……..…...… 549
5.3. Batı Etkisinin Toplumdaki Yansımaları…….…… 552
5.4. Eğitimde; Fransız, Alman, Anglo Sakson Etkisi Karşılaştırması…..……...…. 553
5.5. Batılılaşmaya Karşı Dindarların Tepkisi ve Din Eğitim…… 556
5.6. Eğitim Sisteminde Dil Eğitiminin Önemi ve Yabancı Dil Eğitimi…..…….…. 566

SONUÇ VE ÖNERİLER ……..……...……...…….575
KAYNAKÇA ……..……...…...… 585
EKLER ……..……...…… 615

KISALTMALAR

a.g.e	Adı Geçen Eser
a.g.m.	Adı Geçen Makale
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AÇEV	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
AID	Alliance Of International Doctors (Uluslararası Doktorlar Derneği)
AÜ	Ankara Üniversitesi
AÜ. SBF	Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi
BCA	Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi
BM	Birleşmiş Milletler
BOA	Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi
C	Cilt
CA	Cumhurbaşkanlığı Arşivi
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
Çev	Çeviren
DEÜ	Dokuz Eylül Üniversitesi
ECA	Bureau Of Educational And Cultural Affairs (ABD Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültür İşleri Bürosu)
ETA	English Teaching Assistant) (İngilizce Öğretim Asistanlığı)
FAO	Food And Agriculture Organization (Gıda ve Tarım Organizasyonu)
FFSB	J. William Fulbright Foreign Scholarship Board (J. William Fulbright Yabancı Burs Kurulu)
FLTA	Foreign Language Teaching Assistant (Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı)
ICA	Amerikan İktisadî Yardım Teşkilatı
IELTS	International English Language Testing System (Uluslararası İngiliz Dili Sınav Sistemi)
IIE	The Power of International Education (Uluslararası Eğitim Enstitüsü)

ILO	International Labour Organization (Uluslararası Çalışma Örgütü)
IMF	International Monetary Fund (Uluslararası Para Fonu)
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
KRK	Kıbrıs Rum Kesimi
NATO	North Atlantic Treaty Organization (Kuzey Atlantik Anlaşması Örgütü)
NEÜ	Necmettin Erbakan Üniversitesi
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
METU	Middle East Technical University
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
PISA	Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
PÜ	Pamukkale Üniversitesi
S	Sayı
s	Sayfa
SBE	Sosyal Bilimler Enstitüsü
SDÜ	Süleyman Demirel Üniversitesi
SSCB	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TC	Türkiye Cumhuriyeti
TEGV	Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı
TOEFL	Test Of English as a Foreign Language (İngilizce Yabancı Dil Sınavı)
TTK	Türk Tarih Kurumu
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Bilim ve Kültür Örgütü)
WHO	World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

ARŞİV FON KODLARI

A. DVN. MKL	Sadaret Divan Mukavelenameler
A. MKT. MHM	Sadaret Mektubî Mühimme Kalemi Evrakı
A. MKT. NZD	Sadaret Mektubî Mühimme Kalemi Nezaret ve Devâir Evrakı
A. DVNS. MTAN. d	Divan-ı Hümayun Sicilleri Meclis-i Tanzimat Defterleri
A. DVNS. NZAM. d	Divan-ı Hümayun Sicilleri Nizamat Defterleri
BEO	Bâbıâli Evrak Odası Evrakı
BEO. AYN. d	Bâbıâli Evrak Odası Ayniyat Defterleri
DUİT	Dosya Usulü İradeler Tasnifi
HAT	Hatt-ı Hümayun
HR. TO	Hariciye Nezareti Tercüme Odası Kalemi
İ. DH	İrade Dâhiliye
İ.HR,	İrade Hariciye
İ. HUS	İrade Hususi
İ. HB,	İrade Harbiye
İ. MF	İrade Maarif
İ. MMS	İrade Meclis-i Mahsus
İ. MVL	İrade Meclis-i Vâlâ
KB. MAA. FE	Kıbrıs Millî Arşivi Fetva Eminliği
MF. MKT	Maarif Nezareti Mektubî Kalemi
MV,	Meclis-i Vükela Mazbataları
ŞD	Şûrâ-yı Devlet Evrakı

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1.1	II. Abdülhamid Döneminde Görev Yapan Yabancı Eğitimciler Tablosu	114
Tablo 2.1.	1915-1918 Dönemi nde Darülfünun ’da Görevli Alman Eğitimciler Tablosu	135
Tablo 2.2.	II. Meşrutiyet Döneminde Yurt Dışında Eğitim Alan Öğrencilere Ait Ödeme Tablosu	154
Tablo 2.3.	II. Meşrutiyet Döneminde Yurt Dışında Eğitim Alan Öğrencilere Ait Ödeme Tablosu	155
Tablo 2.4.	1909 tarihi itibari ile Osmanlı Devletinde Görevli Yabancı Eğitim Uzmanları Tablosu	147
Tablo 3.1.	İstanbul Üniversitesi 1933-1934 Yılı Öğretim Üyeleri	209
Tablo 3.2	İstanbul Üniversitesi 1933-1934 Yılı Kütüphanelerde Kitap Sayıları	211
Tablo 3.3.	Öğretimde İsim Dönüşümü	223
Tablo 3.4.	Köy Enstitüleri	228
Tablo 3.5.	1923-1960 Yılları Arasında Türkiye'ye Gelen Yabancı Uzmanlar	267
Tablo 3. 6	1923-1960 Tarihleri Arasında Türkiye'de Çalışan Yabancı Uzmanların Yıllara ve Ülkelere Göre İstihdamı	272
Tablo 3.7.	Yabancı Uzmanların Eğitim Raporları Özeti	335
Tablo 3.8.	1924-1928 Yıllarında Resim-İş Eğitimi İçin Yurt Dışına Gönderilen Öğrenciler	349
Tablo 3.9.	1923-1960 Yılları Arasında Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına İlişkin Karşılaştırmalı Sayısal Veriler	355
Tablo 3.10.	Ek: 4, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1923-1960 Yılları Arasında Eğitim Alanında Yayınladığı Batı Menşei Eserler Listesi	618
Tablo 3.11.	1923-1928 tarihleri arasında Maarif Vekâleti Mecmuasında Yayınlanan Makaleler	358
Tablo 3.12.	Başkanlık Cumhuriyet Arşivi Belgelerine Göre 1928-1975 tarihleri arasında Türkiye'de Eğitim Müesseselerinde ve Bakanlıkta Görevlendirilen Eğitimciler	370

Tablo 3.13.	Yabancı Öğretmenlerin Ülkelerine Göre Dağılımı	379
Tablo 3.14.	Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları ve Üniversitelere ABD Tarafından Yapılan Eğitim Yardımı Materyalleri	385
Tablo 3.15.	Uluslararası Yardım Kuruluşlarının Türkiye'ye Eğitim Yardımlarını Yaparken Destek Aldıkları Ve Eğitim Materyallerini Temin Ettikleri Firmalar	386
Tablo 4.1	Fulbright Burslarının Mali Kaynakları	421
Tablo 4.2.	Fulbright Programının Uygulandığı Bölgeler ve Ülkeler	423
Tablo 4.3.	Fulbright Programı Komisyonu Bulunan Bölgeler ve Ülkeler	425
Tablo 4.4.	1949-2013 Yılları Arasında ABD Dışına Verilen Bursların Bölgelere Göre Dağılımı	428
Tablo 4.5.	1949-2013 Yılları Arasında ABD Vatandaşlarına Verilen Bursların Bölgelere Göre Dağılımı	429
Tablo 4.6.	1949-2013 Yılları Arasında Avrasya Bölgesinde ABD Vatandaşı Dışında Verilen Hibeler	431
Tablo 4.7.	1949-2013 Yılları Arasında ABD Vatandaşlarına Verilen Burs Toplam Sayıları	434
Tablo 4.8.	James William Fulbright Hakkında Yazılan Eserler ve Tezler	441
Tablo 4.9.	2010-2014 Yılları İngilizce Öğretim Asistan Bursiyerler	464
Tablo 4.10.	Burs Kategorilerine Göre 1951-2016 Yılları Hibe Sayısı ve Oranı	503
Tablo 4.11.	Türkiye'nin 2003-2016 Yılları Arasında Programa Mali Katkısı	506
Tablo 4.12.	Fulbright Eğitim Bursiyerleri Türk Öğrencilerin 2005-2018 yılları arasında yıllara göre çalışma alanları	506
Tablo 4.13.	Fulbright Bursiyeri ABD'li Araştırmacı, Öğretim Üyesi ve Öğretmenler Yıl- Görev Yeri Dağılımı	516
Tablo 4.14.	1963-1965 Yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı'nda Görevli Fulbright Bursiyeri Öğretmenler	521
Tablo 4.15.	Fulbright Bursiyerleri ABD'li Araştırmacı, Öğretim Üyesi ve Öğretmenler Yıl-Çalışma Alanları Dağılım	522
Tablo 5.1.	İmam Hatip Liselerini Yıllara Göre Değişimi	564

Ön Söz

Kültür tarihi ve eğitim müesseseleri tarihi çalışmaları, Cumhuriyetin ilk dönemlerindeki yönelimlerin aksine son yıllarda artmaya başlamıştır. Eğitim sorunlarına ilişkin tartışmalar ve çözüm önerileri, eğitim tarihinin gündeme gelmesine neden olmaktadır. Günlük yaşamda karşılaşılan sorunların çözüm adresi olarak eğitim müesseselerini gösterilmektedir. Bu bakış açısı da eğitime olan ilginin artmasına neden olmaktadır. Var olandan daha konforlu bir yaşamın topyekûn bir iyileşme ile mümkün olacağı bilinmekte ve umulan iyileşme için öncelikli görev her dönemde eğitime verilmektedir.

Eğitim müesseselerine yüklenen bu sorumluluk Osmanlı Devleti'nin, yeniden yapılanma döneminden itibaren artarak devam etmiştir. Yeniden yapılanma dönemi aynı zamanda batılılaşma dönemini de ifade etmektedir. Osmanlı Devleti'nin gerileme devrinde eğitimi ıslah ederek sorunları çözeceğine inanan ıslahatçılar, eğitim müesseselerinin yeniden yapılanması için batıdaki örneklerden yararlanmayı seçmişlerdir. Ancak bu ıslahat denemelerine rağmen, gerileme engellenememiştir. "Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılanma çabalarından eğitim müesseselerinin payı ve maarif teşkilatının yeniden yapılanmasında batının etkisi ne olmuştur?" sorusu çalışmanın cevap aranan ilk sorusudur. İkinci soru ise İstiklâl Harbi neticesinde kurulan Cumhuriyet yönetiminin eğitim teşkilatını yeniden yapılandırırken, Avrupa ve Amerika Birleşik Devletlerinin bu yapılanmaya etkisinin ne düzeyde olduğudur.

Eğitim müesseselerinde batı etkisinin değerlendirilmesinde yakın dönemde kamuoyunda Fulbright Eğitim Komisyonu sürekli tartışmalara neden olmaktadır. Buna karşılık Fulbright Eğitim Komisyonu ve Fulbright Programı hakkında bütüncül akademik çalışma yok mesabesindedir. Bu nedenle Cumhuriyet dönemi eğitim reformu incelenirken Fulbright Programa müstakil bir bölüm ayrılmıştır.

Çalışmanın amacı, eğitimde yeniden yapılandırma düşüncesi ve çalışmalarının hiç gündemden düşmediği ülkemizde, eğitim sisteminin yeniden inşasına katkı sağlamaktır. Batı eğitim sistemlerinin ülkemize adaptasyonunda geçmişte yapılan çalışmaları toplu bir şekilde gözden geçirerek yeni çalışmalara tarihi perspektiften bakış açışı sağlamaktır.

Araştırmada, Cumhurbaşkanlığı, Cumhuriyet ve Osmanlı arşivlerinden yararlanılmıştır. Eğitim tarihi alanında yapılmış çalışmalar ve yazılı basın kaynakları taranmıştır. Fulbright Programının incelenmesinde, Senatör James William Fulbright'ın öğretim üyesi olarak görev yaptığı ve "Fulbright Papers"in bulunduğu ABD Arkansas Üniversitesi ile ABD Dışişleri Bakanlığı Eğitim Kültür İşleri Bürosu kayıtları değerlendirilmiştir. Ayrıca Fulbright Vakfı ve Komisyonlarının Türkiye ve diğer ülkelerdeki

yayınları incelenmiştir. Beş bölümden oluşan tez çalışmasında; siyasi ve kültürel dönüm noktaları tezin bölüm başlıklarını belirlemiştir. Beşinci bölümde ise batı etkisinin günümüze yansıyan yönüne ilişkin değerlendirme yapılmıştır.

Tez çalışması sırasında her konuda yardım ve desteğini gördüğüm danışman hocam Prof. Dr. Caner Arabacı başta olmak üzere, tez izleme komitesinde yer alan Prof. Dr. Selim Kayhan ve Doç. Dr. Yakup Kaya'ya ve desteklerini esirgemeyen bölümümüzün tüm öğretim üyelerine şükranlarımı sunarım. Çalışmanın Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanmasına katkı sağlamasını ümit ederim.

Halil İbrahim ÇELİK

Konya-2019

GİRİŞ

Coğrafi Keşifler ve Sanayi İnkılabı sonrasında dünyada yaşanan değişim, devletlerin ve toplumların birbirleri ile etkileşimlerini hızlandırmıştır. Devletler ve toplumlar arasında etkileşimin artması diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da toplumların birbirinden etkilenmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır. Esasen insanlar, siyasi teşkilatlar oluşturmalarından itibaren eğitim sistemleri de kurmaya başlamışlardır. Devlet sistemleri ile eğitim sistemlerinin teşkilatlanması, eş zamanlı olarak gerçekleşmiştir. Bilinen ilk devletlerden günümüze değin basit ya da komplike dünyadaki tüm eğitim sistemlerinin birbirinden etkilendiğini söylemek mümkündür. Antik Grek düzeninin Pers sisteminden etkilenmesi, Grek eğitim sisteminin Roma'ya, Orta Çağ İslam Medreseleri sisteminin Orta Çağ Avrupa eğitim sistemini etkilemesini yukarıdaki yargılara örnek olarak gösterebiliriz. XVII. yüzyıldan itibaren ise bu etkileşim artmıştır. Özellikle Avrupa ülkeleri, birbirlerinin eğitim süreçlerini yakından takip etmişler ve karşılıklı olarak gelişmelerden yararlanmışlardır. Eğitimde iyi modelleri sürdürme ve işbirliği, Avrupa eğitim tarihinde sayısız örnekleri bulunan bir uygulamadır. Fransa, Almanya, İngiltere, İsveç gibi ülkeler arasında eğitim düzenlemeleri bakımından işbirliği ve karşılıklı uyarlamalar çoktur. Avrupa dışındaki ülkeler de (Rusya ve Japonya vb.) Avrupa eğitimini model alarak, eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmışladır. Amerika Birleşik Devletleri kurulduktan sonra Avrupa'daki eğitim işbirliği süreçlerine dâhil olmuştur. Türkiye'nin Batı ile eğitim sistemleri bakımından ilişkisi ise Batılı ülkelerin kendi aralarındaki irtibattan farklı olarak tek taraflı etkilenme şeklinde gerçekleşmiştir. Diğer yandan Avrupa ülkeleri kültür ve medeniyet değerleri bakımından ortak özellikler taşıdıklarından eğitim sistemleri arasındaki etkileşimlerinde, toplum ile uyumsuzluk oluşmazken, Türkiye'de bu süreç farklı işlemiştir. Türkiye'nin Batılı eğitim sistemlerinden etkilenme süreci yukarıda ifade edilen genel bakış açısı ile birlikte değerlendirilmelidir[1].

Devlet-i Aliyye'nin zaferlerinin nihayetlenip bozgun haberleri başkente ulaşmaya başladığında, geçmişine sığınarak yeniden muzaffer günlerine dönmeyi hayal eden Türkler, başarısızlığın uzun sürmesi ile önce geçmişinden kurtulmaya ve

[1] Mustafa Ergün, "Batılaşma Dönemi Osmanlı Eğitim Sisteminin Gelişimine Mukayeseli Bir Bakış", *Osmanlı Dünyasında Eğitim ve Bilim, (IRCİCA Kongre Tebliğleri),* İstanbul, 2001, ss. 89-101.

Batılı olmaya çalıştılar. Buna karşın Batılılar, başından beri Türklerin Avrupalı olmayacağını biliyorlardı. Batı Medeniyetinin tek alternatifi olabilecek İslam Medeniyetinin temsilcisi Devlet-i Âliyye'yi Batılılaştırmak, alternatif medeniyet iddialarından kurtulmak, Avrupalı devlet adamlarının gerçek zaferi olacaktı. Bu yönü ile Türk Batılılaşma Tarihi, bozgun akşamlarının batılılarca fırsata çevrilme çabasıdır. Bu fırsatın süreklilik kazanması öncelikle eğitim müesseselerinin batılılaşmasına bağlıdır. Türk Eğitim Sistemi'nde batılılaşma çabaları, batı karşısında yeniden medeniyet inşasını hedefleyebilecek bir milletin medeniyet iddiasından vazgeçmesi olarak değerlendirilmiştir. Diğer yandan Türk Eğitim Sistemini yönetenler, eğitim sistemini yeni bir millet ve kültür inşasının aracı olarak görmüşlerdir. Bir toplum, tarihinin bir devresinde başka bir medeniyet/kültür çevresine, baskı ya da kendi talebi ile geçmek durumunda kalırsa, bu toplumun tüm unsurları ile birlikte eğitim yapısında değişime uğraması kaçınılmazdır. Eğitim sistemi toplumu dönüştürürken toplum da eğitim sistemini değiştirmeye başlar[2].

Yukarıdaki paragraftaki genel tespite karşılık, bu çalışmanın amacı, "Türk Eğitim Sistemi Batılılaşmış mıdır?" Sorusuna cevap aramaktır. Batı kaynaklı eğitim müesseseleri, eğitim araçları ve eğitimcilerin, Türk eğitim sistemine etkileri incelenmeye çalışılmıştır.

Bu anlamda Osmanlı Devleti topraklarında kurulan azınlık okulları ve yabancı okullar, çalışmanın genel çerçevesi dışında tutulmuştur. Ancak bu okulların eğitim sisteminde ve kurumlarında etkisine çalışmada yer verilmeye çalışılmıştır. Azınlık okullarında okuyan Türk-Müslüman öğrenci sayısı ihmal edilebilecek seviyededir. Buna karşın yabancı okullarda çok sayıda Türk-Müslüman öğrenci öğrenim görmüştür. Bu nedenle bu okullarda eğitim gören Türklerden eğitim sistemine etki ve katkısı olan mezunlar da incelenmeye çalışılmıştır. Avrupa eğitim müesseseleri ve sisteminin Türkiye'ye girişi ve sonuçları toplumumuzun Batı'ya yönelme süreciyle doğrudan ilişkilidir.

Çalışmanın temel kavramlarından olan Batılılaşma ve çağdaşlaşma (modernleşme) kavramları, çoğu kez birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak Türk Dil Kurumu Sözlüğünde Batılılaşma (İngilizce: westernization) "*kimi azgelişmiş*

[2] Mümtaz Turhan, *Garplılaşmanın Neresindeyiz?,* Yağmur Yayınları, İstanbul, 1980, s. 211.

ülkelerde, Batı Avrupa toplumlarında oluşan tüze, siyasa, eğitim, uygulayım kurumlarının alınarak o toplumlardakine benzer bir toplum yaşamı oluşturulması, o toplumlara bu yolla yetişilebileceğine inanılması akımı" olarak tanımlanmaktadır. Çağdaşlaşma ise (İngilizce: modernization) "*geri kalmış toplumların ekonomi, bilim, ekin, toplumsal düzenleniş alanlarında günümüz bilim ve uygulayımının olanak verdiği en gelişkin aşamaya gelme çaba ve özlemlerini anlatan geniş kapsamlı toplumsal akım*" olarak açıklanmaktadır. İki tanım birbirine benzemekle birlikte çağdaşlaşma da günümüze uyum sağlama çabası vardır. Batılılaşma da ise, Batı Avrupa toplumlarına benzemek fikri öne çıkmaktadır. Bu farklılıklara karşın; tarihi süreç içerisinde; Temeddün, Medenileşme, Garplılaşma, Muasırlaşma, Avrupalılaşma, Batılılaşma, Yenileşme, Uygarlaşma, Çağdaşlaşma, Cedidcilik, Modernleşme terimleri birbirlerinin yerine aynı anlamda kullanılabilmiştir. Batılılaşma kavram olarak coğrafi bir yönü değil Avrupa kıtasında gelişen kültür ve medeniyeti ifade etmektedir. Kavramların kullanıma ilişkin bu durumunda Ziya Gökalp'in fikirlerinin etkisi olmuştur. Gökalp sosyolojisi modernleşme ile batılılaşma çoğu kez aynı anlamda kullanılmıştır. Yukarıdaki kavramların sözlük ve terim anlamları düşünürler ve aydınlarca farklı ifade edilmesine karşılık bu kavramlar, Türkiye'nin XVIII. yüzyılın ilk yıllarında başlayan ve günümüze kadar devam eden yeniden yapılanma sürecini ifade etmektedirler[3]. Amerikalı düşünürler tarafından modernleşme; Amerika Birleşik Devletleri'nin kendileri dışında kalan ülkelere (çevre-öteki) batılı değerleri benimsetmek için toplumsal sistemlerini dönüştürmeyi öngören etnosantrik bir uygulama olarak tanımlanmıştır[4].

Batılılaşma kavramının tanımında batıyı, coğrafi olarak "Batı Avrupa" toplumları ifade etmektedir. Salt bu tanım dikkate alındığında Doğu Avrupa ülkeleri (Macaristan, Polonya, Çek Cumhuriyeti vb.) ve Amerika kıtasındaki ülkeler Batılılaşma kavramının dışında kalmaktadırlar. Ancak Batılılaşmanın tanımdaki coğrafi daralmaya karşın; toprakları Kuzey Amerika kıtasında olan Amerika Birleşik Devletleri, Meksika ve Kanada'yı da içine almaktadır. Amerika kıtasında bu üç ülke medeniyet ve kültür değerleri bakımından Batı Avrupa'nın havzasında yer almaktadır. Medeniyeti oluşturan değerler ve kökleri bakımından Batı Avrupa ile iç

[3] *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, İstanbul, 2011.
[4] Burcu Bostancıoğlu, *Türkiye-ABD İlişkilerin Politikası*, İmge Yayınları, İstanbul, 1999, s. 122.

içedirler. Bu nedenle çalışmada Batılılaşma ve batı etkisi değerlendirilirken Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Meksika etkileri konuya dâhil edilmiştir. Diğer yandan az sayıda da olsa Doğu Avrupa ülkelerine mensup uzman ve muallim de çalışmanın içerisinde gösterilmiştir. Batı kavramı, coğrafi bir bölge olmaktan ziyade bir medeniyet havzası olarak değerlendirilmiştir[5].

Batılılaşma sürecinin en önemli boyutlarından biri, belki de birincisi eğitimdir. Batı kültürünün bir topluma girişinde ve daha sonra yerleşmesinde en büyük rol eğitim müesseselerinindir. Batılılaşma ve modernleşme, Türkiye'nin ezeli ve ebedi meselesi olarak değerlendirilse bu sorunun temel taşlarından birisi eğitimdir. Eğitim politikaları, modernleşme/batılılaşma projesinin zihniyet taşıyıcısı olarak önemli görev üstlenmiştir.

Batılılaşma sürecinde eğitim, hem bağımsız değişken hem de bağımlı değişken olarak toplumu etkilemiştir. Eğitim hem toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasî yapısındaki değişmelerin lokomotifi olmakta, hem de toplum yapısındaki köklü değişmeler, eğitim düşüncesini ve hareketlerini etkilemektedir. Batı kaynaklı reformist eğitim hareketleri ve akımlarının Türk eğitim sistemine girişi, toplumumuzun iki yüzyılı aşkın bir süredir bütün kesimlerinde görülmekte olan; değerlerinde, sosyal, siyasî ve ekonomik yapısında yaşanılan köklü Batılılaşma hareketlerinden ayrı olarak incelenemez. Batılılaşma hareketlerinin hedeflenen sonuçların gerçekleşmesi bakımından, Tanzimattan günümüze başarılı olup olmadığı tartışılabilir. Ancak Batı ile aramızdaki bilim, teknik ve sanat alanlarındaki mesafe kapanmadığı görülmektedir.

Batı ile XVIII. yüzyıldan itibaren geçmişe göre daha farklı şartlarda karşılaşan Osmanlı Devleti, "batılı adamların dünyayı Batılılaştırma" eylemlerine maruz kalmıştır. Batı medeniyeti, "dünyanın efendisi" olma iddiası ile diğer doğulu toplumları olduğu gibi Türkiye'yi de batılı olmaya zorlamıştır[6]. Batılılaşma hareketlerini bir "*kültür değişmesi*" olarak ele alan Mümtaz Turhan (*Kültür Değişmeleri* - 1951, *Garplılaşmanın Neresindeyiz* - 1980) başta olmak üzere, Orhan Türkdoğan (*Değişme-Kültür ve Sosyal Çözülme* - 1988), Bernard Lewis (*Modern*

[5] Halide Edib Adıvar, *Türkiye'de Şark-Garp ve Amerikan Tesirleri*, Can Yayınları, İstanbul, 2009, s. 21.

[6] Osman Kafadar, "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tartışmaları", *Modernleşme ve Batıcılık*, C. III, (Editörler) Tanıl Bora, Murat Gültekingil, 4. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2007, s. 352.

Türkiyenin Doğuşu - 1960) ve Niyazi Berkes (*Türkiyede Çağdaşlaşma* - 1964) çalışmalarında Batılılaşma hareketleri değerlendirirken ya doğrudan doğruya yada dolaylı olarak maarif hareketleri incelenmişlerdir.

Türk Milletinin XVIII. yüzyılın ilk yıllarından itibaren maruz bırakıldığı Batılılaşma hareketleri, Türk insanın sosyal yaşamının tüm yönlerini etkileyen bir süreç olmuştur. Batı ile uzlaşmaz bir kültüre sahip olduğu kabul edilen bir milletin, neticeleri ne olursa olsun, batılılaşmaya/modernleşmeye zorlanması, başlangıç aşamasından itibaren "*Herodizm*[7]" misali olarak görülmüştür[8]. Batılılaşma önemi ve kapsamı ölçüsünde, farklı boyutlarıyla yerli ve yabancı araştırmacılar tarafından, çok sayıda kitap, tez, makaleler, gazete yazılarına konu olmuş, çok sayıda araştırma yapılmıştır. Güncelliğini iki asırdır kaybetmeyen Batılılaşma, Batı'ya yönelme hareketlerinin başlamasıyla birlikte bir sosyal ve kültürel problem olarak da görülmüştür. Batılılaşma, kültürel ve sosyal bir problem olarak algılanmanın ötesinde, sosyal bir buhranı[9], bir yabancılaşmayı da ifade etmektedir[10]. Türk toplumunun yaşadığı buhranlar üzerine çalışmalar yapan Osmanlı Devlet adamı Said Halim Paşa, yüzyılın başlarında toplumun yaşadığı buhranın sebebini "*İçinde ümitsizce çırpınıp durduğumuz şu elemli buhranın tek sebebi, Batı medeniyetine kayıtsız şartsız girmek ve kendi medeniyetimizi tanımamak isteyişimizdir*" ifadeleri ile açıklamaya çalışmıştır[11]. Diğer yandan batılılaşma, tercih değil bir zorunluluk olarak anlaşılmıştır. Batı medeniyeti mecburi bir istikamet olarak görülmüş, tartışmalar daha çok nasıl batılılaşılacağı üzerinde yoğunlaşmıştır. Tanzimat döneminden itibaren İslamcı-Türkçü aydınlar, batınının ilim ve tekniğini alarak kültüründen uzak durulmasını savunurken, batı yanlıları batının bilim ve kültürü ile bir bütün olduğunu, batı değerlerinin topyekûn alınmasını savunmuşlardır. *İçtihat* dergisi,

---

[7] Yahudi hanedanından Kral Herod Roma İmparatorluğunun desteği ile Filistin'de bir baskı yönetimi kurmuştur. Kral Herod, Filistinlileri ve Yahudileri, Romalılaştırmak (Batılılaştırmak) için çaba sarf etmiştir. Bu nedenle Herodizm kavramı, Batılılaştırma anlamında kullanılmıştır. Bu kavram ile yabancı bir medeniyetin ekonomik veya kültürel baskısına maruz kalan bir toplumun, kendi geleneklerinden vazgeçerek tehdidi altında bulunduğu medeniyeti taklit edip o medeniyet içerisinde erimesi tanımlanmıştır.

[8] Kemal Haşim Karpat, *Türk Demokrasi Tarihi*, Timaş Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, 2013, s. 404.

[9] Hilmi Ziya Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2013, s. 46; Turhan, *a.g.e.*, s. 8-9.

[10] D. Mehmet Doğan, *Batılılaşma İhaneti*, Birlik Yayınları, 5. Baskı, Ankara, 1979, s. 69-112.

[11] Said Halim Paşa, *Buhranlarımız,* (Hazırlayan; M. Ertuğrul Düzdağ), İz Yayınları, İstanbul, 1991, s. 112.

Batının "gülü ve dikeni" ile bir bütün olarak alınması taraftarı iken, Yeni Osmanlılar "Avrupa'dan aklın ürünleri olan ilmi ilerleme ve sanayinin alınmasını" savunmuşlardır. İslamcılar batıdan "ulûm ve funûnun" alınması, Türkçüler ise "ilmi yöntem ve teknik yeniliklerinin" alınmasını istemişlerdir. Abdullah Cevdet, Batılılaşmayı ideolojik bir seçim, Yusuf Akçura ise pratik bir zorunluluk olarak görmüştür. İslamcılar ve Türkçüler; batılılaşma/modernleşme/cedidizm fikirlerini dünyaya tutunmanın bir aracı olarak görmüşlerdir[12]. Batı kavramının bir yön olarak mı, yoksa bir medeniyet olarak mı değerlendirilmesi gerektiği ve Amerika'nın batı olup olmadığı da tartışma konusu olmuştur[13]. Ancak çalışma da yukarıda da ifade edildiği üzere Kuzey Amerika kıtasındaki ülkeler batı medeniyetinin bir parçası olarak değerlendirilmiştir.

Batılılaşma konusunda çalışan ve fikir beyanında bulunan aydınlar tarafından batılılaşma süreci; "*aydın dramı*"[14], "*tökezleme*", "*Avrupalılaştırma*" veya "*yok olma*"[15], "*düzenin yabancılaşması*"[16] olarak tanımlanmıştır. Batılılaşma hareketlerinin yoğunlaştığı ve radikalleştiği Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen inkılâpların korunmasını gaye edinenler bile, söz konusu inkılâpların toplum yapısında, kişilerin hayatında yaptığı etkilerin ve "*yarattığı sorunlar*"ın incelenmesi gerektiğini ifade etmektedirler[17]. Garplılaşmanın neresindeyiz?" sorusuyla probleme eleştirel bir yaklaşım getiren Mümtaz Turhan ise; Batılılaşma hareketlerinde insan unsurunun dikkate alınmadığı gerçeğine işaret etmektedir[18]. İdris Küçükömer, batılılaşma çabalarının "insana rağmen" gerçekleştirilmek istenildiğini tespit etmektedir. Farklı felsefi ve siyasi pencerelerden batılılaşma kavramını tanımlayan Türk aydınlarının ortak kanaati, batılılaşma çabalarının halka rağmen yapıldığı, en azından halkın dâhil edilmediği, şeklindedir.

---

[12] Orhan Türkdoğan, *Değişme-Kültür ve Sosyal Çözülme*, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, İstanbul, 1988, s. 71.
[13] Turhan, *a.g.e.*, s.63-64.
[14] Cemil Meriç, *Bu Ülke,* İletişim Yayınları, 47. Baskı, İstanbul, 2016, s. 57.
[15] Atilla İlhan, *Hangi Batı,* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 1982, s. 19.
[16] İdris Küçükömer, *Batılılaşma&Düzenin Yabancılaşması*, Profil Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 2010, s. 9.
[17] Niyazi Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, Yapı Kredi Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, 2003, s. 551-552.
[18] Turhan, *a.g.e.,* s. 65.

1840 yılında, Avusturya Başbakanı Klemens Von Metternich, Osmanlı Sultanına gönderdiği mektupta, batılılaşma anlayışını değerlendirmiştir. Devletin iç işlerine müdahale örneği olması bakımından ayrıca incelenmesi gereken bu mektupta Avusturya Başbakanı, Türk batılılaşma anlayışını da eleştirmektedir. Klemens Von Metternich; III. Selim döneminde başlayan batılılaşma çabalarını eleştirmiştir. Mektupta Avusturya Başbakanı, Osmanlı Devleti'nin medeniyet değerlerini muhafaza etmesini, ıslahat çalışmalarında devlet işlerinin yabancılara bırakılmamasını, kadim değerler ile uyumlu ıslahatlarının yapılmasını tavsiye etmiştir. Metternich'e göre; batı medeniyetinin temeli Hristiyanlıktır. Osmanlı Devleti, Türk kalmalıdır. Babıâli ıslahat yapmalıdır, ancak bu ıslahatlar İslamın medeniyet değerleri ile uyumlu olmalıdır[19].

Metternich'in mektupta kullandığı emperyal üslup ve oryantalist bakış açısı ayrıca değerlendirilmelidir. Ancak Metternich'in tespitlerinde haklı olduğu hususlar bulunduğu da yadsınamaz. Batılılaşma süreci Türklerin köklerinden kopuş sürecine dönüştüğünde dallarının kurumasına neden olmuştur[20]. Batılılaşma gayretleri, her aşamada büsbütün olumlu yönde olmamıştır. Batılılaşma ve reform çabalarının sorunlarını ve eski olan her müessesenin kötü olduğu düşüncesini Alman Feldmareşal Helmuth von Moltke; "*Amacını yerine getirmek için, imparatorluk sınırları içindeki diğer her hangi bir otoriteyi kökünden kazımak ve bütün iktidarları kendi elinde toplamak, kendi binasını dikmeden önce zemini temizlemek onun için zorunluydu. Büyük ereğinin birinci kısmını Sultan zekâ ve azimle başardı; ikincisinde başarısızlığa uğradı*" ifadeleri ile eleştirmekte ve II. Mahmut'tan Tanzimatçılara kadar eskiyi yıkma çabaları başarılı olurken yeniden yapmada başarı kazanılamadığına dikkat çekmektedir[21].

Türkiye'de batı ile ilgili fikirler hem sevenleri hem de eleştirenleri tarafından yeterince olgunlaştırılmış değildir. Batıyı hemen hiç görmeden sevenler olduğu gibi, hemen hiç tanımadan nefret edenler bulunmaktadır. Batının tanınması yüzeysel ve slogan düzeyinde kalmıştır. Türkiye'de, batılılaşma uzun ve karmaşık bir süreci ifade

---

[19] Osman Zahit Küçükler, *Osmanlı Devletinde Eğitimde Modernleşme ve Encümen-i Dâniş*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, s. 83.
[20] Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, C. I-II-III-IV-V, Eser Matbaası, İstanbul, 1977, ss. 361-362.
[21] Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, 5. Baskı, (Çev: Metin Kıratlı), Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1993, s. 126.

etmektedir. Batılılaşma süreçleri aynı dönemde gerçekleşmekle birlikte Japonya ve Rusya'nın batılılaşma süreçlerinden farklıdır. Japonya ve Rusya'da kitap çevirileri ve çevirilerin niteliğine büyük önem verilirken bizde kitap çevirilerinin niteliğine yeterli önem verilmediği görülmektedir[22].

Batılılaşma sürecini, "*Batılılaştırma*" olarak tanımlayan A. Toynbee, inkılâpların Türk toplumumun kültürel ve sosyal birikimini sarstığı kanaatindedir[23]. Batı medeniyetinin batı dışı toplumlar üzerindeki etkisi, XIX. ve XX. yüzyılın en önemli siyasi ve kültürel gelişmesidir. Batılılaşma etkisini; "*kurbanlarının hayatlarını mahvedecek derecede*" kuvvetli ve kalıcıdır. Batılılaşma insanların "*inançlarını değiştirip insan ruhunun el değmemiş yerlerine korkunç bir şekilde ve insafsızca dokunan dış bir etki*" olarak değerlendirmektedir[24]. Batılılaşma hareketleri ile birliği ve bütünlüğü tehlike altına giren Türk düşünce hayatı, Tanzimat ve Meşrutiyet'te olduğu kadar Cumhuriyet döneminde de sathî ve hakikî fikir çığırları ve gelenekleri oluşturamayacak bir görüntü arz etmektedir[25].

Türkiye ve Türkler gerçek anlamda Batılılaşabilir mi? sorusu da tartışılmaktadır. Bu tartışmalarda; Türkiye'nin; tarih, kültür, din ve toplum yapısından kaynaklanan nedenlerden dolayı gerçek anlamda Batılılaşamayacağı, kapitalist toplumun üretim araçları ve yöntemlerini, doğulu Müslüman bir topluma benimsetmenin güç olduğu ifade edilmiştir. Batılılaşma yanlılarının eğitim ve kültür yolu ile Batılılaşma/modernleşme girişimlerinin bu nedenlerle başarısız olacağı ifade edilmiştir. Ahmed Cevdet Paşa'nın batı ve Türk toplumlarına ilişkin gözlemi, batılılaşma çabalarını değerlendirme imkânı vermektedir. Türkler ve Avrupalıları birbirine zıt milletler olarak gören Cevdet Paşa, Türklerin evlerine girerken ayaklarındakileri, Avrupalıların ise başlarındakini çıkardıkları örneğini bu tespitine delil olarak ifade etmektedir[26].

Diğer yandan Osmanlı Devleti ve toplumu için batılılaşma bir zorunluluk olarak da görülmüştür. Osmanlı Devlet adamları, devletin batı karşısında özellikle maddi alanda düştüğü acziyeti gördükleri ölçüde batıcı olmuşlardır. Batının teknik

[22] İlber Ortaylı, *Avrupa ve Biz*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2007, s. 20-21.
[23] Arnold J. Toynbee, *Medeniyet Yargılanıyor*, İşaret Yayınları, (Çev. Ufuk Uyar), İstanbul, 1988, ss. 188-192.
[24] Toynbee, *a.g.e.,* s. 204.
[25] Ülken, *a.g.e.,* s. 13.
[26] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 23.

alanda gelmiş olduğu aşama, batıyı az çok tanıyan Osmanlı aydınlarının batıya hayranlık duymasına ve taklit davranışları geliştirmesine neden olduğu görülmektedir. Meşrutiyet dönemi aydınlarından Tüccarzâde İbrahim Hilmi'nin[27] *Avrupalılaşmak* adlı eseri, dönemin en çok okunan kitaplarından birisi olmuştur. Avrupa'da uzun süre bulunmayan Tüccarzâde, gezilerindeki gözlemlerini yansıtmıştır. *Avrupalılaşmak* isimli eserini Tanzimat Fermanı'nın ilanından 75 yıl sonra kaleme alan Tüccarzâde İbrahim Hilmi'ye göre; bu eserin yazılmak zorunda kalması batılılaşmanın 75 yılın sonunda başarısızlığının göstergesi olarak da görülebilir[28].

Osmanlı Devleti'nin Batı ile XVIII. yüzyıldan itibaren yoğunlaşan karşılaşması, "*geçmişteki ilişkilerden yalnızca daha canlı ve içten olmakla kalmamış, Batılı adamın dünyayı Batılılaştırma eylemini açığa çıkaran bir olay olmuştur*"[29]. Osmanlı Devleti, XVIII. yüzyıl boyunca ekonomik ve sosyal kaynaklarının büyük bir kısmını batı ile mücadelede harcamıştır. Batılı devletlerin, sahip oldukları teknoloji sayesinde *dünyanın efendileri* olma mücadelesinde karşılarındaki tek organize güç Osmanlı Devleti'dir. Bu nedenle Batı Medeniyeti için Türk devletinin varlığı, Haçlı Seferlerinden beri devam eden Şark Meselesinin batı medeniyeti lehine çözümüne engeldir[30].

---

[27] Tüccarzâde İbrahim Hilmi (Çığıraçan) 1880 Romanya'ya doğumludur. Ailesi 1883 tarihinde İstanbul'a göçmüştür. 1895 tarihinden itibaren gazeteciliğe başlamıştır. *İkdam, Vakit, Tasvir-i Efkâr* gazetelerinde çalışmış ve 1896 yılında Kütüphane-i İslam Yayınevini kurarak yayıncılık yapmıştır. II. Meşrutiyet döneminden sonra da yayıncılık faaliyetine devam etmiştir. Yayınevinin adını Hilmi Kitabevi olarak değiştiren Tüccarzâde İbrahim Hilmi, yayıncılığının yanı sıra; tiyatro oyunları ve çeşitli konularda kitaplar yazmıştır. 12 Haziran 1963 tarihinde İstanbul'da vefat etmiştir. Babıâli'nin ilk Türk yayıncısı olarak tanınmaktadır. Ayrıntılı bilgi için; Nurettin Albayrak, "Çığıraçan, İbrahim Hilmi", *DİA*, C. VIII., s. 299-300; Tüccarzâde İbrahim Hilmi, *Avrupalılaşmak*, Gündoğan Yayınları, (Derleyenler: Faruk Öztürk, Osman Kafadar), İstanbul, 1997; Başak Ocak, *Bir Yayıncının Portresi: Tüccarzâde İbrahim Hilmi Çığıraçan*, Müteferrika Yayınları, İstanbul, 2003.

[28] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007a, s. 22.

[29] Toynbee, *a.g.e.,* s. 188-192.

[30] Şark Meselesi kavramı, tarihte ilk kez 1815 yılında Viyana Kongresinde kullanılmıştır. Viyana Kongresinde Napolyon Bonapart'ın bozduğu Avrupa düzenini yeniden sağlamak için yapılan görüşmeler sırasında Rus Çarı Aleksandre; Osmanlı Devletinin tebaası olarak yaşayan Rumlar başta olmak üzere, Müslüman devletlerde yaşayan Hıristiyan halkların bağımsızlıklarını kazanmaları için çalışma yapılmasını öneren bir konuşma yapmış ve bu sorunu şark meselesi olarak isimlendirmiştir. Kavram olarak ilk kez Viyana Kongresinde kullanılmasına karşılık şark meselesi, Türklerinin 1071 yılından itibaren Anadolu'yu feth etmeleri ile başlayan Anadolu'yu ve Balkanları Türklerden kurtarma politikasının genel adı olmuştur. Şark Meselesi hakkında ayrıntılı bilgi için bk.; Ahmed Saib, *Şark Meselesi*, Berikan Yayınevi, İstanbul, 2014; Raif Karadağ, *Şark Meselesi*, Emre Yayınları, İstanbul, 2005; Mustafa Kamil Paşa, *Şark Meselesi*, (Tercüme: Mustafa Özcan), Ark Kitapları, İstanbul, 2016.

Osmanlı Devleti'nin temsil ettiği düşünce ve devlet müesseseleri batı karşısında güçlü pozisyonda iken Osmanlılar, Avrupa'yı "*Frenkistan*", Avrupalıları da "*Frenk*" olarak isimlendiriyorlardı. II. Viyana bozgunundan başlayarak, Osmanlıların batıda askeri sahada aldığı yenilgiler sonucunda devlet adamları nefis müdafası olarak batılılaşma çabasına giriştiler. Avrupa, Türkleri Asya'ya geri göndermek istiyordu. Biz Avrupa'da kalmak için batılılaşmaya/garplılarşmaya gayret ediyorduk. Bu gayret toplumsal bir talep olarak ortaya çıkmamıştır. Devletin elitleri (padişah, sadrazam, Babıâli) tarafından başlatılmış, yönlendirilmiş ve halka dayatılmıştır. Avrupa medeniyetini XVII. yüzyıla kadar "*Zılâm-ı Küfür*" olarak gören Osmanlıların XIX. yüzyılın ikinci yarısından sonra Frenk medeniyetine dâhil olmak istemesi devletin askeri yenilgiler ile düştüğü acziyetin sonucudur. III. Selim ve II. Mahmud, devleti korumak için tek çarenin Batılılaşmak olduğunu düşünüyorlardı. Batılılaşmanın nasıl olacağını batılılardan, batıya gönderilen Türk devlet adamı ya da öğrencilerden öğrenmeye çalışıyorlardı[31].

Osmanlı Eğitim Sisteminin modernleşme ve batılılaşma süreci, reformist bürokratik kadroların, devletin maddi ilerlemesini sağlamak amacı ile devletin geleneksel / klasik eğitim müesseselerine karşı verdiği pozitivist nitelikli mücadeleler şeklinde de ifade edilmektedir. Bu yönü ile Osmanlı batılılaşma süreci de batılı terimler ile ifade edilen bir olgudur[32].

XVIII. yüzyılın başlarından günümüze kadar süren 2,5 asırlık Batılılaşma tarihi sonuçlanmayan, belki de sonuçlanması bizzat batılılarca hiç istenmeyen bir serüvendir. Diğer yandan, paradoksal bir zorunluluk olarak, Türklere "*Batılılaşmanın*" alternatifinin olmadığı benimsetilmiştir. Batılılaşma iki yüzyılı aşkın Türk tarihi içerisinde tüm alanları etkileyen geniş bir olgudur. Bu araştırmada, geniş alanın sadece maarif/eğitim alanındaki reform hareketlerine etkileri incelenmeye çalışılacaktır. Farklı görüşlere karşın Türk Modernleşmesi, aynı zamanda bir eğitim projesi olarak görülmektedir.

Batılılaşma süreci ve bu süreç ile birlikte değerlendirilmesi gereken eğitimdeki yenileşme hareketleri ve Türk maarif tarihi hakkında çok sayıda araştırma

---

[31] Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi, (Islahat Fermanı Devri-1861-1876),* C. VII, TTK Yayınları, 6. Baskı, Ankara, 2003, ss. 317-318.

[32] Selçuk Akşin Somel, *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908),* (Çev: Osman Yener) İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 2015, s. 19.

yapılmıştır. Mahmud ve Âli Beyler tarafından kaleme alınan *Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilat ve İcraatı* isimli eser, 1839 tarihinden 1892'ye kadar gerçekleşen maarif işlerini ihtiva etmektedir. Bu eserde batılılaşma devrinin ilk dönemine ilişkin önemli eğitim tarihi kayıtları bulunmaktadır. Nafî Atuf Kansu tarafından hazırlanan *Türkiye Maarif Tarihi* isimli eser ise muhtasar bir eğitim tarihi özelliğindedir. Cumhuriyet devrinin önemli maarif adamları arasında gösterilen Hasan Âli Yücel ise *Türkiye'de Orta Öğretim* isimli eserinde ortaöğretim kurumlarının öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları bakımından bir değerlendirmesini yapmıştır. İstanbul Vilayeti Mektupçusu Osman (Nuri) Ergin tarafından kaleme alınan beş ciltlik *Türk Maarif Tarihi* ise eğitim tarihine ilişkin en kapsamlı eser olarak dikkat çekmektedir. Bu eserde Osman Ergin, Türk eğitim tarihini beş ciltte beş ayrı başlıkta incelemiş ve eğitim sistemini özelliklerine göre tasnif etmiştir. Eğitim tarihini; Araplaşma ve İskolâstik Tedris Devri, Garplılaşma ve Yenilik Devri, Türkleşme ve Milliyetçilik Devri olarak üç bölüm olarak tasnif eden Osman Ergin bu devirlerden her birisini bir cildin konusu yapmıştır. Dördüncü ve beşinci ciltler ise ilim ve terbiye müesseseleri ile bu müesseselerin işleyişi, yönetim biçimlerine açıklama getirmektedir. Osman Ergin'in *Türk Maarif Tarihi* isimli eseri eğitim Türk eğitim tarihinde de garplılaşmayı bir başlık olarak değerlendirmesi bakımından önemli bir kilometre taşı olma özelliği göstermektedir.

Yahya Akyüz'ün *Türk Eğitim Tarihi*, Yücel Aktar'ın *II. Meşrutiyet Döneminde Öğrenci Olayları*, Mustafa Güven'in I*I. Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri*, Bayram Kodaman'ın *Abdulhamid Devri Eğitim Sistemi*, isimli eserleri eğitim tarihi alanında önemli çalışmalar olarak görülmektedir. Türk Eğitim Tarihi alanında Mahmud Cevad, Aziz Berker, Faik Reşit Unat ve Hasan Ali Koçer'in çalışmaları Türk eğitim tarihini genel hatları ile anlaşılmasını sağlamıştır. Selim Deringil'in, *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji II. Abdülhamid Dönemi* isimli eseri ise ise II. Abdülhamid dönemini farklı bakış açısı ile ele alan özgün bir çalışma olarak dikkat çekmektedir.

Yine; Ülker Akkutay'ın *Millî Eğitimde Yabancı Uzman Raporları (Atatürk Dönemi)*, Niyazi Berkes'in *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, Erik Jan Zurcher'in *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, Türk modernleşmesi/batılılaşması alanında yapılmış önemli çalışmalar olarak kabul görmektedir. Ancak doğrudan XIX. ve XX.

yüzyılda eğitim sistemi alanında batı etkisi üzerine bütüncül bir çalışma yapılmamıştır. Osman Kafadar'ın *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma* isimli çalışmasında ise eğitim sisteminin düşünce değişimi incelenmiştir.

Türk Eğitim Sisteminde Batı etkisinin incelenmesine yönelik lisansüstü çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu çalışmalarda yabancı uzmanların etkisi, yurtdışı eğitiminin etkisi gibi tekil konular üzerinde çalışma yapılmasına karşılık bir bütün olarak bütün sürecin batılılaşmaya ve eğitim sistemine etkisine ilişkin çalışma bulunmamaktadır. Diğer yandan Türk kamuoyunun gündemine girdiği dönemden günümüze değin Fulbright Komisyonu ve eğitim bursları ile ilgili üç akademik çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmalar; ilki Servet Günce Erman'ın ODTÜ İngiliz Dili Anabilim Dalında hazırladığı, *Burada her şey zaman alıyor: İki Fulbright öğretim asistanının Türkiye'deki sosyal ve mesleki uyum sürecinde yaşadığı zorluklar ve geliştirdikleri stratejiler üzerine fenomenolojik bir etnografya* başlıklı yüksek lisans tezidir. İkinci çalışma Meryem Pelin Kohn'un ODTÜ Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında hazırladığı *Erasmus ve Fulbright değişim programlarının katılımcılarının bakış açıları ile etkileri* başlıklı doktora tezidir. Üçüncü çalışma ise Azize Boşnak'ın İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırladığı *ODTÜ lisesinde tecrübeli bir fulbright İngilizce öğretmeninin edebiyat derslerinde öğrencilerin dil öğrenimi açısından, iletişim kurma, anlam çıkarma ve kültür öğrenme yetilerini geliştirmesine nasıl yardımcı olduğunu gösteren bir çalışma* başlığı ile tamamlamış olduğu yüksek lisans tezidir. Bu çalışmaların ortak özelliği Fulbright Burslarından en çok yararlanan iki üniversitede yapılmış olmasıdır. Diğer yandan; bu çalışmalar Fulbright Eğitim Burslarının genel etkilerini değerlendirmeye yönelik değildir. Çalışmalarda kullanılan örneklem sayısı birinci çalışmada iki Fulbright dil asistanı, ikinci çalışmada 17 Fulbright Bursiyeri olarak belirlenmiştir. Üçüncü çalışma ise bir öğretim kurumuna odaklanmıştır. Fulbright Programlarının akademik araştırma konusu yapılması bakımından önemli çalışmalar olan bu tezler, programın genel etkilerini ve Türkiye eğitim sistemine etkilerini ortaya koymayı amaçlamamışlardır. Özellikle muhafazakâr/milliyetçi basın yayın organlarında sert eleştiriler ile haberleştirilen, Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu tarafından televizyon programlarında sömürge eğitimi olarak isimlendirilen Türkiye-ABD

eğitim ve kültür işbirliği anlaşmaları ve eğitim sistemine etkilerini incelemenin yararlı olacağını düşünülmüştür.

Çalışmanın başlangıcında II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminde batı etkisi üzerinde durulması planlanmıştı. Ancak Cumhuriyet dönemini anlamak için II. Meşrutiyet sürecini, II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet döneminde maarif teşkilatında yeniden yapılanmayı daha doğru değerlendirebilmek için 1800'lü yıllardan itibaren maarif teşkilatının dönüşüm sürecinin incelenmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Türkiye'de eğitim alanında yapılan konuşma ve tartışmalarda, eğitimden şikâyet etmek rutin bir durumdur. İlkokulların yeterli eğitimi vermediği, liselerin iyi olmadığı, yükseköğretim mezunlarının memleketin ihtiyaçlarını karşılayacak donamıma sahip olmadığını ve işsiz kaldıklarını ifade etmeyen eğitim uzmanı ya da vatandaş yok gibidir[33]. Eğitim sisteminin aşırı övgü ya da aşırı yergi uçlarının dışında, ideolojik bakış açılarından arındırılmış olarak, batı etkisinin eğitim kurumlarının yeniden yapılanmasındaki etkisinin tarihi sürecinin incelenmesi gerekmektedir. Bu inceleme, eğitim kurumlarının sorunlarının çözülmesi ve yeniden yapılanmasında eksiklerin giderilmesi için; toplumun inançlarına ve ruhuna korkunç ve insafsızca dokunan bir dış etki olmadan, insanı öteleyen değil, önceleyen, toplumun değerlerini güçlendiren bir yeniden yapılanmanın gerçekleşmesine katkı sağlamasına yardımcı olacaktır.

Cumhurbaşkanlığı, Cumhuriyet ve Osmanlı Arşivlerinde çalışmaya kaynaklık edecek çok sayıda belge bulunmaktadır. Bu belgelerin tamamının çalışmanın içine alınması, çalışmanın sınırlılıkları ve hacmi bakımından mümkün olmamıştır. Türkiye'ye yurt dışından davet edilen uzmanlar ve yabancı eğitimciler, yurt dışına gönderilen Türkiyeli öğrencilere, yurt dışı kaynaklı kitaplara, batılı ülkelerden satın alınan ya da hibe edilen eğitim araç ve gereçleri ile ilgili batı etkisi hakkındaki genel çerçeveyi gösterecek oranda yer verilmeye çalışılmıştır. Örneğin yurtdışına gönderilen öğrenciler ile ilgili imzalanan çok sayıda taahhütname bulunmaktadır. Bu taahhütnamelerden ulaşılanların tamamına çalışma içerisinde yer verilmemiş, bazı örnekler değerlendirilmiştir.

---

[33] Turhan, *a.g.e.,* s. 204.

Türk eğitim sisteminde 1947 yılından itibaren siyasi konjonktüründe etkisi ile Amerika Birleşik Devletleri'nin etkisi artmaya başlamıştır. Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında kültür ve eğitim alanlarındaki iş birliği ve etkileşimde 1949 yılında ikili anlaşmaya bağlı olarak kurulan Fulbright Eğitim Komisyonunun belirleyici etkisi olmuştur. Bu nedenle Türk eğitim sisteminde ABD etkisi Fulbright Programı başlığında incelenmiştir. Fulbright programı çatı program olarak eğitim alanında Türkiye-ABD ilişkilerinin düzenleyicisidir. Türkiye Amerika Birleşik Devletleri eğitim kültür işbirliği anlaşmalarının Türk eğitim sistemine etkileri araştırılırken, Fulbright Programı arşiv kayıtlarının bulunduğu, ABD Arkansas Üniversitesi Fulbright Komisyonu Belgeleri, ABD Dışişleri Bakanlığı Eğitim Kültür Bürosu belgeleri ve Fulbright Türkiye Komisyonunun açık erişim kaynakları kullanılmıştır. Ayrıca Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu Merkezinden bilgi ve belge talebinde bulunulmuştur. Türkiye Fulbright Komisyonu, çalışmaya kaynaklık edecek birçok belgeyi paylaşma nezaketinde bulunmuştur. Ayrıca Türkiye'de Fulbright Bursları için sınav ve mülakatlara katılmış öğrenci ve akademisyenler ile mülakatlar yapılmıştır. Fulbright Burslarının yararlanıcıların gözlem ve değerlendirmeleri önemli katkılar sağlamıştır.

Türk eğitim sistemini etkileyen yerli ve yabancı çok sayıda eğitimci, uzman ve devlet adamı bulunmaktadır. Bu şahısların özgeçmişleri dipnotlarda kısaca ifade edilmeye çalışılmıştır. Türk maarif sistemi hakkında rapor hazırlayan yabancı uzmanların yaşam bilgileri ise, raporların yazım süreçleri içerisinde aktarılmıştır. Özellikle II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet döneminde eğitim sisteminde batı etkisinin görünürlükleri tablolar halinde verilmeye çalışılmıştır. Türkiye'de görev yapan yabancı eğitimciler, yurt dışı kaynaklı tercüme eserler, kütüphanelerde bulunan yabancı kitaplar, batı kaynaklı eğitim materyalleri daha anlaşılabilir olacağı düşüncesi ile tablo olarak aktarılmıştır.

Cumhuriyetinin ilk yıllarından itibaren Avrupa ve Amerika'dan davet edilerek eğitim sistemi ile ilgili inceleme yaparak rapor düzenleyen uzmanların çalışmalarını 1939 yılına kadar bakanlığa sunulmuş olanlar, Maarif Vekâleti tarafından basılmış olup, Türkiye Büyük Millet Meclisi Kütüphanesi'nde bulunmaktadır. Bu raporların güncel baskıları bulunmamaktadır. 1939 tarihinden 1956 yılına kadar hazırlanan raporlar ise yine Maarif Vekâleti tarafından

yayınlanmıştır. Bu raporlar ise Millî Eğitim Bakanlığı'nın Ferit Ragıp Tuncor Arşiv ve Dokümantasyon Kütüphanesinde bulunmaktadır. Türk eğitim tarihi ile ilgili çalışmaların belgelerinin bir kısmının günümüze ulaşmamış olması özellikle eğitimde batılılaşma tarihinin aydınlatılmasında eksikliklere neden olmaktadır. 1942 yılında, Osmanlı Devleti döneminde yüksekokullara, Cumhuriyet döneminde ise fakültelere ev sahipliği yapan Zeynep Hanım Konağı'nın yanması, 1933 üniversite reformu ile ilgili evrakların önemli bir kısmının kaybolmasına neden olmuştur. 1946 yılında ise Ankara'da Maarif Vekâleti yangınında yüksek tedrisat ana dosyaları bile kaybolmuştur. Bu yangınların Eğitim sisteminde batı etkisinin boyutlarına ilişkin belgeleri yok etmiş olması eğitim tarihi açısından büyük bir kayıp olarak görülmektedir.

Çalışmada batı etkisinin doğrudan görülmediği Aşiret Mektepleri gibi okullar inceleme dışında tutulmuştur. Türk eğitim sistemin yeniden yapılandırma çalışmalarında üç temel çare ileri sürülmüştür. Bu çareler; Avrupa'ya talebe göndermek, talebeye yabancı dil öğretmek ve Avrupa'dan muallim-uzman getirmek olarak ifade edilmektedir. Bu çarelerin eğitim sisteminin yeniden yapılanmasını mı sağladığı, yoksa eğitim sisteminin batı etkisine maruz bırakarak, medeniyet köklerinden uzaklaşmasına mı neden olduğu incelenmiştir. Türk eğitim sisteminde batı etkisini ve özellikle Fulbright Eğitim İşbirliği süreçlerini tam olarak ortaya çıkarma iddiasında değildir. Fulbright sürecinin hamaset ve duygu dünyası dışında bilimsel olarak araştırılması, akademi gündemine taşınmasına kapı aralaması ve ulaşılan sonuçların, XXI. yüzyılda eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasına destek olması umulmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM
II. MEŞRUTİYET ÖNCESİ EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ

Osmanlı Devleti tarihi, gelişimi bakımından dönemlere ayrılmıştır. Osmanlı Eğitim tarihini klasik dönem ve yenileşme dönemi olarak iki ana başlıkta değerlendirme yapmak mümkündür. III. Selim döneminden II. Meşrutiyete kadar geçen süre ile II. Meşrutiyetin ilanı ile başlayan süreç devlet yönetiminde radikal dönüşümlerin gerçekleştiği farklı dönemleri ifade etmektedir. Bu bölümde Osmanlı eğitim sisteminde II. Meşrutiyet dönemine kadar ki gelişmeler ve batı etkisi incelenmiştir.

1.1. Klasik Dönem Eğitim Sitemi

Osmanlı Devleti, eğitim alanında Selçuklu ve Anadolu Selçuklu Devletlerinin sistemini devam ettirmiştir. Orta ve yükseköğretim müesseseleri olarak medreseler tıpkı Selçuklu eğitim sisteminde olduğu gibi, ilmiye sınıfının yönetiminde, vakıf finansmanı ile tedrisatı sürdürmüşlerdir. Klasik dönemde Osmanlı eğitim sistemi çok az değişiklik ve yenilik ile varlığını 1790'lı yıllara kadar sürdürmüştür.

1.1.1. Genel Siyasi Durum

Monarşi ile yönetilmesine karşılık, Osmanlı Devleti'nin devlet yapısı Avrupa monarşilerinden farklıdır. Töre ve dini kuralları monarşiyi denetleme işlevi de görmektedir. Osmanlı Devleti'nde aristokrasi sınıfının olmadığı bir sosyal düzen olduğu değerlendirilmiştir. Ancak Avrupa'daki aristokrasi sınıfından sosyal kökeni ve yaşam biçimi bakımından ayrılmakla birlikte Osmanlı toplumunda da saraylı sınıfın ve ulema sınıfının varlığı görülmektedir[1]. Osmanlı Devleti'nin kadim devlet düzeninin değişiminin başlangıcı III. Ahmed'in (1703-1730) Edirne Vakası sonrasında tahta geçmesidir. III. Ahmed, Osmanlı Tarihinin ilk şeyhülislam katline de sebep olmuştur. Bu dönemde aynı zamanda Coğrafi Keşiflerin sonuçları Avrupa siyasetinde etkili olmaya başlamıştır. Coğrafi Keşifler etkisi ile Avrupa devletleri arasındaki güç dengelerinde değişiklikler belirginleşmiştir. Venedik, Ceneviz vb. Akdeniz şehir devletlerinin etkinlikleri azalırken, İspanya ve Portekiz gibi Atlas Okyanusunda kıyısı olan krallıklar güçlenmişler ve siyasi etkinliklerini artırmışlardır.

[1] Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi, (Nizam-ı Cedid ve Tanzimat Devirleri-1789-1856),* C. V, TTK Yayınları, 8. Baskı, Ankara, 2007-b, s. 4.

Bu gelişmelerden kısa bir süre sonra İspanya ve Portekiz siyasi ve ekonomik olarak gerileyecek, İngiltere, Fransa ve Hollanda bu devletlerin yerini dolduracaklardır. Osmanlı Devleti bu dönemde Avusturya, İran ve Rusya ile savaşmak zorunda kalmıştır. Bu savaşlar sonucunda Osmanlı orduları kesin zaferler kazanmaya muvaffak olamamışlardır. Prut Savaşı ve sonrasında yapılan Prut Anlaşması üzerine Rusya ile barış sağlanmış, Avusturya ile ise uzun süren savaşlar sonunda Pasarofça Anlaşması (21 Temmuz 1718) imzalanmış ve Osmanlı Devleti batı sınırında barış dönemine girmiştir. Bu barış dönemi Osmanlı Devleti'nin iç sorunlarına çare aradığı bir dönem olarak dikkat çekmektedir. Sadrazam Nevşehirli Damat İbrahim Paşa, sulh içerisinde devletin ve milletin savaş yaralarını sarmayı amaçlamaktadır. III. Ahmed dönemi, Osmanlı Devleti'nde Avrupa etkisinin ilk göstergelerinin ortaya çıktığı dönemdir. Fransa'ya elçi olarak gönderilen Yirmi Sekiz Çelebi Mehmed Efendi'nin Fransa'daki gözlemlerini yazdığı *Fransa Sefaretnamesi* isimli eseri, Türk Batılılaşma tarihinin önemli basamaklarından birisidir. Çelebi Mehmed Efendi'nin yazdığı sefaretname, dönemin padişahı ve devlet erkânında etki uyandırmıştır. Avrupa (Fransa) onların gözünde önem kazanmıştır. Devrin sadrazamı Nevşehirli Damat İbrahim Paşa önderliğinde kurulan tercüme odası, İstanbul'da Türkler tarafından yönetilen ilk matbaanın açılışı, nadir yazma eserlerin yurt dışına çıkarılmasının yasaklanması, İstanbul'da beş kütüphane açılması batı etkisinin Osmanlı başkentindeki görünür misalleridir. Daha sonra tarihçiler tarafından Lâle Devri olarak isimlendirilen bu barış döneminde Fransız subay Rochfort, Osmanlı Ordusunun ıslahı için bir rapor hazırlamıştır. Damat İbrahim Paşa, Avrupa'nın teknik ve sanat alanında üstünlüğünü görmüştü. Fransa'nın İstanbul sefiri Marki de Bonnak ile iyi ilişkiler kurmak ve devletin yeniden yapılanmasında desteğini almak istiyordu. Paşa'nın amacı bir barış devri açmak ve barış devrinde ticaret ve sanat faaliyetlerinin serbestçe icrasını sağlamaktı. Ancak Patrona Halil isyanı sonucunda amaçlarını gerçekleştirmeye muvaffak olamamıştır[2].

[2] Komisyon, "III. Ahmed", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C.V, Agaç Yayınları, İstanbul, 1993, s. 6-45; Zuhuri Danışman, *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi*, C. X, Yeni Matbaa, İstanbul, 1965, s. 189-230; İhsan Süreyya Sırma, *Tanzimat'ın Götürdükleri*, Beyan Yayınları, 3. Baskı, İstanbul, 1990, s. 24; Hüner Tuncer, "Yirmi Sekiz Çelebi Mehmet Efendi'nin Fransa Sefaretnâmesi", *Belleten*, C. LI, S: 199, TTK Basımevi, Ankara, 1987, ss. 132-151.

Sultan I. Mahmud (1730-1754) Lâle Devrini sona erdiren Patrona Halil Ayaklanması sonucunda iktidara gelmiştir. Devrinin önemli siyasi olayları; Osmanlı-İran Savaşları ve Kasr-ı Şirin Anlaşması ile Osmanlı-Rus/Avusturya savaşlarıdır. Saltanatının ilk dönemleri Patrona Halil isyanının etkisinde geçmiştir. İsyancıların yönetimde etkisini yok ettikten sonra devlet otoritesi tekrar sağlanabilmiştir. I. Mahmud dönemi, Osmanlı Devleti'nin Fransa ile ilişkilerinin geliştiği ve Fransız elçisi Vilneuve'in Sultan üzerinde tesirli olduğu dönemdir. Fransa'nın Avusturya/Rus savaşları sırasındaki desteklerine bir şükran mahiyetinde olmak üzere, Fransa'ya daha önce verilmiş olan ticari imtiyazlar genişletilerek, Fransa'nın Osmanlı mülkündeki ticari ve hukuki ayrıcalıkları daimi hale getirilmiştir.

Birinci Mahmud'dan sonra tahta geçen Sultan III. Osman (1754-1757) iki sene on ay gibi kısa bir süre tahta kalmıştır. Saltanatı döneminde İstanbul'da büyük yangınlar ile mücadele edilmiştir. Balkanlarda yaşanan savaşlar, sadrazam değişiklikleri ve devlet adamları arasındaki makam çatışmaları dönemin belirgin olayları olarak dikkat çekmektedir. III. Osman'ın kadınlara ve musikiye karşı düşmanlığı vardı[3].

Yerine tahta geçen Sultan III. Mustafa (1757-1774) devri uzun Osmanlı-Rus savaşları ile geçmiştir. Prusya Krallığı ile iyi ilişkiler geliştirmeye çalışan padişahın fal merakı uluslararası ilişkilerin düzenlenmesinde bile etkili olmuştur. Osmanlı Devleti, Rusya-Avusturya ittifakı karşısında hem kara savaşlarında hem de deniz savaşlarında ağır yenilgiler almıştır. Bu yenilgiler sonucunda imzalanan Küçük Kaynarca Anlaşması, Osmanlı Devleti'nin tarihindeki en ağır şartlar taşıyan anlaşmalardan birisidir. Mısır başta olmak üzere eyaletlerde çıkan isyanlar ve büyük İstanbul depremi dönemin önemli olaylarıdır. Topçu sınıfının yeniden düzenlenmesine ilişkin Baron de Tott tarafından çalışmalar yapılmıştır[4].

Sultan I. Abdülhamid (1774-1789) Osmanlı Devleti'nin askeri bakımdan ağır yenilgiler aldığı ve büyük kayıplar verdiği bir dönemde padişah olmuştu. Buna karşılık babası III. Ahmed'in vefat ettiği tarihten itibaren sarayda kapalı kalmıştı.

---

[3] Komisyon, "III. Osman" *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C.V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss.76-81; Danışman, *a.g.e.,* 1965, ss. 252-272.

[4] Komisyon, "III. Mustafa" *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 82-107; Zuhuri Danışman, *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XI, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966, ss. 5-50; Ergin, *a.g.e.,* s. 49.

Yeterli devlet tecrübesine ve yönetim bilgisine sahip değildi. Rus savaşı mağlubiyeti sonucunda imzalanan Küçük Kaynarca Anlaşması ile devlet barış dönemine girmiştir. Ancak devlet büyük kayıplar vermiştir. Osmanlı Devleti; Rusya, Avusturya ve İran ile nihayeti başarısızlık ve toprak kayıpları ile sona eren savaşlara girişmiştir. Kırım, Rusya tarafından işgal ve ilhak edilmiştir[5].

Osmanlı Devleti'nin siyasi ve askeri kayıplarının artarken batı ülkeleri siyasi, ekonomik ve kültürel üstünlük ile önce Amerika kıtasını işgal etmiş, ardından da Asya ve Afrika kıtalarına doğru yayılmaya başlamışlardır. Batının bu yayılması tek bağımsız İslam Devleti olan Osmanlı Devleti'ni doğrudan etkilemiştir[6].

1.1.2. Klasik Dönem Eğitim Sisteminde Batı Etkisi

Osmanlı Devleti'nde eğitim-öğretim müesseseleri devletin yönetim ve denetiminde faaliyetlerini sürdürürdü. Devlet, İslam dini esaslarına göre yönetildiğinden eğitim siyaseti yalnızca Müslüman milletlere göre düzenlenmiştir. Müslüman olmayan toplulukların eğitim işleri ise özel hukuklarına göre cemaat liderleri tarafından düzenleniyordu. 1800 yılı başlarında da devletin eğitim sistemi klasik dönemdeki yapısını korumaktaydı. İlköğretim, sıbyan mekteplerinde; yükseköğretim ise medrese adı verilen vakıflara bağlı eğitim müesseselerinde verilmekteydi. Klasik dönem eğitim sisteminde kasabalarda ve şehirlerde ilkokul seviyesinde eğitim veren sıbyan mektepleri kurulmuştu. Büyük şehirlerde ve nüfus-yerleşim bakımından uygun kasaba merkezlerinde medreseler açılmıştır. Sıbyan mekteplerinde okuma-yazma, temel matematik ve dini bilgiler öğretilirdi[7].

Medrese, Osmanlı Devleti'nde öncelikle ilmiye sınıfının insan kaynağını oluşturuyordu. İlmiye sınıfı; müderrisler, kadılar ve müftülerden oluşmaktadır. Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren var olan ve Anadolu Selçuklu Devleti'nin mirası olan medrese sistemi, II. Mehmed (Fatih) ve I. Süleyman (Kanuni) döneminde yeniden organize edilerek, düzenlenmiştir. Görev ve sorumlulukları bakımından medreseler on iki dereceye ayrılmıştır. Bu dereceler sırası ile İptidaî Hariç, Hareketi hariç, İptidaî Dâhil, Hareketi Dâhil, Musılâ-ı Sahn, Sahn-ı Seman, İptidai Altmışlı,

---

[5] Komisyon, "I. Abdülhamid" *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, s. 113-153; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 62-98.
[6] Oral Sander, *Siyasi Tarih (İlkçağlardan 1918'e***)**, İmge Kitabevi, 23. Baskı, Ankara, 2012, s. 120.
[7] Karal, *a.g.e.,* 2007b, s. 5-6; Fahri Unan, "Osmanlılarda Medrese Eğitimi", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 149-159.

Hareketi Altmışlı, Musılâ-ı Süleymaniye, Süleymaniye, Havas-ı Süleymaniye, Darülhadis'dir. Bu derecelerden; iptidai hariç ve hareketi hariç dereceleri ilköğretime, iptidai dâhil ve hareketi dâhil dereceleri orta öğretime, Musılâ-ı Sahn lise öğretimine, Sahn-ı Seman üniversitelerin edebiyat, hukuk ve ilahiyat fakülteleri öğretimine karşılık gelmektedir. Öğretim üyesine müderris, Musılâ-ı Seman öğrencisine softa, Sahn-ı Selam öğrencisine Danişment adı verilir. Kıdemli Danişmendlere Muîd denirdi. Danişmend ve Muid'ler ders verme hususunda müderrislerin yardımcısı olarak da görev yapabilirler. Bu görevleri yerine getirenler âlim sayılırlardı[8].

Sahn-ı Seman medresesini bitiren kişiye icazet (diploma) verilir ve Mülâzım unvanını alırdı. Mülâzım; müderrislik mesleğine yirmi akçe yevmiye ile iptidai hariç derecesinden kabul edilirdi. Sırası ile başarı durumu dikkate alınarak Sahn-ı Seman müderrisliğine yükselebilirdi. Sahn-ı Seman müderrisliğinin günümüzdeki karşılığı profesör unvanıdır. En yüksek müderrislik dereceleri Süleymaniye medresesi müderrisliği ve Dârülhadis müderrisliğidir. Müderrislik zor ve yıpratıcı bir meslek olmasına karşın, hem sosyal statüsü hem de ekonomik imkânları nedeni ile kadılığa tercih edilen bir meslek olmuştur. Hatta kadılık teklif edilen ve bu teklifi geçici süreliğine kabul eden Mevlâna Ali Cemali ve Molla Hüsrev gibi bilginler medresedeki görevlerini bırakmamışlar, kadılığa geçici görev olarak bakmışlardır[9].

Sıkı bir eğitim programı uygulanan medreselerde öğrenciler ilk eğitim döneminden itibaren hocalar tarafından seçilmeye başlanırdı. Başarılı çalışmaları görülen öğrenciler "danişment" olarak seçilirlerdi. Danişmend olan talebeler; nâip, imam ve ilk mektep muallimi olarak atanabilirdi. Danişment olarak eğitimine devam edenlerden başarı gösterenler "mülâzım" olurlardı. Mülâzım unvanı alanlar sınavlarda başarılı olmaları koşulu ile "müderrislik" unvanını alırlardı. Bu unvanı almış olanlar medreselerde öğretim üyesi olarak görev yaparlardır. Müderrislerin

[8] Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi,* 8. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001, ss. 41, 61; Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi, (Islahat Fermanı Devri-1856-1861),* C. VI, TTK Yayınları, 7. Baskı, Ankara, 2007, ss.135-136; Ergin, *a.g.e.,* ss. 98-99.
[9] Karal, *a.g.e.,* 2007c, s.136; Unan, *a.g.m.,* ss. 149-159.

içerisinden; Kadılıklara, İstanbul Kadılığına, Anadolu ve Rumeli Kadı Askerliğine, Şeyhülislâmlık makamına atama yapılırdı[10].

Medrese eğitimi bireyselleştirilmiş eğitim yapısına uygundu. Eğitim dili Arapça idi. Eğitim süresi, ders sayısı, ilim disiplini, çalışma alanı, ders çizelgesi gibi uygulamalarda sistematik bir düzenleme yoktur. Medreseler eğitim sistemi bakımından yakın çağın başlarında Avrupa'da uygulanmaya başlayan yükseköğretim sistemine benzerlik göstermezlerdi[11].

XVI. yüzyıldan başlayan Osmanlı Devlet örgütünde başlayan düzensizlik ve aksamalar eğitim müesseselerini de etkilemiştir. Aksaklık ve düzensizlikleri fark eden devlet adamları ve padişahlar ıslahat yapma girişimlerinde bulunmuşlardır. Osmanlı Devleti'nde bilinen kayıtlara göre eğitim müesseselerinde ve ulema sınıfında yaşanan bozulma ve aksaklıkları tespit ederek dile getiren ilk kişi Sultan IV. Murad (1623-1640) ve Sultan İbrahim'e (1640-1648) sunduğu Pendnâme türündeki eseri ile Koçi Bey'dir. Koçi Bey; medreseler ve ilmiye sınıfındaki bozulmaları tespit ederek, çözüm önerisinde bulunmuştur. Ancak O'nun çözüm önerileri, Osmanlı Devleti'nin klasik dönemi uygulamalarına (Kânûn-ı Kadîm) dönülmesi üzerine yaptığı uyarılardır. Osmanlı Devleti'nin dışarıdan örnek almasına ilişkin bir değerlendirmesi söz konusu değildir[12].

Koçi Bey Risâlesinin Osmanlı Sultanına sunulmasından yaklaşık 150 yıl sonra Osmanlı Devleti'nin devlet teşkilatında bozulma ve yeniden yapılanma ihtiyacı daha belirgin ve görünür hale gelmiştir. Bu ıslahat girişimleri daha çok askeri yenilgiler nedeni ile ortaya çıkmıştır. Koçi Bey Risâlesindeki önerilerden farklı olarak ıslahat girişimlerinde batılı uzmanlardan yararlanılması teklif edilmiş ve bu teklif kabul görmüştür[13]. Örneğin I. Mahmud döneminde, Comte de Bonneval isimli bir Fransız askeri uzman, İstanbul'da humbaracı ocağının ıslahı için çalışmıştır. Topçu ocağının düzenlenmesi ve modern matematik eğitimi uygulamaları da bu dönemde daha sonra Humbaracı Ahmet Paşa adını alan bu uzman tarafından

[10] Akyüz, *a.g.e.,* ss. 61-62; Karal*, a.g.e.,* 2007b, s. 5-6; Ziya Kazıcı, "Osmanlı Eğitim ve Öğretim Sisteminde Genel Medreseler", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 161-167.
[11] Karal, *a.g.e.,* 2007b, s. 6-7.
[12] Zuhuri Danışman, *Koçi Bey Risalesi,* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 17-23.
[13] Karal, *a.g.e.,* 2007b, s. 10-11; Akyüz, *a.g.e.,* s. 62.

gerçekleştirilmiştir. Humbaracı Ahmet Paşa, Tophanenin yenileşmesine önemli katkılar sağlamıştır[14].

Humbaracı Ahmet Paşa'nın İstanbul'da gördüğü itibar birçok Fransız subay ve uzmanın Osmanlı Devleti hizmetine girmesine de vesile olmuştur.

"*Bu hengâmda Fransad'da şöhreti pek büyümüş olduğundan papas Makarni Dağlis, Kont Ramsey ve Marki Dorney, Monsiyör Dervi gibi daha birkaç Fransız dahi Fransa'yı terk ederek Türkiye'ye geldiler ve ihtida eylediler. Ve Bonuval tarafından kumandanı bulunduğu humbaracı alayına zabit olarak kabul olundular. Bonuval Fransa'ya avdet etmek istediği bir zamanda 72 yaşında olduğu halde vefat etmiş ve oğlu Kont Latur dahi İslamiyet'i kabul ile Süleyman ağa adını almıştır*"[15].

Osmanlı Devleti'ne gelen her batılı subay ya da uzman devletin dönüşümünde az ya da çok etkili olmuştur. Bu uzmanların eğitimci olarak kabul edilmeleri ise etkilerini artırmıştır.

Tarih ve edebiyata meraklı bir padişah olan I. Abdülhamid döneminde Mühendishane-i Bahrî-i Humâyun açılmıştır. Okulun açılmasında Baltık Denizinden çıkan Rus donanmasının Çeşme'de Osmanlı donanmasını yakmasının etkili olduğu anlaşılmaktadır. Mühendishane-i Bahrî-i Humâyun'un ilk hocası Cezayirli Seyyid Hasan'dır. Bu kişi; Arapça, Türkçe'den başka; Fransızca, İngilizce ve İtalya'ca bilmekteydi. Seyyid Hasan'ın Avrupa dillerinden önemli kitapları okula kazandırma gayretinde olduğu anlaşılmaktadır. Devrin Sadrazamı Halil Hamid Paşa'nın çalışmaları ile mektep önce Fransız, daha sonra ise İsveçli ve İngiliz hocalar tarafından eğitimini sürdürmüştür[16]. Bu mektebin eğitim durumu hakkında İngiliz seyyahı Şarl Mak Farlan'ın gözlemleri Tanzimat dönemi mektepleri ve eğitimde batılılaşma çabaları hakkında bize önemli bilgiler vermektedir. Osman Ergin'in uzun alıntılarına göre: Mak Farlan bahriye mektebinde gördüklerini nakletmektedir.

---

[14] Komisyon, "I. Mahmud" *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss.46-75; Danışman, *a.g.e.,* 1965, ss. 252-272; Ergin, a.g.e., s. 49.

[15] Ergin*, a.g.e.,* s. 61.

[16] Cahit Yalçın Bilim, "Osmanlılar'da Eğitimin Çağdaşlaşması-Askeri Okullar", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 237-244; M. Emin Yolalıcı, "XIX. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Devleti'nde Eğitim ve Öğretim Kurumları", *Osmanlı Ansiklopedisi*, C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 281-295; Şaban Ortak, *Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri,* AÜ, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 2004, s. 31.

Mektep binasının taş yapılı, büyük ve güzel bulan Mak Farlan, mektebde görüdüğü 20 kadar talebenin ise tertipsiz olarak ortalıkta dolaştığını gözlemlemiştir. Bahriye Mektebinin içlerinde Fransız vatandaşlarının da bulunduğu çok sayıda öğretim elemanı bulunmaktaydı. Farlan'a göre bu öğretim elemanları maaşlarını alıyorlar, ancak önemli bir iş yapmıyorlardı. Okulda hem Türkçe yazılmış, hem de Fransızcadan tercüme edilmiş eserler olmasına karşın, talebelerin ve öğretim elemanlarının bu kitaplardan yararlandıklarına ilişkin bir iz olmadığını Mak Farlan ifade etmektedir[17]. Bu gözlemler bize; eğitim de batılılaşma gayretlerin de taklit ve günü birlik düşünce ile hareket edildiğini, eğitim için önemli mali kaynakların ayrıldığını ancak daha sonra yerinde ve zamanında kullanılmadığını göstermektedir.

I. Abdülhamid İstanbul'da Hamidiye Kütüphanesini kurmuştur. Lüksemburg dükü Moransi'nin başkâtibi Saloissier'in Girit ve Rodos'ta ordu eğitimi teklifi, Fransa'nın amaçlarına hizmet ettiği için çok sayıda batılı uzman bu dönemde Osmanlı topraklarına akın etmiştir. Bu gelişmeler batılı devletlerarasında Osmanlı eğitim sistemine etki etme ya da daha etkili olma mücadelesine de dönüşmüştür. Mühendishane'de Fransız etkisinin artması, Rusya ve Avusturya'nın dikkatini çekmiştir. Rusya ve Avusturya'nın Fransa'ya baskıları sonucunda 27 Eylül 1788'de Türkiye'de bulunan bazı Fransız uzmanlar memleketlerine dönmeye mecbur kalmışlardır[18].

Eğitim alanında ıslahat ihtiyacı XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren belirgin olarak görülmüştür. Ordunun ihtiyaçları için, medresenin dışında olmak üzere, teknik ve meslek okulları kurulmaya bu dönemde teşebbüs edilmiştir. Bu okullarının kuruluşlarında batılı uzmanlardan faydalanmak suretiyle, batılı eğitim usulleri takip edilmeye başlanmıştır. Yeni açılan okullarda yabancı dil eğitimi de yapılmıştır[19]. Eğitim alanında ıslahat ihtiyacı duyan devlet adamlarının reform çabaları ulema sınıfının dışında, medrese haricindeki eğitim müesseselerinde

[17] Ergin, *a.g.e.,* ss. 322-324.
[18] Komisyon, "I. Abdülhamid" *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, s. 113-153; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 62-98; Ergin, *a.g.e.,* ss. 315-317; Akyüz, *a.g.e.,* s. 132.
[19] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 168.

gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Modern eğitime ulemanın etkisinin en az olduğu değerlendirilen askeri mekteplerden başlanmıştır[20].

1.2. Nizam-ı Cedid Devri Eğitim Sisteminde Batı Etkisi

Devletin uygulamalarına Nizam-ı Cedid adı verilmesi, devlet sisteminin bozulduğunu devlet yönetimi tarafından kabul edildiğinin göstergesidir. III. Selim, devletin aksayan yönlerini düzeltmek ve yeniden işler hale getirmek için yeni bir devir başlatmaya çalışmıştır. Bu çalışmalardan en çok etkilenen alan ise tüm ıslahat girişimlerinde olduğu gibi maarif alanı olmuştur. Reformcu devlet adamları yeni bir nizam kurmak istediklerinde öncelikle eğitim sistemini reforme etmekten işe başlamaktadırlar.

1.2.1. Genel Siyasi Durum

Rus savaşlarındaki yenilgiler nedeni ile üzüntüden vefat eden I. Abdülhamid'in yerine III. Selim sultan olmuştur[21]. Sultan III. Selim (1789-1807) şehzadeliği döneminde padişah I. Abdülhamid'in onu serbest bırakması nedeni ile veliahtlığı döneminde diğer şehzadelerin aksine devlet işleri ile meşgul olmuştur. Şehzade Selim, Avrupa devletlerinin siyasi ve askeri teşkilatlarını incelemeye çalışmıştır. Hatta bu dönemde gizlice Fransa Kralı XVI. Loui ile haberleşmeyi de başarmıştır. Bu çalışmalarından sonra sarayda sıkı denetim altına alınmıştır. Şehzadeliği döneminde III. Selim'in Fransa Kralı ile haberleşmesine Fransa elçisi Choiseul Gauffier aracılık etmiştir[22]. III. Selim padişah olduktan sonra devlet işleri ile doğrudan ilgilenmiştir. İktisadi durumun bozukluğuna çareler arayan genç padişah, Osmanlı Devleti tarihinde ilk defa olmak üzere, Felemenk hükümetinden on beş bin kese altın borç istemiştir. Ancak Felemenk hükümeti borç vermemiştir. III. Selim devrinde de daha önce kurulmuş olan, Rus-Avusturya ittifakına karşı Osmanlı-İsveç ittifakı yenilenerek sürdürülmüştür. III. Selim döneminde Osmanlı Devleti Rusya ve Avusturya saldırganlığına karşı topraklarını hem ittifaklar yolu ile hem de kendi askeri gücü ile korumaya çalışmıştır. Ancak bu çabaları yeterli olmamış ve Rusya ile 1792 yılında ağır şartlar taşıyan Yaş Anlaşması imzalanmıştır. Avusturya

---

[20] Bayram Kodaman, *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi*, TTK Yayınları, Ankara, 1999, s. XI.
[21] Karal, *a.g.e.,* 2007-b, s. 13.
[22] İsmail Hakkı Uzunçarşılı, "Selim III'ün Veliaht İken Fransa Kralı Loui XVI ile Muhabereleri", *Belleten,* C. II, S. 5-6, TTK Basımevi, Ankara, 1994, s. 191-246; Erik Jan Zürcher, *Modern Türkiye'nin Tarihi,* 7. Baskı, (Çev: Yasemin Soner Gönen), İletişim Yayınları, İstanbul, 2000, s. 39.

ise Fransız İhtilalinin etkilerinden çekindiğinden Osmanlı Devleti ile Ziştovi Anlaşmasını imzalayarak savaş durumuna son vermiştir.

III. Selim devri Osmanlı devlet adamlarının Batının üstünlüğünü kabul ederek, Avrupa ülkelerinin müesseselerin örnek almak yoluyla devleti yeniden yapılandırmayı hedefledikleri bir dönem olmuştur. III. Selim devletin içinde bulunduğu buhran ve sorunlardan kurtarılması için devlet adamlarına layihalar yazdırmıştır. Çeşitli ıslahat önerileri sunan yirmi iki layihanın içerisinde en dikkat çekici olanı İsveç Elçiliği memuru d'Ohsson ve Fransız Bertrand tarafından yazılan layihalardır. Padişah, ordunun eksikliklerini görmüştü. Diğer yandan medreselerdeki durumu ve ıslah ihtiyacını açık bir şekilde tespit etmiştir[23]. Tüm bu eksikliği tamamlamak ve bozulmaları engellemek amacı ile Nizam-ı Cedid adı verdiği yeniden yapılanma programını başlatmıştır. Nizam-ı Cedid terimi, III. Selim'in kurduğu yeni ordunun ismi olarak şöhret bulmuş ise de genelde yenilikçi padişahın tüm Osmanlı Devlet sistemini yeniden düzenlemeyi amaçladığına şüphe yoktur. Padişahın bu girişimleri, Mısır ayaklanmasının, hem ardından gerçekleşen Fransa'nın Mısır'ı işgal harekâtının gölgesinde kaldı. Islahat girişimlerinden rahatsız olanların çalışmaları ve devletin içinde bulunduğu olumsuz durum nedeni ile baş gösteren Kabakçı Mustafa isyanı ile Nizam-ı Cedid sona ermiştir[24].

III. Selim, 1792 yılında harplerin başarısızlıkla sona ermesi ve barış döneminin başlaması ile şehzadelik yıllarından beri planladığı ıslahatları yapmak için çalışmaya başlamıştır. III. Selim sadece askeri alanda ıslahat yapmanın yeterli olamayacağını anlamıştı. Bu nedenle devletin tüm alanlarında ıslahat yapmayı planlanıyordu. III. Selim'in Hatt-ı Hümayunları, yeni padişahın bütüncül bir ıslahat düşüncesine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Islahat çalışmalarında Fransa devlet sisteminden yararlanarak yeni bir devlet düzeni oluşturmayı planlamıştır. Eğitim alanında yeniden yapılanma III. Selim ıslahatlarının hem öncelikli konusu hem de yeniliklerin sürdürülebilir olmasının temel unsurudur[25]. III. Selim babası döneminde

---

[23] Lewis, *a.g.e.,* s. 56; Ömer Akdağ, "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Eğitim Alanında Yabancı Uzman İstihdamı (1923-1940)", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* (2008) 1/1, ss. 45-77.
[24] Lewis, *a.g.e.,* s. 58-60.
[25] Enver Ziya Karal, *Selim III'ün Hatt-ı Hümayunları*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1942, ss. 45-60; Yücel Özkaya, "III. Selim'in İmparatorluk Hakkındaki Bazı Hatt"ı Hümayunları I*"*, *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi,* S. 47, Ankara, 1987, ss. 73-84; Özkaya, Yücel; "III. Selim'in

İstanbul Sütlüce'de açılmış olan Mühendishane-i Bahrî-i Humâyun'u genişleterek, bu mektebin yanında Mühendishane-i Berrî-i Humâyun'u (1792) kurmuştur. Bu okullara Avrupa'dan öğretmenler ve uzmanlar getirtmiş, devrin Türk bilginlerinden Kırımî Esad Efendi ve Hoca İshak Efendi bu mekteplerde ders vermiştir. III. Selim'in talebi üzerine Fransa Hükümeti, altı deniz, iki piyade, iki süvari, iki mühendis ve bir deniz inşaat mühendisini İstanbul'da görevlendirmiştir. Fransız uzmanların dışında İsveç ve İngiltere'den mühendis, subay ve teknisyenler mühendishanelerde görevlendirilmiştir. Bu okullarda Batı dillerinde yazılmış Fen alanındaki kitaplar tercüme edilerek bir kütüphane kurulmuştur. Bu okullar askeri eğitim veren okullar olmalarına karşın eğitim sistemi içerisinde batılı eğitim sisteminin etkisi olan okullar olmaları bakımından önemlidir. Mektebin işleyişini düzenlemek için 12 Ocak 1808 tarihinde bir kanunname yayınlanmıştır. Bu kanunnamede mektebin idaresi, müfredatı, öğrenci kabul usulleri ve mezuniyet sonrasında istihdam konularına ilişkin hükümler düzenlenmiştir. Kanunnameden anlaşıldığına göre; Mühendishane-i Berrî-i Humâyun batı orduları ile rekabet edebilecek yeni bir ordu kurulması için mühendis subaylar yetiştirmeyi hedefleyecektir. 1827 yılında ise mühendishanelerin kurulmasının amaçları bir rapor ile açıklanmaya çalışılmıştır. Rapora göre; Müslümanlar matematik ve fen bilimleri eğitiminde geri kalmışlardır. Buna karşılık Hıristiyanlar, Fen bilimleri alanındaki başarıları neticesinde büyük zenginleşmişlerdir. Açılan mühendishaneler ile eksiklik telafi edilerek, Müslümanların fen alanında gelişmeleri sağlanacaktır. Bu raporda da Fransa'dan hendese kitaplarının getirilmesi ve bu kitapların hem mektepte okutulması hem de Türkçeye çevrilmesine ilişkin ifadeler bulunmaktadır[26].

III. Selim devrinde üç fikir akımı ortaya çıkmıştır. Bu akımlar daha sonraki yıllarda; Muasırlaşmak, İslamlaşmak ve Türkleşmek olarak isimlendirilmiştir. Ancak

---

İmparatorluk Hakkındaki Bazı Hatt"ı Hümayunları II", *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi,* S. 1, Ankara, 1990, ss. 333-354.

[26] BOA, HAT, 275/16170; BOA, HAT, 289/17685-B; Komisyon, "III. Selim" *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 165-249; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 102-161; Karal, *a.g.e.,* 2007b, s. 13-27; Ortak, *a.g.t.,* ss. 31-38; Zürcher, *a.g.e.,* ss. 40-41; *Arşiv Belgelerine Göre Osmanlı Eğitiminde Modernleşme,* Başbakanlı Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, İstanbul, 2017. ss. 13-19; Akyüz, *a.g.e.,* s. 133.

bu dönemde üç fikir akımı arasında kesişme alanları vardır. Keskin ayrımlar yoktur[27].

Kabakçı Mustafa İsyanı ile tahta çıkarılan IV. Mustafa'nın (1807-1808) kısa saltanat dönemi, isyanın etkisi, isyancıların zorbalıkları ve Rusya ile yaşanan çatışmalar nedeni ile karışıklıklar içerisinde geçmiştir. Osmanlı Devleti'nin acze düştüğü bir dönemdir. Kabakçı Mustafa isyanı ile III. Selim'in tahtan indirilip ardından katledilmesi, IV. Mustafa'nın devlet işlerindeki bilgisizliği, Rusya cephesindeki yenilgiler, Rusçuk Ayanı Alemdar Mustafa Paşa'yı rahatsız etmiştir. Okur-yazar olmayan ancak yenilik taraftarı olan Alemdar Mustafa Paşa III. Selim'i tekrar tahta çıkarmak için ordusu ile İstanbul'a gelmiş, ancak III. Selim'in öldürülmesi üzerine II. Mahmud'u tahta çıkarmıştır[28]. III. Selim, icraatları ile modern Türkiye'nin işaret fişeği olarak değerlendirilmiştir[29].

Sultan II. Mahmud, (1808-1839) Alemdar (Bayraktar) Mustafa Paşa tarafından tahta çıkarılmıştı. Kendisinden beklenen amcası III. Selim'in başladığı yenilikleri sürdürmesi idi. II. Mahmud'un saltanatının ilk yılları iç ve dış karışıklıklar içerisinde geçti. İçeride III. Selim'in de katili olan isyancıların cezalandırılması, devlet otoritesinin yeniden tesisi için yapılan çalışmalar yapıldı. Dış politikada ise Mısır Sorunu, Rum ve Sırp İsyanları, Rusya ve Avusturya ile ağır yenilgiler ile sonuçlanan savaşlar yaşandı. Bu savaşlar ve isyanların etkisi ile Balkan Bunalımları devletin tüm politikasını etkileyen sonuçlar doğurdu. II. Mahmud devletin iç işlerini düzene koyabilmek için Alemdar Mustafa Paşa'nın desteği ile III. Selim'in öldürülmesinde rolü olan ve IV. Mustafa'nın yakınında olan devlet adamlarının tamamı ağır cezalara çaptırıldılar. III. Selim'in katillerine yol gösteren on kadar cariye bile boğularak denize atıldı. Alemdar Mustafa Paşa bu sert tedbirler ile İstanbul'da devlet düzenini sağladı. Eyaletlerin devlet otoritesine boyun eğmesini sağlamak için ise; Anadolu ve Rumeli'de etkin olan büyük toprak sahipleri (Ayanlar) ile Sened-i İttifak belgesini imzaladı. Böylece devlet otoritesinin tesisinin sağlanması amaçlanıyordu. Sened-i İttifak belgesi Osmanlı Devlet adamlarınca padişahın saltanat yetkilerini kısıtlayan bir belge olarak değerlendirilmiştir. Bazı araştırmacılar

[27] Peyami Safa, *Türk İnkılabına Bakışlar,* Ötüken Yay, 5. Baskı, İstanbul, 1999, s.29.
[28] Komisyon, "IV. Mustafa", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 251-265; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 174-187; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss. 77-85.
[29] Edib Adıvar, *a.g.e.,* s. 86.

tarafından demokratik yönetime geçişin ilk basamağı olarak değerlendirilse de, belgenin içeriği incelendiği zaman bu değerlendirmenin abartılı olduğu görülmektedir. Alemdar Mustafa Paşa'nın süreç içerisinde düşmanlarının ortaya çıkması ve ortadan kaldırılması ile Sened-i İttifak önemini kaybedecektir. II. Mahmud dış politikada ise Mısır isyanı ve devletin ordusunun devletin valisi tarafından yenilgiye uğratılması neticesinde "*suya düşen yılana sarılır*" ifadesi ile Rusya'dan yardım istemek zorunda kalacaktır. Osmanlı Devleti, Mısır İsyanı ve isyanın sonuçları neticesinde Avrupa devletleri arasında denge politikası takip ederek varlığını sürdürmeye çalışan bir devlet haline gelmiştir. II. Mahmud yeniçeri ocağının günün ihtiyaçlarına cevap vermesinin mümkün olmadığını değerlendiriyordu.

Diğer yandan yapılacak yeniliklerin önünde önemli bir engel olarak durmaktaydı. Amacı yeniçerilerin tepkisini çekmeden III. Selim'in Nizam-ı Cedid yeniliklerini ihya etmekti. Ancak yeniçeriler her türlü yenilik girişimine şiddetle karşı çıkmaya devam ettiler. Yeniçeriler savaşlarda hiçbir varlık gösteremiyorlardı. Buna karşılık devletin her yenilik girişimine karşı açıkça isyan ediyorlardı. Mora ve Mısır isyanlarındaki başarısızlıklarına İstanbul içindeki serkeşlikleri de eklenince kamuoyu yeniçeri ocağının kaldırılmasının vaktinin geldiğini değerlendirdi. Halk, medrese talebeleri, diğer askeri birlikler 15 Haziran 1826 Perşembe günü yeniçeri kışlasına saldırdılar. Yaşanan çatışmalardan sonra yeniçeri ocağı ortadan kaldırıldı. Yeniçeri ocağının kaldırılması Osmanlı Devleti'nde ıslahatların yapılmasını kolaylaştıran bir sürecin başlangıcı olduğu için Vak'a-ı Hayriye olarak isimlendirilmiştir. II. Mahmud, Alemdar Mustafa Paşa'nın öldürülmesi ve yeniçeri ocağının kaldırılması ile planladığı ıslahatları yapmak için uygun ortam bulmuştur. II. Mahmud ıslahat hareketlerine kendisinden önceki ıslahatçılar gibi askeri alanı düzenlemek ile başlamıştır. Bu dönemde ıslahat düşüncesi daha kapsamlıdır.

Eğitim alanında düşünülen ıslahatlar hem geçmiş ıslahatların devamı niteliğinde hem de Batı ülkelerindeki örnekleri daha yoğun bir şekilde dikkate alan ıslahatlardır. II. Mahmud yeni okulların açılması, daha önce yenileşme kapsamında açılan okulların geliştirilmesi çalışmalarını yapmıştır. Mekteb-i Harbiye açılmış, bu okul için yabancı uzmanlar getirilmiştir. Kılık kıyafet alanında yapılan düzenlemeler, ilk resmi gazetenin basımı, fes giyme zorunluluğu, padişahın resminin devlet

dairelerine asılması dönemin dikkat çeken yenilikleridir. II. Mahmud yeniçeri ocağının yerine kurduğu Âsâkir-i Mansure-i Muhammediye ordusunun eğitimi için Avrupa'dan öğretmenler getirtmiş ve subay yetiştirmek amacı ile Avrupa'ya öğrenciler göndermiştir. Sultan askeriye, yönetim, siyaset, maliye, ulaştırma, haberleşme, kültür, sanat ve eğitim alanlarının tümünde yenilikler yapmıştır. Bu alanlarda eğitim alanındaki yenilikleri ve bu yeniliklerde batı etkisini değerlendirilmiştir. 1834 yılında Babıâli'de açılan tercüme odası II. Mahmud'un yenilikleri içerisinde etkisi uzun zaman devam eden ve devletin geleceğini etkileyen bir ıslahat olması bakımından önemlidir. Âli ve Saffet Efendilerin ilk memur oldukları Tercüme odası zaman içerisinde büyük önem kazanmıştır. Tercüme Odası batı ile ilişkileri takip eden, düzenleyen ve batı ile doğrudan iletişim kuran devlet müessesesi olduğu için Avrupa ile ilişkiler yolu ile devletin önemli birimi olmuştur. Mekteb-i Tıbbiye'nin açılması ve 1824 yılında sınırlı da olsa ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi önemli yeniliklerdir. II. Mahmud 1 Temmuz 1839'da Nizip yenilgisinin haberini almadan vefat etmiştir[30].

XVIII. yüzyıl boyunca ve XIX. yüzyılın ilk çeyreğinde Türk batılılaşmasının önündeki engellerden birisi de yeniçeri ocağı olmuştur. Yeniçeri ocağının kaldırılması reform girişimlerinin daha güçlü şekilde yapılmasını sağlamıştır. Bu yönü ile ocağın kaldırılması batılılaşma tarihi açısından önemlidir. "*Millî dâhimiz*" Ahmed Cevdet Paşa, yeniçeri ocağının kaldırılmasını Rusya'nın Strelitzleri kaldırması ile kıyaslamaktadır. Ocağın devletin kanseri olarak gören Paşa'ya göre, kaldırılmaları sayesinde devlet müesseselerinde reformlar yapılmaya başlanmıştır[31].

1.2.2. Nizam-ı Cedid Devri Eğitim Sisteminde Batı Etkisi

III. Selim, Nizam-ı Cedid düzenlemeleri kapsamında eğitim ve öğretim alanında çoğunlukla Fransa ve Avusturya etkisi olduğu görülen düzenlemeler yapmıştır. Bu düzenlemelerde III. Selim'in, şehzadelik döneminden beri işaret edildiği üzere, Fransa ve Avusturya'yı önce tanımak sonra da örnek almak için çaba sarf ettiği görülmektedir. Genç Sultan, I. Mahmud döneminden itibaren kurulmaya

---

[30] Komisyon, "II. Mahmud", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 6-97; Danışman*, a.g.e.,* 1966-a, ss. 189-290; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss. 98-158; Zürcher, *a.g.e.,* ss. 52-54.

[31] Cevdet Paşa, *Tezâkir,* C. IV, Tezkire: 40, TTK Yayınları, (Yayınlayan: Cavit Baysun), 3. Baskı, Ankara, 1991, s. 219; Ortaylı, *a.g.e.,* 2007-a, s. 13.

başlanmış olan askeri okulları yenilemek için çalışmıştır. Humbarahane (1792) ve Mühendishane-i Berrî-i Hümâyun'un (1792) kuruluşunda yabancı uzmanlardan önemli ölçüde yararlanılmıştır. Fransa, İngiltere ve İsveç'ten mühendis, deniz mühendisi, ustabaşı ve ustalar getirilerek bu okullarda eğitimci olarak görevlendirilmiştir. Bu görevlilerin içerisinde Fransızların sayısı diğerlerinden daha fazladır. Fransa ile Osmanlı Devleti arasında I. Süleyman (Kanuni) döneminden itibaren iyi ilişkiler sürmekteydi. III. Selim dönemde ise hem padişahın yukarıda ifade edilen politikası hem de Fransa'daki mezhep anlaşmazlıkları nedeniyle Osmanlı Devleti'ne yerleşen Fransızların etkisi sayesinde İstanbul'daki Fransız uzman sayısı artmıştır. Osmanlı Devleti'nde devlet hizmetine girmek için din değiştirme /ihtida etme şartının da kaldırılması yabancı uzmanların Türkiye'ye gelişlerini kolaylaştırmıştır. III. Selim, Fransa'nın medeniyette en ileri devlet olduğuna inanıyordu. Diğer yandan Fransa'ya karşı özel bir sempatisi vardı. Bu saiklerle açtığı mekteplerde Fransızcanın zorunlu ders olarak, Fransız hocalar tarafından okutulmasını sağladı. İki yüz öğrencisi olan mekteplere, dört yüz cilt kitaptan oluşan kütüphane kurmuştur. Bu kütüphane de; harp sanatı, fizik, matematik, askerlik konularında Fransızca kitaplar ve ansiklopediler bulunuyordu. Nizam-ı Cedid döneminde Avrupa'ya öğrenci gönderilmedi. Ancak Avusturya, İngiltere ve Fransa başkentlerine gönderilen elçiler ve diğer devlet memurları buradaki kültürü yazmış oldukları sefaretnameler ile İstanbul'a taşıdılar. Görevli memurların dil öğrenmeleri için devlet talimnameler yayınladı[32].

Padişah, ordu ve donanmanın işine yarayacağını düşündüğü kitapların Fransızca dan Türkçe'ye çevrilmesi için özel çalışma yapmıştır. Bu kitaplar Fransa'nın İstanbul büyükelçiliğinin matbaasında Türkçe olarak basıldı. III. Selim, Türkçe'ye çevirttiği bu kitapların devlet adamları tarafından okunmasına özel bir önem veriyor, bu kitapların okunmasını emrediyor, kitaplar hakkında devlet adamları ile mütalaa ediyordu. Kitap tercümeleri, tercüme eserlerin devlet adamlarınca okunması elbette ki devlet adamlarının düşünce yapısının değişmesine neden oluyor,

[32] Besim Özcan, "Sultan III. Selim Devri Islahat Hareketleri (Nizâm-ı Cedid)", *Türkler*, C. XII., Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2002, s. 1121. Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.67-68; Gülnaz Gezer Baylı, *Türkiye'de İstihdam Edilen Fransız Uzmanlar ve Türk Modernleşmesine Katkıları,* Basılmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Atatürk ilkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara, 2013, ss. 15-25.

dünyaya farklı bir pencereden bakmalarını sağlıyordu. Padişah ve çevresinin Fransa'ya yönelik hayranlık hisleri ile birleşince bu etkinlikler Fransız kültürünün Osmanlı devlet adamalarını etkisi altına alması ile sonuçlanacağını değerlendirmek yanlış olmayacaktır[33].

III. Selim'den sonra tahta çıkan II. Mahmud da eğitime büyük bir önem vermiştir. II. Mahmud'un düşüncesine göre; devletin gelişmesi için eğitim önemlidir. Buna karşın, mevcut eğitim kurumu olan medreselerdeki eğitimin ülkenin gelişmesine katkıda bulunması imkânsızdır. Çünkü medreseler geri kalmıştır ve batı düşüncesine muhaliftirler. II. Mahmud bu menfi düşüncelerine rağmen, yeniçeri ocağını kaldırdığı gibi medreseleri kaldırmak için bir teşebbüste bulunmamıştır. Bunun yerine medreselerin mevcut durumlarını muhafaza ederek, batı eğitim prensiplerini uygulayacak yeni mektepler açmak için çalışmıştır. Dönemin şartlarında bir ferman ile ilköğretimin zorunlu olduğunu ilan etmiş ancak ilköğretim zorunluluğu sadece İstanbul için düşünülmüştür. Padişah fermanına karşın İstanbul'da bile zorunlu ilköğretim gerçekleşmemiştir. II. Mahmud, İstanbul öncelikli olmak üzere Rüştiye ve Mekteb-i Ulûm-ı Edebiye isimli okullar tesis edilmesini sağlamıştır. Bu okullar sıbyan mektebinden mezun olan öğrencilerin eğitim görmesini hedefliyordu. Başarılı öğrenciler için ise evkaftan maaş bağlanması düşünülmüştür. Mekteb-i Maarif-i Adlî adı ile devlet memuru yetiştirmek amacı ile de bir okul ihdas edilmiştir. II. Mahmud'un eğitim öğretim alanında yaptığı bu yenilikler O'nun 1824 yılındaki fikirleri ile çelişkilidir. 1838 yılında II. Mahmud; adliye, din ve maarif alanlarında yenilik yapmak ve ulema dışarıda kalmak üzere, eğitimi yönetecek bir maarif teşkilatı kurmayı planlamıştır. II. Mahmud'un kurmayı planladığı bu yeni teşkilatın, öncülü III. Selim'in açtığı yoldan, Fransız teşkilatını örnek alan bir yapı olması planlanmıştır[34]. II. Mahmud'un bu çalışmaları eğitime verdiği önemi ve reform gayretlerini göstermesi bakımından kıymetlidir. Buna karşın, yukarıda ifade edilen çalışmalar Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemini bir bütün olarak değerlendirme ve sorunlarını çözme hedefine ulaşılması bakımından yetersiz olarak değerlendirilmektedir. Bayram Kodaman, XIX. yüzyılın ikinci

[33] Karal, *a.g.e.,* 2007-b, s.68-69; Akyüz, *a.g.e.,* s. 78.
[34] Kodaman, *a.g.e.,* s. 3; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.158-159.

yarısına kadar eğitim müesseselerinde ve sisteminde gerçekçi bir yenilik yapılmadığını tespit etmektedir[35].

II. Mahmud, yükseköğretim alanında da çalışmalar yapmıştır. Batıdaki örneklerine benzer mektepler olarak görülen Harbiye ve Tıbbiye bu dönemde açılmıştır. Bu okulların eğitim sisteminde, Enver Ziya Karal'a göre "*cesur bir şekilde batı düşüncesi ve usulleri benimsenmiştir*". Yeni askeri sistemin, yeni askeri okullara ihtiyacı olduğu görülmekteydi. Yeni okullarda eğitim verecek öğretmenlerin tamamını Avrupa'dan getirmek mümkün değildi. Sorunun çözümü, İstanbul'da Avrupa'daki gibi okullar açmaktı. Avrupa'da elçiliklerde bulunan Namık Paşa, Avrupa'daki harp okullarını incelemiş, onları örnek alarak İstanbul Harp Okulunu açmıştır. Bu mektebin başlangıçta öğrenci sıkıntısı ile karşılaştığı görülmektedir. Çünkü İstanbul halkı bu okula öğrenci vermek istememiştir. Hükümet kimsesizleri ve sokak çocuklarını bu okula kayıt etti. Mektebin öğrenci sıkıntısı olduğu gibi eğitimci sıkıntısı da olmuştur. II. Mahmud döneminde okulun en değerli eğitimcisi Elhac Hafız İshak Efendi olmuştur. Bu zat Divân-ı Hümâyun'da tercüme bürosunda da çalışmıştı ve iyi derecede Fransızca biliyordu. Batı dilinden askerlik ile ilgili kitapları Türkçe'ye çevirmiş, yine bu kitaplardan faydalanarak ders kitapları yazmıştır. Yazdığı kitaplar askerlik bilgisi ile ilgilidir. Fizik, kimya ve Jeoloji alanlarında da kitaplar yazan İshak Efendi, Osmanlı Türkçesine çok sayıda tercüme yapmıştır. Diğer yandan Mekteb-i Harbiyeye getirilen Fransız ve Prusyalı eğitimciler Türkçe bilmedikleri için dersleri tercümanlar vasıtasıyla vermişlerdir[36].

II. Mahmud daha önce İngiltere ve Avrupa'da uygulanan Lancaster öğretim usulünü benimseyerek yeni tip mekteplerde uygulatmıştır. Ordunun içerisinde kalfa okulları (monitorial schools) kurulmasına dayalı olan bu model, batı eğitim modelinin Türkiye'deki ilk uygulamalarından birisi olmuştur[37].

II. Mahmud döneminde açılan Mekteb-i Tıbbiye, eski Yunan tıp geleneğinin üzerine bina edilmiş olan Avrupa tıp eğitimini model alıyordu. Padişah, Cerrahhane'nin ıslahı için Sade de Galiere'yi, Tıbbiyenin ıslahı için Viyana'dan Karl

[35] Kodaman, *a.g.e.,* s.1; Habil Randi Deguilhem, "Şam Eyaleti Örneğinde Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitimin Laikleştirilmesi", *Osmanlı Ansiklopedisi*, C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 231-235.
[36] Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.159-160.
[37] Fay Kirby, *Türkiye'de Köy Enstitüleri*, İmece Yayınları, Ankara, 1932, s. 15.

Ambross Bernard'ı ve ardından yine Avusturya'dan Dr. Sigmund Spitzer'i getirtmiştir. Avrupalı öğretim görevlilerinin etkisindeki eğitim modelinde talebeler modern tıp, biyoloji ve fizik öğrenirlerken kaçınılmaz olarak pozitivist ve akılcı bir bakış açısı da kazanıyorlardı. Bu zihniyet dönüşümü daha sonra tıp mektebinde çok sayıda reformcu, düşünür ve batıcı aydın yetiştirmesine katkı sağlamıştır. Tıp mektebinin gelecekte kurulacak olan ulus devletin kadrolarının oluşmasına önemli katkılar sağladığı görülmektedir. Tıbbiye, tıp eğitiminin dışında modernleşmenin önemli araçlarından birisi olarak değerlendirilmektedir[38].

II. Mahmud döneminde açılan mekteplerde yabancı dil (Fransızca) eğitimi çok önemlidir. Eğitim, yabancı dil bilmek üzerine bina edilmiştir[39]. Tercüman vasıtası ile verilen derslerin öğrencilerin gelişimine katkısı ve eğitim bilimi açısından durumu ayrıca incelemelidir. Muallimlik mesleğinin vekâlet yolu ile yapılacak mesleklerden olmadığı muhakkaktır. Mekteb-i Harbiye'de tercüman aracılığı ile eğitimin talebelere katkısı değerlendirilmelidir. Yeni kurulan Osmanlı Ordusunun II. Mahmud döneminde savaşlarda gösterdiği performans ölçü alınırsa tercüman vasıtası ile eğitimin olumlu sonuçlar ortaya çıkarmadığı söylenebilir. Elbette ki Osmanlı ordusunun bu dönemdeki durumu sadece eğitim eksikliği ile de açıklanamaz.

Mekteb-i Tıbbiye'nin açılış gerekçesi de tıpkı Harbiye gibi askeri zaruretler ile ifade edilmiştir. Tıp eğitiminde dârüşşifa ve tımarhanelerin yeterli olmadığını, bu müesseselerin de medreselerdeki hastalıklara yakalandığını düşünen II. Mahmud, tıp eğitiminde de Avrupa'ya benzemenin gerekliliğine inanıyordu. II. Mahmud Mekteb-i Tıbbiye'nin açılışında yaptığı konuşmada, mektebin memleketin geleceği için hayati derecede önemli olduğunu ifade etmiştir. Mekteb-i Tıbbiye birinci dönem hazırlık evresi, ikinci dönem ise doktorluk bölümü olmak üzere iki döneme ayrılmıştır. Hazırlık bölümünde talebeler öncelikle Arapça, Fransızca ve din dersleri öğreniyorlardı. Okulun eğitim sisteminin düzenlenmesinde Viyana'dan getirilen Prof. Bernard ile hekimbaşı Abdülhak Molla etkili olmuştur. Okulun adı; Tıbhane ve Cerrahhane yerine "*Dârü'l-Ulûm-ı Hikemiyye-i Osmaniye ve Mekteb-i Tıbbiye-i Âliye-i Şahâne*" olarak değiştirilmiştir. Okulun eğitim dili Fransızca olarak

[38] Ortak, *a.g.t.,* ss. 31-38; Mustafa Şahin, "Osmanlı Devleti'nde Yabancı Uzmanlar Aracılığı ile Batılılaşma Çabaları", *Millî Eğitim Dergisi,* S. 143, Ankara, 1999, ss. 87-90; Edib Adıvar, *a.g.e.,* s. 88.
[39] Zürcher, *a.g.e.,* ss. 70.

belirlenmiştir ve eğitim süresi altı yıldır. Daha sonraki yıllarda Arapça ve din dersleri müfredattan çıkarılmıştır. Mekteb-i Tıbbiye'nin gelişmesi için en çok gayret sarf eden kişi hekimbaşı Behçet Efendi olmuştur. Behçet Efendi, Divân-ı Hümâyun tercümanı Yahya Efendi'den Latince ve Fransızca öğrenmiş, sonradan doktor olmuştur. Buffon'un *Tarih-i Tabiî* ve *Fizyoloji* isimli eserlerini Türkçeye tercüme etmiştir. Tıbbiye Mektebinde batılı düşünce ve bilimlerin yayılmasında önemli katkısı olmuştur. Enver Ziya Karal'a göre; "*doğunun modası geçmiş bilgisinden kurtulmak*" Mekteb-i Tıbbiye sayesinde mümkün olmuştur. Tıb mektebi ile birlikte Türkiye'de sağlık alanında; İstanbul'da yeni sisteme göre hastane açılması, ilk karantina sistemi, sağlık risalelerinin yazılması gibi önemli gelişmeler olmuştur[40]. 1831 tarihinde Topkapı Sarayı'nda birkaç bina cerrahhane olarak düzenlenerek Tıp Mektebindeki cerrahî talebeleri yeni düzenlenen binaya nakledilmişti. Bu öğrenciler ve cerrahhanenin yönetimi Sade de Calere isimli bir Fransız cerrahın emrine verilmiştir. Bu mektepte dersler Fransızca olarak okutulmaktaydı. Bu mektebin talebelerinden İsmail Paşa, Avrupa'ya tıp tahsilini tamamlamak için gönderilen ilk Türk olmuştur[41].

II. Mahmud, Avrupa devletlerindeki örneklere benzer şekilde *Takvim-i Vekayi* adı ile resmi gazetenin Türkçe ve Fransızca olarak yayınlanmasına izin vermiştir. Haftalık olarak yayınlanan ve kamudaki gelişmeleri yayınlayan gazete beş bin adet basılmaktaydı. Hem İstanbul'da hem de taşrada memurlara ve elçiliklere bu gazete gönderilmiştir[42].

II. Mahmud devrinde batı etkisinin açıklanmasında en önemli konu başlıklarından birisi de Avrupa'ya öğrenci gönderilmesi meselesidir. II. Mahmud'un yapmayı planladığı ıslahatların geleceği Avrupa düşüncesine sahip bireylerin yetişmesi ve bu bireylerin devlet geleceğine hâkim olması ile mümkün gözüküyordu. Daha önce III. Selim Avrupa başkentlerinde kurduğu elçiliklere gönderdiği memurların bu şehirlerde bilim ve yabancı dil öğrenmelerini emretmişti. Ancak bu çalışmalar planlı ve düzenli bir eğitim etkinliğini amaçlamamıştır. II. Mahmud, önce Hıristiyan çocuklarını Avrupa'ya öğrenci olarak göndermeyi planladı. Ancak daha

[40] Karal, *a.g.e.,* 2007b, ss.160-161.
[41] Ergin, *a.g.e.,* ss. 343-347.
[42] Karal, *a.g.e.,* 2007b, s.162.

sonra bu fikrinden vazgeçti. Harbiye ve Tıbbiye mekteplerinin kurulmasından sonra, öğretmen ve memur yetiştirmek için Enderun ağalarından oluşan yüz elli kişiden oluşan bir grup Avrupa'nın çeşitli ülkelerine öğrenci olarak gönderildi. Bu uygulama halk tarafından olumlu görülmemiştir[43].

Mekteb-i Tıbbiye binaları yeniden inşa edildiğinde (1834) tedrisatta kullanılmak üzere Avrupa'dan tahsil aletleri, matbaa takımı ve diğer eğitim materyalleri getirilmiştir. İngiltere'den getirilen tedris araçları içerisinde mercek ve dürbün gibi ders gereçleri bulunmaktaydı[44].

Esasen II. Mahmud'un eğitim reformlarında nihai hedefi medreseyi mektebe çevirmekti. Ancak buna imkânları, gücü ve cesareti yeterli olmadı. Hatta medrese ruhu uzun bir süre mekteplerde yaşamaya devam etti[45]. Mektep ile birlikte medreseler yaşamaya devam ettiler. Sonuçta II. Mahmud döneminde Türk Eğitim Sisteminde doğu eğitim sistemlerinin –Çin, Hind, İslam Medeniyeti- etkisi ile birlikte, batı sistemlerinin etkisi de belirgin olarak görülmeye başladı[46]. Bu değişime uygun olarak Türk bürokrasisinde, ilmiye sınıfının nüfuzu azalırken Avrupa'da eğitim görmüş, batı dillerini bilen, bürokrat ve aydınlar yönetici olarak tercih edilmeye başlanmıştır[47]. II. Mahmud eğitimin yeniden yapılandırılması ve batı eğitimin Türkiye'ye getirilmesi için büyük gayret sarf etmiştir. Ancak onun bu çabalarına karşılık kurmuş olduğu okulların eğitim niteliğinin hedeflenen seviyeye ulaştığı tartışmalıdır. 1836 yılında İngiliz kadın seyyah Mis Pardoe, Mekteb-i Harbiye'yi de gezmiş ve bu okul hakkında seyahatnamesinde on yedi sayfa bilgi vermiştir. Mektepteki matbaa makinelerinin İngiliz malı, Mektebin Muallim-i Evvelinin Prusyalı mühtedi olan Sadık Ağa olduğunu seyahatnamesinde ifade etmiştir. Fiziki yapının güzelliklerinden büyülenen Mis Pardoe, mektebin eğitim durumunu ise ruhu olmayan bir cesede benzetmektedir. Bu tespitler Türk Eğitim Sisteminin batılılaşmasının başlangıçtan günümüze yaşadığı ikilemi ifade etmektedir.

---

[43] Karal*, a.g.e.,* 2007b, s.162; Aynur Erdoğan, *Osmanlı'da Yurt Dışı Eğitim ve Modernleşme,* Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul, 2016, s. 35.
[44] Ergin, *a.g.e.,* s. 355.
[45] Ergin, *a.g.e.,* s. 106.
[46] Turhan, *a.g.e.,* s.213.
[47] Mustafa Gündüz, *Eğitimci Yönü İle Ahmed Cevdet Paşa,* Doğu-Batı Yayınları, Ankara, 2012, s. 22.

Binalar taklit edilebilmekte, makinalar satın alınmakta ancak eğitimin temel amacı olan bilinç ve ruh verilememektedir[48].

II. Mahmud, Rüştiye Mekteplerinde talebelerin sıraya oturması ve derslerin sınıf sistemine göre işlenmesi düzenlemelerini hayata geçirmiştir. Bu uygulamalar Rüştiye Mekteplerinde batı etkisinin belirgin örneği olarak değerlendirilebilir. Şöyle ki; sıbyan mekteplerinde öğrenciler yer minderlerine oturur ve tek tek ders okurlardı. Bir talebe ders okurken diğerleri onu dinler ya da kendi dersine çalışırdı. Sınıf bütünlüğü içerisinde ders işlenmezdi. Rüştiye mekteplerindeki bu yeni uygulamalar medreseden mektebe dönüşüm gayretlerinin göstergeleri olarak görülmektedir[49].

1.3. Tanzimat Devri (1839-1876) Eğitim Sisteminde Batı Etkisi

Gülhane Hattı Hümâyununun ilanı Osmanlı tarihinin önemli dönüm noktalarından birisi olarak kabul edilmektedir. Ferman ile Osmanlı Devleti yeni bir yapıya dönüşmüştür. Değişimden eğitim müesseseleri de etkilenmiştir. Tanzimat Fermanı ile devlet yönünü batıya dönmüştür. Bu yönelimin etkisi eğitim alanındaki etkisi bu bölümde incelenmiştir.

1.3.1. Genel Siyasi Durum

II. Mahmud'un vefatından sonra veliaht Abdülmecid (1839-1861) babasının yerine tahta çıkarılmıştır. Abdülmecid, babası tarafından Avrupalı bir prens gibi yetiştirilmişti. Fransızca'ya vukufiyeti ile Avrupa kültürünü yakından takip eden ve Avrupa kültürüne sempatisi aşikâr bir padişahtır. Sultan Abdülmecid'in tahta çıkışı ile başlayan Tanzimat Devri, Osmanlı Devleti tarihinin yenileşme bakımından en önemli evrelerinin başlangıcıdır. Osmanlı Devleti'nin beş yüz yıldır yerleşmiş gelenekleri, devlet temayülleri büyük değişimler yaşamıştır. Abdülmecid devri, dış politikada da III. Selim döneminde başlayan ve II. Mahmud döneminde devam eden gelişmelerin etkisi altındadır. Mısır meselesi ve bu meseleye bağlı olarak İstanbul ve Çanakkale Boğazlarının geçiş rejimi uluslararası boyut kazanmıştır. Osmanlı Devleti; bu süreçte hem ordusunu kaybetmiş, hem de donanması, komutanı tarafından kaçırılarak Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa'ya teslim edilmiştir. Bu gelişmeler karşısında Avrupa devletleri, Osmanlı Devleti'nin iç sorununa doğrudan müdahale

[48] Mis Pardoe seyahatnemesinin Harbiye Mektebi ile ilgili kısmı için bakınız; Ergin, *a.g.e.,* ss. 358-360.
[49] Ergin, *a.g.e.,* s. 385.

etmişlerdir. Osmanlı Devleti'nin iç sorunları İngiltere, Fransa ve Rusya tarafından müdahil olunması ile devletin egemenlik hakları zarar görmüştür. Mısır ve Boğazlar sorunları Avrupa devletlerinin menfaatleri de gözetilerek, onların ihtiyaçları doğrultusunda 15 Temmuz 1840'da Londra Muahedesi ile çözümlenmiştir[50].

II. Mahmud döneminden itibaren Dâhiliye Nazırı Akif Paşa ile Hariciye Nazırı Mustafa Reşid Paşa arasında devlet yönetiminin yeniden düzenlenmesine ilişkin görüş ayrılığı bulunmaktaydı. Akif Paşa devlet örgütlenmesinde muhafazakâr/gelenekçi görüşleri temsil etmektedir. Buna karışlık Londra ve Paris elçilikleri görevlerinde de bulunmuş olan Mustafa Reşit Paşa[51], Osmanlı Devleti'nin Avrupa devletlerini örnek alarak yeniden yapılandırılması için ıslahatlar yapılması için çalışmaktaydı. Tanzimat Fermanı bu tartışmalarının neticesinde, Mustafa Reşid Paşa tarafından hazırlanmış ve Sultanın onayı ile ilan edilmiştir. Esasen Tanzimat Fermanının ilan edilmesinde Osmanlı Devleti'nin Avrupa ülkeleri ile ikili ilişkileri ve Avrupalı ülkelerin baskıları daha etkili olmuştur. Osmanlı devlet adamlarının görüş ayrılıkları dış baskıların gölgesinde kalmıştır. Mustafa Reşid Paşa, Avrupalı devletlerin tavsiyelerinin Bâbıâli'deki sözcüsü durumundadır. Tanzimat Fermanı ve onun getirmek istediği yeni devlet düzeni, "*Avrupa'dan mülhem, programlı bir ıslahat hareketi*", Osmanlı Devleti'ne Avrupaî bir idare verme çalışması olarak da tarif edilmiştir[52]. Tanzimat Fermanı'nın hazırlayıcısı Mustafa Reşid Paşa ve onu

---

[50] Komisyon, "Abdülmecid", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 100-173; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, s. 109; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.169-180.

[51] Mustafa Reşid Paşa (1800-1858) Osmanlı Devlet adamı ve Tanzimat Fermanının mimarıdır. İstanbul doğumlu olup, babasının erken yaşta vefatından dolayı düzenli bir eğitim almamıştır. Eniştesi Ispartalı Seyyid Ali Paşa'nın himayesi ile devlet memuriyetine girmiştir. II. Mahmud'un dikkatini çekmeyi başararak önemli görevlere atanmayı başarmıştır. Paris ve Londra'da üç yıllık görevleri sırasında Fransızcasını ilerletmiş ve Avrupalı devletler nezninde tanınmıştır. 1837 yılında Hariciye Nazırı olarak görevlendirilmiştir. 3 Kasım 1839'da Tanzimat Fermanının ilan edilmesini sağlamıştır. Abdülmecid döneminde Paris Büyükelçiliği, Hariciye Nazırlığı görevlerinde bulunmuştur. Daha sonra ise Sadrazam olarak görevlendirilmiş, siyasi nedenler beş kez azledilmesine karşın altı kez sadrazamlığa atanarak dönemin en etkili devlet adamı olmayı sürdürmüştür. Sadaret görevinde hastalanarak vefat etmiştir. Mustafa Reşid Paşa'nın etkili olduğu dönemde İstanbul'da misyoner okulları açılmıştır. Reşid Paşa, Tanzimat Reformlarının mimarı ve uygulayıcı olarak Türk Batılılaşma tarihinin önemli simalarından birisi, belki de birincisidir. Biyografisi hakkında çok sayıda çalışma yapılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Kemal Beydilli, "Mustafa Reşid Paşa" *DİA,* C. XXXI, ss. 348-350.

[52] İhsan Süreyya Sırma, *Tanzimatın Götürdükleri*, 3. Baskı, Beyan Yayınları, İstanbul, 1990, s. 21.

takipçileri olan Âli ve Fuat Paşaların günlük yaşamları; giyimleri, ev eşyaları, ev dekorasyonları, insan ilişkileri "Avrupaî"dir[53].

Avrupalı fikir ve siyaset adamlarından Tanzimat Fermanı ile getirilmek istenilen düzenlemelerin Osmanlı toplum yapısını madden ve manen bozacağına inanan, Avrupa taklitçiliğinin Osmanlı toplumunu çözmesine neden olacağı kanaatinde olanlar vardı. Bir kısım Avrupalı mütefekkir ve devlet adamı ise Osmanlı Devleti'nin Tanzimat Fermanındaki ilkelerde samimi olmadığını Mısır buhranı yüzünden devletin içinde bulunduğu durumdan kurtulmak için fermanı ilan ettiklerini düşünüyorlardı. Tanzimat Fermanı bu tartışmalarda da görülebileceği üzere çok taraflı, farklı cepheleri olan bir gelişmedir[54]. Tanzimat Fermanı'nın Osmanlı Devleti ve toplumu için iyi ya da kötü olacağı tartışmalarının ötesindeki gerçek, fermanın devlet idaresinde mecburi olarak köklü değişikliklere kapı aralamış olmasıdır. Diğer yandan Tanzimat döneminde Osmanlı devlet adamları Avrupa'nın üstünlüğünü içselleştirmiş gözüküyorlardı[55].

1850 yılından itibaren Osmanlı Devleti'nin en önemli uluslararası siyaset meselesi Rus yayılmacılığı olmuştur. Rusya'nın İstanbul elçileri (Prens Mençikof vd) Balkanlardaki Ortadoks milletlerin koruyuculuğu bahanesi ile hasta adam olarak nitelendirdikleri Osmanlı Devleti'ni İngiltere ile paylaşarak ortadan kaldırma amacı ile İstanbul'da bulunmuşlardır. Bu hedefleri için İngiltere'den yeterli desteği alamayan Ruslar, amaçlarını kendi başlarına gerçekleştirmek için Osmanlı Devleti'ne savaş açmışlardır. Balkan topraklarındaki kara savaşları ve Osmanlı Donanmasının Sinop limanında yakılması üzerine Avrupa devletleri (İngiltere, Fransa ve İtalya) Rusya'nın Osmanlı Devleti'ni tek başına ele geçirmesini engellemek amacı ile Osmanlı Devleti'ne yardım etmişlerdir. 12 Mart 1854 tarihinde Osmanlı-İngiltere-Fransa ittifakı kurulmuştur. Üç devlet, Rusya'yı Kırım Savaşı'nda ağır bir yenilgiye

---

[53] Süleyman Karataş, "Osmanlı Eğitim Sisteminde Batılılaşma", *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi,* C. V, S.1, 2003, s. 237.

[54] Komisyon, "Abdülmecid", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 100-173; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, s. 11; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.170-180; Lewis*, a.g.e.,* ss. 84-87; Tanzimat Fermanın tam metni için; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 31-33.

[55] Kemal Haşim Karpat, *Kısa Türkiye Tarihi (1800-2012),* Timaş Yayınları, İstanbul, 2012, ss. 47-49

uğratarak Sivastopol limanı ele geçirmişlerdir. Savaş sonunda Rusya ile müttefikler arasında Paris Anlaşması imzalanmıştır (25 Şubat 1856)[56].

Kırım Savaşı ve Paris Barış Anlaşması Osmanlı Devleti tarihinde dönüşümün nirengi noktalarında birisidir. Savaş sırasında Osmanlı Devleti, savaş masraflarını karşılamak için Fransa ve İngiltere'den borç almıştır. İngiltere ve Fransa'dan alınan borçlar zamanla devletin bağımsızlığına zarar veren, devleti batıya bağımlı hale getiren sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Yine savaş sırasında, Osmanlı Devleti'nin ilk telgraf hattı döşenmiş ve işletmeye açılmıştır. 24 Nisan 1859 tarihinde ise firavunlar döneminden beri birçok kez açılması teşebbüsünde bulunulan Süveyş Kanalının inşaatına başlanmıştır. 14 Eylül 1859 tarihinde Sultan Abdülmecid ve devlet erkânına yönelik bir suikast ve darbe teşebbüsü olan Kuleli Vakası (Fedailer Hareketi) ise Batılı ülkelerin Osmanlı Devleti'nin iç işlerine dolaylı yönden müdahale aşamasından doğrudan darbe yolu ile müdahale aşamasının başladığı gelişme olarak görülmektedir. Batılılaşmaya karşı bir rahatsızlık görünümünde olan bu başarısız darbe girişimi aynı zamanda batı etkisindeki ilk darbe teşebbüsüdür[57]. Diğer yandan Kırım Savaşı sırasında İstanbul'a gelen İngiliz, Fransız ve İtalyanlar aracılığı ile İstanbul toplumu batılı insanı daha yakından tanıma imkânı bulmuştur. Rusya'ya karşı kendisine yardım eden müttefikleri, sosyal yaşamda tanıma imkânı bulan Osmanlı toplumunun, bu dönemde Avrupa'nın diline, kültürüne ve düşüncesine yönelik ilgisi güçlenmiştir. Bu ilgi kısa bir dönem içerisinde taklide dönüşmüştür. İstanbul toplumu, günlük sade yaşayışından Avrupalıları taklit eden lüks yaşam şekline geçiş yapmıştır. Fedailer hareketinin destek bulmasında bu değişimin de etkisi olduğu değerlendirilebilir[58].

Bu dönemde Cidde, Suriye, Lübnan, Eflak, Boğdan, Sırbistan, Karadağ, Yunanistan, Mısır topraklarında Osmanlı Devleti yönetimine karşı ayaklanmalar ya da iç karışıklıklar görülmüştür. Bağımsızlık hedefleyen ayaklanmaların Balkanlar bölgesinde gerçekleşenleri Paris Anlaşması'nın hükümlerinden de yararlanarak önce

---

[56] Komisyon, "Abdülaziz", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 176-229; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 11-108; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss. 227-234.

[57] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss. 95-97; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 109-114, Kuleli Vakası ile ilgili ayrıntılı bilgi için: Halil İbrahim Çelik, "Bürokratik Darbe Geleneğinin Kökenleri (Kuleli Vakası ve 1876 Darbesi)", *NEÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Darbeler Tarihi Özel Sayısı I,* C. II, S. 2, Temmuz-Aralık 2016, ss. 27-78.

[58] Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 52.

özerklik sonra bağımsızlık kazanarak hedeflerine ulaşmışlardır. Suriye ve Mısır topraklarındaki huzursuzluk ve ayaklanmalar ise hem Avrupa devletlerinin Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışmasına neden olmuş hem de devleti zayıflatmıştır[59].

Osmanlı devlet adamları, Paris Anlaşması görüşmeleri sırasında Avrupa devletlerinin Osmanlı Devleti lehine bulunmalarını sağlamak amacı ile 28 Şubat 1856 tarihinde Islahat Fermanını ilan etti[60]. Islahat Fermanı Osmanlı Batılılaşma tarihi açısından son derece önemlidir. Osmanlı Devleti'nin yeni düzeninin prensiplerini ve genel hatları ile yenileşme programını içeren fermanda eğitim ile ilgili önemli yenilikler bulunmaktadır[61]. Fermanın eğitim ile ilgili kısımlarının değerlendirilmesi aşağıda ilgili bölümde incelenecektir. Islahat Fermanı Osmanlı Devleti'nin Tanzimat Fermanı ile başlayan ıslahat hareketlerinin devamı olması bakımından da Osmanlı Devleti'nin dış siyasetini etkileyen ve devleti, Avrupa Devletlerinin etki ve baskılarına açık hale getirmesi nedeni ile de daha önce emsali görülmemiş bir metindir. Devlet yapısında temelli bir değişiklik olarak anlaşılmaktadır[62].

Osmanlı Devleti'nin otuz ikinci padişahı olarak tahta çıkan Sultan Abdülaziz, (1861-1876) Sultan II. Mahmud'un oğlu, Abdülmecid'in kardeşidir[63]. Tahta çıktığı dönemde, şehzadeliği sırasındaki mütevazı yaşamı, fiziki görünüşü, tahta çıkar çıkmaz siyasi af ilan etmesi, devlet dairelerindeki israfı sonlandırması, saray kadınlarının masraflarını kısması gibi uygulamaları ile halkın sempatisini kazanmıştır. Bu özellikleri ile Osmanlı Devleti'ni yeniden eski ihtişamlı günlerine döndürecek sultan olarak görülmüştür[64]. Ancak Sultan Abdülaziz saltanatı boyunca; Balkan topraklarında karışıklıklar, buhranlar, milliyetçi ayaklanmalar ile uğraşmak zorunda kalmıştır. Bu dönemde Osmanlı Devleti'nin iç işlerine Avrupalı devletlerin müdahaleleri bir gelenek halini almıştır. Balkan ayaklanmaları, Girit buhranı gibi hadiseler ile Karadeniz'in statüsü, Boğazlardan geçiş rejiminin düzenlenmesi gibi sorunlara özellikle İngiltere, Fransa ve Rusya'nın müdahale ve talepleri neticesinde

---

[59] Komisyon, "Abdülaziz", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 176-229; Karal*, a.g.e.,* 2007-b, ss.240-248; Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss.1-24.
[60] Islahat Fermanın tam metin için bk.; Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, s. 94; Karal, *a.g.e.,* 2007-b,. s. 266.
[61] Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 11-108.
[62] Karal, *a.g.e.,* 2007b, s.248-252.
[63] Zuhuri Danışman, *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XII, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966, s. 140.
[64] Karal, *a.g.e.,* 2003a, ss.13-15.

Paris Konferansı, Londra Konferansı gibi uluslararası toplantılarda, Osmanlı Devleti'nin millî egemenlik haklarını ihlal edecek hükümler ile düzenlenmiştir. Osmanlı Devleti bu dönemde büyük ekonomik bunalımlar yaşamış, devlet maliyesinin ıslahı ve bütçe denkleştirilmesi mümkün olamamıştır. Özellikle saray harcamalarındaki aşırılıklar ve israf, yolsuzluk ve borç sorunları devletin en önemli meseleleri haline gelmiştir. Ekonomik sorunlar Avrupa devletlerinin Osmanlı Devleti'nin içi işlerine karışmasına ve müdahalelerine zemin hazırlamıştır. Devlet yönetiminde, Rus yanlısı paşalar ile İngiliz ve Fransız yanlısı paşalar arasında iktidar mücadeleleri yaşanmıştır. Bu mücadeleler sırasında medrese ve mektep talebeleri, devleti yıkmak isteyen dış güçler ve bu dış güçlerin işbirlikçileri tarafından kargaşa çıkarmak için araç olarak kullanılmıştır. Sultan Abdülaziz, Mısır ve Avrupa ülkelerine seyahatler gerçekleştirmiştir. Osmanlı Padişahının yurt dışı gezilerinin daha önce örneği yoktur. Avrupa'ya seyahat amacı ile giden ilk Osmanlı Padişahı Abdülaziz olmuştur. Sultan Abdülaziz, 1867 tarihinde şehzade Abdülhamid'in de içinde bulunduğu bir grup devlet adamı ile Avrupa ülkelerini ziyaret etti. Bir Osmanlı Padişahının ilk kez Avrupa seyahati olarak bilinen bu gezi, hem Sultan Abdülaziz'in hem de daha sonra tahta çıkacak olan II. Abdülhamid'in eğitim reformlarını etkilediği değerlendirilmiştir[65].

Sultan Abdülaziz devrini, devleti Tanzimat erkânından Âli ve Fuad Paşaların yönettiği 1861-1871 arası birinci dönem ve bu paşaların vefatlarından 1876'ya kadar ikinci dönem olarak incelemek dönemin anlaşılmasını kolaylaştıran bir ayrım olacaktır. Abdülaziz devrinde, Âli Paşa'dan sonra dışişlerinde onun niteliklerinde bir devlet adamı yetişmemiştir. Sultan Abdülaziz'in ikinci dönem iktidarı, özellikle Balkan uluslarının çıkardığı büyük gaileler ve ekonomik sorunlar nedeni ile devletin zaaflarının arttığı dönemdir. Yeni Osmanlılar Cemiyeti, bu dönemde çalışmalarını artırmaya başlamıştır. Bu çalışmalar ise Osmanlı Devlet düzeninin bozulmasının nedenlerinden birisi olarak değerlendirilmektedir[66].

Abdülaziz döneminde demiryolu yapımına, donanmanın güçlendirilmesine, telgraf hatlarının genişletilmesine önem verilmiştir. Ancak ülkenin içinde bulunduğu ekonomik durum, harcamaların artmasına karşılık devlet gelirlerinin sürekli azalması

[65] Reşat Kasaba (editör), *Türkiye Tarihi 1839-2010,* C. IV, Kitap Yayınevi, İstanbul, 2011, s. 44.
[66] Danışman*, a.g.e.,* 1966-b, ss. 183-182, Karal, *a.g.e.,* 2003-a, ss.90-100.

ve vergilerin gerekli şekilde toplanamaması maliyeyi olumsuz etkilemiştir. Saray harcamaları ve israfın artması dönemin yatırım planlamalarının önündeki en önemli engeller olarak görülmektedir. Devletin ekonomik ve siyasi sorunları, Sultan Abdülaziz'in olumlu politikalarına karşı, devletin içerisinde İngiltere ve Fransa tarafından Osmanlı Devleti'ne karşı desteklenen batılı devletlerin etkisindeki paşalar tarafından, öğrenciler ve bazı halk kesimleri isyana teşvik edilmiştir. Bu teşvikteki amaç, gerçekleştirilmek istenen darbeye gerekçe oluşturmaktır. Öğrenci gösterileri, veliaht V. Murad tarafından özel sarrafı Hiristaki vasıtası ile desteklenmiştir. Bu çalışmaların neticesinde; Sadrazam Rüştü Paşa, Midhat Paşa, Serasker Hüseyin Avni Paşa, Bahriye Nazırı Ahmed Paşa, Şeyhülislam Hayrullah Efendi'nin elebaşılığını yaptığı darbeciler tarafından Sultan Abdülaziz önce tahtan indirildi. Tahta V. Murad çıkarıldı. Sabık sultan daha sonra gözetim altında tutulduğu Feriye Sarayında katledildi[67]. Dönemin etkili devlet adamlarından Midhat Paşa[68] batılılaşma tarihinin en önemli figürlerinden birisidir[69].

Sultan Abdülaziz'in hal'inden sonra tahta çıkarılan V. Murad (1876), Abdülmecid'in oğlu, şehit Sultan Abdülaziz'in yeğenidir. V. Murad, Abdülaziz'e

---

[67] Danışman, *a.g.e.,* 1966-b ss. 221-242; Karal, *a.g.e.,* 2003-a,ss. 100-112; 1876 Darbesi ile ilgili ayrıntılı bilgi için: Halil İbrahim Çelik, "Bürokratik Darbe Geleneğinin Kökenleri (Kuleli Vakası ve 1876 Darbesi)", *NEÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Darbeler Tarihi Özel Sayısı I,* C. II, S. 2, Temmuz-Aralık 2016, ss. 27-78.

[68] Asıl adı Ahmet Şefik olan Midhat Paşa (1822-1884) İstanbul'da doğmuştur. Babası Rusçuk'ta devlet memurudur. Babası eğitim ile özel olarak ilgilenmiş, on yaşında iken hafız olmuştur. Divan-ı Hümayun Kaleminde devlet memuriyetine başlamış ve burada Midhat mahlasını almıştır. Ağırlıklı bir dini eğitim almış, gençliğinde Balkanlar ve Anadolu'da devlet görevlerinde bulunmuştur. Mustafa Reşid Paşa'nın dikkatini çekmeyi başararak devlet bürokrasisinde önemli görevler aldı. Paris, Londra, Brüksel ve Viyana'da görevleri sırasında Fransızcasını geliştirdi. Balkan vilayetlerindeki valilik görevleri sırasındaki başarılı hizmetleri ile Osmanlı Devleti'nde mahalli idareler reformlarının mimarlarından birisi olmuştur. Sultan Abdülaziz'in saltanatı dönemnde devlet bürokrasisinde üst mevkilerde görev yaptı. 1876 darbesinin gerçekleşmesinde etkin rol oynadı. V. Murad ve ardından II. Abdülhamid'in tahta çıkarılması ve I. Meşrutiyet'in ilanının öncüsü olarak görülmektedir. II. Abdülhamid tarafından önce merkezi yönetimden uzaklaştırılarak Selanik Valisi olarak atanmış, daha sonra devlet görevinden uzaklaştırılmıştır. Sultan Abdülaziz'in katlinde dahli olduğu iddiası ile II. Abdülhamid döneminde Ahmed Cevdet Paşa tarafından kurulanYıldız Mahkemesinde yargılanarak Taif'e sürgüne gönderilmiş ve burada ölmüş ya da öldürülmüştür. Sürgün yıllarında hatıratını yazmış ve bu hatırat oğlu Ali Haydar Midhat tarafından neşredilmiştir. Taif'te bulunan mezarı 1951 yılında İstanbul'a getirilerek Âbide-i Hürriyet Meydanına defnedilmiştir. Türkiye'de batılı devlet adamlarının desteği ile bürokraside güç devşiren devlet adamı geleneğinin önemli temsilcisi ve batılılaşma tarihinin önemli simalarından birisidir. Türk siyasi hayatında parlamenter rejimin simgesi olarak görülmektedir. Biyografisi hakkında yerli ve yabancı araştırmacılar tarafından çok sayıda çalışma yapılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Gökhan Çetinsaya, Şit Tufan Buzpınar, "Midhat Paşa", *DİA,* C. XXX, ss. 7-11.

[69] Komisyon, "Abdülaziz", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 176-229; Danışman, ***a.g.e.,*** 1966-b, ss. 140-182; Karal, *a.g.e.,* 2003-a, ss.13-15.

karşı darbeyi gerçekleştiren Yeni Osmanlılar zümresi ile irtibat halindedir. İngiltere ziyareti sırasında, İngiltere Veliaht Prensi ile dostluk kurmuş, bazı araştırmacılara göre Masonluk örgütüne girmiştir. Babası Abdülmecid'in ve Abdülaziz'in saltanatı döneminde Avrupa seyahatlerine katılmıştır. Bu gezileri sırasında Fransızca bilmesi ve Avrupalı yaşam tarzını tanıması nedeni ile Fransa ve İngiltere'nin ilgisini çekmiştir. Sultan Abdülaziz'in ha'l edilip, daha sonra öldürülmesine kadar varan hadiselerin başından beri haberi vardı. Dahası sultan V. Murad 1876 darbesini maddi olarak da desteklemiştir. Kısa süren padişahlığı döneminde, Yeni Osmanlılar Cemiyeti, Kanun-ı Esasi ve Meşrutiyetin ilanı çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Padişah yetişme koşulları, aldığı eğitim ve özel hocalarının etkisi nedeni ile Batı kültürü hayranı ve meşrutiyet taraftarıdır. Osmanlı Devleti ile Sırbistan arasında bu dönemde savaş sürmüştür. İçki düşkünlüğü ile bilinen V. Murad akıl sağlığının bozulması nedeni ile tahtan ha'l edilmiştir. Yerine, Meşrutiyeti ilan edeceğini beyan eden II. Abdülhamid tahta çıkarılmıştır[70].

1.3.2. Tanzimat Devri Eğitim Kurumları ve Batı Etkisi

Osmanlı Devleti'nde yeni bir dönemi olarak görülen Tanzimat Devri, Gülhane Hatt-ı Hümâyunu'nun ilanı ile başlamıştır. Gülhane Hatt-ı Hümâyunu'nun ilanı (Tanzimat Fermanı) her yönü ile bir dönüşüm ve değişim noktası olmuştur. Geleneksel/kadim/klasik olanla modern/seküler/batılı tüm yapılar arasında dönüşümün başladığı devridir. Batılı bilgi edinme yöntemleri, batının çalışma metotları, kitap-kültür birikimi, eğitim müesseselerinin yönetim ve tedrisat yapıları Türk eğitim sistemine Tanzimat Fermanı ile etki etmeye başlamıştır. Bu etkide hem Avrupa devletlerinin siyasi baskıları hem de Türk devlet adamlarının Avrupa kamuoyunun sempatisini kazanma düşüncesi etkili olmuştur. Bu dönüşüm medrese-mektep ikiliğini de ortaya çıkarmıştır[71]. Gülhane Hatt-ı Hümâyunu'nda maarif işleri ile ilgili doğrudan bir hüküm bulunmamaktadır. Ancak Ferman'ın öngördüğü devlet yapılanması ve yeni prensipler, eğitim sistemi ile doğrudan ilgilidir. Fermanda maarif işleri ile ilgili hüküm olmamasına rağmen Tanzimat Fermanı'nın etkilediği alanların başında eğitim sistemi ve müesseseleri gelmektedir. Ferman, yeni bir hayat

[70] Komisyon, "V. Murad", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 230-241; Danışman, *a.g.e.,* 1966-b ss. 222-290; Karal, *a.g.e.,* 2003-a, ss. 352-367.
[71] Akyüz, *a.g.e.,* s. 145; Karpat, a.g.e., 2013, s. 41; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 23.

görüşü ve yeni bir devlet düzeni ihdasını öngörmekteydi. Bu yeni düzeni topluma benimsetmek ve uygulamak eğitim müesseseleri aracılığı ile mümkün olabilirdi. Eğitim müesseselerini dinî tesirden kurtarmak fermanın uygulanması için gerekli gözüküyordu. Esasen III. Selim ve II. Mahmud döneminde başlayan uygulamalar ve açılan mektepler Tanzimat Fermanı'nın hedeflediği yolculuğa eğitim sistemini çoktan hazırlamışlardı. Bu yöneliş Tanzimat Fermanı ile birlikte sistemli ve görünür hale gelecektir[72].

III. Selim ve II. Mahmud döneminde çıkılan yolculuğun mahiyeti hakkında Raif Mahmut Efendi'nin *Coğrafya Kitabı* örneklik oluşturmaktadır. Osmanlı Devleti'nde yenileşme döneminin önemli simalarından reisülküttaplık ve Karadeniz Boğazlar nazırlığı yapan ve 1807 yılında askeri bir isyanda öldürülen Raif Mahmut Efendi, Londra'da Fransızca öğrenmiş ve Fransızca bir coğrafya kitabı yazmıştır. İngiliz Mahmut Efendi adı ile de bilinen bu şahıs Londra'dan İstanbul'a döndükten sonra eserini Türkçeye çevirmek için zaman bulamadığından eser Osmanlı Devleti'nin Viyana Maslahatgüzarı Yakovaki Efendi tarafından Türkçeye kazandırılmıştır. XVIII. yüzyılın sonunda, Rauf Mahmut Efendi'nin İngiltere'de Fransızca kaleme aldığı coğrafya kitabı İstanbul'da Fransızca olarak basılmış ve Rum Yakovaki tarafından Türkçeye tercüme edilmiştir[73]. Nizam-ı Cedid döneminde yaşayan bir Türk eğitimci devlet adamının kitap müellifliği süreci yeniden yapılanma çağının erken döneminde batı etkisinin boyutlarını göstermesi bakımından ilginç bir örnektir.

Tanzimat döneminde açılan mühendishane ve tıbbiye mektepleri ile eğitim mahiyetinde değişiklikler meydana gelmiştir. Talebelerin bu mekteplerin derslerini takip edebilmeleri için Fransızca öğrenmeleri gerekiyordu. Hem kitaplar hem de derslerin Fransızca olması eğitimin mahiyetini farklılaştırmıştır. Tedrisata devam edebilmek için ortaya çıkan yabancı dil öğrenme mecburiyeti, askeri mühendis mektebi ve askeri tıbbiye başta olmak üzere eğitim gören talebelerin batı ile yakınlaşmasına da neden olmuştur. Bu yakınlaşmanın sonucu olarak Osmanlı ordusu subayları ve memurları yenilik taraftarı/devrimci/düzen karşıtı ideolojileri

[72] Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.181-182; Enver Ziya Karal, "Gülhane Hatt-ı Hümâyununda Batının Etkisi", *Belleten*, C. XXVIII, S. 112, TTK Yayınları, Ankara, 1964, ss. 582-601.
[73] Abdülhak Adnan Adıvar, *Osmanlı Türklerinde İlim*, 4. Baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1982, s. 210.

benimsemişlerdir. Çünkü bu görevliler yeni fikirler ile tanışıyorlar ve yenilikleri Türkiye'ye taşımak istiyorlardı. Aynı dönemde Avrupa'daki asker ve memurlar mevcut sistemin muhafazasını isteyen kamu görevlileridir. Bu yönü ile aynı meslek gruplarının Avrupa'da ve Osmanlı Devleti'nde siyasi yönelişleri farklılık göstermektedir[74].

III. Selim Devrinde Üsküdar'da kurulan matbaanın yönetimi de mühendis mektebine verilmiştir. Matbaanın bastığı eserler arasında, okulun ilk talebelerinden ve daha sonra muallimlik görevi de yapmış olan Seyit Mustafa'nın "*Diatribe de l'ingenieur sur l'etat actuel de'art militaire, dugenie et des sciences a Constantinople*" adlı Fransızca eseri de bulunmaktadır. Bu eser 1803'de yayınlandıktan bir süre sonra Fransız müsteşriklerinden L. Langles tarafından 1810 yılında Paris'te tekrar basılmıştır. 1803 gibi erken bir tarihte Osmanlı Devleti başkentinde Fransızca eser kaleme alınması ve matbaada basılması, daha sonra aynı eserin Paris'te yayınlanması erken dönemde batı etkisini göstermesi bakımından dikkate değer görülmelidir. Askerlik, mühendislik, fen bilimlerinin İstanbul'daki gelişimini konu alan bu kitap yeteri kadar tanınmakla birlikte böyle bir eserin varlığı bile XIX. yüzyılda İstanbul'da Fransız etkisinin göstergesi olması bakımından önemlidir[75].

Tanzimat'ın ilanı ile Osmanlı Devleti'nin mekteplerine öğrenci alımına ilişkin düzenlemeler de Gülhane Hattı Hümâyununun genel ruhuna uygun olarak değiştirilmiştir. Örneğin, Osmanlı Ordusunun tabip ve cerrah ihtiyacını karşılamak için II. Mahmud döneminde açılan Tıp ve Cerrahi Mektebine ilk yıllarda Müslümanlar dışında öğrenci alınmazken, Ferman'ın ilanından sonra Müslüman olmayanlar da mektebe kabul edilmeye başlanmıştır. Tebaa arasında eşitliğin bu yol ile sağlandığı düşünülüyordu. Ancak mektebin eğitim dili Fransızca olduğundan kısa süre sonra bu mektepte özellikle Hıristiyanlar yabancı dil bilmenin sağladığı avantaj ile daha başarılı olmuşlardır. Türk gençleri ise Fransızca tedrisatı takip edememeleri nedeni ile tıbbiye eğitimini tamamlayamamışlardır. Bu mektebde batı etkisinin güçlenmesi ise 1838 senesinde Viyana'dan Doktor Bernar'ın başmuallim olarak getirilmesi ile gerçekleşmiştir. Doktor Bernar, Fransızca tedrisata ağırlık vermiş ve

[74] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007-a, ss. 40-41; Lewis, *a.g.e.,* ss. 84-87.
[75] Adıvar*, a.g.e.,* s. 207.

talebelerden dersleri takip edemeyenlerin tedrislerine son verdirmiştir. Okuldan ayrılmak zorunda kalanlar daha çok Türk talebeler olmuştur[76].

Muhakkak ki II. Mahmud Tıp eğitimin bu durumundan hoşnut değildi. Onun bu hoşnutsuzluğunu 1839 yılında yapmış olduğu konuşmadan anlamaktayız.

"*Fenni tıbbi kâmilen lisanımıza, alıp kütübi lâzımeyi Türkçe tedvine sây ve ikdam etmeliyiz. Sizlere Fransızca okutmaktan benim muradım Fransız lisanını tahsil ettirmek değildir. Ancak fenni tıbbi öğredüp refte refte kendi lisanımıza almaktır ve andan sonra Memâlik-i Mahruse-i Şahanemin her tarafına Türkçe olmak üzere neşr eylemektir. Hocalarınızdan ilmi tababeti tahsile çalışın ve tedricen Türkçeye alıp lisanımız üzere tedavülüne sây eyleyin*" ifadeleri ile II. Mahmud'un Fransızca eğitimin verdiği zararı fark ettiği görülmektedir. Buna karşı Türkçe tıp eğitimi hedefinin ne II. Mahmud döneminde ne de günümüzde gerçekleştirilemediği bilinmektedir[77].

Tanzimatın ilanından önce Osmanlı eğitim teşkilatı, geleneksel maarif müesseseleri olan medreseler ve batılı usullere göre öğretim olmak üzere iki ayrı sistem üzerinden yürümektedir. Klasik dönem Osmanlı eğitim düzenini sürdüren medreselerde eğitim; sıbyan mektebi, iptidaî hariç, hareketi hariç, iptidaî dâhil, hareketi dâhil, musılâ-ı sahn, sahn-ı seman, iptidai altmışlı, hareketi altmışlı, musılâ-ı süleymaniye, süleymaniye, havas-ı süleymaniye, darülhadis medreselerinden oluşmaktadır. Batılı usullere göre eğitim yapan eğitim kurumları ise; sivil eğitim kurumu olarak Rüştiyeler (1838), Mekteb-i Ulumm-ı Edebiye (1839), Mekteb-i Maarif-i Adliye'de (1838) öğretim yapmaktadır. Ordunun uzman subay ihtiyacını karşılamak için ise; Mühendishane-i Bahrî-i Humâyun (1773), Mühendishane-i Berrî-i Humâyun (1793), Tıbhane-i Amire ve Cerrahane-i Mamure (1826), Mekteb-i Ulum-u Harbiye (1834), Müzikâ-i Hümâyun (1834) okulları açılmıştır[78].

Fuat Köprülü, 2 Mart 1329 tarihli *Tasvir-i Efkâr* gazetesinde Tanzimatçılığı hiçbir millî esasa dayanmayan Avrupa taklitçiliği olarak isimlendirmiştir. O'na göre mektep-medrese ikiliğinin temeli bu dönemde atılmıştır. Tanzimat dönemi boyunca yetmiş sene faydasız hayaller peşinde, memleketin ihtiyaçlarını karşılamayan faydasız yeniliklerin peşinde koşulmuştur. Tanzimat asri bir hareket olduğu için

[76] Ergin, *a.g.e.,* s. 346.
[77] Ergin, *a.g.e.,* s. 348.
[78] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 169; Adil Şen, "Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Modernleşme Çabaları", *AKEV Akademi Dergisi,* Yıl: 17, S. 57, 2013, s. 482.

İslamcıları, gayri millî bir hareket olduğu için Türkçüleri kaybetmiştir. Toplum çoğunluğunun desteğini kaybeden hareketler başarılı olamazlar. Ziya Gökalp, Türkleşmek-İslamlaşmak-Muasırlaşmak fikri ile adeta yeni bir Tanzimat fikri oluşturmaya çalışmıştır. Ancak onun bu tutumu Tanzimat hareketinin doğasına aykırıdır[79]. Çünkü Tanzimat hareketi eskiyi hatırlatacak şeyleri unutturmaya çalışan bir süreçtir. Mehterhâne'nin kaldırılarak Mızıkâ-i Humâyun mektebi aracılığı ile bando takımı kurulması, yeni askeri müziğin yabancı hocalar eli ile Avrupa tarzı eğitim ve sanat icra eden bir orkestra haline getirilmiş olması Tanzimat'ın ruhunun yerleştiğini göstermektedir[80].

Osmanlı Devleti'nde Gülhane Hatt-ı Hümâyunu'nun ilanında itibaren devletin sekülerleşmesi süreci başlamıştır. Devletin sekülerleşme sürecinde din müesseselerinin devlet içerisindeki konumları zayıflamış ve gerilemiştir. Özellikle iki alandaki gerilemeler daha belirgin olarak ortaya çıkmış ve toplumu etkilemiştir. Dinin gerilemeye başladığı müesseseler yargı ve eğitim alanları olarak görülmektedir. Bu alanlardan yargı araştırmanın konusu dışında kalmaktadır. Eğitim alanı ise devletin sekülerleşme sürecinden etkilenmiş ve daha sonra devletin sekülerleşme sürecinin hızlanmasında etkili olmuştur. Tanzimat'tan itibaren devletin modernleşmesi / batılılaşmasına uyumlu kamu eğitiminin batılılaşmasının başladığı değerlendirilmelidir. İlk dönemlerde eğitimde modernleşmenin dine karşı olduğu söylenemez. Ancak dinden bağımsız olarak geliştiğini tespit etmek mümkündür. Dinden bağımsız bir modernleşme çabasının dini sosyal yaşamın dışına iteceği öngörülebilir. Bu çerçeveden bakıldığında Türkiye'de eğitimin sekülerleşme/laikleşme süreci Cumhuriyet döneminden daha önce, Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılanma çağında başladığı ifade edilebilir. Osmanlı Devleti'nde eğitimin batılılaşma süreci Tanzimat Fermanı ile birlikte devlet düzeyinde, iktidarda bulunanların tercihlerinden kaynaklanan bir değişim olarak görülmektedir[81].

Tanzimat öncesi eğitim kurumlarının yapısı bize eğitim sisteminin durumu hakkında genel bir değerlendirme yapma imkânı sunmaktadır. Öğretim kurumlarında

---

[79] Safa, *a.g.e.,* ss. 42-44.
[80] Şen, *a.g.m.,* s. 483.
[81] François Georgeon, *Osmanlı-Türk Modemleşmesi-1900-1930***,** (çeviren: Ali Berletay), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2006, s. 13.

uzun yıllar tartışılacak olan ikili yapı, 1830'lı yıllardan itibaren oluşmaya başlamıştır. Diğer yandan yeni açılan ve batılı usuller ile eğitim vermeyi amaçlayan okullarda da medreseden bu kurumlara geçiş yapan öğretim üyeleri görev yapmaktadırlar. Ancak ulema eğitim öğretim müesseselerinde belirleyici olma ayrıcalığını kaybetmiştir. Buna karşın radikal bir dönüşümün gerçekleşmediği, medresenin eğitim müesseselerinin işleyişinde belirleyici aktörlerden birisi olduğu görülmektedir. Tanzimat'ın Padişahı Abdülmecid'in 1845 yılında Babıâli'de sadrazama verdiği emir, eğitim problemine devletin bakışını açıkça gösteriyordu.

> "*Sana (sadrazama) ve bütün bakanlara tebaamın refah ve saadeti için lâzım gelen tedbirleri îtimâd-ı tam dairesinde düşünmenizi ve görüşmenizi emrediyorum. Bu yolda ilerleme, din işlerinde olduğu kadar dünya işlerinde de cahilliğin kaldırılmasına bağlı olduğundan, ilim ve fen ve sanat öğretimini sağlayan okulların kurulmasını ön plâna alınacak işlerden sayıyorum*"[82].

Bu emir ile din işleri ve devlet işleri ayrı işler olarak tanımlanıyor, cahilliğin kaldırılması için ilim, fen ve sanat öğrenimi için okul kurulmasını emrediyordu. Osmanlı Padişahı bilerek ya da bilmeyerek seküler eğitim yapılanmasının başlamasını işaret ediyordu. Abdülmecid, bu ifadeleri ile klasik eğitim müesseselerinde eğitimin yetersizliğini ve çözümü batılı eğitim sisteminde gördüğünü ilan etmiştir.

Abdülmecid Han'ın bu emrini yerine getirmek için bir komisyon oluşturuldu. Bu komisyona; daha sonra şeyhülislamlık makamına getirilen Arif Hikmet Efendi, Vak'anüvist Sait Efendi, Dışişleri Bakanlığı Müsteşarı Ali Efendi, Divan birinci tercümanı Fuat Efendi gibi yenilik taraftarı devlet adamları üye olarak görevlendirildiler. Komisyon tarafından hazırlanan kanun ile medrese dışında, devlet kontrolünde dârülfünun kurulması, ortaokulların açılması ve sıbyan mekteplerinin yönetiminin ûlema sınıfından alınarak bu komisyona verilmesi kararlaştırıldı. Kanun ile eğitim işleri "*Meclis-i Daimî-i Maarif-i Umumiye*" tarafından yönetilecekti. Bu meclis ilk, orta ve yükseköğretim kurumları üzerinde otorite kurmaya çalıştı. Medreselere ise müdahalede bulunmadı. Medreseler Tanzimat öncesi durumlarını korudular. Medrese dışındaki okullar ise batılı usuller ile eğitim yapmaya ve yönetilmeye yönelik geçiş süreci yaşadılar. Eğitim müesseselerinin yönetiminde ikili

[82] Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.181-182.

düzen başlamıştır[83]. Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından eğitim-öğretim işlerini düzenlemek üzere hazırlanan kanun ile ilköğretimin zorunlu ve parasız, ortaöğretimin ise parasız olması hedeflenmiştir. Aynı kanun ile Dârülfünun'un kurulması da planlanmıştır. Yeni açılacak okulların yönetimlerinin, komisyon üyelerinin hedeflerini gerçekleştirebilmesi için, ulema sınıfının idaresine bırakılmaması gerekiyordu. Bu sebeple ilk ve ortaöğretimi yönetmek üzere 1847 yılında Mekâtib-i Umumiye Nezareti kuruldu. İlk Nazır olarak Rumeli Kadı-askeri, Vakanüvis Esad Efendi görevlendirilmiştir. Kurulan yeni maarif teşkilatları Osmanlı hükümetlerinin eğitim işlerini batılı usullerle idare etme ve medreseyi devre dışı bırakma iradesini de göstermekteydi[84].

1847 yılında, Meclis-i Maarif-i Muvakkat tarafından hazırlanan bir layihada sıbyan mekteplerinin eğitim süresi dört yıl olarak düzenlenmiştir. Öğrencilerin Mekke ve Medine'de olduğu gibi tahta kullanmaları, kâğıt üzerine yazmak için divit getirmeleri, Türkçe okumaya yazı dersleri ile başlamaları gibi düzenlemeler yapılmıştır. Enver Ziya Karal'a göre Mekke ve Medine'den örnek verilmesinin amacı ulema sınıfının yeni düzenlemelere ilişkin tepkisini engellemektir[85].

1839 yılında İstanbul'a Prusya'lı Godlewsky isimli bir baytar davet edilmiş ve Godlewsky süvari ve topçu alaylarında yararlanılan hayvanların tedavisinde görevlendirilmiştir. Godlewsky'den beklenen bir diğer hizmet ise yanına verilen genç Türk subaylarına baytarlık eğitimi vermesidir. Ancak bu eğitim verimli olmamıştır. Çünkü Godlewsky Türkçe bilmiyordu. O'nun anlattıkları tercümanlarca çeviri yapılarak öğrencilerine ulaştırılıyordu. Tercümanlar ise baytarlık bilgileri olmadığı için çeviriler yetersiz kalıyordu[86]. Osmanlı Devleti'nde yabancı uzmanların ve muallimlerin çalışmalarında dil problemi, eğitimin niteliğinin önündeki en büyük engel olarak değerlendirilmektedir. Bu aksaklıklara karşın baytarlık eğitimi Fransız baytar Yüzbaşı Dobraka ve Belçikalı Baytar Dezutter ile sürdürülmeye çalışılmıştır. Türk baytarlık muallimi yetiştirmek gayesi ile Viyana'da toplanan baytar kongresine Ahmet Efendi isminde bir subay gönderilmiştir. 1896 yılında ise Adil, Mehmet Nuri, Hayrettin ve İsmail Hakkı isimli baytar mektebi talebeleri Fransa'da Alfor Baytar

[83] Akyüz, *a.g.e.,* s. 147; Karal, *a.g.e.,* 2007-b, ss.182-183.
[84] Kodaman, *a.g.e.,* s. 16; Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 170; Lewis, *a.g.e.,* ss. 84-87.
[85] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 171.
[86] Ergin, *a.g.e.,* ss. 427-428.

Mektebine tedris için gönderilmişlerdir. Bu talebeler Fransa'da 4 yıl eğitim aldıktan sonra ülkeye dönerek baytar mektebi muallimi olarak atanmışlar ve Fransız Alfor Baytar Mektebindeki programını Türkiye'de uygulamışlardır[87].

Avrupa'da tahsil gören talebelerin bilgi ve yeteneklerini geliştirdikleri görülmekteydi. Ancak Paris, Viyana, Berlin gibi Avrupa şehirlerine gönderilen talebeler için harcanan masraf ile daha çok öğrencinin eğitilebileceği düşüncesiyle İstanbul'da mektep açılması düşünülmüştür. İstanbul'da açılacak olan mektebe Avrupa'dan hocalar getirilerek Avrupa'daki eğitimi vermeleri planlanmıştır. Böylece bütçe artışına gitmeden daha fazla öğrenciye batılı eğitim imkânı sunulmuş olunacaktır. 9 Mayıs 1840 tarihli bir irade ile İstanbul'a batılı eğitim getirme düşüncesi uygulamaya çalışılmıştır. Bu düşüncenin daha sonraki yıllarda uygulanma imkânı bulduğu görülecektir[88]. Mekâtib-i Umumiye Nezareti, II. Mahmud döneminde Tanzimat öncesi dönemde açılan rüştiye ve yukarıda belirtilen diğer okulların yanında 1847 yılında iki yeni okul daha açtırmıştır. Darülfünun'a öğrenci yetiştirmek üzere İstanbul'da açılan rüştiye mektebine ise beş yeni okul daha eklenmiştir. Vilayet merkezlerinde rüştiye mektepleri açılması ile talebelerin yükseköğretime hazırlanması amaçlanıyordu. Açılan bu okullara sıbyan mekteplerini bitiren öğrenciler sınav ile kayıt hakkı kazanıyorlardı. Öğrenim süresi iki yıl olarak düzenlenmişti. Dersler yeni usullere göre işleniyordu. Coğrafya derslerinin müfredat içerisine alınması, Türkçe ve Matematik derslerine gösterilen özen Tanzimat döneminde açılan rüştiyelerin belirgin özellikleridir[89]. 1858 tarihi, Osmanlı eğitim sistemi bakımından önemli bir yeniliğe şahitlik etmiştir. Bu tarihe kadar kız öğrenciler için; örgün eğitim sistemi içerisinde sıbyan mekteplerinden sonra bir eğitim kademesi yoktur. Ancak bu tarihte İstanbul'da kız rüştiyesi açılmıştır. Bu önemli bir yenilik olarak görülmelidir. Okulun açılışının duyurulması ve halkın çocuklarının gönderilmesi için hükümet gazetelerde ilan yayınlamıştır. Bu ilan şu şekildedir;

> "*Okuyup yazmanın erkek ve kadınlar için elzem olup geçinmek için ağır işler gören erkeklerin ev işlerinde rahat etmeleri ancak kadınların dahi din ve dünyalarını*

[87] Ergin, *a.g.e.,* s. 430.
[88] *Arşiv Belgelerine Göre…,* s. 39; BOA, İ. HR. 4/198-4.
[89] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 172.

bilerek kocalarının emirlerine itaat etmeleriyle ve istemediklerini yapmaktan sakınmalarıyla ve iffetlerini koruyup kanaat ehli olmalarıyla mümkün olacaktır"[90].

İlanda, devletin kız çocuklarının yeni açılan okula kayıt olabilmeleri için velileri ikna için çalıştığı görülmektedir. Geleneğin tüm değerleri üzerinden bir ikna çabası görülmektedir. İlk dönemlerde devletin kızların eğitimine ilişkin çağrısı yeterli talep uyandırmamıştır. Ancak gelişen süreç içerisinde Müslüman kız öğrenciler önce rüştiyelere kaydolmuşlardır. Rüştiye eğitiminin doğal sonucu olarak mezun Müslüman kızlardan bazıları daha üst eğitim müesseselerinde tedrisata talip olacaklardır. Kız çocuklarının rüştiye sonrası eğitim müesseselerindeki eğitim süreçlerine idadi ve Dârülfünun konularında yer verilecektir. Ancak kız rüştiyelerine öğrenci kaydı ile başlayan süreç karma eğitim ile sonuçlanmıştır. Bu sonuç kadın eğitiminde batı etkisinin önemli göstergelerinden olarak değerlendirilmiştir.

Sultan Abdülmecid devrinde, Tanzimat adamları, batıda örneklerini gördükleri, rüştiye ile darülfünun arasında lise adı verilen bir eğitim kademesinin oluşturulmasını benimsediler. Osmanlı eğitim sistemi içerisinde, 1849 yılında ilk kez İstanbul'da olmak üzere lise seviyesine muadil bir okul açıldı. Bu okula Dârülmaarif adı verilmiştir. Sultan II. Mahmud Han'ın türbesi yanında inşa edilen bir binada eğitime başlayan ve Bezmialem Valide Sultan'ın hamisi olduğu bu okul hem Dârülfünun'a öğrenci hazırlayacak hem de devlet memuru yetiştirecekti. Bu okul Sultan Abdülmecid'in de ilgisine mazhar olmuş ve Sultan Şehzade Murad Efendi ile Fatma Sultan'ın eğitiminde okul nazırı Kemâl Efendi'yi görevlendirmiştir[91].

Tanzimat devri eğitim alanında yeniden yapılanmasında, ilköğretim ve ortaöğretimin yanında, yükseköğretim alanında de düzenlemeler yapma hedeflenmiştir. 1845 yılında, Meclis-i Maarif-i Muvakkat'ın teklifi ile kurulan, Meclis-i Maarif-i Umumiye İstanbul'da yükseköğretim vermek üzere Darülfünun açılmasına karar vermiştir. Darülfünun kurulmasına ilişkin hükümet tebliğinde, ilk ve orta öğretimden sonra eğitimde üçüncü bir kademe olarak Dârülfünun'un kurulması, bu öğretim kademesinde bütün bilimlerin okutulması, din ve mezhep ayrımı yapılmaksızın okula öğrenci alınması ve okulun yatılı olması kararları duyurulmuştur. Dârülfünun'un kuruluş kararı alınmış, ancak dönemin siyasi

[90] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss. 172-173.
[91] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 173.

atmosferi nedeni ile okul hemen kurulamamıştır. Okulun kurulması için gerekli olan fiziki ortam sağlanmasında ve okulda eğitim görecek öğrenci temininde zorluk yaşanmıştır. İtalya'dan davet edilen bir mimara Ayasofya Camii'nin yakınında üç katlı ve yüzden fazla odalı bir yükseköğretim binası yapma görevi verilmiştir. Bu bina 20 senede ancak tamamlanabilmiştir. Tanzimat devrinde Darülfünun kurma girişimi, düşünce safhasında kalmıştır. Fikir olarak ortaya atılmış, ancak üniversite kurulamamıştır[92].

Tanzimat devrine, askeri öğretim alanında çok sayıda eğitim kurumu tevarüs etmiştir. Tanzimat dönemi öncesi eğitim kurumları içerisinde bu okullar ile ilgili olarak bilgiler verilmişti. Bu okulların en belirgin eksikliği öğretim sürelerinin çok uzun olmasıdır. Örneğin askeri tıp ve harp okulları ilk mezunlarını açıldıktan neredeyse on beş yıl sonra vermişlerdir. Harp okulunun bu eksikliklerini tamamlamak için 1845 yılında askerlik eğitimi üçe ayrıldı. Ordu merkezlerinde üçer sınıflı, İstanbul'da ise dört sınıflı idadiler kuruldu. Öğrenciler önce ordu merkezlerinde üç yıl eğitim gördükten sonra bir yıl İstanbul'da okuyacaklar ve ardından harp okuluna girmeye hak kazanacaklardı. Bu sayede harp okulunun öğrenci ihtiyacı karşılanmış olacaktı. Harp okulunda başarılı olan öğrenciler ise harp akademisine geçiş yapabiliyorlardı. 1849 yılında harp okulunun içerisinde veteriner sınıfı açılarak veteriner okulunun temeli atılmış oldu[93].

Osmanlı Devleti'nde askeri eğitimin batılılaşmasında 1849 tarihinde Osmanlı Devleti'ne sığınan Polonyalı ve Macar mültecilerin de önemli rolleri olmuştur. Osmanlı Devleti, Rusya ve Avusturya baskısı nedeni ile Türkiye'ye sığınan bu mültecilere devlet hizmetinde görev vermiştir. Sultan Abdülmecid, mülteciler içerisinde eğitimli olanları devlet hizmetine almıştır. General Kmety, General Bém (Murat Paşa), Bordy, Przyenski, Czaikowsky (Sadık Paşa), Vimety (İsmail Paşa) Stein (Ferhat), Nemegyis, Borzecki (Mustafa Celâleddin Paşa) gibi yüksek rütbeli Polonyalı ve Macar subaylar ihtida ederek devlet hizmetine girmişlerdir. Bu kişiler Osmanlı Devleti'nde yeniliklerin gerçekleşmesine ve askeri eğitime katkıda

[92] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 174.
[93] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 174.

bulunmuşlardır. Ahmet Midhat Paşa, Tuna Valiliği sırasında bu mültecilerin mahiyetindeki alt kademe subay ve uzmanlardan geniş ölçüde yararlanmıştır[94].

Tanzimat devri öncesinde kurulmuş olan Askeri Tıp Okulu'nun geliştirilmesi ve bu okul ile ilgili meselelerin çözümü için 1840 yılında Tıbbiye Meclisi adı ile bir komisyon oluşturulmuştur. Bu komisyon diploması olmayan tabip, cerrah, ebe ve dişçi gibi sağlık görevleri yapan kişilerin sağlık sistemi dışına çıkarılmasına karar vermiştir. Böylece sağlık alanında hizmetlerin sistemleştirilmesi ve sağlık hizmetlerinin sunumunda okullu/diplomalı kişilerin görevlendirilmesi alanında önemli bir adım atılmış oldu[95]. 1870 yılında Haydarpaşa Askeri Hastanesi bir tatbikat mektebi olarak düzenlenmiş ve Mekteb-i Tıbbiye mezunlarının burada iki sene tatbikat yaptıktan sonra orduda ve hastanelerde hekim olarak görevlendirilmeleri planlanmıştır. Bu dönemde Avrupa'ya tıp eğitimi için çok sayıda talebe gönderilmiştir. Bu talebeler yurda döndükten sonra ise tıp eğitimi onların yönetimine bırakılmıştır[96].

Osmanlı maarif adamlarının sanayi mektepleri kurulması ile ilgili çalışmaları esasen azınlıkların ya da yabancıların eline geçmiş olan sanayi faaliyetlerinin Müslümanlar tarafından ele alınması düşüncesine dayanıyordu. Sanayi mektebinin kuruluşuna ilişkin irade de; zenginlik ve refahın sanayinin ilerlemesine bağlı olduğu ifade ediliyordu. Sanayi ürünlerinin ya Avrupa'dan ithal edildiği, ya da Türkiye'deki yabancılar tarafından üretim ve denetiminin yapıldığı tespiti yapılan irade de, yerli sanayinin kurulması için sanayi mektebinin tesis edilmesinin zarureti ifade edilmiştir. 1862 tarihli bu irade ile sanayi mektebi kurulmasına ilişkin çalışmalar yapılarak, Avrupa'daki örneklerden yola çıkılarak bir mektep teşekkül ettirildiği anlaşılmaktadır[97]. Sanayi Mektebi; İstanbul, Sultanahmet semtinde bir binanın mektep haline getirilmesi ile tedrisata başlamıştır. Talebelerinin teorik eğitimlerini uygulayabilmeleri için mektebin yanına bir fabrika inşa edildiği, mektebe talebe kayıtlarında kimsesiz ve yetim çocuklara öncelik verildiği 21 Kasım 1868 tarihli kuruluş iradesinden anlaşılmaktadır. Kimsesiz ve yetim çocuklara öncelik verilmesi

---

[94] İlber Ortaylı, *Batılılaşma Yolunda*, Merkez Kitapları, İstanbul, 2007-b, ss. 15-16; İlber Ortaylı, *Tarihimiz ve Biz,* Timaş Yay., 6. Baskı, İstanbul, 2011-a, s. 106.
[95] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 174.
[96] Ergin, *a.g.e.,* s. 352.
[97] *Arşiv Belgelerine Göre…,* s. 75; BOA, İ. DH, 497/33809-2.

ile aynı zamanda dezavantajlı bireylerin meslek sahibi yapılması hedeflenmiştir. Mektebin kayıt şartları, idaresi ve tedrisatı ile ilgili nizamname de yayınlanmıştır. Sanayi Mektebinin kuruluş amaçları bakımından Avrupa ülkelerindeki gelişmelerin etkisinde olduğu anlaşılmaktadır[98].

Sultan Abdülaziz Devrinde yerli sanayi üretimini geliştirmek amacı ile sanayi mektepleri kurulması planlanmıştır. Midhat Paşa'nın Niş valiliği sırasında (1860) sanat okulu kurulmuştur. Bu okula kimsesiz ve yetim çocuklar öğrenci olarak kayıt edildiği için okula ıslahhane adı verilmiştir. Midhat Paşa, Niş'deki okulun başarılı olması üzerine Sofya ve Rusçuk'ta benzer okullar açmıştır. Islahhanelerin ders programında okuma-yazma, aritmetik dersleri ile birlikte, terzilik, kunduracılık, debbağlık (dericilik), dokumacılık ve mürettiplik (matbaacılık) öğretilmekteydi. Bu okullarda verilen eğitimin ortaya çıkardığı sonuç Osmanlı Devleti'nde sanayi mektebinin kurulmasına zemin hazırlamasıdır. Midhat Paşa, 1868 yılında Tuna Valiliğinden Şûra-ı Devlet Riyasetine atandıktan sonra sanayi mektebi kurmakla görevlendirildi. İstanbul'da Sultan Ahmed civarında kurulan Sanayi Mektebinde okuma-yazma, aritmetik dersleri ile birlikte, terzilik, kunduracılık, debbağlık, dokumacılık ve mürettiplik derslerine ek olarak, demircilik, makine ve mimarlık dersleri okutuluyordu. Hem yatılı kısmı hem de gündüzlü kısmı olan okulun Osmanlı sanayisini geliştirmesi bekleniyordu. 1869 yılında ise yine Midhat Paşa tarafından Tophane-i Amire idaresindeki özellikle hazır giyim sektöründe çalışmak üzere kızları yetiştirmek için kız sanayi mektebi kurulmuştur. Kız Sanayi Mektebi ve Erkek Sanayi Mektebi ilk yıllarında öğrenci bulma sıkıntısı yaşamış ancak sonraki yıllarda halktan rağbet görmüştür[99].

Tanzimat ıslahatçıları yeni okullar açıyorlar, eğitim sisteminde batılı usuller ile derslerin verilmesi için müfredat çalışmaları yapıyorlardı. Okulların fiziki koşulları batılı eğitim kurumlarına benzetilmeye çalışılıyordu. Ancak şurası muhakkak ki her şeyden önce öğretmene ihtiyaç vardı. Açılan okulların kendilerinden istenilen rolleri oynayabilmeleri için bu rollere uygun bir eğitimci kadrosunun oluşması gerekiyordu. Devlet adamları medreseye güvenmedikleri ve medreseyi gözden çıkardıkları için yeni okulların eğitimini ulema sınıfına bırakmak

[98] *Arşiv Belgelerine Göre…,* **s**s. 97-98; BOA, İ. DH, 583/40618.
[99] Karal, *a.g.e.,* 2003-a, ss. 210-211.

istemiyorlardı. Bu nedenlerle yeni açılan okullarda öğretmen yetiştirmek üzere 1847 yılında İstanbul'da Fatih semtinde bir öğretmen okulu kuruldu. Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından nizamnamesi hazırlanan Dârülmuallim yirmi öğrenci ile eğitime başlamıştır. Eğitim süresi üç yıl olarak planlanan mektebe, öğrencilerin kayıt olabilmeleri için giriş sınavında başarılı olmaları gerekiyordu. Giriş sınavı; anlama, anlatım, yazılı anlatım gibi Türkçe dil yetenekleri ile matematik işlemleri ve yabancı dil eğitimine kabiliyeti olmak gibi kriterleri ölçmeyi amaçlıyordu. Talebelere aylık otuz kuruş burs verilmesi nizamname ile kararlaştırılmıştı. Okulun müfredatında ifade usulü, Farsça, matematik, aritmetik, geometri, heyet, coğrafya dersleri öğretilmesi planlanmıştır. Okulu başarı ile tamamlayan öğrenciler, İstanbul'da ya da diğer vilayetlerde; rüştiyelerde muallim olarak görevlendirileceklerdi. Bu atamalar zorunlu olacak, görev kabul etmeyenlerin diplomaları ellerinden alınacaktı. Bu okulun ilk mezunu olan Mustafa Efendi, İstanbul Dârülmaarif okuluna (lise) muit (yardımcı muallim) olarak tayin edilmiştir. Dârülmuallim'in ilk müdürü aynı zamanda Meclis-i Maarif-i Umumiye üyesi de olan Ahmed Cevdet Paşa'dır[100].

Tanzimat döneminde; Avrupa dillerinde yazılmış kitapların Türkçe'ye (Osmanlı Türkçesi) tercüme edilmesi için Maarif Nezareti idaresinde tercüme odası kurulması padişah iradesi ile kararlaştırılmıştır. Avrupa'da yayınlanan kitapların fen bilimleri ve sanayi alanında ileri seviyede olduğu biliniyordu. Bu kitaplardan Türklerin yararlanması için yabancı dil öğrenilmesi ise daha büyük güçlükler barındırmaktaydı. Hem Avrupa'da üretilen bilgiden yararlanmak hem de yabancı dil öğrenmenin zahmetlerinden kurtulmak için bu kitapların Türkçe 'ye çevrilmesi için tercüme heyeti kurulmuştur. Tercüme heyetinin kuruluşuna İslam'ın ilk devirlerinde Yunancadan ve Osmanlı Devleti'nin klasik döneminde Latince'den çeviriler yapıldığı örnek olarak gösterilerek meşrulaştırılmaya çalışılmıştır. Tercüme heyeti hem okullar için hem de halk için ihtiyaç duyulan kitapların tercümesi ile görevlendirilmiştir. Avrupa'dan getirilip tercüme edilen her kitap elbette öğretim hayatını etkilemiştir[101].

---

[100] Cevdet Paşa, *Tezâkir*, TTK Yayınları., 2. Baskı, (Yayıncı; Cavit Baysun), Ankara, 1986, C. III, Tekzire 30, ss. 197-199; Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 175.
[101] *Arşiv Belgelerine Göre…,* s. 81; BOA, İ. MVL, 529/23733-5.

Tanzimat Fermanı'nın öngördüğü devlet yapısında merkeziyetçi bir devlet anlayışı söz konusundur. Esasen II. Mahmud döneminden başlayarak Osmanlı Devleti örgütünde merkeziyetçi anlayış gelişmeye başlamıştır. Bu anlayışa uygun olarak, vilayet merkezlerine görevlendirilen vali, kaymakam, nahiye müdürü gibi görevlilerinin eğitimi meselesi ortaya çıkmıştır. Daha önce kadılar tarafından gerçekleştirilen görevleri yerine getirmek üzere taşra idaresine atanan mülki amir adaylarının yetiştirilmesi için 1859 tarihinde Mekteb-i Mülkiye kurulmuştur. Mekteb-i Mülkiye'nin vilayet yönetiminde bu döneme kadar görev yapan kadılar ve Babıâli kalemlerinde az çok görev yapmış eğitimsiz kişiler yerine atanacak bürokratları yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Valiler, kadıların yargı görevleri ile de ilgili olduklarından vali adaylarına hukuk eğitimi verilmesi gereği de ortaya çıkmıştır. Hıristiyan tebaanın idaresi ile batılı devletlerin ilgilenmeye başlaması ve bu yol ile Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışması nedeni ile de taşra mülki idaresinin önemi de artmıştır. Mekteb-i Mülkiye'ye Babıâli kalemlerinde çalışan memurlardan ve medrese öğrencilerinden yirmi beş ila otuz yaşları arasında yüz civarında öğrenci alınmıştır. Birinci sınıfında; Türkçe, tarih, coğrafya, istatistik, ticaret kanunları, senet ve defter tutma usulleri, dersleri okutulması planlanmıştır. İkinci sınıfta ise; devletler hukuku, Osmanlı Devleti muahedeleri, idare usulleri, ceza usulü, usulü muhâkemât, ekonomi ve politika vb. dersler okutulmuştur. Okulun eğitim süresi iki yıl olarak belirlenmiştir. Mekteb-i Mülkiye öğretim vermeye başladıktan sonra yapılan bir düzenleme ile nahiye müdürlüğü ve kaymakamlıklara yalnızca bu okulun mezunlarının atanması esası kabul edilmiştir[102].

Abdülmecid'in saltanatı döneminde mesleki eğitim müesseseleri de açılmıştır. 1847'de Ziraat Mektebi, 1859'da Orman Mektebi, 1860'da Telgraf Mektebi İstanbul'da açılmıştır. Bu okullar belirli bir mesleğe yönelik ihtisas okulları olarak eğitim vermişlerdir[103].

Fransız İhtilali'nin fikir dünyası "*öğretmek insanı medenileştirmektir*" ilkesini benimsemişti. Bu ilke ile öğretime özel bir önem atfediliyordu. Osmanlı yeniden yapılanma çağında Osmanlı aydınları, "*Medeniyet neşr-i maariften başka şeyle husul bulmaz*" anlayışını benimsemişlerdi. Bu anlayışın fikir babası ve ateşli

[102] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss. 175-176.
[103] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 176.

savunucusu Ahmed Cevdet Paşa, Osmanlı Devleti'nin kuruluşunda doğudan gelen eğitim güneşinin devleti yücelttiğini XVIII ve XIX. yüzyılda ise eğitim güneşinin batıdan geldiğini düşünüyordu. Ahmed Cevdet Paşa, medresenin bozulan yerlerini yenileyerek, medreseye yeniden enerji kazandırmak ve bu sayede eğitim sistemini düzeltmek istiyordu. Onun bu düşünceleri çerçevesinde Encümen-i Daniş isminde bilim akademisi kurulması fikri ortaya çıkmıştır[104].

Ahmed Cevdet Paşa'nın düşünceleri Meclis-i Maarif-i Muvakkat tarafından kabul edilmiştir. Ancak Akademinin kurulması Dârülfünun'un kuruluşundan sonraya bırakılmıştır. 18 Temmuz 1851'de Meclis-i Maarif-i Umumiye tarafından alınan karar ile Bilim Akademisi özelliği de taşıyan Encümen-i Daniş kurulmuştur. II. Mahmud türbesinin yanında valide sultan tarafından yaptırılmış olan Dârülmaarif binasında açılan Encümen-i Daniş, kırk asıl, otuz fahri olmak üzere yetmiş azadan oluşturulmuştur. Azalar içerisinde hem ulemadan Kadı-asker Ebu İshak-zâde Şerif Mehmed Efendi, Hayrullah Efendi, Cevdet Paşa, Ahmet Refik Paşa gibi önemli âlimler bulunmaktadır. Hem de Avusturyalı tarihçi Hammer, İngiliz şarkiyatçı Radhausi, Fransız âlim Bianchi gibi batılı tanınmış bilim adamları yer almıştır. Enver Ziya Karal; encümenin üye sayılarını kırk asil, kırk muhabir üye olarak tespit etmiştir. Encümenin üye sayısı konusunda kaynaklarda farklı bilgi olmakla birlikte, Encümen'e atanacak asil üyelerin her birisinin bir bilim ve sanat alanında ihtisas sahibi olması, bir batı dili bilmesi, yabancı dil bilgisinin yabancı dilden Türçe'ye tercüme yapacak seviyede olması gibi nitelikler konusunda kaynaklar ittifak halindedir. Encümen adına Ahmed Cevdet Paşa tarafından hazırlanan bir lâyiha ile encümenin görevleri belirlenmiştir[105].

Bu tasarıya göre; Encümen-i Daniş'in görevleri; Türk Dili'nin geliştirilmesi, Türkçe'nin zenginleştirilmesi, dünyadaki fikir hareketlerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, yabancı dillerde basılan ilim ve sanat eserlerinin yabancı dillerden Türkçeye çevrilmesi, genel eğitim için yararlı olabilecek kitaplar hazırlanması olarak belirlenmiştir[106]. Encümen-i Daniş, Padişah huzurunda, Sadrazam Mustafa Reşit Paşa'nın konuşması ile açıldı. Akademi'nin ikinci reisi Hayrullah Efendi, Ahmed

[104] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss. 176-177.
[105] Danışman, *a.g.e.,* 1966-a, ss. 109-110.
[106] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 177.

Cevdet Paşa tarafından yazılmış olan ilim ve insan konulu bir yazıyı okudu. Bu konuşma Tanzimat dönemi Osmanlı Devlet adamlarının ilim ve eğitime gösterdikleri ihtimam ve önemi göstermesi bakımından önemlidir. Konuşma metni Ahmed Cevdet Paşa tarafından *Tezâkir*'e alınmıştır[107]. Akademi çalışmalarını dil ve tarih üzerine yoğunlaştırmıştır. Türkçe gramer ve sözlük hazırlanması çalışmaları başlatılmış ve herkesin anlayabileceği bir Türk tarihi yazımı için Ahmed Cevdet Paşa'ya görev verilmiştir[108].

Encümen-i Daniş kurulurken Fransız Akademisinin (Academie Française) kuruluş şekli ve çalışma esasları örnek alınmıştır. Fransız Akademisi bu dönemde batının en ileri bilim ve sanat kurumu olarak görülüyordu. Encümen-i Daniş'in kuruluşu eğitim ve kültür alanında medresenin hâkimiyetine ve ulema sınıfının belirleyiciliğini sonlandırmaya yönelik bir adım olarak da değerlendirilmiştir[109].

Abdülmecid döneminde, eğitim alanında yapılan yenileşme çalışmaları ve yeni açılan okullar medreselerin mukavemeti ile karşılaşmıştır. Medreseler, kuruldukları dönemden itibaren İslam dünyasının yüz akı eğitim kurumları olmuşlardır. Ancak XVII. yüzyıldan itibaren zaman, mekân ve kültürel dönüşümün koşullarına ayak uyduramayarak, günün dünyasının eğitim talebini karşılamaktan uzaklaşmışlardır. Osmanlı devlet adamları yeni eğitim müesseseleri oluşturmanın, var olan eğitim müessesesinin ıslahından daha kolay olduğunu değerlendirdiklerinden medreselerin ıslahı yerine, medreselerin ihmalini tercih etmişlerdir. Batı okulları örnek alınarak kurulan mekteplere medresenin karşı olacağı değerlendirilmiştir. Ulema sınıfı bu girişimlere karşı önce yeni müesseseleri de kendi kontrolü altına almaya çalışmış, bu çabasında başarılı olamayınca yeni açılan ya da açılması planlanan okullara karşı faaliyetlere girişmiştir. Hatta yeni okulların kapatılması için mücadele etmiştir. Medreselerde okutulan dersler, ulema sınıfının bir kısmının batıl inançları, skolastik düşünce yapısı vb. eleştiriler, Tanzimat Dönemi eski eğitim sisteminin eksiklikleri konusunda bize kısmi doğruları göstermektedir. Medreselerdeki yanlışlıklar, eksiklikler, kabahatler ile ilgili cumhuriyet dönemi yazarlarınca birçok çalışma yapılmıştır. Enver Ziya Karal, medreseleri ıslahat

[107] Cevdet Paşa, *Tezâkir*, TTK yayınları., (Yayıncı; Cavit Baysun), Ankara, 1991, C. IV, Tekzire 40, ss. 52-53.
[108] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 177.
[109] Kodaman, *a.g.e.,* s. 13: Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 178.

devrinde yenileşmenin en büyük engeli olarak değerlendirirken, İhsan Sungu, *Belleten* dergisindeki makalesinde medreselerdeki skolostik düşünceye dikkat çekmektedir. Medreselerin yeni eğitim kurumlarına muhalefeti ve mücadelesini Cemil Meriç'in "*yobazlığın şarkın nefis müdâfası*" olduğu tespiti ile birlikte düşünmek gereklidir. 1850'li yıllarda Osmanlı Medreseleri dönemin eğitim ihtiyacını karşılayacak birikim ve donanıma sahip değildi. Bu yetersizliğin sebeplerinin ayrıca incelenmesi gerekmektedir[110]. Diğer yandan elli yıl boyunca devlet adamları ve aydınlarımız sayısız askeri ve sivil mektep tesis etmek için girişimde bulunurlarken medresenin reformuna ilişkin resmi yollardan hiçbir gayret göstermiyorlardı. Dahası medrese yenileşme/batılılaşma ekseninde kimsenin aklına bile gelmiyordu. Medreselerin ıslahına ilişkin ilk girişimler 1908'de II. Abdülhamid'in tahtan indirilmesinden sonra gündeme gelmeye başlamıştır[111].

Abdülmecid devrinde eğitim kurumları (1839-1861), üç ana başlıkta incelenebilir. Birinci kategori; Sıbyan Mektepleri, Medreseler ve Nuvvab Mektebi'nden (1857) oluşan klasik dönem eğitim kurumlarının devamı olan okullardır. İkinci kategori; genel eğitim kurumlarıdır. Sivil eğitim kurumlarını ifade eden bu kategoride Rüştiyeler, Kız Rüştiyeleri, Dârülmaarif, Dârülmüallimin, Mekteb-i Osmani, Mekteb-i Ziraat ve Maadin, Mekteb-i Mülkiye, Mekteb-i Telgraf okulları yer almaktadır. 1845 tarihinde Darülfünün açılması planlanmış ancak açılamamıştır. Üçüncü kategoride değerlendirilen askeri okullar ise; Mühendishane-i Bahrî-i Humâyun, Mühendishane-i Berrî-i Hûmâyun, Mekteb-i Tıbbiye, Mektebi-i Harbiye, Muzıka-i Humayun ve Erkan-ı Harbiye'dir[112].

Osmanlı Devlet adamları, vatandaşların eğitim ve kültür seviyesini yükseltmek için telif ve tercüme eserler meydana getirmek istemişlerdir. Bu çalışmaları yapmak üzere kurulan Encümen-i Daniş (Akademi), Avrupa'nın eğitim prensiplerini ve müesseselerini örnek almayı hedeflemiştir. Tanzimat adamları ıslahat çalışmalarında ihtiyatla hareket etme gayreti içinde olmuşlardır. Islahatları planlarken ve uygularken, ulema sınıfının tepkisini çekmemeye ya da ulema sınıfı ile

[110] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss. 185-188; Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 97.
[111] Ergin, *a.g.e.,* s. 106; Caner Arabacı, *Osmanlı Dönemi Konya Medreseleri (1900-1924),* 2. Baskı, Konya Ticaret Odası Eğitim Kültür Yayınları., Konya, 2017, ss. 445-463.
[112] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, s. 186.

çatışmamaya özen göstermişlerdir. Bu cümleden olarak Avrupa'daki örneklere göre kurulan eğitim müesseselerine medresenin usullerini ve derslerini de eklemişlerdir[113].

Sultan Abdülaziz döneminde eğitim müesseselerini öğretim verenler ve eğitim alanların dini ve millî kökenleri bakımından ve öğretim felsefesi bakımından dört sınıfa ayırmak mümkündür;

1. II. Mahmud devrinden itibaren kurulan ve finansmanı doğrudan devlet hazinesinden karşılanan, yeni bürokratik devlet anlayışının ihtiyacı olan memurları yetiştirmeyi amaçlayan, batılılaşma gayretleri ile açılan, batılı uzmanların ve eğitimcilerin de görev aldığı devlet okulları,
2. Eğitim-Öğretim giderleri vakıf gelirleri ile karşılanan, ilmiye sınıfının yönetim ve denetiminde, devletin yeni bürokratik sınıfları tarafından göz ardı edilen medreseler,
3. Osmanlı Devleti'nde yaşayan Müslüman olmayan topluluklar tarafından açılmış olan, finansmanı bu cemaatler tarafından karşılanan, Rum, Ermeni ve Yahudi cemaatlerince yönetilen, Osmanlı Devleti'nin 1856 Islahat Fermanından itibaren sadece eğitim usulleri ve bazı öğretim üyelerini tespit edebildiği cemaat okulları,
4. Yabancı Devletlerin vatandaşları tarafından Osmanlı Devleti içerisinde kurulmuş olan ve Osmanlı Devleti'nin müdahalesinin ve etkisinin bulunmadığı yabancı okullar[114].

Devlet bir yandan medreseleri ıslah etmeye çalışmakta, diğer yandan cemaat okullarını ve yabancılar tarafından açılan okulları denetim altına almaya çalışmaktadır. Yeni dönemin ihtiyaç duyduğu insan kaynağını yetiştirmek için yeni mektepler açılması dönemin en önemli icraatları arasındadır. Sultan Abdülaziz, Rüştiye eğitimine önem vermiştir. Rüştiyelerin sayısı 1860 yılında elli yedi iken, 1874 yılında üç yüz seksen altı rüştiye eğitim yapmaktadır. 1861 yılında İstanbul'da ilk kız rüştiyesi açılmıştır. Rüştiye mekteplerinde, medrese hocaları da görev almaktadır. Bu nedenle de Rüştiyelerde eğitim öğretim etkinliklerinde din etkisi vardır. Rüştiyelere, Hıristiyan çocuklarının alınması ve okuma yaşını geçmiş olanlara okuma-yazma öğretmek için Beyazıt civarında bir kurs açılması bu devrin

[113] Karal, *a.g.e.,* 2007-c, ss.284-285.
[114] Karal, *a.g.e.,* 2003-a, s. 193.

yenilikleridir. Askeri okullar devletin ekonomik kaynakları ile güçlü bir şekilde desteklendikleri için ve yabancı uzmanlardan yararlanma imkânları sayesinde daha derli toplu bir görünümdeydiler. Ancak bu okullarda verilen eğitim Osmanlı Devleti'nin ihtiyaç duyduğu insan kaynağını yetiştirme yeteneğinden yoksundu. Medreseler ise inhitat dönemi yaşıyorlardı. Medrese eğitim toplumun ve devletin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktı. Medrese mezunu ile ilgili olarak İhsan Sungu'nun aşağıdaki değerlendirmesi önemlidir. Bu değerlendirme bir yandan medreselerin yetiştirdiği insanın bir kısmı hakkında bize bir değerlendirme imkânı sunarken diğer yandan da Cumhuriyet dönemi aydınının medresenin yetiştirdiği insana bakışını yansıtmaktadır. Sungu'ya göre; medrese mezunu günlük gazeteleri anlayacak dil bilgisine bile sahip değildir. Dini ilimlerde yeterli donanıma sahip olmadığı gibi Kur'an-ı Kerim'i anlayacak Arapça bilgisi yoktur. Dünyadaki gelişmeleri takipten uzak kalmıştır. Milletin yararına olacak işler medrese mezunlarınca yapılamamakta, camide namaz kıldırmaktan başka bir birikimleri bulunmamaktadır[115]. Elbette ki medresede yetişenlerin tamamı bu durumda değildir. Ancak bu tespit bize medreselerin durumunu hakkında değerlendirme imkânı da vermektedir. Cumhuriyet devri aydın/devlet adamının İhsan Sungu (Maarif Müsteşarlığı yapmıştır) medreseyi görmek istediği yeri de ifade etmektedir. Medreselerin içine düştüğü açmazda medreselerdeki yanlış uygulamalar kadar medreselerin zayıflaması için yapılan uygulamaların da etkisi olduğu göz ardı edilmemelidir.

Sultan Abdülmecid döneminde; Maarif Nezareti dışında maarife hizmet etmek amaçlı cemiyetler kurulmuştur. Bu cemiyetler; Beşiktaş İlmiye Cemiyeti, Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye ve Tercüme Cemiyeti'dir. Resmi bir hüviyetleri olup olmadığı net olmayan bu maarif cemiyetleri Fuat Paşa, Münif Mehmed Paşa (1830-1910)[116] gibi devrin önemli yöneticileri tarafından himaye edilmişlerdir. Hatta

[115] İhsan Sungu, "Tevhid-i Tedrisat", *Belleten,* C. II, S. 7/8, TTK Basımevi, Ankara, 1994, s. 414-415.

[116] Asıl adı Mehmed Tahir olan Münif Mehmed Paşa, Antep doğumludur. Babasının memuriyeti nedeni ile Kahire, Şam şehirlerinde yaşamıştır. İyi derecede Arapça ve Farsça bildiği için 1853'de Babıâli Tercüme Odasında görev yapmıştır. Bu görevi sırasında Fransızca da öğrenen Münif Paşa, Berlin Sefaretindeki memuriyetleri sırasında batı medeniyetini ve aydınlanma düşünürlerini tanıma imkânı bulmuş ve yakından takip etmiştir. Berlin dönüşünde Meclis-i Kebir-i Maarif Reisliği ve Maarif Nazırlığı görevlerinde bulunmuştur. Tahran elciğinden sonrak 6 Şubat 1910'da İstanbul'da vefat etmiştir. Hem medrese eğitimi almış olması, hem de batılı kültürü tanıması Türk Eğitim Tarihine önemli katkılar yapmasını sağlamıştır. *Mecmûa-i Fünûn*'un çıkarılmasına öncülük etmiştir. Toplumu geri bıraktığına inandığı görenekleri eleştirmesi ile tanınır. Yenilik taraftarlığına karşın devrin siyasi olaylarında daima Osmanlı devletine bağlılığını korumayı başarmıştır. Dini referanslar ile batılı

Tercüme Cemiyeti Maarif Nezareti idaresinde teşekkül ettirilmiştir. Cemiyetlere batı bilim, fen ve tekniğini konferanslar ve yayınlar yolu ile sistemli bir şekilde halka tanıtmak ve milleti eski düşüncelerden kurtarmak işlevi verilmiştir[117].

Tanzimat Fermanının devamı daha şümullüsü olarak görülen Islahat Fermanı ile eğitim sisteminde sekülerleşme süreci hız kazınmıştır. Sultan Abdülaziz devrinde Osmanlı eğitim sisteminde yapılan en önemli düzenleme "*Maarif-i Umumiye Nizamnamesidir*". Bu nizamname, daha önce tek tek günlük ihtiyaçlara göre kurulmuş olan okulların, bir sistem çerçevesinde ve eğitim kademeleri arasındaki ihtiyaç ve irtibat ilişkisi dikkate alınarak düzenleme yapılmıştır. 18 Haziran 1869 yılında yayınlanan Osmanlı Maarifinin temeli sayılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, eğitim alanındaki düzenlemeleri sistemleştirmeyi amaçlamıştır. Nizamname, gerekçe, irade bölümleri ve 198 maddeden oluşmaktadır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile ilköğretim zorunlu eğitim kapsamına alışmıştır. Ayrıca okullar sınıflandırılmış. Sıbyan Mektepleri (mahalle ve köylerde), Rüştiyeler (beş yüz haneli kasabalarda), İdadiyeler ve Sultaniye okulları (vilayet merkezlerinde), Mekatib-i Âliyye (İstanbul) açılmıştır. Sıbyan Mekteplerinin sayılarının 35-40 bine çıkarılması ve masraflarının ahaliye yüklenmesini, rüştiye ve idadilerin masraflarının ise ¼'ünün devlet hazinesinden geri kalanının ise halk tarafından karşılanması esası getirilmiştir. Nizamnamede yabancı muallimlere görev verilmesi, yabancı dilden kitap tercümesi, rüştiye mekteplerinde Fransızca dersi okutulması gibi batı etkisinin yollarını açan düzenlemeler bulunmaktadır. Sultanilerin ders çizelgelerinde Türkçe'den Fransızcaya, Fransızcadan Türkçe'ye çeviri derslerinin konulması tercüme işine verilen önemi göstermesi bakımından önemli görülmelidir[118].

Fransa Eğitim Bakanı Pozitivist J. Victor Duruy'ın tavsiyesi ile ilan edildiği de değerlendirilen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, derli toplu bir eğitim programı mahiyetinde olmakla beraber, bu nizamnamedeki düzenlemelerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan finansman ve yetişmiş insan kaynağı yoktu. Diğer yandan

---

düşünce akımlarını birleştirerek terakkici ve hürriyetçi bir düşünce çizgisi oluşturmuştur. Mantesquieu, Jonh Stuart Mill, Marquis de Mirabeau gibi düşünürlerden etkilenmiştir. Telif ve çeviri olmak üzere çok sayıda eseri, hayatı ve eserleri hakkında araştırma ve inceleme çalışmaları yapılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; İsmail Doğan, "Münif Mehmed Paşa", *DİA,* C. XXXII., s. 9-12.

[117] Kodaman, *a.g.e.,* ss. 19-20.

[118] BOA, İ. MMS, 75/1541-3; BOA, A. DVNSMTAN.d, No:2; *Arşiv Belgelerine Göre…,* ss. 101-125; Akyüz, *a.g.e.,* ss. 149-150.

nizamnamede yer alan eğitim önerilerinin Türk Milletinin hususiyetlerine, Türkiye'nin sosyal, kültürel ve coğrafi şartlarına uyumu ayrıca değerlendirilmelidir. Özellikle idadiler olmak üzere Fransız okulları örnek alınmaya gayret edilmiştir[119].

Osmanlı Devleti'nin 1869 tarihinde yayınladığı Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, yabancı etkisinde hazırlandığını açıkça gösteren laik yaklaşımlar barındıran bir reform belgesidir. Fransız Eğitim Bakanı Jean Victor Duruy'in etkisi ve katkısı belge de açıkça görülmektedir. Duruy önerisinde; fen, tarih, hukuk, mülkiye okutacak bir üniversite kurulmasını ve kütüphane açılmasını önermiştir. Okulların devlet tarafından denetlenmesini ve dünyevi nitelikli bir ilköğretim programı düşüncesi batı etkisinin ve laik yaklaşımın göstergeleri olarak değerlendirilmiştir[120].

Aynı dönemde Dârülfunun'un açılması için de çalışmalar yapılmıştır. Açılması planlanan okulun muallim ihtiyacını karşılamak için Avrupa'ya öğrenciler gönderilmiştir. Okutulacak kitapların tercümesi için heyet oluşturulmuştur. Uzun hazırlıklar ve açılışına yönelik çalışmalardaki ihmallere karşın okul 8 Şubat 1870 tarihinde Dârülfunun-ı Osmanî adı ile açılmıştır. Ancak okulun açılışına muhalefet oluşmuş ve 1871 tarihinde okul kapatılmıştır. Dârülfunun'da Avrupa eğitim modelinin uygulanması, Avrupa'dan öğretim üyesi ve uzman getirilmesi uygulamalarının yapıldığı görülmektedir. Mezun bile vermeden Dârulfunun'un kapatılmasında Viyana Elçisi Şekip Efendi'nin Avusturya'da 1848 olaylarında üniversitenin etkili olduğuna ilişkin yazısı etkili olmuştur[121]. Dârülfunun, 1874 yılında, Ahmet Cevdet Paşa'nın Maarif Nazırlığı döneminde, Galatasaray Sultani'sinin öğretim üyelerinden yararlanılarak üçüncü defa "Dârülfunun-ı Sultani" adı ile tedrisata başlamıştır. Dârülfunun'da edebiyat, fen, hukuk ve ilahiyat bölümleri bulunuyordu[122].

Yine bu dönemde; Mekteb-i Mahrec-i Aklâm (1862), Lisan Mektebi (1864), Mekteb-i Mülkiye-i Tıbbiye (1866), Eczacı Mektebi (1879), Dârülmuallimat (1870), Gemicilik okulu (1870), Sanayi Mektebi (1869) ve ilk özel eğitim kurumumuz olan

[119] Karal, *a.g.e.,* 2003-a, s. 202; Zürcher, *a.g.e.,* s. 96; Kasaba, *a.g.e.,* s. 50; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 26.
[120] Somel, *a.g.e.,* s. 22; Kodaman, *a.g.e.,* s. 26; Akyüz, *a.g.e.,* s. 79; Seyit Taşer, *XX. Yüzyılın Başlarında Türkiye'de Yükseköğretim,* Çizgi Kitabevi, Konya; 2010, s. 27.
[121] Taşer, *a.g.e.,* s. 28.
[122] Danışman, *a.g.e.,* 1966-b, ss. 183-221; Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 193-196; Taşer, *a.g.e.,* s. 28.

Darüşşafaka (1865) açılmıştır. Bu okulların eğitim dili Türkçe'dir. Okutulması planlanan yabancı kitapların tercümesi ve Türkçeleştirilmesi için önemli çalışmalar yapılmıştır. Ahmed Cevdet Paşa tarafından yapılan çalışmalar bu alanda önemli hizmetlere vesile olmuştur[123].

Sultan Abdülaziz devrinde eğitim müesseselerini ıslah etmek ve yeniden yapılandırmak için devlet adamları ve aydınların çalışmaları olmuştur. Eğitim problemleri hakkında yeni fikirler ortaya koymak, tedbirler düşünmek dönemin önemli aydın uğraşıdır. Ancak dönemin Osmanlı aydınları eğitimin problemlerini tahlil ederek, sistematik bir program ortaya çıkarmayı başaramamışlardır. Daha çok kısa vadeli ve gündelik sorunlara çözümler üretmeyi hedefleyen fikirler ortaya çıkmıştır. Dönemin devlet adamlarından; Âli Paşa, Fuat Paşa, Midhat Paşa, Ziya Paşa, Namık Kemal, Ahmed Cevdet Paşa öğretim kurumlarının ıslahına yönelik fikirler ileri sürmüşlerdir. Bu kişiler aynı zamanda devlet kademelerinde hatta bizzat hükümette nazır olarak görev aldıkları için bu fikirlerini icraata geçirme imkânı da bulmuşlardır.

Âli Paşa; 1857 tarihinde yazdığı raporda, *"Milletimizin terbiye ve malûmatını lüzumu dereceye götürmeye ziyadesiyle ikdam ve gayret ve sarfı nüfuza himmet dahi farz mesabesindedir. Zira bu hâsıl olmaz ise dahi dayanamayıp biteriz. Her nasıl etsek ve etrafımıza Çin duvarları gibi hisarlar çeksek yine malûmatlı kavimler bize galebe eder ve refte refte her şeyi elimizden alırlar"* tespitleri ile eğitimin önemini kavradığını göstermektedir. Âli Paşa'ya göre eğitim devletin bekası için elzemdir. Paşa eğitimin önemini ifade ederken dini bir kavram olan "Farz" ibaresini kullanmıştır. Âli Paşa; eğitim müesseselerinin kapılarını hem Müslümanlara hem de gayri Müslimlere açması gerektiğini düşünüyordu. Ona göre bu şekilde gayri Müslimlerin Türk düşmanlığı bile önlenebilirdi.

Fuat Paşa; vefatından önce hazırlamış olduğu vasiyetinde (1868) devletin inhitat nedenlerini açıklamak ve yeniden yükselme hedeflerine ulaşması için eğitimin önemini vurgulamıştır. Fuat Paşa; İslam dininin emrettiği ilim ile batıda tahsil edilen ilmin birbirinden farklı olmadığını, bu nedenle batıda ilim tahsil etmenin meşru olduğunu ifade etmiştir. Fuat ve Âli Paşalar eğitimi devletin beka meselesi olarak

[123] Danışman, *a.g.e.,* 1966-b ss. 183-221; Karal, *a.g.e.,* 2003a, ss. 193-196.

görüyorlardı. Fuat Paşa'ya göre ilim ve fen insanlığın ortak malıdır. Batı doğu ayrımı olmaksızın ilim ve fen nerede bulunursa alınmalıdır. Fuat Paşa, görüşlerini İslam dini esasları ile güçlendirme yolunu seçmiştir. Midhat Paşa; yukarda zikredilen görüşleri benimsemiş hatta eğitim kurumlarının programları ve okutulacak dersler ile ilgili görüşler de ortaya koymuştur. Derslerde Türkçe, Tarih, Coğrafya, Tabiat Bilgisi, Geometri, Matematik Yabancı Dil derslerinin müfredata ilave edilmesi ile ilgili tavsiyelerde bulunmuştur.

Ziya Paşa; "*Diyar-ı küfrü gezdim; beldeler, kâşaneler gördüm. Dolaştım mülk-ü İslam'ı, bütün viraneler gördüm."* dizesi ile bize doğu-batı manzarası resmetmektedir. Ona göre bu manzaradaki doğunun viranelikleri ancak eğitim yolu ile tamir ve tanzim edilebilir. Ziya Paşa, devlet hizmetinde bulunduktan sonra, muhalif kimlikleri ile mücadeleye girişmiş olması bakımından eğitim görüşleri de bu çerçevede değerlendirilmelidir. Ziya Paşa ile hayat görüşleri örtüşen Namık Kemal, *"asrımızda maarif her milletin medar-ı hayatıdır. Halkın ikmal-i tahsiline sarf olunmak için malından değil, cevher-i canından bile bedel alınsa çok görülmez"* ifadesi ile eğitimi candan kıymetli gördüğünü ifade etmektedir. Dönemin Osmanlı aydın ve devlet adamlarının eğitim ile ilgili genel bakış açılarını bu görüşler ifade etmektedir[124].

Ahmed Cevdet Paşa; dönemin devlet adamları içerisinde yetişme koşulları ve medrese kökenli olması bakımından farklılaşmaktadır. Hem dârülmüallimin müdürlüğü hem de maarif nazırlığı yapmış olması eğitim görüşlerinin modernleşme / batılılaşma eksende incelenmesini önemli hale getirmektedir. Ahmed Cevdet Paşa'nın beslendiği kaynaklar da dikkate alındığında onun eğitim görüşleri batılılaşma etkisinin incelenmesi bakımından bize farklı pencereler açacaktır. Ahmed Cevdet Paşa; eğitim öğretim alanındaki çalışmalarını üç alanda yoğunlaştırmıştır. Bunlar; yeni eğitim-kültür müesseselerinin açılması, her derecedeki mektepler için yeni ders kitapları hazırlanması, yayın faaliyetlerinin artırılması ve Türkçe'nin bilim dili haline getirilmesidir[125].

---

[124] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 197-198.

[125] Yusuf Halaçoğlu, M. Âkif Aydın; "Ahmed Cevdet Paşa*" DİA*, C. VII, ss. 443-450, Cevdet Paşa, *Tezâkir,* TTK yayınları., (Yayıncı; Cavit Baysun), Ankara, 1991, C. IV, Tekzire 40, ss. 8-16, 110.

Tüm bu görüş ve değerlendirmelerden dönemin devlet adamı ve aydınlarınca eğitimin öneminin kavrandığı anlaşılmaktadır. Bu kişiler, Avrupa ülkelerini görmüş, yabancı dil bilen kişilerdir. İslam dininin batı ilmi ile çatışma halinde olmadığını, İslam'ın esasları ile batı ilminin birlikte yürüyebileceğini benimseyen ve topluma bu fikirlerini benimsetmeye çalışan şahsiyetlerdir. Eğitim sistemine yönelik radikal bir değişiklik değerlendirmeleri yoktur[126].

Sultan Abdülaziz Devrinde, Osmanlı devlet adamları gibi, Osmanlı Devleti'ni ziyaret eden yabancılar ya da Osmanlı Devleti'nde görevli bulunan yabancı diplomatlar (Avrupalı devletlerin görevlileri) eğitim sisteminin ıslahına ilişkin görüşler ileri sürmüşlerdir. Avrupalı diplomat ve uzmanların eğitim sisteminde ile ilgili görüşlerinde; Türk kızlarının eğitimine ilişkin öneriler ve eğitimde fırsat eşitliği konuları dikkat çekmektedir. De Gaston isimli diplomat;

"Müslüman kızlar için okullar açmak, İmparatorluğu ıslah etmek için işte en iyi tedbir. Şu şartla ki, bu okullarda devletin kontrolü altında bulunmak üzere, öğretim Avrupalı kadın öğretmenlere tevdi edilmelidir. Zeki Türk kadınının kafasını dolduran hasta bilgileri çıkarıp yerine sağlam bilgiler koyunuz; o vakit yirmi yıl içinde size nasıl adamlar yetiştireceğini göreceksiniz. Bugün Türk kadınları bir şey bilmiyorlar. İçlerinde birkaç satır yazmasını bilenler binde bir bile değildir. Anneler dimağlarını iyi bilgilerle süsledikleri vakit, çocuklarının ilk ve hakiki öğretmenleri olacaklardır" ifadeleri ile Türk kızlarının eğitimine yönelik görüşlerini ifade etmiştir. Yabancı diplomat, eğitimin başarısında kadın eğitiminin önemine dikkat çekerek, ancak eğitimin Türkler tarafından yapılamayacağı ön kabulü ile Avrupa'dan öğretmen ithali önerisi sunmuştur. Bu metin esasen hem Türk batıcılarının hem de batılıların Türk kızları hakkındaki ön yargılarını gösteren çok sayıdaki örnekten birisidir[127].

Avrupalı diplomatlar, Osmanlı eğitim sistemi hakkında görüş belirtirken temsilcisi oldukları ülkenin Osmanlı Devleti'ne ilişkin politikalarına göre davranmışlardır. Sultan Abdülaziz devrinde Fransızlar, Osmanlı vatandaşlarının eşitliği ve eğitim hakkından eşit yararlanması üzerinde ısrarla duruyorlardı. Avrupalı bir diplomatın Osmanlı vatandaşları arasında eşitlik talebi gerçek anlamda; "*azınlıklara ayrıcalıklı davranılması*" demektir. Yabancı diplomatların Osmanlı

[126] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 198.
[127] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 199.

Devleti'nin iç işlerine karışmasının hukuki zemini Islahat Fermanı hükümleridir. Islahat Fermanı'nın eğitimle ilgili; "*Osmanlı tebaasından bulunanlar, devlet mekteplerinin talimatnamelerinde gerek yaş gerek imtihan yönünden tespit edilmiş olan şartları yerine getirdikleri takdirde cümlesi fark gözetilmeksizin askeri ve mülki yüksekokullara kabul olunacaklardır"* maddesini değerlendiren Fransa Dışişleri 22 Şubat 1867 tarihinde Osmanlı Devleti'ne bir nota vererek, eğitim sisteminde ıslah talebinde bulunmuştur. Fransa'nın bu talebi ile birlikte değerlendirildiğinde Islahat Fermanındaki eğitim ile ilgili hükümleri Türk eğitim sisteminin gelişmesi açısından yenilik olarak görmek yanılsama olacaktır. Islahat Fermanının şartları, siyaset ve düşünce alanında olduğu gibi eğitim alanında da "Devlet-i Aliyye'nin" parçalanmasına giden süreci hızlandırmıştır. Islahat Fermanı hükümlerinin uygulanması ile yabancı ve azınlık okulları, Maarif sistemini içinden çıkılmaz bir karmaşaya sürüklemiştir[128]. Azınlık okullarının devleti ve eğitim sistemini dış müdahaleye açık hale getirmek işlevi de önemlidir. Ahmed Cevdet Paşa, azınlık okullarına verilen imtiyazların eğitim sistemini felç edeceğini ifade etmiştir. Paşa'ya göre okul kurmak devlet kurmanın öncülüdür. Okul tesis eden azınlık devlet tesisi için ilk adımı atmış demektir[129].

Fransa 22 Şubat 1867 tarihinde Osmanlı Devleti'ne eğitim içerikli bir nota vermiştir. Bir devletin, bir başka devlete eğitim sistemi gibi iç işlerini ilgilendiren bir konuda nota vermesi ve bir eğitim sistemi dayatmasında bulunması devletlerarası ilişkiler tarihinde eşine az rastlanır bir durumdur. Fransa bu politikası ile Osmanlı Devleti'nin egemenlik haklarını ihlal etmiş oluyordu. Fransa'nın notasındaki hususların önemli bir kısmının Osmanlı Devleti tarafından yerine getirilmiş olması ise eğitim sisteminde batı etkisinin ve tesirinin boyutlarını göstermesi bakımından değerlendirilmelidir.

Bu nota ile Fransa, Osmanlı Devleti'nden; azınlık okullarının Osmanlı Devleti tarafından desteklenmesini, yeni orta öğretim okulları açılarak bu okullara Hıristiyan öğrencilerinde alınmasını, öğretmen okulları açılmasını, üniversitelere Hıristiyan ve Müslüman öğrencilerin birlikte alınmasını, meslek okullarının kurulmasını, kütüphanelerin açılmasını, kadınların eğitim imkânlarının artırılması ve

[128] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 200; Kodaman, *a.g.e.,* s. 15.
[129] Cevdet Paşa**,** *a.g.e.,* s. 15; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 125; Akyüz, *a.g.e.,* ss. 93-94.

devlet tarafından desteklenmesini talep etmiştir[130]. Fransa'nın bu talepleri bağımsız bir ülkenin içişlerine karışılması anlamına gelmektedir. Esasen Avrupa hükümetlerinin her birisinin Osmanlı Devleti'nde yeniden yapılanma ihtiyacı için projeleri vardı. Ancak Osmanlı Devleti'nde dönemin etkin devlet adamlarının (Fuat Paşa, Âli Paşa ve Genç Osmanlılar) Fransa'ya düşünce ve siyaset bakımından yakınlıklarının da etkisi ile Fransa'nın vermiş olduğu eğitim programının benimsendiği görülmektedir. Fransa notasında tavsiye edilen reformlar Osmanlı Maarifince memleketin durumuna uydurarak uygulamaya çalışılmıştır[131].

Sultan Abdülaziz döneminde, yukarıda ifade etmeye çalıştığı koşullar içerisinde eğitim öğretim alanında ıslahatlar yapılmıştır. Sıbyan mektepleri ile ilgili çalışmalar ötelenerek, daha çok rüştiyelerin ıslah edilmesi için çalışılmıştır. 1860 yılında, 57 olan rüştiye sayısı, 1868'de 87'ye, 1874'de ise 386'ya çıkarılmıştır. Tedrisata devam eden Rüştiye mekteplerinin kırk yedi tanesi İstanbul'da bulunuyordu. Bunlardan dokuzu ise kız rüştiyesi olarak hizmet veriyordu. Anadolu'da 203, Rumeli'de 160 rüştiye mektebi açılmıştır. Açılan mektep sayıları bize eğitimden yararlanan talebe sayısının artığını göstermektedir. Diğer yandan kızlar için sıbyan mekteplerinin üzerinde okulların açılması önemli bir gelişme olarak görülmelidir. 1867 yılından itibaren rüştiye mekteplerine Hıristiyan çocukları da kayıt edilmeye başlanmıştır. Rüştiye mektepleri ile ilgili yapılan bu düzenlemeler Fransa Dışişleri Bakanlığının Osmanlı Devleti'ne verdiği 22 Şubat 1867 tarihli notada yer alan hususların Osmanlı devlet adamları tarafından uygulandığını ve Osmanlı Devleti'nin eğitim sisteminin yeniden yapılanmasında Fransa'nın açık etkisini göstermektedir[132].

Sultan Abdülaziz devrinde ortaöğretim eğitiminde de düzenlemeler yapılmıştır. 1872'de Cevdet Paşa'nın Maarif Nazırlığı döneminde sultaniler ile rüştiyelerin arasında bir eğitim kurumu olarak idadiler açılması planlanmış ve ilk idadi İstanbul'da açılmıştır[133].

Sultan Abdülaziz Han, Fransa gezisi sırasında (1867) orada gördüğü okuldan etkilenmişti. İstanbul'a dönüşte Fransa'da gördüğü okullara benzer bir mektep

[130] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 200.
[131] Kodaman, *a.g.e.,* ss. 20-21.
[132] Karal, *a.g.e.,* 2003a, ss. 200-201.
[133] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 202.

açılması için emir verdiği Osman Ergin tarafından ifade edilmektedir. Ancak diğer yandan, Fransa'nın Osmanlı Devletine verdiği ve yukarıda hükümleri açıklanan notanın ikinci ve dördüncü maddelerinde Osmanlı Devleti'nin bir orta öğretim kurumu açması istenmiştir. Fransa'nın İstanbul büyükelçisi M. Bouree yakın dostları Âli ve Fuat Paşalardan İstanbul'da Fransa'daki yükseköğretim kurumlarına benzer bir okul açılması için "*dostça*" taleplerde bulunmuştur. Fransa'nın bu talepleri ile Sultan'ın Paris gezisi sırasındaki gözlemlerinden kaynaklı taleplerinin örtüşmesi sonucunda İstanbul'da ders programı Fransa Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenmiş olan *Galatasaray Sultânisi'*nin açılış hazırlıkları Mayıs 1868'de başlamıştır. 15 Ağustos 1868 tarihinde padişah okulun açılmasına izin vermiş[134], 1 Eylül 1868'de eğitim öğretime açılış töreni düzenlenmiştir. Sultan Abdülmecid döneminde, Garp irfanından istifade etmek için Avrupa'ya gönderilen talebelerden yeterli fayda sağlanamadığı ve 1856 yılında Paris'te açılan Mekteb-i Osmani'den umulan neticeler alınamamış olması İstanbul'da batı usulü bir mektebin açılması düşüncesine katkı sağlamıştır[135]. Okulun açılışında Fransız Eğitim Bakanı Victor Duruy'un Fransız Liselerine benzer bir lise açılması önerisinin de etkili olduğu anlaşılmaktadır[136]. Nitekim Sultaninin okul müdürü ve ders nazırı Fransız'dır. İkinci müdürlüğe ise bir Türk atanmıştır. Okulun idare tarzı ve öğretim usulleri Fransa'da okullardan örnek alınarak düzenlenmiştir. Okulda, eğitim dili Fransızca'dır. Mektebin öğrenci işlerine ilişkin kayıt evrakları hatta muamelat evrakları bile Fransızca olarak düzenlenmiştir[137]. Bazı derslerin Türkçe olarak okutulması Türk hükümetinin ısrarı sonucunda kabul edilmiştir. Okula öğrenci kabulünde din ve mezhep ayrımı yapılmaksızın tüm öğrencilerin kabulü esası benimsenmiştir. Beş yıllık eğitim süresi olan okulun, ayrıca üç yıl süren bir hazırlık sınıfı bulunmaktadır. Galatasaray Sultanisi bu hali ile Türkiye topraklarında, Türk hükümetinin yetkisi dışında açılmış bir Fransız okulu görünümünde idi. Nitekim bu okuldaki eğitim sonucunda Fransa'nın Osmanlı topraklarında nüfuz ve etkisinin artacağını gören Rusya, Rumların çocuklarının bu okula gitmemesi için gayret sarf etmiştir. Papalık

---

[134] *Arşiv Belgelerine Göre…,* ss. 93-94; BOA, DUİT, 115/65 Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 203; Kodaman, *a.g.e.,* s.22.
[135] Hasan Âli Yücel, *Türkiye'de Orta Öğretim*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1994, s. 493.
[136] Taşer, *a.g.e.,* s. 25.
[137] Yücel, *a.g.e.,* s. 9.

ise okulun Katolik Hıristiyanlar için uygun olmadığı düşüncesi ile Osmanlı topraklarındaki Katoliklerin okula gitmesini yasaklayan bir emirname yayınlamıştır. Yahudiler; Müslüman ve Hıristiyan çocuklarının birlikte eğitim gördükleri Galatasaray Sultanisine çocuklarını göndermek istememişlerdir. Osmanlı uleması ise okulun Latince ve Fransızca olan eğitimi nedeni ile Galatasaray Sultanisinin hem açılışı sırasında karşı çıkmışlar hem de Müslüman çocuklarının okula gönderilmemesi için gayret sarf etmişlerdir. Bu çalışmaya karşın, Mekteb-i Sultani'ye Müslüman talebelerin rağbet etmesi için devlet çalışma yapmıştır. Mektebin açılış çalışmalarının başladığı Mayıs 1868'den itibaren Türk talebeler okula yönlendirilmeye çalışılmıştır. 5 Temmuz 1868 tarihinde Müslüman talebelerin mektepteki kontenjanları doldurması için tedbir alınması emredilmiştir. Mekteb-i Sultani'nin Müslüman öğrenci kontenjanı 300 olarak belirlenmiş olmasına karşın mektebin eğitime başlamasına kısa bir süre kalmasına karşın mektebe 133 Müslüman öğrencinin kayıt olduğu ifade edilerek sayının artırılması istenmiştir. Alınan tedbirlerin netice verdiği ve Müslüman öğrencilerin mektebe kayıt için daha çok ilgi göstermeye başladıkları daha sonraki talebe sayılarından anlaşılmaktadır. Diğer yandan mektebe, Fransa İmparatorunun maddi ve manevi büyük katkıları olmuştur[138].

Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi), Osmanlıcılık politikaları uygulamalarının bir gereği olarak Müslüman ve Gayri Müslim talebelerin aynı sınıfta tedrisat almasını benimseyen bir mekteptir. Diğer yandan ise 1868'de kurulan bu mektep resmiyette Osmanlı eğitim müessesesi olmasına karşın Fransız Eğitim Bakanlığı ile yakın işbirliği içerisinde çalışan ve en önemlisi ders müfredatı Fransa'daki liseler ile uyumlu olan bir Fransız mektebi gibi eğitim veriyordu[139].

Mekteb-i Sultani'de derslerin Fransızca okutulmasının süreç içerisinde problem olarak değerlendirilmeye başladığı görülmektedir. Bazı derslerinin Türkçe okutulması kararlaştırıldığı halde tüm derslerin Fransızca okutulması üzerine 19 Haziran 1875 tarihinde alınan bir karar ile Türkçe tedrisat zorunluluğu getirilmeye

[138] BOA, DUİT, 115/66-2; *Arşiv Belgelerine Göre…,* **s**. 89; Karal, *a.g.e.,* 2003-a, s. 204; Ergin, *a.g.e.,* ss. 481-483; Doğan, *a.g.e.,* ss.55-56; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77; Mustafa Ergün, "Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. VI, S. 17, Mart 1990, ss. 435-456.
[139] Somel, *a.g.e.,* s.78.

çalışılmıştır[140]. Böyle bir kararın alınmasına ihtiyaç duyulması 1869'dan 1875'e kadar geçen altı senede mektebin devlet kontrolünün dışına çıktığı ve beklenilenden daha güçlü batı etkisinin, devleti rahatsız edecek boyutlara ulaştığı değerlendirilebilir.

Fransız Eğitim Bakanı Victor Duruy'un Osmanlı eğitim sistemine tavsiyeleri, laik eğitim yolu ile Osmanlılık ideolojisinin yaygınlaştırılasını öngörüyordu. Din ve milliyet unsurlarını dikkate almadan talebe kaydedecek ortaöğretim mekteplerinin açılması önerisini de içeren Maarif-i Umûmiye Nizâmnâmesi bu önerilerin vücut bulmuş halidir. Galatasaray Sultanisinin açılışı bu önerilerin mektebe dönüşmesi olarak görülmektedir[141].

Yeni Türk Devleti'nin Batılılaşması/modernleşmesinde Galatasaray Lisesi'nin önemli bir etkisi olduğu değerlendirilmektedir. Bu mektepte, batılı eğitim almış yeni nesil yetenekli idareciler hem Osmanlı Devleti'nin hem de Türkiye Cumhuriyeti'nin siyaset ve yönetiminde etkin rol oynamaya başladılar[142].

Fransa'da liselerde okutulan dersler ile birlikte; Türkçe, Osmanlı Tarihi, Hukuk ve Ekonomi derslerinin okutulduğu Galatasaray Sultanisi beklenilenden daha yoğun bir ilgi görmüştür. Okulun açılışından bir yıl sonra öğrenci sayısı 622'ye ulaşmıştır[143]. Mekteb-i Sultani, Pazar günleri mektebin talebelerinin dışındaki kişilere talepleri üzerine ders vermiştir. Bu derslere yoğun talep olması üzerine, kayıtlı talebelerin etkilenmemesi için okul bahçesine ayrı bir bina inşa edilmiştir[144].

Sultan Abdülaziz, devlet dairelerinin memur/kâtip ihtiyacını karşılamak üzere 1862 yılında *Mekteb-i Mahrec-i Aklâm* isimli bir okul açılmıştır. Üç sınıflı olan bu okula rüştiye mezunları kabul edilmekte ve Arapça, Türkçe, Fransızca, aritmetik, resim, tarih ve coğrafya dersleri okutulmaktaydı. Mekteb-i Mülkiye'nin yeniden düzenlenmesi sırasında bu okul kapatılmıştır. Osmanlı Devleti'nin Avrupa ile ilişkilerinin artmasına bağlı olarak, yabancı dil bilen devlet adamı ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaç önceki dönemlerde Ortadoks Rumlardan ya da ihtida etmiş Hıristiyanlardan karşılanıyordu. Yunan isyanları ile Rumlara güven duygusu

[140] *Arşiv Belgelerine Göre…,* s. 155; BOA, MF.MKT, 29/1-4.
[141] Berkes, *a.g.e.,* s. 236-237.
[142] Lewis, *a.g.e.,* s. 122; Kasaba, *a.g.e.,* s. 50.
[143] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 204.
[144] Ergin, *a.g.e.,* s. 485.

zayıflayınca Bâbıâli'de tercüme odası kurulmuştur. Daha sonra dil eğitimi için müstakil bir okul açılmıştır. Sadrazam Fuat Paşa, II. Mahmud devrinde kurulan Askeri Tıbbiye'nin yanında sivil tıp okulu açmanın, sağlık hizmetleri açısından yararlı olacağı düşünülerek, 1866'da Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye'yi açmıştır. Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye, rüştiye mezunlarını öğrenci olarak kabul eden, gündüzlü olarak tedrisata başlamıştır. Öğretim süresi beş yıl olarak planlanan Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye mezunları bir yıl da staj görmek zorundaydılar. Öğrenim ve staj süresini başarı ile tamamlayan öğrenciler hem askerlikten muaf tutuluyorlar, hem de bin kuruş maaş ile tayinleri yapılıyordu. Askerlikten muafiyet, iş garantisi ve yüksek gelir nedeni ile Sivil Tıp Mektebi büyük talep görmüştür[145].

Sultan Abdülaziz denizciliğe ve donanmanın güçlenmesine özel bir önem veriyordu. Denizcilik faaliyetlerinin geliştirilmesi için ihtiyaç duyulan kaptan ve çarkçıların yetiştirilmesi için Mühendishane-i Bahrî-i Hümâyun içerisinde Kaptan ve Çarkçı Mektebi açıldı. Okulun öğretim süresi dört yıl olarak planlanmıştı. Okul yatılı olarak eğitimini sürdürürken, halen kaptanlık yapanlara belge vermek üzere Azapkapısı'nda gündüzlü bir şube açılmıştır. Bu şube bir okuldan ziyade kurs gibi eğitim vermiştir[146].

Eğitim müesseselerinin açılması, eğitim vermesi ve toplumsal ihtiyaçları karşılaması için en önemli ve birincil ihtiyaç mektepte eğitim verecek muallim ihtiyacıdır. İslam toplumunda hem erkeklerin hem de kızların eğitimi gerekli görülmüştür. Ancak kızlara eğitim verecek muallimlerin kadınlardan olması toplumun talebi olarak ortaya çıkmıştır. Bu talebi karşılamak üzere 16 Mart 1848'de açılman Dârülmuallim'inden yirmi iki yıl sonra 1870 tarihinde Dârülmüallimat (kız öğretmen okulu) açılmıştır. Sıbyan Mektepleri ve Kız Rüştiyelerine öğretmen yetiştirmek amacı ile kurulan Dârülmuallimat Mektebinde din bilgisi, ahlak, gramer, hesap, resim iş, hat, tarih ve coğrafya dersleri okutuluyordu. Okula Hıristiyan çocuklarının kayıt edilmesi planlanmıştır. Ancak okulun Hıristiyan öğrencisi olmamıştır[147].

---

[145] Karal, *a.g.e.,* 2003-a, ss. 207-208; Zürcher, *a.g.e.,* s. 71.
[146] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 209.
[147] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 209.

Sultan Abdülaziz Devrinde devlet tarafından kurulan eğitim müesseseleri dışında özel bir cemiyet tarafından ve halkın mali yardımları ile Darüşşafaka kurulmuştur. *Cemiyet-i Tedrisiye-i İslâmiye* isimli bir teşekkül tarafından 1865 tarihinde kurulan bu okul başlangıçta esnaf çıraklarının serbest devam ettiği bir kurs durumunda iken, süreç içerisinde yetim Müslüman çocukların devam ettiği bir okul durumuna gelmiştir. Halkın ve devlet adamlarının mali katkıları ile gelişen müessese 1873 yılında lise seviyesinde eğitim vermeye başlamıştır[148]. Darüşşafaka, Fransızların Fleshe ismindeki askeri okulunun programını benimsemiştir. Ancak dersler Fransızca değil Türkçe yapılmıştır. Bu okulun ders programı ve müfredatını daha önce Osmanlı Devleti'nin Paris'te açmış olduğu Mekteb-i Osmanî dil okulunun müdürlüğünü yapmış olan Sakızlı Esad Bey (daha sonra Sadrazam oldu) önermiştir[149]. 1880 yılında Darüşşafaka'nın programına elektrik dersleri de konulmuş ve bu dersleri okutmak üzere Telgraf İdaresi Fen Memuru Fransız Emil Lakuvan görevlendirilmiştir. Elektrik dersinin konulmasının nedeni, fakir çocuklarının meslek sahibi olarak maişetlerini kazanmalarını sağlanmaktır[150].

Sultan Abdülaziz döneminde eğitim alanında yeniden yapılanma çalışmaları, önceki çalışmalardan daha kapsamlı ve sistemlidir. Devlet adamları, batı zihniyetini temsil edecek insan yetiştirmek gayreti ile ıslahatlar yapmışlardır. Batı tipi insan yetiştirme fikri, yeni eğitim sistemi kurulması çalışmalarının motivasyon kaynağıdır. Bu dönemde eğitim istemi üzerine çalışmalar Midhat Paşa, Fuat Paşa, Âli Paşa ve Ahmed Cevdet Paşa'nın gayretleri ile sürdürülmüştür. Eğitimin devlet için hayati önemi olduğunu kavrayan bu üç isim, eğitim kurumlarını düzenlemek istiyorlardı. Ancak aralarında tam bir uyum ve fikir birliği yoktu. 1867 yılında Fransa'nın eğitim alanında yapılması gerekenler ile ilgili olarak Osmanlı Devleti'ne ayrıntılı bir nota göndermesi, Türk eğitim sisteminde batı etkisinin belirgin ve etkin bir örneği olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nota Türk eğitim sisteminde batı etkisinin yeni bir aşamasının başlangıcı olarak görülebilir. Yine Midhat Paşa'nın, merkezi yönetimin bilgisi dışında, şahsi gayretleri ile vilayetlerde ıslahhane adı ile sanat mektepleri açması eğitim sistemi yapılanmasında plansızlığı göstermektedir. Abdülaziz Devrinde eğitim

[148] Karal, *a.g.e.,* 2003a, ss. 211-212.
[149] Ergin, a.g*.e.,* s. 491.
[150] Ergin, *a.g.e.,* s. 628.

alanında yapılan ıslahatların karakterini ve istikametini Fransa devletinin verdiği nota belirlemiştir. Mektepler Avrupa'da olduğu gibi ilk, orta, lise ve üniversite derecelerine ayrılmış, meslek eğitimi ve teknik eğitim gibi isimlendirmelerde Avrupa'daki örnekler kopya edilmiştir. Şeklen Avrupa etkisi açık olmakla birlikte; ders kitapları, eğitim müfredatı, öğretmen eğitimi gibi alanlarda batı etkisi belirgin değildir. Bu durum ise sürecin doğası gereğidir. Müesseseler kurmak, fizik mekân sağlamak ve yasa çıkmak daha kısa sürede sonuçlandırılabildiği halde, insan yetiştirmek uzun soluklu bir çalışma gerektirmektedir[151].

Nicelik bakımından çok az olmakla birlikte, Abdülaziz devrinde, Avrupa'ya çeşitli nedenlerle giderek, Avrupa'yı tanıyan, yabancı dil öğrenen devlet adamı ve düşünürler buradaki eğitim felsefesi ve uygulamalarından etkilenerek eğitim ile ilgili görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu çalışmalarla Sultan Abdülaziz Devrinde eğitim teşkilatı şeklen batılı hale gelmiştir[152].

Tanzimat'tan sonra eğitim sisteminde yapılan düzenlemelerin ârizî, tesadüfi ve günlük ihtiyaçlarının karşılanması için yapılmış oldukları, büyük bir çoğunlukla eklemleme ve taklitlerden ibaret kaldıkları da değerlendirilmiştir[153]. Bürokratik devlet yönetiminde ve merkezi devlet anlayışının gelişmesinin de etkisiyle Tanzimat okullarında eğitim alan kişilerde devlet kadrolarına memur olma arzusu hâkim olmuştur. Bu anlayış, münevver kıtlığının oluşmasının en etkili nedenlerinden birisidir[154].

Tanzimat mektepleri ile medreseler arasındaki ilk dönemdeki farlılıklar sınırlı olmuştur. Bu iki okul türü arasındaki fark, Tanzimat mekteplerine fen dersleri konması, hadis, tefsir derslerinin ders saatlerinin azaltılması şeklindeki uygulamalar olarak görülmektedir. Tanzimat Mektepleri, Şeyhülislâmlık makamına değil, Maarif Vekâletine bağlı olarak çalışmışladır. Bu uygulamalar birlikte değerlendirildiğinde Tanzimat Mekteplerinde büyük bir reform yapıldığını söylemek doğru olmayacaktır. Buna karşın 1862'den itibaren kız öğrencilerin ortaöğretim mekteplerine gönderilmeye başlanmasını Tanzimat reformlarının (batılılaşma) başarı hanesine yazmak mümkündür. Kızların mahalle mektepleri dışında bir mektebe gönderilmesi

[151] Karal, *a.g.e.,* 2003a, ss. 220-221.
[152] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 221.
[153] Turhan, *a.g.e.,* s.213.
[154] Turhan, *a.g.e.,* s.214.

kadim Osmanlı geleneğinin aşındığının göstergelerinden birisi olmuştur. Hatta aynı dönemde Dârülmuallimat açılmış ve eğitime başlamıştır. Ancak kızların eğitimine ilişkin uygulamalar devletin bütün vilayetlerinde uygulamaya konulamamıştır. İstanbul ve birkaç kıyı vilayeti hariç kızların orta ve yükseköğretime ulaşma imkânları yok seviyesindedir. Kızlara yükseköğretim yolunun kısıtlı olarak da olsa açılması ise batılılaşma çabalarının meyvelerini verdiğini göstermektedir[155].

1873 yılında ilk kez bir muallimenin tayin edilmesi, kadınların okul yönetiminde 1883 yılından itibaren görevlendirilmeye başlanması yaygın kanaatlerin aksine II. Abdülhamid döneminde gerçekleşen uygulamalardır[156].

Tanzimat devri boyunca medreselerin reformuna ilişkin bir çalışma yapılmamıştır. Osmanlı eğitim adamlarının medreselerin modernleştirilmesine ilişkin bir düzenleme ya da planlama yaptıklarına ilişkin bir kayda ulaşılamamıştır. Diğer yandan medreselerdeki ulemanın ya da Şeyhülislamlık makamının medreselerin reformuna ilişkin çabaları gözükmemektedir. Medrese reformu II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet devirlerinde düşünülmüş ve uygulanmıştır[157].

II. Mahmud döneminde başlayan Avrupa ülkelerine tedrisat ikmali için talebe gönderme uygulaması Tanzimat döneminde de sürdürülmüştür. 1840 yılında Paris'e 17 harbiye talebesi, Londra'ya ise topçuluk, mühendislik ve deniz mühendisliği eğitimleri almaları için 4 talebe gönderilmiştir. 1846 yılından itibaren ise Avrupa'ya talebe gönderme çalışmaları yoğunlaşmıştır. Mühendishane, Harbiye ve Tıbbiye mekteplerinin mezunları 1846, 1850 ve 1855 yıllarında Fransa, İngiltere, Avusturya ve Almanya'ya tedrisatlarının tamamlamak üzere gönderilmişlerdir. Bu dönemde Avusturya'nın Türk öğrencilere yaklaşımındaki olumlu atmosfer ve coğrafi yakınlık nedenleri ile Viyana'ya daha çok sayıda talebe gönderilmiştir. Sultan Abdülmecid yurt dışına talebe gönderilmesi hususunda mali meseleler çıkmaması için irade buyurmuştur. Yurt dışına gönderilen talebelerin bütün masrafları ve özlük hakları en üst düzeyde karşılanmıştır. Ancak ülkenin mali durumundaki bozulmalar nedeni ile yurt dışı eğitimi için harcanan bütçe ile daha çok talebeye batılı eğitim verebilmek

[155] Berkes, *a.g.e.,* s. 231.
[156] Berkes, *a.g.e.,* s. 232.
[157] Berkes, *a.g.e.,* s. 232.

için Avrupa'daki okullara benzer okulların İstanbul'da açılması uygulamasına ağırlık verilmeye çalışılmıştır[158].

Islahat Fermanının ilanından sonra Avrupa'ya öğrenci gönderme uygulamasına yeniden ehemmiyet verilmeye başlanmıştır. 1840-1856 tarihleri arasında Paris'e 12'si gayri Müslim olmak üzere 69 talebe gönderilmiştir. 1856-1869 arasında ise 56'sı gayri Müslim olmak üzere 153 öğrenci Paris'e tedrisat için gönderilmiştir. Bu dönemde Paris Mekteb-i Osmanisinin açılmış olması daha çok sayıda öğrencinin gönderilmesini sağlamıştır[159].

Yurt dışına eğitim için gönderilen talebelerin eğitim sistemine etkileri iki yönlü olarak gerçekleşmiştir. Birinci olarak bu talebeler eğitim için gittikleri alanlardan daha çok siyaset, sanat, edebiyat gibi alanlarda kendilerini geliştirmişler ve batı kültürünü Türkiye'ye taşıma noktasında etkili olmuşlardır[160]. İkinci olarak ise çoğunlukla muallimlik tahsili yapmak üzere gönderilen talebeler yurda dönüşlerinde mekteplerde muallim olarak görev yapmışlardır. Muallimlik okumayanların büyük bir kısmı da öğretmen yetiştirmede batı etkisi bölümünde açıklandığı şekli ile memur-muallim olarak görev yapmışlardır. Böylece batı eğitimi ve formasyonu ile yetişen muallimler, mekteplerde batılı eğitim usullerini uygulamışlardır. Mektepler bu muallimler eli ile batı etkisine maruz kalmıştır.

Osmanlı Devleti'nde özellikle tıp eğitimi, batı etkisine açık alanların başında gelmektedir. Fransız eğitimci Mac Farlane İstanbul gezisine ilişkin hatıralarını yayınlamıştır. Hatıratında Mac Farlane, Tıbbiye mektebi ve talebeleri hakkında gözlemlerini anlatmaktadır. Farlane'nin, İstanbul'a ilk ziyareti ile ikinci ziyareti arasındaki farklılık mektepte "Gülüstan" gibi kitaplar yenini batılı kitaplara bırakmış olmasıdır. Tıbbiye mektebinin kitaplığını incelediğini, kitapların çoğunun Fransızca olduğunu ifade etmiştir. Mac Farlane'nin incelediği kütüphanede kendisinin de hiç hoşlanmadığını ifade etmekten çekinmediği Fransız Devrimi'ni hazırlayan ünlü materyalist filozofların kitaplarının bulunduğunu ve okunduğunu şaşkınlıkla

---

[158] Erdoğan**,** *a.g.e.,* ss. 41-45.

[159]Adnan Şişman, "XIX. Yüzyıl Başlarında Fransa'daki İlk Osmanlı Öğrencileri", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 245-248; Halil İbrahim Çelik, "Osmanlı Devleti'nde Yabancı Dil Eğitimi (Paris Mekteb-i Osmânîsi Örneği)", (Editörler; Özgül Balcı, Fatih Çolak), *Her Yönüyle Yabancı Dil Araştırmaları II*, Çizgi Kitabevi, Konya, 2018, ss. 89-103; Erdoğan**,** *a.g.e.,* s. 61.

[160] Berkes, *a.g.e.,* ss. 231-232.

belirtmektedir. Mac Farlane'nin "*Çoktan beri bu kadar düpedüz materyalizm kitapları toplayan bir koleksiyon görmemiştim*" ifadeleri dikkat çekicidir. *Systeme de la nature* (Baron d'Holbach'ın ünlü eseri), Dide*rot'nun Jacçues lejataliste'ini, Le compere gibi* materyalist kitapların okunması tıp mektebinin siyasi ve kültürel gelişimini ifade etmektedir. Kütüphane raflarında Cabanis'in (ünlü Fransız materyalisti) *Rapports du physique et du moral de l'homme* adlı eserinin varlığı, tıp mektebinde Fransız eğiliminin ve materyalist beslenmenin varlığının kanıtları olarak değerlendirilmelidir. Mac Farlane'nin seyahatnamesine göre Osmanlı Mekteb-i Tıbbiyesinde bulunan ders araç ve gereçleri Paris, Londra ve Viyana'da bulunan araç-gereçlerin aynılarıdır. Türk tıp asistanları Fransızca konuşan, yazan ve Fransızcadan edebi eserleri Türkçe'ye çevirebilen doktor adaylarıdır[161].

1.4. Birinci Meşrutiyet ve II. Abdülhamid Dönemleri Eğitim Sisteminde Batı Etkisi

Meşrutiyet yönetimi öngören Kanun-ı Esasi'nin yürürlüğe girmesi ile Osmanlı Devleti yeni bir döneme girmiştir. Devlet yönetiminde padişah ile birlikte yetkileri sınırlı da olsa bir meclisin varlığı Osmanlı Devleti için büyük bir değişikliği ifade ediyordu. Bu değişiklik Meclis-i Mebusan'daki vekillerin taşranın diğer sorunları ile birlikte eğitim sorunlarında payitahta gündeme getirmelerine zemin hazırlamıştır. Eğitim sorunları Türk tarihinde ilk kez olmak üzere kanun çıkarma yetkisine sahip bir mecliste tartışılmaya başlamıştır. I. Meşrutiyet dönemi ve II. Abdülhamid'in saltanat yılları eğitim reformlarının yönelimleri bu başlıkta incelenmiştir.

1.4.1. Genel Siyasi Durum

1876 yılında, Osmanlı Devleti'nin darbe sonrası yaşadığı buhranlı günlerinde, darbecilerin siyasi hesaplarının V. Murad'ın akıl sağlığı ile birlikte bozulması üzerine, II. Abdülhamid (1876-1909) tahta çıkarılmıştır. II. Abdülhamid'in uzun saltanat süresi, kanlı bir darbe sonrasında gelişen süreçte tahta oturmuş olmasında etkisi ile devlet sisteminin işleyişi bakımından iki bölümde incelenebilir. Birinci aşama, II. Abdülhamid'in tahta çıkarken söz verdiği üzere, 1876 yılında Meşruti yönetimi ilan ederek, Meclis-i Mebusan seçimlerini yaptırarak meclisi topladığı ve

[161] Berkes, *a.g.e.,* s. 232; Mustafa Gündüz, "Bazı XIX. Yüzyıl Batılı Seyahatnamelerine Göre Osmanlı'da Eğitim, Bilim ve Kültür", *Türk Yurdu,* S. 310, 2013, ss. 204-213.

devlet otoritesinin; Meclis-i Mebusan, Bab-ı Âli ve padişah arasında paylaşıldığı dönemdir. Bu dönemde devlet, Osmanlı-Rus Savaşı (93 Harbi) sonucunda ortaya çıkan büyük mali sorunlar, Balkanlarda milliyetçi ayaklanmalar, Kıbrıs'ın İngiltere, Tunus'un Fransa tarafından işgali, Ermeni sorunu, Berlin Konferansında Osmanlı Devleti aleyhine alınan kararlar gibi meseleler ile mücadele etmek zorunda kalmıştır. İç politikada ise II. Abdülhamid devlet düzenini sağlamak ve devlete hâkim olmak için çalışmıştır. II. Abdülhamid'in saltanatının ikinci devresi ise devlet otoritesine büyük oranda padişahın hâkim olduğu, uluslararası denge siyaseti ve İslamcılık politikaları ile devleti yıkılmaktan kurtarmaya ve eski gücünü yeniden kazandırmaya çalıştığı dönemdir. II. Abdülhamid şehzadeliği döneminden itibaren Osmanlı Devleti tebaasının istediği idare tarzının temelinin adalet olduğunu düşünüyordu. 1850'den itibaren kamuoyu gündemine giren hürriyet kavramı, yeni tanınıyor olmasının yanında, adaleti gerçekleştirmek için bir araç olarak görülüyordu. II. Abdülhamid, adil bir padişah olarak devletin bozulan sistemini reform etmek istiyordu. Kendisinden önceki padişahların başına gelenler nedeni ile tedbirli olmak zorunda olduğunun farkındaydı. O'nun günümüzde bazı tarihçiler tarafından eleştirilen ihtiyatlı tutumu, bir tercih değil zorunluluk olarak değerlendirilmelidir. II. Abdülhamid'in Ayasofya Camisinde halkla birlikte namaz kılması, devlet adamlarının huzurunda oturmasına izin vermesi, hatta sigara içmelerine bile müsaade etmesi, saray masraflarını kısması, padişahlık bahşişini kendi cebinden ödemesi O'nun öncekilerden farklı bir sultan olacağının göstergesi olmuştur[162].

Abdülhamid Han'ın şehzadelik yılları; önce babasının veraset usulünü değiştirme çabalarına, daha sonra amcası Abdülaziz'in veraset sistemini değiştirme çalışmalarına şahitlik etmiştir. Bu mücadeleler sırasında sarayda yaşanan olumsuzluklar ve şehzadelerin çileli kafes yaşamları Abdülhamid Han'ın ihtiyatlı ve tedbirli olmasının nedeni olarak görülmelidir. Üst üste hal' edilen amcası ve kardeşinin uğradığı musibetler, bu musibetlerin müsebbiplerinin halen iş başında olması II. Abdülhamid'in kendisini tehdit altında görmesine sebep olmuştur. Elbette ki darbeci paşaların devletin önemli kademelerinde görevlerini sürdürmekte olması

[162] Komisyon, "II. Abdülhamid", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 242-272; Zuhuri Danışman, *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi*, C. XIII, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966-c, ss. 5-25; Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss.1-6.

sultanın tahtı ve hayatı hakkında endişe etmesine neden oluyordu ve bu endişe gerçek bir tehdide ve haklı nedenlere dayanıyordu[163]. Bu duruma rağmen kendisini korkutanlara yönelik idam ve suikast gibi yollara tevessül etmedi. Bu durum II. Abdülhamid'in kan dökmeyi meşru görmediğinin delili olarak gösterilmektedir. Sükûneti, temkinliliği, tevazuu ve sade yaşam tercihi onun önemli hasletleridir. Diğer yandan Sultan'ı en ağır şekilde eleştirenler bile kimsenin ırzına ve kesesine göz dikmediğini, yorulmak bilmeyen bir çalışkanlıkla devletin sorunlarını çözmeye gayret ettiğini, özel hayatında son derece tutumlu olduğunu teslim etmektedirler[164].

II. Abdülhamid, şehzadeliği sırasında küçük yaştan itibaren, babası Abdülmecid'in yönlendirmesi ile Türk ve yabancı hocalar nezaretinde iyi bir eğitim almıştır. Fransız Gardet'ten Fransızca, İtalyan Guatelli ve Lombardi isimli hocalardan ise musiki dersleri almıştır. II. Abdülhamid'in maarif düşmanı olduğuna ilişkin değerlendirmeler yakın tarihin galat-ı menşur örneklerinden birisidir. Mekteb-i Sultani gibi Türkiye'nin batıya açılan büyük bir penceresinin, Mekteb-i Mülkiye gibi siyasi fikirlerin ilk yuvasının padişah tarafından iltifata mazhar görülerek desteklenmesi yukarıdaki değerlendirmenin misalleri olarak verilebilir[165].

Sultan II. Abdülhamid, tahta çıktıktan hemen sonra; mabeyn fekirliğine Eğinli Büyük Said Paşa'yı atamıştır. Said Paşa, İzmit mütesellimi Has Ağası Mustafa Ağa'nın oğludur. Mühendishâne-i Berrî-i Hümâyun'u birincilikle bitirdikten sonra, İngiltere'ye Edinburg Üniversitesine devlet namına eğitim alması için gönderilmiştir. Said Paşa bu okulu ve daha sonra gittiği Woolwich Askeri Mektebini birincilikle bitirmiştir. Ardından Londra'da Enstitution of Mechanical Engineers'e üye seçilmiştir. Londra dönüşü, Sultan II. Abdülhamid'in, Said Paşa'yı önemli görevlere getirmesi sultanın uygulamayı planladığı politikaların göstergesi olması bakımından ilgi çekicidir[166].

II. Abdülhamid hükümdarlığının ilk günlerinde, Galata bankeri George Zarifi Efendi'yi saraya davet ederek ondan mali hususlar ile ilgili, dünya maliyesi, para,

---

[163] Danışman, *a.g.e.,* 1966-c, s. 10; Ergin, *a.g.e.,* s. 863.
[164] Ergin, *a.g.e.*, s. 870.
[165] Danışman, *a.g.e.,* 1966-c, s. 8; Komisyon, "II. Abdülhamid", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VII, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993, ss. 6-94; Enver Ziya Karal, Osmanlı Tarihi (Birinci Meşrutiyet ve İstibdat Devirleri 1876-1907), C. VIII, TTK yayınları, 6. Baskı, Ankara, 2007-d, s. 2-4; Ergin, *a.g.e.,* s. 872; Edib Adıvar, *a.g.e.,* s. 94.
[166] Danışman, *a.g.e.,* 1966-c, ss. 15-16.

sermaye, faiz, kaime gibi hususlarda dersler almıştır. Galata bankerleri içerisinde en zengin, zeki ve kurnaz olarak bilinen bu şahıstan almış olduğu derslerin II. Abdülhamid'in mali reformlarında etkisi olmuştur[167].

Kanun-ı Esasinin ilanı, II. Abdülhamid döneminin önemli olaylarından birisidir. Kanun-ı Esasi'nin hazırlanışında uzun tartışmalara neden olan konulardan birisi de Türkçenin resmi dil olarak kabul edilmesi maddesinin Midhat Paşa'nın taslağında yer almamasıdır. Türkçenin resmi dil olarak kabulü maddesi olmadığı gibi, her unsurun kendi dile ile öğrenim görmesi serbestisi hükmü taslakta yer almıştır. Eğinli-İngiliz Said Paşa ise Türkçe konusunda hassasiyet göstermiştir. Onun ısrar ve çabası ile Türk Dili resmi dil olarak Kanun-ı Esasi'ye konulmuştur. Anayasanın 18 ve 58. maddelerinde Türkçenin resmi dil olması hükümleri yer almıştır. Dil'in, eğitimin en önemli aracı olması bakımından Kanun-ı Esasi'deki bu hüküm önemlidir[168].

1.4.2. Birinci Meşrutiyet ve II. Abdülhamid Dönemi Eğitim Kurumları ve Batı Etkisi

Osmanlı Devleti'nin devlet düzeninin sekteye uğradığı, siyasi karmaşa ve darbe sonrası güvensizlik ortamında, darbecilerin alternatifsizlik nedeniyle istemeden tahta çıkarmak zorunda kaldıkları II. Abdülhamid, devletin diğer alanlarında olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da sorunlu ve güç işleyen bir sistem devralmıştı. II. Mahmud döneminden itibaren başlayan medrese yerine yeni batılı bir eğitim sistemi kurma çalışmaları, Sultan Abdülmecid döneminde, Mustafa Reşit Paşa ve arkadaşlarının çalışmaları ile yeni bir evreye girmiş, Abdülaziz'in saltanatı döneminde yeni açılan eğitim müesseseleri, çoklu ve kontrolsüz bir sistemin oluşmasına neden olmuştur. Yenilikçi devlet adamları, devletin geleceğinin kurtarılmasının batılı eğitim sistemi ile mümkün olabileceğine inanıyorlardı. Âli Paşa, Fuat Paşa, Ahmed Cevdet Paşa, Midhat Paşa ve Genç Osmanlıların çalışmaları ile eğitim politikaları belirlenmiş ve yeni eğitim müesseseleri, vizyonlarını batı medeniyeti olarak belirlemiş, yönlerini batıya dönmüşlerdir. 1869 yılında Sultan Abdülaziz devrinde hazırlanan ve yürürlüğe konulan Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin nihai amacı, Avrupa ülkelerindeki eğitim müesseselerini örnek

[167] Danışman, *a.g.e.,* 1966-c, s. 20.
[168] Danışman, *a.g.e.,* 1966-c, s. 44; Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss,1-2.

almak ve bu örneğe göre Osmanlı eğitim sistemini tanzim etmekti. Bu düzenlemede medreselerin ıslahı düşünülmemiştir. Islahatçı devlet adamlarının büyük bir kısmı medreseleri yok sayma eğiliminde idiler. Mustafa Reşid Paşa, kurmayı planladığı yeni devlet sisteminin garantörü olarak, batı usulü ile açacağı mektepleri ve Avrupa'da eğitim aldıracağı Türk gençlerini görüyordu[169].

II. Abdülhamid tahta çıktığında Osmanlı Devleti'nde dört temel eğitim müessesesi bulunuyordu. Bunlardan birincisi geleneksel eğitim müesseseleri olan medreselerdir. İkinci olarak Osmanlı topraklarında yaşayan farklı din ve mezheplere mensup milletler tarafından açılmış olan mektepler bulunuyordu. Bu mektepler, cemaatlere verilen imtiyazlar çerçevesinde kurulmuştu. Millî dilleri ile eğitim yapan, öğretmenlerini kendileri atayan, eğitim programı ve usullerini istedikleri şekilde tanzim eden cemaat okulları, devletin hedef ve düşüncelerine göre değil, cemaatlerin düşüncelerine ve gelecek planlarına göre eğitim vermekteydiler. Osmanlı eğitim sistemindeki üçüncü eğitim müessesesi ise, yabancı devletlerin daha çok misyonerlik gayretleri ile hem Türk hem de azınlık vatandaşların çocuklarını okutmak üzere kurmuş olduğu okullardır. Bu okulların denetim ve yönetiminde Osmanlı Devleti'nin yetkisi yoktu. Yabancı devletler bu okullarda kendi dilleri, kültürleri, hatta din ve mezheplerini yaymak için çalışıyorlardı. Avrupalı devletlerce himaye edilen bu okulların, adeta resmi eğitim sistemi dışında, kanserli bir hücre gibi Osmanlı toplumunu Batılılaştıran bir işlevi olduğu görülmektedir. Nihayet eğitim sisteminin dördüncü ve son halkası Tanzimatçıların ve ıslahatçıların yukardaki üç eğitim müessesesi dışında açtıkları, devlet eğitim kurumlarıdır. II. Abdülhamid döneminde medreselerin ıslahı ile için bir irade çıkarıldığı, Şeyhülislamlık aracılığı ile din eğitimini ıslah etmek için çalışmalar yapıldığına ilişkin kayıtlar olmasına karşılık, medreselerin ıslahına ilişkin maarif teşkilatı tarafından bir çalışma yapılmadığı görülmektedir[170].

Yeni Sultan'ın eğitim müesseselerinin düzenlenmesi ve ıslahı hakkında değerlendirmeleri olduğu muhakkaktır. Ancak I. Meşrutiyetin ilanı, Kanun-ı Esasi'nin hazırlanma süreci, Osmanlı-Rus savaşı ve darbe ortamı sorunlarının henüz

[169] Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss. 375-376; Kasaba, *a.g.e.,* s. 50; Kodaman, *a.g.e.,* s. 9.
[170] Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss. 376-379; İhsan Süreyya Sırma, *II. Abdülhamid'in İslam Birliği Siyaseti,* 3. Baskı, Beyan Yayınları, İstanbul, 1989, ss. 24-25.

sona ermemiş olması gibi nedenlerle saltanatının ilk yıllarında eğitim konusu gündeme gelememiştir. Esasen Kanun-ı Esasi'nin 15 ve 16. maddelerine eğitim ile ilgili hükümler konulmuştur. Bu hükümlere göre Osmanlı tebaası için ortak bir eğitim programı belirlenmek istenmiştir. Eğitim sisteminin hedefi olarak yönetime sadık insan yetiştirme projesi uygulanmaya çalışılmıştır. II. Abdülhamid, Meclis-i Mebusan'ın açılış konuşmasında eğitim öğretim alanı ile ilgili "*memur ve siyaset adamı yetiştirmek için*" özel bir mektep kuracağını ve bir yıl içinde Maarif Nizamnamesini meclise sunacağını ifade etmiştir. Bu protokol konuşmasındaki işaretler, II. Abdülhamid'in bir eğitim reformu programının olduğunu göstermektedir. Daha sonraki dönemlerde gerçekleştirdiği uygulamalar reform düşüncesinin başlangıçtan itibaren var olduğu tespitini güçlendirmektedir. II. Abdülhamid, Batı ile rekabet edebilmek için Batının pedagoji ve eğitim tekniğini seçerek almak ve gelenek ile sentezleyerek muhafazakâr/modern bir eğitim düzeni kurmak istiyordu[171].

Meclis-i Mebusan'ın açılış töreninde II. Abdülhamid'in yaptığı konuşmaya cevap vermek üzere değerlendirmelerde bulunmuştur. Eğitimin önemi ve eğitim reformu üzerine Yanya Mebusu Abdül Bey'in konuşmasında gündeme taşıdığı hususlar Osmanlı eğitim sisteminin durumu hakkında bilgi vermektedir. Tanzimat taraftarı olan Abdül Bey'in konuşmasında mevcut durumun analizi ile birlikte çözüm önerileri de yer almaktadır. Abdül Bey; Osmanlı Devleti'nin geri kalmasının sebebini, siyasi nedenler ile birlikte eğitimdeki sorunlara bağlamaktadır. Tanzimat Fermanı ile yapılmak istenen reformlar, maarifteki eksiklikler nedeni ile gerçekleştirilememiştir. Konuşmasında imar, inşaat, sanayi, ziraat alanlarındaki tüm eksikliklerin temel nedenini maarifin eksikliğine bağlamış ve "*Maarif'siz hiçbir millet terakki etmedi"* ifadesi ile eğitim sorunlarına dikkat çekmiştir. Dârülfünun'un gelişememesini, kadın eğitimine yönelik çalışmaların yapılmamasını eleştirerek, eğitimin her kademede taşrada yaygınlaştırılmasını, İstanbul'da üniversite ve akademi kurulmasını, teklif etmiştir. Abdül Bey, eğitim reformunu düzenlemek üzere bir yıl sonra çıkarılacağı II. Abdülhamid tarafından ilan edilen Maarif Nizamnamesinin en kısa sürede meclise sunulmasını temenni ederek sözlerini bitirmiştir. Osmanlı Mebusan Meclisindeki bu

[171] Akyüz, *a.g.e.,* s. 207; Karal, *a.g.e.,* 2007-d, s. 380; Levon Panos Dabağyan, *Sultan Abdülhamid Han ve Ermeni Meselesi,* Kum Saati Yayınları, İstanbul, 2001, s. 24; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 30.

konuşma yeniden yapılanma dönemi Osmanlı eğitim sisteminin reform taraftarı bir mebus tarafından durum analizini göstermesi bakımından önemlidir. Konuşma metni tamamen Avrupacı bir metin olup, meclisteki muhafazakâr vekillerin tepkisi ile de karşılaşmıştır. Bu konuşma encümene havale edilmiş, daha sonra da gündeme gelmemiştir[172].

Meclis-i Mebusan'da eğitim reformlarında yabancı uzmanlardan yararlanılması konusu da tartışılmıştır. Abdül Bey'in yabancı uzmanların getirilmesinin yararlı olacağı önerisine; İbrahim Bey (Bosna-Hersek), Sadi Bey (Halep), Gragos Efendi (Erzurum) karşı çıkmışlardır. Hüdaverdizâde Ohannes Efendi (İstanbul), Abdürrahim Bedran Efendi (Suriye) isimli mebuslar ise Abdül Bey'in yabancı uzman getirilmesi fikrini kabul etmişlerdir. Netice itibari ile Osmanlı Devleti II. Abdülhamid'in padişahlığı devrinde de Maarif teşkilatını reform ederken Avrupa'daki misalleri dikkate almıştır. Fransa, Almanya ve İngiltere eğitim sistemlerini tanıyan Türk ya da gayr-i Müslim eğitimciler Maarif teşkilatında görev almaya devam etmişlerdir. Fransa eğitim sistemi etkisinin diğerlerine oranla daha güçlü olarak sürdüğü görülmektedir[173]. Bir bakıma Osmanlı Devleti'nde batı tarzı eğitimin gelişmesi II. Abdülhamid döneminde hız kazanmıştır. Mektep sayılarındaki artış ve Rüştiyelerde yabancı dil eğitiminin mecburi tutulması batı tarzı eğitimin geliştirildiğine misal olarak gösterilebilir[174].

II. Abdülhamid'in Meclis-i Mebusan'da yapılan bu konuşmalardan ve tartışmalardan elbette bilgisi olmuştur. Eğitim reformuna ilişkin çalışmaların önünde iki büyük engel vardı. Bunlardan birincisi devletin iç ve dış politikada içerisinde bulunduğu siyasi durum ve bu durumun sonucu olan ekonomik güçlüklerdir. İkincisi ise, II. Abdülhamid'in reformcu aydınlara olan itimatsızlığıdır. Bu itimatsızlık haklı gerekçelere dayanmaktadır. Reformcu aydınların millî değerlerden kopukluğu, 1876 darbesi, Çırağan Olayı gibi gelişmeler II. Abdülhamid'in aydınlara olan itimatsızlığını beslemiştir. Enver Ziya Karal'ın "*II. Abdülhamid'in eğitim reformuna ilişkin yüksek idealleri olmamasına*" ilişkin tespitinin dönemin siyasi şartları ile birlikte değerlendirildiğinde ön yargılı olduğu görülecektir. Siyasi şartlar görece

[172] Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss. 380-382.
[173] Kodaman, *a.g.e.,* s. 37: Ortak, *a.g.t.,* ss. 31-38; Şahin, *a.g.m.,* 1999, ss. 87-90.
[174] Dabağyan, *a.g.e.,* s. 24.

olumlu hale geldiğinde Sultan, Sadrazam Küçük Said Paşa'nın layihalarını da dikkate alarak eğitim alanında önemli reformlara girişmiştir. Şu da bir gerçektir ki, II. Abdülhamid reformları Batıyı örnek alan, ancak batıcı olmayan düzenlemelerdir[175]. Bu devirde batı ile ilişkilerin tamamen kesilmesi söz konusu değildir. 20 Ekim 1893 tarihli bir belgeye göre; Maarif Nezareti Mekatib-i İdadiye İdaresi Müdürü Süleyman Sururi Efendi'ye Fransa hükümeti tarafından Ofsiye de Akademi nişanı tevdi edilmiştir. Fransız hükümeti tarafından verilen nişanın kabulüne Maarif Nezareti tarafından izin verilmiştir. Bu uygulama Avrupa ile eğitim alanında etkileşimin sürdürüldüğünü göstermektedir[176].

II. Abdülhamid, mekteplerde okutulacak ders kitaplarını belirlenmiş, kitapların haricinde metinlerin derslerde kullanılmasını yasaklamıştır. Bu uygulama ile sınırları tespit edilmiş standart ders kitabı uygulaması Osmanlı eğitim sisteminin kurallarından birisi haline gelmiştir. Aynı dönemde okulda üniforma kullanılması, sınıf sistemi kurulması, sınıf geçme sistemi gibi düzenlemeler ile okul formal bir yapıya kavuşturulmuştur. Böylece mektep organizasyon şeması tanımlanmış, eğitim kademeleri belirlenmiş eğitim sürecinin uygulandığı (Foucault kavramsallaştırmasına uygun olarak) bir müessese olarak kurgulanmış oluyordu[177]. II. Abdülhamid döneminde talebeler, Batı Avrupa'dan alınan bu uygulamalar ve askeri üniformayı anımsatan tek tip kıyafetleri ile günlük yaşamda diğer insanlardan ayırt edilebilir durumdaydılar. Bu görünüm aynı zamanda bir disiplin yöntemi işlevi de görmekteydi[178]. Tüm uygulamalar gerçekleştirilirken Osmanlı mekteplerinde ulum ve maarif düşüncesinin Avrupa ülkelerindeki seviyeye çıkarılması için neler yapılabileceğine cevap mahiyetinde çalışıldığı görülmektedir. Nitekim ders cetvelleri hazırlanırken Fransa'daki programlara uygun olarak hazırlandığına ilişkin kayıtlar düzenlenmiştir[179].

II. Abdülhamid'in saltanatı döneminde Almanya, Türkiye ile ilişkilerini Helgoland-Bağdat Demiryolu Hattı'nın inşası üzerine kurmuştur. İstanbul'a Almanya elçisi olarak atanan eski Hariciye müsteşarı Baron Marschall von

[175] Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss. 383-384.
[176] BOA, MF. MKT., 186-37.
[177] Somel, *a.g.e.,* s. 26.
[178] Somel, *a.g.e.,* s. 37.
[179] BOA, MF. MKT., 66-118; BOA, MF. MKT., 60-117.

Bieberstein, 1910 yılında Bağdat demiryolu hattının son mukavelesini imzaladığında, İstanbul'un tanınan yüzleri arasına çoktan girmişti. Elçi, Almanya'nın koloniyalist ideolojisinin Türkiye'de görünen yüzünü temsil ediyordu. Dönemin şarkiyat uzmanı Dr. Jeck; "*Helgoland-Bağdad, Alman-Osmanlı işbirliği Almanya'nın Yakın-doğudaki hegemonyasının gerçekleşmesi demektir*" ifadesi ile Almanya için demiryolunun önemini belirtiyordu. Bu dönemde Almanlar, İstanbul Beyoğlu'nda uzmanları, subayları, tüccarları, yatırımcıları ve yardım faaliyetlerini organize eden görevlileri ile bir koloni oluşturmuşlardır. Burada Almanya'nın demiryolu projesi ve bu projenin etkileri ile ilgili bilgiye yer verilmesinin nedeni, demiryolu projesinin sadece ekonomik konular ile sınırlı kalmaması nedeniyledir. Almanya'nın demiryolu projesiyle İstanbul'da oluşturduğu etkinlik eğitim sistemini ve müesseselerini de etkilemiştir. Yukarıda işaret edilen Almanya hegemonyası eğitim müesseselerinde de kendisini gösterecektir. Eğitim alanındaki Almanya etkisine, Türk *eğitim sisteminde görevli yabancı muallim ve uzmanlar* başlığında yer verilmiştir[180].

II. Abdülhamid döneminde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında Tanzimat döneminden itibaren başlayan reformların sürdürüldüğü görülmektedir. Sıbyan Mektepleri, Rüştiyeler, İbtidai Mektepler ve idadilerde Usûl-i Cedîde olarak isimlendirilen eğitim sistemi uygulanmaya devam edilmiştir. Selim Sabit Efendi[181] tarafından İstanbul'da yeni eğitim sistemini uygulamak üzere örnek mektepler açılmıştır. Türk eğitim tarihinin ilk modern pedagogu olarak değerlendirilen Selim Sabit Efendi Dârülmuallimin mezunu olarak Paris'te matematik ve doğa bilimleri öğrenimi görmüştür. Türk eğitim sisteminde Usûl-i Cedîd terimi onun adı ile

[180] İlber Ortaylı, *II. Abdülhamid Döneminde Osmanlı İmparatorluğunda Alman Nüfuzu,* AÜ. SBF. Yayınları., Ankara, 1981, s.45.

[181] Edirne doğumlu Selim Sabit Efendi (1829-1911) İstanbul Darülmuallimin mezunudur. Paris Mekteb-i Osmanisinde Türkçe öğretmenliği yapmış, aynı zamanda Fransızca, matematik ve astronomi öğrenmiştir. 1861'da İstanbul'a döndükten sonra "Usûl-i Cedîde" adı verilen modern pedagoji sisteminin öncüsü olmuştur. Süleymaniye'de Numune Mektebi adı ile batı eğitim usullerini uygulayan bir mektep açmıştır. Mekteb-i Sultani ikinci müdürlüğü, Meclis-i Kebir-i Maarif İkinci Başkanlığı, Mekatib-i Rüştiye İdaresi Müdürlüğü gibi önemli görevlerde bulundu. Devrin siyasi tartışmaları nedeni ile emekliye sevk edilen Selim Sabit Efendi, Türkiye'de batılı eğitim biliminin kuruluşuna ve gelişimine öncülük etmiştir. 5 Ocak 1911'de vefat etmiş ve Eyüp'te Kâşgari Dergâhına defn edilmiştir. Yeni öğretim yöntem ve teknolojilerinin ilköğretim okullarında öğretmenler tarafından nasıl kullanılacağına ilişkin hazırladığı *Rehnümâ-i Muallimin* isimli öğretmen klavuz kitabı en önemli eseridir. Öğretmenlik mesleğinin niteliklerine ilişkin J. J. Rousseau'un *Emile* adlı esereni referans alarak ilkeler belirlemiştir. Eğitim usulleri hakkında çok sayıda eseri bulunan Selim Sabit Efendi'nin eserleri hakkında inceleme ve değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Cemil Öztürk, "Selim Sâbit Efendi", *DİA*, C. XXXVI., ss. 429-430.

anılmaktadır. Paris'teki eğitim sonrasında İstanbul'da muallimlik ve maarif nezaretinde üyelik, başkanlık gibi görevlerde bulunmuştur. Selim Sabit Efendi, Dârülmuallimin-i Âli'de psikoloji, öğretim metotları, pedagoji dersleri okutarak modern eğilimler ile geleneksel tecrübeleri birlikte kullanmayı başarmış bir eğitim bürokratı olarak Osmanlıda eğitimin modernizasyonunun mimarlarındandır[182].

Osmanlı eğitim sisteminin batılılaşmasını XIX. yüzyılda devletin diğer müesseselerindeki modernleşme ve reform süreci ile birlikte değerlendirmek ve eğitim reformlarını diğer alanlardaki reformların bir parçası olarak görmek gerekir. Eğitim müesseselerindeki batılılaşma çabaları devletin teşkilatını etkileyen ve ondan etkilenen nitelikteki birbirine bağlı gelişmelerdir[183].

II. Abdülhamid, batı uygarlığının toplumun yararına olacak fen ve teknik alanlarını Türkiye'ye kazandırmayı hedeflemiştir. II. Abdülhamid; batıdan alınması planlanan teknik ve fenni, geçen yüzyıllarda İslam uygarlığından batıya gitmiş olduğundan batıdan alınacak yenilikler İslam medeniyetinin altın çağına dönmek olarak değerlendirmektedir. Hüseyin Cahid gibi aydınlar ise, II. Abdülhamid'in aksine Avrupalılaşmayı fen ve teknik bilimlerin dışında bir zorunluluk, kültür değişmesi olarak görüyorlardı. Batıcı aydınlara göre; edebiyat ve kültür alanlarında batılı olmak tıpkı teknik alanda batılı olmak gibi bir zorunluluk olarak görülmeliydi[184]. II. Abdülhamid döneminde, sultana karşı muhalefet düşüncesi aydınların fikir yapısını ve yönelimlerini etkilemiştir. Örneğin Tevfik Fikret, II. Abdülhamid'in İngiliz aleyhtarı siyasetine karşı Anglosakson hayranlığına duçar olmuştur. Batının bireycilik, özgürlük fikirlerinin eğitimde uygulanmasını savunmuştur. Tevfik Fikret, batının ütopyacı bireycilik anlayışını, sosyal karşılığı olmamasına karşın, Osmanlı toplumuna aktarmaya çalışmıştır[185].

XIX. yüzyıl Osmanlı eğitim sistemi, talebelerden belirlenmiş standart davranışları bekleyen, onların günlük davranışlarını düzenleyen ve talebelere uyulması zorunlu yasaklar ve kurallar getiren bir disiplin sistemini de içermektedir. Bu sistem Selim Sabit Efendi'nin Usûl-i Cedîd düzenlemelerinde yeni bir yaklaşım olarak benimsenmiştir. Öğrenci davranış ve düzenini kurallar ile belirlemiş eğitim

[182] Kodaman, *a.g.e.,* s. 68-70; Somel, *a.g.e.,* ss. 216-217.
[183] Somel, *a.g.e.,* s. 333.
[184] Berkes, *a.g.e.,* ss. 381-383.
[185] Berkes, *a.g.e.,* s. 385.

düzeni (üniforma, temizlik, öğretmene ve üst sınıf öğrencilere mutlak itaat, okul ve ders saatlerine riayet vb) sosyal disiplini sağlama aracı olarak kullanılıyordu. Bu yaklaşım geleneksel eğitim düzeninde görülmemiştir[186]. Diğer yandan; II. Abdülhamid döneminin maarif alanındaki önemli başarısı, Tanzimat'tan beri İstanbul dışına götürülemeyen yeni usul mekteplerin devlet eli ile Anadolu ve Balkanlara götürülmeye başlanmasıdır. Osmanlı Maarif Nezareti; Manastır, Selanik, Bosna, Halep, Beyrut, Erzurum, İzmir, Aydın, Kosova, Trabzon, Bursa, Konya gibi birçok şehirde Usûl-i Cedîd'e uygun mektepler açmıştır[187].

Galatasaray Sultanisi de (Mekteb-i Sultanî) II. Abdülhamid dönemi düzenlemelerinden etkilenmiştir. Sultan Abdülaziz döneminde Fransız eğitim sisteminin etkisinde ve Fransız maarifçilerinin önderliğinde açılan bu okul, II. Abdülhamid döneminde yapılan yasal düzenlemeler ile Osmanlı Devleti'nin mektebi hüviyetine bürünmeye başladığından gayr-i Müslimlerin ilgisi azalmıştır. Mektebe alınan ücretsiz Türk öğrencilerin sayılarının artırılması ve müfredatında yapılan düzenlemeler ile devlet için yararlı millî bir nitelik kazanmaya başlamıştır[188].

Maarif Nezaretince 1894-1895 senesinden itibaren eğitim istatistikleri yayınlanmaya başlamıştır. 1898-1904 tarihleri arasında *Salname-i Nezaret-i Umumiye-i Maarif-i Umumiye* adı ile eğitim yıllıkları yayınlanmıştır. Bu yıllıklarda Osmanlı eğitim müesseselerinin öğretim durumu, öğrenci sayıları, eğitimci sayıları kaydedilmiştir. Maarif Salnamelerinin II. Abdülhamid dönemi eğitim araştırmaları için eşsiz bir kaynak olduğu muhakkaktır. Diğer yandan bilginin sayısallaştırılması, merkezileştirilmesi ve istatistik bilgilerinin kullanılması Osmanlı Devleti tarihinde ilktir. Bu ilk aynı zamanda batılı bir tutum olarak görülmektedir[189].

Buraya kadar I. Meşrutiyet dönemi eğitim sisteminin siyasi yönü ve düşünce altyapısı ve yönelimini ifade edilme çalışılmıştır. Bundan sonraki bölümde ise okullar özelinde eğitim sistemindeki gelişmeler ve bu gelişmelerde batı etkisi incelenecektir.

---

[186] Somel, *a.g.e.,* s. 334; Berkes, *a.g.e.,* s. 230.
[187] Kodaman, *a.g.e.,* ss.37-46.
[188] Kodaman, *a.g.e.,* s. 140,
[189] Akyüz, *a.g.e.,* s. 207.

1.4.2.1. Askeri Mektepler

Türkiye'de eğitimde yeniden yapılanma ve batılılaşma süreci, diğer bir ifade ile batı etkisi askeri eğitim alanında başlamıştır. Askeri yenilgiler nedeniyle batı karşısında geri kaldığının farkına varan Osmanlı Devleti'nde reform ihtiyacının acil hissedildiği alan askeri mektepler olmuştur. Bu nedenlerle; III. Selim, II. Mahmud ve Tanzimat dönemlerinde olduğu gibi Birinci Meşrutiyet devrinde de Askeri Mekteplerin geliştirilmesi için gayret gösterilmiştir. Nizamı Cedid, Tanzimat ve Islahat Devirlerinde askeri mekteplerde yapılan ıslahatlar bu dönemde de devam etmiştir.

Askeri mektepler ve askeri eğitimin ıslah çalışmalarında II. Abdülhamid'i motive eden şartlar ile III. Selim'i motive eden şartlar benzerlik göstermektedir. Osmanlı-Rus Harbindeki (1876) başarısızlık neticesinde II. Abdülhamid, askeri mekteplerde ıslahat yapmayı planlamıştır. II. Abdülhamid, ıslahat planlamasında seleflerine benzer çözümler aramıştır. III. Selim'in Fransa'dan uzman davet etmesine benzer bir şekilde; Almanya'dan uzman talep edilmiştir. Bu işbirliği çerçevesinde Osmanlı Devleti'nin askeri okullarında eğitim vermek üzere; Almanya'dan; birer kurmay subay, piyade, süvari, topçu, jandarma, deniz subayı ve askeri okul müdür yardımcısı İstanbul'a gelmiştir. 1882 yılında ise jandarma kuvvetlerinin eğitimi için üç jandarma subayı ve bir eğitim danışmanı eğitim sistemine katılmıştır. Alman subay ve uzmanların maaşları ve diğer giderleri Osmanlı Devleti tarafından ödenmiştir[190]. Alman İmparatoru II. Wilhelm (1859 - 1941), Osmanlı Devleti'ne, askeri uzman olarak, 1883 yılında, kendisinin de hocası olan Colmar Freiherr von Der Goltz (Almanya-1843/Irak-Bağdat-1916)[191]'u göndermiştir. Osmanlı Devleti, Alman uzman ile üç yıllık bir sözleşme imzalayarak O'nu ordu müfettişi sıfatı ile görevlendirmiştir. II. Abdülhamid de ordunun reform çalışmalarında Colmar Von Der Goltz'ı yetkilendirmiştir. Colmar Freiherr von Der Goltz ordu müfettişi olarak

[190] Muhammed Erbay, Fatih Çolak, "Osmanlı Devleti'nin Son Dönemi Alman-Türk Yakınlaşmasının Eğitim Alanına Yansımaları", *Uluslararası III. Türk-Alman İlişkileri Sempozyumu Bildirileri*, Almanya, Würzburg, 2018, s. 3.

[191] Colmar Freiherr von Der Goltz (1843- 1916) II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet dönemlerinde 12 yıl Osmanlı Ordusunda ordu komutanı ve müşavir olarak görev yapan Alman General'in hayatı ve icraatlari hakkında ayrıntı için; Mehmet Ali Karaman, *Osmanlı'da Bir Alman Subayı Colmar Freiherr von Der Goltz*, *Müdafaa-i Milliye ve Asker Mecmuası'ndaki Yazıları*, Berikan Yayınları, İstanbul, 2019; Von Der Goltz Paşa, *Goltz'un Hatıratı*, (çev; Mehte Mert Çam), İlgi Kültür Sanat Yayınları, İstanbul, 2018; Necmettin Alkan, "Goltz, Wilhelm Colmar von der", *DİA*, C. Ek-I, 2016, ss. 478-480.

askeri mektepleri, Erkan-ı Harbiye-i Umumiye ikinci reisi olarak ise orduyu ıslah etmeye çalışmıştır. Bu çalışmanın kapsamı gereği, Goltz Paşa'nın Harbiye Mekteplerinde yapmış olduğu çalışmalar incelenecektir. Osman Ergin'e göre; Askeri Mekteplerde en esaslı ıslahat Goltz Paşa İstanbul'a geldikten sonra gerçekleşmiştir. Bu gelişme sonrasında Osmanlı Askeri Mekteplerinde Alman eğitim sisteminin etkisinin belirgin bir şekilde artması doğal bir sonuç olarak değerlendirilmelidir. Goltz, Osmanlı ordusunda paşa rübesi ile özellikle genç subayların yetişmesinde etkili olmuştur. O, 12 yıl görevde kaldığı dönem boyunca, Mekteb-i Harbiye'de okutulmak üzere, 4000 sahifeden fazla Türkçe broşür ve ders kitabı yayınlamıştır. 1895 yılına kadar görevde kalan Goltz Paşa, ordu içerisinde önemli sayıda Alman sistemine metfun subay yetişmesini sağlamıştır. Goltz Paşa, Askeri mekteplere yeni bir ruh kazandırmaya çalışmıştır. Bu ruh doğal olarak Alman ordusunun taşıdığı ruhtur. Askerlik alanında ihtisas yapmak isteyenlere Almanya'daki eğitim müesseselerinde eğitim alma imkânları sağlayan Goltz Paşa, Harbiye Mektebinde Alman eğitim sisteminin uygulanmasının rehberi olmuştur. Harbiye Mekteplerinin eğitim planı, eğitim usulleri gibi alanlarda da Almanya etkisi, Colmar Freiherr von der Goltz Paşa'nın gelişi ile zirve noktasına ulaşacaktır. Sözleşmesi iki kez uzatılan Colmar Freiherr von der Goltz, 1908 darbesinden sonra tekrar Osmanlı ordusunda göreve çağrılmış, I. Dünya Savaşında Osmanlı Ordusunda görev yapmıştır. 1916 yılında Irak Cephesi kumandanı iken vefat eden Alman Generali, Türk ve Alman bayraklarına sarılı olarak önce Bağdat'a defin edilmiş, daha sonra mezarı Tarabya'da nakil edilmiştir[192].

II. Abdülhamid Devrinde askeri eğitimin güçlendirilmesi için Harbiye Mekteplerinin artırılması planlanmıştır. Bu planlamada Almanya'da ordu karargâhı durumunda olan şehirlerde Harbiye Mekteplerinin açılmış olması örneğinden hareket edilerek 1904 yılından itibaren Osmanlı Ordu karargâhlarının bulunduğu şehirlere Harbiye Mektepleri açılmaya başlanmıştır. Bu cümleden olmak üzere; Şam, Bağdat, Erzincan, Edirne ve Manastır'da Harbiye Mektepleri açılmıştır. Böylece Yemen hariç tüm ordu merkezlerinde askeri yüksekokul açılmış oluyordu. Harbiye

[192] Ergin, *a.g.e.,* ss. 88-89; Ortaylı, *a.g.e.,* 1981, ss. 64-65; Carter v. Findley, *Osmanlı İmparatorluğu'nda Bürokratik Reform-Babıâli, 1789-1922,* (Çeviren: Ercan Ertürk), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2014, s. 69.

Mekteplerinin sayısı İstanbul ile birlikte 6'ya yükselmiştir. Harbiye Mekteplerinin açılışında, mekteplerin hangi vilayetlerde açılması gerektiğine ilişkin karar sürecinde Almanya örneğinin benimsenmiş olması önemlidir. Mekteplerin açılması uygun görülen vilayetler Almanya örneğine göre belirlenmiştir. Eğitim sistemi reformunda batı etkisi mektep açılışı planlamalarında bile kendisini göstermektedir[193].

II. Abdülhamid döneminde Almanya'ya askeri eğitim ikmali için gönderilen subayların sayısında da önemli artışlar görülmüştür. 10 Ağustos 1883 yılından başlayarak ilk etapta 12 subay daha sonra ise 141 subay Berlin'e gönderilmiştir. Bu ilk guruptan sonra da Almanya'ya subayların eğitim için gönderilme uygulaması devam etmiştir. Alman ordusu askeri birlikleri içerisinde eğitim alan Türk subayları üç yıllık eğitim süresi sonunda Osmanlı Ordusuna dönerek görevlerini sürdürmüşlerdir. Bu subayların da etkisi ile I. Dünya Savaşında Osmanlı Ordusunda Alman komutanların görev yapmaları kolaylaşmıştır[194].

1.4.2.2. Maliye ve Ticaret Mektepleri

Osmanlı Devleti'nin, Avrupa ile ekonomik ilişkileri; Avrupa'nın maliye usulleri, vergi kanunları ve maliye teşkilatlarının bilinmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Sadrazam Küçük Sait Paşa (1838-1914), bilgili ve muktedir maliyeciler yetiştirmek hedefi ile 1878'de Fransızların Ulûm-ı Siyasiye isimli mektebini örnek alarak Divan-ı Muhasebat binasında Mekteb-i Fünun-ı Maliye'yi açmıştır. Mektebin hem muallimleri hem de talebeleri Divan-ı Muhasebat mensupları olduğundan okulun burada açılması uygun görülmüş olmalıdır. Okulun, hem açılması ihtiyacını ortaya çıkaran uluslararası ilişkiler süreci hem de okulun açılışında Said Paşa'nın referans aldığı yapı, batı etkisinin yeni okul açılmasında etkisini açıkça göstermektedir. Said Paşa'dan sonra sürdürülmeyen okul ya da kurs olduğu tartışılabilecek bu müessese Osmanlı eğitim sistemini Batılılaştırma gayretlerinin aceleci, taklitçi ve plansız örneklerinden birisi olarak değerlendirilebilir. Bazı devlet adamlarının açılan mektepten haberleri bile olmamıştır[195].

Ticari faaliyetler Osmanlı Devleti'nin kuruluş döneminden itibaren uzun bir süre Rum ve Ermeni tebaanın etkin olduğu bir alan olmuştur. Türkler, ticaret ile

[193] Ergin, *a.g.e.,* s. 877; Findley, *a.g.e.,* 2014, s. 69.
[194] Erbay, *a.g.m.,* s. 4.
[195] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1082-1084.

yoğun olarak iştigal etmemişlerdir. Esasen ticari faaliyetler tüm dünyada Coğrafi Keşiflere kadar birincil ekonomik faaliyet alanı değildir. Ancak Coğrafi Keşifler, Sanayi İnkılabı ve sömürgecilik dönemlerinde ticaret, tarım ve hayvancılığa göre daha önemli hale gelmiştir. Osmanlı Devleti'nin yukarıda belirtilen tarihi süreçteki gelişmeleri doğru değerlendirip katılım sağlayamadığı genel kabul görmektedir. Tanzimat döneminden itibaren ise Osmanlı Devlet adamları ticaret alanında da dünyaya ayak uydurmak için çaba göstermişlerdir. Nihayet Tanzimat döneminden itibaren hedeflenen ancak sonuçlandırılamayan Ticaret Mektebi açma girişimi 1882 yılında neticelendirilmiştir[196].

Osmanlı Devleti, XVI-XVIII. yüzyıllarda malın piyasa ihtiyaçlarına göre arzını ve fiyatını denetim altında tutuyordu. Tanzimat Fermanı ile Osmanlı Devleti'nin piyasa denetim düzeninin de değişmesi zorunlu hale gelmiştir. Ticari serbestlik ve genişlik ilkelerini de içeren ferman, Müslümanlar dışındaki tebaanın daha geniş ekonomik imkânlara serbestçe sahip olmasına yönelik yeni bir ticari düzen öneriyordu. Müslüman tüccarlar dil dezavantajının da etkisi ile ticareti, azınlık tüccarlarına ve kapitülasyonların etkisiyle de yabancılara kaptırdılar. İşsizliğin artması ve ticaretin yukarıdaki durumu devlet adamları Ticaret Mektebi kurarak yeni nesil ticaret sistemini tanıyan Müslüman tüccarlar yetiştirme düşüncesine sevk etti. Uzun çalışmalar neticesinde 18 Şubat 1882'de okul açıldı. Dönemin Ticaret ve Ziraat Nazırı Subhi Paşa (1818-1886), Ecole de Hautes etudes Commerciales'in eğitim programını esas alarak bir eğitim programı hazırlamıştır. Mektep; lisandan tarih ve edebiyata, hukuktan fiziğe kadar geniş bir eğitim programı içeriyordu. Osman Ergin'e göre Subhi Paşa memleketi hiç tanımıyordu. Eğer tanımış olsaydı günümüz iktisat fakültelerinde bile uygulanması güç bir müfredatı bu mektepte uygulamaya koymazdı. Esasen Ticaret Mektebi açılması çalışmalarında da önceki bölümlerde birkaç kez ifade edilen taklit, ihtiyaçları bilmeme ve toplumu tanımama gibi sorunlar ortaya çıkmıştır. Eğitim sisteminin Batılılaşma/Batılılaştırma sürecinde Mektep açılışı ve reformlarında benzer zorunlar ile hep karşılaşılmaktadır[197].

Osmanlı Devleti'nin başarısız Ticarete Mektebi girişimi Rumlar tarafından da hoş karşılanmamıştır. Rum tebaa egemenliklerinde olan ticaret mesleğinin Türkler

[196] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1133-1134.
[197] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1135-1138.

tarafından yeni usullere göre öğrenilmesini ve tatbik edilmesini istemiyordu. Müslüman Türkler için ise, ticaret mektebinde okutulan derslerde yer alan borsa, sigorta şirketleri vb. yeni ders ve kavramlar kabul görmeyeceği değerlendirilen konular idi. Bilinmeyen ve dini açıdan tartışılan yeni bilgilerin Fransızca okutuluyor alması ise Ticaret Mektebi eğitimini büsbütün güçleştirmiş olmalıdır. Bu yönleri ile Ticaret Mektebi tecrübesi, eğitim sistemine batı etkisi ile giren ya da batının yaşadığı dönüşüme ayak uydurmak için açmak zorunda kaldığımız ancak başarısız bir girişim olarak görülmektedir. Çünkü mektepten çıkanlar ya hemen devlet memuru olmak için girişimde bulunmuşlar ya da açtıkları ticaret hanelerde başarısız olmuşlardır[198].

Türk toplumunda beden ve zihin engellilere merhamet ve iyilik anlamında bir yakınlık olmasına karşın XIX. yüzyıla kadar engelli insanların eğitimine yönelik bir tedrisat planı olmadığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde engellilere yönelik ilk eğitim düşüncesi ve uygulaması II. Abdülhamid döneminde gündeme gelmiştir. Hamidiye Ticaret Mektebi Müdürü Avusturya vatandaşı Ferdinand Granti Efendi'nin teklifi üzerine 24 Eylül 1889 tarihinde Hamidiye Ticaret Mektebi bünyesinde II. Abdülhamid'in iradesi ile Dilsizler ve Körler Mektebi[199] kurulmuştur. Maarif Nazırı Mehmed Münif Paşa'nın özel önem gösterdiği okulun eğitim süresi 4 yıl olup, öğretim ücretsizdi. Nehari (gündüzlü) olarak eğitim veren okula daha çok dilsizler kayıt olduğu için bu isim ile tanınan mektep Türkiye'de engelli eğitiminde batı norm ve standartlarının tanınması ve geliştirilmesinde etkili olmuştur. Mektebin eğitim programında Türkçe ile birlikte Fransızca, matematik, coğrafya, resim, jimnastik derslerine yer verilmiştir. Dilsiz mektebinde Avrupa'da kullanılmakta olan alfabe küçük değişiklikler ile kabul edilmiştir. Körler için ise kabartma harf sistemi ve kabartma müzik notaları gibi düzenlemeler yapılmıştır. Osmanlı Devleti'nde Selanik, İzmir, Urfa, Beyrut ve Malatya'da da engellilere yönelik eğitim müesseseleri açılmıştır. Osmanlı Devleti'nde engelli bireylerin eğitimi ve mektep açılmasına ilişkin ilk girişim Türkiye'de görev yapan Avusturyalı bir eğitimci tarafından gerçekleştirilmiştir. Mektebin açılmasına destek veren Münif Mehmed Paşa'nın özellikle Alman düşünürlerden etkilenmiş olması engelli eğitimine ilişkin

[198] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1142-1145.
[199] Bu mektepler ile ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız; Fatih Demirel, *Dilsiz ve Ama Mektebi*, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2013; Sezai Balcı, *Osmanlı Devleti'nde Engelliler ve Engelli Eğitimi Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi*, Libra Yayınları, İstanbul, 2013.

düzenlemeler Avrupa'daki gelişmeler ile işbirliği halinde sürdürüldüğünü ve eğitim sistemi ve standartlarına ilişkin normların da Avrupa'daki misallere göre sürdürüldüğünü göstermektedir[200].

Osmanlı Devleti'nin Avrupa ülkeleri ile her yönden gelişme gösteren ilişkileri günlük yaşamı olumlu ve olumsuz yönleri ile etkiliyordu. 1880'li yıllarda Avrupa ülkelerinde bağ tarımını etkileyen filoksera hastalığının Türkiye'de görülmeye başlamıştı. İngiltere, Anadolu'daki bağlara hastalığın bulaşıp bulaşmadığını incelemek istedi. Düyun-ı Umumiye İdaresi'ne devredilen vergiler arasında şarap ve müskiratın da olması nedeni ile bağcılık ve üzüm hasadı, Avrupa devletlerini de ilgilendiriyordu. İngiltere'nin bu girişimi sonrasında bağları filoraksera hastalığından kurtarmak ve vergi gelirlerini muhafaza etmek düşünceleri ile 1887'de Numune Bağı ve Aşı Ameliyat Mektebi açılmıştır. Düyun-ı Umumiye İdaresi marifeti ile Göztepe'de kırk dönüm arazi satın alınarak Avrupa'dan getirilen Ekerler tarafından örnek bir bağ ekimi yapılmıştır. Ancak halk tarafından Avrupa usulü bağ ekimi kabul görmemiştir. Bu girişim II. Meşrutiyet devrinde ihmal edilmiş ve inkıtaa uğramıştır. Bu örnek dünyanın birbirinden etkilenmesini göstermesi bakımından dikkate değer görülmelidir. Tarım alanındaki bir problemin Avrupa ile birlikte Türkiye'yi etkilemesi ve Türkiye'de Avrupa'daki önlemlere benzer önlemler alınması batının Türkiye'deki etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Diğer yandan bağcılık ile ilgili mektep kurulmasına teşebbüs edilmesi, günümüz anlayışında bir kurs sayılabilecek bir kurumun açılmak durumunda kalınması ve batıdan uzman getirilmesi eğitim sistemi üzerinde batı etkisinin kazandığı ağırlığı göstermesi bakımından değerlendirilmelidir[201].

Avrupa ülkeleri ile ticari faaliyetlerin ortaya çıkardığı eğitim kurumlarından bir diğeri ise Mülkiye Baytar Mektebi'dir. 1887 yılında, daha önce (1839) orduda kullanılan hayvanların tedavisini sağlamak için harbiye mektebi bünyesinde açılan baytarlık bölümü, sivil mektep olarak açılmıştır. Mülkiye Baytar Mektebi'nin açılışında askerlerin hizmetindeki hayvanların tedavisinin dışında halkın kullandığı hayvanların tedavisi için veteriner hekim yetiştirmek amacı olmakla birlikte Mülkiye

[200] Mustafa Gündüz, "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Engelli Eğitim Üzerine Gelişmeler", *Eğitime Bakış Dergisi,* Yıl: 10, S. 31, 2014, ss. 5-14; Ergin, *a.g.e.,* ss. 1171-1173.
[201] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1163-1165.

Baytar Mektebi'nin açılışını etkileyen esas sebebin Avrupalıların etki ve baskısı olduğu anlaşılmaktadır. Şöyle ki; Avrupalı devletler kendi ülkelerindeki hayvan sağlığını korumak için Türkiye'deki hayvanların Avrupa'da uygulanan usullerle sağlık kontrollerinin yapılmasını istediler. Bu uygulamaya uyum sağlanmaması halinde gümrüklerde Türkiye menşeili hayvanat ürünlerinin (deri, yün, et vb.) geçişine izin verilmeyeceğini bildirdiler. Gümrük düzenlemelerinin ihracat ve ekonomiye zarar vermemesi için düzenlemeler yapmaya askeri mektepte yetiştirilmiş baytar sayısı yeterli gelmeyeceği görülünce Mülkiye Baytar Mektebi açılmıştır. Mektepte eğitim vermeleri için yetiştirilmek üzere Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye mezunlarından yabancı dil bilen dört kişi Fransa'da bulunan Alfor Baytar Okuluna gönderilmiştir. Baytar mektebi ve hayvan sağlığına ilişkin düzenlemeler iktisadi ve ticari zorunluluklar sonucunda ortaya çıkmış bir gelişmedir. Avrupa ülkelerinin ticari ve hukuki zorlamaları neticesinde Türk eğitim sistemi yeni bir mektep kazanmış oluyordu[202].

Osmanlı Devleti'nin güçlü döneminde Avrupalı ülkelere lütuf olarak verdiği kapitülasyonlar XIX. yüzyılda devlet ekonomisinin önemli kara deliklerinden birisi haline gelmiştir. Bu dönemde Avrupalı devletlerin geçtikleri yeni gümrük sistemi ve vergi tahakkuku ve tahsili Osmanlı memurlarının bildikleri eski sistemden farklı idi. Osmanlılar, yeni gümrük ve vergi düzenlerine uyum sağlayabilmek amacı ile 1892 yılında Gümrük Dârüttâlimi'ni açtılar. Bu mektep Almanya'dan getirilen uzmanların nezaretinde Osmanlı gümrük sistemini batı normlarına göre düzenlemeyi amaçlamaktaydı. Alman mütehassıs Bertiram Bey, bu düzenlemeleri yapmak ve açılacak mektebi yönetmek üzere görevlendirilmiştir. Bu mektebin açılmasından umulan fayda, kapitülasyonlardan kaynaklanan gümrük vergisi kayıplarının engellenmesi için alternatif çözüm yolları bulunmasıydı. Ancak dönemin siyasi koşullarında bu faydanın sağlanması mümkün olmadığı, I. Dünya Savaşına kadar kapitülasyonların olumsuz etkilerinin sürdüğü görülmektedir. 18 Haziran 1892 (6 Haziran 1308)'de Rûsumat Eminliğinden Sadaret Makamına gönderilen Gümrük Dârüttalimi'in açılışına ilişkin tezkirede mektebin açılışı, beklenilen fayda ve eğitim düzenlemelerine ilişkin bilgiler yer almıştır. Bu tezkirede; Gümrük Dârüttalimi'nde

[202] BOA, İ. DH, 1146/89334-2; Ergin, *a.g.e.,* ss. 1173-1174; *Arşiv Belgelerine Göre…,* s. 201.

eğitim için Almanya ve Fransa'dan uzman getirilmesi, mektepte Fransızca ve Türkçe eğitim verilmesi planlanmıştır. Tezkire'de usûl-i cedîd kavramına benzeyen tarife-i cedîd, yeni gümrük usulü anlamında kullanılmaktadır. Osmanlı Devleti, devletin siyasi varlığının ve ekonomik bağımsızlığının uygulandığı müesseseler olan gümrük kapılarını Avrupa'dakiler ile uyumlu hale getirmek zorunluluğunu yaşıyordu. Bu zorunluluk eğitim müesseselerinin batıdaki gibi düzenlenmesini zorunlu kılmıştır. Sadaret makamı ve eğitimcilerin uyum sorununu baştan çözerek, gümrük teşkilatında çalışacak kamu görevlilerini Avrupalı memurlara benzer şekilde yetiştirmeyi planladıkları ve mektepleri bu plana göre tedrisata geçirdikleri anlaşılmaktadır[203].

1.4.2.3. Mühendislik Mektepleri

Türk Eğitim Sisteminde batı eğitim sistemi ve düşüncesinden ilk etkilenen mektepler askeri mühendislik mektepleri olduğu daha önce ifade edilmişti. Mühendishane-i Berrî-i Hümayun ve Mühendishane-i Bahrî-i Hümayun Avrupa'dan eğitim uzmanı getirilerek açılan ilk eğitim kurumudur. Esasen Batı karşısında Osmanlı Devleti'nin gerileme nedenlerinin askeri ve teknik alanda hissedilmesi nedeni ile reform yapılması planlanan ilk eğitim müessesesinin askeri mühendislik alanı olması, yetersiz ancak anlaşılabilir bir uygulamadır. Yukarıdaki mektepler hakkında Tanzimat dönemi ile ilgili kısımda izahat verilmişti. Bu mektepler süreç boyunca yeni düzenlemeler ile mühendis yetiştirme işlevini sürdürmüşlerdir. I. Meşrutiyet döneminde 19 Haziran 1884 yılında mühendislik eğitimine yeni bir düzen vermek amacı ile Hendese-i Mülkiye Mektebi ihdas edilmiştir. Bu mektep açılırken Rum ve Ermeni azınlık çocuklarının mektebe kayıt olmalarını engellemek için Hendese-i Mülkiye Mektebi, Topçu Mektebi içerisinde açılmıştır. Mühendislik mektepleri dönemin koşulları nedeni ile batı etkisini en çok hisseden mektepler olmuşlardır[204].

Dönemin Askeri Mektepler Nazırı Zeki Paşa, Hendese-i Mülkiye'ye Avrupa'dan muallimler getirtmiş, Avrupa'dan kitaplar alınmasını sağlamış ve Avrupa'ya tahsil ikmali için talebeler göndermiştir. Almanya'dan M. Kos ve M. Fochheimer mektebin ilk muallimleri olarak görevlendirilmişlerdir. Burada mektebi bitiren talebelerin tahsil ikmali için Avrupa'ya gönderilmeleri dikkat çekmektedir.

---

[203] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1189-1193.
[204] Ergin, *a.g.e.,* ss.1151-1156; *Arşiv Belgelerine Göre…,* **s**s. 175-178.

Tanzimat döneminde günümüzdeki ifadesi ile lisans eğitimi için Avrupa'ya talebe gönderilirken, bu mektebin mezunları lisans eğitimini İstanbul'da tamamlıyorlar ve yüksek lisans (master) eğitimi için Avrupa'ya tahsil ikmaline gönderiliyorlardı. Hendese-i Mülkiye Mektebi'nin ilk Türk muallimi olan Hulusi Bey tahsil ikmali için Almanya'ya gönderilmiştir. Hendese-i Mülkiye'nin mimari kısmının kurucusu olan A. Jachmund mektebin tesisi ile birlikte Mimar Talat Bey ve Mimar Kemalettin Bey'i (1870-1927)[205] yetiştirmiştir. Daha sonra Mimar Kemalettin Bey, Almanya'da tahsilini ikmal etmiştir. Mektepte daha sonra çok sayıda yukarıda zikredilen Alman uzmanlar tarafından yetiştirilen Türk Muallimler görev yapmıştır. Bu bilgilerden anlaşılmaktadır ki Hendese-i Mülkiye Mektebi Almanya'dan getirilen uzmanlar tarafından tesis edilmiş ve gelişimi sağlanmıştır. Bu uzmanlar aracılığı ile ders programları oluşturulan mühendis mektebinin eğitim sisteminin Alman eğitim sistemi ve programları etkisinde olması olağan görülmelidir[206].

1.4.2.4. Hukuk Mektepleri

Osmanlı Devleti'nin klasik döneminde hukuk eğitimi medreselerde "Fıkıh" bölümlerinde verilmekteydi. Tanzimat döneminden itibaren hukuk eğitiminde batı normlarına uygun eğitim verilmesine yönelik çalışmalar başlamıştır. Osmanlı Devleti'nde; batılı sisteme uygun ilk hukuk mektebi İstanbul'da açılmıştır. 1880'de Ayasofya'da Adliye Nezareti bahçesinde açılan hukuk mektebinde ilk dersi Mecelle tertipçisi Ahmed Cevdet Paşa vermiştir. Bu dönemde Adliye Nazırı da olan Cevdet Paşa; hukuk eğitiminin önemini şu sözleri ile ifade etmiştir;

> "*Efendiler; Tahsil edeceğiniz ilmin kadri pek büyüktür. Biliyorsunuz ki Hesap, Hendese ve Kimya gibi ulûm-ı akliyeyi talim için Peygamber gelmedi ama kavanin-i*

[205] Mimar Kemalettin Bey, deniz subayı Ali Bey'in oğlu olup, İstanbul'da ve Girit'te usûl-i cedid ile eğitim veren mekteplerde ilk ve orta öğrenimini tamamlamıştır. Hendese-i Mülkiye Mektebinde A. Jasmund'dan aldığı özel eğim sayesinde kendisini geliştirmiştir. Budapeşte ve Viyana'da özel mimar olarak çalışmış, Jasmund'un önerisi ile Almanya'ya mimarlık eğitimine gönderilmiştir. Berlin Cahlottenburg Technische Hochschule'de mimarlık eğitimi almıştır. Türkiye'ye dönüşte Hendese-i Mülkiye ve Sanayi-i Nefise Mekteplerinde eğitimci olarak çalışmıştır. Küdüs'te Mescid-i Aksa ve Kübbetü's-Sahra'nın tamiratında görev almıştır. İngiliz Kraliyet Mimarlar Akademisi şeref üyesidir. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra Ankara'da Evkaf Müdüriyet-i Umumiyesi İnşaat ve Tamirat Müdürü olarak görev yapmıştır. Ankara'da vefat etmiş, İstanbul Üsküdar'a defn edilmiştir. İstanbul'da ve Ankara'da çok sayıda abide bina tamir ve inşa etmiştir. Ankara Palas Oteli, Devlet Demir Yolları Genel Müdürlüğü, Gazi Eğitim Enstitüsü, Amerikan Elçilik Binası Mimar Kemalettin Bey tarafından inşa edilen önemli binalardır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Özkan Ertuğrul, Ahmet Vefa Çobanoğlu, "Kemaleddin Bey, Mimar", *DİA*, XXV., ss. 230-231.

[206] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1159-1160; Ortak, *a.g.t.,* ss. 31-38.

şer'iyeyi telkin ve tebliğ için ulülazim Peygamberler geldi. Bu babda başka delil iradına hacet göremem"[207].

Adliye Nazırının ilk dersinde talebelere dini referanslar üzerinden verdiği derse karşın, açılan hukuk mektebinin batı sistemi ile uyumlu olduğu, batı mekteplerini örnek aldığı bilinmektedir.

Hukuk mektebinin açılışı ve okutulacak dersler Osmanlı devlet adamları arasında tartışmalı konulardan birisi olmuştur. Osmanlı hukuk sisteminin batı normlarına göre düzenlenmesi ile geleneksel hukukun sürdürülmesi olarak kabaca iki ana başlık altında incelenebilecek olan hukukun kaynağına ilişkin tartışmalar, hukuk mektebinin eğitim sistemi ve programlarını da etkilemiştir. Ahmed Cevdet Paşa'nın yukarıdaki nutkunda ifade edilen tavır tartışmanın bir tarafının bakış açısını göstermektedir. Diğer yanda ise batılı hukuk normlarını, Fransız yasalarını tercüme yolu ile almak ve Osmanlı Devleti'nde uygulamak isteyen devlet adamları bulunmaktadır. Bu cümleden olmak üzere Hukuk Mektebinin müdürlüğüne getirilen Emin (Emil) Efendi, Bohemya'da doğmuş bir Avusturyalıdır. Londra ve Paris'te öğretmenlik yapmış, 1851 tarihinde İstanbul'a gelerek ihtida etmiş ve tercüme odasında görevlendirilmiştir. Hukuk mektebinin ilk muallimlerinden birisi ve müdürü olan şahsın bu kısa biyografisi bize hukuk mektebinin batılı yüzünü göstermesi bakımından önemlidir. Hakkında milliyeti ve dini samimiyeti konusunda tartışmalar bulunan Emin Efendi'nin hukuk mektebine etkisine ilişkin tartışılması gerekmeyen yönü "*garb diline, ulûmu garbiyeye ve kavain-i ecnebiyeye vukufiyeti*"dir. Osman Ergin, Emin Efendi'nin hukuk mektebi müdürü olmasını bir şans olarak görmektedir. Hatta onun müdürlüğünde hukuk mektebindeki uygulamalarından övgü ile bahsetmektedir. Buna karşın mektepde, medrese kökenli âlimlerin yanında, Kostaki Vayani, Şahbaz, Yanko Vitinüs, Yorgaki, İstepan, Dikran, Pavlidis, Haceryan isimlerinde batıda hukuk eğitimi almış hocalar ders vermektedir. Bu muallimlerin her birisi hakkında ayrı ayrı inceleme yapmak tek bir çalışmada mümkün olmamakla birlikte, muallimlerin kimliklerinden Osmanlı Hukuk Mektebinin eğitim sisteminin Emin Efendi elinde Batılılaştığını göstermektedir. Ahmed Cevdet Paşa ile olan şahsi ve düşünce anlaşmazlıkları ise ayrı bir değerlendirme konusudur. Nitekim Emin Efendi 1888'de müdürlükten azledilmiştir.

[207] Cevdet Paşa, *Tezâkir*, Tekzire 30, s. 197.

Mektebin Hıristiyan muallimleri derslerini, garp hukukundan ve özellikle de Alman hukukundan sürdürüyorlardı. Okulun imtihan usullerinde yazılı ve sözlü uygulaması, imtihanlarda süre sınırlaması gibi uygulamalar yine mektebin eğitim sistemindeki batılı uygulamalar olarak görülmektedir[208].

1878 yılında İstanbul'da bir Hukuk Mektebi açıldığında Osmanlı Devleti'nin taşra vilayetleri olan Suriye (Şam), Bağdat ve Kosova'da da birer hukuk mektebi açılmasına ilişkin planlama yapılmış ancak bu vilayetlerde hukuk mektebine gidebilecek idadi mezunu bulunmadığından planlanan mektepler açılamamıştır. 1884 yılından itibaren ise vilayetlere açılan idadilerin mezun vermeye başlaması ile Anadolu ve Rumeli'de hukuk mektepleri açılabilmesi mümkün olmuştur. Bu dönemde Selanik, Manastır ve Kosova vilayetlerinde Avrupalı Devletlerin baskı ve zorlaması ile "Müfettiş-i Umumilik" adı ile özel bir yönetim şekli oluşturulmuştur. Bu idare şekli ise bu vilayetlerde hukuk mektebi açılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu örnekten anlaşılmaktadır ki; Avrupalı Devletler, Türk eğitim sistemine her zaman yumuşak güç unsurları "*Soft Power*" ile değil bazen de askeri güç unsurları "*Hard Power*" ile müdahale etmişlerdir. Balkan şehirlerinde hukuk mekteplerinin açılması Avrupalı Devletlerin Türk eğitim sistemine baskı ile etkilerine örnek olarak değerlendirilebilir[209].

Hukuk mekteplerinin açılmasına ilişkin 28 Ağustos 1323 (10 Eylül 1907) tarihli ve 169 numaralı tezkere'de[210] bu durum görülmektedir. Tezkerede; *Selase-i Şahane* olarak adlandırılan Selanik, Manastır ve Kosova'da hukuk mekteplerinin açılması, mekteplerdeki tedris şeklinin İstanbul'daki hukuk mektebi ile aynı olması, hem Müslüman hem de gayr-i Müslim öğrenci alınması kararlaştırılmıştır[211].

1.4.2.5. Güzel Sanatlar Mektepleri

Özelde Osmanlı Devleti eğitim sisteminde genelde ise Türk-İslam devletlerinde eğitim müesseselerinde güzel sanatlar eğitiminde; musiki, yazı, tezhip ve süsleme sanatları tedris edilmiş ancak resim ve heykele ilişkin bir eğitim programı söz konusu olmamıştır. Bu nedenle resim ve heykelcilik eğitim sistemindeki batılılaşmanın önemli göstergelerinden birisi olarak görülmektedir. Bu nedenle 1879

[208] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1100-1105.
[209] Ergin, *a.g.e.,* s. 879.
[210] Pusula, bir iş için izin verildiğini bildiren resmî evrak.
[211] Ergin, *a.g.e.,* s. 880.

tarihinde İstanbul'da açılan Sanayi-i Nefise Mektebi eğitim sisteminde batı etkisinin değerlendirilmesi bakımından önemlidir[212].

Sanayi-i Nefise Mektebi'nin açılışına ilişkin gerekçeyi ifade eden layiha, müze müdürü Hamdi Bey tarafından kaleme alınmıştır. Hamdi Bey, Fransa'da tahsil görmüş ve muhtemelen bu layihayı önce Fransızca olarak yazmış sonra Türkçeye tercüme etmiştir. Hamdi Bey'in teklifi Sadrazam Küçük Said Paşa tarafından 19 Kânunuevvel 1297 (31 Aralık 1881) tarihinde mektep yeniden açılmıştır. Okulun açılışını padişaha teklif eden mazbatada bile Fransa vurgusunun kullanılması dikkat çekmektedir. Hamdi Bey'in nihayetinde bir teklif ve rapor olan yazısında Fransa vurgusu olması önemli olmakla birlikte devletin sadrazamının resmi bir yazıda Fransa eğitimine vurgu yaparak okul açılmasına ilişkin mazbata hazırlaması devletin güzel sanatlar eğitimine bakışını ve batı örnekliğini göstermesi bakımından önemlidir[213].

1.4.2.6. Hususi (Özel) Mektepler

Birinci Meşrutiyet döneminde Osmanlı eğitim sistemi hususi mektepler adı verilen özel eğitim müesseseleri ile tanışmıştır. Büyük bir çoğunluğu İstanbul'da olmak üzere çok sayıda özel eğitim müessesesi bu dönemde açılmıştır. Dönemin özel mekteplerinin kurucuları şu yâda bu şekilde Avrupa'da bulunmuş, eğitim almış kişilerdir. Örneğin dönemin tanınan hususi mektep kurucusu matematikçi Mehmet Nadir Bey Avrupa'yı dolaşmış, Paris'teki Entermediere Mathematiciene ismindeki mecmuayı incelemiştir. Nümune-i Terakki adını verdiği okulunda uygulamış olduğu öğretim yöntemleri ve okulun kullandığı eğitim materyalleri özellikle İngiltere'den örnek alınmıştır. Elbette ki resmi eğitim müesseslerinin bile batılı eğitimi benimseme gayreti gösterdikleri böyle bir dönemde toplumun elit-varlıklı kesiminden öğrenci toplayarak para kazanmayı hedefleyen hususi mekteplerin batılı eğitim usullerini benimsemesi, hatta batıdaki okulları kopya derecesinde taklit etmesi şaşılacak bir durum değildir[214].

---

[212] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1117-1118.
[213] Ergin, *a.g.e.,* s. 1123.
[214] Ergin, *a.g.e.,* s. 1011-1012.

1.4.2.7. Yabancı Okullar

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat devrinden itibaren yabancı devletler tarafından mektepler açılmaya başlanmıştır. Osmanlı Devleti bu mekteplerin açılması ve daha sonra denetimi konusunda yeterince alakadar olmamış ya da olamamıştır. Maarif Nezareti'nin bu okulları salnamelere bile kayıt etmediği görülmektedir. İngiltere, Fransa, ABD ve İtalya'dan başka; Rusya, Avusturya-Macaristan, Bulgaristan ve Sırbistan, Rumeli'de mektepler ihdas etmişlerdir. Fransızlar tarafından açılmış olan okullara; Katolik ya da Latin okulları, Amerikalı ve İngilizler tarafından açılan okullara Protestan Okulları adı verilmiştir. Avrupalı devletlerin Osmanlı topraklarında açtığı okullar teftiş ve murakabeye dâhil edilemiyordu. Hatta ders programları bile denetim dışı idi. Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin (1 Eylül 1869) 129. maddesiyle hem Türkler tarafından açılan hem de yabancılar tarafından açılan özel okul statüsündeki mekteplere düzenleme getirilmek istenmiştir. Ancak İstanbul'daki batılı ülkelerin elçilikleri Osmanlı Devleti'nin bu düzenlemesine karşı olduklarını ifade etmişlerdir. Sadece İtalya elçiliği Osmanlı Maarif Nezaretinin okullarına denetlemesine karşı resmi yazı ile cevap verirken, özellikle Osmanlı coğrafyasında çok sayıda mektebi bulunan; Fransa, İngiltere, Almanya, Avusturya ve ABD cevap bile vermemişlerdir[215]. II. Abdülhamid döneminde 129. maddenin uygulanabilir hale gelmesi için nizamname üzerinde tadilat yapılması için komisyonlar oluşturulmuş ancak bu çalışmalar sonuçsuz kalmıştır. Ahmed Cevdet Paşa, "*Frenkler bir şeye azıcık tırnak iliştirirlerse uğraşa uğraşa bir rahne açarlar"* ifadesi ile yabancı okulların durumunu özetlemiştir[216]. Yabancı okullar, Islahat Fermanı, I ve II. Meşrutiyet dönemlerinde kapitülasyonların da etkisiyle Osmanlı topraklarındaki varlıklarını artırmışlar ve devletin otoritesi dışında eğitim müesseseleri olmuşlardı.

Almanya, II. Abdülhamid döneminden itibaren Osmanlı Devleti ile yakın müttefiklik ilişkilerine karşılık Osmanlı topraklarında okul açma çalışmalarında geri kalmıştır. Almanya'nın Osmanlı topraklarına ilgisi özellikle demiryolu hatlarının

---

[215] Şamil Mutlu, *Osmanlı Devleti'nde Misyoner Okulları*, Gökkubbe Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 2005, ss. 15-27; Necmettin Tozlu, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Misyoner Okulları", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 329-338; Uygur Kocabaşoğlu, "XIX. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nda Amerikan Okulları", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 340-349.

[216] Mutlu, *a.g.e.,* s. 35.

geçtiği şehirler üzerine yoğunlaşmıştır Ancak Almanlar okul yerine hastane, yetimhane gibi kurumlar açmışlardır. Almanya'nın okul açmaya ilgisizliğine karşın İstanbul ve Kudüs başta olmak üzere Osmanlı topraklarında 30 Alman Okulu açılmıştır. I. Dünya Savaşı sürecinde Alman okulları, İtilaf Devletleri okullarına göre daha rahat bir ortamda eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Ancak Alman okulları I. Dünya Savaşındaki yenilgiden sonra etkinliklerini kaybetmişlerdir. Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanmasında Alman okullarında eğitim görenlerin etkisi ABD ve Fransız okulları ile karşılaştırılmayacak durumdadır[217].

Başlangıçta yabancı okullara Türklerin kayıt olmaları engellenmeye çalışılmıştır. Ancak daha sonra Türk talebeler yabancı okullara yoğun ilgi göstermişlerdir. Bu okullarda okuyan Türk talebeler almış oldukları eğitimden etkilenmişlerdir. Hatta bazı okullarda Müslüman çocuklarına Hıristiyanlıktaki dua ve ibadetler öğretiliyor, okullardaki dini törenlere katılmaları teşvik ediliyordu. Suç işleyen Türk talebelerin suçlarının affı için *haç*'ı öpmeleri isteniyordu. Bu okullara öğrenci gönderen anne-babaların ise bu konularda bir itirazı olmuyordu. Yabancı mektepte okumanın ne anlama geldiği bu bilgilerde görülmektedir. 28 Nisan 1886 tarihinde yabancılar tarafından kurulan mekteplerin teftişi ile ilgili düzenleme yapılmıştır. Milel-i Gayr-i Müslime olarak isimlendirilen, Osmanlı Maarif Nezareti tarafından hususi mektep (özel okul) olarak nitelendirilen mekteplerin teftişleri için Rum Kostantinidi Efendi'nin tayin edilmiş olması mekteplerin denetiminin durumu hakkında fikir vermektedir[218].

Diğer yandan Osmanlı devlet adamları siyasi güçlerinin imkân tanıdığı ölçüde açılan ve açılacak yabancı mektepleri denetim altına almaya çaba göstermişlerdir. 1897 yılında Osmanlı Devleti'nde yabancı tebaadan birinin okul açması "irade-i seniyye istihsaline[219]" bağlıydı. Bu nedenle Fransa tebaasından Madam Lusi Furine'nin Trabzon'da ilk mektep açmak için ruhsat talebi İstanbul'a gönderilmiştir. Bu uygulama Osmanlı idaresinin taşrada yabancı okul açılmasına

[217] Erbay**,** *a.g.m.,* s. 6.
[218] BOA, MV, 9/76; *Arşiv Belgelerine Göre…,* **s**s. 189; Ergin, *a.g.e.,* ss. 1045-1046; Kodaman, *a.g.e.,* s. 34; Akyüz*, a.g.e.,* s. 161.
[219] İrade-i Seniyye; padişahın, bir işin yapılması veya yapılmaması hakkında verdiği emire denilirdi. Klasik dönemde İrade-i Seniyye, şifahî olarak ya da padişahın kendi yazısı ile verilirdi. Osmanlı Devleti'nin son döneminde ise İrade-i Seniyye mabeyn başkâtibinin imzası ile bildirilmeye başlanmıştır.

ilişkin hassasiyetini de göstermektedir[220]. Bursa'da ise Fransız tebaasından bir kişi resmi ruhsat almadan bir mektep açmıştır. Bu okul normal eğitimine devam etmiştir. Ancak okulun öğrencilerinden bazılarının teneffüslerde "Viyola Fransa" (Yaşasın Fransa) diye nümayiş yapmaları nedeni ile mektebin durumu Bab-ı Âli'ye bildirilmiş, İstanbul'dan mektebin kapatılmasına ilişkin tebligat gelmiştir. Mektebin kapatılıp kapatılmadığına ilişkin bir belgeye rastlanmamıştır. Ancak okulun ruhsatı olmaksızın açılması ve talebelerin nümayişleri Osmanlı eğitim sistemindeki problemleri göstermektedir[221]. Bursa'daki bu gelişmeden bir yıl sonra Diyarbakır'da Fransız tebaasından Dr. De Peher Dominik, Van ve Diyarbakır'da, iptidaiye ve Rüştiye mekteplerinin Fransa himayesinde yabancı mektepler olarak tescil edilmesini talep etmiştir[222]. Fransız tebaasından Mösye Gun ise Selanik'te resmi izin alarak Fransız Lisesi açmıştır. Yabancı mektepler açılırken yasalara göre sadaretten ruhsat çıkması gerekmesine karşın uygulama da böyle olmadığı, başta Amerikan Misyoner okulları olmak üzere çok sayıda yabancı okulun önce açıldığı, daha sonra fiili duruma yasanın uydurulduğu görülmektedir. Yabancı okullara yurt dışından getirilen mallara ise gümrük vergisi muafiyetleri verilerek bu okullar mali bakımdan desteklenmiş oluyordu [223].

Osmanlı Devleti topraklarında Amerikalıların açtığı okullar hem sayı hem de öğrenci mevcudu bakımından diğer devletlerden daha büyük rakamlara ulaşmıştır. Babıâli, Amerikalılar tarafından açılan ya da himaye edilen okulların eğitim kadroları, talebelerinin kayıtları, kamu düzenine uyup uymadıkları gibi hususları denetim altına almak için okulların bulunduğu vilayetlerdeki görevlilere emirler göndermiş, ayrıca bu okullardan mezun olanların diplomalarının (şahadetname) tanzim ve tasdikini kurala bağlamıştır[224].

Trabzon, Van, Diyarbakır, Bursa, Selanik gibi Devlet-i Âliyye coğrafyasının farklı bölgelerinden alınan bu örnekler Osmanlı Devleti sınırlarında batılı devletler tarafından açılan okulların açılış durumları ve bu okulların batılı devletler tarafından himaye durumunu göstermektedir. Bu mekteplerde azınlık mensuplarının

[220] BOA, MF. MKT., 353-45.
[221] BOA, MF. MKT.,608-23.
[222] BOA, MF. MKT., 645-40.
[223] BOA, MF. MKT., 971-41; İhsan Süreyya Sırma, *Belgelerle II. Abdülhamid Dönemi,* Beyan Yayınları, İstanbul, 2000, ss. 58-59.
[224] BOA, MF. MKT., 690-6.

çocuklarının yanında Müslüman ahalinin erkek çocukları da tahsil görmüştür. Yukarıdaki paragraflarda ifade edildiği gibi devlet ya da toplum Müslüman çocukların bu mekteplere gitmelerine yönelik yasak koymamıştır. Ancak 22 Kasım 1887 tarihli bir belgeye göre Müslüman kız çocuklarının ecnebi okullarına kayıt edilmemesi hakkında bir emir yayınlanmıştır[225]. Bu emirlere karşın Türk öğrencilerin yabancı mekteplere kayıtları kesin olarak engellenememiştir. Yabancı okullara Türk öğrenciler gizlice devam etmiştir. II. Abdülhamid dönemi Selanik Valisi Tevfik Bey'in eşi Naciye Neyyal Hanım, komşu ve yakınlarından gizlice Çamlıca'da bulunan Fransız okuluna devam ettiğini anılarında aktarmıştır. Türk öğrencilerden özellikler kızlar yabancı okullara müstear isim ile kayıt yaptırmışlardır[226].

1810 yılında Amerikanın Boston kentinde kurulan "American Board of Commissioners for Foreign Missions" (BOARD / ABCFM) Osmanlı Devleti'nde kurulacak olan Amerikan Misyoner okullarının öncüsü olmuştur. Tanzimat Fermanını ilan edildiği 1839 tarihinde İstanbul'a gelen Cyrus Hamlin (1811-1900)[227]'in 1840'da Bebek'te açtığı ilahiyat okulundan başlayarak; 1893 yılında II. Abdülhamid'in padişahlığı döneminde Osmanlı topraklarında 186 Amerikan Misyoner okulu bulunmaktadır. 1903 yılında ise okul sayısı 237'ye ulaşmıştır. Amerikan Misyoner Okullarının ortak özelliği Protestanlaştırılmış Ermenileri öğrenci olarak kayıt etmesi ve Ermeni nüfus bulunan şehir, kasaba ve hatta köylerde açılmış olmasıdır. Amerikalı misyonerler, ABD'nin Anadolu ve Orta Doğu'daki çıkarlarını korumak için kendilerine yerel ortak olarak Protestan Ermenileri belirlemişler ve eğitim, sağlık, sosyal hizmetleri Ermeni cemaatine yönelik olarak gerçekleştirmişlerdir[228].

---

[225] BOA, Y.PRK.MF., 1-55.
[226] Edib Adıvar, *a.g.e.,* s. 161; Mutlu, *a.g.e.,* s. 146.
[227] Amerikalı misyoner, eğitimci Dr. Cyrus Hamlin, Bangor Theological Seminary eğitimin ardından Amerikan Misyoner kunluşu BOARD (ABCFM)'in görevlisi olarak 1839'da İstanbul'a gelmiştir. İstanbul'da Amerikan Misyoner okullarının en bilineni olan Robert Kolejini kurmuş ve 1876 yılına kadar yönetimini üstlenmiştir. Bu tarihten sonra ise ABD'ye dönerek mezun olduğu okulda öğretim üyesi olarak görev yapmış, 1880'de Vermont Middlebury College'ye rektör olmuştur. Dr. Cyrus Hamlin, Türkiye yıllarını anılarında yazmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Cyrus Hamlin, *Among The Turks –My Life and Times,* Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2014; Cyrus Hamlin, *Robert Kolej Uğrunda Bir Ömür,* Dergâh Yayınları, İstanbul, 2012; Cyrus Hamlin, *Türkler Arasında Robert Kolej'i Kuran Misyonerin Anıları,* Meydan Yayıncılık, İstanbul, 2011.
[228] Mutlu***, a.g.e.,*** ss. 285-332.

Müslüman çocuklarının misyoner okullarına kayıtları yasaklanmasına karşın; 1890'lı yıllardan itibaren misyoner okullarında okuyan Müslüman talebe sayılarında artış görülmüştür. Maraş'taki okulda 1, İstanbul Kız Kolejinde 4, Mardin'de ise 1 Müslüman öğrencinin okullara devam ettiği görülmektedir. "Gâvur Okullarına" Müslüman Türk çocukları gönderilmeye başlanmış, II. Meşrutiyet döneminde rağbet artmış, Cumhuriyet döneminde ise tahaccüm etmiştir[229]. İlk öğrenciler aydın ve varlıklı kesimin ve taşra bürokratlarının çocuklarıydı.

Tanzimat döneminde, Osmanlı coğrafyasında açılan yabancı okullar içerisinde Robert Kolejinin özel bir yeri vardır. New York'lu bir tüccar olar Mr. Christopher Rheinlander Robert'in mali desteği ile Cyrus Hamlin tarafından Rumeli Hisarı üzerinde geniş bir arazide 16 Eylül 1863 tarihinde açılmış olan Kolej, Türk öğrencilerin yanında Bulgar ve Ermeni öğrencileri de kayıt etmiştir. Bu mektepte eğitim alan Bulgar öğrenciler daha sonra Bulgaristan'ın bağımsızlığına büyük katkı sağlamışlardır. 1879'da Bulgaristan Parlamentosu Robert Koleji'ne yetiştirdiği Bulgar aydın ve devlet adamları için teşekkür etmiştir. Robert Kolejinde yetişen Türk öğrencilerin de Türkiye'nin modernleşme sürecinde etkileri ve katkıları bilinmektedir. Türk edebiyatında Robert Koleji mezunu olmanın, yabancılaşma ile eş anlamlı görüldüğü ürünler bulunmaktadır[230].

Yabancı devletlerin himayesinde ya da doğrudan bu devletlerin yönetiminde açılan mekteplerde okuyan hem Müslüman hem de azınlık mensubu öğrencilerin sonraki dönemlerde devletin yapılanmasında ve eğitim sisteminin reform edilmesinde önemli etkileri olmuştur. Daha sonraki dönemlerde ise hem topraklarımızdaki yabancı okullarda okuyanların hem de Avrupa'daki okullara tahsil için gidenlerin batı kültürü ile etkileşimi ve batı kültürünün etkisi görülmektedir. Bu talebelerin daha sonra eğitim sisteminin kurulmasında etkileri çalışmanın II. Bölümünde yabancı okullarının eğitim sistemindeki yeri ve Batı kültürünü taşımadaki rolü başlıklarında incelenmeye çalışılmıştır.

1.4.2.8. Tıp Mektepleri

Osmanlı Devleti'nde tıp eğitimi batılılaşma girişimlerinin başladığı XIX. yüzyıldan itibaren Avrupa etkisi ve örneği ile sürdürülmekteydi. Tıbbiye'nin eğitim

[229] Uygur Kocabaşoğlu, *Anadolu'daki Amerika*, Arba Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 1991, s. 172.
[230] Akyüz, *a.g.e.,* s. 161.

dili Tanzimat Fermanı öncesinden itibaren Fransızca olmuştur. Tedrisat dilinin Türkçeleştirilmesine ilişkin girişimler başarılı olamamıştır. Askeri Tıbbiye Mektebinde ve Mülkiye Tıbbiye Mektebinde Avrupa'dan getirilen tabip muallimler belirleyici olmuştur. Başarılı Türk tıp talebelerinin kendilerini geliştirmeleri için devlet tarafından Avrupa'ya tıp tahsiline gönderilmeleri ise teamül halini almıştır. 1872 yılında tıbbiyeden mezun olan talebeler arasında yarışma açılarak başarılı olan 18'i Paris ve Viyana'ya tıp tahsiline gönderilmiştir. I. Meşrutiyet döneminde Tıp eğitiminde, yeni mezunları için uygulamalı tababet eğitimi sağlanmıştır. Mekteb-i Tıbbiye'den mezun olan tabip adaylarına nazari bilgilerini uygulama imkânı sağlanmıştır. Yeni mezunların tecrübe kazanmaları için 1898 yılında Gülhane Askeri Tababet Tatbikatı Mektebi ve Seririyatı isimli uygulama hastanesi açılmıştır. Bu hastanede doktor adaylarına iki yıl staj zorunluluğu getirilmiştir. Bu okulun eğitim dili Türkçe'dir.

Tıbbiye Mekteplerini düzenlemek ve geliştirmek amacı ile bu dönemde Almanya'nın Bonn Şehrinden Prof. Dr. Rider ve Hamburg'dan Ependorf Hastanesinden Dr. Dayke getirilmiştir. Paşa (liva) ünvanı verilen Dr. Rider, tıbbiyenin ıslahı için muavini Dayke ile birlikte çalışmıştır[231]. 1890 yılından itibaren Mekteb-i Tıbbiye'nin ıslahatı için Almanya'dan tıp profesörleri getirilmiştir. Alman tıp profesörler *Rieder* ve *Deyke'nin* İstanbul'a gelişini bazı Alman gazeteleri "*Fransız tababetinin yerini Alman tababeti alacak*" şeklinde haberleştirmiştir. *Mekteb-i Tıbbiye'nin* yenilenmesi için Alman uzmanlardan yararlanılmaya başlanılmış ise de, Türkiye'de Fransız tıp eğitim ve uzmanları Cumhuriyet devrindeki üniversite reformuna kadar devam etmiştir. Alman tıp eğitimin Türkiye'deki etkisinin Haydarpaşa Hastanesinin kurulması ile başladığı görülmektedir. Haydarpaşa Hastanesi ise daha çok askeri tıp alanında etkili olmuştur[232].

Tıp Eğitimi alanındaki gelişmelere ilişkin Küçük Said Paşa, hatıratında bilgilere yer vermiştir. Said Paşa; Osmanlı Devleti'ndeki tıp eğitim hakkında bilgi verdikten sonra, Türkiye'deki tıp eğitimi ile Avrupa ve Amerika'daki tıp eğitimi kıyaslamaktadır. Batıda tıp eğitiminde araştırmalara yer verilirken bizde talebeleri gereksiz yere meşgul eden derslerin verildiğini ifade etmektedir. Derslerin Türkçe

[231] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1196-1197; Ortak, *a.g.t.,* ss. 31-38.
[232] Ortaylı, *a.g.e.,* 1981, ss. 48-49.

işlenmesinin ise talebelerin tıp eğitimine olumsuz katkı yaptığını değerlendirmektedir[233]. Küçük Sait Paşa'nın bu değerlendirmeleri, Türkiye'de dil eğitimi, çeşitli disiplinlerde verilmeye çalışan lisans eğitimi alanlarındaki eksiklikleri ve problemleri tıp eğitimi üzerinden göstermektedir. Eğitim kurumlarındaki uygulama ve pratik eğitimin eksikliği, zamanın verimsiz kullanılması, verilen eğitimin ihtiyacı dışında kalan derslere yer verilmesi, ihtiyaçtan uzun tedrisat süresi Tanzimat döneminden günümüze eğitim sisteminin sürekli dile getirilen ve çözülemeyen sorunları olarak dikkat çekmektedir.

Mekteb-i Tıbbiye'nin ıslahı ve Gülhane Askeri Tababet Tatbikatı Mektebi'nin tesisi için görevlendirilmiş olan Rider Paşa, mektebi açmayı başarmıştır. Mektep eksiklikleri ile birlikte Osmanlı Devleti'nin de tıbbi tatbikat alanında önemli hizmetler görmüştür. Almanya'da tıp tahsilini tamamlayan Süleyman Numan, Asaf Derviş, Ziya Nuri, Kerim Sebati ve Eşref Ruşen ülkeye dönüşlerinde Gülhane Hastanesinde görevlendirilmişlerdir. Bu doktorlar aynı zamanda hocalık görevi ile asistanları yetiştirmekle mükellef kılındılar. 1900 yılında Gülhane Askeri Tababet Tatbikatı Mektebi insan kaynaklarını yetiştirebilecek noktaya gelmiş ve sistemini oluşturmuştur. Yine aynı dönemde Alman masaj uzmanı Hofman göreve başlamıştır. Dr. Rider Paşa, Almanya'ya genç Türk doktorlarını tıp tahsilini tamamlamak için göndermeye devam etmiştir. Bu doktorların Almanya'da eğitimleri ile de doğrudan ilgilenmiştir. Rider Paşa'nın 1904'de ayrılmasından sonra Gülhane üç yıl daha Dr. Dayke Paşa'nın yönetiminde kalmıştır. Dr. Dayke, Rider Paşa'nın sistemini devam ettirmiş, ancak 1907 yılında İstanbul'dan ayrılmıştır. Ayrılan iki Alman doktorun yerine, Dr. Viting ve Dr. Raynhard getirilmiştir. 1908 yılına gelindiğinde Gülhane Askeri Tababet ikmal tahsil müessesesi olarak hizmet veriyordu. Alman tababet sistemi burada yerleşmiş gözüküyordu. Gülhane'de eğitim alan ve burada asistan olarak kalan genç tabipler Alman uzmanlar tarafından Almanya'ya tahsile gönderilmiştir. Böylece Gülhane'de Alman doktorların yönetiminde Askeri tabip yetiştirmeyi hedefleyen bir sistem kurulmuştur. Viting Paşa döneminde hizmet binaları da geliştirilen ve hastane binasına kavuşan Gülhane, Tababet-i Askeriye Tatbikat Mektebi olmuştur. Birinci Meşrutiyet dönemi tıp eğitimde Alman etkisi,

[233] *Said Paşa Hatıratı*, I, Sabah Matbaası, Dersaadet, 1328, s. 572.

nüfuzu güçlenmiştir. Diğer yandan yetiştirilen Türk tabiplerde Alman tıp sistemine göre eğitim almışlardır. Bu durum gelecekte Türk tıp eğitiminin Alman tıp eğitimine göre şekillenmesini sağlamıştır[234].

1.4.2.9. Darülfünun

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat devrinden itibaren medrese dışında bir yükseköğretim mektebi açma girişimi olmuştur. 1845 yılında, Meclis-i Muvakkat-i Maarif kararı ile Dârulfünun-ı Osmani açılmıştır. Dârülfünun'un eğitim ortamı, öğrenci kaynağı, ders müfredatları ve kitapları için hazırlık yoktu. Bu nedenlerle yükseköğretim kurumları varlıklarını sürdürememiş, kapanmak durumunda kalmışlardır. Eksikleri tamamlamak için öncelikle İtalya'dan davet edilen bir mimar Darülfünun inşası ile görevlendirilmiştir. Okulun öğrenci kaynağını hazırlamak üzere ise lise seviyesinde Dârülmaarif açılmış, öğretim üyesi ihtiyacını karşılamak üzere Avrupa'ya iki öğrenci gönderilmiştir. 1854 yılında kurulan Encümen-i Daniş'in de Dârülfünun'da okutulacak kitapların hazırlaması amaçlanmıştı. Darülfünunun binasının tamamlanmasına ve yukarıdaki hazırlıklara karşın devlet okulun açılışını geciktirdi. Bu gecikmede Enver Ziya Karal'ın görüşüne göre; "*Avrupa'nın muhtelif yerlerinde, üniversite öğrencileri, devlet otoritesine karşı hürriyet mücadelesine girişmiş olmaları*" da etkili olmuştur[235]. Abdülaziz Han'ın tahta geçmesinden sonra Sadrazam Fuat Paşa, Dârülfünun'un açılışını yeniden gündeme getirdi. 1862'den itibaren İstanbul'da, Darülfünun eğitimine başlangıç olarak konferans şeklinde halka da açık dersler verilmeye başlandı. Bu konferanslarda fizik, kimya ve coğrafya derslerine ilişkin deneylerde yapıldığı için dersler halkın ilgisini çekmiştir[236].

Fransa'nın Osmanlı Devleti'ne verdiği 1867 tarihli notadaki şartları yerine getirmek isteyen Osmanlı devlet adamları Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'ne İstanbul'da Darülfünun-ı Osmani isimli bir okulun açılacağı hükmünü koymuşlardır. Nihayet 8 Şubat 1870 tarihinde Maarif-i Umumiye Nizamnamesi hükümlerine uygun olarak öğretim şubeleri düzenlendi ve Darülfünun, Padişah ve sadrazamın katıldığı bir tören ile açıldı. Darülfününun, genel eğitimin yükseköğrenim kısmını oluşturması planlanmıştı. Ancak öğrenci seviyesi, eğitim materyallerinin eksikliği, öğretim üyesi

[234] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1202-1204.
[235] Karal, *a.g.e.,* 2003a, s. 205.
[236] Karal*, a.g.e.,* 2003a, s. 205.

eksikliği ve yetersizliği gibi nedenler ile Darülfünun eğitimi beklenen seviyede değildir[237]. Okulun açılışında temel etkenin Fransa'nın verdiği nota olduğu değerlendirildiğinde, okulun eğitim hedeflerini gerçekleştirmekten çok, devletin dışişlerinin de yaşadığı güçlükler olduğu görülmektedir. Darülfünun'un açılışı Türk eğitim sisteminde batı etkisinin yeni bir evresidir. Esasen Fransa'nın vermiş olduğu nota çerçevesinde yapılan ıslahat faaliyetleri eğitim kurumlarının Fransa'daki örneklerine benzeyen adeta Fransız eğitim kurumları gibi görülmesine neden olmuştur. Medreseler ve ulema sınıfı ise kuruluş aşamasından itibaren Dârülfünun'a yönelik muhalefete başlamışlardır. Dârülfünun'un açılışında Cemalettin Afgâni'ni[238] de bir konuşma yapmıştır. Afgâni'nin, halka açık derslerde felsefe ve nübüvveti de sanatlar içinde gösteren konuşması ve "nübüvvet sanattır" ifadesi Dârülfünun'a muhalefet eden ulemanın elini güçlendirmiştir. Murat Molla Tekkesi postnişininin Dârülmuallimin aleyhine davranışları da Darülfünun projesinin ölü doğmasına neden olmuş ve neticede 1871 yılı sonunda Darülfünun kapatılmıştır. Projenin ölü doğmasını sadece ulema sınıfının tavrı ile açıklamak yeterli değildir. Türkiye'nin medeniyet değerlerine ve yerel ihtiyaçlarına uygun hazırlanmayan batı orjinli her proje sonuçsuz kalmıştır. 1874 yılında Ahmed Cevdet Paşa'nın Maarif Nazırlığı döneminde ise Darülfünun, Galatasaray Sultanisinde, fen, edebiyat ve hukuk dersleri okutularak yeniden eğitim-öğretime başlamıştır[239].

Sait Paşa 1890 tarihinde II. Abdülhamid'in talebi doğrultusunda hazırlayıp, saraya sunduğu raporunda; Avrupa ve Amerika'daki fakültelere benzeyen, Türkçe'de Darülfünun olarak adlandırılan mekteplerin açılmasını tavsiye etmiştir[240]. Sait Paşa'nın teklifinde iki husus dikkat çekmektedir. Birincisi yükseköğretim kurumuna yeni bir isim önerisi sunmaktadır. İkinci olarak ise ihdas edilmesini teklif ettiği yükseköğretim müessesesinin teşkilatlanmasında Avrupa ve Amerika'daki misalleri teklif etmektedir. Hatıratından Amerika'ya ilişkin seyahatnameleri okuma imkânı bulduğunu ve Avrupa'yı tanıdığını anlaşılan Sadrazam'ın yükseköğretim kurumu önerisi, Avrupa ve Amerika'daki örneklerine göre yapılandırılmıştır. Nitekim bu

[237] Karal, *a.g.e.,* 2003a, ss. 205-206.
[238] Cemalettin Afgânî hakkında ayrıntılı bilgi için bk.; Hayrettin Karaman, "Efgânî Cemâleddin", *DİA,* C. X, ss. 456-466.
[239] Karal, *a.g.e.,* 2003-a, ss. 206-207.
[240] *Said Paşa Hatıratı,* s. 531.

teklif daha sonra uygulama imkânı bulmuş, 1900 yılında açılan yeni Darülfünun-ı Şahâne'nin yapılanması bu teklife uygun olarak gerçekleşmiştir. Sonuç itibari ile Sait Paşa'nın yükseköğretim kurumu açılması isteği batı eğitim sistemini örnek alarak sunulan bir tekliftir[241].

Bu teklifler ile birlikte daha önce eğitim sürekliliğinin sağlanamadığı, 1877'de hukuk, mühendislik şubelerinin, 1881'de ise edebiyat şubesinin kapatılması ile yeniden tedrisata son verdiği anlaşılan Dârülfünun, 14 Ağustos 1900 tarihinde ise Darülfünun-ı Şahane" adı ile yeniden kurulmuştur[242]. Bu yükseköğretim müessesesi batı tipi ilk Türk üniversitesi olarak da değerlendirilmiştir[243].

Darülfünun yeniden açılana kadar hem Türkler hem de azınlıklar yüksek tahsil için Avrupa'ya gidiyorlardı. Avrupa'ya yüksek tahsil için giden Türk gençlerinin Avrupa'da yaşadığı sorunlar, bu gençlerin almış oldukları eğitimde memleket yararına sonuçlar elde edilememiş olması Sultan II. Abdülhamid tarafından tespiti gibi nedenler Dârülfünun'un yeniden açılmasında etkili olmuştur. Bu mektep daha önce açılmış olan Darülfünunlara göre öğretim görevlisi ve talebe kaynakları konusunda daha şanslıdır. Talebelerin yüksek mektepte okuyabileceği Türkçe kitaplar önceki döneme göre daha fazladır. Darülfünun'un ilk Avrupalı muallimleri Edebiyat şubesinde Fransız edebiyatı muallimi Fransız Perar ve İlm-i Asar-ı Atika muallimi Alman Mortman'dır. Ulûm-i Aliye-i Diniye, Edebiyat, Ulûm-ı Riyaziye ve Tabiiye olmak üzere üç şubesi bulunmaktadır. Darülfünun'un Ulûm-i Aliye-i Diniye şubesinin ders programı medreselerin ders programları ile büyük benzerlik göstermektedir. Bu mektebin görünüm bakımından medreselerden tek farkı talebe ve muallimlerin minder ve rahle yerine kürsü ve sıra kullanmalarıdır. 15 Ocak 1903 tarihde Darülfunun'un sınav sisteminde yapılan düzenleme dikkat çekicidir. Bu tarih de Mekteb-i Hukuk ve Avrupa Dârülfununlarında son sınıf imtihanlarından vazgeçilerek yanlızca doktora imtihanı yapıldığı belirtilerek aynı sınav usulünün Osmanlı Dârülfununda da yapılması kararlaştırılmıştır. Sınav uygulamasında yapılan düzenlemenin akademik ve pedagojik yönü ayrı bir boyut olmak üzere, yeniliğin nedeninin "*Avrupa Dârülfünunlarıda olduğu gibi*" ifadesi ile açıklanması

[241] *Said Paşa Hatıratı*, s. 531.
[242] Taşer, *a.g.e.,* s. 30.
[243] Ergin, *a.g.e.,* s. 1211; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

eğitim sistemindeki batı etkisine örnek olması bakımından önemlidir. Bu mektepler II. Meşrutiyet devrine kadar varlıklarını sürdürmüş, yeni dönemde ise ders müfredat ve program yapıları değişime uğrayarak *İstanbul Dârülfununu* adı ile tedrisata devam etmiştir[244].

1.4.2.10. Dönemin Eğitim Reformlarında Küçük Said Paşa Etkisi

II. Abdülhamid Devrinde eğitim düzenlemelerinde Sadrazam Küçük Said Paşa'nın görüş ve önerileri de etkili olmuştur. Padişaha eğitim reformuna ilişkin beş ayrı layiha sunan Said Paşa, sadaret makamında olduğu periyotlarda reform görüşlerini uygulama imkânı da bulmuştur. Berlin Kongresinde Osmanlı eğitim müesseselerinin tartışma konusu olması, devletin eğitim sisteminin bir iç sorun olarak değil bir dış siyasi sorun olarak değerlendirilmesini zorunlu kılmıştır. 1878, 1879, 1881, 1886, 1892 yıllarında olmak üzere beş ayrı lâyiha kaleme alan Said Paşa'nın görüşleri ekonomik ve siyasi sebeplerle yeterince uygulanamamıştır. Türk devlet adamları içerisinde az sayıda hatırat yazan devlet adamından biri olan Said Paşa'nın teklifleri içerisinde; Rüştiyelere Fransızca derslerinin konulması, Hıristiyan tebaanın eğitimi, eğitim denetimi, kütüphane kurulması gibi görüşler bulunmaktadır. Said Paşa yabancı dil biliyordu. Onun eğitim reformuna ilişkin görüşlerinde batı etkisi olduğu açıktır[245].

II. Abdülhamid, Maarif alanında hem nicelik hem de nitelik bakımından önemli çalışmalar yapmıştır. II. Abdülhamid döneminde; Mekteb-i Mülkiye, Mekteb-i Hukuk, Darülfünun, Sanayi-i Nefise Mektebi, Hendese-i Mülkiye, Darülmuallimin-i Âliye, Maliye Mühendis Mektebi, Ticaret Mektebi, Halkalı Ziraat Mekteb-i Âlisi, Ticaret-i Bahriye, Orman ve Maaden Mektebi, Lisan, Dilsiz ve Âmâ Mektepleri, Darülmuallimat ve Kız Sanayi Mektepleri (17 Mayıs 1884) açılmıştır[246]. Vilayetlerde idadîler ve rüştiyeler açılmasına öncülük eden sultanın, Müze-i Hümayun, Askeri Müze, Bayezid Umumi Kütüphanesi, Yıldız Kütüphanesi, Haydarpaşa Tıbbiyesi gibi önemli kültür kurumları açması onun eğitim ve kültüre verdiği önemi göstermektedir[247].

---

[244] BOA, MF. MKT., 678-52; Ergin, *a.g.e.,* s. 1223-1224.
[245] Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss. 386-387.
[246] *Arşiv Belgelerine Göre…,* s. 169.
[247] Danışman, *a.g.e.,* 1966-c, s. 283.

II. Abdülhamid, İstanbul dışındaki vilayetlerde de eğitim müesseseleri açmıştır. Selanik Ziraat Ameliyat Mektebi (1889), Bursa Ziraat Mektebi ve Harir Dürüttalimi (ipekçilik mektebi) (1892), Ankara Numune Çiftliği ve Çoban Mektebi (1902) İzmir Bağcılık Aşı ve Ameliyat Mektebi (1902) vilayetlerde açılan eğitim müesseselerine örnek olarak gösterilebilir[248].

Bu mekteplerin işleyişlerini düzenlemek için nizamnameler yayınlanmıştır. Nizamnamelerde mektebin ihdası, öğrenci kabulü, müfredat dersleri, muallim kadrosunun teşekkülü ve mektep idaresine yönelik hükümler bulunmaktadır[249].

Maarif Nezaretine bağlı Maarif Meclisi kurulmasından sonra ise her vilayete bir Maarif Müdürü ve bir Maarif Müfettişi görevlendirilmiştir. Maarif vergisi düzenlemesi de yine bu dönemde yapılmıştır. Taşra vilayetlerinde iptidai, rüştiye ve idadi mekteplerinin sayıları ise imkân ve ihtiyaç ölçüsünde sürekli artırılmıştır[250].

II. Abdülhamid dönemi eğitim reformu çalışmalarında ve yeni açılan mekteplerde Sadrazam Küçük Mehmed Sait Paşa'nın önemli bir yeri vardır. Padişaha sunduğu raporlar ile reform çabalarına destek olan Sait Paşa'nın önerilerinde batı etkisi görülmektedir. Batı ülkelerindeki (Avrupa ve Amerika) örnekler sadrazam tarafından incelenmiştir. Ancak eğitim reformlarının muhatabı olan milletin eğitim ihtiyacının ne olduğu konusunda bir değerlendirme ve çalışma yapılmadığı görülmektedir. Avrupa ve Amerika'daki örnekler gösterilerek bu örneklere göre reform önerileri teklif edilmiştir. Yerli ve yerel ihtiyaçların tespitine ve maarif teşkilatı ile mekteplerin bu ihtiyaçlara göre reorganizasyonuna yönelik bir çalışma gözükmemektedir. Said Paşa'nın önerilerinde Batılı ülkelerde var olan uygulamaların Türkiye'ye getirilmesi ile sorunların çözüleceğine yönelik bir inanç olduğu görülmektedir. Belki de bu nedenle Türkiye'de yüzyıldır eğitim sorunları aynı kalmıştır. Eğitim yaygınlaştırılması, eğitim kurumlarının finansmanı, müfredat meseleleri, mesleki eğitim, eğitimin güncel sorunlara çözüm üretememesi gibi sorun başlıkları Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne miras kalmıştır. Eğitim reformu çalışmalarında; Türklerin gelenek ve kültür değerleri uyumlu, teknoloji ve

[248] Ergin, *a.g.e.,* s. 875-876.
[249] *Arşiv Belgelerine Göre…,* ss. 181-187, 219-222, BOA, DUİT, 115/31-3,6.
[250] Karal, *a.g.e.,* 2007-d, ss. 388.

üretimi geliştirici bir eğitim sistemi kurulması öncelikli hedef olmalıdır. Şekli ve batı taklidi reform girişimleri yeterli ve başarılı sonuçlar üretmekten uzak kalmaktadır[251].

II. Abdülhamid, Osmanlı Devleti'nde Anadolu'da lise eğitimini müesses hale getiren sultandır. Yine onun döneminde Tıbbiye ve Harbiye mekteplerinde yabancı dil eğitimi geliştirilmiştir. Darülfünun da onun zamanında kurulmuştur. II. Abdülhamid, nitelikli meslek adamı yetiştirmeye büyük önem vermiştir. Nitekim Mustafa Kemal Paşa, Enver Paşa, Kazım Karabekir Paşa, Fevzi Paşa gibi kurmaylarımız onun açtığı mekteplerde yetişmişlerdir[252].

1.4.2.11. Eğitim Sisteminde Görevli Yabancı Muallimler ve Uzmanlar

Osmanlı Devleti'nin, Tanzimat Fermanından itibaren batılılaşma sürecine girdiği genel kabul gören bir değerlendirmedir. Tanzimat ve Islahat süreci boyunca eğitim sisteminde batılılaşma çabalarında yabancı öğretmenlerden yararlanma tedbiri, batılı anlayışa uygun Türk öğretmenler yetiştirme düşüncesi ile de uygulanmıştır. I. Meşrutiyet döneminde mektepler ve mekteplerde görevli yabancı öğretmenlerin eğitim sistemine katkı ve etkileri ilgili bölümde, her bir mektep türü ile ilgili bulgu ve bilgiler değerlendirilirken incelenmiştir. Bu başlıkta ise arşiv belgelerine göre 1883-1907 tarihleri arasında yabancı muallimlerin görevlendirilmesi, seçimi, özlük hakları ve eğitim sistemindeki etkilerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

Osmanlı Devleti, Mekteb-i Sultanî'nin açılışına izin verdikten sonra bu mektepte Fransız muallimlerin çalışmasını da resmi olarak kabul etmiştir. Esasen yukarıda da ifade edildiği üzere Osmanlı topraklarında bir Fransız mektebi olan Mekteb-i Sultanî'nin muallimlerinin önemli bir kısmı Fransız eğitimcilerden oluşmuştur. Fransa Maarif-i Umumiye Nezareti, bu mektepte görev yapacak öğretmenler tedarik etmeyi ve çalışma kontratlarının düzenlenmesini Maarif Nezaretine vaat etmişti. Fransa Maarif-i Umumiye Nezaretinin muallim temini vaadi Osmanlı Devleti tarafından da kabul edilmiştir. Böylece Mekteb-i Sultanî'nin eğitim

---

[251] *Said Paşa Hatıratı*, ss.399-400; Kodaman, *a.g.e.,* s. 164; Zekeriya Kurşun, "Said Paşa-Küçük", *DİA*, C. XXXV, İstanbul, 2008, ss. 576-578; Zekeriya Kurşun, *Küçük Mehmed Said Paşa (Siyasi Hayatı, İcraatı ve Fikirleri),* M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, 1991, s.155; Zeki Çevik, "II. Abdülhamid Dönemi Bir Bürokrat Portr esi: Sadrazam (Küçük) Mehmed Said Paşa ve Reformları", *Turkish Studies*, Volume 4/8, Fal 2009, ss. 855-863.

[252] İlber Ortaylı; İsmail Küçükkaya, *Cumhuriyet'in ilk Yüzyılı 1923-2023,* Timaş Yayınları, İstanbul, 2012, s. 29.

kadrosunun Fransız Muallimlerden oluşturulmasının altyapısı hazırlanmış oluyordu[253].

İstanbul dışındaki mekteplerde de yabancı muallimlere görev verildiği bilinmektedir. I. Meşrutiyet dönemi ve II. Abdülhamid dönemlerinde de yabancı muallimlerin büyük bir kısmı Fransızlardan oluşmuştur. Tam bir sayı tespiti mümkün olmamakla birlikte Rüştiye, İdadi ve Sultanilerdeki özellikle yabancı dil dersi muallimleri ile yüksekokullardaki teknik derslerin muallimleri batılıdır. Yabancı muallimler sadece erkek eğitimcilerden oluşmamaktadır. Yabancı kadın eğitimciler de Osmanlı mekteplerinde görev yapmışlardır. Örneğin Halep'te Fransız Madam Marşal muallimlik yapmış, daha sonra ise kız mektebi açmak için girişimde bulunmuştur[254]. Selanik'te Bulgar Jimnastik Mektebinde Fransız Muallim Jorj Liforine'nin görevlendirilmesine ilişkin teklifin ise Maarif Nezareti tarafından kabul edilmediği görülmektedir. Osmanlı Maarif Nezareti gayr-i Müslim mekteplerde ecnebi muallimlerin görevlendirmesine izin vermemeye çalışmıştır[255].

II. Abdülhamid dönende Osmanlı mekteplerinde görev yapan yabancı öğretmenlerin kesin bir listesine arşivden ulaşılamamıştır. Ancak mevcut verilere göre; dönemin genel politikasına uygun olarak Alman öğretmenlerin diğer yabancı öğretmenlerin toplamı kadar olduğu, özellikle tıp ve mühendislik alanlarında Alman öğretmenlere görev verildiği anlaşılmaktadır. II. Abdülhamid döneminde yabancı eğitimcilerin toplam sayılarının çok daha fazla olması muhtemeldir. Ancak iç politikadaki sorunlar ve istikrarsızlık nedeni ile bu öğretmenlerden yararlanılamadığı da değerlendirilmektedir[256].

Tablo 1.1. II. Abdülhamid Döneminde Görev Yapan Yabancı Eğitimciler Tablosu		
Adı	Ülkesi	Görev Yaptığı Mektep
Edvards Efendi		Mekteb-i Funun-ı Maliye
Kos	Almanya	Hendese-i Mülkiye Mektebi
Forcheimer	Almanya	Hendese-i Mülkiye Mektebi
Jachmund	Almanya	Hendese-i Mülkiye Mektebi
Land	Almanya	Hendese-i Mülkiye Mektebi
Ekserlan		Asma Fidanlığı ve Aşı Ameliyat Mektebi

[253] BOA. MF. MKT., 16-148; BOA, MF. MKT., 46-11.
[254] BOA, MF. MKF., 172-58.
[255] BOA, MF. MKF., 969-22.
[256] Ortak, *a.g.t.,* ss. 31-38.

Bertiram	Almanya	Gümrük Darüttalim Mektebi
Granti Efendi		Ticaret Mektebi ve Dilsizler ve Körler Mektebi
Dr. Rieder	Almanya	Gülhane Tatbikat Mektebi
Dr. Dayke	Almanya	Gülhane Tatbikat Mektebi
Louis Tassy		Orman Mektebi
Sir Frey		Kız Mektebi
Dr. Wieting		Tıbbiye Mektebi (ıslah raporu hazırladı)
M. Lukaç		Saniye Mektebi (ıslah raporu hazırladı)

1.4.2.12. Avrupa'ya Eğitim İçin Gönderilen Talebelere Genel Bakış

Önceki bölümlerde dönemin okulları konusu işlenirken tedrisatını ikmal için Avrupa'daki okullara; yine Osmanlı mekteplerinde görevli Avrupalı uzmanların yönlendirmesi neticesinde gönderilen Osmanlı tebaasından talebeler ile ilgili açıklamalar yapılmıştı. Bu başlık altında ise Arşiv belgelerine göre talebelerin uyması gereken kurallar ve uygulamalar hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır.

Avrupa'ya tedrisat amacı ile ilk Türk talebenin gönderilme tarihi ve kimliği ile ilgili kesin bilgi olmamakla birlikte, mevcut bilgilere göre; 1731 tarihinde musiki eğitimi almak için bir görevlinin Avrupa'ya gönderildiği ve tedrisatını tamamladıktan sonra bu şahsın Musiki Muallimi olarak görevlendirildiği değerlendirilmektedir. 1776 tarihinde ise Fransızca eğitim için, dış işlerinde Fenerli Rum tercümanların yerine görevlendirilmek üzere İshak Efendi'nin Avrupa'ya tahsile gönderildiği görülmektedir. 1784 tarihinde ise Sadrazam Halil Hamid Paşa, Fransa'nın İstanbul elçisi Choiseul Gouffier ile bir anlaşma yaparak 30 öğrencinin öğrenim görmek üzere Fransa'ya gitmesini sağlamıştır. 1830 yılında ise devlet bursu ile bazı talebeler Hüsrev Paşa'nın çabası ile Paris'e tahsile gönderilmiştir. Aynı dönemde 2 subay ve 10 öğrencinin İngiltere'ye gönderildiği kayıt edilmiştir. Tanzimat döneminde ise batıya gönderilecek öğrencilerin daha iyi eğitim almalarını sağlamak amacı ile Paris'te bir mektep dahi açılmıştır[257].

II. Mahmud dönemi Türkiye'nin Avrupa'ya öğrenci gönderme girişimlerinin yoğunlaştığı ve sistemleştiği dönem olarak görülmektedir. Özellikle Enderun ve Tıbbiye mektebi talebelerinin Avrupa'ya tahsil için gönderilmesine yönelik

[257] Halil İbrahim Çelik, "Osmanlı Devleti'nde Yabancı Dil Eğitimi Paris Mekteb-i Osmânîsi Örneği", (Editörler; Özgül Balcı, Fatih Çolak), *Her Yönüyle Yabancı Dil Araştırmaları II,* Çizgi Kitabevi, Konya, 2018, ss. 89-103.

çalışmalar yapılmıştır. Mekteb-i Harbiye ve Hendesehaneden talebeler Fransa'ya tedrisata ilk kez bu dönemde gönderilmiştir. Osmanlı Devleti'nde, ecnebi memleketlere tahsil için talebe gönderilmesinin ilk uygulamalarının musiki ve yabancı dil eğitimi alanında olması dikkat çekicidir. Daha sonra ise, tıp, mühendislik ve askeri eğitim alanlarında talebe gönderilmesi ile Türk modernleşmesinin motor güçlerinin yukarıda sayılan alanların murahhaslarından çıkması batıya talebe göndermenin batılılaşmaya etkisini göstermektedir. 1834 tarihinden itibaren Viyana, Paris, Londra gibi Avrupa şehirlerine gittikçe artan sayıda talebe gönderilmeye başlanmıştır. Gönderilen talebelerin % 70'i Müslüman tebaadan, % 30'u Hıristiyanlar arasından seçilmiştir. Tanzimat Döneminden itibaren batıya öğrenci gönderme uygulaması Türkiye'nin batı karşısında geri kalmışlığına bir çözüm olarak düşünülmüştür. Öncelikle teknik alanlardan başlayarak Türkiye'den talebeler Avrupa'ya tahsile gönderilmiştir. Darüşşafaka'da eğitim alan garip-gurabâ çocukları arasından bile batı ülkelerine eğitim amacı ile talebe gönderilmiştir[258].

1856-1876 tarihleri arasında Fransa'ya 154 öğrenci gönderildiği kaydedilmiştir. Bu dönemde eğitime gönderilen Selim Sabit Efendi, Hoca Tahsin Efendi daha sonra Dârülfünun'da muallimlik yapmışlardır. Yurt dışına tahsile gönderilen ilk öğrenciler yurda döndükten sonra çoğunlukla askeri mekteplerde ve Dârülfünun'da muallimlik yapmışlardır. Bu görevleri nedeni ile bu talebelerin etkileri kendileri ile sınırlı kalmamış, muallimlik görevleri nedeni ile çarpan etkisi yüksek olmuştur. 1883 yılında bu okulda elektrik ve telgraf eğitim alan talebeler Paris'teki Yüksek Telgraf Mektebi'ne tedrisat için gönderilmişlerdir. Fahri, Mustafa Fuat, Şevki, Salih Zeki (1883), Mehmet Ali, Mustafa Nesimi (1885), Mehmet Emin, İhsan (1887), Mehmet Sait, Mehmet Ferit (1889), Giritli Hüseyin, Mazlûm (1891) isimli öğrenciler devlet desteği ile Fransa'da telgraf tahsili yapmışlardır. Ancak bu öğrencilerin Paris'teki öğrenci olaylarına karışmaları nedeni ile İstanbul'a geri çağrılmışlar ve Paris'e II. Meşrutiyete kadar bu maksatla yeniden öğrenci gönderilmemiştir. II. Meşrutiyet döneminde ise Hüsnü Sadık, Abdürrezzak, İsmail Hakkı, Ali Ulvi isimli öğrenciler Fransa telgraf mektebine gönderilmişlerdir. Yine II. Abdülhamid döneminde tıp eğitimi için Avrupa'ya gönderilen Tevfik Sağlam,

[258] Ergin, *a.g.e.,* ss. 623-626; Ortak, *a.g.t.,* ss. 28-29.

Mazhar Osman ve Asaf Derviş gibi kamuoyunca tanınan isimler Türkiye'ye döndükten sonra tıp hizmetlerinde önemli hizmetler ifa etmişlerdir[259].

Avrupa'ya öğrenci gönderilmesi devlet tarafından önemli görüldüğünden Maarif Vekâleti Avrupa'ya talebe gönderme işlerini düzenlemek istemiştir. Bu düzenlemelere ilişkin bilgileri şöyle özetleyebiliriz. Osmanlı Maarif Nezareti yurt dışına talebe göndermek için her yıl bütçesine tahsisat koymuştur. Bu tahsisatın verimli kullanılması ve Avrupa'ya gönderilen talebelerin hedeflenen düzeyde yetişmesi için tedbirler almaya gayret etmiştir. Belgelere göre; bu tedbirlerde üç temel unsur dikkat çekmektedir. Bunlardan birincisi yurt dışına gönderilecek öğrencilerin seçimine ilişkin kurallar ve uygulamalardır. İkinci tedbir yurt dışında talebeler eğitimlerini sürdürürken denetlenmeleri ve başarıların takibi hususudur. Üçüncü tedbir ise eğitimlerini tamamlayıp yurda döndükten sonra zorunlu hizmetlerini yerine getirmeleri ve vatan borçlarını ödemelerinin sağlanmasıdır. Bu tedbirlerden yurt dışında eğitim için ayrılan bütçenin doğru kullanılması için çaba sarf edildiği anlaşılmaktadır.

Avrupa'ya gönderilecek talebelerin seçme sınavı ile belirlendiği, yaş ve eğitim durumuna dikkat edildiği görülmektedir. Eğitim gördükleri Avrupa şehirlerinde eğitimlerinin ve devam durumlarının takipleri için ise müfettişler görevlendirilmiştir. Bu tedbirlere karşın eğitimini tamamlamayı başaramayanlardan ya da herhangi bir neden ile eğitimini tamamlamadan yurda dönenlerden verilen tahsisatlar geri alınmıştır. İmzalamış oldukları kefalet senetleri tahsil edilme yoluna gidilmiştir. Bu durumdaki öğrencilerin geri ödemelerinin sağlanması için Mekteb-i Mülkiye Müdürü Abdurrahman Efendi başkanlığında bir komisyon teşkil edilmiştir. Bu komisyon, devlet bütçesi ile Avrupa'ya gönderilen talebelerden başarısız olanların masraflarının geri alınması için nizamname hazırlamıştır. Örneğin, Fransa Baytar Mektebi'ndeki tahsilini yarıda bırakarak dönen Emin İzzet ve Galip Efendi'lere ödenen burslar geri alınmıştır. Diğer yandan bütçede tahsisat olması durumunda ya da tahsilini tamamlayıp ülkeye dönen öğrencilerin yerine hemen yeni öğrenci gönderilmesi cihetine gidilmiştir. Fransa'da tahsil için ayrılan ödenekten bir öğrencilik bütçe oluştuğu için Lütfi Efendi isimli bir talebenin bu bütçe kullanılarak

[259] Ortak, *a.g.t.,* ss. 28-29; Erdoğan**,** *a.g.e.,* ss. 181-189; Ergin, *a.g.e.,* ss. 623-626.

Fransa'ya gönderildiği anlaşılmaktadır. Avrupa'da tahsilini tamamlayan talebeler yurda döndüklerinde ise tahsillerine uygun görevlere tayin edilmişlerdir[260].

1.4.2.13. Avrupa Menşeili Kitaplar

Birinci Meşrutiyet ve II. Abdülhamid dönemlerinde mekteplerde Avrupa'da yazılan ve tercüme bürosu tarafından tercüme edilen kitapların okutulduğu daha önce ifade edilmişti. Bazı okullarda ise doğrudan yabancı dilde yazılmış eserler ders kitabı olarak kullanılmıştır. Özellikle mühendislik ve tıp eğitiminde Fransızca kitapların okutulduğu görülmektedir. Bu kitapların Türkiye'ye getirilmesinin kolaylaştırılması amacı ile vergi muafiyetlerine ilişkin çalışmalar yapılmıştır. II. Abdülhamid dönemine kadar kitapların içeriklerine ilişkin bir inceleme denetim mekanizması kurulduğuna ilişkin bilgi bulunmamaktadır. II. Abdülhamid döneminde ise kitapların içerik denetimine önem verilmiştir. Yurt dışından getirilen kitaplar komisyonlar tarafından incelenmiş, uygun görülenlerin mekteplerde kullanılmasına izin verilirken, uygun olmadığı düşünülenlere el konulmuş, ya da imha edilmiştir. 3 Ekim 1894 tarihli bir belgeye göre; İzmir'deki mektepler tarafından Fransa'dan getirtilen kitapların incelendiği, kitaplardan sadece birisinin "muzır neşriyattan" olduğu diğerlerinin okutulmasında sakınca olmadığından dolayı sahiplerine iade edilmesi için İzmir Maarif Müdürlüğüne gönderildiği anlaşılmaktadır[261].

Aynı dönemde Avrupa'da yayınlanan gazetelerin Türkiye'ye girmesi hususunda da dikkatli davranıldığı görülmektedir. Paris ve Londra'da yayınlanan gazeteler zararlı içerikler barındırdığından memlekete girişleri yasaklanmış ve yasaklama uygulamasının takibi için maarif müdürlüklerine sorumluluk verilmiştir. Belgelerde yasaklanmaya neden olan zararlı içeriklerin neler olduğu hususunda yeterli bilgi olmamakla birlikte; Osmanlı Devleti'nin kadim müesseselerine ve geleneklerine uygun olmayan yayınlar oldukları değerlendirilebilir[262].

Bu yasaklama ve kontrollerin batı medeniyeti ve eğitimi ile ilgili tüm unsurları kapsamamaktadır. II. Abdülhamid döneminde batı medeniyetine eleştirel bir bakış söz konusudur. Ancak kapılar tamamen kapatılmamıştır. Örneğin, 15 Ağustos 1896 tarihli bir belgede Ankara Maarif Müdürü Musa Kazım Efendi

[260] BOA, MF. MKT., 197-51; BOA, MF. MKT., 206-45; BOA, MF. MKT., 26-1.
[261] BOA, MF. MKT., 230-15.
[262] BOA, MF., MKT., 315-34.

tarafından kaleme alınan, Almanya ve Amerika'daki eğitim öğretim düzenlemelerinin anlatıldığı kitabın basılmasına ruhsat verilmiştir. Bu belgeden eğitim-öğretim çalışmalarına önem verildiği, ancak tüm çalışmaların denetim altında tutulmak istendiği anlaşılmaktadır[263].

Maarif Vekâleti tarafından mekteplerde okutulması için ya da kütüphaneler için yurt dışından getirilen kitaplar ve diğer eğitim materyalleri için vergi muafiyetleri hatta sıfır vergi uygulamaları getirilmiştir. Amerika'dan, 1900 yılında, Maarif Nezareti adına getirilen kitaplardan vergi alınmamıştır[264]. Yine Konya Rüştiye'si için Fransa'dan satın alınan ders kitapları ve risaleler Kayneviç vapuru ile getirilerek Mersin Kaymakamlığına teslim edilmiş, buradan Konya'ya nakil edilmiştir. Bu kitap ithalatlarından devletin gümrük vergisi ve diğer harçları almadığına ilişkin belgeler bulunmaktadır. II. Abdülhamid döneminde kitap ve eğitim materyallerine ilişkin çok sayıda vergi muafiyetine ilişkin belge vardır[265]. Bu uygulamalar II. Abdülhamid döneminde eğitim sisteminde ve tedrisat uygulamalarında Avrupa etkisinin devan ettiğini, ancak denetim uygulamalarının daha sıkı olduğunu göstermektedir. Bu denetimlere; Fincancılar Yokuşu'nda bulunan Amerikan Kütüphanesinde İslam aleyhine yayınların tespit edilmesi üzerine Zaptiye ve Hariciye Nezaretlerinin yaptığı müdahaleyi örnek olarak gösterebiliriz. Amerika Sefareti bu yayınların varlığını inkâr etmiş, bu beyan üzerine arama yapmak üzere dönemin mer'i hukukuna göre çalışma yapıldığı Maarif Vekâleti arşiv belgelerine yansımıştır[266].

1.4.2.14. II. Abdülhamid Döneminde Kadın Eğitimi ve Batılılaşma

II. Abdülhamid'in iktidarı döneminde diğer eğitim müesseselerinin gelişmesi ile eş zamanlı olarak kızların eğitim için de Rüştiye, İdadi, Kız Sanat Mektepleri açılmıştır. Bu mekteplerde görev yapacak muallimeleri yetiştirmek amacı ile Dârülmuallimât (Kız Öğretmen Okulu) teşekkül ettirilmiştir. 1880 senesinde İstanbul'da Dârülmuallimât eğitim vermeye başlamıştır. Bu mektebin; yöneticileri erkek olmakla birlikte, Resim ve Nakış derslerini muallimeler vermektedirler. 16 talebenin eğitim gördüğü kız muallim mektebinin iki kadın öğretmeninden birisi (Madam Ermik) ve bir erkek öğretmeni (Mösyö Giz) azınlık mensubu ya da

[263] BOA, MF., MKT., 330-42.
[264] BOA, MF., MKT., 527-1.
[265] BOA, MF., MKT., 70-25; BOA, MF., MKT., 785-33; BOA, MF., MKT., 80-5.
[266] BOA, MF., MKT., 94-46.

yabancıdır. Aynı Dönemde İstanbul'da 8 kız rüştiyesi bulunmaktadır. Bu rüştiyelerde toplam 26 muallim/muallimenin görev yaptığı ve 307 kız talebenin tedrisata devam ettiği anlaşılmaktadır[267].

1904 Senesinde ise İstanbul'da Dârülmuallimât Mektebi ile birlikte, Leyli Kız Sanayi Mektebi, Nehari Kız Sanayi Mektebi, Üsküdar Kız Sanayi Mektebi ile birlikte, 13 kız rüştiyesi eğitim vermektedir. Kızlara mahsus bu mekteplerde 39 muallime görev yapmaktadır. Dârülmuallimât'ta birisi yönetici olmak üzere 5, kız sanayi mekteplerinde ise 15 muallime görev yapmaktadır. Kız mekteplerinde görevli muallimelerden ikisi yabancı uyrukludur[268].

Bu bilgilere göre Osmanlı Devleti'nin II. Abdülhamid döneminde kadın eğitimine önem verdiği anlaşılmaktadır. Osmanlı geleneksel eğitim müesseselerinin dışında açılan bu okullar Tanzimat dönemi mektepleri ile benzerlik göstermektedir. Kız öğretmen ve kız sanayi mekteplerinde batılı eğitimcilerin bulunması ve bu mekteplerde muallimelerin yönetici olarak görevlendirilmesi, kadın eğitiminde batı etkisinin misalleri olarak değerlendirilebilir.

1.5. Eğitim Sisteminde Batıcılık-Yerlilik Tartışmaları

Tanzimat döneminden itibaren Türk aydınlarının bir kısmında batı medeniyetinin değerlerini benimseme eğilimi görülmüştür. Olaylara Avrupa vizyonu ile bakıldığı için, batı kaynaklı olmayan kurumları yok sayma fikri de ortaya çıkmıştır. Medreseyi eğitim kurumu olarak görmeme bu bakış açısının örneğidir.

Osmanlı Devleti'nde modernleşme medresenin aleyhinde gelişmiştir. Medreselere devlet desteği azalmıştır. Buna karşılık medreselerde reform girişimleri de olmuştur. Örneğin bu dönemde kurulan Medresetü'l-Kudat (Nüvvab Mektebi) müfredat bakımından geliştirilmiştir. Ancak devletin memur ihtiyacını yeni okullardan karşılamaya başlaması medreseye ilgiyi azaltmıştır. Bu gelişmeler laik eğitim sisteminin zemininin oluşmasını sağlamıştır[269].

Türk eğitim sisteminin batılılaşma sürecinde medrese ile mektep arasındaki ikilem medresenin nitelikli taraflarının görülmemesine ve değerlendirilememesine neden olmuştur. Medreseler müessese olarak geri kalmış ve yerinde saymıştır

[267] *Salname-i Devlet-i Aliyye-i Osmaniyye*, 1298, ss. 269-270.
[268] *Salname-i Devlet-i Aliyye-i Osmaniyye,* 1322, ss. 443-445.
[269] Ortaylı, *a.g.e.,* 2011-a, ss. 110-115.

değerlendirmesi genel kabul görmektedir. Ancak diğer yandan medrese dil ve mantık eğitiminde halen başarılı durumdaydı. Eski Yunan felsefesi, Osmanlı medreselerinde etkisini sürdürüyordu. Bu etkiye karşın dönemin yenilikçi devlet adamları medreselerdeki birikimden yeteri kadar yararlanmamışlardır. Bu eksiklik Batı eğitimini örnek almaya çalışan devlet adamlarının zaaf noktalarından birisi olmuştur. Medrese yenilikçilere alıcılarını kapattığı gibi, yenilikçiler de medreseyi yok sayma eğilimi göstermiştir. Bu genel fotoğrafın aksine, Ahmed Cevdet Paşa, Münif Ahmed Paşa ve Elmalılı Hamdi Efendi gibi farklı bir yol çizmeye çalışan Osmanlı aydınları da vardır. Bu aydınlar yeniden yapılanmanın gerekliliğine inanıyorlardı. Ancak yenilikler yapılırken geleneğin muhafazasının sağlanmasını savunuyorlardı. XIX. yüzyılda astronomi ve Fransızca okutulan medreselerin varlığı farklı bir yol önerisi olan aydınlar ile birlikte değerlendirildiğinde medreselerin tamamının geri müesseseler olmadığı görülmektedir[270].

XIX. yüzyılda Osmanlı muhafazakârları arasında "*garbzede"* terimi ortaya çıkmıştır. Bu terimin "Felaketzede" terimine eş değer anlamda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Gerçekten de Osmanlı toplumu içinde dünya görüşleri, beğenileri ve günlük yaşantıları geleneksel yapı ile uyumsuz yeni bir sınıf oluşmuştur. Bu sınıfın sayıca en fazla olduğu yer devlet daireleridir. Batıda eğitim alan ve kamu da görevlendirilen bu yeni sınıf bürokrasi topluma yaşam tarzı ve beğenileri bakımından yabancılaşmıştır. 8-10 yıl Avrupa şehirlerinde kalan yurt dışı eğitimli memurların bireysel alışkanlıkları kadar kültürleri de değişikliğe uğramış ve onların kurduğu, yönettiği ve muallim olarak görev yaptığı mekteplerde batı tarzı bir görünüm oluşmuştur. Batılılaşmanın topluma yansıyan tarafında gözle görünür hale gelen aşırılıklar, bu tanımlamayı ortaya çıkarmıştır. Aşırı yorumlar hikâye ve romanlara da konu olmuştur. Ahmed Midhat Efendi'nin *Felatun Bey ve Rakim Efendi* romanı bu yansımalara örnek olarak gösterilebilir. Diğer yandan dönemin Osmanlı aydınları pozitivist düşüncelerine ve batı hayranlıklarına karşın sorunlar karşısında İslam'ın referanslarına sarılma, İslam'dan çözüm arama durumunda da kalmışlardır[271].

Yeniden yapılanma döneminde Osmanlı eğitim kurumlarının görünümü önemli oranda değişmiştir. Sınıflara yer sergisi ve minder yerine sıralar ve kürsüler

[270] Arabacı, *a.g.e.,* ss. 445-463 Ortaylı, *a.g.e.,* 2011-a, ss. 161-166; Erdoğan**,** *a.g.e.,* s. 115.
[271] Ortaylı*, a.g.e.,* 2011-a, ss. 167-172.

yerleştirilmiştir. Sınıflarda kara tahta ve taş tahta kullanımı başlamış, dersliklere harita, yer küresi gibi ders araçları konulmuştur. Talebelerin ellerindeki "kamış kalemler" yerini batıda üretilen ve ithal edilen kalemlere bırakmıştır. Önce askeri okullardan başlayarak yüz yıllık bir süreçte mektepler batılı bir görünüme kavuşmuştur. 1870 yılında yeni eğitim düzeni ile (Usûl-i Cedid) rüştiyeler ve sıbyan mektepleri de tanışmıştır[272].

[272] Akyüz, *a.g.e.,* ss. 199-201.

İKİNCİ BÖLÜM
II. MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE EĞİTİM SİSTEMİNDE BATI ETKİSİ (1908-1920)

Osmanlı Devleti'nin siyasi tarihinde II. Meşrutiyetin ilanı ve 31. Mart Vakası önemli dönüm noktalarından birisi olmuştur. Padişahın mutlak otoritesini, Meclis-i Mebûsan ve Bâbıâli'ye devretmek zorunda kaldığı bu süreçte Osmanlı Devleti'nde yeni bir devlet sistemi başlamıştır. Yeni sistem eğitim müesseselerini de etkilemiştir. Bu nedenle II. Meşrutiyet döneminde eğitim sisteminde batı etkisi ayrı bir bölümde incelenmiştir.

2.1. II. Meşrutiyet Dönemi

II. Abdülhamid dönemi muhalefetin baskısı ve 31 Mart vakası ile sona ermiştir. Kanun-ı Esasi yeniden yürürlüğe konularak, Meşrutiyet yönetimi ilan edilmiştir. II. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı Devleti'nin devlet sisteminin, hâkimiyet anlayışı temelli olarak değişmiştir. Padişahın yetkilerinin büyük oranda Meclis-i Mebûsan'a devredilmiştir. Yürütme yetkisi ise Babıâli tarafından kullanılmaya başlanmıştır.

2.1.1. II. Meşrutiyet Dönemi Devletin Genel Durumu

Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet yönetimi II. Abdülhamid'in saltanatı döneminde başlamıştır. Ancak kısa süre sonra II. Abdülhamid, 31 Mart Vakası sonucunda tahtan indirilerek yerine V. Mehmed Reşad (M. 1909-1918) tahta çıkarılmıştır. V. Mehmed dönemi, İttihat ve Terakki Fırkasının yönetime hâkim olduğu bir dönemdir. İttihat ve Terakki Fırkası yöneticileri, yürürlükte olan Kanun-ı Esasi hükümlerini bile uygulamadan, sadrazam atamışlar ve nazırlıklarda çoğu kez cebir yolu ile değişiklikler yapmışlardır. Devlet yönetimde sultanın etkisi yoktu. İttihat ve Terakki erkânının uygulamaları devletin tüm düzenini bozmuştur. Talât Paşa, Enver Paşa ve Cemal Paşa "*lâ yüs'el ammâ yef'al*" olarak devleti yönetmişlerdir. Bu düzensizlikler Arnavutluk'ta da isyanların çıkmasına neden olmuştur. Osmanlı Devleti'nin durumundan yararlanmak isteyen İtalya Trablusgarp'a saldırmış, Yunanistan ise Girit adası ile ilgili girişimlerine ivme kazandırmıştır. Devlet yönetimindeki acziyetin en büyük faturası ise I. Balkan Savaşı

sonucunda Rumeli topraklarının büyük bir kısmının Osmanlı Devleti'nin elinden çıkması olmuştur[1].

Bâbıâli Baskınından sonra İttihat ve Terakki cuntasının yönetimi tamamen ele alması ile Osmanlı Devleti'nde özellikle de Osmanlı Ordusunda Alman etkisi ve egemenliği başlamıştır. Alman İmparatoru II. Vilhelm General Liman Von Sanders'i on kişilik maiyeti ile birlikte İstanbul'a göndermiştir. Osmanlı hükümeti yetkileri zaman içinde genişleyen Alman generalini İstanbul I. Kolordu komutanlığına atamıştır. Bu atamalar sonrasında Alman general önemli görevlere maiyetinde Almanya'dan getirdiği Alman komutanları atamıştır. Bu görevlendirmeler neticesinde Osmanlı Ordusu Alman denetimine girmiş bulunuyordu[2]. Osmanlı Devleti'nde Alman nüfuzu, II. Abdülhamid döneminde yerleşmeye başlamıştır. İttihat ve Terakki iktidarı döneminde de Alman etkisi daha geniş boyutlarda devam etmiştir. Elbette bu dönemde Alman etkisinin artmasında dünya konjonktürünün de etkisi olmuştur. Ayrıca Osmanlı Devleti'nin siyasi ve ekonomik durumu da Alman nüfuzunun yerleşmesinde etkili olan bir diğer amildir. Diğer yandan devletin yöneticilerinin siyasal eğilimleri Almanya ile yakınlaşmayı ve Alman nüfuzunun yayılmasını kolaylaştırmıştır[3].

Sultan Mehmed Reşat'ın saltanatı dönemi aynı zamanda Avrupa devletleri arasında dünyanın zenginliklerinin paylaşımı mücadelesi (sömürgecilik) nedeni ile kutuplaşmaların başladığı ve I. Dünya Savaşının hazırlık safhasının ve muharebe döneminin gerçekleştiği devirdir. İttihat ve Terakki Partisinin dikta yönetimindeki Osmanlı Devleti, ordusundaki Alman generallerin etkisi, İttihatçıların Alman hayranlığı ve dünya siyasi konjonktürünü doğru anlamlandıramamaları nedenleri ile I. Dünya Savaşı'na Almanya ve Avusturya'dan oluşan ittifakın yanında dâhil olmuştur. Alman hedeflerini gerçekleştirmek için Alman komutanlar idaresinde savaşan Osmanlı orduları savaş boyunca ağır kayıplar vermişlerdir. Osmanlı Devleti ve Türk Milleti için I. Dünya Savaşı süreci ve sonucu büyük felaketler dönemidir[4].

---

[1] Zuhuri Danışman, *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XIV, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966, ss. 4-34, Zürcher, a.g.e., ss. 145-160.
[2] Danışman, *a.g.e.,* 1966-d, ss. 66-68.
[3] Ortaylı, *a.g.e.,* 1981, 1981, s. 6.
[4] Danışman*, a.g.e.,* 1966-d, ss. 69- 75.

Birinci Dünya Savaşı devam ederken, yaşı ve hastalıkları artan Sultan Reşat, 3 Temmuz 1918 tarihinde vefat etti. Saltanatı döneminde, kardeşi II. Abdülhamid'in başına gelen olayların da etkisiyle devleti ilgilendirilen temel hiçbir konuda yetki kullanmamış ve karar alamamıştır[5].

Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'nda özellikle güney cephelerinde (Suriye, Filistin) ağır yenilgiler aldığı ve savaşın kaybedilmesinin mukadder hale geldiği zamanda Sultan Mehmed Reşat'ın vefatı üzerine, veliaht Sultan Mehmed Vahideddin (M. 1918-1922) tahta çıkarıldı. Osmanlı Devleti'nin son padişahı olan Mehmed Vahideddin büyük harbin mağlubiyet acısını yaşamış, İstiklal Savaşına şahitlik etmiştir. 30 Ekim 1918'de Mondros Mütarekesi onun saltanatı döneminde imzalanmıştır. Ancak hem dönemin şartları hem de meşruti bir hükümdar olması nedeni ile vakaların gelişim seyrinde Sultan'ın etkisi yok mertebesindedir[6].

II. Meşrutiyet döneminde devlet bürokrasisi, batılı eğitim müesseseleri örnek alınarak açılan mekteplerin yetiştirdiği devlet adamlarından oluşmaktaydı. Bu devlet adamları yabancı dil bilen, Avrupa'yı görmüş, çoğunlukla batıya metfun kişilerdi[7]. II. Meşrutiyet dönemi batıcıları, genel olarak reformlarda, özelde ise eğitim meselelerinde "*Türk Realitesinden*" habersiz oldukları için batılı uzmanların taklitçisi olarak değerlendirilmektedir. Le Play'nın izinden, Demonlins'in peşinden, Anglo-sakson toplum değerlerine dayanan uygulamalara giriştikleri görülmektedir. Bu yönleri ile taklitçi reformların beklenen yararları sağlamasının zor olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır[8]. II. Meşrutiyet dönemi aynı zamanda "*istibdat devrinden hürriyet devrine geçiş*" olarak anlaşılmaktadır. Her düşünce "*artık istibdat devrinde değiliz*" öncülü ile ifade edilmektedir. Türkiye'de bu dönemde Avrupa'dan gelen yayın sayısında patlama yaşanmıştır. Avrupa'daki her şey İstanbul'a taşınıyordu. Türkiye kamuoyunda Batıdan taşınanlar üzerinde tartışmalar yapılıyor, yeni fikirler üretiliyordu. II. Meşrutiyet ile üretilen siyasi ortam aynı zamanda Cumhuriyetin laboratuvarı işlevini de görmüştür. Sonuçta her konuda fikri olan, siyasal katılımcılığı üst seviyede olan Daniel Lerner'in kavramsallaştırması ile II. Meşrutiyet devrinin insan tipi "*katılan insan tipi*" olmuştur. II. Meşrutiyet

[5] Danışman, *a.g.e.,* 1966-d, ss.128-130.
[6] Danışman*, a.g.e.,* 1966-d, ss. 144-157.
[7] Findley, *a.g.e.,* 2014, s. 381.
[8] Kirby, *a.g.e.,* s. 18.

döneminde eğitim niceliğe ilişkin gelişmeler yaşanmıştır. Mektep, talebe ve muallim sayılarında artış olmuş, ancak nitelik gelişmesi gerçekleşmemiştir[9].

İkinci Meşrutiyet dönemi zaman dilimi bakımından kısa olmasına karşın çalışmada ayrı bir bölüm ayrılmasının nedeni 1908-1918 yılları arasında on yıl süren dönemde eğitim sistemi ve düzenlemeleri hakkındaki tartışma ve gelişmelerin Cumhuriyet dönemindeki gelişmelere kaynaklık etmesidir. Diğer yandan II. Meşrutiyet dönemi Tanzimat Fermanı ile başlayan, Islahat Fermanı, I. Meşrutiyet dönemi ve II. Abdülhamid dönemi ile devam eden batılılaşma ve modernleşme çabalarının üst seviyeye ulaştığı devir olarak değerlendirilmiştir.

2.1.2. II. Meşrutiyet Dönemi Eğitim Kurumları

1908-1923 yılları arasında on beş yıllık devir; II. Meşrutiyet Dönemi (1908-1918), Mütareke Dönemi (1918-1920), Millî Mücadele Dönemi (1920-1923) olarak isimlendirilmektedir. Bu tarih aralığı Türkiye için, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim müesseseleri ve eğitim faaliyetlerinde karmaşanın hâkim olduğu dönemdir. Çünkü 1908-1918 yılları arasında, II. Meşrutiyet döneminde on beş kez maarif nazırı değişikliği gerçekleşmiştir[10].

Bu istikrarsızlık ortamında, Balkan Savaşları, I. Dünya Savaşı ve işgal yılları nedeni ile eğitimde nitelikli bir adım atılması dönemin siyasi durumu nedeni ile zor olduğu değerlendirilmelidir. Buna karşın 1913-1917 yılları arasında Maarif Nazırı olarak görev yapan Ahmet Şükrü Bey (1875-1926)[11] döneminde maarif müesseselerinde düzenlemeler ve yenilikler yapıldığı görülmektedir. 6 Ekim 1913 tarihinde çıkarılan Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati ile teknik öğretim geliştirilmeye çalışılmıştır. Mekteplerde eğitim programlarına Resim-iş, Müzik ve

---

[9] Türkdoğan, *a.g.e.,* s. 75; Akyüz, *a.g.e.,* s. 241; Karataş, *a.g.m.,* s. 240.

[10] II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları listesi için bakınız; Ek-1

[11] Osmanlı Devleti'nin son dönem Maarif Nazırlarından Ahmet Şükrü Bey, Kastamonu doğumlu olup, Trabzon İdadisi ve Darülmuallimin mezunudur. Konuşma ve tercüme yapacak seviyede Fransızca bilen Şükrü Bey, memurluk, öğretmenlik, okul müdürlüğü ve maarif müdürlüğü görevlerinde bulunmuştur. 1913 yılında İttihat Terakki Partisi Kabinesinde Maarif Nazırı olarak görev almıştır. 1917 yılında nazırlık görevinden ayrılan Ahmet Şükrü Bey, ticari faaliyetlerde bulunmuştur. Millî Mücadele döneminde İzmit Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti başkanlığı yapmıştır. Mustafa Kemal Paşa tarafından önce Trabzon Valiliğine ardından da İzmit Milletvekilliğine getirilmiştir. Mecliste Terakkiperver Cumhuriyet Fırkasını desteklemiştir. İzmir Suikastı davasında birinci dereceden suçlu görülerek 14 Temmuz 1926'da idam edilmiştir. Ahmet Şükrü Bey, Maarif Vekilliği döneminde İttihat ve Terakki Parti ideolojisini maarif alanında tatbik etmek istemiştir. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Ersin Müezzinoğlu, *Bir İttihatçı Eğitimci Ahmet Şükrü Bey*, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kayseri, 2012.

Beden Terbiyesi dersleri konularak Fransız okullarının sistemine uyumlu düzenlemeler yapılmıştır. Kız mekteplerinde ziraat, ev idaresi, biçki-dikiş gibi pratik uygulama derslerine yer verilmiştir. Ancak I. Dünya Savaşı yıllarında Osmanlı Devleti, İstanbul ve diğer vilayetlerdeki İngiltere, Fransa, Rusya ve İtalya'ya ait okullara el koymuş ve yönetimlerini Maarif Vekâletine devretmiştir. İşgal yıllarında ise, eğitim kurumlarındaki Türk talebeler kapı dışarı edilerek işgal kuvvetleri, mektep binalarına yerleşmiştir[12].

XX. yüzyıl ilk çeyreği, dünyada eğitim düşüncesinin diğer alanlar ile birlikte değişime uğradığı, eğitim, okul ve eğitim sistemi kavramlarının yeniden tanımlandığı dönem olmuştur. Osmanlı Devleti'nin siyasal ve ekonomik çalkantılar ile karşıladığı bu yıllar, II. Meşrutiyet dönemi olarak isimlendirilmektedir. Türkiye'de II. Meşrutiyet döneminde, dünyadaki eğitim alanındaki gelişmeler ve yeni düşünceler tartışılmıştır. Bu tartışmalar yeni eğitim düşüncesinin Türkiye'ye taşınmasında ve bazı alanlarda uygulanmasında etkili olmuştur. Avrupa ülkelerinden gelen dergi, gazete gibi süreli yayınlar, Avrupa'ya gönderilen öğrenciler, Avrupalı eğitimcilerin kitap ve makaleleri, Bulgarca dâhil olmak üzere batı dillerinden yapılan çeviriler Türkiye'ye yeni eğitim görüşlerinin girmesinde etkili olmuştur. II. Meşrutiyet dönemi Türkiye'de eğitim alanında yoğun tartışmaların yaşandığı bir dönemdir. Eğitim ve eğitimin gelişimi üzerine en çok yazı yazılan dönem olarak görülmektedir. Bu tartışmalar ve yazılar önemli bir birikim de oluşturmuştur[13]. 16 Eylül 1908 tarihinde Maarif Nizamnamesinin uygulanışında Avrupa ile entegrasyonun sağlanmasını kolaylaştıracağı düşüncesi ile batı dillerini bilen bir kâtip kadrosunun açılması kararlaştırılmıştır. Bu karar maarif işlerinde Avrupa ile uyuma devletin verdiği önemi göstermektedir[14].

II. Meşrutiyet Döneminde eğitim müesseselerin yapılandırılması ve öncelikleri konusunda Maarif Nazırı Emrullah Efendi (1858-1914)[15] ile eğitimci

---

[12] Ergin, *a.g.e.,* ss.1273-1274; Nuri Köstüklü, *Kâzım Karabekir ve Eğitim*, Çizgi Yayınları, 6. Baskı, Konya, 2013, s. 2.

[13] Mustafa Ergün, *İkinci Meşrûtiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914),* Ocak Yayınları, Ankara, 1996, s. 55.

[14] BOA, MF. MKT, 1076 -47.

[15] Orta sınıf tüccar bir aileye mensup olan Emrullah Efendi, Mekteb-i Mülkiye mezunudur. Yanya, Selanik, Halep ve Aydın Maarif Müdürlüğü görevlerini yapmıştır. Siyasi nedenlerle İsviçre'ye gitmiş daha sonra II. Abdülhamid tarafından af edilerek; Meclis-i Maarif üyeliği, Konya Hukuk Mektebi Müdürlüğü görevlerine getirilmiştir. II. Meşrutiyetin ilanından sonra Kırklareli Mebusu ve

Mustafa Satı Bey (1884-1968)[16] arasında nazari tartışmalar yaşanmıştır. Emrullah Efendi'nin eğitimin teşkilatlanmasına yüksek eğitim müesseslerinden başlanması ve teşkilatlanmanın yukarıdan aşağıya doğru olmasını savunan "*Tubâ Ağacı Nazariyesi*" ile Dârülmuallimin Müdürü Satı Bey'in önceliğin iptidai mekteplerde olması gerektiği düşüncesi tartışılmıştır. Ancak daha sonra Emrullah Efendi, Tubâ Ağacı Nazariyesinden vazgeçerek Tedrisat-ı İptidaiye Kanununu çıkarmıştır. Bu değişimi "*elzemi lazıma tercih*" olarak ifade etmektedir. Emrullah Efendi, iptidai mekteplerine muallim yetiştirmek için muallim mektepleri açma teşebbüsünde bulunmuştur. Bu mekteplerde ise son sınıflarda bazı derslerin Fransızca tedrisini planladığından Avrupa ülkelerinden muallimler getirmeyi düşünmüştür. Dönemin siyasi koşulları nedeni ile uygulama imkânları kısıtlı olmasına karşılık bu planlama II. Meşrutiyet hükümetlerinin de eğitim reformları konusunda batı eğitim sisteminin Osmanlı ülkesine taşınması konusundaki temel uygulamalardan birisi olan yabancı muallim getirme fikrinin sürdüğünü göstermektedir. Rusya'dan satın alınan ve şark

---

Galatasaray Sultanisi müdürü olarak görev yapmıştır. II. Meşrutiyet döneminde iki kez Maarif Nazırı olarak görev yapmıştır. Dârülfünun'da Usûl-i Tedris ve Terbiye dersleri okutmuş, 1914'de İstanbul'da vefat etmiştir. Emrullah Efendi, Osmanlı-İslâm geleneklerini ret etmeden Batılılaşma fikrini savunan "medeniyetçiler" olarak isimlendirilen yenilikçi gurubun liderlerindendir. Tuba Ağacı nazariyesi Osmanlı eğitim sisteminde uzun süre tartışılmıştır. Selanik'te *Mecelle-i Muallim* isimli bir öğretmen dergisi çıkarmış, *Servet-i Funun*'da Emri mahlası ile yazılar yayınlamıştır. Meclis-i Mebusan'da pedagoji ile ilgili görüş ve önerilerini uzun konuşmalarla ifade etmiştir. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Ziya Kazıcı, "Emrullah Efendi" *DİA,* C. XI, ss. 165-166; Mustafa Ergün, "Emrullah Efendi, Hayatı-Görüşleri Çalışmaları", *Atatürk Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, C. XXX, S.1-2, Ankara, 1982, s. 7-35; Mehmet Salih Erkek, "II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları", *Tarih İncelemeleri Dergisi*, XXVIII /2, 2013, ss. 385-416.

[16] Yemen doğumlu Mustafa Satı b. Muhammed Nilal b. Seyyid el-Husrî, Arap asıllı Osmanlı eğitimcisi ve I. Dünya Savaşından sonra Arap milliyetçisidir. Mekteb-i Mülkiye'den mezun olmuş, muallimlik, memurluk ve yazarlık yapmıştır. İttihat Terakki Cemiyeti üyesi olup, II. Abdülhamid'e karşı mücadele etmiştir. Dârülmuallimin-i İbtidaiye ve Dârülmuallimin-i Âliye müdürlükleri yapmıştır. İsmail Hakkı Beyi (Baltacıoğlu) müdür yardımcısı olarak görevlendirmiştir. Avrupa gezilerinde edindiği bilgi ve tecrübeleri; *Ümit ve Azim*, *Vatan İçin* isimli kitaplarında yayınladı. *Terbiye* dergisini çıkardı. İstanbul'da Tevfik Fikret ile birlikte yeni mektebi kurdu. Çocuk yuvası açtı. I. Dünya Savaşından sonra; Arap Osmanlı aydınlarının Arap topraklarında hizmete devam etmesi fikri ile Suriye, Mısır, Lübnan ve Irak'ta maarif teşkilatlarında görev yaptı. İtalya, İsviçre ve Türkiye'de Suriye ve Irak devletlerinin bağımsızlığı için çalışmalar yapmıştır. 1968 yılında Bağdat'ta vefat etti. Satı Bey 1919 yılına kadar Osmanlıcı, 1919'dan sonra Arap Milliyetçisidir. Düşünce dünyasındaki değişime J. G. Fichte'nin etkisinin olduğu değerlendirilmiştir. Eğitim, pedagoji ve usul üzerine 40'dan fazla eser yayınlamıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Mustafa Satı Bey, *Mustafa Satı Bey ve Eğitim Bilimleri* (Fenn-i Terbiye C. 1-2), (Yayına haz; Mustafa Gündüz), Otorite Yayınları, Ankara, 2010; Ş. Tufan Buzpınar, "Sâtı'el-Husrî", *DİA*, C, XXXVI, s. 176-178; Mustafa Şanal, "Mustafa Sâtı Bey (Sâtı-El-Husri) (1880-1968), Hayatı ve Türk Eğitim Tarihi İçerisindeki Yeri", *Millî Eğitim Dergisi,* 2002, ss. 153-154; Akyüz, *a.g.e.,* ss, 275-277.

eserlerinden oluşan yedi bin kitabın İstanbul'da bir kütüphaneye getirilmesi de aynı bakış açısını yansıtmaktadır[17].

1908 darbesinden sonra; askerlik mesleğinden eğitim, düşünce, politika ve edebiyat alanına geçiş yapan çok sayıda subay olmuştur. Bu subaylar mekteplerde muallim olarak da görev yaptıklarından eğitim sistemini etkilemişler ve askeri alanda almış oldukları batılı eğitim anlayışlarını mekteplere taşımışlardır[18]. II. Meşrutiyet döneminde Prens Sebahattin'in özel girişimcilik düşüncesi, eğitim sistemi alanında çalışan muallim, şair ve yazarları da etkilemiştir. Bireyciliğin gelişmesi hususunda Tevfik Fikret ve Satı Bey'in de çalışma yaptıkları görülmektedir. Batı uygarlığının özünü birey olma ve özel teşebbüs olarak değerlendiren Tevfik Fikret yazılarında bireysel özgürlüğün savunuculuğunu yapmıştır[19].

Dönemin Maarif Vekili Emrullah Efendi'nin eğitimciliği ve Avrupa'da bir süre bulunarak tahkikat yapmış olması, yayıncılık faaliyetleri Maarif Nazırının batılı yönünü ortaya koymaktadır. Nitekim Prof. İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Emrullah Efendi'nin Türk Maarif Tarihi'nde ayrı bir devri ifade ettiğini belirtmektedir. Baltacıoğlu'na göre; Emrullah Efendi, Türklük ve Türk Kültür şuurunu canlandırmıştır. Ziya Gökalp'in fikirleri üzerinde de etkisi vardır. Orta Öğretime Avrupalı bir karakter kazandırmıştır[20].

II. Meşrutiyet döneminde, yetişmiş insana duyulan acil ihtiyaç nedeniyle batılılaşma/modernleşme projelerine yükseköğretimden başlanmak zorunda kalınmıştır. Devletin acil ihtiyaçları kapsamlı bir ilköğretim düzenlemesinin yapılmasına engel olmuştur. Osmanlı eğitimcileri her mesleğe yönelik yükseköğretim mektebi açarak ihtiyaç duyulan insan kaynağını yetiştirmek istemişlerdir. Daha çok teknik alanda ihtiyaçlar görüldüğünden açılan okullar teknik okullar olmuştur. Ancak dönemin yukarıda ifade edilen siyasi şartlarında bu planların başarılı olması mümkün olmamıştır[21].

---

[17] Ergin, *a.g.e.,* s. 1279; Müezzinoğlu, *a.g.t.,* s. 77; Mustafa Şahin, "Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Uzmanlardan Yararlanma", *Toplumsal Tarih*, S. 54, C. 9, İstanbul, 1998, ss. 12-21; Murat Polat, İ. Bakır Arabacı, "Emrullah Efendi ve Satı Bey'den Günümüze: Eğitimde Yenileşme Sorunsalı", *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* S. 21, 2015, ss. 35-43; Ergün, *a.g.m.,* 1990, ss. 435-456.

[18] Berkes, *a.g.e.,* s. 453-454.

[19] Berkes, *a.g.e.,* s. s. 454.

[20] Ergin, *a.g.e.,* s. 1302.

[21] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 56; Müezzinoğlu, *a.g.t.,* s. 79.

İstanbul'un işgali ile İstanbul'daki Türklere ait okulların büyük bir kısmı İtilaf Devletleri tarafından cebren boşalttırarak işgal ordularının karargâhı olarak kullanılmıştır. Bu uygulama ile öğrenciler okulsuz kalmıştır. Binaları işgal edilen okullar çoğunlukla batılı eğitim veren kurumlardır[22].

II. Meşrutiyet döneminde eğitim müesseselerinin nizamnameler yolu ile düzenlenmeye çalışıldığı da görülmektedir. Ana Mekteplerinden, Darülmuallimin ve Darülmuallimat'a, sağır ve dilsizler mekteplerine kadar mekteplerin işleyişlerini düzenlemek ve disipline etmek gayesi ile nizamnameler hazırlanmıştır. Bu nizamnameler incelendiğinde hazırlanış tekniği ve bölümlendirme bakımından klasik Osmanlı dönemi ferman ve buyruldu usullerinden farklı bir usul izlendiği anlaşılmaktadır. Yeni usul, batılı eğitim nizamnameleri örnek alınarak hayata geçirilmiştir. Bu nizamnameler günümüz eğitim yönetmeliklerinin ilk örnekleri olarak değerlendirilebilir. Medreselerin eğitim öğretim faaliyetleri de nizamnameler ile düzenlenmiştir[23].

II. Meşrutiyet döneminin Maarif Vekili Emrullah Efendi, ikinci kez Maarif Vekilliğine getirildikten hemen sonra, maarif teşkilatını Fransa Eğitim Bakanlığı örgütlenmesini örnek alarak yeniden düzenlemiştir. Şurayı Devlet tarafında da onaylanan bu değişlikler ile Osmanlı Maarif Teşkilatı, Fransız teşkilatına benzemiştir. Bu uygulama eleştirilere ve zaman zaman da aksaklıklara neden olsa da Emrullah Efendi yeni örgütü çalıştırmak için direnmiştir. Aynı zamanda Osmanlı yükseköğretim kurumu Darülfünun'u ıslah etmek için Fransız Sorbonne Üniversitesinin yönetmeliğini Dârülfünun'a uyarlamaya çalışmıştır[24]. Osmanlı Maarif Teşkilatı Fransız usulüne göre yeniden düzenlenirken, medreseler ile ilgili sistemli bir reform çalışması Maarif Vekâleti aracılığı ile planlanmıştır. Buna karşın 1908 yılından sonra medreselerin yeniden yapılandırılmasına yönelik çalışmalar Şeyhülislamlık tarafından yapılmıştır. Ancak medresede reform çalışmaları "*devletin ve toplumun içinde bulunduğu genel durumdan bağımsız olmadığından*" devlet katında yeterli desteği bulamamıştır. Esasen ilk kez 1867 yılında on beş medrese hocası medreselerde ıslahat programı için bir rapor hazırlamıştır. Ancak bu raporun

[22] BOA, DUİT, 98/15_1-4; Ergin, *a.g.e.,* s. 1321.
[23] *Arşiv Belgelerine Göre…,* ss**.** 290-328.
[24] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 64; Polat; Arabacı, *a.g.m.,* ss. 35-43; Ergün, *a.g.m.,* 1990, ss. 435-456.

uygulama imkânı bulunamadığı anlaşılmaktadır. 13 Şubat 1325/1910 tarihli Medâris-i İlmiye Nizamnâmesi ile medreselerin ıslahına ilişkin bir program belirlenmiştir. Bu ıslahat programı da I. Dünya Savaşının şartları nedeni ile de gerektiği gibi uygulanamamıştır. İttihat ve Terakki Partisini otoriter yönetimi ve medrese ıslahat girişiminin "*geç kalmış bir ıslah*" girişimi seviyesinde kalması medresenin yenilenmesinin önünde engel oluşturmuştur[25]. Osmanlı Devleti'nin klasik dönem eğitim müessesesi olan medreselerin durumu bu şekilde iken; teşkilat yapısı, eğitim programı, kılık-kıyafet düzenlemesi ile Tanzimat döneminde açılan mekteplerde Batı taklitçiliği ve etkisi belirginleşiyordu. Medreseler ile mektepler, batılılaşma yanlıları tarafından birbirinin zıddı iki eğitim müessesesi olarak görülmüştür. Mektep ile medresenin birlikte olamayacağı fikri II. Meşrutiyet dönemi batıcı aydını için tartışmasız kabul görmüştür[26]. Şeyhülislam Mustafa Hayri Efendi'nin çalışmaları ile 1914 yılı Eylül ayında Islah-ı Medaris Nizamnamesi çıkarılmıştır. 1917 yılında ise yine Şeyhülislam Musa Kazım Efendi, medreselerin ıslahına ilişkin çaba göstermiştir. 1921 yılında ise Türkiye Büyük Millet Meclisi Medaris-i İlmiye Nizamnamesini yayınlamıştır. Ancak tüm bu çabaların sonuçlarını görmek, hem devlet adamlarının tutumu hem de siyasi durum nedeni ile mümkün olmamıştır[27]. Bu genel değerlendirmelerden sonra II. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı eğitim müesseselerinde batı etkisinin nasıl şekillendiğini ve etki yollarını mektepler üzerinden inceleyebiliriz.

2.1.2.1. Güzel Sanatlar ve Müzik Eğitimi

Güzel Sanatlar ve Müzik Eğitimi, Osmanlı eğitim sisteminde batı etkisinin belirgin olarak kendisini gösterdiği müesseslerdendir. Klasik Osmanlı eğitim sisteminde; müzik, heykel, resim eğitim programları olmadığından bu alanlarda açılan mektepler doğrudan batı etkisinde teşkilatlanmıştır. Örneğin 1878 tarihinde Ahmet Vefik Paşa tarafından Üsküdar'da açılan Üsküdar Kız Mektebi, daha sonra Suphi Paşa tarafından Kız Sanayi Mektebi haline getirilmiştir. Bu mektepler ise Üsküdar Kız Enstitüsü'nün temelini oluşturmuştur. Bu mekteplerde Belçika eğitim

[25] Arabacı, *a.g.e.,* ss. 445-463; Akyüz, *a.g.e.,* s. 259; Muammer İpek, *Bir Eğitim Bakanı Olarak Emrullah Efendi'nin Eğitim Felsefesi, Politikaları ve Uygulamaları (1908-1914),* Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dr. Tezi, Ankara, 2002, s. 53.
[26] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 443.
[27] Akyüz, *a.g.e.,* s. 260.

metotları takip ve icra edilmiş, okulun müdürlüğünü ise Alman bir eğitimci üstlenmiştir. I. Dünya Savaşı döneminde ise okul müdürü ülkesine dönmüştür[28].

Bir diğer örnek ise 31 Aralık 1881'de Hamdi Bey'in teklifi, Küçük Sait Paşa'nın arzı ile 1911 yılında açılan Sanayi-i Nefise Mektebi'dir. Hâkkâklık[29] ve heykeltıraşlık için atölyeler oluşturulmuştur. 14 Kasım 1914 tarihinde ise İnas Sanayi-i Nefise Mektebi ihdas edilerek kadınların hizmetine sunulmuştur. Bu mektebin ilk muallimesi Nâkişe Mihri Hanım'dır. Mihri Hanım ve çalışmaları hakkında kadın eğitimi ve batı etkisi başlığında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Mektebin ilk binasının sanat eserleri için elverişli olmadığı düşünüldüğünden Lisan Mektebi olarak inşa edilmiş olan Cağaloğlu'ndaki binaya taşınan Sanayi-i Nefise Mektebi, Birinci Dünya Savaşı sonrasında İstanbul'un işgal günlerinde binasına işgal kuvvetlerince el konulması üzerine Şehzadebaşı'ndaki adi bir binaya taşınmak zorunda kalmıştır. Mektebin ilk açılışına ilişkin belgeler, ilk muallimesinin kimliği, heykeltıraşlık bölümünün varlığı bile batı etkisinin açık göstergeleri olarak görülebilir. Buna karşın mektebin binasına batılı işgalciler tarafından el konulması batıda eğitim alarak Müslüman Türklere heykeltıraşlık eğitim veren eğitimcileri şaşırtmış olmalıdır[30].

Güzel Sanatlar Mekteplerinde II. Meşrutiyetin ilanı sonrası ortaya çıkan "hürriyet" ortamında çıplak modelden resim yapma tartışmaları yaşanmıştır. Müdür Osman Hamdi Bey, bu talepte bulunan talebelere taleplerini uygun gördüğünü ancak halkın alışması için zamana ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Avrupa'dan örnekler vererek çıplak modellerden resim yapmak isteyen talebelere öncülük eden Ruhi Bey o yılın sonunda Paris'e resim tahsiline gönderilmiştir. Ruhi Bey, Paris'te tahsilini tamamladıktan sonra Türkiye'ye dönmüştür. Ancak burada yaptığı resimler muhacirler, Balkan Harbi Faciaları, Hilal-i Ahmer'e bağış toplamak için yapılan resimler gibi dönemin acılarını yansıtan resimlerdir. Ruhi Efendi, Paris'te resim sanatının çıplak modelden resim yapmak olmadığını öğrenmiştir. Türk Milletinin sorunlarını sanatı ile gündeme taşıyan bir ressam olmuştur[31]. Bu örneklerden de

[28] Ergin, *a.g.e.,* s. 690.
[29] Maden, ağaç, taş üzerine elle, yazı veya şekil oyma sanatı.
[30] Ergin, *a.g.e.,* s. 1125.
[31] Malik Aksel, *İstanbul'un Ortası*, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1977, ss. 131-133.

anlaşıldığı üzere II. Meşrutiyet dönemi müzik ve güzel sanat eğitimleri kuruluşları ve yapıları itibari ile batılı kurumlardır.

2.1.2.2. Teknik Eğitim

II. Abdülhamid döneminde açılan Hendese-i Mülkiye Mektebi ilk döneminde bayındırlık, kamu inşaat (Travaux Publique) işlerini yapacak mühendis yetiştirmek üzere eğitim veriyordu. 1909 yılında mektebin adı Mühendis Mektebi'ne çevrilmiş ve mektebin yönetimi Nafia Nezaretine verilmiştir. Osman Ergin'in okulun verdiği eğitimi tanımlarken Fransızca kelimelerden faydalanması okulun eğitim programı ve eğitim uygulamalarının Fransa etkisinde olduğunu göstermektedir. Mektebin Nafia Nezaretine bağlanmasından sonraki ilk müdürü Refik Bey'dir. Refik Bey, Belçika'da eğitim almıştır[32].

06 Ekim 1913'de kabul edilen Tedrisat-ı İbtidâiye Kanun-ı Muvakkati ile teknik eğitimin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Okulların ders cetvellerinde düzenlemeye yapılmıştır. Bu düzenleme de ders programına; resim-iş, müzik ve beden terbiyesi gibi dersler konulmuştur. Mekteplerde; ev idaresi, ziraat, biçki-dikiş gibi talebelerin günlük hayatlarında kullanacakları pratik bilgiler öğretilmeye çalışılmıştır. Bu yenilikler, Fransız okullarının eğitim programı örnek alınarak gerçekleştirilmiştir[33].

Osmanlı Devleti mesleki eğitimi ıslah etmek amacı ile Mekteb-i Sanayi-i Osmanî Müdürü Edhem Bey'i Mısır, İtalya, Viyana, Peşte, Belgrad ve Sofya'ya inceleme ve araştırma yapmak üzere göndermiştir. Edhem Bey, yapmış olduğu gezilerdeki tecrübelerini sanayi mektebinde uygulama imkânı bulmuştur. 1911 yılında ise okul müdürünün isteği ile mektepten mezun olan beş kişi, Viyana Elektrik Makinaları İmalathanesinde öğretim ve tecrübe için gönderilmiştir. Teknik eğitim alanında günümüzde devam etmekte olan Alman modeli ve sisteminin etkisinin bu dönemde gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri ile geliştiğini ifade etmek yanlış olmayacaktır. Kızların mesleki eğitimini düzenlemek için Avrupa'dan uzman getirilmesi planlanmış ve Maarif Müdürü Kemal Bey'in çalışmaları neticesinde Londra ve Belçika kız sanayi okulları incelenmiş ve Belçika sisteminin daha yararlı olacağı düşüncesi ile Belçikalı iki öğretmen ve bir okul müdürü ile sözleşme

[32] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1157-1160.
[33] Köstüklü, *a.g.e.,* s. 2.

imzalanmıştır. Belçikalı eğitimciler tarafından 1914 yılında İstanbul'da yeni bir kız sanayi mektebi açılmıştır. Devlet tarafından açılan bu mekteplerin yanında özel Sanayi Mektepleri de Osmanlı Maarif sistemi içerisinde kendisine yer bulmuştur. 1 Kasım 1909 tarihinde, Osmanlı Devleti'nin dâhiliye, maliye ve adliye nazırlarının himayesinde Bayan Colette tarafından Osmanlı-Fransız Kız Sanayi Mektebi kurulmuştur[34].

2.1.2.3. Tıp Eğitimi

II. Meşrutiyet döneminde Tıp eğitiminde Avrupa ülkelerinden gelen doktorların etkisinin devam ettiği görülmektedir. 7 Eylül 1909'da (21 Şaban 1327) Tıp Mekteplerinin yeniden düzenlenmesi ve birleştirilmesine ilişkin çalışmalar yapılırken Tıp Mektebinde fahri olarak da görev yapması planlanan Fransız Prof. Piyer Delbe'nin görüşlerine başvurulması planlanmıştır. Hatta Delbe'nin görüşü alınmadan yeniden düzenleme çalışmasının yapılmaması, onun görüşleri alındıktan sonra düzenlemelerin uygulamaya konulması istenmiştir. Dâhiliye Nezaretinden Maarif Nezaretine yazılan yazı ile Fransız öğretim üyesinin görüşlerine Osmanlı tıp eğitiminde verilen önemi göstermektedir. Piyer Dalbe'nin görüşlerinin uygulanıp uygulanmamasından daha önemli olan husus onun görüşü alınmadan işlem tesis edilmemesine ilişkin emir verilmiş olmasıdır. Bu emrin verilmiş olması Osmanlı tıp eğitiminde batı etkisinin boyutlarını göstermektedir[35].

Osmanlı tıp eğitiminde, I. Meşrutiyet döneminde Alman doktorların görevlendirilme süreci II. Meşrutiyet döneminde de devam etmiştir. Gülhane Tababet-i Askeriye Tatbikatı Mektebi bu dönemde tıp eğitim ve tatbikat mektebi haline getirilmiştir. Gülhane mektebinde görevli ikinci nesil Alman doktor gurubu olan Doktor Viting ve Raynhard Paşalar, Gülhane'nin fiziki imkânlarını da geliştirerek hastane binası kazanmasını sağlamışlardır. 1908 yılında İstanbul'a gelen Dr. Viting, 1914 yılında istifa ederek Almanya'ya dönmüştür. Onun yerine ise yine Almanya'dan Dr. Zelling ve Dr. Brovning getirilmiştir. Bu doktorlar ile birlikte Gülhane Hastanesine Alman hemşireler görevlendirilmiştir. I. Dünya Savaşı sırasında diğer mekteplerde olduğu gibi Gülhane Tıp Mektebinde de eğitim

[34] Mustafa Ergün, *İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914),* Ocak Yayınları., Ankara, 1996, s. 340-348.
[35] BOA, MF. MKT. 1139-72_1_2.

aksamıştır. Talebeler savaş cephelerinde görevlendirildiğinden eğitim kesintiye uğramış ancak hastane hizmet vermeye devam etmiştir. Tıp Eğitiminin meselelerini çözmek gayesi ile 4 Şubat 1915 tarihinde İstanbul Tıp Fakültesi Nizamnamesi hazırlanmıştır. Bu nizamname de tıp eğitimi ve sağlık hizmetlerinin yabancı tabiplerden kurtarılması vurgusu da dikkat çekmektedir. 30 Ekim 1918'de Mondros Ateşkes Mütarekesi imzalandıktan sonra ise Alman doktor ve hemşireler İstanbul'u terk etmek zorunda kalmışlardır. Bu tarihten sonra Gülhane Tıp Mektebi kendi yetiştirdiği Türk doktorlar ile hem eğitimine hem de sağlık hizmetlerini vermeye devam etmiştir. İşgal yıllarında Fransızların hastane binasını işgal etmeleri üzerine hastane, Gümüşsuyu hastanesine taşınarak burada hizmete devam etmiştir. Gülhane Askeri Tıp Mektebi ve Hastanesi Alman uzmanlar tarafından üç dönem idare edilmiş, Alman doktorların yönlendirmesi ile Almanya'da eğitim alan Türk tabiplerince mevcudiyetini sürdürmüştür[36]. Bu örneklerden Osmanlı Devleti'nde tıp eğitiminin Avrupa'daki tıp fakültelerine benzer şekilde sürdürülmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Mütareke döneminde Fransızlar, tıp eğitiminde Alman nüfuzunu kurmak gayesi ile girişimlerde bulunmuşlardır. Fransızlar bu girişimleri sırasında Osmanlı Tıbbiye Mektebinde zaten Fransızca okutulduğunu hatta Alman muallimlerin bile Fransızca ders okuttuğuna şaşırarak şahit olmuşlardır. Fransa, Osmanlı tıbbiyesine dört Fransız hocayı kabul ettirmek istemiştir. Bu girişim "*zaten açık olan kapıyı kırmak (enforcer la porte ouverte)*" olarak görülebilir. Çünkü Fransız hocaların tıp mektebinde görev yapması hükümetçe kabul edilmiş, hatta bu hocalar Cumhuriyet döneminde de hizmetlerini sürdürmüşlerdir[37].

2.1.2.4. Darülfünun

Tanzimat devrinden itibaren Darülfünun'un açılma girişimleri ikinci bölümde incelenmişti. Başarısız girişimlerden sonra 14 Ağustos 1900'de Darülfünun-ı Şahane adı ile açılan yüksekokul, 1908 yılına kadar eğitimine devam etmiştir. II. Meşrutiyetin ilanından sonra da varlığını sürdüren kurumun adı değiştirilmiş, ders programları yenilenmiş ve şubeleri yeniden düzenlenmiştir. Özellikle 1913 senesinden itibaren yeni ders cetvelleri oluşturulmuş ve Avrupa'dan hem muallimler getirilmiş hem de ders araçları tedariki ve tefrişat düzenlemesi yapılmıştır.

[36] Ergin, *a.g.e.,* s. 1204, *Arşiv Belgelerine Göre…,* ss. 303-307, BOA; ŞD. HU, 230/28-35-38.
[37] Ergin, *a.g.e.,* s. 1404.

Avrupa'dan Darülfunun için ithal edilen ders araçlarının denetimleri Maarif Nezareti tarafından yapılmıştır. Avrupa'dan getirilen ders araçlarının kontrol edildikten sonra kullanılması kararlaştırılmıştır. 9 Aralık 1909 (26 Zilkadae 1327) tarihli belgede bu kontrollerin yapılmasının zorunluluğu ifade edilmektedir[38].

İkinci Meşrutiyet döneminde Darülfünun'a Avrupa'dan getirilen muallimlerin büyük bir kısmı Alman eğitimcilerden oluşmuştur. Alman muallimlerin tercih edilmesinde dönemin siyasi atmosferinin etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Edebiyat Şubesine on, Fen Şubesine altı ve Hukuk Şubesine dört olmak üzere, yirmi Alman muallim Darülfünun'da görevlendirilmiştir[39].

Tablo 2.1. 1915-1918 Döneminde Darülfününda Görevli Alman Eğitimciler

Sıra No	Ünvanı ve Adı-Soyadı	Branşı
1	Prof. Dr. Anschutz	Pedagoji ve Psikoloji
2	Prof. Dr. Bergstasser	Semitik Diller
3	Prof. Dr. Giese	Ural-Altay Dilleri
4	Prof. Dr. Lehmann-Haupt	Eski Çağ Tarihi
5	Prof. Dr. Obst	Coğrafya
6	Prof. Dr. Penk	Jeoloji ve Coğrafya
7	Prof. Dr. Leick	Botanik
8	Prof. Dr. Zarnick	Zooloji
9	Prof. Dr. Hoesch	Organik Kimya
10	Prof. Dr. Arndt	Anorganik Kimya
11	Prof. Dr. Fester	Teknolojik Kimya
12	Prof. Dr. Hoffman	Ekonomi
13	Prof. Dr. Fleck	Maliye
14	Prof. Dr. Schöborn	Kamu Hukuku
15	Prof. Dr. Jacobi	Felsefe
16	Prof. Dr. Nord	Medeni Hukuk
17	Prof. Dr. Mordtmann	Tarih Metodolojisi
18	Prof. Dr. Unger	Arkeoloji ve Eski Paralar
19	Prof. Dr. Richter	Alman Dili ve Edebiyatı
20	Prof. Dr. J Wüschmidt	Fizik

[38] BOA, MF. MKT., 1144-65_1; Ali Arslan, "Osmanlı Darülfünûnu", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 297-304.
[39] Arslan, *a.g.m.,* ss. 297-304; Taşer, *a.g.e.,* s. 31.
[40] Horst Widmann, *Atatürk ve Üniversite Reformu*, (Çeviren: Serpil Bozkurt, Aykut Kazancıgil), Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 2000, ss. 61-63.

II. Meşrutiyet döneminde Darülfunun da görevlendirilen Alman öğretim üyeleri dışında Macar Prof. Mesaruş'da görev yapmıştır. Darülfünun'da görevli Avrupalı öğretim üyeleri arasında Macar Mesaruş'tan başka Türkçe bilen öğretim üyesi bulunmamaktadır. Mektebin Türk talebeleri ise Almanca bilmemektedir. Bu nedenle her yabancı muallime bir tane dil bilen muavin verilmiştir. Dil problemi nedeniyle 1913 yılında getirilen yabancı uzmanların talebe yetişmesine katkısının beklenenden daha az olacağını değerlendirmek yanlış olmayacaktır. Nihayet bu trajikomik durum, Alman öğretim görevlilerinin Mondros Ateşkes Mütarekesi'nin imzalanması ile ülkelerine dönmek zorunda kalmaları ile son bulmuştur. Diğer yandan Alman öğretim üyeleri, Darülfünun'da teferruat ve zevahirle uğraşmışlar, yükseköğretimin sorunlarını çözmek konusunda yetersiz kalmışlardır. Buna karşın II. Meşrutiyet döneminde yabancı muallim getirme girişiminin tamamen faydasız olduğunu da söylenemez. Bu muallimlerden bazıları Darülfünun ve Darülmesai için gerekli olan ders araç ve gereçlerinin Maarif Nezareti aracılığı ile Avrupa'dan tedarik edilmesini sağlamışlardır. Coğrafya muallimi Obest, Alman muallimler içerisinde en çalışkanı olarak dikkat çekmiştir. Talebeler ile birlikte Türkiye'nin çeşitli yerlerine ilmi geziler düzenleyen Obest'in gayreti Osman Ergin tarafından da takdir edilmiştir. Ancak bu gezilerin sadece öğretim amaçlı mı olduğu, coğrafya biliminin Avrupa'nın sömürgeciliğinin bilgi merkezi olarak kullanılması nedeni ile bu gezilerde Almanya'ya Türkiye coğrafyası ve kaynakları ile ilgili bilgi aktarımı konusu ayrıca incelenmelidir[41].

II. Meşrutiyet döneminin ilk evresinde (1911-1914) Darülfünun'un geliştirilmesi için büyük çaba gösterilmiş ve masraf edilmiştir. Alman muallimlerin getirilmesi ve bu muallimlerin ders araç ve gereçlerine ilişkin tedarikleri, sınıf usulünün bırakılarak Almanya'daki gibi sömestr usulünün uygulamaya geçilmesini rağmen Darülfünun'un başarılı olduğunu söylemek güçtür. Darülfunun şubelerinden öğrencilerin, Fransa ve Almanya'ya eğitimlerinin ikmali için gönderilmesi planlanmıştır. Özellikle Tıp şubesinden talebeler Fransa ve Almanya'ya gönderilmiştir[42].

[41] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1126-1127; Akyüz, *a.g.e.,* 2001, s. 249.
[42] BOA, MF. MKT., 1177-96_1.

İsmail Hakkı Baltacıoğlu 1919 yılında Darülfünun'un durumunu değerlendiren bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada ayrıntılı bilgiler sunmaktadır. Çalışmanın konusu olan Türk eğitim sisteminde batı etkisine ilişkin de değerlendirmeler yapan Baltacıoğlu; 1 Eylül 1900'de açılan Darülfünun'un menşeine dikkat çekmektedir. O'na göre bu mektebin kuruluş gayesi ilim değil siyasidir. Dönemin devlet adamları tarafından Batılılaşmak düşüncesi ile ihdas edilmiştir. Bu nedenle gayesi ilim olmayan bir müessese ilme hizmet edemez. İsmail Hakkı Baltacıoğlu; Darülfünun'un Tanzimat ruhunun Batılılaşmak ya da Batılı görünmek ihtiyacının temsilcisi olduğunu, taklit ve gösteriş niyetleri nedeni ile başarılı olmasının mümkün olmadığını ifade etmektedir[43].

Emrullah Efendi, Maarif Vekili olduğunda yükseköğretimde yabancı dille eğitim konusunda önemli yenilikler gerçekleştirmiştir. Yabancı dil eğitimine büyük önem verilen yeni dönemde, Darülfünun bünyesinde yüksekokullar için Lisan Şubesi (Elsine Şubesi) açılmıştır. Fransızcadan başka İngilizce, Almanca, İtalyanca ve Rusça dillerinin de öğretilmesi planlanan talebeler dil eğitiminin yanında dilini öğrendikleri milletin edebiyatını da öğrenme imkânına sahip olmuşlardır. Bu derslere memurlardan ve talebelerden bin civarında kişinin devam ettiği ifade edilmektedir. Yabancı dil eğitiminin kültür aktarımındaki önemi bilinmektedir. Dil ile birlikte edebiyat eğitimi ise, yabancı bir toplumun kültürü ve medeniyetini öğrenmenin yanında aktarmanın da sağlandığı eğitim şeklidir. Batılı ülkelerin edebiyatlarının öğrenilmesi, kültür aktarımının sağlanması anlamına gelmektedir. Özellikle roman ve tiyatro gibi eserlerin okunması, batı kültürünün taşınmasını hızlandırmıştır[44]. Darülfünun'da hukuk eğitimi II. Meşrutiyet döneminde eğitim alanında yenilik yapılmasına çalışılan alanlardan birisi olmuştur. Hukuk eğitimin idari yapısı ve sınıf düzenlemeleri Avrupa'daki hukuk fakülteleri örnek alınarak düzenlenmiştir. Avrupa'daki hukuk mekteplerinde şube olmamasından örnek alınarak, Osmanlı Hukuk Mektebindeki şube sayısı öncelikle ikiye indirilmiştir. Bu uygulamanın gerekçesi meclise tasarruf olarak açıklanmıştır. Ancak Emrullah Efendi'nin gerçek

[43] Ergin*, a.g.e.,* s. 1331.
[44] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 74.

düşüncesi, hukuk eğitimini Avrupa hukuk mekteplerindeki gibi tek şubeli hale getirmektir[45].

Darülfünun'un yeniden yapılandırılması ve Fransız üniversitesi örneğine göre düzenlenmesi çalışmaları kapsamında Mülkiye Mektebi, Emrullah Efendi'nin bakanlığı döneminde Darülfünun'a bağlanarak şube haline getirilmiştir. Okulun yeniden yapılandırılmasında, Paris Ecole des Sciences Politiques et Morals örnek olarak alınmıştır. Fransız mektebindeki beş bölümden üçü alınarak siyasi, malî ve mülkiye bölümleri olarak düzenlenmiştir. Emrullah Efendi'nin bakanlıktan ayrılmasından hemen sonra Mülkiye Mektebindeki düzenlemelerden vazgeçilerek, eski sisteme dönülmüş, mektep yeniden Darülfünundan ayrılmıştır[46].

II. Meşrutiyet döneminde Darülfünun'a Almanya'dan getirilen öğretim üyelerinin etkilerinden birisi de 1916 yılı mart ayından başlamak üzere; *Darülfunun Edebiyat Fakültesi Mecmuası*, *Darülfunun Tıp Fakültesi Mecmuası*, *Darülfunun Hukuk Fakültesi Mecmuası* ve *Darülfünun Fen Fakültesi Mecmuası* yayınlanmaya başlamıştır[47].

2.1.2.5. Askeri Mektepler

Osmanlı Devleti'nde asker mektepleri, reform düzenlemelerinin süreklik arz ettiği ve başarı için hiçbir fedakârlıktan kaçınılmayan kurumlar olarak değerlendirilmektedir. II. Abdülhamid döneminde Osmanlı Ordusunda ıslahat yapmak üzere Almanya'dan davet edilen askeri uzman Genaral Colmar Freiherr von der Goltz yeniden Osmanlı hizmetine alınmıştır[48]. Goltz Paşa tarafından askeri mekteplerde Alman askeri eğitim sistemi örnek alınarak yenilikler yapılmıştır.

Darülfünun öğrencilerin askerlik meselesinin çözümüne ilişkin Harbiye Nazırı Mahmut Şevket Paşa'nın yükseköğretim öğrencilerine yaptığı konuşmada, ihtiyat zabitliğinin Almanya, Japonya gibi ülkelerde uygulanmakta olduğunu belirtmiştir. Osmanlı Harbiye Nazırı, ülkesinde yükseköğretim öğrencilerinin askerlik hizmeti düzenlemesini doğrudan yükseköğretim talebelerine izah ederken günümüzde bize çok tanıdık gelen "*Avrupa'da da böyle*" cümlesi ile ifade

[45] Polat; Arabacı, *a.g.m.,* ss. 35-43; Ergün, *a.g.m.,* 1990, ss. 435-456; Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 76.
[46] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 78.
[47] Taşer, *a.g.e.,* s. 58.
[48] Ergin*, a.g.e.,* s. 1383.

etmektedir. Yeni kurulan İhtiyat Zabitleri Mektebi (asteğmen okulu), Fransa ve Almanya'daki uygulama ve örnekler izlenerek açılmıştır[49].

Bahriye Mektebinin ise İngiliz uzman Amiral Gamble Paşa tarafından ıslah edilmesi planlanmıştır. Kara ordusunun ıslahının Alman askeri uzman General Colmar Freiherr von der Goltz'a emanet edilmesi gibi bahriye mektebi de Gamble Paşa'ya emanet edilmiştir. Aynı zamanda İbrahim Aşiki isimli bir muallim Londra'ya gönderilerek denizcilik öğrenmesi sağlanmış, dönüşte kendisine Tedrisat-ı Bahriye Müdürlüğü verilmiştir. Osmanlı Deniz kuvvetlerinin eğitim ve tedrisatı İngiliz ekolüne göre düzenlenmeye başlanmıştır[50]. Ancak I. Dünya Savaşı'nın başlaması ile İngiliz bahriye uzmanları diğer alanlardaki İngiliz uzmanlar gibi ülkelerine dönmek zorunda kalmışlardır.

2.1.2.6. Gece Dersleri Mektepleri

Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet'in ilanı ve ardından II. Abdülhamid'in tahtan indirilmesi sürecinde İstanbul'da eğitim-öğretime olan ilgi artmıştır. Bu ilgi neticesinde "*Gece Dersleri Mektepleri*" adı verilen halk eğitim faaliyetleri düzenlenmiştir. Gece eğitimlerine katılım için yapılan davetlerde Avrupa'daki gibi eğitim verildiği, artık hiçbir vatandaşın eğitimden mahrum kalmayacağı ifadeleri kullanılmıştır. Fransızca eğitimi bu derslerin önceliğidir. Örneğin Süleymaniye Kulübü ilanlarında; dersleri avam ve havasa göre verilecek dersler olarak iki kısma ayırmıştır. Avama verilecek dersler, dini eğitim ağırlıklı iken, havas için planlanan derslerin başında Fransızca eğitimi gelmektedir. Kulüp, Fransızca derslerini okutacak muallimlerin Avrupa'dan getirileceğini de ilan etmiştir. Haydarpaşa'da eğitim veren Alman Mektebi de gece dersleri düzenlemiştir. Gece derslerinin İstanbul dışında da düzenlenmesi planlanmış ancak bu düşünce gerçekleştirilememiştir. Gece derslerinin İstanbul'daki yabancı okullar tarafından desteklenmesi, binaların gece dersleri için tahsis edilmesi kültürel dönüşümü amaçlayan bu derslerin batı etkisini güçlendirdiği görülmektedir[51].

---

[49] Ergin, *a.g.e.,* s. 1394; Muhammet Şahin; M. Ahmet Tokdemir, "II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi***,** Güz 2011, 9(4), ss. 851-876.
[50] Ergin, *a.g.e.,* s. 1398; Yunus Pustu, "Nizamnamelerine Göre II. Meşrutiyet Döneminde Muallim Örgütlenmeleri (1908-1919)", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 34(2)-98, 2018, ss. 1-40.
[51] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1485-1494.

2.1.2.7. Darülbedayi ve Darülelhan (Tiyatro Mektebi - Konservatuvar)

Tanzimat döneminde, Türk yazarlar tarafından tiyatro hakkında övücü yazılar kaleme alınmakla birlikte, tiyatro oyunu yazılması ve sahnelenmesi ile ilgili bir adım atılmamıştır. Geleneksel Türk sahne sanatları bu dönemde sergilenmeye devam etmiştir. Karagöz-Hacivat oyunları oynanmış, Tulûatçı gösteriler yapılmıştır. Ancak bu gösteriler tiyatro olarak değerlendirilemez. II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı Devletinde Tiyatro eğitimi için 1914 yılında girişimde bulunulmuştur. II. Meşrutiyet döneminde İstanbul Belediye Başkanı olarak tayin edilen Operatör Cemil Paşa, belediyenin bir görevi olarak gördüğü tiyatro sahnelenmesi işini gerçekleştirmeyi programına dâhil etmiştir. Paris Odeon tiyatrosunda müdürlük yapmış olan Fransız Andre Antoine tiyatro mektebi kurmak için İstanbul Şehremini Cemil Bey tarafından davet edilmiştir. Şehzadebaşı'nda Letafet Apartmanı bu iş için kiralanmış ve tiyatro mektebi açılmıştır. Mektebe, Darülbedayi adı verilmiştir. Darülbedayi'nin kuruluşu hem verilecek eğitim bakımından hem de Fransız Andre Antoine nezaretinde kurulması bakımından batı etkisinde bir eğitim girişimidir. Esasen tiyatro batılı bir sanat dalı olarak değerlendirildiğinden Antoine olmadan da bir tiyatro okulu kurulmuş olsaydı bu okul yine batılı bir kurum olarak değerlendirilebilirdi. Darülbedayi'de eğitim alarak tiyatro oynamak ve tiyatro izlemek modern/batılı olmanın bir göstergesi olarak görülmüştür. Hazırlık yapılmasına karşın I. Dünya Savaşı'nın başlaması nedeni ile okulun açılışı gerçekleşmemiştir. Bu gelişmeler üzerine A. Antoine, Fransa'ya dönmüştür. 25 Ekim 1914'de Darülbedayi-i Osmani adı ile tiyatro mektebi açılmış ise de verimli bir çalışma yapamamıştır. Tiyatro eğitiminin yabancı uzmanlar aracılığı ile gerçekleştirilmek istenmesi şaşırtıcı değildir. Doğrudan Türk-İslam medeniyetinin ürünü olan alanlarda bile batı eğitiminin örnek alındığı ve batılı uzmanlardan yararlanılmak istendiği bir dönemde, köken ve düşünce bakımından batılı bir sanat olan tiyatro eğitiminin batıdan örnek alınması olağan görülmelidir[52].

Darülbedayi'ye Türklerden erkek talebe bulmakta güçlük çekilmemiştir. Ancak Türk kızlarının uzun bir süre rağbet etmediği tiyatro mektebinde kadın rolleri

[52] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 353-354; Akyüz, *a.g.e.,* s. 251; Nuri Özcan, "Dârülelhan", *DİA,* C. VIII, ss. 518-520; Olcay Özkaya Duman, "Yüzüncü Yılında Darülelhan'dan Konservatuar'a Musiki Eğitimi Ve Cumhuriyet Dönemi Modernleşme İle Musikinin Millileşme Meselesi", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 61, Güz 2017, ss. 111-143.

ya azınlık mensubu kadınlarca oynanmış ya da erkekler kadın rollerini de üstlenmişlerdir. Tiyatro eğitimi ve sahnelenmesi dönemin gazetelerinde tartışılmıştır. Tartışılmayan durum ise tiyatronun batı sanatlarından bir sanat olmasıdır. Tiyatro'nun batı sanatı olması ve eğitiminin de batı etkisinde oluşmasına mektepte kullanılan tüm terimlerin Fransız dilinde olması yeterli delil teşkil ettiği değerlendirilmiştir. Tiyatro'ya gidenler "*Avrupa görmüş*" kişilerdi, İstanbul'da oynanan tiyatro oyunlarında görev almak için ise çok sayıda Avrupalı artist ve aktris Türkiye'ye geliyordu. Tiyatro mektebi olan Darülbedayi'nin açılması Osmanlı Devleti'nin medeniyet değiştirme girişiminin sembollerinden birisi olarak değerlendirilmiştir. Darülbedayi'de verilen dersler arasında yer alan; dans, dram, raks ve işmizaz (mimik) dersleri Osmanlı'da eğitim etkinliklerinde ders isimlerinde bile batı etkisi yoğunlaşmıştır. Darülbedayi'nin açılışı, II. Meşrutiyet döneminde Türk eğitim müesseselerinde batı etkisinin güçlendiğinin önemli örneklerden birisidir[53].

Birinci Dünya Savaşı sırasında Almanya ile Osmanlı Devleti arasında gelişen siyasi ve askeri ilişkiler; kültür, sanat ve eğitim alanlarında da etkisini göstermiştir. Almanya'dan İstanbul'a gelen bir müzik grubunun Hilal-i Ahmer yararına konser vermesi ve ardından bir Osmanlı musiki grubunun Almanya'da Garp musikisi konseri verme girişimi ve başarısızlıkları üzerine 1916 yılında bir konservatuvar (Darülelhan) Mektebi açılması fikri ortaya çıkmıştır. Almanya'ya giden Türk Musiki grubunun icra ettiği Garp eserlerinin Almanlarca beğenilmemesi, buna karşılık bildikleri birkaç Şark musikisi icralarının ise büyük beğeni ile karşılanması müzik eğitimine bakış açısının değerlendirilmesi bakımından önemlidir. İstanbul'da şark müziği çalmaktan imtina eden grup, Almanya'da aynı şark müziği ile beğeni kazanmıştır. Açılan mektepte ise Garp musikisinin enstrümanları öğretilmeye çalışılmıştır. Müzik eğitim de tıpkı tiyatro gibi batılı bir yöntemle, batı çalgılarının icrasının öğretilmesi şeklinde sürdürülmeye çalışılmıştır. Muallim mekteplerinde batı müziğinin enstrümanlarının öğretilmesine çaba harcanmıştır[54].

---

[53] Ergin, *a.g.e.,* **s**s. 1531-1541.

[54] Erhan Özden, "Arşiv Belgeleriyle Dârülelhan", *Conservatorium*, İstanbul Üniversitesi, C. V, S. 1, 2018, ss. 97-130. Ergin, *a.g.e.,* **s**s. 1578-1585.

2.1.2.8. Terbiye-i Bedeniye Muallim Mektebi

Osmanlı Devleti'nde ilk Beden Eğitimi dersi Galatasaray Lisesi müfredatına konulmuştur. Bu mektepte önce Fransız Muaro, ardından yine Fransız Kurel adında muallimler görev yapmıştır. Daha sonra ise Beyoğlu'nda Bonmarşe[55] sahibi Martinetti "idman ve Riyazet-i Bedeniye" adı verilen bu dersi okutmuştur. Ders muallimliği Yunanlı Cambaz Stangali tarafından bir süre devam ettirilmiştir. Savaş döneminden sonra ise idman ve Riyazet-i Bedeniye dersi Fakit Bey tarafından sürdürülmüştür. Galatasaray Lisesi'nde sürdürülen bu derslerin muallimleri ile ilgili bu malumattan anlaşıldığı üzere bu mektepte beden eğitimi dersleri Fransız muallimler tarafından Fransa'daki usullere göre icra edilmiştir. Bir esnafın, ardından da bir cambazın bu derslerde görevlendirilmiş olması, dersin pedagojik bir bakış açısı ile ele alınmadığını göstermektedir.

Türkiye'de beden terbiyesi alanında tanınan Selim Sırrı Tarcan, 1908 yılında İstanbul'da hususi bir beden terbiyesi mektebi açmıştır. Ancak bu mektep Tarcan'ın 1909 yılında İsveç'e beden terbiyesi tahsiline gönderilmesi üzerine kapanmıştır. Selim Sırrı, İsveç'ten döndükten sonra Maarif Nezaretinde görevlendirilmiştir. Selim Sırrı'nın bu dönemde gerçekleştirmeyi çalıştığı Beden Eğitimi muallimi yetiştirme çabaları, I. Dünya Harbi ve Mütareke dönemi koşulları nedeni ile başarılı olamamıştır. II. Meşrutiyet döneminde beden eğitimi alanında "*bütün medeni memleketlerde olduğu gibi*" Maarif Nezareti Terbiye-i Bedeniye Mektebi açılması için çalışma yapmıştır. Açılması planlanan mektebin programları Belçika'dan örnek alınarak hazırlanmıştır. Mektepte; yüzme havuzu, tenis, futbol ve okçuluk için salonlar yapılması planlanmıştır. 1914 yılındaki bu planlamalar mektebin planlandığı şekilde kuruluşu ile sonuçlanmamıştır. Osmanlı Devleti'nin beden eğitimi muallimi yetiştirme ve mektep açılmasına ilişkin çalışmalarında Avrupa'ya tahsil ikmali için Türk talebe göndermek, Avrupa'dan uzman getirmek gibi örnekler ile sürdürüldüğünü görmekteyiz. Yine futbol, tenis gibi batılı spor etkinliklerinde devletin mektebinde tedris edilmesi, batı etkisinin beden eğitimi alanında da olduğunun işaretleri olarak değerlendirilebilir[56].

---

[55] Giyim, süs eşyası, oyuncak vb. eşyaların satıldığı mağaza.

[56] Ergin*, a.g.e.,* ss. 1545-1456; Necla Günay, "Atatürk Döneminde Türkiye'de Beden Eğitiminin Gelişimi ve Gazi Beden Terbiyesi Bölümü", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. XXIX, S. 85,

2.1.2.9. Meslek Mektepleri

II. Meşrutiyet döneminde, İstanbul'da hükümet tarafından ya da hükümet adamlarının içinde bulunduğu cemiyetler aracılığıyla devlet memurlarının iş başında yetiştirilmesi ve teorik bilgilerinin güncellenmesi gayesiyle bugünkü hizmet içi eğitim faaliyetlerine benzer nitelikte kurslar açılmıştır. Bu kurslardan bazılarının ise doğrudan bir meslek elemanı yetiştirmek hedefi ile daha önce meslek ile ilgisi bulunmayan kişilerin meslek öğrenmeleri amacı ile de düzenlendiği görülmektedir. Meslek kurslarına da mektep adı verildiği anlaşılmaktadır. Rüsumat Memurları Mektebi, Polis Memurları Mektebi, Dişçi Mektebi, Mızıka Mektebi, Maliye Memurları Mektebi, Kondüktör Mektebi, Belediye Memurları Mektebi, Kadastro Memurları Mektebi ve Evkaf Memurları Mektebi yukarıda belirtilen çerçevede mevcut memurları daha nitelikli hale getirmek ya da memur adaylarını yetiştirmek amacı ile kurslar açılmıştır. Kursların programlarında, memurların devletin yeni düzenine uyum sağlamasını hedefleyen derslere yer verildiği görülmektedir.

Evkaf Memurları Mektebi hariç olmak üzere; meslek mekteplerinde (kurslar) Avrupa'daki gelişmelere uyum sağlamak, Osmanlı Devleti'nin: gümrük, tapu-kadastro, demiryolu işletmeciliği, maliye ve güvenlik hizmetlerinin Avrupa'daki standartlara uygun hale getirilmesine yönelik programlar uygulanmıştır. Bu çalışmalar yapılırken Avrupa'dan getirilen uzmanlar ya da eğitimcilerden yararlanılmaya çalışıldığı görülmektedir. Örneğin; Rüsumat Memurları Mektebi, mali müesseselerin Avrupa standartlarına taşınması için İngiltere'den Mister Kravfort ve Fransa'dan Mösyö Loran isimli uzmanlar getirilmiştir. İki yabancı uzman daha önceden yabancı dil bilen on yedi rüsumat eminine ders vermiştir. Yine Belçikalı Binbaşı Leon Bozo ve İtalyan Kaprini polis mektebinde ders okutmuşlar hatta İtalyan Kaprini mektep müdürü olmuştur. Mızıka mektebi için gerekli olduğu düşünülen aletlerin çoğu Viyana'dan getirilmiştir. Mızıka Mektebinde verilen müzik eğitimi ise dönemin doğası gereği garp musikisi olmuştur. Demiryollarındaki hizmetleri görmek üzere açılan kondüktör mektebinin programı belirlenirken Paris'teki Ecole de Conducteur'un programı benimsenmiştir.

Mart 2013, ss. 73-99; Alparslan Gençay, vd., "Selim Sırrı Tercan'ın Cimnastik ve Spor Anlayışı", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 6, Haziran 2002 , s.1-20.

Meslek Mektepleri ile ilgili olarak iki husus önemlidir. Bunlardan birincisi; bu mektepler bina, program, diploma süreçleri bakımından tam bir mektep özelliği göstermemektedirler. Esasen I. ve II. Meşrutiyet dönemlerinde çok sayıda bu şekilde kurs mahiyetinde olan ve mektep olarak adlandırılan eğitim müessesesi bulunmaktadır. İkinci olarak bu mekteplerin açılışında Avrupa'dan uzman olarak görevlendirilenlerin nitelikleri ve yeterlilikleri ile ilgili kaynaklarda yeterli bilgi bulunmamaktadır. Çoğu zaman batılı uzmanların görevlendirildikleri alana ilişkin yeterliliklerinin sorgulanmadığı görülmektedir. Avrupa'dan getirilen uzmanlar çoğu kez uluslararası siyasi konjonktürün etkisi ile Türkiye'den ayrılmaktadır. Bazı alanlarda Avrupa'da başarıları ile tanınan uzmanların da Türkiye'de görevlendirildiği olmuştur. Ancak Avrupalı uzmanlarca Osmanlı Devleti iş kapısı olarak da görülmüştür[57].

Osmanlı Devleti'nde Alman etkisinin 1876'dan itibaren görünür hale geldiğini daha önce ifade edilmişti. Ancak Alman etkisi, Türkiye'de; klasik Alman felsefesi, edebiyatı, tekniği ve tabi bilimler alanında daha az görülmüştür. Almanya'nın Türkiye'deki etkisi; arkeoloji, sahne sanatları ve askeri-teknik eğitim ve tıp eğitimi alanları ile sınırlı kalmıştır. Almanya'dan davet edilen uzmanlar mekteplerde tedrisat üzerinde etkili olmuşlardır. Ancak Osmanlı Devleti'ndeki Alman uzmanlar sayı bakımından Fransız ve İngiliz uzmanlara kıyasla daha azdır. Aynı şekilde Fransa, İngiltere ve ABD tarafından açılmış olan okulların sayısı da Alman okullarına göre daha fazladır. 1898 yılında Osmanlı Devleti'ndeki Alman okulları; İstanbul, İzmir, Beyrut, Hayfa, Selanik'te açılmıştır. Bu mekteplerin öğrenci sayıları İzmir'de 65, Beyrut'ta 45, Hayfa'da 230, Selanik'te ise 188'dir. Almanya'nın eğitim ve kültür çalışmaları İstanbul-Bağdat demiryolu hattının üzerinde yoğunlaşıyordu. İstanbul'dan başlayacak; Bursa, Konya, Ankara, Sivas, Samsun, Trabzon, Adana, Mersin, Antep, Diyarbakır, Mardin, Musul, Basra, Şam, Tarblusşam ve Yafa Almanya'nın okul kurmayı hedeflediği vilayetlerdir. Almanya; ekonomik çıkarı bulunan vilayeteler de okul açmayı planlamıştır. Okul açılması planlanan vilayetler yakın doğudaki Alman çıkarlarının ve iktisadî kuruluşlarının

[57] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1495-1521; Mehmet Salih Erkek, "II. Meşrutiyet Döneminde Mesleki Eğitimin üç Sacayağı: Sanayi, Ticaret ve Ziraat Mektepleri", *Turkish History Education Journal,* S. 7/2, 2018, ss. 443-465; Muhammet Şahin; M. Ahmet Tokdemir, "II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi***,** Güz 2011, 9(4), ss. 851-876.

ihtiyaç duyacağı Türk işgücünü yetiştirmeyi öngörmekteydi. Almanya'nın. Osmanlı Devleti'nde açtığı ve açmayı planladığı okullarda dini eğitim yerine iktisadi ve teknik eğitim vermeyi önceledığini görmektedir[58].

2.1.2.10. Ana Okulu Eğitimi

II. Meşrutiyet ilan edilip, II. Abdülhamid tahtan indirildikten hemen sonra Avrupa'da eğitim alarak yurda dönmüş olan kadınlar, Selanik, İzmir, Beyrut ve İstanbul gibi şehirlerde anaokulları açtılar. Bu kadınların arasında azınlık cemaatlerine mensup kadınlar da bulunuyordu. Özellikle Almanya'da çocuk eğitimi üzerine eğitim gördükten sonra Türkiye'de anaokulları açmışlardı. Osmanlı topraklarında daha önceki dönemlerde Hıristiyan azınlıkların çocukları için anaokulları açılmış olmakla birlikte Müslümanlar tarafından ve Müslüman çocukları için Anaokulları 1910 yılından itibaren kurulmaya başlanmıştır. İttihat ve Terakki Cemiyeti tarafından Beşiktaş İttihat ve Terakki Mektebi kız ve erkek çocukların eğitim görmesine imkân sağlayan "Kindergarten" adı ile Anaokulu açmıştır. Bu okulun sınıflarının öğretim malzemeleri de Avrupa'dan getirtilmiştir. İstanbul ve İzmir gibi şehirlerde açılan anaokulları İsviçre usulü model alınarak açılmıştır. Gerek devlet tarafından gerekse özel cemiyetler tarafından açılan anaokullarında muallimlik görevi Yahudi ve Ermeni muallimeler tarafından ifa edilmiştir. Anaokullarında çocuklara şarkı ve şiirler yolu ile eğitim verilmiştir. Bu metot Avrupalıların terk ettiği bir metot olmasına karşı Türkiye'de yenilik olarak uygulanmıştır. Anaokullarındaki eğitimin batılı modeller ile gayri Müslim muallimeler tarafından verilmiş olması batı etkisinin geleceğe etkisi bakımından da önemlidir[59]. Anaokullarında; Pestalozzi, Frobel, Mantessori gibi batılı eğitimlerin eğitim görüşleri uygulanmaya çalışılıyordu[60].

2.2. II. Meşrutiyet Döneminde Yabancı Eğitimciler ve Uzmanlar

Osmanlı yeniden yapılanma döneminde medreselerin yerine ihdas edilmeye çalışılan mektepleri, medreselerden ayıran önemli farklılıklardan birisi yeni mekteplerde görevlendirilen Avrupalı öğretmenlerdir. Bu öğretmenler okulların ders

---

[58] Ortaylı, *a.g.e.,* 1981, s. 50, *Maarif Salnamesi,* 1316, İstanbul, ss. 934-1073.
[59] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 274-275.
[60] Musa Bardak, *II. Meşrutiyet Döneminde Okul Öncesi Eğitim (1908-1918),* Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2010, ss. 10, 76; Akyüz, *a.g.e.,* s. 243.

programlarının düzenlenmesi, ders kitaplarının hazırlanması gibi kritik görevlerde de yer almışlardır. Buraya kadarki izahattan da anlaşılmaktadır ki harbiye mektebinin kuruluşunda ve inkişafında Fransız, İngiliz ve Avusturyalı muallimlerin doğrudan katkı ve etkileri olmuştur[61].

Müzik eğitimi için de Avrupalı öğretmenlerden yararlanılmaya çalışıldığı görülmektedir. Mehterhanenin yeniçeri ocağı ile birlikte kaldırılmasından sonra Asakir-i Mansure-i Muhammediye ordusunun Avrupalı kıyafetlerine uygun olarak Avrupa'daki örneklere benzer bir mızıka takımı kurulmak istenmiştir. Bu amaçla Osmanlı tebaasında bulunan Fransız Mösyö Mangel ve İtalyan Sinyor Donizetti tayin olunmuşlardır. Bu ecnebi müzikçiler tarafından Muzıka-i Hümayûn Mektebi bir uygulama okulu ve askeri bando olarak tesis edilmiştir. Daha sonra da yabancı müzik adamları Osmanlı ordu bandosunda görev almaya devam etmişlerdir. Müzik alanında mehterden mızıkaya geçiş batılılaşma serüveninin görünürlüğünü sağlayan unsurlardan birisi olmuştur[62].

Osmanlı Devleti eğitim sisteminde yabancı öğretmenlerden en çok yararlanılan alan yabancı dil eğitimi olmuştur. Batı etkisinin başlangıcından itibaren gelişen süreç, yabancı dil eğitimini (özellikle Fransızca) ön koşul haline getirmiştir. Türk öğretmenlerin yabancı dil öğretmenliği hususunda sayı ve nitelik bakımından yeterli olmaması nedeni ile yurt dışında Fransızca öğretmeni getirerek mekteplerde görevlendirmek ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Maarif Vekâleti, vilayet merkezlerindeki liselerde Fransızca eğitim verebilmek için Fransa'dan dil öğretmenleri davet etmiştir. Bu öğretmenlere idadilerde doğrudan görev verilmemiştir. Yurt dışından gelen öğretmenler imtihan yapılarak yeterli görülenlere Maarif Nezareti tarafından muallimlik vazifesi verilmiştir[63].

Türkiye'de eğitim sistemi ile ilgili rapor hazırlanması ve ıslahat girişimlerinde bu raporların nirengi noktası olarak kabul edilmesi II. Meşrutiyet döneminde başlayan bir uygulamadır. Cumhuriyet döneminde yabancı uzmanlara rapor hazırlatılması uygulaması, II. Meşrutiyet döneminden itibaren uygulamaya konulmuştur. 1909 yılında İngiliz hukukçu Sir Frai, Osmanlı Kız Mekteplerinin

[61] Ergin, *a.g.e.,* ss. 366-367; Şahin, *a.g.m.,* 1999, ss. 87-90.
[62] Banu Öztürk, "1908 Meşrutiyeti ve Müzik", *Kıbrıs Uluslararası Üniversitesi, Folklor-Edebiyat,* C. XVII, S. 65, 2011/1, s.81-96. Ergin, *a.g.e.,* s. 369; Şahin, *a.g.m.,* 1998, ss. 12-21.
[63] BOA, MF. MTK., 1161-14.

ıslahı için rapor hazırlamakla görevlendirilmiştir. Frai, kız mektepleri hakkında geniş bir rapor hazırlayarak maarif nezaretine sunmuştur. Frai raporunda Osmanlı kız mekteplerinin mevcut durumunu eleştirerek, kapatılmasını tavsiye etmiştir. Kapatılan mekteplerin yerine yeni bir bina da yatılı ve yabancı müdire idaresinde kız muallim mektebi kurulmasını önermiştir. Önerinin içeriğinden oryantalist bakış açısı dikkat çekmektedir. Daha önce batılı uzmanların önerileri ile açılmış olan mektebin kapatılması ve yeni öneriler çerçevesinde açılması tavsiyesi Osmanlı Devleti'nin eğitim sisteminde yüz yıllık batılılaşma çalışma ve çabalarının beyhude olduğunun ifadesi olarak da görülebilir[64].

Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyetin ilanından sonra da yabancı uzmanların görevlendirilmesi sürdürülmüştür. Ancak 9 Şubat 1909 tarihinde itibaren devlet hizmetinde çalışacak yabancı uzman, öğretmen ve mühendislerin sözleşmeleri ve maaşlarına ilişin düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Osmanlı hükümetinin yabancıların eğitim müesseselerinde görevlendirilmesini yeniden düzenlemeye çalıştığı görülmektedir. II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı devlet kurumlarında çok sayıda yabancı uzman görev yapmaktadır.

Tablo 2.4. 9 Şubat 1909 tarihli resmi yazıya Nezaretlerin Verdiği Cevaplara Göre 1909 tarihi itibari ile Osmanlı Devletinde Görevli Yabancı Eğitim Uzmanları

Mazör	Mekteb-i Sultani / II. Müdürü
İzvar	Mekteb-i Sultani / Muallim
Lakomilez	Mekteb-i Sultani / Muallim
Mağnos	Mekteb-i Sultani / Muallim
Sara	Mekteb-i Sultani / Muallim
Şuzel	Mekteb-i Sultani / Muallim
Camalto	Mekteb-i Sultani / Muallim
Jöeri	Mekteb-i Sultani / Muallim
İrat	Mekteb-i Sultani / Muallim
Prust	Mekteb-i Sultani / Muallim
Riss	Mekteb-i Sultani / Mubassır[65]
Emdin	Mekteb-i Sultani / Mubassır
Sadikanon	Mekteb-i Sultani / Mubassır
Karavan	Mekteb-i Sultani / Mubassır
Valorim	Sanayi-i Nefise Mektebi / Muallim
Yusuf Hüsnü	Müfettiş (yabancı uyruklu)

[64] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 438.
[65] Okullarda öğrencilerin durumu ile ilgilenen ve düzeni sağlamakla görevli kimse.

Tahir	Müfettiş (yabancı uyruklu)
Lobel	Maarif Nezaretinde Uzman
Lobis	Maarif Nezaretinde Uzman
Dr. Edward Jayden Neştoger	Gülhane Hastanesi / Almanca Öğrt.
Mimar-Mühendis Dranko	Mektebi Sanayi / Muallim
Valeri	Muallim
Jako	Muallim
Öjen Mondrago	Muallim
Aranda Paşa	Musiki Muallimi
Prof. Dr. Franz Schmidt	Maarif Nezareti Müşaviri

II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı Devleti'nde Alman etkisinin ziyadeleştiği daha önce ifade edilmişti. Bu dönemde Osmanlı Devleti eğitim müesseselerinde görevlendirilen uzmanlar ve muallimler arasında Alman uyruklular çoğunlukta olduğu değerlendirilmektedir. Ancak uyruklarına ilişkin bilgi bulunmamaktadır. Ayrıca tablonun sonunda yer alan Prof. Dr. Franz Schmidt[66] Osmanlı Devletinde Maarif Müşaviri olarak önemli görevler üstlenmiştir. Osmanlı eğitim sistemini ıslah etmesi beklenen Schmidt'in görevini I. Dünya Savaşı şartları nedeni ile yerine getiremediği anlaşılmaktadır. Ancak Prof. Dr. Franz Schmidt'in Osmanlı Maarif Nezaretinde Ali Münif Bey'in nezaret görevinden alınarak Dr. Nazım Beyi'in Maarif Nezaretine atanmasını sağlayacak kadar etkili olduğu görülmektedir. Prof. Dr. Franz Schmidt'in Almanya'dan getirttiği, Fritsch Max, Hans Gabel, Peter And, Otto Mann, Gabel, Susen, Reinhard, Michael, Lotthammer, Thierbach, Rossnagel, Seiffert isimli öğretmenler aracılığı ile İstanbul İdadisini Alman eğitim sistemine göre düzenlemeye çalışmıştır. Bu dönemde Sadrazam Said Halim Paşa'nın "*Alman zihniyetli vatandaşlara ihtiyaç duyulduğunu*" ifade etmiştir. Maarif Nazırı Dr. Nazım Bey'in Fransız eğitim sisteminin Türklere uygun olmadığını, Türk eğitim sisteminin Alman eğitim esaslarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini savunmaktadır. Sadrazam

[66] Osmanlı – Alman ilişkileri Balkan Savaşları'ndan sonra daha ileri bir düzeye ulaşıp İstanbul'a Liman von Sanders başkanlığında bir Alman askeri heyeti gelince, Osmanlı Devleti eğitim sistemini de Alman modeline göre modernleştirmek istedi. Bu amaçla Osmanlı Devleti, Alman Dışişleri Bakanlığı'ndan, eğitimini modernleştirmeye yardımcı olacak bir uzman talep etti. Bu talep üzerine Alman Dışişleri Bakanlığı, Yurt dışı eğitim işleri müdürü, eğitim uzmanı Prof. Dr. Franz Schmidt'i Osmanlı Devleti hizmetine görevlendirdi. Aralık 1914'de İstanbul'a gelen Dr. Schmidt, Osmanlı hükümeti tarafından Maarif Nezareti'ne Müşavir olarak atandı. Dr. Schmidt'in görevi Türkiye'deki okul sistemini Almanya örneğine göre organize etmekti. Geniş bilgi için bkz., Mustafa Çolak, *Alman İmparatorluğu'nun Doğu Siyaseti Çerçevesinde Kafkasya Politikası (1914-1918)*, Türk Tarih Kurumu yayınları, Ankara 2006, s. 59.

ve Maarif Nazırının bu ifadeleri ile birlikte değerlendirildiğinde Prof. Dr. Franz Schmidt'in Osmanlı Devleti'nin gölge Maarif Nazırı olduğunu söylemek abartılı bir yorum olmayacaktır. Franz Schmidt, Osmanlı Maarif Nazırını savaş sonrasında Osmanlı Devleti'nin tüm öğretmen okullarına Alman müdür atanması konusunda da ikna etmişti. Hatta bu planlama kapsamında; Haydar Paşa Öğretmen Okulu'na Preusser, Heybeliada Deniz Askeri Lisesi'ne ise Prof. Dr. Hettich müdür olarak atanmışlardır. Ancak I. Dünya Savaşı yenilgisi bu planların uygulanmasını imkânsız kılmıştır. Alman eğitimci Fransa'nın etkisinde Fransız eğitim sistemine göre tedrisatını sürdüren Galatasaray Sultanisine alternatif İstanbul Sultani 'sinde Alman eğitim sisteminin kurulması için çaba sarf etmiştir[67].

2.3. Yurt Dışında Eğitim İçin Gönderilen Öğrenciler

Osmanlı devlet adamlarının eğitim-öğretim reformunu gerçekleştirmek hedefine ulaşmak için benimsedikleri üç temel yöntemden birincisi Avrupa ülkelerine talebe göndermektir. III. Selim döneminde düşünülen bu uygulama II. Mahmud döneminden itibaren daha planlı ve programlı olarak sürdürülmüştür. Sultan II. Mahmud, 1834-1838 yılları arasında, Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye'nin gelecekteki öğretim kadrosunu yetiştirmek amacıyla Londra, Viyana ve Paris'e toplam yirmi altı talebe göndermiştir. Avusturya İmparatoru, Osmanlı Sultanının talebi üzerine Miralay Havzlab'ı talebeleri almak üzere İstanbul'a göndermiş ve bu kişi Viyana'da Türk talebelerin eğitimlerine nezaret etmiştir. Bu öğrenciler eğitimlerini tamamlayıp yurda döndükten sonra Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye'de muallimlik yapmışlardır. 1841 tarihinde Emin Paşa Avrupa'daki tahsilini tamamlayıp yurda dönünce Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye Nazırı olarak görevlendirilmiştir. Yeni nazır kendisinden beklenen yenilikleri hızla gerçekleştirerek Harbiye Mektebini batılı bir mektebe dönüştürmeye gayret etmiştir[68].

Osmanlı Devleti, XIX. yüzyıl boyunca sayısal olarak Fransa'ya daha fazla öğrenci göndermiştir. Bu dönüşüm çabası batılılaşma açısından önemli ve başarılı sonuçlar vermiştir. Ancak II. Abdülhamid döneminde Avrupa'ya öğrenci gönderme çalışmaları durdurulmuştur. Almanya ve Fransa'ya devlet tarafından gönderilen

[67] BOA, BEO/4508-3380-71_1-2; BOA, MV. 238-61-7_1; Ek-7; Ortak, *a.g.t.,* ss. 33-35; Erbay, *a.g.m.,* s. 7.
[68] Ergin, *a.g.e.,* s. 363

öğrencilerin sayılarında bu dönemde önemli oranda düşme görülmüştür. Diğer yandan aynı dönemde yönetimden kaçan Osmanlı vatandaşları Avrupa'da tahsillerine devam etmişlerdir[69].

II. Meşrutiyetin ilanından hemen sonra, 1908 yılından itibaren Fransa ve Almanya'ya on tıp ve altı eczacılık öğrencisinin gönderilmesi kararlaştırılmıştır. Avrupa'ya gönderilecek öğrencilerin seçimi için sınav duyurusu yapılarak, şartları uygun olanlar sınava alınmıştır. Ulum-ı Siyasiye, Mülkiye, Hukukiye ve Ulum-ı Tıbbiye şubelerinde Avrupa'da eğitim almak için başvuran öğrencilerden sınava girmeye hak kazananların isimleri de ilan edilmiştir[70]. Ancak gönderilecek öğrencilerin seçimi, Avrupa'da okuyacakları okullar ve bu okulların Türk öğrencileri kabul etmesine ilişkin problemler, Avrupa'ya gönderilecek öğrencilerin başarı durumlarının takipleri gibi sorunlarla karşılaşılmıştır[71].

Osmanlı Devleti'nde Avrupa'ya gönderilecek talebeler ile ilgili sorunlar II. Meşrutiyet döneminden önce de gündeme gelmiştir. Bu sorunların çözümü için I. Meşrutiyet döneminde Avrupa'ya tahsil için gönderilecek öğrenciler ile ilgili nizamname hazırlanmıştır. Bu nizamnamede öğrenci seçme sistemi, gönderilecek öğrencilerin durumları ve masraflarının karşılanması gibi hususlara yer verildiği görülmektedir. Maarif Nezareti, Avrupa'ya göndereceği talebelerin, buradan uzman ya da öğretmen olarak yetişmesini ve tahsil sonrası zorunlu hizmet olarak muallimlik yapmasını hedeflemiştir. Tüm masrafları devlet tarafından karşılanması planlanan adayların; 18-25 yaş aralığında yüksekokul mezunu olması şartı getirilmiştir. Aday öğrenciler sınav neticesinde seçilerek Avrupa'ya gönderileceklerdir. Avrupa'ya gönderilen öğrenciler tahsilleri boyunca da başıboş bırakılmamaya çalışılmıştır. Bu öğrencilerin tahsil durumlarının hükümetçe denetlenmesi planlanmıştır. Gönderilen talebelerden İstanbul'da verdikleri kefalet senetlerine karşın Fransa'da farklı alanlarda eğitim almak isteyenlere yönelik tedbirler de alınmıştır. İptida Mektebi mezunlarının Fransa'da Darulmuallimin mektebine kayıt olma teşebbüslerine karşı tedbir alındığı görülmektedir[72].

---

[69] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 533.
[70] BOA, MF. MKT., 1161-8_1.
[71] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 533
[72] BOA; İ.MMS, 184/30-2; BOA, MF. MKT., 1177-96; *Arşiv Belgelerine Göre…,* **s**s. 275-278.

Diğer yandan tahsil için Almanya, Fransa gibi ülkelere gönderilecek öğrencilerin harcamaları için bütçeden tahsisat yapılmıştır. 13 Aralık 1908 tarihli bir belgede Almanya ve Fransa'ya gönderilecek on öğrenci için bütçeye tahsisat teminine ilişkin çalışma yapıldığı belirtilmektedir[73].

II. Meşrutiyet döneminde, 1911 yılında, Avrupa'ya tedrisat için gönderilen öğrencileri seçmek ve denetlemek üzere Avrupa'daki Talebe-i Osmaniye Nezareti ismi ile bir birim kurularak, yurt dışı eğitim faaliyetleri bu birim aracılığı ile sürdürülmek istenmiştir[74]. Osmanlı Devleti'nin yurt dışına talebe göndeme konusundaki ısrarının amacı Osmanlı Devleti'nin açtığı modern mekteplere rağmen yurt dışı eğitimin daha nitelikli olduğunun değerlendirilmesidir. Yurt dışında eğitim gören talebelerin daha entelektüel ve teknokrat oldukları düşünülmektedir[75]. Tüm bu düzenlemelere rağmen, Avrupa'ya tahsil için gönderilecek öğrencilerin seçimi için yapılan sınavların duyurulması ve sınavlardaki yolsuzluk iddiaları sürekli tartışma konusu oluyordu. Nazırlıkların bütçelerinde Avrupa'ya öğrenci göndermek için para bulunmasına karşılık Avrupa'ya tahsil için gönderilecek nitelikte öğrenci bulmakta güçlük yaşandığı da belgelere yansımaktadır. Nitekim Maarif Vekili bir konuşmasında "*Avrupa'ya göndereceğimiz talebeyi başka memleketten getiremezdik*" ifadesi ile yaşanan problemi açıklamaktadır. II. Meşrutiyetin ilanı sonrasında, hem devletin talepleri ile hem de hükümetin bilgisi dışında yüzlerce Osmanlı genci tahsil için Avrupa'ya akın etmiştir. Avrupa'ya daha önce herhangi bir nedenle gitmiş kişiler gazetelerde Avrupa'da tedrisata ilişkin bilgilendirme yazıları yazmışlardır. 1909 yılı bütçe müzakerelerinde Osmanlı Mebusan Meclisi; Ziraat Nezareti'ne 36, Maarif Nezareti'ne 100 öğrenci göndermek için 16000 liralık ödenek ayırmıştır[76]. Maarif Nezareti, Ağustos ayında Avrupa'ya göndereceği talebelere ilişkin duyuru yayınlamıştır. Tıp, Eczacılık, Öğretmenlik, Tabii Bilimler, Güzel Sanatlar, Ticari Bilimler, Kimya bölümleri ile El-Ezher Medresesine İlahiyat olmak üzere toplam yetmiş öğrenci gönderilmesi planlanmıştır. Bu ilanda gönderilecek öğrencilerin dil bilmeleri, yaş ve eğitim durumuna ilişkin şartlar belirlenmiştir. Dönüşte ise talebelere beş yıllık zorunlu hizmet yüklenmiştir. Bu düzenlemeler ile

[73] BOA, MF. MKT., 1086-34-1.
[74] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 225.
[75] Erdoğan**,** *a.g.e.,* s. 285.
[76] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 535.

Avrupa'ya tahsile gönderilecek öğrenciler ile ilgili bir sistem kurulmaya çalışıldığı görülmektedir. Diğer bakanlıkların da yurt dışına öğrenci gönderirken Maarif Nezaretinin belirlediği şartlara uymaları hedeflenmiştir[77]. Hükümet, Avrupa'ya gönderdiği öğrencilerin denetim ve koordinasyonu ile Dr. Nazım Bey'i görevlendirmiştir. 1910 tarihinde Dr. Nazım Bey'in verdiği raporlara göre: Avrupa'da hükümet tarafından gönderilen 146 Türkiyeli öğrenci bulunurken, hükümetin dışında kendi imkânları ile Paris'te 200 Türkiyeli öğrenci eğitim görüyordu. Ancak Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin eğitim düzeyleri ve Avrupa'daki mekteplerde aldıkları eğitim sorunlu ve yetersiz olarak tespit edilerek eleştirilmiştir. Yine 1910 yılından itibaren Fransa'nın yanı şıra İngiltere ve İtalya'ya da öğrenci göndermeye karar verilmiş ve ilk kez öğrenci seçiminde İstanbul'un dışında Anadolu ve Suriye'deki mekteplerden mezun olanların da Avrupa'ya gönderilmesine imkân tanınmıştır. Suriye Maarif Müdürlüğüne Avrupa'ya gönderilecek talebelerin masraflarının devlet tarafından karşılanacağına ilişkin bildiri yapılmıştır. Bu dönemde Maarif Nezareti Amerika'ya da öğrenci gönderilmesine izin vermiştir[78]. Yurt dışına eğitim için gönderilmesi planlanan öğrencilerin seçiminde yabancı dil bilgisi önemli bir kıstas olarak görülmektedir. Öğrenci seçiminde önce Fransızca sınavı yapılmış, bu sınavdan başarılı olanlar bilim sınavına davet edilmiştir[79]. Bu seçme kıstaslarına karşılık Avrupa'ya tahsil için gönderilecek nitelikte öğrenci bulmak konusunda Maarif Vekâletinin başarılı olamadığı yukarıda ifade edilmişti.

Çalışmaların neticesinde 1911 tarihinde yabancı ülkelerde toplam 185 Türk öğrenci bulunuyordu. Bu öğrencilerin ülkelere göre dağılımı; Fransa'da 25, Almanya'da 32, İsviçre'de 13, Amerika'da 5, Macaristan'da 4, İtalya'da 3, Belçika'da 2 ve Rusya'da 1 olarak belirtilmektedir. Bu rakamlar hükümet tarafından burslu olarak gönderilen öğrencileri kapsamaktadır. Kendi imkânları ile yabancı ülkelerde tedrisat gören talebeler bunların dışındadır. II. Meşrutiyet döneminde yurt dışı eğitimine gönderilen talebeler hakkında farklı kaynaklarda ve çalışmalarda verilen sayılar birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar arşivlerde yeni belgelerin

[77] BOA, MF. MKT., 1169-53;
[78] BOA, MF. MKT., 1161-11; Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 537-538.
[79] BOA, MF.MKT., 1161-16.

araştırmaya açılması ya da dönemin koşulları nedeniyle kayıtların bilgi güvenilir olmaması ile ilişkilidir. Ancak çalışmanın konusu açısından sayılardaki farklılıklar önemli değildir. Osmanlı Devleti II. Meşrutiyet döneminde Avrupa ülkelerine talebeler göndermiş, bu talebeler tedrisatları neticesinde Türkiye'ye dönerek hem meşrutiyet döneminde hem de Cumhuriyet döneminde eğitim müesseselerinde görev alarak eğitim sisteminin yeniden yapılanma süreçlerini etkilemişlerdir. 1911 yılında Osmanlı Hükümeti ilk kez olmak üzere Avrupa'ya kız öğrenci göndermek için sınav açmıştır. Bu sınav sonucunda gayri Müslim vatandaşlardan dört kız öğrenci Avrupa'ya gönderilmiştir. Avrupa'ya gönderilen kız talebeler hakkında kadın eğitimi ve batı etkisi başlığında bilgi verilmiştir[80].

Devlet tarafından eğitim ve iaşe masrafları karşılanarak Avrupa ve Amerika'ya eğitime gönderilen talebelere, tedrisatlarını tamamladıktan sonra Türkiye'ye dönerek zorunlu hizmet yapmaları şartı getirilmiştir. Bu talebelere kefalet senetleri imzalatılarak zorunlu hizmet yükümlülükleri kayıt ve garanti altına alınmak istenmiştir[81]. Kefalet senetleri onaylanan talebelerin yurt dışına gidişine izin verilmiştir. Senetlerin mali ve idari nedenlerle güncelliğini kaybetmesi durumunda ise kefalet senetlerinin yenilenmesi için yazılı tebliğler yapılmıştır. Örneğin 9 Ocak 1911 tarihli bir belgeye göre; Beyrut İdadisinden mezun olduktan sonra Fransa'ya tahsil için gönderilen İbrahim Hakkı Efendi ve Muhiddin Arif Efendi'den kefalet senetlerini yenilemeleri istenmiştir[82].

Osmanlı Devleti'nin Avrupa'ya öğrenci gönderme çalışmalarını sistematik hale getirmediği ya da getiremediği anlaşılmaktadır. 26 Temmuz 1911 tarihli belgede; Manastır Valiliğine yazılan bir tebliğde; bu sene Avrupa'ya öğrenci gönderilmesine ilişkin bir karar alınmadığı, gönderilmesi yönünde bir karar alınması durumunda kararın ve şartların ilan edileceği belirtilmiştir. Osmanlı Devleti'nin II. Meşrutiyet döneminde, yukarıda ifade edilen yönetim istikrarsızlıklarının yurt dışına tahsil için gönderilecek öğrencilere ilişkin kararları da etkilediği görülmektedir[83]. II. Meşrutiyet döneminde Avrupa'ya tahsile gönderilen talebeler için devletin harcadığı eğitim masrafları da arşiv belgelerinde yer almaktadır. 14 Aralık 1913-14 Şubat 1917

[80] Erdoğan**,** *a.g.e.,* ss. 299, 420; Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 540-541.
[81] BOA, MF. MKT., 1169-26; BOA, MF. MKT., 1166-27.
[82] BOA, MF.MKT., 1165-38.
[83] BOA, MF. MKT., 1173-72.

tarihleri arasında Mustafa Fazıl Bey'in eğitim masarifini gösterir tablo ülkenin yaşadığı büyük ekonomik sorunlara karşın yurt dışına gönderdiği talebelerinin tahsisatlarına gösterdiği özeni belirtmesi bakımından önemlidir. II. Meşrutiyet döneminde yurt dışına gönderilen öğrencilerden ikisine verilen tahsisatlar ödeme miktarını ve ödeme durumunu göstermesi için örnek olarak tablo halinde verilmiştir.

Tablo 2. 2 II. Meşrutiyet Döneminde Yurt Dışında Eğitim Alan Öğrencilere Ait Ödeme Tablosu [84]

Tarih (Rumî)	Eğitim Yardımları		Diğer Masrafları	
	Kuruş	Para	Kuruş	Para
Kanun-ı Evvel 1329	654	30	145	50
Kanun-ı Sani 1329	654	30	145	50
Şubat 1329	633	15	140	75
Mart 1330	633	15	140	75
Nisan 1330	633	15	140	75
Mayıs 1330	633	15	140	75
Haziran 1330	633	15	140	75
Temmuz 1330	633	15	140	75
Ağustos 1330	633	15	140	75
Mart 1331	654	30		
Nisan 1331	654	30		
Mayıs 1331	654	30		
Haziran 1331	654	30		
Temmuz 1331	654	30		
Ağustos 1331	602			
Eylül 1331	654	30		
Teşrin-i Evvel 1331	654	30		
Teşrin-i Sani 1331	654	30		
Kanun-ı Evvel 1331	654	30		
Kanun-ı Sani 1331	654	30		
Şubat 1331	654	30		
Mart 1332	654	30		
Nisan 1332	654	30		
Mayıs 1332	654	30		
Haziran 1332	1309	20		
Temmuz 1332				
Ağustos 1332	1257	10		
Eylül 1332				
Teşrin-i Evvel 1332	3273	30		
Teşrin-i Sani 1332				
Kanun-ı Evvel 1332				
Kanun-ı Sani 1332				
Şubat 1332				
Yekûn	21352.5		1285.25	

[84] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_8.

Tablodaki bilgiler öğrencinin eğitim bursu ile burs dışında verilen diğer masrafları göstermektedir. Dönemin siyasi koşullarına göre özellikle 1332 (1916) yılı bursları aylık düzenli olarak değil, düzensiz periyotlarla ödenmiştir. 1910-1914 tarihleri arasında Berlin'de eğitim gören Şerif Efendi'nin eğitim ödeneği ise arşiv belgelerinde şöyle yer almaktadır[85].

Tablo 2.3. II. Meşrutiyet Döneminde Yurt Dışında Eğitim Alan Öğrencilere Ait Ödeme Tablosu

Tarih (Rumî)	Ödenen Tahsil Masrafı (kuruş)
Teşrin-i Evvel 1326	632,625
Teşrin-i Sani 1326	1122,45
Kanun-ı Evvel 1326	1379,975
Kanun-ı Sani 1326	1385,925
Şubat 1326	1385
Mart 1327	1381,50
Nisan 1327	1381,50
Mayıs 1327	1381,50
Haziran 1327	1381,50
Temmuz 1327	1381,50
Ağustos 1327	1381,50
Eylül 1327	1381,50
Teşrin-i Evvel 1327	1381,50
Teşrin-i Sani 1327	1381,50
Kanun-ı Evvel 1327	1381,50
Kanun-ı Sani 1327	1381,50
Şubat 1327	1381,50
Mart 1328	1381,50
Nisan 1328	1381,50
Mayıs 1328	1381,50
Haziran 1328	1381,50
Temmuz 1328	1381,50
Ağustos 1328	1381,50
Eylül 1332	1339,875
Teşrin-i Evvel 1328	1339,875
Teşrin-i Sani 1328	1339,875
Kanun-ı Evvel 1328	1339,875
Kanun-ı Sani 1328	1309,50
Şubat 1328	1309,50
Mart 1329	1527,75
Nisan 1329	1527,75
Mayıs 1329	1527,75
Haziran 1329	1527,75

[85] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_9; BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_10.

Temmuz 1329	1527,75
Ağustos 1329	1527,75
Eylül 1329	1527,75
Teşrin-i Evvel 1329	1527,75
Teşrin-i Sani 1329	1527,75
Kanun-ı Evvel 1329	1527,75
Kanun-ı Sani 1329	1527,75
Şubat 1329	1502,8125
Mart 1330	1502,8125
Nisan 1330	1502,8125
Mayıs 1330	1502,8125
Haziran 1330	1502,8125
Temmuz 1330	1502,8125
Ağustos 1330	1502,8125
Kaydiye-i Duhul Ücreti	4462,50
Yekûn	70540,11

Birinci Dünya Savaşı öncesinde İstanbul'da 1 Sterlin 110 kuruş, 1 dolar 22,5 kuruş, 1 Frank 4,37 kuruş değerinden işlem görüyordu. Tablo 2.3.'e göre bir talebenin Osmanlı Devleti'ne toplam masrafı 70540,11 kuruş olarak belirtilmiştir. Bu verilere göre; ülkelerin ekonomik gelişmişliklerinden ve günün satılalma şartlarından bağımsız olarak bir öğrencinin Osmanlı Devleti'ne maliyeti yaklaşık 3136 dolar tutmaktadır. 1914 yılında İstanbul'da ekmek 1,46 kuruş, patetes (1 kilo) 0,78 kuruş, şeker 3,34 kuruş'tan satın alınabilmektedir Bu fiyatlar ölçü alındığında ise bir talebenin Osmanlı Devleti'ne maliyetinin günümüzdeki karşılığını yaklaşık olarak şu şekilde hesaplayabiliriz. Patates ölçü alınırsa; 70540,11/078=90.436 kg. patates satın alınabilmektedir. Bu miktar günümüz fiyatı ile 171.828 liradır. Şeker fiyatı dikkate alındığında ise 150.000 liralık bir miktar ortaya çıkmaktadır. Aynı dönemde muallim maaşları yaklaşık 300 kuruştu. Bu veriye göre ise Osmanlı maliyesi bir talebeye aylık 5 muallimin maaşı kadar harcama yapıyordu. Bu rakam günümüz mali ifadesi ile aylık 20.000 liraya tekabül etmektedir[86]. Osmanlı maliyesi her talebeye aynı miktarları harcamamaktadır. Talebenin gittiği ülke, devam ettiği okula göre farklılıklar oluşabilmektedir. Ancak harcanan miktarlar devletin yurt dışına talebe göndermeye verdiği önemi göstermektedir.

[86] Feridun Ergin, "Birinci Dünya Savaşı'nda ve Atatürk Döneminde Fiyatlar ve Gelirler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* C. III, S. 7, Kasım 1986, ss. 59-84; Erhan Özden, "Arşiv Belgeleriyle Dârülelhan", *Konservatoryum*, C. V, S. 1, 2018, ss. 97-123.

Talebelerin tahsil planları ve masraflarına ilişkin hazırlanan ücret çizelgeleri maliye nezaretine de gönderilmiştir. Maliye Nezareti talebeler için harcanan tahsisatı ve bu tahsisat karşılığındaki zorunlu hizmet yükümlülüklerini takip etmiştir. II. Meşrutiyet döneminde yurt dışına gönderilen talebelerin masrafları ile ilgili çok sayıda benzer tablo arşiv kayıtlarında bulunmaktadır. Çalışmanın konu ve sınırlılıkları nedeni ile bu çizelgelerden iki tanesi Türk eğitim sisteminde Avrupa'ya gönderilen talebelerin masraflarına ilişkin örnek olması bakımından yer verilmiştir.

Maarif Vekilliği görevinde bulunan Abdurrahman Şeref Bey, 1911 yılı Haziran ayında Paris'te eğitim gören Osmanlı devleti vatandaşları hakkında Fransa'da Osmanlı Maarif Vekâleti adına müfettişlik görevi yapan M. Blondel'den rapor istemiş ise de bu rapor ile ilgili işlem yapıldığına ilişkin bir kayıt bulunmamaktadır. II. Meşrutiyet döneminde yönetimde genel istikrarsızlığın maarif vekâletine de yansıdığını gösteren bu örnek eğitim sorunlarını inceleyen devlet adamlarının sorunları çözecek imkân ve zaman bulamadıklarını göstermektedir[87].

Aynı dönemde Prens Sabahaddin Bey'in kurucusu olduğu Teşebbüs-ı Şahsî ve Âdem-i Merkeziyet Cemiyeti Osmanlı eğitim politikalarının Fransız etkisinden kurtulmasını ve İngiliz eğitim politikaları doğrultusunda yeni bir sistem kurulmasını savunuyordu. Hanedan mensubu tarafından kurulan cemiyetin savunduğu eğitim görüşü, II. Meşrutiyet döneminde batı etkisinin boyutlarını göstermesi bakımından önemlidir. Osmanlı Devleti'nin ve toplumunun eğitim ihtiyaçları ve beklentilerini değerlendirmek yerine Prens Sabahaddin Bey, İngiltere'nin Türkiye'deki görevlisi gibi değerlendirmeler yapıyordu. Daha garip ve şaşırtıcı olanı ise onun bu değerlendirmeleri yerlilik millîlik üzerinden değil, batıcılık ve batılılaşma üzerinden tartışılabiliyordu[88]. Diğer yandan Avrupa'dan Türkiye'ye ziyarete gelen heyetler ve görevliler Osmanlı Devleti tarafından hüsn-i kabul görüyorlardı. Bu heyetlerin Türkiye ziyaretleri sırasında kendilerine kolaylık ve müsamaha gösterilmesi devletin üst bürokratları tarafından yazılı olarak görevlilere tebliğ ediliyordu. 10 Ağustos 1910 tarihde Fransa'dan gelen Tedsisat-ı Umumiye Heyeti'nin ziyaret edecekleri

[87] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 248; Muhammet Şahin,; M. Ahmet Tokdemir, "II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 9(4), Güz 2011; ss. 851-876.
[88] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 267.

binalarda kendilerine kolaylık gösterilmesi için görevlilere tebligatta bulunulmuştur[89].

1917 senesinde Osmanlı Mebusan Meclisinde Avrupa'ya gönderilecek talebelerin ödenekleri görüşülürken, Avrupa'ya tahsile giden Türk talebelerin batı medeniyetinin etkisinde kalarak millî değerlerini kaybettikleri eleştirileri dile getirilmiştir. Dönemin Maarif Nazırı Ahmet Şükrü Bey, Avrupa'ya giden talebeler içerisinde, eleştirilerde dile getirildiği gibi kötü örnekler olabileceğini ancak ecnebi memleketlerde tahsil gören tüm öğrencilerin olumsuz olarak görülmesinin yanlış olduğunu ifade etmiştir. Şükrü Bey'e göre; bu düşünce tarzı Avrupa'nın ilim ve fennini Türkiye'ye getirmeye engel oluşturabileceğinden zararlıdır. Ahmet Şükrü Bey, Avrupa'ya talebe gönderme işini titizlikle takip etmiş ve siyasi müttefik olan Almanya'ya çok sayıda talebe gönderilmiştir[90].

Buraya kadar Osmanlı Devleti'nin II. Meşrutiyet döneminde Avrupa'ya öğrenci gönderme uygulamalarını kısaca incelemeye çalıştık. Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin eğitimlerini tamamladıktan sonra çoğunlukla ülkeye döndükleri görülmektedir. Bu "efendiler", tahsillerini tamamladıktan sonra "münasip yerlerde" işe yerleştirilmişlerdir. Yurt dışında eğitim aldıktan sonra yurda dönen öğrenciler çoğunluk idadiler, sultaniler ve Darülfünun'da muallimlik yapmışlardır[91]. Batıda tedrisat görmüş bu eğitimcilerin bazıları hem II. Meşrutiyet döneminde hem de cumhuriyet döneminde maarif teşkilatında muallimlikten nazırlığa kadar etkin ve yetkili görevler üstelenmişlerdir. Batıda eğitim alan öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine etki ve katkılarının göstergesi olması bakımından bazılarının çalışmaları örnek olarak aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Emrullah Efendi, Maarif Vekilliği döneminde hususi mekteplerin eğitim sistemi üzerinde de düzenlemeler yapmayı planlamıştır. Hususi Mektepleri, Fransa ve Belçika'dakine benzer bir yapıya kavuşturmak için yenilikler yapmıştır. Hususi Mekteplerin sınavlarını, devletin yapması, çıkış (mezuniyet) belgelerini devletin vermesi gibi düzenlemeler Hususi Mektep sahipleri ve azınlıklar tarafından desteklenmediğinden dolayı uygulamaya konulamamıştır. II. Meşrutiyet dönemi

[89] BOA, MF. MKT., 1158-32
[90] Müezzinoğlu, *a.g.t.,* s. 275.
[91] BOA, MF. MKT., 1243-90.

Maarif Vekili olarak Emrullah Efendi, Türk halkının gelenek ve ihtiyaçlarını incelemeden, tanımadan ve anlama gayretinde bulunmadan alelacele yenilik çalışmaları yapmıştır. Fransa'dan model aldığı düzenlemeler ile ülkenin eğitim sorunlarını çözeceğine inanıyordu. Ancak Osmanlı toplumumun Fransa toplumundan gelenek, inanç ve kültür bakımından farklı olduğunu dikkate almıyordu. Emrullah Efendi'nin bu uygulamaları kamuoyu tarafından yoğun bir şekilde eleştirilmesine karşılık Maarif Vekili, "*Ben Fransız kanunlarını taklit değil tatbik ediyorum; bu ikisi arasında fark vardır*" cümleleri ile kendisini savunuyordu. Uygulamaların sonuçlarından anlaşıldığına göre Fransız kanunlarını tatbik olumlu sonuçlar doğurmamıştır[92].

Maarif Nezareti, 1910 yılında, eğitim ve el işleri dersleri hakkında inceleme ve araştırma yapmak üzere İsmail Hakkı (Baltacıoğlu) Bey'i Avrupa'ya göndermiştir. Almanya, Fransa, Belçika, İsviçre ve İngiltere'de incelemelerde bulunan Baltacıoğlu, dönükten sonra Dârülmuallimin'de öğretmenlik, Tedrisat-ı Âliye Müdür-i Umûmisi (1916), 1919'da da Tedrisât-ı Aliye Müdür-i Umûmisi görevlerinde bulundu. 1920 yılından itibaren Dârülfünun Edebiyat Fakültesi Reisi (Dekan) olarak görev yaptı. 1923 yılında Maarif Vekâleti Müsteşarı olduktan sonra, 1924-1927 yıllan arasında İstanbul Dârülfününu Eminliğini (Rektör) yaptı. Bu arada çeşitli fakültelerde de müderrislik görevinde bulundu. İsmail Hakkı Baltacıoğlu, bu görevleri sırasında yabancı okulları ve yabancı dil eğitimini sert bir şekilde eleştiriyordu. Millî okulların eksiklikleri olsa bile çocukların cahil kalmalarının yabancı okullara gitmelerinden daha iyi olacağını savunmuştur[93].

Hem II. Meşrutiyet döneminde hem de Cumhuriyet döneminde muallimlik ve eğitim yöneticiliği görevlerinde bulunan Nafi Atuf Kansu (1891-1948) Türkiye'nin en önemli sorunun "şarklılık-garblılık" sorunu olduğunu ifade etmektedir. Batının doğuyu yenilgiye uğrattığını ve bu yenilgi sonrasında doğunun zayıfladığı tespitini yapan Kansu'ya göre; tabiatı kullanan ve çalışkan olan batı model alınmalıdır[94].

---

[92] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 84-89.
[93] Hamza Altın, "II. Meşrutiyetten Cumhuriyete İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Onun Eğitim ve Eğitim Kavramları ile İlgili Düşünceleri", *Tarih Araştırmaları Dergisi,* C. XXXIII, S. 55, 2014, ss. 219-252. Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 96-99.
[94] Nafi Atuf Kansu, *Türkiye Eğitim Tarihi*, Nobel Yayın Dağıtım, 2016, s. 23; Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 167.

II. Meşrutiyet döneminde Selanik Fransız Lisesinin Türkçe öğretmeni olarak görev yapan Kazım Nami Bey, Selanik Muallimler Kongresinde alfabe reformu üzerine görüşlerini ifade etmiştir. Ona göre; Arap Harfleri Türkçeyi ifade etmekte yetersiz kalmaktadır. Sesli harflerin düzeltilmemiş olması nedeni ile Türkçe ifadeler yakışıksızdır. Elifba, Türkçe alfabe ve Kur'an alfabesi olarak ikiye ayrılmalıdır. Okuma yazma öğretiminde önce Türkçe alfabe okutulmalıdır. Okuma yazma öğretiminin batıda olduğu gibi sesli harflerden başlamasını savunan Nami Bey, Türkçe'nin Arapça eklerden kurtarılarak sadeleştirilmesini savunmuştur. Kazım Nami Bey, Selanik Fransız Lisesindeki başarılarından dolayı Fransız hükümetinden rütbe ve nişanlar almıştır. Daha sonra Cumhuriyet hükümetleri döneminde Talim ve Terbiye Dairesi üyeliği ve 5-6. Dönem milletvekilliği yapmıştır[95].

Türkiye'nin son yüzyılının önemli eğitimci ve devlet adamlarından birisi olarak gösterilen Mehmet Şemseddin Günaltay (1883-1961) İstanbul Vefa İdadisini ve Darülmuallimîn-i Aliye'yi bitirdikten sonra Lozan Üniversitesi Tabii Bilimler bölümünde tahsilini tamamlamıştır. Türkiye'ye geri döndükten sonra liselerde muallimlik ve Darülfünun Edebiyat Fakültesi müderrisliği görevleri yapmıştır. Darülfünun İlahiyat Şubesinin kuruluşuna öncülük eden Günaltay, Arapça ve Farsçayı özel gayretleri sonucunda öğrenmiştir. II. Meşrutiyet döneminde Ertuğrul Sancağından mebus seçilmiştir. 1923 yılında ise I. TBMM'sinde Sivas Milletvekili olarak görev yapmıştır. 1954 yılına kadar CHP hükümetlerinde bakanlık, başbakanlık, CHP'de yöneticilik ve İstanbul il başkanlığı görevlerinde bulunmuştur. 1941-1961 tarihleri arasında Türk Tarih Kurumu Başkanlığı ve Edebiyat Fakültesi öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Mehmet Şemsettin Günaltay, II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinde eğitimci-siyasetçi kimliği ile döneme yön veren devlet adamlarından birisi olarak önemlidir. Aynı zamanda muhafazakâr kimliği, batıda eğitim almış olması ve tek parti iktidarı boyunca CHP'de siyaset yapmış olması onun görüşlerini değerli kılmaktadır. Günaltay, İngiltere, Amerika ve Almanya gibi girişkenliğe dayalı bir eğitim biçimini kabul etmeyi zorunlu görüyordu. Çünkü Türkiye, muasır medeniyeti yakalamak için başka bir âleme girmek zorundaydı.

[95] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 201-202; Kazım Nami Duru, *Muallimin Meslek Ahlakı*, Devlet Matbaası, İstanbul, 1934, s.-16; Ali Gurbetoğlu, Sibel Atlı, "Kazım Nami Duru'nun Okul Öncesi Eğitimine Katkıları ve Çocuk Bahçesi Rehberi Adlı Eserinin İncelenmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kışehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* C. XV, S.1, 2014, ss. 225-243.

Gençlerin zihinlerindeki memur olmak hevesi yerine girişimcilik hevesinin geliştirilmesi gerektiğine inanıyordu. Şemsettin Günaltay'ın batılıyı model alma düşüncesi, muhafazakâr kimliğine karşın CHP'de etkili olmuştur[96].

İkinci Meşrutiyet döneminde Avrupa'ya tahsile gönderilen ve daha sonra Türk siyasi hayatında etkili olan bir diğer isim Şükrü Bey (Kaya)'dır. İstanköy adası doğumlu Şükrü Bey, Midilli İdadisini bitirdikten sonra Galatasaray Sultanisine kayıt olmuş ve hukuk eğitimi almıştır. 1909 yılında Paris Hukuk Mektebine hükümetçe gönderilmiş ve 5 Ağustos 1912 tarihinde yurda dönmüştür. Jön Türk hareketi ve İttihat ve Terakki Cemiyeti ile ilişkili olduğu bilinen Şükrü Bey, Millî Mücadele döneminde İzmir Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti'nde görev yapmış, İstanbul hükümetince tutuklanmış, Lozan Konferansına delege olarak katılmıştır. Cumhuriyet döneminde; İzmir Belediye Başkanlığı, Milletvekilliği, Dâhiliye, Hariciye ve Ziraat Vekilliği görevlerinde bulunmuştur. Mustafa Kemal Atatürk'ün güvendiği devlet adamları arasında yer alan Şükrü Kaya, II. Meşrutiyet devrinde batıda eğitim alan öğrencilerden Türkiye Cumhuriyetinin yeniden yapılanmasını etkileyen önemli devlet adamları arasındadır. Şükrü Kaya örneğinde Türkiye'nin modernleşme çabalarında Avrupa'da eğitim alan Türk talebelerin etkisi ve katkısı görülmektedir. Özellikle Dâhiliye Vekili olduğu dönemde eğitim kültür hayatını da etkileyen çalışmalar yapmıştır. Türk Ocaklarının kapatılması, Halkevlerinin açılmasında etkili olmuştur. Şükrü Kaya'yı CHP Genel Sekreterliği de yapmış olması, parti politikalarını belirleme gücü kazanması birlikte değerlendirildiğinde Türk İnkılabını ve batılılaşma hamlesini sağlayan devlet adamlarından birisi olarak değerlendirmek gerekmektedir[97].

Türk İstiklal Harbi'nin romanını yazan, yazar, siyasetçi ve akademisyen kimlikleri ile tanınan Halide Edip Adıvar (1884-1964), Amerikan Kız Kolejini bitirdikten sonra Darülfünun Edebiyat Şubesinde Garp Edebiyatı müderrisi olarak görev almıştır. İstiklal Harbi sırasında Mustafa Kemal Paşa'nın yanında bulunmuştur. Cumhuriyetin ilk devresinde (1923-1939) kocası Adnan Adıvar ile birlikte İngiltere ve Fransa bulunmuş, Amerikan Üniversitelerinde doğu düşünce

[96] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 203-207.
[97] Yakup Kaya, *Bir Devlet ve Siyaset Adamı Şükrü Kaya,* Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Kayseri, 2012, ss.12-80.

tarihi konferansları vermiştir. Amerikan Columbia Üniversitesinde misafir öğretim üyesi olarak görev yapan Halide Edip Adıvar, kadın hakları, eşitlik ve kadın gelişimi üzerine çalışmalar yapmıştır. 1909'da "Teali-i Nisvan Cemiyeti'nin kuruluşuna öncülük etmiştir. Bu cemiyet, Türk kadınının sosyal hayata uyum sağlamasını hedefleyen çalışmalar yapmıştır. Okuma-yazma, çocuk bakımı ve ev idarisi gibi alanlar ile birlikte yabancı dil kursları da düzenleyen cemiyette Halide Edip Adıvar, konferanslar vererek kadınları aydınlatmaya çalışmıştır. Adıvar, yabancı okullarda eğitim almasının kendisinin "*mutaassıp bir nasyonalist*" olmasına engel olmadığını ifade etmektedir. Halide Edip Adıvar, II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinin önemli kadın aydınlarından birisi olarak batılılaşma çabalarının simalarından birisidir. Yaşam tarzı, faaliyetleri ve eserleri ile Cumhuriyet döneminin idealize ettiği Cumhuriyet kadını kimliğinin sembollerinden olmuştur[98].

Türkiye'de beden eğitimi alanında batılılaşma ve beden terbiyesinin kuruluşu çalışmalarına öncülük eden Selim Sırrı Tarcan (1874-1957) II. Meşrutiyet döneminde İsviçre Stockholm'e "*Terbiye-i Bedeniye Dârülmuallimini*"ne gönderilmiştir. Tarcan, Osmanlı Devleti'ni 1912 Olimpiyat Oyunlarında temsil etmiştir. Terbiye-i Bedeniye Mektebi'nin kuruculuğunu yapmış ve kızlara beden terbiyesi dersi vermiştir. Londra, Petersburg, New York ve Stockholm şehirlerindeki beden terbiyesi okullarını örnek alarak kurulan bu mektebin öğrencileri arasında Prens Sabahaddin Bey'de bulunuyordu. Bu okulda; Kılıç, Düello Maçı, Boks, Alafranga Güreş, Nişan Atma, İsveç ve Alman Jimnastikleri gibi dersler hem teorik hem de uygulamalı olarak okutuluyordu. Selim Sırrı Tarcan, Avrupa'yı en çok gezen ve buna bağlı olarak en iyi bilen beden terbiyesi muallimlerinden birisi olarak gösterilmektedir. Beden terbiyesi alanında İngiliz, Fransız ve Alman modellerini birleştirerek bir eğitim sistemi kurmaya çalışmıştır[99]. Türkiye'de beden eğitimi hakkında halkı bilinçlendirmek, beden eğitiminin temel esaslarını belirlemek, Avrupa'da beden eğitimi alanında yayınlanan eserleri takip ederek ihtiyaç duyulanları Türkçeye çevirmek ve ilgili makamlar ile görüş alışverişinde bulunmak üzere Fennî Terbiye Encümeni kurulmuştur. Bu encümenin çalışmalarının Fennî

[98] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 210-214; Halide Edib Adıvar'ı biyografisi için bkz. İpek Çalışlar, *Halide Edib -Biyografisine Sığmayan Kadın,* Everest Yayınları, İstanbul, 2010.
[99] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 218-220.

Terbiye Mecmuasında yayınlanması da planlanmıştır. Bu çalışmaların ve çalışmalar neticesinde oluşan birikime ilişkin konular çalışmanın sınırları dışında kalmaktadır. Ancak Fennî Tercüme Encümeni'nin yukarıda ifade edilen görevleri Türkiye'de beden eğitimi alanında batı etkisinin boyutlarını göstermektedir. Selim Sırrı Tarcan'ın çalışmaları ile birlikte değerlendirildiğinde Türkiye'de beden eğitimi çalışmaları, tiyatro, müzik alanlarında olduğu gibi önemli ölçüde batı etkisinde gelişmiştir, tespitini yapmak mümkündür[100].

2.4. Azınlık Okulları

Osmanlı Devleti; Rum, Ermeni ve Yahudi milletlerinin yaşadığı bölgeleri fethettiği dönemden itibaren, bu milletlerin azınlık gruplar olarak cemaat liderleri sorumluluğunda mektep açmalarına izin vermiştir. Azınlıklar kendi dillerinde, cemaat liderlerinin denetiminde, Osmanlı hükümetlerinin baskısı olmadan tedrisatlarını sürdürmüşlerdir. II. Meşrutiyet ile birlikte Osmanlı hükümeti azınlık mekteplerini genel maarif bünyesine almak istemiştir. Ancak azınlıkların cemaat temsilcileri (Rum Patriği, Ermeni Patriği vb.) mekteplerinin Osmanlı Maarif Nezareti'nin denetiminden uzak kalması için hem kendileri yoğun olarak mücadele etmişler hem de Avrupalı devletlerin bu konuda desteğini almışlardır. Osmanlı Devleti özellikle Rum mektepleri olmak üzere, azınlık okullarını kiliselerin etkisinden kurtarmaya çalışmıştır. Ancak Fener Rum Patrikliği, Osmanlı hükümetinin bu seküler yaklaşımına kesin olarak karşı çıkmıştır. Azınlık mekteplerinin Osmanlı topraklarında tedrisat yapan müesseseler içerisinde batılı eğitim sistemini uygulayan okulların başında geldikleri bir gerçektir. Batılı devletler ise özellikle Balkan topraklarında devlet kurmaları için destekledikleri Rum azınlıkların mekteplerini geliştirmek için büyük çaba göstermişlerdir. Hem maddi bakımdan hem de eğitim süreçlerinde Rum mekteplerini desteklemişlerdir. Çünkü Avrupalı devletler bilmektedir ki mektep kurmayı başaran devlet kurmayı başarır. İyi mektep kuran güçlü devlete sahip olur[101].

Osmanlı Devleti uzun bir mücadele sonucunda azınlık mekteplerinin Maarif Nezareti tarafından denetlenmesini sağlamıştır. Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşında Almanya ile ittifak halinde olmasına karşı, azınlıklar İtilaf Devletlerini

[100] BOA, MF. MKT., 1224-50.
[101] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1456-1458.

desteklemişlerdir. Bu ortamda Osmanlı Devleti Hususi Mektepler Talimnamesini çıkararak azınlık mekteplerini denetim altına almıştır. Türkiye Tarihi ve Coğrafya derslerinin Türkçe okutulması zorunluluğunu getirmiş, azınlık okulları maarif nezareti ve mülki amirlerin denetimine açılmıştır. Ayrıca kilisenin etkisi dışında Rum vatandaşlardan Avrupa'ya tahsil için talebe gönderme teşebbüsünde bulunmuştur. Osmanlı hükümetinin, Rum vatandaşları ile ilişkilerinde Patrikhaneyi dışarı da bırakma girişimleri patrik tarafından tepki ile karşılanmıştır. Patrikhane kendisini Rumların hamisi ve sahibi olarak görmektedir[102]. Azınlık okulları eğitim düzenleri bakımından özellikle taşradaki devlet mekteplerinden çok daha iyi durumdaydı. Yabancı devletler tarafından desteklenen bu okullar eğitim araç ve gereçleri bakımından zengin bir donanıma sahip olmaları nedeni ile bu dönemde taşra da azınlık mensuplarının çocuklarının Türk çocuklarından daha iyi eğitim imkânlarına sahip oldukları görülmektedir. Bu mekteplerde yetişen azınlık mensuplarından daha Türkiye'de kalanlar ticaret, siyaset, sanat alanlarında etkili olarak Türkiye'nin yeniden kuruluşunda önemli görevler üstlenmişlerdir.

2.5. Yabancı Okullar

Osmanlı Devleti'nde yabancı devletlerin mektep açma girişimleri Tanzimat döneminden itibaren başlamıştır. Tanzimat, Islahat ve II. Abdülhamid döneminde yabancı okulların genel durumu I. Bölümde incelenmişti. Osmanlı Devleti topraklarında İngiltere, Fransa, Almanya, İtalya, Avusturya, Amerika Birleşik Devletleri ve İran, okul açmışlardır. İran tarafından açılan okullar çalışma konumuzun dışında kalmaktadır. Yabancı okullar, ifadesi Avrupa ülkeleri ve ABD tarafından açılmış olan mektepleri kapsamaktadır. Esasen yabancı mektepler eğitim sistemleri ve düzenlemeleri bakımından çalışma konusunun dışındadır. Ancak bu mekteplerde Müslüman Türk talebelerin de eğitim alması ve bu mekteplerin hem Müslüman hem de gayr-i Müslim mezunlarının eğitim sistemi içerisinde muallim ve eğitim yöneticisi olarak görev almaları nedeni ile bu mekteplerde verilen eğitim ve uygulanan sistem eğitim sistemini etkilemiştir.

Osmanlı Devleti'nin siyasi durumundan, yönetim zafiyetlerinden ve kapitülasyonlardan yararlanan Batılı ülkeler, Osmanlı topraklarında çoğu zaman izin

[102] Akyüz, *a.g.e.,* s.252; Ergin, *a.g.e.,* s. 1467.

bile beklemeden misyonerlik faaliyetlerinin bir kolu olarak okullar açmışlardır. Misyoner teşkilatları tarafından insan kaynağı ve mali bakımdan beslenen bu mektepler, siyasi olarak batılı ülkelerce desteklenmiştir. Batılı ülkelerin bu destekleri nedeni ile yabancı okullar sorunu Osmanlı Devleti'nin iç işi olmaktan uzaklaşarak beynelminel bir sorun haline gelmiştir. Birçok araştırmacıya göre Anadolu'da kurulan yabancı mektepler, talebeler için zararlı telkinlerin merkezi olmuşlardır. Öyle ki Rum Patrikhanesi bile yabancı mekteplerden Rum çocuklarını uzak tutmak için çaba sarf etmiştir. Buna karşın Türkler, çocuklarını bu mekteplere tedrise gönderme hususunda Osmanlı Coğrafyasında yaşayan diğer milletlerden hevesli davranmışlardır. II. Meşrutiyet dönemi başında, Osmanlı Devleti topraklarında, Avrupalı devletlerin vatandaşları tarafından kurulmuş 1124 okulda 102000 öğrenci eğitim görüyordu[103].

Osmanlı Hükümeti, siyasi şartlar nedeni ile yabancı mekteplerin denetimi konusunda sessiz ve tepkisiz kalmıştır. Ancak 18 Kasım 1914 tarihinde Meclis-i Vükela kararı gereğince Osmanlı topraklarındaki yabancı devletlere ait müesseselere el konulması kararlaştırılmıştır. I. Dünya Savaşı ile birlikte özellikle, İngiltere, Fransa, Rusya ve İtalya tarafından açılan okulların kapatılması yoluna gidilmiştir. Buna karşın savaşta bu devletler ile ittifak yaparak karşımızda yer alan Amerika Birleşik Devletleri tarafından açılan okullara yönelik olumsuz bir girişim gerçekleştirilmemiştir[104]. 22 Eylül 1915 tarihinde yürürlüğe konulan özel okullar talimatnamesi ile Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin 129. maddesi yeniden düzenlenerek özel okullar/yabancı okullar denetlenmeye çalışılmıştır. Ancak savaşın kaybedilmesi ile bu talimatname uygulanamamış, Mütareke döneminde savaş öncesinden daha kötü bir duruma dönülmüştür. 46 maddelik bu talimatname daha sonra Cumhuriyet döneminde yabancı okulların düzenlenmesine referans teşkil etmiştir[105].

Bu genel değerlendirmeden sonra Osmanlı Devleti topraklarında kurulan yabancı okullar hamisi olan devletlere göre sınıflandırarak kısaca değerlendirilecektir. Osmanlı Devleti'nde kurulan yabancı okullar ile ilgili, Osmanlı

[103] Ergin, *a.g.e.,* s. 1479; Tozlu, *a.g.m.,* ss. 329-338; Kocabaşoğlu, *a.g.m.,* ss. 340-349.
[104] Akyüz, *a.g.e.,* s. 253; Ergin, *a.g.e.,* s. 1479.
[105] Mutlu, *a.g.e.,* ss.40-42.

arşiv kaynaklarına ve yabancı arşivlere göre önemli çalışmalar yapılmıştır. II. Abdülhamid döneminde Zühtü Paşa, yabancı okullarla ilgili bir rapor hazırlamıştır. Cumhuriyet döneminde yabancı okullar ve misyonerler faaliyetleri ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların başlıcaları; Nurettin Polvan'ın *Türkiye'de Yabancı Öğretim*, Uygur Kocabaşoğlu'nun *Kendi Belgeleriyle Anadolu'daki Amerika*, Ebru Esenkal'ın *Yabancı Ülkeler Tarafından Osmanlı Coğrafyasında Açılan Okullar*, İlknur Polat Haydaroğlu'nun *Osmanlı İmparatorluğunda Yabancı Okullar*, Şamil Mutlu'nun *Osmanlı Devleti'nde Misyoner Okulları* ve İlber Ortaylı'nın *Osmanlı İmparatorluğu'nda Amerikan Okulları Üzerine Bazı Gözlemler* isimli eserleridir. Arşiv kaynakları kullanılarak hazırlanan bu eserlerden daha yeni tarihli olması nedeni ile Şamil Mutlu'nun eserindeki sayısal veriler esas alınmıştır.

1890 yılı verilerine göre; Osmanlı Devleti topraklarında İtalya tarafından 14 ruhsatlı 15 ruhsatsız olmak üzere 29 okul açılmıştır. Bu okullarda 112 öğretmen görev yapmakta ve 3616 öğrenci öğrenim görmektedir. 1906 yılında 43 İtalyan okulunda yaklaşık 6000 öğrenciye öğrenim görmektedir. İtalyan okulları ile ilgili iki değerlendirme önemlidir. Osmanlı topraklarında yaşayan İtalyan vatandaşı için okulların açıldığı Balkan şehirleri ve Akdeniz kıyısı şehirler 5-10 ile ifade edilirken okullara kayıt olan öğrenci sayısı 100'lü rakamlardır. Yerli Hıristiyanlar ve Museviler bu okulların talebeleri olmuşlardır. İkinci durum ise nizamname ile yasaklanmış olmasına karşın Müslüman çocukları bu okullara kaçak olarak kayıt olmuşlardır. Okulların açıldıkları Akdeniz kıyı ve Balkan şehirleri İtalya'nın kendisine yayılma alanı olarak gördüğü bölgelerdir[106].

Avusturya-Macaristan ile Rusya'da Osmanlı topraklarında okullar açmışlardır. Avusturya-Macaristan okulları Balkan topraklarında kendi sınırına yakın bölgeler, İstanbul ve Kudüs'te görülmektedir. Rusya ise okullarını çoğunlukla Kudüs, Lübnan ve Suriye bölgesinde, Doğru Akdeniz liman şehirlerinde açmıştır. Rus okullarının açıldığı şehirler incelendiğinde, bu okulların geleneksel Rus politikası olan sıcak denizlere inme ve Ortodoksların himayesi programının parçası oldukları değerlendirilebilir[107].

---

[106] Mutlu, *a.g.e.,* ss. 49-53; Ebru Esenkal, *Yabancı Ülkeler Tarafından Osmanlı Coğrafyasında Açılan Okullar,* Trakya Üniversitesi SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne, 2007, ss. 88-92.
[107] Mutlu, *a.g.e.,* ss. 67-94; Esenkal, *a.g.t.,* ss. 85-87.

Almanya; Aydın, Edirne, Bursa, İstanbul, Kosova ve Kudüs'te okullar açmıştır. 1915 yılında ruhsatlı Alman Okulu sayısı 17'dir. Alman okullarında Almanca ile birlikte Fransızca da okutulmuş ve Almanya menşeli kitapların yanında Fransa'da basılan kitaplarda okutulmuştur[108].

Türkiye'de en çok okula sahip olan Avrupa devleti Fransa'dır. 1876-1904 döneminde Osmanlı topraklarında 100 Fransız Okulu bulunmaktadır. II. Meşrutiyet dönemi başında Fransız okullarının sayısı 600, öğrenci sayısı Osmanlı arşivine göre 77815; Fransız elçiliğine göre ise 89336 olarak verilmektedir. Elbette ki bu rakamlar kesin bilgileri ifade etmeyip, arşiv kayıtlarında ulaşılabilen rakamlardır. Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılanma çağında diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da Fransa'yı model almak istemesi, Fransız misyoner teşkilatlarını ve yardım kuruluşlarını Osmanlı coğrafyasında okul açmak konusunda cesaretlendirmiştir. Özellikle Fransa'nın siyasi olarak ilgilendiği Suriye, Lübnan ve Ürdün bölgesinde çok sayıda Fransız mektebi açılmıştır. Fransız okulları, Osmanlı Devleti'nin Fransızcayı eğitim dillerinden birisi olarak benimsemesi ile hâkim durumlarını iyice pekiştirmişlerdir. Fransa, kendi ülkesinde laik eğitim modeli uygularken, Osmanlı Devleti de Fransız vatandaşları ya da vakıfları tarafından açılan okullarda dini ve siyasi bir eğitim modeli uygulanmasını destekliyordu[109].

Fransa'nın Osmanlı topraklarındaki okullarının amacı, Fransa'nın ekonomik çıkarlarını geliştirmektedir. Fransızcayı tüm dünyada yaygınlaştırmak niyetiyle ile kurulan *Alliance Française* isimli bir cemiyetin üyesi "*Fransız dili Fransız alışkanlığı sağlar, Fransız alışkanlığı ise Fransız ürünlerinin alınması demektir. Fransızca bilen kişi Fransa'nın müşterisi haline gelir*" ifadeleri ile başka memleketlerde okul açmanın gerekçesini açıklamıştır[110].

İngiltere de Tanzimat döneminde itibaren Osmanlı coğrafyasında okullar açmıştır. Islahat Fermanı döneminde 50 olan İngiliz Okulu sayısı II. Abdülhamid döneminde 95'e ulaşmıştır. İngiliz okullarının sayısının artmasında Rotschild ve Montefiore ailelerinin maddi destekleri etkili olmuştur. Bu aileler özellikle Suriye ve Filistin bölgesindeki okullara büyük mali destek sağlamışlardır. İngiliz okulları da

[108] Mutlu*, a.g.e.,* ss. 95-136; Esenkal, *a.g.t.,* ss. 96-99.
[109] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 523; Esenkal, *a.g.t.,* ss. 101-108.
[110] Mutlu, *a.g.e.,* s. 148.

diğer yabancı okullar gibi çoğu kez ruhsatsız ve denetimden uzak okullardır. Bölge halkı tarafından engellenmeye çalışılan; Musul, Kerkük ve Hakkâri şehirlerinde okul açma girişimleri başarılı olmuştur. İngilizlerin destekledikleri okullara çoğunlukla azınlık mensupları rağbet göstermiştir. Müslüman öğrencilerin kayıt yasağına rağmen, yasak delinmeye devam etmiş ve örneğin Bağdat'ta İngiliz okuluna 4 Müslüman öğrenci kayıt yaptırmıştır. Esasen II. Meşrutiyet ortamında yabancı okullara Müslüman öğrencilerin kayıt yaptırma yasağı kâğıt üzerinde kalmış, millî bilince sahip taşra idarecileri dışında yasağın uygulanması takip edilememiştir. Taşra yöneticileri ise yabancı okul denetimleri konusunda yabancı devletlerin konsoloslarının baskılarına karşın merkezi hükümetin desteğinden mahrum kaldıklarından çaresiz durumda kalmışlardır[111].

Amerika Birleşik Devletlerinin Tanzimat Fermanının ilanından itibaren Osmanlı topraklarında açmış olduğu okullar I. Bölümde değerlendirilmişti. II. Meşrutiyet'in ilanından itibaren Amerikan Misyoner okulların öğrenci sayılarında önemli artışlar görülmüştür. II. Meşrutiyet dönemine devlet otoritesinin kontrolsüzlüğü ve hürriyet ortamında faaliyetlerini artıran Amerikan misyoner okullarına I. Dünya Savaşı sırasında Amerika Birleşik Devletleri ile Osmanlı Devleti savaş halinde bulunmasına karşın müdahale edilmemiştir[112]. ABCFM misyonerlerinin Anadolu ve Orta Doğu'da açmış oldukları bu okullara verdikleri emek, döktükleri alın teri ve fedakârlıkları ABD'nin günümüzde bölgedeki gücünün kaynağı olmuştur[113]. Robert Kolejinin mezunları ve eğitim sistemine etkileri III. Bölümde değerlendirilmiştir.

Türkiye'deki yabancı okulların en tanınanlarından olan Robert Kolejinde eğitim gören Türk öğrenciler, kendilerine dini açıdan baskı yapıldığını şikâyet konusu yapmışlardır. Benzer şikâyetler Rum öğrencilerin mezhep baskısı gördükleri için okulu terk etmelerine kadar varmıştır[114].

2.5.1. Eğitim Sistemindeki Yeri

Çoğunlukla Avrupalı Devletler tarafından açılan misyoner okullarını Osmanlı maarif teşkilatı içerisinde değerlendirmek güçtür. Açılış ruhsatı verme yetkisi ve

[111] Mutlu, *a.g.e.,* ss.235-266; Esenkal, *a.g.t.,* ss. 137-143.
[112] Esenkal, *a.g.t.,* ss. 109-135; Mutlu, *a.g.e.,* s. 333.
[113] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* ss. 41-42.
[114] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 530.

denetim izninin Maarif Vekâletince kullanılamadığı bu okullar Maarif Salnamelerine de alınmamıştır. Esasen yukarıda verilen istatistik bilgilerinde Osmanlı kayıtlarında net verilerin olmaması bu durumu göstermektedir. Ancak Osmanlı Devleti'nin yabancı okulları kayıt altına alamaması bu okulların eğitim sistemini etkilemesine engel oluşturamamıştır. Ahmed Zühdü Paşa, Ahmed Cevdet Paşa, Kamil Paşa gibi devlet adamları bu okulların sistem içerisine alınması için raporlar hazırlamışlardır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Özel Okullar Talimnamesi gibi yasal metinlere karşın yabancı okullar sistem dışında kalmayı başarmışlardır. Şamil Mutlu ve Ebru Esankal'ın çalışmasına göre; II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı coğrafyasında en az 1124 yabancı okulu bulunmaktadır. Bu okulların her birisini bir yabancı bayrak olarak değerlendirilirse Osmanlı topraklarında 1124 yabancı bayrak dalgalanmaktadır. Bu okullar Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemi içerisinde yer almamalarına karşın mezunları yolu ile eğitim sistemini etkilemişlerdir.

2.5.2. Batı Kültürünü Taşımadaki Rolü

Bayram Kodaman'a göre; yabancı okul; millî okula, millî kültüre vurulan bir darbedir. Yabancı okullar kültür emperyalizminin hem öncü kuvveti hem de sürdürücüsüdür. Devletin okullarında eğitimin niteliğinin düşmesi ya da düşürülmesi yabancı okulların etkisini artırmaktadır. Diğer yandan ana dillerini yeterince öğrenmemiş çocukların yabancı dil öğrenmeleri için yabancı okullara gönderilmeleri onların kültür emperyalizminin kıskacına gönderilmesidir[115].

Osmanlı coğrafyasında açılan yabancı okullarda eğitim gören Müslüman öğrenciler arasında Hıristiyanlığı benimseyenlerin oranı düşük gözükmektedir. Ancak bu oran vaftiz istatistiklerine göre değerlendirildiği için aldatıcı olma ihtimali son derece yüksektir. Çünkü bu okullarda eğitim gören çok sayıda Müslüman öğrencinin kalbindeki Müslümanlık ve aidiyet duygusu yıkılmaya başlamıştır. Gizli Hıristiyanlık ve batı hayranlığı ihmal edilebilecek rakamların çok üzerinde gerçekleşmiştir. II. Meşrutiyet döneminde Yabancı okulların sadece Osmanlı ülkesindeki Hıristiyan azınlıklara eğitim veren mektepler olmadıkları açıkça anlaşılmıştır. Yabancı mekteplerin, Avrupalıların şark meselesini sonuçlandırmak için kullandığı araçlardan birisi ve bir hücum yöntemi olarak işlev gördüğü

[115] Kodaman, *a.g.e.,* s. 34.

görülmektedir. Yabancı okulların kültür değişimi aracı olarak, kültürel iktidarın el değiştirmesine ve bunun sonucu olarak da askeri işgallerin kolaylaştırılmasına zemin hazırlayan Truva atları olduklarını tahmin etmek zor değildir. Amerikan misyoner okullarında haftada iki saat olmak üzere İncil derslerinin verilmesi ve bu derslerin baraj dersi sayılması yukarıdaki yargıları güçlendirmektedir[116].

Osmanlı Devleti, yabancı okulları denetim altına almak için gayret sarf etmiştir. "Milel-i Gayr-i Müslüm'e" ait okullar, teftiş sistemi içerisine alınmak istenmiştir. Yabancı okulların denetimi için tedbirler alınmak istenmesi eğitimde bilinçlenme ve millîleşme düşüncesinin oluştuğunu göstermektedir[117].

Yabancı okulların bu yönünün eleştirilmesine karşın, Ahmet Emin (Yalman) ve Halide Edip (Adıvar) kendilerinin de okumuş oldukları mektepleri savunan yazılar yazmışlardır. Diğer yandan, Türkiye'de yabancı okulların çalışmaları yerli Hıristiyanları da rahatsız ediyordu. Özellikle Türkiye'de Ortodokslar bu okulların kendi mezhepleri aleyhine çalıştığını görüyor ve bunun için önlemler almaya çalıyorlardı. 1912-1914 yıllarında yabancı okullar (misyoner okulları) batı kültürünün Türkiye'deki dağıtım istasyonları, ajansları olarak faaliyet gösteriyordu. Rum patrikhanesi, müntesiplerine çocuklarını bu mekteplere göndermemesi için genelge yayınlamak zorunda kalmıştır[118].

Osmanlı hükümeti, 1914 Ekim ayında yabancı okulların zararlı etkilerini azaltmak amacı ile bazı tedbirler almaya çalışmıştır. Bu okullarda Türkçe, Türkiye Tarihi ve coğrafya derslerinin Türkçe okutulması, okul programlarının maarif nezaretine verilmesi zorunluluğu, okutulan kitapların bakanlıkça denetlenmek istendiğini göstermektedir. Okullarda öğrencilere dini telkin yapılması, çalışan memur ve muallimlerin diplomalarının maarif vekâletince denetlenmesi gibi tedbirler alınarak yabancı okulların zararlı etkileri azaltılmaya çalışılmıştır. Ancak bu tedbirlerin uygulanması dönemin ekonomik ve siyasi şartları nedeni ile mümkün olamamıştır[119].

Yabancı okulların etkileri ile ilgili bizzat bu okulların kurucusu misyonerlerin yazdıkları fikir vermektedir. James L. Barton, Daybreak In Turkey isimli eserinde

[116] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 524.
[117] Kodaman, *a.g.e.,* s. 34.
[118] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 525.
[119] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 527.

okulların işlevini şöyle anlatmaktadır. "*Türkiye'deki modern eğitim kurumları bu ülkenin insanlarının yaşam, düşünce, adet ve alışkanlıklarını yeniden biçimlendirmede önemli bir güçtür. Bu okullardan çıkan erkek ve kadınlar bilgi isteyen mesleklerde olduğu gibi iş ve ticarette de ön sıralarda yer almaktadırlar. Misyoner okullarının eski öğrencileri, şimdinin varlıklı tüccar ve iş adamlarıdır*[120]."

Yabancı Okulların etkisi misyonun önemli ismi tarafından açıkça ifade edilmiştir. Türkiye'deki yabancı okulların mezunları kimlerdir? II. Abdülhamid zamanında devlet tarafından yasak konulduğu için yukarıda ifade edildiği üzere Müslüman öğrencilerin yabancı okullardaki mevcutları sınırlıdır. Kayıtsız, müstear isimle şehirlerin elit ailelerin çocukları ya da yüksek memur çocukları yabancı okullarda eğitim almıştır. Misyonerler Anadolu'ya nüfuz etmenin yolunun eğitimden geçtiğini isabetle tespit etmişler ve Anadolu'da okullarını açmışlardır. Misyonerlerin sürdüğü yeni tarla onlara beklediklerinden daha fazla ürün vermiş gözükmektedir. Başlangıçta Ermeniler arasında Protestanlığı yayarak yeni bir kilise kurulmak istenmiştir. Ancak sonuçta Müslüman çocuklarının da batılı değerler ile eğitildiği yeni etki alanları oluşmuştur[121]. II. Meşrutiyet'in ilanından sonra ise Türk-Müslüman çocuklarının yabancı okullara gitmelerinin önü açılmıştır. Yasak yerini serbestliğe bırakmıştır. Bu dönemde yabancı okullara giden Türk ve azınlık mensubu öğrenciler, sonraki yıllarda modern Türkiye'nin kuruluşunda önemli görevler üstelenmişlerdir. Misyoner okulları kurulurken dini gayretler öncelemişti. Ancak Anadolu'da yerli Hıristiyanların talebi ile 1860'lardan itibaren New England tarzı collegeler kurulmuştur. Bu collegelerin mezunları Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kamu yönetiminde ve çok uluslu şirketlerce istihdam edilmişlerdir. Örneğin Cyrus Hamlin'in İstanbul'da açtığı ilkokulun öğrencilerinden Toros, Osmanlı Bahriye Nezaretinden Albay rütbesi ile baş tercüman olarak istihdam edilmiştir[122]. Hamlin'in misyoner okulunda okutmak üzere hazırladığı Ermeni Harfli Türkçe matematik kitabı, Osmanlı Maarif Nazırı Ahmet Vefik Efendi tarafından Arap Harfleri ile bastırılarak Maarif Müdürlüklerine dağıtılmıştır. Bu örnek, misyoner okullarının ders kitaplarının Osmanlı mekteplerinde okutulacak derecede Osmanlı maarif sistemine

[120] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* ss. 19-20.
[121] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* ss. 58, 78.
[122] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* ss. 80-84.

etki ettiğini göstermesi bakımından önemlidir. I. Dünya Savaşı sonrasında Anadolu'da Amerikan mandasına talip Türklerin varlığında Amerikan misyoner okullarının etkisi olduğunu değerlendirmek yanlış olmayacaktır[123].

Yabancı okul mezunu Türk devlet ve siyaset adamlarının Türk eğitim sistemine etkileri ne olmuştur? Bu sorunun cevabını ararken elbette ki kişilerin mezuniyet ve mensubiyetleri üzerinden bir yargı çıkarmak doğru olmayacaktır. Ayrıca kişilerin mezun oldukları okulları ve mensubiyetlerinin araştırılmasını, özel hayatlarının gizliliği kapsamında uygun görmedikleri durumda, yazılı hale getirmek uygun değildir. Bu sebeple çalışmada II. Meşrutiyet sonrası yabancı okullarda okuyan şahıslara ilişkin örnekleri bu okulların kamuya açık platformlarda paylaştıkları mezunları üzerinden vermek uygun görülmüştür. Çalışmanın bu kısmında verilen mezunlara ilişkin bilgiler; günümüzde varlığını sürdüren yabancı okulların resmi web sayfalarından elde edilen, kamuya açık bilgilerden oluşmaktadır.

2.6. Hususi Mektepler (Özel Okullar)

Osmanlı Devleti'nde I. Meşrutiyet döneminde ilk hususi mekteplerin açılmaya başladığı çalışmanın birinci bölümünde ifade edilmişti. Medrese yerine mektebin tesis edilmeye çalışıldığı Tanzimat ve Islahat Fermanları dönemlerinde devlet mekteplerinde dahi batı etkisinin görülmeye başladığı bu dönemde özel mekteplerde batı etkisi kaçınılmaz olmuştur. Osmanlı Devleti'nde hususi mektepler 1915 yılına kadar özel bir düzenleme olmaksızın genel mektepler içerisinde değerlendirilmiştir. Hususi mekteplere ilişkin yasal bir düzenleme yapılmadığı görülmektedir. 1915 yılında ise Hususi Mektepler Talimatnamesi çıkarılmıştır. Dönemin eğitimci Maarif Nazırı Emrullah Efendi hususi mekteplerin eğitim sistemi içerisinde yer almasına taraftar gözükmektedir. Ancak Emrullah Efendi tarafından azınlık okulları da hususi mektep olarak sayılmaktadır. Talimatnamenin yayınlanmasından sonra hususi mekteplerin kuruluş ve işleyişine ilişkin usuller değiştirilmiştir. II. Meşrutiyet Döneminde tespit edilebilen on beş hususi mektep olmakla birlikte bunlardan üç tanesi çalışmaları ve müessisleri bakımından dikkat çekmektedir. Bunlar; Yeni Mektep, Osmanlı İttihat Mektepleri ve Şirket-i Tedrisiye-i Osmaniye'dir. *Tanin* gazetesinde 1909 tarihinde yayınlanan habere göre; *Yeni*

[123] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* s. 222.

Mektep adı ile İstanbul'da hususi mektep kurulmuştur. Osman Ergin'e göre; Tevfik Fikret'in dostlarından İngiliz Mister Allan Ramzey, İngiltere'deki tanıdıklarından bu hususi mektep teşebbüsü için sermaye tedarikine çalışmıştır. Allan Ramzey'in bu çalışmasında başarılı olduğu, hem İngiltere'deki tanıdıklarından hem de Osmanlı Bankası aracılığı ile özel okul için finans sağladığı anlaşılmaktadır. Osmanlı Devleti'nde özel mektep girişimlerinin İngiltere sermayesi tarafından maddi açıdan desteklenmesi, kredi koşullarında sağlanan kolaylıklar gibi etkenler dikkate alındığında Yeni Mektep teşebbüsünün batılı bir teşebbüs olduğunu en azından batılıların desteklediği bir teşebbüs olduğunu görmekteyiz[124].

İstanbul'da, devlet bürokrasisi ve ticaret elitleri tarafından İstanbul'daki azınlık ve yabancı okullarla yarışmak ve onlardan daha nitelikli ve tercih edilir mektep açmak gayesi ile kurulan Osmanlı İttihat Mektepleri Cemiyeti de hususi mektep açmak için çalışmalar yapmıştır. Mektep'in ihtiyaç duyduğu maddi kaynakları kendi aralarında toplayarak sağlamaya çalışan cemiyet üyeleri Maarif Nazırı Nail Bey'in desteği ile mektepler açmışlardır. Bu mektepler öğrencilere; servis, kuşluk yemeği, servis görevlisi gibi hizmetler sunulmuştur. Talebelerden tedrisat ve diğer hizmetleri karşılığında aylık ücret alan mekteplerin; kindergarden, erkek ve kız iptidai ve rüştiye kısımları bulunuyordu. Mektebin öğrenciye sunduğu hizmetler, kindergarden isminin kullanılması, mektebin reklam tabelası yaptırması devlet mekteplerinden farklılıklarını ortaya koymaktadır. Osmanlı İttihat Mektepleri, yabancı mektepler ile yabancı mekteplerin tedris ve işletme usullerini taklit ederek rekabet etmeye çalışan hususi mektepler olarak değerlendirilebilir[125].

İstanbul'da II. Meşrutiyet döneminde yönetimi ve muallimleri büyük çoğunlukla devlet bürokrasisinden müteşekkil, Şirket-i Tedrisiye-i Osmaniye ismiyle hususi mektepler tesis edilmiştir. Mektebin bina, işletme ve eğitim giderleri için kurulan şirketin hissedarlarından oluşan heyet tarafından yönetilen mektepler, iptidai, rüştiye ve idadi olmak üzere üç eğitim kademesini birleştirmiştir. Bu mekteplere İsviçre'den davet edilen mürebbiler görevlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Bu mektep hakkındaki diğer bilgiler eğitim tarihinin genel konuları içerisinde değerlendirilebilir. Ancak Avrupa'dan eğitimci istihdamının, tıpkı devlet mekteplerinde görüldüğü gibi,

[124] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1448-1449; Akyüz, *a.g.e.,* s. 252.
[125] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1149-1450.

eğitimin niteliğini artıracağı ümit edilen bir ön kabul olarak değerlendirilmesi batılılaşma etkisini göstermektedir. Ayrıca devrin hususi mektep sahipleri devlete karşı haklarını savunmak ve hususi mektep teşkilatlarını güçlendirmek için Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesai Cemiyeti adı ile bir araya gelmişlerdir. Hususi Mekteplerin aralarında birlik oluşturmaları, sivil teşekküller aracılığı ile haklarını savunma çabası içerisine girişmeleri Osmanlı Devleti'nde daha önce görülmüş örnekler değildir. Kamu idaresine karşı özel hakların savunulmasına ilişkin girişim başlı başına batılı bir girişimdir[126]. 12 Ekim 1914 tarihinde özel okulların çalışma şartlarını düzenleyen bir nizamname yayınlanmıştır. Bu nizamname ile özel okulların (Mekatib-i Hususiye) kuruluş şartları, okul binalarının fiziki durumu, idareci ve öğretmen kadroları, öğrenci kayıt-kabul şartları, eğitim-öğretim programları vb. hususlar düzenlenmeye çalışılmıştır[127].

II. Meşrutiyet döneminde hususi mekteplerin; kuruluş hedefleri, sermaye yapıları, motivasyonları, hedefleri ve uygulamaları ile batı eğitiminin etkisinde oldukları görülmektedir. II. Meşrutiyet döneminde hız ve yoğunluk kazanan batıdan etkilenme sürecinin hususi mektep teşekküllerini de etkilemesi kaçınılmaz olmuştur.

2.7. Kadın Eğitimi ve Batı Etkisi

Tanzimat aydınları batı ülkelerinde gördükleri ya da haberdar oldukları eşitlik, özgürlük ve insan hakları fikirleri ile birlikte kadın hakları mücadelesinden de etkilenmişlerdir. Kadın hakları ve bu hakların tartışılması ile doğal olarak ortaya çıkan kadın eğitimine ilişkin çalışmaların temelinde toplumu değiştirme düşüncesi vardır. Çünkü toplumda radikal bir değişim ve dönüşüm gerçekleştirebilmek için kadının toplumsal rolünü değiştirmek zorunludur. Bu yönü ile kadın hakları ve kadın eğitimi batıda kadınların önderlik ettiği bir hareket olmasına karşın, Osmanlı Devleti'nde aydınlanmacı ve batıcı erkek devlet adamları tarafından tartışılmıştır. Daha sonra ise batıda eğitim alan Osmanlı kadınları tarafından sürdürülmüştür. Türkiye'de kadın hareketi Anadolu'ya İstanbul'dan gelen memur aileleri ya da yeni açılan Kız Rüştiyelerine atanan muallime hanımlar vasıtasıyla ulaşmıştır. Memur hanımları ve muallimeler aracılığı ile Anadolu'ya taşınan batılılaşma/modernleşme şehir ve kasabalardaki eşraf kadınları arasında yayılmıştır. Bu yol ile taşradaki

[126] Ergin, *a.g.e.,* s.1452-1453; Müezzinoğlu, *a.g.t.,* s. 100.
[127] *Arşiv Belgelerine Göre…,* **s**s. 295-301, BOA; ŞD.HU, 231/8-11.

kadınlar, kadın hakları ve eğitim konusunda yeni fikirler ile tanışmışlar, İstanbul'a benzemişlerdir[128].

Osmanlı Devletinde II. Meşrutiyet döneminde kadın eğitimi farklı görüşlere sahip eğitimcilerin değerlendirdikleri konular arasındadır. Türkçülük düşüncesine sahip olan aydınlar için kadın eğitimi ya da kadın meselesi gündemde değildir. İslamcılar ise kadın meselesini sadece ahlak bakımından ele almışlardır. Kadın eğitimi konusunda Batıcılar, Türkçüler ve İslamcılardan farklı düşünceler ifade etmemişlerdir. Celâl Nuri (İleri), *Kadınlarımız* isimli eserinde; Türk kızlarına Avrupa terbiyesi diye benimsetilen davranışların "Monmartr" ahlaksızlığı olduğunu ifade etmektedir. Celâl Nuri; çok eşlilik, erkeğin boşama hakkı ve toplumsal hayatta kadın erkek ayrımına karşı olmasına rağmen Frenk terbiyesinin, kadın eğitiminde usulsüz kaidesiz kullanılmasına da karşıdır[129].

Türkiye'de batıcı aydınlar modernleşmenin ön şartı olarak kadının eğitimi ve özgürleşmesi gerektiğini düşünmüşlerdir. Kadınların eğitilmesi neticesinde Osmanlı kadını yeni toplumu evde eğitecek ve toplumun yüzünün batıya dönmesini sağlayacaktı. Bu düşünce ile II. Meşrutiyet dönemi devlet adamları ve eğitimcileri kadın eğitimine özel bir önem vermişlerdir. Kadınların özellikle öğretmen olarak topluma büyük hizmetlerde bulunabileceklerine, batılılaşmayı sağlayacaklarına inanmışlardır[130].

Osmanlı eğitim müesseselerinde kadınların idadi ve yükseköğretim müesseselerine kabulü II. Meşrutiyet döneminde belirgin bir artış göstermiştir. Sıbyan Mektepleri dışında, Tanzimat döneminde Rüştiyelere, I. Meşrutiyet döneminde ise Sanayi-i Nefise Mektebi, Darülmuallimat Mektebi gibi mekteplere kayıt yaptırabilen Türk kızları II. Meşrutiyet döneminden itibaren kurulan İnas İdadilerinde tedris imkânı bulmuşlardır. Bu mekteplerin öğretim çalışmalarının bizzat devletin talebi ile İngiliz Mis Fray tarafından incelenip Maarif Nezaretine rapor olarak sunulması kadın eğitiminin hükümetçe bir batılılaşma projesi olarak görüldüğünü göstermektedir. Halide Edip tarafından tercüme edilen bu raporda Mis Fray; İstanbul'daki kız mekteplerinde eğitim kurumu düzeninin olmadığını,

---

[128] Yasemin Tümer Erdem, *II. Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Kızların Eğitimi*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2013, s. 11.
[129] Safa, *a.g.e.,* s.45, Lewis, *a.g.e.,* ss. 228-229.
[130] Erdem, *a.g.e.,* s. 12.

muallimlerin eğitim pedagojisi bilgilerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Fray, Türk muallimlerin yetişmesine kadar, kız mekteplerinde Avrupalı muallimlerin görev yapmalarını önermiştir. Dönemin Osmanlı aydınları ise; erkek çocuklarının gerekli durumlarda Avrupa'ya tahsil için gönderilebileceğini bunun için Avrupa'ya tahsile gönderilme ihtimali olmayan kızlar için Avrupa düzeninde mektepler açılması için çaba sarf etmişlerdir. Bu düşünceye karşılık II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı vatandaşı azınlıklarda 8 kız talebe Paris ve Cenevre'ye resim, müzik ve kız sanat eğitimi için devlet bursu ile gönderilmiştir. Kız talebeler de daha önce gönderilen erkek talebeler gibi burs karşılığı zorunlu hizmet yükümlüsü olmuşlardır. Diğer yandan Avrupa'ya tahsil için gayr-i Müslim kızların gönderilmesi, Müslüman kızların gönderilmemesi *Kadın Dünyası* dergisinde kadın yazarlar tarafından eleştirilmiştir. Eleştiri yazılarında İslam dininin kadınların eğitilmesini emrettiği vurgusu yapılarak, Müslüman kızların batılı eğitimden mahrum edildikleri ifade edilmiştir[131]. Diğer yandan Türk kızlarının okutulması hususunda azınlıklara mensup hanımların da gayret ettikleri görülmektedir. 1909'da Mahmutpaşa'da açılan Osmanlı-Fransız Kız Sanayi Mektebi, İnas İttihad-ı Osmani Mektebi gibi kız okulları bu girişimlerin sonucunda tedrisata başlamıştır. Kız Mekteplerinde okutulan bazı derslerin sadece isimleri bile mekteplerin programlarında batı etkisinin seviyesini göstermektedir. El işleri, dikiş nakış, terzilik gibi derslerin yanı sıra; piyano, jimnastik, Fransızca tekellüm ve tahrir gibi dersler okutulmaktadır. Kız Mekteplerinde Anglosakson eğitim metotlarının takip edildiği görülmektedir. Piyona ve jimnastik derslerinin programda yer alması kız mekteplerindeki batı etkisini göstermektedir[132].

Kadın eğitimini geliştirmeye yönelik çabalara karşın, Osmanlı Devleti'nde kadın eğitimi hakkında gözlemlerini ifade eden Halide Edip, kız mekteplerindeki eğitim seviyesini yetersiz görmüştür. Darülmuallimat'ın bile eğitim niteliğinin yetersizliğinden yakınan Adıvar, Darülmuallimatın Türk kız talebelerin kıyafetleri ile muhafazakâr ancak ders ciddiyeti ve davranışları bakımından muallimlik mesleğine yakışmayacak davranışlar sergilediklerini ifade ederek eleştirmektedir. Bu düşüncelerine karşılık Halide Edip, karma eğitim uygulamasına geçilmesi

[131] Erdoğan**,** *a.g.e.,* ss. 300-303.
[132] Ergin, *a.g.e.,* **s**s. 1429-1430; Lewis, *a.g.e.,* ss. 228-229.

taraftarıdır. Karma eğitimin kız ve erkek talebelerin davranışlarını medenileştireceğini düşünmektedir. Bu fikirlerini İstanbul'daki kız mekteplerini teftişi sonrasında yazdığı raporda dile getirmiştir[133].

II. Meşrutiyetin ilanından sonra kadın eğitimi alanında gelişmelere Malik Aksel'in aktardığı gelişmeler örnek olarak gösterilebilir. Ressam Mihri Hanım[134], Maarif Nazırı Şükrü Bey'in huzuruna çıkarak; Meşrutiyet ile erkeklere verilen özgürlüklerin kadınlar için de verilmesini istemiştir. Maarif Vekilinden İnas Sanayi-i Nefise Mektebinin açılmasını talep etmiştir. O'nun talebi ile Şehzadebaşı'nda Zeynep Hanım Konağında[135] açılan Kız Sanayi-i Nefise Mektebi açılmış ve Darülfunun'da kızlar için üç oda ayrılmıştır. Mektepte kız talebelere, daha önce yaptırılan çiçek, manzara vb. resimlerden başka nü resimler yaptırılması da gündeme gelmiştir. Mihri Hanım, Rum kadınlardan ve Rus göçmen kadınlardan modelleri okula davet ederek nü resimlerini yaptırmıştır. Aynı dönemde Rus göçmen kadınların Cağaloğlu'ndaki Erkek Sanayi-i Nefise Mektebine de gittikleri bilinmektedir. Muallim Mihri Hanım'ın kız mektebine erkek model girişimleri de olmuş, ancak bu girişiminde istediği sonucu alamamıştır. Kız Sanayi-i Nefise Mektebinde istediklerini tam olarak gerçekleştiremeyen Ressam Muallim Mihri Hanım, Roma'ya gitmiştir. O'nun İtalya'ya gitmesinden sonra mektep eski canlılığını yitirmiştir. Mihri Hanım,

---

[133] Erdem, *a.g.e.,* ss. 48-49.

[134] Ressam Muallim Mihri Hanım, 1886 yılında Askeri Tıbbiye Mektebi Nazırı Çerkez Ahmet Rasim Paşa'nın kızıdır. II. Abdülhamid'in saray ressamı Fausto Zonaro'dan resim dersleri almıştır. Roma ve Paris'te resim eğitimi alan Mihri Hanım burada Müşfik Selami Bey ile evlenmiştir. 1913 yılında İstanbul'da Kız Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kuruluşunu sağlamıştır. Mektepteki uygulamaları ile tepki çeken Mihri Hanım, 1919 yılında Avrupa'ya dönmüştür. Roma, Paris ve New York'da ressamlık ve öğretmenlik yapmıştır. Amerika'da kişisel resim sergileri açmıştır. Tevfik Fikret ile yakın dostluğu bulunan Mihri Hanım; 1954 yılında ABD'de New York'ta ölmüştür. Gazi Mustafa Kemal Atatürk, Thomas Edison, ABD Başkanı Franklin Roosevelt, Papa XV. Benedict'in portrelerini yapmıştır. Ayrıntı bilgi için bkz; http://www.istanbulkadinmuzesi.org/mihri-musfik (06.04.2019).

[135] Çalışmada birçok kez adı geçen Zeynep Hanım Konağı, Laleli ve Vezneciler'de, Ordu, Büyük Reşit Paşa ve Darülfünun Caddeleri arasında yer alan İstanbul Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi binalarının yerinde bulunuyordu. Bu konak, Kavalalı Mehmet Ali Paşa'nın kızı Zeynep Kamil Hanım tarafından 19. yüzyılın sonlarına doğru yaptırılmıştır. Yapı, 1903–1909 yıllarında yetimhane ve Darü'l-Hayr-ı Ali (Sanat Okulu) olarak kullanılmış, 1909'da Darülfünun'a tahsis edilmiş; burada tıbbiye ve hukuk dışında kalan Ulum-ı Edebiye, Ulum-ı Şer'iye ve Fen bölümlerinde eğitim yapılmıştır. Yapımında ampir ve neo-rönesans üsluplarının hâkim olduğu, kuzey-güney doğrultusunda dikdörtgen planlı, üç katlı bir yapı olan Zeynep Hanım Konağı, 1922'de Yüksek Mimar Ekrem Hakkı Ayverdi tarafından onarılmış, daha sonra 28 Şubat 1942'de yanmıştır. "Zeynephanım Konağı Tamamıyla Kül Oldu", *Vatan*, 1.03.1942; Feza Günergun, Sevtap Kadıoğlu, "İstanbul Üniversitesi'nin Yerleşim Tarihçesi Üzerine Notlar", *Osmanlı Bilim Araştırmaları*, VIII/I, 2006, ss. 136-163.

Roma'da kilisede resim sanatına devam etmiş, hatta Papa'nın resmini yapmıştır[136]. Kendisi de Almanya/Berlin'de Resim eğitim alan ve tahsilini tamamladıktan sonra Gazi Eğitim Enstitüsünde öğretim görevlisi olarak görev yapan Malik Aksel'in aktardığı bu misal, Türkiye'de kadın eğitimine batı etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Kadının alışveriş için kendi başına dışarı çıkması, maarif nazırı ile görüşmesi, batılı bir sanat olan resim eğitimini hem kendisinin görmüş olması hem de resim eğitimi vermesi, hatta dönemin şartlarında nü resim yaptırmaya cesaret edecek kadar girişken olması kadın eğitiminde batı etkisinin dönüşümünü göstermektedir. II. Meşrutiyet devrinin ilginç kadın portresi olan Mihri Hanım, batılı eğitimin Türk kadını üzerindeki etkisine örnek oluşturmaktadır.

2.8. Ders Kitaplarında Batı Etkisi

Batılılaşma etkisi, okulların öğrenci alımı, öğretim görevlisi profilini etkilediği gibi ders programları ve kitaplarını da etkilemiştir. Müfredat içerisinde yeni olarak değerlendirilebilecek fen derslerinin kitapları çoğunlukla ya doğrudan batı dillerinden çevrilmişti ya da batıda eğitim gören Türk eğitimciler tarafından yazılmıştı. İki halde de batı etkisi olması kaçınılmaz gözükmektedir. Ancak II. Meşrutiyet döneminde yazılan ve mekteplerde okutulan Ahlak dersleri kitaplarında da batı etkisi görülmesi şaşırtıcıdır. II. Meşrutiyetin ilanından sonra hazırlanan ve mekteplerde "Mâlumât-ı Ahlâkiye" adı ile okutulan ahlak kitaplarında İslam dininin temel kaynakları olan Kur'an-ı Kerim ve Hadis-i Şeriflere güzel ahlak ile ilgili referans verilmekle birlikte; William Shakespeare, Benjamin Franklin gibi batılı düşünürlerin görüşlerine ve sözlerinde referans verilmiştir. II. Meşrutiyet döneminde batı düşüncesinin etkisi ile akıl ve batılı bilimsel düşünce dine ve geleneğe dayalı kaynakların önüne geçmeye başlamıştır. İslam Medeniyetinin kadim değerleri yerine batıda öğrenilen değerler mektep kitaplarında daha ön plandadır[137]. Yine Rüştiyelerde okutulan "Malumât-ı Ahlâkiye ve Medeniye" isimli ahlak ders kitabında konular açıklanırken ayet ve hadislerin yerine; Benjamin Franklin, Montesquie ve Pastör vb. batılı düşünürlerin ve bilim adamlarının görüşlerine yer

[136] Aksel, *a.g.e.,* ss. 103-110.
[137] Muhammed Ali Yazıbaşı, *II. Meşrutiyet Dönemi Sıbyan/İbtidai ve Rüştiye Mekteplerinde Ahlak Eğitim ve Öğretimi (1908-1918),* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2014, ss. 165, 229.

verilmiştir[138]. Bu bilgilere göre; II. Meşrutiyet döneminde iptidai ve rüştiye mekteplerinde ahlak eğitiminde paradigmanın değişikliği gerçekleşmiştir. Mekteplerde İslam ahlakı yerine seküler ve batı tarzı ahlak eğitimi verilmeye başlamıştır. Ahlakın kaynağı ve iyinin ne olduğuna ilişkin düşünce kaynağı değişmiştir. Dolayısıyla verilen ahlak eğitimi önceki ahlak eğitiminden farklıdır. Kitapları ile eğitimdeki öncülleri ile seküler bir nitelik kazanmıştır. Batı düşüncesinin etkisi ahlak eğitiminde de etkin olarak yeni bir bakış açısı ve eğitim paradigmasının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yeni ahlak eğitimi pozitivist akla ve pedagojiye dayalı, batı tarzı ahlak eğitimidir. Bu değişim, kitapların içeriklerinde açık bir biçimde görülmektedir.

[138] Yazıbaşı**,** *a.g.e.,* s. 231.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİMİNDE BATI ETKİSİ
(1923-1960)

İstiklal Harbinin zaferle sonuçlanması neticesinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti, Türk tarihinde her bakımdan önemli bir dönüm noktası olmuştur. Tanzimat Fermanının okunması ile başlayan, II. Meşrutiyet'in ilanı ile güçlenen, halkın yönetimde söz hakkı kazanması süreci Cumhuriyetin ilanı ile yeni ve daha önemli bir aşama kazanmıştır. Türk Milleti, yöneticilerin millet tarafından seçilmesini tanımlayan Cumhuriyet ile 1923 yılından itibaren yönetilmeye başlamıştır. Cumhuriyet dönemi sadece yönetim şekli bakımından değil, kültür, eğitim, sanat vb. tüm alanlarda milletin yaşam biçimini ve düşünce sistematiğini değiştirmeyi hedefleyen bir anlayış ortaya koymuştur. Bu anlayış eğitim kurumlarını da temelden etkilemiştir. Cumhuriyet dönemi yenilikleri, Tanzimat ve II. Meşrutiyet yeniliklerinin üzerine bina edilmiştir. Cumhuriyet dönemi her bakımdan Türk tarihinde inkılaplar devridir.

3.1. Türk İnkılabı ve Cumhuriyet Dönemi Eğitim Kurumları

1920 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Ankara'da açılmasından itibaren Türk tarihinde yeni bir dönem başlamıştır. Türk tarihinin yeni dönemini, Osmanlı Devleti'nde önceki bölümlerde açıklanmaya çalışılan yenilik hamlelerin neticesi olarak değerlendirmek mümkündür. Elbette Türk tarihinin bu yeni evresinin gelişiminde Mustafa Kemal Paşa ve I. Türkiye Büyük Millet Meclisinin önemli rolü vardır. Yeni dönemde Mustafa Kemal Paşa tarafından planlanan ve uygulamaya konulan inkılaplar, Osmanlı yeniden yapılanma döneminin devamı olduğu kadar, Türk modernleşmesinin farklı bir yola girdiğini de göstermektedir. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim faaliyeteleri de bu dönemden itibaren yeni bir yola evrilmiştir. Yeni yol, Mahmut Esat Bozkurt'un "*Atütürk İhtilâli*" adını verdiği yoldur.

Mustafa Kemal Atatürk, Türk toplum yapısında köklü değişiklik yapmak istiyordu. Din ve gelenek kurallarına dayalı toplum yapısını değiştirmeyi ve batı uygarlığına dayanan yeni bir toplum düzeni kurmayı hedeflemiştir[1]. Bu hedef Müslüman ve doğulu bir toplumun ilk kez tam batılı bir siyasi teşkilat kurma gayreti

[1] Lord Kinross, *Atatürk Bir Milletin Yeniden Doğuşu,* (Çev: Necdet Sander, 32. Baskı, Altın Kitaplar, İstanbul, 2018, s. 443.

olması bakımından önemlidir. Müslüman/doğulu bünyenin bu büyük dönüşümü kabüllenmesi ve benimsemesi güçlüklerinin Mustafa Kemal Paşa da farkındadır[2]. Bu nedenle Mustafa Kemal, tasarladığı yeniliklere ve inkılaplara son şeklini vermeden önce gazetelerde, meclislerde, cemiyetlerde ve toplantılarda bir şekilde tartışılmasını sağlamıştır. Planladığı yenilik ile ilgili olarak önce leyhte ve aleyte görüşlerin tartışılmasına imkân sağlayarak konunun olgunlaşmasını beklediği görülmektedir. Tüm bu aşamalar tamamlandıktan sonra harekete geçerek yeniliği gerçekliştirdiği görülmektedir. İnkılap kararı aldıktan sonra ise geri adım atmadan kararlılıkla yoluna devam etmiştir. Atatürk inkılaplarının bu genel ilkeleri, maarif alanında yapılan yeniliklerde de uygulanmıştır[3].

Mustafa Kemal Paşa inkılapçılığı, uygulama şekli bakımından devrimcilik değil "dönüşümcülük" olarak da değerlendirilmiştir. Bu yönü ile Atatürk İnkılaplarının temellerini meşrutiyet devri fikir akımlarına dayandıran yorumlara da yapılmaktadır. Diğer yandan Cumhuriyet dönemi inkılaplarının önemli bir kısmı meşrutiyet dönemi batıcılarının yayın organı *İctihad* dergisinde savunulan fikirlere dayandığı bilinmektedir[4]. Mustafa Kemal Paşa'nın devrimci kişiğinde Selanik'te ilkokul öğretmeni Şemsi Efendi'nin etkisi olduğuna ilişkin değerlendirmeler de yapılmıştır. Şemsi Efendi Mektebi, Usûl-i Cedîd ile tedrisat yapıyordu. Atatürk'ün yenilikçi düşünce yapısında ilkokulda aldığı eğitimin de etkisi vardır[5].

Mustafa Kemal Atatürk inkılap hareketlerini planlarken; zaman, sosyal şartlar gibi değişkenleri dikkatli bir şekilde kullanmıştır. Bu hareket tarzını "*milletin vicdanında ve istikbalinde ihtisas ettiğim büyük tekâmül istidadını, bir milli sır gibi vicdanımda taşıyarak peyderpey bütün heyeti içtimaiyemize tatbik ettirmek mecburiyetinde idim*" cümleleri ile ifade etmektedir[6]. Bu dönem, batılı araştırmacılar tarafından otoriter tek parti yönetiminin mutlak hâkimiyetini kurduğu dönem olarak tanımlanmıştır[7]. Batı kamuoyu, Türkiye Cumhuriyeti'nin inkılap uygulamalarını yakından takip etme ihtiyacını duymuştur. Örneğin, halifeliğin kaldırılması tıpkı cumhuriyetin ilanı gibi Türkiye'de yayınlanan gazetelerden daha önce *Revue de*

[2] Karpat*, a.g.e.,* 2012, s. 139.
[3] Ergin, *a.g.e.,* s. 1614.
[4] Kafadar, *a.g.m.,* s. 352.
[5] Akyüz, *a.g.e.,* s. 237.
[6] Mustafa Kemal Atatürk, *Nutuk,* C. I, 10. Basılış, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1970, ss. 10-11.
[7] Zürcher, *a.g.e.,* s. 257.

Deux Mondes dergisinde duyurulmuştur. Türk İnkılabı Falih Rıfkı Atay tarafından "*Türkiye'yi Orta Çağa bağlayan köprüleri havaya uçurmak*" olarak tanımlanmıştır[8].

Türkiye'de başta siyasi inkılaplar olmak üzere gerçekleştirilen tüm yenilikler tedrisat alınında yapılan yenilikleri etkilemiştir. Dahası Türkiye'de hükümet şeklini değiştiren inkılap hareketleri maarif alanındaki inkılapların yapılmasını kolaylaştıran etken olarak değerlendirilebilir[9]. Bu değerlendirmeye göre; Cumhuriyet dönemi yenilik hareketlerini bir bütün olarak görmek yanlış olmayacaktır. Siyasi inkılaplar diğer alanlarda yenilikleri desteklemiştir. Modernleşme/batılılaşma hareketlerini bir bütün olarak değerlendirmek sürecin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Mustafa Kemal Paşa, Cumhuriyetin ilanından hemen sonra eğitim sisteminin düzenlenmesi çalışmalarına öncelik vermiştir. Türkiye, 1924-1928 tarihleri arasında gerçekleştirdiği eğitim inkılapları ile yeni bir eğitim sistemini benimsemiştir. Okulların örgütlenmesi, programları eskisinden başka, özgün bir sisteme dönüşmüştür. Cumhuriyet dönemi inkılapları, özellikle de 1925-1935 döneminde, eğitim ve hukuk müesseselerini laikleştirmeyi hedeflemiştir. Dini simgelerin yerine batı medeniyetinin simgelerini koyma çalışmaları yapılmıştır. Ancak bu çalışmalarda batı medeniyetin simgeleri, İslam öncesi Türk medeniyetinin simgeleri olarak benimsetilmeye çalışılmıştır. Fes yerine şapka giyilmesi gibi uygulamalar, dini semboller gibi görülen ancak daha çok Osmanlı Devleti'nin son dönemindeki reform sembolleri üzerinden de yürütülmüştür. Fes, II. Mahmud tarafından memurlar için zorunlu tutulduğunda reform sembolü olarak görülmüştür. Fes yerine şapka giyilmesine yönelik düzenleme yapılırken ise fes geriliğin sembolü olarak gösterilmek istenmiştir[10].

Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu Atatürk'ün yeni devletin eğitim sisteminin temel belirleyicisi olduğu kabul görmektedir. Mustafa Kemal Paşa, eğitime özel önem vermiştir. Onun eğitime önem vermesinin iki ana nedeni bulunmaktaydı. Bunlardan birincisi eğitimin kalkınmadaki önemi, ikincisi ise cumhuriyetin koruyucusu yeni nesiller yetiştirmeni eğitim ile mümkün olabileceğine inanmasıydı. Mustafa Kemal Paşa'nın erken sayılabilecek bir zamanda, henüz Millî Mücadele

[8] Kinross*, a.g.e.,* s. 452.
[9] Ergin, *a.g.e.,* s. 1620.
[10] Zürcher, *a.g.e.,* s. 271-273; Cavit Binbaşıoğlu, *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi,* Anı Yayıncılık, 2014, s. 372.

devam ederken, 1920 yılı Temmuzunda Mualime ve Muallimler Cemiyetinin kuruluşunu desteklemiş, 16-21 Temmuz 1921 tarihinde Maarif Kongresini toplamış olması yukarıda belirtilen tespitleri kanıtlamaktadır[11].

Mustafa Kemal Paşa'nın eğitim ile ilgili otuz konuşması bilinmektedir. Bu konuşmalardan on beş tanesi 1922-1938 tarihleri arasında Büyük Millet Meclisi'nin açılış konuşmalarının eğitim ile ilgili kısımlardır. Diğer konuşmalar ise maarif kongreleri ve öğretmen teşkilatlarının programlarından yapılmış konuşmaları ihtiva etmektedir. Bu konuşmalar Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü tarafından *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri* adı ile yayınlanmıştır[12].

Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyete miras kalan eğitim sistemini yeterli görmeyen Mustafa Kemal'e göre; eğitim sisteminin iki önemli esası olmalıdır. Bunlardan birincisi, toplum hayatının ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olması, ikincisi ise asrın koşullarına uygun olmasıdır. Bu ikinci madde Türk Eğitim Sisteminin batılılaşmasının Mustafa Kemal Paşa tarafından belirlenmiş hedefini işaret etmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında asrın koşulları ifadesinden anlaşılması gereken husus Avrupa medeniyetine uyum sağlamak olarak ifade edilebilir[13]. Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılanma çağında yüzünü batıya dönmüş ve laikleşmiş olan mektepleri, Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yeniden reform ihtiyacı duyuyordu. Çünkü bu mekteplerde gelenekler tamamen ortadan kalkmış değildi[14]. Cumhuriyet döneminde de eğitimde istikrarsızlık sürdürülmüştür. 1920-1938 tarihleri arasında 17 ayrı bakanın görev yapmış olması bu istikrarsızlığa örnek olarak verilebilir. Ortalama olarak yaklaşık her yıl milli eğitim bakanı değişikliği olmuştur[15].

Cumhuriyet dönemi inkılapçıları genelde tüm Osmanlı modernleşmesinin kazanımları özelde ise eğitim sistemindeki 120 yıllık gelişmeleri görmezden gelme eğilimindedir. Osmanlı yeniden yapılanma döneminde kadın eğitimindeki önemli

---

[11] Gazi M. Kemal Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*, Yayına haz: Kemal Aykaç), 1. Baskı, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1984, ss. 9-10; *Atatürk'ün Söylev Ve Demeçleri,* Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi II, Divan Yayıncılık, Ankara, 2006, s. 19.
[12] Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*, s. 12.
[13] Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*, s. 14.
[14] Kirby, *a.g.e.,* s. 32.
[15] 1920-1965 Tarihleri Arasında Görev Yapan Millî Eğitim Bakanları Listesi için Ek-3'e bakınız.

gelişmeler yok sayılarak, kadın eğitiminde ciddi hiçbir gelişmenin olmadığı ifade edilir. Cumhuriyetin getirdiği eğitim sisteminin; millî, lâik, ilmî ve halkçı bir terbiye sistemi olduğu ve geçmişle ve dış etkilerle hiçbir bağı olmadığı vurgulanır. "*Gelecek nesli tek yoldan, tek kafile halinde tek millî bir ülküye götürecek*" yeniliklerin Cumhuriyet inkılapları ile yapıldığı tartışmasız benimsenir. "*Türk terbiyecisinin, Türk muallimin Türk çocuğuna ilk sözü 'kendini bil' şeklindeki büyük değişikliğin tezahürü tek mektep, tek terbiye…*" ifadeleri ile geçmişi olmayan yeni ve tek tipçi bir sistem benimsetilmeye çalışılır[16].

Cumhuriyet eğitim sisteminin yetiştirmeyi planladığı insan tipi ölen ve öldüren orduya niçin öldürüp niçin öldüğünü öğreten ordu öğretmenlerdir. 24 Mart 1923 tarihli Kütahya'da öğretmenlere yapılan konuşmada "*Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenen kuvvetli ve yüksek seciyeli muhafızlar ister. Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister*." ifadesi ile öğretmenlere vazifesi hatırlatılmıştır[17].

Mustafa Kemal Paşa, 27 Eylül 1923 tarihinde Fransız *Neue Freie Preese* muhabirine verdiği mülakatta; Türkler ile Avrupa milletleri arasında düşmanlık fikirlerinin geçmişte oluşturulduğunu ve Avrupa'da Türklerin gelişmeye karşı bir toplum olduğuna ilişkin düşüncelerin olduğunu ifade etmiştir. Mustafa Kemal Paşa; bu düşüncelerin oluşmasına neden olan etkenlerin gerçek olmadığını, Türk milletinin Avrupa ile yakınlaşmak istediğini ancak padişahların bu yakınlaşmaya mani olduklarını, bu engelleme neticesinde Türklerin ilerlemesine mani olunduğu değerlendirmiştir. Türkiye'nin Avrupalılar gibi gelişmek için gayret sarf etmekte olduğu, Türklerin, Batıya düşman olmadığını, Türk gazetelerindeki yayınlarda bu durumun açıkça görülebileceğini bu mülakatta ifade edilmiştir. Atatürk'e göre; Türk gazeteleri batılılaşmayı savunmaktadırlar. Buna karşılık Avrupa'da yayınlanan gazeteler de Türkiye'ye karşı görüşlerini değiştirmeleri Türklerin Avrupa hakkındaki düşüncelerini değiştirmesini kolaylaştıracaktır[18].

---

[16] Mustafa Gündüz, "Yeni Türk Mecmuası'nda İdeal İnsan, Eğitim ve Toplum", *Millî Eğitim Dergisi,* Güz 2017, s. 193.
[17] Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*, ss. 45-51-52; Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri II, ss.. 163-165, 172-172.
[18] *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri,* ss. 86-87.

Atatürk'e göre modernleşmenin en etkili aracı eğitimdir. Toplumsal bütünleşmenin eğitim alanındaki bütünleşme ile birlikte ele alınması bir zorunluluktu. Yeni eğitim sistemi, batılılaşmanın ilk koşulu olarak görüldüğünden öncelikle laikleştirilmiştir. Eğitim sistemi laik yenileşmenin hem yayıcısı ve hem de koruyucusu olmuştur. Halkı modernleştirme çabaları içerisinde Atatürk'ün başvurduğu iki eğitimsel yaklaşımdan biri ulusal eğitim ve diğeri halkçı eğitimdir. Bu iki eğitim düşüncesi Türk toplumunda düşünce ve davranış yenilenmesini amaçlamıştır. Devletin en önemli görevinin eğitim olduğuna inanan Atatürk, Cumhuriyetin eğitim politikasını laiklik ve halkçılık ilkelerine dayandırmıştır. Batılılaşmanın teknik bir iktibas mı, yoksa bir medeniyet alanından diğerine geçmek mi, diğer bir ifade ile İslam Medeniyetini terk ederek, Batı Medeniyetini olduğu gibi kabul etmek mi olduğu tartışılmaya başlanmıştır. İlköğretimden mesleki eğitime kadar laik eğitimin batı dışında ilk örnekleri, Türkiye'de ortaya konulmuştur[19]. 1923 yılında Maarif Vekili İsmail Safa Bey, bakanlık merkez teşkilatını oluştururken Fransa ve Ispaya'nın merkezi eğitim örgütünü esas alan bir idari yapı kurmuştur[20]. Cumhuriyetin başlangıcındaki bu uygulamalar batı medeniyetinin seküler karaktere sahip ülkelerden örnek alınması ile Cumhuriyetin eğitim yönü belirlemiş oluyordu.

Türk İstiklal Harbinin önemli ismi Kazım Karabekir'in 1922 tarihinden itibaren *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesinde yayınlanan eğitim görüşleri ve çeşitli vesileler ile yaptığı konuşmalarından Alman, Fransız ve Amerikalı eğitimcilerin eserlerinden haberdar olduğu ve onları incelediğini görülmektedir. 1923 yılı Ocak ayında Kazım Karabekir Paşa'nın Muallime ve Muallimler Derneği Konferansları *Hâkimiyet-i Milliye* gazeteside haberleştirilmiştir. Muhabir, Kazım Karabekir'nin tasvir ederken, "*Terbiye hususundaki kabiliyeti ve şarka mukadder memlekete ilk muvaffakiyetleri temin eden bu kumandan elinin altında Fransa'dan henüz gettirtiği bir sıra küçük terbiye kitabı tutuyor idi*" kullandığı ifadesi ile Paşa'nın batı eğitimine ilgisini ifade etmiştir. Yine Kazım Karabekir Paşa'nın; Pedagog Smith, Alman Filozofu J. G. Fichte, Prof. Dr. Paul Monroe gibi batılı eğitimcilerin görüşlerinden

[19] Tarık Zafer Tunaya, *Türkiye'nin Siyasi Hayatında Batılılaşma Hareketleri*, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2004, s. 18; Kirby, *a.g.e.,* s. 14.
[20] Mustafa Ergün, *Atatürk Devri Türk Eğitimi*, Ocak Yayınları, (2. Baskı), Ankara, 1997, s.29.

etkilendiği değerlendirilmektedir[21]. Kazım Karabekir Paşa'nın Türkiye Cumhuriyetinin kuruluşundaki etkisi ve katkısı bilinmektedir. Onun eğitim sistemi yeniden kurgulanırken batılı eğitimcileri örnek olması önemlidir. Kazım Karabekir'in tedrisat ile ilgili fikirlerinin Mustafa Kemal Paşa ile aynı minvalde olması eğitim reformlarının yönünün belirlemesini kolaylaştıran bir faktör olarak değerlendirilebilir.

İstaklal Harbi döneminden başlayarak Maarif Vekillerinin tümünde batı eğitim sistemine yönelik ilgi ve hayranlık görmek mümkündür. Rıza Nur Bey, Hamdullah Suphi Bey, Vasıf Bey, Mustafa Necati Bey, Heyet-i İlmiye toplantılarında, *Muallimler Birliği* toplantılarında batılılaşma hedefini açık ve sarih olarak ifade etmişlerdir. Hamdullah Suphi Bey'in "*Maarifimizin ruhu milliyet, istikameti garp, hedefi millî iktisattır*" ifadeleri Cumhuriyet dönemi maarifinin yönelişini açıkça ortaya koymuştur[22].

Türk eğitim sisteminde reform ve yeniden yapılanma ihtiyacı Tanzimat, Islahat, Meşrutiyet dönemlerinde sürekli gündemde kalmıştır. Cumhuriyetin ilk döneminde eğitimde yeniden yapılanma ve batılılaşma çalışmaları devam ettirilmiştir. 7 Ağustos 1966 tarihli bir mektup ve bu mektup ile ilgili sürdürülen işlemler eğitimde yeniden yapılanma ve reform süreçlerinin kesintisiz ve sürekli olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim tıpkı insan gibi yaşayan bir orgizma olarak görülmelidir. Okullar ve eğitimcilerin sürekli yenilenmeleri ve günün ve geleceğin ihtiyaçlarına göre güncellenmeleleri gerekmektedir. 1 Haziran 1966 tarihinde Türkiye Cumhuriyetinin 12. Başbakanı olan Süleyman Demirel'in yurt gezisi kapsamında ziyaret ettiği Afyon'da kendisine, Hüseyin Çetin isimli bir vatandaş tarafından maarifin durumu ve eğitim önerilerine ilişkin bir mektup sunulmuştur. Bu mektupta, Afyon'da fenni gözlük ve saatçilik ile iştiğal ettiği anlaşılan Hüseyin Çetin, eğitimin ve okulların başarısız olduğunu, ders müfredatlarının gerekli şartları taşımadığını belirtmektedir. Mektubun üçüncü sayfasında ise eğitimin sorunlarının çözümü için öneriler sıralanmaktadır. Öneriler

[21] Köstüklü, *a.g.e.,* ss. 20-21.
[22] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s.16.

içerisinde "*dünya maarifini tetkik ederek en iyisini tatbik etmek*" teklifi dikkat çekmektedir[23].

Cumhuriyet döneminde; John Dewey'den başlayarak mektubun yazıldığı 1966 yılına kadar çok sayıda batılı uzmanın Türkiye'ye geldiğini ve yine çok sayıda Türk eğitimcinin yurt dışına tetkik gezilerine katıldığı bilinmektedir. Mektubu yazan vatandaşa göre bu çalışmalarının eğitim üzerinde olumlu sonuçları olmadığı görülmektedir. Eğitimde Batılılaşma düşüncesinin Türkiye'de zihinlere yerleştiğini göstermesi bakımından mektup önemli görülmüştür. Nitekim mektup teksir edilerek, VII. Milli Eğitim Şûrasında alınan kararlar ile uygulanan eğitim görüşleri ile uygumlu olduğu notu ile Maarif Vekâletine havale edilmiştir. Başbakanlığının Maarif Vekâletine mektubu göndermesinden sonra ise; Talim ve Terbiye Dairesinde vatandaşların eğitim ile ilgili görüşlerinden yararlanılması için özel bir dosya açılmıştır[24]. Bu süreçler eğitimde reform ve yeniden yapılanma ihtiyacının sürekliliğini göstermesi ve vatandaş katkısının dikkate alınmasına yönelik adım atılması bakımından önemli görülmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti eğitim reformuna ilişkin çalışmaların süreklilik arz ettiği arşiv belgelerinden anlaşılmaktadır. Cevdet Sunay'ın Cumhurbaşkanlığı döneminde Milli Eğitim Strateji ve Koordinasyon Komisyonu tarafından hazırlanan "Eğitim Reformunda Strateji ve Yöntem" isimli rapor, eğitim reformu ihtiyacının sürekliliğini ve batı medeneyitine yönelimini ifade etmektedir[25]. Cumhurbaşkanlığı Arşivinde eğitim reformuna ilişkin çok sayıda rapor, taslak, öneri bulunmaktadır. Bu belgelerde yer alan önerilerin uygulamalarına ilişkin açıklamalar ilgili başlıklarda ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu raporların ortak noktalarından birisi de "*iyi uygulama örneklerinin*" kahr ekseriyetle Amerika ve Avrupa'dan verilmiş olmasıdır. Japonya ve Çin gibi ülkelerden sınırlı örnekler verilmiştir. Yabancı dille eğitiminin yabancılaştırıcı etkisine de bu raporlarda dikkat çekilmektedir. Batı dünyasındaki

[23] https://www.tccb.gov.tr/cumhurbaskanlarimiz/suleyman_demirel (23.02.2019); BCA, 30-1-0-0 / 91 - 571 – 7.
[24] BCA, 30-1-0-0 / 91 - 571 –7.
[25] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 322058-5/6-23-7958-109; Ek-24.

genel gidişatın aksine bir uygulamanın gerçekçi olmayacağı kanaati raporlarda açık bir şekilde ifade edilmiştir[26].

Çalışmanın bu bölümünde yukarıdaki değerlendirme ışığında maarif alanında yapılan inkılaplar ve bu inkılapların Türk eğitim sisteminin batılılaşmasındaki etkileri incelenmiştir. Türk eğitim sistemi; örgün eğitim müesseleseleri, devlet desteği ile açılan yaygın eğitim ve kültür müesseseleri olarak sınıflandırılabilir. Ayrıca bu müesseselerde uygulanan eğitim sistemi, Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Harf İnkılabı konuları batı etkisi çevçevesinde değerlendirilecektir. Diğer yandan köy enstitüleri gibi özgün eğitim modelleri, bu modellerin ortaya çıkmasında da etkili olan yabancı uzmanların eğitim raporları ve uygulamaya etkileri üzerinde çalışılmıştır.

Cumhuriyet Dönemi eğitim tarihi araştırmalarında karşılaşılan en önemli zorluk Milli Eğitim Bakanlığı Arşivinin durumudur. 1923-1960 dönemi belgelerine Milli Eğtim Arşivinden ulaşmak güçtür. Çünkü 23 Aralık 1947 tarihinde Ankara Ulus'ta bulunan Milli Eğitim Bakanlığı binasının yanması nedeni ile Milli Eğitim Arşivinin önemli bir kısmı günümüze ulaşmamıştır. Bu yangın ile ilgili kaza, ihmal ve sabotaj iddiaları bulunmakla birlikte konunun araştırmayı ilgilendiren kısmı Türk eğitim tarihinin önemli arşiv kayıtlarının günümüze ulaşmamış olmasıdır. Gazete haberlerinde bakanlığın bütün evrak ve dosyalarının kül olduğu ve binanın tamamen yandığı ifade edilmiştir[27]. Diğer yandan Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, Cumhurbaşkanlığı Arşivi, Türkiye Büyük Millet Meclisi Kütüphane ve Arşiv Hizmetleri Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ferit Ragıp Tuncor Arşiv ve Dokümantasyon Kütüphanesinde eğitim tarihine ve eğitim sistemine ilişkin belgeler bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, Türk eğitim sisteminin temel düzenlemelerinin yapıldığı Milli Eğitim Şûra kararları *Milli Eğitim Şûraları (1939-1998)* ismi ile Milli Eğitim Basımevi tarafından yayınlanmıştır. Ayrıca Şûra kararları Milli Eğitim Bakanlığı resmi internet sitesinden erişime açmıştır.

[26] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 402473-5/7-7-8955-1; CA, Cevdet Sunay Arşivi, 329097--5/7-12-9032; CA, Cevdet Sunay Arşivi, 322025-5/7-13-9064.
[27] "Ankara'da Dünkü Müessif Yangın", *Cumhuriyet*, 24.12.1947.

3.1.1. Örgün Eğitim

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Osmanlı Devletinin klasik dönemde medrese olarak isimlendirdiği, Tanzimat devrinde ise Mektep adı verilen eğitim müesseselerine verilecek isim tartışılmıştır. Mektep yerine kullanılacak isim konusunda kamuoyunda istişare ve münakaşalar yaşanmıştır. Bu istişare ve münakaşaların sonunda mektep yerine okul kelimesinin kullanılması kararlaştırılmıştır. Okul kelimesinin kullanılması sonrasında kelimenin Fransızca "ecole" kelimesinin değiştirilmiş hali olduğu iddia edilmiştir. Bu isimlendirmenin taklit olduğuna ilişkin tartışmalar yaşanmıştır. Eğitim kurumuna verilecek genel ismin Fransızca kökenli olduğuna ilişkin tartışmalar eğitim sisteminde batılılaşma süreci bakımından önemlidir. Okul kelimesinin Türkçe okumak fiilinden türediği de savunulmuştur. Bu açıklamalara göre; Okul kelimesi; ya Türkçe oku, fiiline "-l" fiilden isim yapma eki getirilerek türetilmiştir Ya da bu kelimenin Türkçe -oku- fiili ile ilgisi yoktur; Fransızca ekol (ecole) kelimesinin Türkçeye aktarılmış şeklidir. Bu tezlerden her ikisi de eğitim sisteminde batı etkisinin eğitim kurumuna verilen genel ismin batı kaynaklı olduğu tartışmasının yaşanması açısından önemlidir. Mektep'den okul'a geçiş kavramların dil kökeni itibarıyla da batı etkisindedir[28].

3.1.1.1. Çocuk Yuvaları ve Anaokulları

Osmanlı Devleti'nde anaokullarında eğitim, azınlıklar ve batılı eğitimciler tarafından kurulmuş, ancak İstanbul ve bazı şehir merkezleri dışında kayda değer bir gelişme göstermemişti. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren anaokullarına yönelik bir ilgi oluşmuştur. 1924-1928 tarihleri arasında 38 şehirde, 80 anaokulu eğitim vermekteydi. Anaokullarının öğrenci sayısı 5880 olarak belirtilmektedir. Ancak 1928 yılında Harf İnkılabının gerçekleştirilmesinden sonra Anaokullarının gelişimine Maarif Vekâleti tarafından önem verilmediği, Vekâletin kaynaklarını okuma yazma öğretimine ayırmasından dolayı anaokullarının ihmal edildiği görülmektedir[29]. 1932 yılında, İstanbul Valiliği tarafından hayatını amelilik ve işçilik yaparak kazanan kadınların 3-7 yaşındaki çocuklarının bakım ve terbiyelerini yerine getirmek amacı ile çocuk yuvaları açılmıştır. Okul açılırken batıda kadın işçi çalışıran fabrikalar ve

---

[28] Sedat Balyemez, "Okul" Kelimesi, "Ekol"den mi Geliyor?, *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 40, Mayıs 2017, ss. 115-147.

[29] Hasan Cicioğlu, *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim,* AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 2. Baskı, Ankara, 1985, ss. 21-22.

ticarethanelerin çocuk bakımı için teşkilatlar oluşturmasının etkisi vardır[30]. Anaokullarının geliştirilmesi 1940'yı yıllardan itibaren yabancı uzman raporlarındaki öneriler çerçevesinde şekillenecektir. Bu düzenlemeler yabancı uzman raporları bölümünde Lester Beals raporunun uygulanışı başlığında incelenmiştir.

3.1.1.2. İlkokullar

Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılışından itibaren kurulan hükümetlerde Maarif Vekili görevlendirmesi yapılmış ve ilkokullarda eğitim hükümetin önem verdiği konular arasında yer almıştır. İlk Maarif Vekili Rıza Nur Bey (1879-1943), işgal altında olmayan vatan topraklarındaki ilköğretimin durumunu tespit etmiştir. 1920 yılında 39 vilayetde, 1764 ilkokulda tedrisat devam etmektedir. 581 okulumuz ise çeşitli nedenlerle eğitime ara vermiştir. Öğretmen sayıları, öğretmen ve bina ihtiyaçları bilgilerinin de bulunduğu bu çalışma, henüz İstiklal Harbi kazanılmadan devletin ilköğretime verdiği önemi göstermesi bakımından önemlidir. İstiklal Harbi devam ederken 16 Temmuz 1921 tarihinde Maarif Kongresi düzenlenmiş, bu kongrede ilkokul programının düzenlenmesi ve köy öğretmeni yetiştirilmesine ilişkin fikirler gündeme gelmiş, ancak savaş koşulları nedeni ile Maarif Kongresi sonuçlandırılamamıştır[31].

1924 Anayasası ile zorunlu ve devlet okullarında parasız olarak verilmesi hüküm altına alınan ilköğretimin memleketin en ücra köşelerine ulaştırılması planlanmıştır. 1926 tarihinde hazırlanan ilkokul programında John Dewey'nin eğitim düzenlemesi önerilerinde yer alan, "hayat bilgisi, toplu tedris ve iş okulu" kavramlarına yer verilmiştir[32]. John Dewey'in önerilerinin uygulanışı yabancı uzman raporları başlığında incelenmiştir. İlköğretim düzenlemeleri içerisinde 1926 tarihli ilkokul programı ile getirilen "Toplu Tedris" uygulaması dikkat çekmektedir. Toplu tedris, öğrencilere öğretilecek konuların arasında organik bağ bulunduğunu, bu nedenle bütün disiplinlerdeki konuların bir bütün olarak öğretilmesini hedefleyen eğitim felsefesidir. Bilgi, insana bilim dalları ve konularına göre dengeli ve politeknik yöntemler ile öğretilmelidir. Toplu tedris eğitim felsefesinin kurucusu

[30] Ergin, *a.g.e.,* s. 2062.
[31] Cicioğlu, *a.g.e.,* ss. 29-31.
[32] Cicioğlu, *a.g.e.,* s. 95.

Johann Friedrich Herbart'tır[33]. Toplu öğretim sistemi daha sonra Berthold Otto (1859-1933) tarafından geliştirilmiştir. Almanya'da geliştirilen Geştalt Psikolojisinin görüşlerinin de bu eğitim sisteminde etkisi bulunmaktadır. Türkiye, 1926 yılında ilkokul müfredatında toplu tedris ilkesini benimsemiş olmakla, ilkokullarında batı eğitim sistemini benimsemiş oluyordu. Ancak Maarif Vekâleti tarafından bu ilke benimsenmekle ve uygulanması için ilkokul programı değiştirilmekle birlikte haftalık ders saatleri ve ders cetvellerinin değiştirilmemiş olması, öğretmenlere yönelik kurslar açılması ve yayınlar yapılmasına rağmen öğretmenlerin yeni sistem hakkında bilgi ve uygulama pratiklerinin oluşmamış olması nedenleri ile ilkokullarda yeterince uygulanamamıştır. Ayrıca toplu tedris programına geçişten kısa bir süre sonra Harf İnkılabının gerçekleştirilmesi ile yeni öğretim programının uygulanması güçleşmiştir. Diğer yandan ilkokullarda Türk İnkılabı ve İnkılabın nimetlerinin çocuklara öğretilmesi için çaba harcanmış, piyesler, şenlikler, 23 Nisan kutlamaları ile yeni rejimin felsefesine uygun insan yetiştirme çabaları sürdürülmüştür[34].

1936, 1939 ve 1948 tarihlerinde ilkokul programlarının yeniden düzenlendiği görülmektedir. Ancak bu yeniliklerde batı etkisi ile ilgili 1926 programından farklı bir uygulamaya rastlanmamaktadır. Ancak 1948 programının uygulanışı ile ilgili olarak, 1951-1952 öğretim yılında Amerikalı Eğitimci Kate Vixon Wofford Türkiye'de davet edilmiştir. Amerikalı eğitimcinin önerileri ve uygulanışına yabancı uzman raporları başlığında yer verilmiştir. Burada ilköğretim okullarında batı etkisi ile ilgili iki konuya dikkat çekmek yararlı olacaktır. Bunlardan birincisi Kate Vixon Wofford'un Türkiye'ye gelişi ve çalışmaları, eğitim tarihi çalışan akademisyenler tarafından Türk İlköğretim okulları ve köy okullarında Amerikanlaştırma politikasının resmen başlaması olarak değerlendirilmektedir. İkincisi ise; ABD'li

[33] Johann Friedrich Herbart (1776-1841), Almanya/Oldenburg doğumludur. Kant felsefesinin talebelerindendir. Eğitim felsefesi alanında çalışmıştır. Pestalozzi ile ortak çalışmaları vardır. Gottingen Üniversitesi'nde Felesefe Profesörü olarak görev yapmıştır. Öğretim yöntemleri ve eğitim felsefesi özellikle I. Dünya Savaşı sonrasında eğitim sistemlerini etkilemiş ve Avrupa ülkelerinde uygulanma imkânı bulmuştur. John Dewey, John Adams gibi birçok eğitimciyi etkilemiştir. Türkiye'de Halil Fikret Kanat ve Nafi Atuf Kansu, Herbart felesefesi üzerine çalışmalar yapmışlardır. Ayrıca İsmail Hakkı Baltacıoğlu, *Toplu Tedris*; Hasip A. Aytuna, *Toplu Tedris ve Kompleks Sistem* isimli eserlerini 1936-1938 yıllarında kaleme almışlardır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Bahri Ata, "Johann Friedrich Herbart'ın Tarih Eğitimi Üzerine Görüşleri", *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* S. 29, 2009, ss. 1377-1395.

[34] Akyüz, *a.g.e.,* s. 315; Cicioğlu, *a.g.e.,* s. 96; Mehmet Taşdemir, "Türk Millî Eğitim Sistemi Zorunlu Öğretim'de (İlköğretim) Toplulaştırma Uygulaması", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. VII, S. 1, 2006, ss. 15-20.

uzmanın tavsiyesi ile 1952 yılında 25 kişilik bir öğretmen grubunun bilgi ve görgülerini artırmak amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Florida Üniversitesine gönderilmesidir. 1954 yılında Türkiye'ye dönen öğretmenler Bolu Köy Deneme Okulları Program Taslağını hazırlamışlardır. Bu çalışmalar 1956 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. İlkokullarda din eğitimi konusu da ilkokul program ve ders programlarında tespit edilebilmektedir. 1924 yılı ilkokul programında ikinci sınıftan beşinci sınıfa kadar haftada iki saat Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri haftalık ders cetvellerinde yer almıştır. Ancak 1926 ve 1936 ilkokul müfredat programı ders cetvellerinden Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri çıkarılmıştır[35].

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren ilkokulların önemli problemlerinden birisi de ilkokul öğretmenlerinin maaş ödemeleridir. İlkokul öğretmenlerinin maaşları, ortaokul ve lise öğretmenlerinden farklı olarak il özel idareleri bütçelerinden ödenmekteydi. Ancak il özel idareleri bütçe yetersizlikleri nedeni ile çoğu ay maaşları düzenli ödemekte güçlük çekmekteydi. Bazı dönemlerde öğretmenlerin 3-4 ay maaş alamadıkları oluyordu. İlkokul öğretmenliği bu nedenle ekonomik bakımdan güven vermeyen bir meslek olarak algılanmıştır[36]. 1948 yılından sonra ilkokul öğretmenlerinin maaşları genel bütçe içerisine alınmıştır. İlkokul öğretmenlerinin kıdem aylıklarını düzenli alabilmeleri ve istihaklarının karşılanabilmesi için maliye bakanlığı bütçesinde 5357 sayılı kanun ile düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemenin yapılması batılı uzman raporlarında yer alan öğretmenlerin ekonomik durumlarının iyileştirimesi önerisi ile örtüşmektedir[37]. İlkokul öğretmenlerinin maaş ödemelerinin düzenlenmesinde batılı uzmanların önerilerinin katkısı olduğu görülmektedir.

3.1.1.3. Ortaöğretim

Cumhuriyetin İlk yıllarında maarifin teşkilatlanmasında Heyet-i İlmiye toplantıları önemli misyon üstlenmiştir. Bu toplantılarda maarifin özellikle yönetim ve eğitim alanları ile ilgili konular tartışılır ve kararlaştırılırdı. Daha sonraki dönemde eğitim kongreleri ve şûraları tertip edilmesi de bu toplantılarda

[35] Cicioğlu, *a.g.e.,* ss. 94-101.
[36] Akyüz*, a.g.e.,* s. 319.
[37] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.

şekillenmiştir. Ekonomik ve siyasi imkânların elverdiği ölçüde 1922 yılından itibaren öncelik vilayet merkezlerinde olmak üzere, kaza ve nahiye merkezlerinde de ortaokullar açılması için gayret sarfedilmiştir. 1927-1928 öğretim yılında ortaöğretim mekteplerinde karma eğitim (Muhtelit Tedrisat) uygulamasına başlanmıştır. Ancak okullarda kız öğrenci sayısında azalmaya neden olduğu görüldüğünden 1929-1930 öğretim yılında karma eğitim uyguması devam etmekle birlikte kız ve erkek liseleri uygulamasına dönülmüştür.

1931-1932 öğretim yılında; fizik, kimya ve tabi bilimler dersleri fen bilgisi dersleri altında birleştirilmiştir. Bu değişimin Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanmakta olan fen bilgisi ve matematik ders programları örnek alınarak düzenlendiği anlaşılmaktadır. 1937 yılında ise lise ders müfredatlarının düzenlenmesi için yeniden çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada fikirleri alınan eğitim uzmanlarının çoğunluğu Alman'dır. Yeni lise müfredatı çalışmasında Alman uzmanların etkisi Almanca ders kitaplarının incelenmesi ve örnek alınması ile Cumhuriyet döneminde ders müfradatlarında Alman ekolünün yeniden etkili olmaya başlamıştır. 1932 yılında fen bilgisi dersi başlığında birleştirilen fizik ve kimya dersleri 1936 yılı programında yeniden ayrı iki ders olarak müfredata konulmuştur. 1932 yılında ABD müfredatı örnek alınarak hazırlanan biyoloji dersi programı ise kaldırılmış ve yerine tabi bilimler dersi konulmuştur. 1939-1943 tarihleri arasındaki dört yıllık dönemde 29 yeni ortaokul açılmıştır. Ortaokul açılmasına imkân bulunmayan kaza ve nahiyelerdeki öğrencilerin ortaokula gidebilmeleri için sayıları ve kapasiteleri artırılmaya gayret edilmiştir. Ayrıca hususi pansiyonlar açılması için teşvik düzenlemeleri yapılmıştır. 1938 yılında yurt genelinde 36'sı resmi, 20'si hususi 56 pansiyon hizmet verirken; 1943 yılında yurt genelinde 38'i resmi, 41'i hususi olmak üzere 79 pansiyon hizmet vermeye başlamıştır. Yaklaşık % 40'lık bu artış pansiyonların sayı ve kapasitesinin artırılması ve hususi pansiyon kurulmasına yönelik teşvik politikalarının amacına ulaştığını göstermektedir[38].

[38] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Cicioğlu, *a.g.e.,* ss. 137, 176, 181; Sabahaddin Zaim, The Development Of Educatıonal System In Turkey (The Impact Of Westernızatıon On The Educatıon), *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, C. XLIV, S. 1-4, Ocak 1986, ss. 490-518.

Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında (1923), orta öğretim müesseselerinin adı Sultanî'den Lise'ye dönüştürülmüştür[39]. Sultanî yerine lise isminin kullanılması okulun tedrisatına ilişkin bir değişiklik yapılmadan sadece adının değiştirilmesi bile batılılaşma ve batı etkisi bakımından önemlidir. Şöyle ki; Fransa İmparatoru Napoleon 1801'de üniversite hazırlık için kurduğu mekteplere "*lycée" adı varmiştir.* Ly*cée sözcüğünün kökeni ise* Latince "*lyceum"* Aristoteles okulu anlamındadır. Bu sözcük kökenini Eski Yunan'da Aristoteles'in M.Ö. 336'da kurduğu okulun adından almaktadır[40]. Bu bilgilere göre ortaöğretim kurumlarının yeni adı, batı medeneniyetinin oluşturduğu bir okul adıdır. Ortaöğretim mekteplerine lise adı verilmesi eğitim sisteminde batı etkisinin göstergeleri arasında sayılabilir. Eğitim sistemi içerisinde kullanılan kavramlar ve isimlerin etimolojik kökenleri aid oldukları kültür dünyası hakkında bilgi vermektedir. Lise adının resmi olarak kullanılmaya başlanması ve günümüzde de kullanılmaya devam etmesi eğitimin yönünün belirlenmesi açısından önemlidir.

İkinci Heyet-i İlmiye Toplantısında (1924), ortaöğretim 3'er yıllık ortaokul ve lise adı ile iki kısma ayrılmıştır. Böylece ortaokul lisenin bir bölümü olmaktan çıkarılarak ayrı bir kademe olarak teşkilatlandırılmıştır. Bu düzenleme ile Osmanlı Devleti'nden itibaren ortaöğretim sisteminde uygulanmakta olan Fransız ortaöğretim modelinden vazgeçilmiş oluyordu. Ancak okul teşkilatlanması bakımından Fransız modelinden vazgeçilmesine karşın, öğretim programları ve ders kitapları bakımından Fransız modeli uygulanmaya devam edilmiştir[41].

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında, 3 Mart 1924 tarihli kanun hükümlerine göre İmam Hatip Mektepleri açılmıştır. Bu mekteplerin eğitim sistemi içerisinde yeri açık olmamakla birlikte, varlığını kısa bir süre devam ettirebilen bu mektepler verilen dersler ve program bakımından ortaöğretim müesseseleri içerisinde değerlendirilebilir. Din hizmetlerinin ifası için memur yetiştirmek düşüncesi ile İstanbul'da açılan imam hatip mektebi, İstanbul'da çok sayıda medrese binası uygun olmasına rağmen kiralık bir binada faaliyete başlamıştır. Maarif Vekâletine bağlı olarak açılan mektebin ders müfredatı günümüz İmam Hatip Lisesi ders müfredatına

[39] Ergin, *a.g.e.,* s. 2009; Yücel, **a.g.e.,** s. 21; *Millî Eğitim Şûraları 1939-1998*, Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1998, ss. 8-9.
[40] https://www.etimolojiturkce.com/kelime/lise (08.11.2018).
[41] Cicioğlu, *a.g.e.,* **s**s. 134-135.

benzerlik göstermektedir. Mektep tahsil gören talebelere parlak bir gelecek vaad edemediği için öğrenciler ve veliler tarafından ilgi görmemiştir. 1929'da Harf İnkılabından sonra ise imam hatip mektepleri talebelerin gelecek vaat edecek bir eğitim vermediğinden kadameli olarak kapanmaya başlamıştır. 1923-1924 öğretim yılında, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra 29 imam hatip mektebi bulunuyordu. 1927 yılında Kütahya ve İstanbul imam hatip mektepleri dışındaki mektepler kapatılmıştır. 1927-1930 yılları arasında tedrisatını sürdüren bu iki mektepte 1930 senesinde kapatılmıştır[42].

İmam Hatip Mekteplerinin açılış amacının kapatılan medrese ve tekkelerin ortaya çıkardığı boşluğu doldurarak din hizmetlerini ifa edecek memur yetiştirmek olduğu anlaşılmaktadır. İslam dininin temel kaynakları Arapça olduğundan, bu mekteplerde Arapça eğitimi verilmesi amaca hizmet edilebilmesi için zorunluluk olarak görülmelidir. Ancak Harf İnkılabı ile Arapça eğitimin kaldırılması ve yasaklanması, ülkenin kapılarının doğuya ait olan herşeye sıkı sıkıya kapatılması nedeni ile mekteplerin tedrisatını sürdürmesi mümkün olmamıştır. Batı'ya yönelinen bir süreçte eski sistemin etkisini taşıyan müesseselerin yaşamasını beklemek güçtür.

Atatürk'ün ölümünden sonra da Maarif Vekilli olan Hasan Âli Yücel (1897-1961)[43], 1939 tarihinden itibaren 1930'lı yılların milliyetçi ideolojisinin şekillendirdiği eğitim düzenlemeleri yerine, bu ideoloji ile de bazı yönlerden çatışma içeresinde bulunan hümanizmanın etkisinde kalmıştır. Hasan Âli Yücel, Birinci Türk

---

[42] Ergin, **a**.*g.e.,* **s**s. 2124-2126.

[43] Devlet adamı, eğitmci, şair ve yazar olarak tanımlanan Hasan Âli Yücel, İstanbul doğumlu olup, Giresun kökenlidir. Dedesi Hasan Âli Efendi, II. Abdülhamid döneminde Posta ve Telgraf Nazırlığı yapmıştır. Vefa Lisesi ve Darülfunun Edebiyat Fakültesi Felsefe bölümü mezunudur. Lise yıllarından itibaren Yenikapı Mevlevihanesi'ne devam etmiş, tekke terbiyesi almıştır. Bu dönemde Farsça öğrenmiştir. *Dergâh* mecmuasında şiirleri ve yazıları yayınlanmıştır. İstiklal Harbi döneminde "Millîciler" grubu içerisnde Türk Ocağının etkinliklerine katılmıştır. 1927 yılından itibaren Maarif Vekâletinde öğretmenlik ve İstanbul Maarif Eminliği görevlerinde bulunmuştur. 1930 yılında devlet bursu ile bir yıl süreli olarak Fransa'ya gönderilmiştir.1932 yılında Türk Dili Tedkik Cemiyeti ve Orta Tedrisat Umum Müdürlüğü görevlerinde bulunmuş, 1935 yılında İzmir milletvekili olmuştur. 1938-1946 tarihleri arasında Maarif Vekilliği görevinde bulunmuştur. Maarif Vekilliği sırasında; eğitim ve kültür reformları gerçekleştirmiş, köy enstitülerini kurmuş, ders kitaplarında standart oluşturulmasını sağlamış ve sanat mekteplerini geliştirmiştir. Cumhuriyet tarihinin ikinci üniversite reformu onun bakanlığı döneminde gerçekleştirilmiştir. 1946 yılından sonra CHP içerisinde gözden düşmüş ve aktif siyaseti bırakmıştır. Gazetelerde kültür-eğitim yazıları yazmaya devam etmiş ve İş Bankası Kültür Yayınlarını yönetmiştir. 1960 İhtilalcileri tarafından Millî Eğitim Planlaması Komisyonunda görev almıştır. 26 Şubat 1961'de istanbul'da vefat etmiştir. Eğitim, Din, Tasavvuf, Seyahat alanlarında çok sayıda eseri bulunmaktadır. *Türkiye'de Orta Öğretim* isimli eseri kaynak eser niteliğindedir. Hayatı ve eserleri hakkında çok sayıda akademik çalışma yapılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Ahmet Güner Sayar, "Yücel, Hasan Âli", *DİA,* C. XLIV, ss. 45-46.

Neşriyât Kongresinin açılışındaki (2 Mayıs 1939) konuşmasında eğitim düşüncesini açıklamıştır. Yücel'in; "*Garp kültür ve tefekkür camiasının seçgin bir uzvu olmak dileğinde ve azminde bulunan Cumhuriyetçi Türkiye, medeni dünyanın eski ve yeni fikir mahsullerini kendi diline çevermek ve bu âlemin duyuş ve düşünüşü ile benliğini kuvvetlendirmek mecburiyetindedir*" ifadesi ile batı medeniyetinin eserlerini Türkçe'ye kazandırma planını ilan etmiştir. Batılı eserlerin Türkçeye çevrilmesine milli eğitim bakanı olarak destek vermiştir. Hasan Âli Yücel millî kültür içerisinde hümanizma ruhunun geliştirilmesine vurgu yapmıştır[44]. Maarif Vekilinin bu vurgularının 1940 yılında Ankara, İstanbul ve İzmir'de bazı liselere Latince derslerinin konulması ile uygulamaya konulduğunu görmekteyiz. Latince her sınıf seviyesinde haftada 5 saat olarak okutulmuştur. Lise son sınıflarda ise eski Yunanca dersleri verilmeye başlanmıştır. Hasan Âli Yücel bu ders ile hümanst kültürün ortaöğretim seviyesinde kavranmasını hedeflemiştir. Aynı dönemde tercüme bürosu, batı klasiklerini Tükçeye çevirmeye başlamıştır. Ankara Üniversitesi Dil, Tarih-Coğrafya Fakültesinde Felsefe bölümünün kurulması ile hümanizm fikrinin geliştirmesine çalışılmıştır. Şüphesiz Hasan Âli Yücel'in bu çalışmaları, Atatürk döneminin milliyetçi eğitim niteliklerinden ayrılmayı gösteren reformlar olarak değerlendirilmiştir[45]. Hasan Âli Yücel'in Kültür Bakanlığı[46] döneminde Fransız edebiyatı ve edebiyatçıları liselerde talebeye öğretildiği gibi Divan Edebiyatının da öğretilmesi gündeme gelmiştir. Yücel, Fransız Edebiyatı Antolojisi gibi Türk Edebiyatı Antolojisi geliştirmeyi ve talebelere okutmayı planlamıştır. Ayrıca eğitim sisteminde bütünlük oluşturmak için Alman, Belçika, Amerika modellemelerini birleştirmek için çalışmalar yapmıştır. Örneğin Amerika sisteminde yazılmış biyoloji kitaplarını tümü ile değiştirmiştir[47].

Hasan Âli Yücel'in düşüncesine göre; Türk eğitim sisteminin batılılaşması yüzeysel ve eksik kalmıştır. Çünkü batı dillerinin öğretiminde batı dillerinin kökeni

---

[44] Hasan Âli Yücel'in Maarif Vekâleti döneminde Türkçeye kazandırılarak, Maarif Matbaası tarafından yayınlanan batılı eserler, Batı Menşei Kitapların Türkçe'ye Tercümesi ve Yayınlanması başlığı altında incelenmiştir.

[45] Türkdoğan, *a.g.e.,* s. 85; Kafadar, *a.g.m.,* ss. 364-365; Akyüz, *a.g.e.,* s. 321: Yücel, *a.g.e.,* ss. 182-183.

[46] Bu dönemde, Maarif Vekâleti, Kültür Bakanlığı adını almıştır. Millî Eğitim Bakanlığı isim değişikleri için bakınız; Ek-2.

[47] Yücel, *a.g.e.,* ss. 190-191; Cicioğlu, *a.g.e.,* s. 141.

olan Latince ihmal edilmiştir. Batı kültürünün temel eserleri derinlemesine tetkik edilmemiştir. Bu eksiklik ve yüzeysellikler sonucunda Türk batılılaşması yüzeysel kalmıştır[48]. Hasan Âli Yücel'in Milli Eğitim Bakanlığı döneminde batıya yönelme ve batı etkisinin gelişimi ile birlikte ortaöğretim müesseselerinin adedi ve öğrenci sayıları bakımından önemli ölçüde arttığı görülmektedir. 1938 yılında resmi liselerin sayısı 36'dır. Bu tarihten sonraki yıllarda ortaöğretim okullarının adedi ve öğrenci sayıları tablodaki gibidir[49].

Hasan Âli Yücel Maarif Vekilliği Dönemi Lise İstatistikleri Tablosu				
Yıllar	Okul Sayısı	Talebe Sayısı		Toplam Talebe Sayısı
		Kız	Erkek	
1939-1940	77	6095	20306	26401
1942-1943	80	6927	23828	30749

Okul ve öğrenci sayılarında dikkate değer bir artış olmakla birlikte, Cumhuriyetin ilk yirmi yılının sonunda bu rakamların reformlar ile hedeflenen değerlere ulaşamadığı görülmektedir. 1933 yılından itibaren Türkiye'de kadın haklarına yönelik çalışmalara önem verilmiştir. Kadınlara eğitimde fırsat eşitliği ve pozitif ayrımcılık gündeme gelmiştir. Bu politikaya rağmen, lise tedrisatını gören kız öğrencilerin sayısı 3/1'den daha azdır. Kadın talebe sayısının artaması başarı kriteri olarak görülürken, toplumun yarısını oluşturan kadınların liselerdeki oranı; batılılaşma hedeflerinde beklenen sonuçlara ulaşılamadığını göstermektedir.

Cumhuriyetin ilk döneminden başlayarak ortaöğretim mekteplerinde de yabancı uzmanların görevlendirilmesine devam edilmiştir. Türkiye'de eğitim kurumlarında görevlendirilen yabancı öğretmenler, eğitim kurumlarında görevli yabancı öğretmen ve öğretim üyeleri başlığında ayrıca incelenmiştir. Burada Türk eğitim sistemi içerisinde farklı ve öznel bir ortaöğretim kurumu olan Galatasaray Lisesi'nde görevlendirilen yabancı öğretmenler hakkında bilgi vermek yerinde olacaktır. Milli Eğitime bağlı diğer okulların aksine Galatasaray Lisesinde Fransız eğitimciler ve uzmanların etkisi devam etmiştir. Okulun müdürlüğünü de yapan Tevfik Fikret'in ifadesi ile Galatasaray Sultanisi (1924 yılından itibaren Galatasaray

[48] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007a, ss. 94-95.
[49] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.

Lisesi) Türkiye'nin batıya açılan penceresidir. Galatasaray Lisesinde, Cumhuriyet döneminde 217 Fransız öğretmenin görev yaptığı tespit edilmiştir. Yanlızca bu sayı bile Galatasaray Lisesindeki Fransız etkisini göstermesi bakımından yeterlidir. Diğer yandan Galatasaray Lisesinden mezun çok sayıda isim Türkiye Cumhuriyetinin idaresinde etkin görevler ifa etmişlerdir[50].

Milli Eğitim Bakanlığının orta öğretim müfredat geliştime çalışmalarına Milletlerarası İktisadi ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) desteği destek olmuştur. 1959 yılında modern fen ve matematik programlarının geliştirilmesine OECD'nin desteği 1965 yılına kadar devam etmiştir. Uluslararası destek ile modernleştirilen fen ve matematik programları 1967-1968 öğretim yılından itibaren liselerde uygulanmaya başlanmıştır[51].

3.1.1.4. Yükseköğretim

Yükseköğretim müesseselerinde batı etkisinin XVIII. yüzyıldan itibaren gelişimi birinci ve ikinci bölümlerde incelenmiştir. Bu bölümüde, II. Meşrutiyet döneminde açılan mekteplerin sürekliliğini de ifade ederek Cumhuriyet döneminde yükseköğretimde batı etkisi değerlendirilecektir.

II. Abdülhamid döneminde açılan, II. Meşrutiyet döneminde ise geliştirilmeye çalışılan Sanayi-i Nefise Mekteb-i Âlisi, dönemin batı etkisini yansıtan eğitim müesseselerinin başında geliyordu. Birinci Dünya Savaşı sonrasında, İstanbul'un işgal yıllarında, işgalciler tarafından binasına el konulduğu için bu mektep göçebe durumdaydı. 1921 yılında, Şehzadebaşı'ndaki haneden Cağaloğlu'ndaki eski binasına dönmüş ve 1926 yılına kadar burada eğitimini sürdürmüştür. Savaş yılları boyunca devletin ve maarifin desteği olmamasına karşın mektep, İstanbul'da "*Avrupalı resim ve heykel zevkini*" tesis etmeyi sürdürmüştür. 1921 yılında Kız Sanayi-i Nefise Mektebi Müdürü Namık İsmail Bey, kız talebelere erkek modelden resim yaptırarak kız-erkek ayrımını kaldırmayı hedeflemiştir. Bu düşünce ile kızları, erkek modelin bulunduğu atölyeye sokmak istemiş, kızların girmek istememesi üzerine "*sanatın icaplarına uymayanların bu meslekte yeri*

[50] Galatasaray Lisesinin Türk eğitim tarihi ve bu okulda Fransız etkisi ile ilgili ayrıntılı bilgi için bakınız; Baylı, *a.g.t.*
[51] Cicioğlu, *a.g.e.,* s. 215.

olmayacağına göre bunlar evlerine dönmekte serbesttirler"[52] demiştir. Bu uyarı üzerine kız talebeler birer birer atölyeye girmişlerdir. Kız öğrencilerin erkek öğrenciler ile aynı atölyelere girmesinden ile Kız Sanayi-i Nefise Meketebine ihtiyaç kalmamıştır. Kız ve erkek öğrenciler aynı mektepte öğrenim görmeye başlamışlardır. Cumhuriyet hükümeti, memlekete getirmeyi hedeflediği yeni medeniyet ve kültür için güzel sanatların önemli bir taşıyıcı olduğunu düşünüyordu. Bu çerçevede 1926 yılından itibaren Sanayi-i Nefise Mektebi, hükümetin yakın ilgisine mazhar olmuştur. İstanbul'daki en güzel binalardan birisi olan Fındıklı'daki Mebusan Dairesi bu mektebe tahsis edilmiştir. Avrupa'dan uzmanlar getirilerek desteklenen mektebin adı 1927 yılında Güzel Sanatlar Akademisine dönüştürülmüştür. Mimari alandaki eğitim ve çalışmaları ayrı bir çalışma ve değerlendirme konusu olmakla birlikte Güzel Sanatlar Akademisi eğitimi resim ve heykeltıraşlık eğitiminin Türkiye'de verilmesi ve yaygınlaştırılması bakımından batı etkisini önemli örmek ve göstergelerinden birisidir. Türk milletinin temel kültürel-geleneksel değerleri ile çatışma halindeki bir sanatın, devlet ve maarif tarafından fevkalade himaye edilerek geliştirilmeye çalışılması batılılaşma gayesinin sınırsızlığını göstermektedir. 1936 yılında ise Resim şubesine Fransa'dan Ressam Leopold Levy, 1937 senesinde heykel şubesine Almanya'dan heykeltraş Belling, tezyinat şubesine Fransa'dan Marie Louis Sue ve mimari şubesine Mimar B. Taut getirilmişlerdir. 1939'da ise Taut'un ölümü üzerine yine Almanya'dan Profesör Vorhölzer getirilmiştir. 1940'lı yıllarda ise okul açtığı sergiler ile çalışmalarını topluma sunmaya başlamıştır. Güzel Sanatlar Akademisi; eğitim içeriği, öğretim üyeleri ve sergi vb. çalışmaları ile Türkiye'de batı eğitim sisteminin en görünür etkilerinden birisi olarak gösterilmektedir[53].

Maarif Vekâleti raporunda; Güzel Sanatlar Akademisi'nin çağdaş bir eğitim kurumu haline gelmesi için resim, heykel, mimarlık ve süsleme sanatları şubelerinde yenilik yapıldığı ifade edilmektedir. Çağdaş eğitim kurumu haline getirilmesi için açılan şubelerin içinde resim ve heykel şubelerinin bulunması batı etkisinin açık göstergesi olduğu gibi, raporun devamında öğretim kadrosunun yabancı öğretim üyeleri ile kuvvetlendirildiği belirtilmektedir. Aynı yıl Ankara'da Devlet Resim ve Heykel Sergisi açılmıştır. *Güzel Sanatlar Dergisi* adı ile resimli bir derginin de

[52] Ergin, *a.g.e.,* **s**s. 1126.
[53] Ergin, *a.g.e.,* **s**s. 1126-1127; Aksel, *a.g.e.,* s. 135; Baylı, *a.g.t.,* s. 122.

çıkarılmış olması batı etkisini belirginleştirmektedir. Devlet Konservatuvarı bünyesinde Balet ve Opera şubelerinin açılması; sahne sanatları ve müzik alanlarında batılı sanatların eğitim sistemi içerisinde yerini aldığını göstermektedir[54].

Birinci Meşrutiyet döneminde açılan ve II. Meşrutiyet döneminde varlığını bazı düzenlemeler ile devam ettiren Ticaret Mektebi ise 1917 yılından itibaren kapılarını kız öğrencilere de açmıştır. Mektep bünyesinde Kız Ameli Ticaret Şubesi açılmıştır. 1924 yılında ise erkekler ile kızlar aynı sınıflarda tedrisata devam etmeye başlamışlardır. Ticaret Mektebi, Cumhuriyet döneminde İktisat Vekâletine bağlanmıştır. Mektebin adı ve ders müfredatı ile yönetimi hakkında yenilikler yapılmış ve İstanbul Ulum-ı Âliye-i Ticariye Mektebi adını almıştır[55]. Meşrutiyet döneminde açılan ve II. Meşrutiyet döneminde ihtisas şubelerine ayrılan Hendese-i Mülkiye Mektebi'nin gelişimi I. Dünya Savaşı nedeni ile akamete uğramıştır. 28 Mayıs 1928'de Cumhuriyet hükümeti bir kanun ile mühendislik eğitimini düzenlemeye çalışmıştır. Okulun adı Yüksek Mühendislik Mektebi olarak değiştirilmiştir. Mektebin eğitim kadrosunun bir kısmı Askeri Mühendislik Mekteplerinin hocalarından oluşturulmuştur. Ancak mektepde muallimlik yapmaları için Avrupa'dan mütehassıs muallimler davet edilirek görev verilmiştir[56].

Osmanlı Devlet döneminde kurulduğu devrin özelliklerine göre; Darülfünun-ı Osmani, Darülfünun-ı Sultani, Darülfünu-ı Şahane ve II. Meşrutiyet devrinde Darülfünu-ı Osmani adını alan yükseköğretim müessesesine Cumhuriyet devrinde İstanbul Darülfünun'u adı verilmiştir. Darülfünun Mektebi'nin başına "Darülfünun Emini" ünvanı ile İsmail Hakkı Baltacıoğlu 30 Kasım 1923'de atanmıştır. Darülfünun'u yakından tanıyan Baltacoğlu'nun Eminliğe (rektör) atanması olumlu değerlendirilmiştir[57]. İstanbul Darülfünun'u modern anlamda üniversite kimliğine 1900'lü yılların başında kavuşmuştur. 1912 yılında kurumsallaşan ve 1919'da özerkliğini kazanarak Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyete miras kalan önemli eğitim müesseselerinden birisidir[58].

---

[54] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.
[55] Ergin, *a.g.e.,* s. 1147.
[56] Ergin*, a.g.e.,* s.1158.
[57] Ergin, *a.g.e.,* s. 1239.
[58] Atilla Lök, Bağış Erten, "1933 Reformu ve Yabancı Öğretim Üyeleri", *Modernleşme ve Batıcılık,* C.III, (Editörler) Tanıl Bora, Murat Gültekingil, 4. Baskı, İletişim Yayınları., İstanbul, 2007, s.537.

Osmanlı Devleti yükseköğretim müesseselerinin Cumhuriyet devrinde inkişafının devam ettiği ve batılılaşma çabalarının sürdürülmek istendiği yukarıdaki bilgilerden anlaşılmaktadır. İstanbul Darülfunun'u II. Meşrutiyet döneminden 1933 yılına kadar tedrisatını sürdürmüştür. Bu süre boyunca Darülfunun'da batı etkisinin ders programları, öğretim üyeleri ve ders araçları bakımından sürdüğü görülmektedir. Edebiyat Fakültesinde Fransızca, Almanca, İngilizce ve Rusça dillerinden birisinin zorunlu olarak okutulması sürdürülmüştür[59]. Diğer yandan yine Edebiyat Fakültesinde Avrupa'dan davet edilen öğretim üyeleri ders vermeye devam etmişlerdir[60]. 1924-1932 yılları arasında İstanbul Darülfunun'da 21 Fransız akademisyen ders vermiştir. Fransız akademisyenlerin Tıp Fakültesi, Fen Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Hukuk Fakültesi ve İlahiyat Fakültesinde ders verdikleri, aynı zamanda idari görevlerde de bulundukları görülmektedir. 1926 yılında Fransa ile Türkiye arasında imzalanan anlaşma hükümlerine göre Darülfunun'a gelen Fransız Matematikçi Mentere ve Zoolog Raymond Hovasse[61] önemli isimler olarak dikkat çekmektedir. Hovasse, 1928 tarihinde yayınladığı *Darwin'in Evrim Teorisi ve Doğal Seleksiyonu* anlattığı kitapları hem eğitim felsefesini hem de biyoloji eğitimini etkilemiştir. Fransız öğretim üyelerinin önemli bir kısmının sözleşmeleri 1933 yılından sonra uzatılmamıştır. Darülfunun'da Fransız öğretim üyelerinin Cumhuriyetin ilk yıllarında varlığını sürdürmesi batı etkisinin devam ettirilmek istendiğni göstermesi bakımından önemlidir[62].

Ancak Cumhuriyet devrinde yükseköğretimde devrim niteliğindeki değişiklikler 1933 yılından itibaren gerçekleşmeye başlamıştır. 1933 Üniversite reformu Cumhuriyet Türkiye'sinde pozitif bilim için üniversite kurulmasının ilk adımı olmuştur. 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler tamamen kapatıldığından Darülfünun bünyesinde batıdaki üniversitelerde

---

[59] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1219-1220.
[60] Taşer, *a.g.e.,* ss. 62-65.
[61] Raymond Hovasse, 17 Şubat 1895'te Saone-et-Loire'da, Fransa'da doğmuştur. 16 yaşında liseyi bitirmiş, 19 yaşında da Diplôme d'Etudes Supérieurs'ı alarak lisansını tamamlamıştır. Birinci Dünya Savaşı'nda cephede savaşmıştır. 1926 yılından sonra Türkiye'de Darülfunun'da öğretim görevlisi olarak çalışmıştır. Evrim teorisi üzerine çalışmalar yapmıştır. Türkiye'de bulaşıcı hastalıklara karşı biyolojik mücadelenin temelini atmıştır. Ayrıntı için bakınız: Sevtap Kadıoğlu, Raymond Hovasse'ın Türkiye'deki Bilimsel Çalışmaları ve Baltalimanı Hayvanat İstasyonu'nun Kuruluşu", *Osmanlı Bilimi Araştırmaları, (*Editör: Feza Günergun), C. IV, S. 2, İstanbul, 2003.
[62] Ergin, *a.g.e.,* s. 1228; Baylı, *a.g.t.,* ss. 96-100.

olduğu gibi ilahiyat fakültesi açılmıştır. Ancak 31.05.1933 tarihinde çıkartılan 2252 sayılı kanun ile Darülfünun kapatılarak yerine üniversite kurulmuştur. Bu kanun da 12 Kasım 1933 tarihinde bazı düzenlemeler yapılarak tadil edilmiştir[63]. Yeni Cumhuriyet hükümeti, 1900 yılında batılılaşmanın öncüsü olması gayreti ile kurulan Darülfünun'u inkılap hareketlerinin önünde bir engel olarak değerlendirmiştir[64]. Darülfünun'da reform düşüncesi söylemde "*bilimsel düzeyi yükseltmek*" olarak ifade edilmesine karşılık uygulamada yükseköğretim kurumlarını "*rejimin aracı ve organı*" haline getirme amaçlamıştır. Modernlik ve batılılaşma kaygıları ile ilgili söylemler yeni düzene uyumlu yükseköğretim inşası idealinin araçları olarak değerlendirilmektedir[65].

Yukarıdaki değerlendirme ve sonuçları bakımından 1933 üniversite reformu, ilk ve ortaöğretimde uygulamaya konulan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yükseköğretimdeki yansıması ve uygulaması olarak değerlendirilmektedir. Üniversite reformu olarak ifade edilen gelişme; İstanbul'da Darülfunun-ı Osmanî'nin kapatılarak yerine İstanbul Üniversitesi'nin açılmasıdır. Bu düzenleme'nin gerçekleşmesinde; *Kadro* dergisindeki yazılar ve İsviçre Gelf Üniversitesinden davet edilen Alman Profesör Albert Malche'nin raporu etkili olmuştur. Profesör Albert Malche'nin raporu ve etkileri yabancı uzman raporlarının Türk Eğitim Sistemine Etkisi başlığı altında ayrıca değerlendirilmiştir. Burada üniversite reformunun yönünün batılılaşma ekseninde olduğunun tespiti açısından A. Malche raporunun varlığını ve etkisini tespit etmek gerekmektedir. İstanbul Darülfunu son Emini (Rektör) İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun özerklik tartışmaları sonrasında istifası üniversite reformunun önemli aşamalarından birisi olmakla birlikte çalışma konumuzun dışında kalmaktadır. Ancak bu istifadan sonra Darülfünun'u ziyaret eden Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey'in konuşmasında; Darülfünun'dan gelecek yıllarda daha çok şey beklendiğini ve Avrupa üniversiteleri seviyesine çıkarılması gerektiğine vurgu yapması önemlidir. Bu gelişmelerden Cumhuriyet hükümetinin, Osmanlı Devleti'nden miras kalan yükseköğretim müessesesini yeni anlayışın

[63] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.
[64] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1240-1241; Taşer, *a.g.e.,* s. 75.
[65] Widmann, *a.g.e.,* s. 71; Lök; Erten, *a.g.e.,* s.537; Ali Arslan, "Darülfünun'dan Üniversite'ye", *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu,* Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2010, ss. 201-250.

gelecek tehayyülleri ile uyumlu görmediği değerlendirmesini yapmak mümkündür. O halde beklentiye uygun yükseköğretim tesisi için eskiden kurtulunması zorunluluk olarak görülmektedir. İstanbul Darülfünunu'nun lağvedilmesinin sebebi Batılılaşma çabalarının önünde engel oluşturma ihtimalidir.[66]

Yükseköğretim reformuna ilişkin Kazım Karabekir Paşa'nın görüş ve düşünceleri de Maarif Vekâletinin uygulamaları ile benzerlik göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki uygulamalar ile Türkiye'deki üniversiteleri karşılaştırarak eleştiriler yapan ve öneriler getiren Kazım Karabekir Paşa, Türkiye Cumhuriyetinin ilk muhalefet partisinin genel başkanı olmuştur. Onun eğitim görüşleri incelendiğinde; Cumhuriyet dönemi yükseköğretim reform çalışmaları ile farklı bir yöneliş görülmemektedir. Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri üniversitelerinin örnek alınması, Avrupa ve ABD'ye öğrenci gönderilmesi, Üniversite Kampüslerinin kurulması görüşleri, maarif vekâleti tarafından yapılması planlananlar ile benzerlik göstermektedir. Elbette ki Kazım Karabekir Paşa'nın medot ve uygulama biçimi bakımından farklı anlayışları vardır. Ancak burada ifade edilen konu, yükseköğretim reformuna yönelik temel görüşlerinin Tanzimat ile başlayan ve Cumhuriyet ile devam eden batıya yönelme ekseninde olmasıdır[67].

Yükseköğretim reformunun nasıl yapılacağı tartışmalarında seçenekler arasında batılı bilim adamı davet edilerek onun uzmanlığında reformu gerçekleştirme fikri kabul görmüştür. Yabancı uzman olarak İsviçre'den Alman Pedagoji Profesörü Albert Malche'nin davet edilmesinde Mustafa Şekip Tunç[68] ve İbrahim Alaettin Gövsa'nın[69] eski hocası olmasının etkili olduğu değerlendirilebilir. Maarif Vekâleti tarafından İsviçre'ye eğitime gönderilen iki ismin, üniversite reformu için davet

[66] Arslan, *a.g.e.,* ss. 201-250; Kafadar, *a.g.m.,* s. 357; Taşer*, a.g.e.,* s. 79.
[67] Köstüklü, *a.g.e.,* ss. 59-65.
[68] Mustafa Şekip Tunç (1886-1958), 1930'lu yılların etkili eğitimci ve düşünürlerinden birisidir. Cenevre'de eğitim almıştır. Maarif Nezareti tarafından İsviçre'ye gönderilmiş, döndükten sonra Darülmualimin ve İstanbul Üniversitesi'nde görev yapmıştır. *Dergâh* dergisinde yazıları yayınlanmış, Türk Tarihi Cemiyeti üyeliği yapmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Betül Batır, Cumhuriyitin İlk Yıllarında Mustafa Şekip Tunç'un Bilim ve Aydın Tanımı", *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi,* S. 11, 2009-1, ss. 63-79.
[69]İbrahim Alaettin Gövsa (1889-1949), İstanbul doğumlu olup, Şemsülmaarif Mektebi, Vefa İdadisi ve Hukuk Mektebinden mezun olmuştur. Maarif Nezareti tarafından Cenevre'ye pedagoji tahsili için gönderilmiştir. 1916'da Türkiye'ye döndükten sonra Maarif Vekâletinde önemli görevlerde bulunmuş, Sivas, Sinop ve İstanbul Milletvekili olarak üç dönem mecliste görev yapmıştır. 1933 üniversite reformu çalışmalarında mülteci akademisyenlerin Türk Üniversitelerinde görev almasında etkin rol almıştır. Şair yönü de olan Gövsa, çocuk eğitimi ve edebiyat alanında çok sayıda eser kaleme almıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Atilla Çetin, "Gövsa, İbrahim Alaettin", *DİA*, C. XIV, ss. 158-160.

edilen A. Malche'nin öğrencisi olmaları ve reform sürecindeki etkileri üniversite reformunda batı etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Osmanlı batılılaşma mirasının Cumhuriyet dönemine yansıması ve sürekliliğini göstermektedir.[70] Albert Malche'nin İstanbul Darülfünu'nun ıslahat işlerinde çalıştırılmak üzere görevlendirilmesine ilişkin kararname 13 Mart 1933 tarihinde Maarif ve Maliye Vekâletlerini uygun görüşü ile onaylanmıştır[71].

Darülfünun ile ilgili tartışmalar 1930 yılından itibaren artmaya başlamış ve tartışmalar gazete sütunlarında kendisine yer bulmuştur. Üniversite tartışmalarında "inkılap" kavramı odak noktası olmuştur. *Vakit* gazetesinden Mehmet Asım Us ve Akşam gazetesinden Hakkı Tarık Us, Darülfünun'un ıslahının ancak dışarıdan yapılabileceğini, kurumun inkılaba karşı görevini yerine getiremediğini ifade ederek Darülfünun'un kapatılması ve yerine yeni bir üniversite kurulmasını talep ediyorlardı[72].

Üniversite reformu hakkındaki tartışmaların önemli bir kısmı da *Kadro* dergisinde yürütülmüştür. Osman Kafadar tarafından "*Marksist dünya görüşüyle Kemalizmi bağdaştırma denemesiyle inkılabın yeni ideolojisini oluşturmaya çalışan küçük bir aydın grubu hareketi*" olarak tanımlanan *Kadro* dergisi, Darülfünun öğretim üyelerini inkılaba inanmamak, inkılaba hizmet etmemek ve irticayı temsil etmekle suçlamışlardır. Bu tartışmalar neticesinde Albert Malche'nin raporu da gözönüne alınarak 31 Mayıs 1933 tarihinde 2252 sayılı kanun ile Darülfünun ilga edilerek yerine 31 Temmuz 1933 tarihinden itibaren İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. Yeni üniversite maarif vekâletine bağlanarak özerk yapıya son verilmiştir. Darülfünun hocalarından çok büyük bir kısmı kadro dışı bırakılarak tasfiye edilmişlerdir. Darülfünun kadrosunda bulunan; seksen sekiz müderris, otuz altı müderris muavini, kırk dört muallim ve yetmiş iki asistan olmak üzere 240 öğretim üyesinden yetmiş bir müderris ve muallim ile on üç müderris muavini ve yetmiş iki asistan toplam yüz elli yedi kişi tasfiye edilmiştir. Bu tasfiyelerin gerekçesini Maarif Vekili Reşit Galip, "*ilimden ziyade idealistlik*" olarak ifade etmiştir. İdeolojik anlamda iktidarın görüşlerini paylaşmayan ya da inkılap

[70] Lök; Erten, *a.g.e.,* s.538.
[71] BCA; 30-03-1-2/34-16-7; Ek-16.
[72] Kafadar, " *a.g.m.,* s. 357.

anlayışında iktidar gibi düşünmeyen bilim adamları tasfiye edilmiştir. Tasfiye edilen öğretim üyeleri içerisinde Berlin'de tıp eğitim gören Ziya Nuri Paşa, Paris'te eğitim almış olan Esat Paşa, liberal hukuk tarihçisi olarak tanınan Ahmet Ağaoğlu gibi isimlerin bulunması üniversite reformunun batıcılık ekseninden daha faklı dinamiklerle açıklanmasını zorunlu kılmaktadır. Tasviye edilen öğretim elemanlarının yerine Batı'da eğitim alanlar doktora şartı aranmaksızın doçent olarak atanmış, ayrıca Nazi baskısından kaçan Almanya ve Orta Avrupalı Yahudi profesörlere görev verilmiştir[73].

Darülfünun müderrislerinin tasfiyelerinde bazı kişisel nedenler de etkili olmakla birlikte temel neden Darülfünun'un yeni devletin zihniyetine ayak uyduramaması ve inkılaplara karşı yeterince destek olamaması gösterilmektedir. Prof. Dr. Ernst Hirsch[74], Darülfünun'un medrese zihniyeti ile Atatürk ve çevresindeki inkılap zihniyetini kavrayamadığını tespit etmektedir[75].

1933 üniversite reformunun esas amacını, dönemin Maarif Vekili Dr. Reşit Galip Bey (Mustafa Reşit Baydur)[76]; 1 Ağustos 1933 tarihinde *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesine verdiği beyanatta; "*memlekette siyasi ictimai büyük inkılaplar oldu.*

---

[73] Lök; Erten, *a.g.e.,* s.42; Kafadar*, a.g.m.,* ss. 360-364; Akyüz, *a.g.e.,* s. 326.

[74] Prof. Dr. Ernst Eduard Hirsch (Almanya/Friedberg,1902-Almanya/Schwarzward, 1985) Alman-Türk Hukukçusu olarak tanınmaktadır. Yahudi bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Almanya'da avukat, yargıç ve öğretim üyeliği görevlerinde bulunmuştur. 1933 yılında Türkiye'ye gelmiş, İstanbul ve Ankara Üniversiteleri Hukuk Fakülteleri'nde ders ve yöneticilik görevlerinde bulunmuştur. 1943 yılında Türk Vatandaşlığına geçmiş ve Türk Ticaret Kanunu ve Medeni Kanunun hazırlanmasında görev yapmıştır. Atatürk'ü Koruma Kanunu onun katkıları ile hazırlanmıştır. 1953 yılında Berlin'de Üniversite Rektörlüğü yapmıştır. *Pratik Hukukta Metod* isimli ders kitabı ve Türkiye yıllarını anlattığı *Anılarım* isimli eserleri vardı. Ayrıtılı Bilgi İçin; Süleyman Yüksel, "Av. Ord. Prof. Dr. Ernst Hirsch" *Hukuk Gündemi*, Ankara Barosu Yayınları, 2014/2, ss. 30-37.

[75] Ernst E. Hirsch, *Anılarım, -Kayzer Dönemi, Weimar Cumhuriyeti, Atatürk Ülkesi*, (Çev: Fatma Suphi) Ankara, 1997, ss. 211-212; Ayşe Öncü, "Akademisyenler: Üniversite Reformu Söyleminde Batı", *Modernleşme ve Batıcılık*, C.III, (Editörler) Tanıl Bora, Murat Gültekingil, 4. Baskı, İletişim yay., İstanbul, 2007, s.526.

[76] Dr. Reşit Galip Bey (Rodos, 1893-İstanbul, 1934), ilköğretimini Rodos'ta, lise eğitimini ise İzmir St. Jean Babtiste Kolejinde (Fransız okulu) tamamlamıştır. İstanbul Darülfunun Tıp Fakültesi mezunudur. Balkan ve I. Dünya Savaşlarında gönüllü olarak yer almıştır. Reşit Galip, Mübadele Komisyonu delegesi, Aydın Milletvekili, Ankara İstiklal Mahkemesi üyesi, Türk Ocakları Merkez Heyeti Başkan Vekili, Türk Tarihi Tetkik Encümeni Genel Sekreteri, Türk Tarih Kurumu Genel Sekreteri, CHP GYK Üyesi, Halkevleri'nin kurucularındandır. 19 Eylül 1932-13 Ağustos 1933 tarihleri arasında Maarif Vekilliği görevini ifa etmiştir. Türkiye'de üniversite reformu Reşit Galip Bey'in Maarif Vekilliği dönemde başlatılmıştır. Meclis çalışmalarında köy ve köylülerin sorunlarına vurgu yaptığı için köycü vekil olarak tanınmıştır. Millî Eğitim Bakanı olduğu dönemde (23 Nisan 1933) yazdığı *Andımız* isimli şiiri Cumhuriyetin 10. Yılından itibaren okullarda günümüze değin okutulmuştur. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Yener Oruç, *Atatürk'ün Fikir Fedaisi Dr. Reşit Galip*, Gürer Yayınları, Antalya, 2017.

Darülfünun bunlara karşı bitaraf müşahit kaldı. Harf İnkılabı oldu, Özdil hareketi başladı, Darülfünun hiç tınmadı. İstanbul Darülfünun'u artık durmuştu, kendisine kapanmıştı, vustai bir tecerrüt içinde harici âlemden elini ayağını çekmişti, yeni üniversitenin en esaslı vasfı milliliği ve inkılapçılığıdır. Türk inkılabının ideolojisini yeni üniversite işleyecektir" açıkça ifade etmiştir[77]. Benzer görüşler Falih Rıfkı Atay tarafından da ifade edilmiştir. 23 Temmuz 1932 tarihli *Cumhuriyet* gazetesindeki yazısında Falih Rıfkı; "*Darülfünun yalnız ilim müessesesi bile olsa, müstesna inkılap zamanlarında ilim müesseseliğinden fedakârlık ederek inkılaba hizmet etmekle, inkılabı kafalarda ve ruhlarda yerleştirmek vazifesinini en başa almakla mükelleftir*" İfadelerini kullanmıştır[78]. *Cumhuriyet* gazetesinde yayınlanan bu satırların 28 Şubat sürecindeki "*irtica ile mücadele için gerekirse bilimsel faaliyetlere ve eğitime ara verilebileceği*" direktifleri ile benzerlik göstermesi bakımından ilgi çekicidir.

Darüfünun kapatılırken Albert Malche'nin raporu dikkate alınmıştır. Esasen Malche'nin raporunda Darülfünun'un kapatılmasına ilişkin doğrudan bir ifade bulunmamaktadır. Ancak raporda yer alan, eleştiriler ve yeniden yapılanma önerileri müessesenin kapatılması için dayanak oluşturmuştur. Albert Malche raporu yabancı uzman raporları başlığında ayırıca incelenmiştir[79].

Netice itibari ile klasik tek parti dönemi bürokratı Dr. Reşit Galip'in fikir babalarından olduğu 1933 üniversite reformu, yeni bir ulus yaratma projesi olarak değerlendirilmektedir. İstanbul Darülfünu'ndan Türk öğretim üyelerini tasviye edilerek yerlerine mülteci öğretim üyelerinin ikame edilmesi yolu ile öğretim üyesi altyapısı modernleştirilmiştir. Batı tarzı eğitim kurumu oluşturmanın temellerinin atıldığı girişim için planlanan tasfiye gerçekleştirilmiştir[80]. Nitekim Maarif Vekili Reşit Galip Bey yeni açılan üniversitenin eskisi ile hiçbir bağı bulunmadığını vurgulayan konuşmalar yapmaya özen göstermiştir. Üniversitenin yeniliği kanunda ve ünivesitenin günlük dilinde kullanılan kelimeler ile de vurgulanmıştır. Arapça kökenli olan kelimeler yerine Avrupa dillerinden kelimeler kullanılmaya başlanmıştır. Darülfunun üniversite, emin rektör, müderris profesör, muallim doçent,

[77] Widmann, *a.g.e.,* s. 72; Kafadar, *a.g.m.,* s. 361; Taşer, *a.g.e.,* s. 84.
[78] Simten Coşar, Türkiye'de Aydın/Entelektüel Ayrışması Üzerine", *Birikim,* S. 144, Nisan 2001, s. 37-49.
[79] Kafadar, *a.g.m.,* s. 361.
[80] Lök; Erten, *a.g.e.,* s.543.

muallim muavini asistan olmuştur. Üniversitenin merkez binasının giriş kapısında bulunan Kur'an-ı Kerim'den Fetih Suresinin ayetleri yerine İstanbul Üniversitesi yazısı yazılmıştır[81].

Reform sonrasında yeniden kurulan İstanbul Üniversitesinin öğretim üyesi yapısı yeni üniversitede batı etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Bu dönemde üniveresitede görevlendirilen yabancı öğretim üyelerinin büyük bir bölümü Almanya'dan 1933 siyasi şartları nedeni ile sınır dışı edilen, mülteci durumuna düşen akademisyenlerdir. İsviçre'de kurulan "*Yurtdışındaki Alman Bilim Adamları Yardım Cemiyeti*" isimli bir kurum mülteci Alman akademisyenlerin Türkiye'ye gelmesine aracılık etmiştir. Bu cemiyeti kuran isimler 1937 yılında Amerikan Rockefeller Vakfı'nın ve 1936 yılında İngiltere'de oluşturulan yardım listelerinde de yer almaktadırlar. Türkiye Maarif Vekâleti ile Alman akademisyenler arasındaki iletişimi Prof. Andreas Bertalan Schwartz[82] gerçekleştirmiştir. Türkiye'de Alman öğretim üyelerini matematikçi Prof. Kerim Erim[83] karşılaşmış ve yönlendirmiştir [84]. 1933 yılında İsviçre üzerinde Türkiye'ye gelen akademisyenler; dönemin Almanya'sındaki siyasi şartlar nedeni ile ayrılan Yahudi öğretim üyeleri ya da Almanya'da Yahudiler ile olumlu ilişkileri olan ve bu ilişkilerini A. Hitler'in iktidarından sonra sürdüren Alman vatandaşlarıdır. Mülteci öğretim üyeleri çoğunlukla Alman, Polonya, Macaristan Yahudilerinden (Musevi) müteşekkildir[85].

Yapılan görüşmeler sonucunda Alman Prof. Schwartz ile Türkiye Maarif Vekili İstanbul Üniversitesinde mülteci öğretim üyelerinin çalışması konusunda

---

[81] Widmann, *a.g.e.,* s. 85.

[82] Prof. Andreas Bertalan Schwartz (Budapeşte 1886-Freiburg 1953); Hukuk öğretim üyesi olarak Almanya Freiburg ve İsviçre Zürih'te görev yapmıştır. 1933 yılında Almanya'daki politik durum ve Musevi karşıtlığı problemleri nedeni ile İsviçre'de görev yaparken Türkiye Maarif Vekâletinin teklifini kabul ederek İstanbul Üniversitesinde görev yapmıştır. Roma Hukuku ve Medeni Hukuk kürsüleri başkanı olarak 1953 yılında vefatına kadar Türkiye'de görev yapmıştır. *Aile Hukuku*, *Medeni Hukuka Giriş*, *Roma Hukuku Dersleri*, *Borçlar Hukuku Dersleri* isimli eserleri Türkçeye çevrilmiştir. Türk hukuk sistemi ve hukuk eğitiminde önemli katkıları ve etkisi olmuştur.

[83] Prof. Dr. Kerim Erim (1894-1952), ilk doktoralı Türk matematikçisidir. İstanbul Yüksek Mühendis Mektebi eğitiminden sonra Alamanya'da Humboldt Üniversitesinde doktora yapmıştır. Türkiye'ye dönüşünde İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesinde öğretim üyesi ve yöneticilik görvlerinde bulunmuştur. 1933 yılında Türkiye'ye gelen Mülteci Alman öğretim üyelerine mihmandarlık yapmıştır. Türkiye'de modern matematik biliminin kurucusudur. Matematik alanında çok sayıda eser yazmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Osman Bahadır*, Kerim Erim Matematikte Bir Öncü,* Anahtar Kitap Yayınları, İstanbul, 2006.

[84] Widmann, *a.g.e.,* s. 88.

[85] Yücel Namal, "Türkiye'de 1933–1950 Yılları Arasında Yükseköğretime Yabancı Bilim Adamlarının Katkıları", *BEÜ, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, C. II, S. 1, 2012, ss. 14-19.

anlaşma imzaladılar. Bu anlaşma imza töreni sırasında maarif vekilinin yaptığı konuşma, Türk Milli Eğitimini yönetenlerin batılı akademisyenlere bakışını göstermesi bakımından önemlidir. Bakan; 1453'de İstanbul'un Fethi sırasında Bizanslı bilim adamlarının İstanbul'dan Avrupa'ya giderek rönesansı başlattıklarını, bu anlaşma ile İtalya'ya giden Bizanslı bilim adamlarının karşılığının alındığını ve ulusal yenileşmenin başlayacağını ifade etmiştir. Alman mülteci akademisyenler İstanbul Üniversitesinde göreve başladıkları sırada Dr. Reşit Galip, Maarif Vekâletinden ayrılmış, yerine Prof. Dr. Yusuf Hikmet Bayur[86] bakan olmuştur. Yeni bakan, yabancı öğretim üyelerinin ilk derslerine bizzat katılarak, onları talebe ile tanıştırma görevini de üstlenmiştir. Bakan değişikliğinin yabancı öğretim üyesi getirilmesi politikasına olumsuz etki etmemesi, Prof. Schwartz ve Prof. Malche'nin İsmet İnönü ile doğrudan görüşmesi İstanbul Üniversitesinde yabancı öğretim üyesi görevlendirilmesi uygulamasının devlet politikası olduğunun göstergeleridir[87]. Mülteci Musevi ve Alman Pofesörler ile imzalanan sözleşme metnine Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi ve Milli Eğitim Bakanlığı Arşivlerinden ulaşılamamıştır. Prof. Schwartz, bu anlaşmanın bir örneğini kendisini Amerika'da ziyaret eden Alaaddin Akçasu'ya vermiştir. Sözleşmenin resmi belgesine ulaşılamamıştır. Ancak H. Widmann'ın kitabının ekler kısmında notlar halinde bulunmaktadır[88].

---

[86] Yusuf Hikmet Bayur (1891-1980), Sadrazam Kıbrıslı Kamil Paşa'nın torunudur. İlk ve ortaöğrenimini İstanbul'da yüksek tahsilini Paris'te yapmıştır. Galatasaray Lisesinde öğretmenlik yaptı. Millî Mücadele döneminde hariciye vekâletinde görev yapmış, Lozan Konferansına delege olarak katılmıştır. Cumhurbaşkanlığı Genel Sekreterliği, Afganistan'da büyükelçilik ve Türk Tarih Kurumu üyeliği görevlerini yapmıştır. Manisa milletvekilliğinin yanı sıra, kısa süre ile Maarif Vekili olarak görev verildi. Bu dönemde üniversite reformunun gerçekleşmesini sağladı. Mustafa Kemal Paşa'nın vefatından sonra İsmet İnönü ile siyasi muhalif olduğundan öğretim üyeliği görevine döndü. Demokrat Parti milletvekili olarak tekrar meclise döndüğünde; din eğitiminin modern Türkiye'nin kuruluşuna engel olduğu düşüncesi ve Türkçe ibadet konularının savunucusu olduğundan partisine muhalif oldu. 27 Mayıs 1960 darbesinde tutuklandı. Özel af ile serbest kaldı. *Türk İnkılap Tarihi*, *Hindistan Tarihi*, *Atatürk, Hayatı ve Eseri* isimli kitapları en bilinen eserleridir. Mustafa Kemal Paşa'nın *Nutku*'nun hazırlanmasında büyük hizmet veren Bayur, sıkı bir Kemalist, dil ve din alanlarında radikal bir reformist olarak dikkat çekmektedir. Ayrıntılı bilgi için bakınız: Mahmut H. Şakiroğlu, "Bayur, Yusuf Hikmet (1891-1980)", *DİA*, C. V, ss. 282-283.

[87] Widmann, *a.g.e.,* s. 92.

[88] Widmann, *a.g.e.,* ss. 380-384.

Tablo 3.1. İstanbul Üniversitesi 1933-1934 Yılı Öğretim Üyeleri				
Fakülte Adı	Öğretim Üyesi Sayısı			Yabancı Öğretim Üyesi %
	Toplam	Türk	Yabancı	
Tıp Fakültesi	106	89	17	% 16
Fen Fakültesi	74	29	45	% 60,8
Hukuk Fakültesi	25	4	21	% 84
Edebiyat	22	4	18	% 81,8
Toplam	227	126	101	% 44,5

Üniversite reformu sonrasında İstanbul Üniversitesi öğretim üyelerinin % 44,5'inin yabancı uyruklu olması üniversitede İstanbul Darüfunun'da da uygulanan yabancı öğretim üyesi uygulamasının sayısal anlamda daha yüksek oranda devam ettiğini göstermektedir. Hukuk, Edebiyat ve Fen Fakültelerinde yabancı uyruklu öğretim üyesi sayısının Türk öğretim üyelerinden daha fazla olması dikkat çekicidir. Özellikle Hukuk ve Edebiyat Fakültelerinde yabancı öğretim üyelerin toplam içerisindeki oranı % 80'den daha fazladır. Bu oranlar hukuk ve sosyal bilimler alanlarında batılı öğretim üyelerinin yoğunluğunu göstermektedir. Öğretim üyelerinin % 80'den fazlası batılı olan bir alan eğitiminin batı etkisinde hatta batılı olması olağandır. Yabancı öğretim üyelerinin önemli bir kısmı Alman ve Avusturya vatandaşı olmakla birlikte Fransız öğretim üyeleri de görev yapmaya devam etmişlerdir[89]. Üniversite en azından öğretim üyeleri bakımından Batılılaşmış gözükmektedir. Yabancı öğretim üyelerine yöneticilik görevlerinin de verilmiş olması ve maaşlarının Türk öğretim üyelerine göre 8-10 kat daha fazla olması İstanbul Üniversitesinde yabancı öğretim üyelerinin etkisini artırmıştır[90]. Yabancı öğretim üyelerinin görevlendirilmesine ilişkin kamuoyunda tepkiler de olmuştur. Alman öğretim üyelerinin lideri durumundaki Prof. Schwartz, kendilerine karşın yerel bir direniş ve sabotaj olduğu düşüncesindedir. Ancak bu yerel direniş özellikle sağlık alanında görev yapan yabancı öğretim üyelerinin etkisi ile kırılacaktır. Cerrah Prof. Nissen, kadın-doğum uzmanı Prof. Liepmann, göz hastalıkları uzmanı Prof. Igerheimer yabancı öğretim üyelerinin kabul görmelerinde etkili olmuştur. Osmanlı Devleti'nin son yüzyılında Anadolu'daki Amerikan okullarının kuruldukları

[89] Baylı, *a.g.t.,* ss. 110-115.
[90] Widmann, *a.g.e.,* ss. 96-97; Taşer, *a.g.e.,* ss.121-138.

şehirlerde halkla ilk yakın ilişkilerini sağlık hizmetleri üzerinden yürütmüş olmaları ile yabancı öğretim görevlilerinin kabullenilmesinde sağlık hizmetlerinin etkili olması birlikte değerlendirilebilir. Her işin başı sağlık anlayışını benimseyen, sağlıklı bir nefes almayı acem mülküne eş gören bir milletin gönlüne girmenin yolunun sağlık hizmetleri olduğunu Avrupalı eğitimciler de anlamış ve değerlendirmiştir[91].

Almanya vatandaşı mülteci öğretim üyelerini iki ana grupta değerlendirmek mümkündür. Birinci grup Alman ve Hıristiyan olan ancak Nasyonal Sosyalist Parti'ye muhalif olanlardır. İkinci grup ise Musevi oldukları için ya da ailesinde Musevi üye bulunduğu için Almanya'dan ayrılmak zorunda kalanlardır. İstanbul Üniversitesinde görev verilen mülteci öğretim üyeleri Türkiye'de kaldıkları dönemde Almanca'ya sadakat ile bağlı kalmışlar, derslerini Almanca vermişlerdir. Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri'nde çalışma fırsatı bulanlar Türkiye'den ayrılmışlardır. Ayrıca II. Dünya Savaşı sona erdikten hemen sonra ülkelerine dönmek istemişlerdir. Bu akademisyenlerin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Musevi lobileri olan bağlantıları nedeniyle kesin bir sınıflandırma yapılması mümkün olmamakla birlikte eğitim sistemine katkılarının Almanya'nın etki dönemine mi yoksa Amerikanın katkı dönemine dâhil edilmeleri gerektiğini tam olarak tespit etmek güçtür[92].

Mülteci öğretim üyelerinin isimleri, unvanları ve çalışma alanları Horst Widmann tarafından ayrıntılı olarak listelenmiştir. Çok sayıdaki Alman ve Avusturya'lı akademisyenin isimleri farklı kaynaklarda da geçmektedir. Ancak burada; Tıp Fakültesinde 12 enstitüden 9'unun, 17 klinikten 6'sının yöneticilerinin yabancı akademisyenler olduğu bilgisi İstanbul Üniversitesinde batılı öğretim üyelerinin etkisini göstermesi bakımından yeterlidir. Bu yöneticilerden Prof. Erich Frank Türkçe ders kitapları ve *İstanbul Contribuiton to Clinical Science* isimli tıp dergisi yayınlamıştır[93].

İlber Ortaylı, 1933 reformu sonrasında Almanya'dan Türkiye'ye gelen Musevi bilim adamlarının Türk üniversiteleri için büyük bir kazanç olduğunu değerlendirmektedir. Alman muhalif aydınların Türk maarifine katkılarının

[91] Widmann, *a.g.e.,* ss. 110-111.
[92] Widmann, *a.g.e.,* ss. 23-24.
[93] Widmann, *a.g.e.,* ss. 135.

unutulmaz olduğunu ifade eden Ortaylı, Bruna Taut, Landsberger, Eberhard, Frank, Süssheim, Hirch, Zuchmayer'in isimlerinden stayiş ile söz etmektedir. Bu olumlu ifadeler ayrıca değerlendirilebilir, ancak eğitim sisteminde Alman/Musevi etkisinin tespiti olması bakımından önemlidir[94].

Alman Felsefe Profesörü Joachim Ritter, İstanbul Üniversitesinde misafir öğretim üyeliği sırasındaki gözlemlerini *"...Geçmişin devrimcilerce inkârıyla geleceğin gericilerce inkârı birbirlerine ayrılmaz bir şekilde bağlıdır. ...Karşı tarafının şiddet yolu ile ezilmesi arzusu su yüzüne çıkmaktadır*" tespiti Türkiye'de batılılaşma sürecini tasvir etmektedir[95].

Reform sonrası İstanbul Üniversitesine bağlı fakültelerin kütüphanelerindeki Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri kaynaklı eserler ile bu fakültelerde görevlendirilen yabancı öğretim üyelerinin sayısı ve toplam içerisindeki oranları Batı etkisini İstanbul Üniversitesinde görünür kılmaktadır.

Tablo 3.2. İstanbul Üniversitesi 1933-1934 Yılı Kütüphanelerde Kitap Sayıları

Fakülte Adı	Kitap Sayısı Sayısı				Batı Kaynaklı
	Toplam	Türkçe	Doğu Dili /	Batı Dili	
Tıp Fakültesi	9078	160	438	8480	% 93,4
Fen Fakültesi	3698	4	111	3583	% 96,9
Hukuk Fakültesi	6350	159	1368	4905	% 77,2
Edebiyat Fakültesi	14570	633	3641	10296	% 70,7
Toplam	33696	956	5558	27264	% 80,9

İstanbul Üniversitesine bağlı fakültelerin kütüphanelerindeki kitap sayıları üniversite reformundan sonra batı etkisinin göstergelerinden birisidir. Kütüphalerde öğrencilerin istifadesine sunulan kitapların % 80,9'unun batı dillerinde yazılmış eserler olması, derslerin içerikleri hakkında da bilgi vermektedir. Öğrenciler hayatın akışına uygun olarak kütüphanede bulunan kitaplardan yararlanacaklar ve yararlandıkları kitaplardan etkilenerek şekillenecekler ve geleceği şekillendireceklerdir. Bu dönemde İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesinde öğrenci

[94] İlber Ortaylı, *Türkiye'nin Yakın Tarihi*, Timaş Yayınları, 28. Baskı, İstanbul, 2018, s. 162.
[95] Widmann, *a.g.e.,* s. 33.

olan Prof. Dr. İhsan Doğramacı; İstanbul Üniversitesi rektörü, Yüksek Öğretim Kurumu Başkanı ve Türkiye'nin ilk vakıf/özel üniversitesinin kurucusu olmuştur[96].

İstanbul Üniversitesi'nin kuruluş süreci devam ederken Ankara'da 30 Ekim 1933 tarihinde Yüksek Ziraat Enstitüsü törenle açıldı. Esasen Ankara Ziraat Okulu'nun açılması için 1928 yılında Maarif Vekâleti müşaviri Oldenburg'un başkanlığında on bir üyeden oluşan bir Alman heyet hazırlık yapmıştır. Bu hazırlık neticesinde açılan Ankara Ziraat Okulu 1930-1933 tarihleri arasında, dört Alman (Prof Eckstein, Prof Kotte, Prof. Jessen, Prof. Cristiensen Weniger), bir Lüksenburglu (Prof. Lucius) ve Türk öğretim görevlileri ile eğitimini sürdürmüştür. 1933 tarihinden itibaren ise Yüksek Ziraat Enstitüsünü Alman İktisat Profesörü Falke, rektör müşaviri olarak yönetmiştir. Tabii Bilimler, Ziraat, Veterinerlik ve Zirai Teknoloji eğitimlerinin verildiği Enstitüde öğretim üyeleri ve kürsü yönetimleri büyük oranda Alman eğitimcilerden oluşmaktadır. 1933-1938 tarihleri arasında Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsünde 26 yabancı öğretim üyesi görev yapmıştır. Bu öğretim üyelerinin tamamı Almanya vatandaşı olup, yukarıda İstanbul Üniversitesinde görevlendirilen öğretim üyeleri ile aynı süreci yaşayan mülteci öğretim üyeleridir. Ancak Ankara'da görevli öğretim üyelerinden bazılarının mültecilik durumu yoktur. Almanya'nın izni ile Türkiye'de görev yapmışlardır ve tamamına yakını Musevidir[97].

9 Ocak 1936 tarihinde Ankara'da "*Yanlızca Ankara Ruhuyla*!" Dil, Tarih, Coğrafya Fakültesi, Mustafa Kemal Atatürk'ün de katıldığı bir tören ile açılmıştır. Fakülte'nin ders programı ve akademik yapısı belirlenirken çeşitli yabancı üniversitelerin 1934-1935 yılı program ve tüzükleri incelenerek düzenleme yapılmıştır. Fakültenin kuruluş yıllarında 8 Alman profesör görev yapmıştır[98]. Dil, Tarih-Coğrafya Fakültesi 1946 yılında Edebiyat Fakültesi olarak Ankara Üniversitesine bağlanmıştır. Dil, Tarih-Coğrafya Fakültesinin açılışında milliyetçi düşüncelerin etkisi bulunmaktadır. Bu etki, Türk Tarihini Tedkik Cemiyeti ve Türk

[96] Taşer, *a.g.e.,* ss.121-138.
[97] Widmann, *a.g.e.,* ss. 67-70.
[98] Widmann, *a.g.e.,* s. 237.

Dilini Tedkik Cemiyeti'nin eğitim sistemi üzerinde etkisi içerisinde incelenenmiştir[99].

Ankara Ziraat Enstitüsü, Musiki Muallim Mektebi'nin kuruluşunda yine Almanya'dan kaçan akademisyenlerin katkısı olmuştur. 1938 yılında Falke'nin Türkiye'den ayrılmasından sonra diğer Alman öğretim üyeleri de Türkiye'den ayrılmaya başlamışlardır. 1942 yılında Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsünde Alman öğretim üyesi kalmamıştır. Ancak yönetim ve öğretim üyeliği görevlerine gelen Türk akademisyenlerin tamamı Alman profesörlerin asistanlarıdır. Bu asistanlar daha sonra İzmir ve Erzurum ziraat ve veteriner fakültelerinde öğretim üyesi ve yönetici olarak görev yapmışlardır. Ayrıca Ankara ve Göttingen Üniversiteleri Ziraat Fakülteleri arasında kardeşlik anlaşması imzalanarak karşılıklı etkileşim devam etmiştir.[100].

1924 yılında Ankara Cebeci'de Musiki Muallim Mektebi kurulmuştur. Bu mektep Ankara'da konservatuvar'ın kuruluşunun ilk basamağı olmuştur. Osman Zeki Üngör[101] tarafından yönetilen bu mektep üzerine, 1933 yılında Fikret Bayur'un Milli Eğitim Bakanlığı döneminde Ankara'da Devlet Müzik Yüksekokulu kurulması için çalışmalar yapılmaya başlanmış ancak sonuç alınamamıştır. Bu dönemde İstanbul Belediyesi tarafından Konservatuvar kurulması için Prof. Dr. Josef Marx davet edilmiş ve Marx, müzik eğitimi ile ilgili bir rapor vermiştir[102]. 1 Kasım 1934 tarihinde ise Mustafa Kemal Paşa, TBMM konuşmasında müzik eğitimi için hızla hareket edilmesini istemiştir. Paşa, batı müziği eğitimine önem verilmesi niyetini de açıkça belirttmiştir[103]. Mustafa Kemal Paşa'nın direktifleri ile Almanya'dan müzisyen Paul Hindemith, Ankara Devlet Konservatuvarını kurması için davet edilmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde Hindemith'in aracılığıyla; Carl Elbert, Dr. Praetorius, Eduard Zuckmayer, Morkowitz, Licco'nun da aralarında bulunduğu çok sayıda Alman müzisyen Ankara'ya gelmiştir. Alman müzisyenlerin önemli bir kısmı

[99] Kafadar, *a.g.m.,* ss. 365-366; Widmann, *a.g.e.,* s. 53.
[100] Ortaylı, , *a.g.e.,* 2018, s. 237.
[101] Osman Zeki Üngör (İstanbul, 1880-1958), besteci, orkestra şefi, keman virtüözü ve İstiklal Marşının bestekârıdır. Osmanlı Devleti'nde saray bandosunda görev yapmıştır. II. Abdülhamid döneminde Vondra Bey'den keman ve d'Aranda Paşa'dan müzik dersleri almıştır. Cumhuriyet döneminde Musiki Muallim Mektebinde ve liselerde öğretmenlik ve yöneticilik görevlerinde bulunmuştur.
[102] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 166.
[103] *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, s. 397.

tıpkı İstanbul üniversitesine gelenler gibi Musevi kökenli mültecilerden oluşuyordu. Paul Hindemith konservatuvarın müzik bölümünü, Carl Elbert tiyatro ve opera bölümlerini kurmakla görevlendirilmiştir. Eduard Zückmayer[104] ise Ankara Gazi Eğitim Enstitüsünde konservatuvarı kurmak için çalışmıştır. Konservatuvar, Musiki Muallim Mektebi arazisinde İsviçreli Mimar Egli tarafından Hindemith'in isteği üzerine yapılan binada kurulmuştur[105]. Tüm bu bilgiler birlikte değerlendirildinde; Türkiye'nin başkenti Ankara'da müzik, tiyatro ve opera eğitiminin kuruluşunda Almanya'dan Türkiye'ye mülteci olarak ya da Alman devletinini izni ile gelen müzisyenlerin etkili olduğu görülmektedir. Mustafa Kemal Paşa'nın konuşmasında batı müziğinden yana tutum geliştirmesi ise müzik eğitiminin yönünü belirlemiştir. Ankara Gazi Eğitim Enstitüsünde müzik eğitiminin yönetiminin Eduard Zückmayer'e verilmesi ile Müzik eğitiminde Alman etkisinin yurt genelinde yayılması sağlanmıştır. Çünkü bu yıllarda Gazi Eğitim Enstitüsü Türkiye'nin en önemli öğretmen okulu durumundadır. Konservatuvarın binasının batılı bir mimar tarafından yapılması da mekân bakımından da müzik eğitiminin batı etkisinde olduğunu göstermektedir. Kuruluşundan itibaren Ankara Devlet Konservatuvarında 20 Alman ve Avusturyalı müzisyen görev yapmıştır. Bu müzisyenler yoluyla modern Türk müziği ve tiyatrosu gelişmiştir[106].

1858 yılında, "Umur-ı Mülkiye ve Usul-i Düveliye'ye vâkıf", modern –batılı idari uzman yetiştirmek üzere açılan Mekteb-i Mülkiye, 1877 yılında yüksekokul olarak düzenlenmiştir. II. Abdülhamid döneminde teristatına devam etmiş, II. Meşrutiyet döneminde ise Paris Ecole d'Administration modeline göre yeniden yapılandırmıştır. Cumhuriyet döneminde Dâhiliye Vekâletine bağlı olarak eğitime devam eden Mülkiye Mektebi, Mustfa Kemal Paşa'nın isteği ile Ankara'ya taşınmış ve Siyasal Bilgiler Yüksekokulu adını almıştır. Yüksekokul 1946 üniversite reformu ile Ankara Üniversitesine bağlanmıştır. Mülkiye Mektebinin batılılaşma sürecinde

[104] Eduard Zückmayer (Almanya, 1890-Ankara 1972), Alman besteci ve müzik eğitimcisidir. Müzik eğitiminin yeniden yapılandırılması kapsamında Türkiye'ye davet edilerek görev verilmiştir. Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümünü kurmuştur. Bu okul 1938-1970 arasında müzik öğretmeni yetiştiren tek öğretmen okuludur. Piyano, keman vb. batılı enstürmanların Türkiye'de yaygınlaşmasında etkili olmuştur. Zückmayer, Türkiye'de müzik eğitimine yön veren çok sayıda öğrenci yetiştirmiştir.
[105] Widmann, *a.g.e.,* ss. 216-217.
[106] Widmann, *a.g.e.,* s. 234.

Almanya'dan Ankara'ya gelen mülteci Prof. Ernst Reuter[107]'in özel bir yeri vardır. 1938-1946 yılları arasında Ankara Siyasal Bilgiler Yüksekokulunda görev yapan Reuter, şehircilik kürsüsünü kurmuş, kaymakamlara yönelik kurslar düzenlemiş, bakanlıkta danışman olarak da görev yapmıştır. Türkiye'de şehircilik eğitiminin batılılaşmasında önemli bir yere sahiptir. Ankara Siyasal Bilgiler Okulunda Fransız Prof. Dr. Rene Giraud da Fransızca öğretmeni olarak istihdam edilmiştir[108].

Ankara'da yükseköğretim müesseselerinde 1933-1946 yılları arasında Alman ve Avusturya uyruklu görev yapan öğretim üyesi sayısı; Ankara Devlet Konservatuvarı 21, Dil-Tarih-Coğrafya Fakültesi 6, Tıp Fakültesi 8, Yüksek Ziraat Enstitüsü 4 ve Siyasal Bilgiler Okulu 2 olmak üzere taplam 41 kişidir[109].

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren İstanbul ve Ankara dışında da yükseköğretim okulları kurulması için çalışmalar yapılmıştır. II. Abdülhamid döneminde eğitimin taşrada yaygınlaştırılması düşüncesinde Anadolu ve Balkan topraklarında açılan ve I. Dünya Savaşı ve İstiklal Harbi sonrasında 4 Mart 1923 Türkiye İktisat Kongresinde alınan karar ile Ticaret Vekâletine bağlı olarak 20 Ekim 1924 tarihinde Zonguldak Maden Mühendis Mekteb-i Âlisi açılmıştır. Okulun adı Sanayi Kongresinde (1930) Yüksek Maadin ve Sanayi Mühendis Mektebi olarak değiştirilmiştir. Daha sonraki dönemlerde eğitime devam edemeyen okulun eğitim düzenlemesinde yabancı uzman ve öğretmen getirilmesi, derslerin takip edilebilmesi için öğrencilere öncelikle Fransızca dersi verilmesi düşünülmüştür. Zonguldak Mühendis Mektebinde 1929-1930 tarihleri arasında 4 Fransız eğitimci görevlendirilmiştir. Bunlardan birisi Fransızca öğretmeni (Rudolf Pirjane) , diğer üçü ise işletme öğretmeni (Saint Etyen, M.F. Guingnard, Dr. M. Sauperten) olarak görev yapmışlardır. Fransız öğretmenlerin yanında Avrupa'da madencilik eğitim görmüş

---

[107] Prof. Dr. Ernst Reuther (Almanya, 1889-1953), Alman eğitimci ve siyasetçidir. Musevi olmamasına karşılık Yahudiler ile işbirliği yaptığı iddiası ile mülteci durumuna düşmüştür. 1933 yılında Magdeburg belediye başkanlığı görevindeyken Londra'ya kaçmıştır. 4 Haziran 1935'de Türkiye'nin davetini kabul ederek Ankara'ya gelmiş ve İktisat Vekâletinde görev almıştır. Siyasal Bilgiler Okulunda şehircilik dersleri vermiştir. 1946 yılında Türkiye'den ayrılmış ve 1947 yılında Berlin Belediye Başkanı seçilmiştir. Amerika Birleşik Devletlerinde Kurulu The United Conference Of Mayors, American Democratic Action ve Ford Vakfı ile yakın ilişkileri vardır. Alman Sosyal Demokrat Parti Üyesi olan Reuther, Ankara'da kasketi ile bisiklet gezilerine çıkan, derslerini Türkçe varen iri Alman olarak tanınmış ve sempati kazanmıştır. Almanya'da siyasi çalışmaları sırasında Türkiye'den ikinci vatanı olarak söz etmiştir. Ayrıntı için Bakınız; Fehmi Yavuz, "Prof. Ernst Reuther" *SBF Dergisi*, C. XXIII, No: 3, ss. 135-192.

[108] Widmann, *a.g.e.,* ss. 266-267; Baylı, *a.g.t.,* s. 123.

[109] Widmann, *a.g.e.,* s. 269.

Türk uzman, mühendis ve öğretmenlere de görev verilmiştir. Ancak Zonguldak Maden Mühendisi Yüksekokulu 1931 yılında İktisat Vekâletinin kararı ile kapatılmıştır[110].

İstanbul ve Ankara Üniversitelerinin kurulmasından 6 ve 3 yıl geçtikten sonra Maarif Vekâleti raporundaki yükseköğretim verileri, üniversite eğitimindeki gelişim hakkında bilgi vermektedir. Bu rapordaki verilerin yöneticiler tarafından hazırlanmış olması, verilerin başkaca kaynaklar ile karşılaştırılmasının mümkün olmaması verilerin nesnelliğini kuşkulu hale getirmekle birlikte, dönemin yükseköğretimi hakkında değerlendirme yapılmasına da imkân sağlamaktadır[111].

1933 yılında Darülfünun'un kapatılıp, İstanbul Üniversitesinin açılması ve Ankara Üniversitesinin kuruluşu ile gerçekleştirilen yükseköğretim reformunda Albert Malche'in raporunun etkilerine yukarıda değinilmişti. Eğitim sisteminde yabancı uzman raporları başlığı altında bu raporun içeriği ve yükseköğretime etkileri incelenmiştir. 1944 tarihli Maarif Vekâleti raporunun 6, 7 ve 8. maddelerinde yükseköğretimdeki gelişmeler hakkında veriler bulunmaktadır. Bu bilgilere göre; İstanbul Üniversitesinin beş, Ankara Üniversitesinin dört fakültesi bulunmaktadır. Ayrıca Teknik Öğretim Müsteşarlığına bağlı; Yüksek Ticaret ve İktisat, Yüksek Mühendis ve Teknik Okullar bulunmaktadır. Ayrıca doğrudan maarif vekâletine bağlı Güzel Sanatlar Akademisi ve Devlet Konservatuvarı kurulmuştur. Bu yüksekokullarımız da 1943 yılı verilerine göre; 13476 öğrenci eğitim almakta ve 732 öğretim üyesi görev yapmaktadır. 1943 yılına gelindiğinde Albert Malche'nin raporundaki tekliflerin önemli oranda yükseköğretimde görünür hale geldiği anlaşılmaktadır[112]. 1940 yılından sonra ise İstanbul Üniversitesinde, Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün emri ile İngiliz Edebiyatı Kürsüsü, Halide Edib Adıvar tarafından kurulmuştur. Halide Edib'in lise ve üniversite eğitiminin ABD menşeili olması ve 1924-1940 yılları arasında İngiltere, Fransa, Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunması, İstanbul Üniversitesinde batı eğitimi sisteminin etkisini göstermektedir[113].

---

[110] Baylı, *a.g.t.,* ss. 87-88.
[111] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.
[112] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.
[113] Çalışlar, *a.g.e.,* s. 410.

Türkiye'de yükseköğretim reformları başlıca üç üniversite kanunu ile sınıflandırılabilir. Üniversite reform kanununlarının düzenlenme zamanlarının hem Cumhuriyet tarihinin belli başlı siyasi olayları ile hem de özellikle batı ülkelerindeki gelişmeler ile doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Yükseköğretim reformlarının siyasi amaçları ve içerikleri birbirlerinden farklı olmakla birlikte reformların ortak özelliği batılı modellerin esas alınmasıdır. Reform yasalarının ortak gerekçesi batıdaki emsalleri düzeyinde üniversite ihdas etmek olarak ifade edilmiştir. 1933 yükseköğretim reformunda Almanya üniversiteleri model olarak alınırken, 1946 reformunda Amerikan üniversiteleri model alınmıştır. Bu nedenler ile üniversitelerde "Alman Modeli", "Amerikan Modeli" ifadelerini kullanmak doğal ve olağan olarak görülmektedir. Türkiye'nin eski üniversitelerinin kurumsal yapıları ve akademik kadrolarının yetişmesinde Alman profesörlerin ya da Amerikalı eğitim uzmanlarının izleri bulunmaktadır. 1859'da İstanbul'da kurulan, 1936'da Ankara'ya taşınan Mektebi Mülkiye'nin yüzüncü yıl kutlamalarında ABD başkanı Eisenhower'e fahri doktora unvanı verilmesi bu etkilerin somut göstergesi olmuştur. ABD başkanına onursal doktora unvanını tartışmalar ve itirazlara rağmen sunan Mektebi Mülkiye'nin (Ankara Siyasal Bilgiler Fakültesi) Cumhuriyet idaresinin resmi kadrolarının önde gelenlerinin mezun olduğu okul olması Eisenhower'e sunulan fahri doktoranın anlamını ifade etmektedir[114]. ABD Başkanı'na fahri doktora verilen dönem Türk-Amerikan ilişkilerinde tam ittifak dönemi ile örtüşmektedir. Türkiye ile ABD arasında her alanda işbirliği anlaşmaları bu dönemde imzalanmıştır. ABD, ikili anlaşmalar, uluslararası ittifaklar ve Birleşmiş Milletler Teşkilatı ve organları ile Türkiye'nin de içinde bulunduğu coğrafyada hegemonyasını güçlendirmiştir. Türkiye-ABD ilişkilerinin bu dönemi çalışanın dördüncü bölümünde 1947 Sonrası Türkiye-ABD ilişkileri başlığında değerlendirilmiştir.

Türkiye yükseköğretim hayatında 1946 yılı önemli dönüm noktalarından birisidir. 1938-1942 sürecinde Alman profesörler Türkiye'den ayrılmışlardır. II. Dünya Savaşı sonrası ise Türk-ABD yakınlaşması başlamıştır. Türkiye'nin dış politikadaki tercihleri üniversitelerin yeniden yapılandırılmasını da etkilemiştir.

[114] Taşer, *a.g.e.,* s. 174; Öncü, *a.g.e.,* s. 525.

1946 Üniversite Kanunuyla, İstanbul Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Ankara Üniversitesine özerklik tanınmıştır. 1933 reformundan radikal bir dönüşüm ifade eden bu değişiklik uluslararası düzende ve uluslararası ilişkilerde yeni düzenin Türk Üniversite sistemine etkisi olarak değerlendirilmiştir. Marshall planının sunduğu yeni fırsatları kaçırmak istemeyen Türk hükümeti, devlet yapısını ve buna bağlı olarak üniversite sistemini yeniden tasarlamaya çalışıyordu. Ankara üniversitesinden 1946 yılında; Muzaffer Şerif, Behice Boran, Pertev Naili Boratav ve Niyazi Berkes gibi sol eğilimli olduğu değerlendirilen hocaların ilişiklerinin kesilmesi yeni düzene uyumun işaretleri olarak görülmektedir. Türkiye'nin 1946 sonrası genelde batı, özelde ABD ile kurmuş olduğu ilişkiler yükseköğretimin yapılanmasında etkili olmaktaydı[115].

20 Mayıs 1946 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından onaylanan "Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Sözleşmesi" ile eğitim alanında evrensel bir işbirliği ve yakınlaşma planlandığı anlaşılmaktadır[116]. Bu sözleşmeyi imzalayan 45 devlet eğitim, kültür bilim alanlarında iş birliği yapmayı ve ortak bir anlayış oluşturmayı benimsemiştir. Ortak anlayışı oluşturmak için kurulması planlanan teşkilat ve teşkilatın yapılanması, ortak dilin İngilizce ve Fransızca olarak belirlenmesi, çalışma alanı önceliklerinde batılı değerlere yer verilmesi gibi hususlar nedeni ile sözleşme batıyla bütünleşme araçlarının birisi olarak değerlendirilebilir[117].

1950 yılında Türkiye dört yeni üniversite daha kazanmıştır. Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, İzmir Ege Üniversitesi ve Ankara Orta Doğu Teknik Üniversitesi Türkiye'nin yeni üniversiteleri olarak eğitim hayatında yerlerini almışlardır. Erzurum'da kurulan Atatürk Üniversitesi, 1950 yılındaki Amerikan yardım programlarının bir parçası olarak kurulmuştur. Erzurum Atatürk Üniversitesinin kuruluş ve gelişim sürecinde Türkiye Milli Eğitim Bakanlığında eğitim görevlilerinin Nebraska Üniversitesi sistemini ve Land-Grand College sistemini inelemek üzere Amerika Birleşik Devletleri'ne görevlendirildikleri de görülmektedir. 20 Ağustos 1954 tarihli Başvekâlet Kararnamesine göre; Maarif Vekili Celal Yardımcı ile Trabzon Mebusu İsmail Şener Amerika'ya Nebraska

[115] Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 393; Öncü, *a.g.e.,* s. 528.
[116] BCA, 30-18-1-2 / 110 - 28 – 17.
[117] CA, İnönü Arşivi, 462649-2/4-23-2914_1-6.

Üniversitesine inceleme yapmak ve müzakerelerde bulunmak üzere görevlendirilmişlerdir[118]. Tarım ve Veterinerlik Fakültesinin ilk nüvesini oluşturduğu Atatürk Üniversitesi, Amerikan Nebraska Üniversitesinden gelen profesörlerin rehberliğinde kurulmuştur. Amerikan Yardım Ajansı (AİD) ve Türk hükümeti Nebraska Üniversitesine benzer bir hayvancılık fakültesi kurulmasını kararlaştırmıştır. Fakültenin kuruluşu için Erzurum'un seçilmesi ise iklim ve toprak yapısı bakımından Nebraska'ya benzemesi olarak gösterilmektedir. Karadeniz Teknik Üniversitesi ise İstanbul Üniversitesi tarafından kurulmuş, hocalar İstanbul'dan geliş-gidiş yaparak eğitimi sürdürmüşlerdir[119].

Yukarıdaki üniversiteler ile aynı tarihte kurulan ancak bu üniversitelerden daha hızlı gelişim gösteren Ege ve ODTÜ, anakent üniversiteleri olmanın avantajını yaşamışlardır. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 1956 yılından itibaren hızla gelişmiştir. Bu üniversitenin kuruluşu doğrudan doğruya "Amerikan Modeli" ile gerçekleşmiştir. Eğitim dili İngilizce olan ODTÜ, kuruluş döneminde Amerikalı rektör tarafından yönetilmiş, ancak 1960 yılında Türk rektör atanmıştır. Bu üniversite, Amerikanın önemli üniversitelerinden genel misafir hocalar ve değişim programları sayesinde bütçe ve öğretim üyesi sıkıntısı yaşamamıştır[120].

1971 yılında Amerikan Robert Koleji heyeti, okulun adının "Boğaziçi Üniversitesi" adı ile bir Türk Üniversitesine dönüştürülmesi için başvuruda bulunmuş ve bu başvuru Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kabul edilerek Robert Koleji, Boğaziçi Üniversitesi'ne dönüştürülmüştür[121].

Üniversite sistemini ve ülke gündemini etkileyen 1960 yılı öğrenci olayları Avrupa'daki öğrenci hareketleri aynı dönemde ortaya çıkmıştır. Asistanların sosyal ve özlük taleplerini de gündeme taşıdıkları bu hareketler Türkiye'de politik ve ideolojik zemine kaymıştır. Öğrenci hareketlerinin üniversitelerde ivme kazandığı dönemde Burhan Göksel tarafından öğrenci hareketlerinin incelenmesi ve bu hareketler üzerinden gençlik sorunlarının değerlendirilmesi hakkında bir rapor hazırlanmıştır. Raporun; Avrupa'da, özellikle Fransa'da, başlayan öğrenci hareketleri ile ilgili çalışmaların örnek alınarak gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Türk

[118] BCA, 30-18-1-2 / 136 - 75 – 6.
[119] Öncü, *a.g.e.,* s. 529.
[120] http://www.metu.edu.tr/tr/tarihce (19.12.2018); Öncü, *a.g.e.,* s. 529.
[121] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 365106-5/8-11-9640-8

üniversitelerindeki gençlik hareketlerini Fransız kültür Bakanı Andre Malreaux'un "çağ değiştirme ve jenarasyon farklılıkları" tanımlarıyla açıklayan gençlik sorunları raporu, Türkiye ile Fransa'daki olayları karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Gençlik olaylarının engellenmesi için ise Fransa'da ifade edilen; polislerin üniversite dışında tutulması, öğrenciler ve asistanların üniversite yönetimine katılımlarının sağlanması, olaylara karışan öğrencilerin askerlik tecillerinin iptal edilmesi, üniversiteye giriş sınavlarının kaldırılması tedbirleri önerilmiştir. Burhan Göksel'in raporu, hem tespit ettiği sorunlar hem de sorunların çözümü için getirdiği öneriler yönüyle batılı öneriler olarak dikkat çekmektedir. Bu rapor, 1960'lı yılların sonunda, 1933'ten itibaren gerçekleştirilen üniversite reformlarının sonuç verdiğini, Türk üniversitelerinin gençlik sorunları ile de batılı üniversiteler olduğunu göstermektedir[122].

1980'li yıllarda Yüksek Öğretim Kurumu; üniversiteler arasında koordinasyon ve yönetim birliği sağlamayı amaçlayan anayasal bir kurum olarak ortaya çıkmıştır. Türkiye yükseköğretim sistemi, 1933 üniversite reformundan itibaren geçirdiği süreç ile üniversiteyi "gerici-dinci" unsurlardan temizleyerek "batılı-modern" toplum inşaası için rasyonalizm ve pozitivizme yöneltmeyi başarmış gözükmektedir[123].

1966 yılına gelindiğinde Türkiye'de yükseköğretim okullarında reform çalışmalarının sürdürüldüğü görülmektedir. Bu reform çalışmalarında, batılı uzmanların raporlarında önerilen kütüphanelerin geliştirilmesi, üniversitelerde kürsü ve bölüm düzenlemesinin Amerika ve Avrupa'daki üniversiteler ile uygumlu hale getirilmesi düzenlemelerinin güncelliği devam etmektedir. Ayrıca teknik ve mesleki eğitimin geliştirilmesi önerisine uygun olark üniversiteler bünyesinde iki yıllık teknik ve mesleki eğitim mektepleri açılması planlanmıştır[124].

Batı merkezi bilim anlayışı günümüzde tüm dünyada yaygınlaşmaktadır. Bu gelişme tarihi geçmişleri ve deneyimleri batıdan farklı toplumların batı merkezli bir anlayış ile olaylara yaklaşmalarına neden olmaktadır. Batı merkezli bilim anlayışını benimsemiş toplumlar, kendi bilim ve araştırma kültürlerini geliştirmekten uzak

[122] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 344502-5/7-27-9383; Türkdoğan, *a.g.e.,* s. 192.
[123] Öncü, *a.g.e.,* s.535.
[124] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 322062-5/7-13-9065.

kalmaktadırlar. Bu durum toplumların özellikle bilim felsefesi alanında özgün ve kendilerine ait bir yapı kurmalarını engellemektedir. Özgün bilim, ancak özgün kültür ve millî tarih üzerinde temellendirilerek kurulabilir[125].

Öğretim elemanlarına yönelik olarak yapılan Türkiye eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin bir araştırmada, üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının batılılaşma ve modernleşmeye ilişkin bir sorun değerlendirmesi yapmadıkları görülmüştür. Öğretim elemanları eğitimin sorunları arasında batılılaşmayı ifade etmemişlerdir[126].

Aynı araştırmaya göre öğretim elemanları; IMF, Dünya Bankası, AB gibi uluslararası kuruluşlar Türkiye'de eğitimin sorunlarının çözümüne katkı sağlama dereceleri de incelenmiştir. Bu inceleme sonuçlarına göre; uluslararası kuruluşların Türkiye'nin eğitim sorunlarının çözümüne katkı sağlama oranları; hiç % 43,6, kısmen % 54,3, çok % 2,1 olarak görülmüştür.

Cumhuriyetin ilk üniversiteleri, üniversite olmayan şehirleri bir program dâhilinde ziyaret ederek bu şehirlerde üniversite haftaları düzenlemişlerdir. Bu çalışmanın amacı; Türkiye'nin iki üniversitesi olan İstanbul ve Ankara Üniversitelerinin hocalarının vereceği ders ve konferanslar yolu ile halkı eğitmekti. Diğer yandan üniversiteler de Anadolu'yu tanımış oluyorlardı. Bu etkinliğe "Üniversite Haftası" adı verilirdi. Üniversite haftalarının düzenleyicilerinden birisi olan Prof. Dr. Sadi Irmak çalışmaların amacı hakkında bilgi verirken; "*Tanzimat'tan beri garb ilmiyle temastayız. Fakat bu temas bu hayranlık ve tercüme devrinden ileriye gidebilmek için esaslı hamlelere muhtaçtır. Şurası muhakkaktır ki garpten tenkidsiz olarak aldığımız mamul ilim kendi milletimiz ve kendi toprağımız hakkında noksan hatta yanlış bilgiler doğurmuştur. Evvela memleketimizin toprağını ve tabii servetlerimizi garb bilginleri daha ziyade kapitülasyon zaviyesinden tetkik etmişlerdir. Bu sebeple hakiki zenginliklerimizi bizzat kendimiz tamamen millî menfaatlerimiz istikametinde araştırıp bulmaya mecburuz. Vaziyet manevi ilimler sahasında daha acil ve daha mücbirdir. Tarihimiz ve dilimiz hakkında garbın bize telkin ettiği fikirler çok defa Hıristiyanlık zaviyesinden görülmüş ve Fatih bir millete*

[125] Kasım Karakütük vd., *Eğitim Fakültelerinin Öğretim Elemanı Profili,* AÜ., Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları., no: 205, Ankara, 2008, ss. 35-37.
[126] Karakütük, *a.g.e.,* ss. 153-155, 226.

karşı duyulması tabii olan kin ve nefretten mülhem olmuştur" ifadelerini kullanmıştır[127]. Üniversite haftalarının ilki 13-19 Mart 1940 tarihinde Erzurum'da gerçekleştirilmiştir. Daha çok konferanslar yolu ile hocaları halk ile buluşturmayı hedefleyen bu çalışma, uzun vadede üniversitelerin Anadolu'ya yaygınlaştırılmasının ilk basamağını da teşkil etmesi bakımından önemli görülmelidir. Nitekim taşrada ilk yükseköğretim kurumlarından birisinin ilk üniversite haftasının düzenlendiği Erzurum'da açılması bu düşüncesi desteklemektedir. Sadi Irmak'ın rahatsız olduğu; taklitçilik, batılılaşma döneminde batıyı taklit ve sorgusuz benimseme tutumlarından kaynaklanmaktadır[128].

Türkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki yabancı öğretim üyelerinin görevleri sırasında; ders metotlarının değiştirilmesi, ders kitaplarının düzenlenmesi ve çoğu kez yabancı öğretim üyelerince yeniden yazılması, ilmi çalışmaların ülke sathına yayılması, fakülte ve enstitülerin akademik dergiler çıkarması, üniversitelerin halka açılması konularında Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri üniversitelerindeki uygulama ve sistem görünümü açısından benzerlik gösteren önemli ve kalıcı değişimlere neden olmuşlardı. Bu değişim yabancı öğretim üyelerinin büyük bir kısmının Türkiye'den ayrılmalarından sonra da yetiştirdikleri talebeleri aracılığı ile sürdürülmüştür. Günümüzde Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir üniversitenin fiziki yapısı, derslikleri, laboratuvarları, ders programı uygulamaları, müfredatları bakımından Türkiye'deki üniversiteler ile şekil ve içerik bakımından büyük benzerlik bulunmaktadır. Özellikle büyük şehirlerde bulunan yukarıda 1933-1960 yılları arasında gelişim ve batılılaşma süreçlerini açıklamaya çalışılan üinversitelerin, batı ülkelerindeki ünivsiteler ile şekil ve fakültelerdeki günlük yaşam görünürlüğü bakımından ayırt etmek güçtür. Bu üniversitelerin bazı bölümlerinde halen Avrupalı ve Amerikalı profesörlerin resimleri asılıdır. Türkiye'ye geldikleri günlerin anısına programlar yapılmaya devam etmektedir. Almanya, Fransa, Avusturya, Amerika ve İngiltere başta olmak üzere batı medeniyetine dâhil ülkelerin yükseköğretim okulları ile Türk üniversiteleri arasında öğrenci değişimi, öğretim üyesi değişimi, ders müfredatlarının eşitlenmesi gibi çoklu işbirliği çalışmaları sürdürülmektedir.

---

[127] Ergin, *a.g.e.,* ss. 2014-2015.
[128] Lök; Erten, *a.g.e.,* s.541.

Tablo 3. 3. Öğretimde İsim Dönüşümü[129]			
Tanzimat	Tanzimat/Islahat	Meşrutiyet Dönemi	Cumhuriyet
Medrese	Mektep	Mektep	Okul
Müderris	Müderris	Muallim	Öğretmen
Müderris	Müdür/Nazır	Müdür-ı Umumi	Rektör
Müderris	Müdür Muavini	Reis	Dekan
Müderris	Muallim	Müderris	Profesör/Doçent
Medrese	Darülfünun	Darülfünun-ı Osmani	Üniversite
İcazetname	Şahadetname	İcazetname/ Rüus	Diploma

Türk yükseköğretim reformu hakkında reform çalışmalarında görev almış Alman Prof. Dr. Ernst Reuter'in görüşleri fikir vermektedir. Reuter, Berlin Pedagoji Yüksekokulundaki konuşmasında; kendisinin 12 yıl boyunca kesin devrim yapmış bir milletin içerisinde yaşadığını, buradaki devrimin Almanya'dakinden daha büyük kültürel ve manevi dönüşüm gerçekleştiğini gördüğünü ancak 12 yılın milletlerin tarihinde kısa bir süre olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Devrimlerin coşkusu ile insanlar artık herşeyin bambaşka olacağını düşünürler. Ancak devrimler gerçekleştikten bir süre sonra anlaşılır ki dış görünüşte değiştirilmiş, yok edilmiş geleneğe ve geçmişe ait ne varsa gerçekten yok edilemediği ve bir zaman sonra yeniden su yüzünde gözükeceği düşünülmelidir[130].

3.1.1.5. Köy Enstitüleri

Cumhuriyet dönemi örgün eğitim müesseseleri içerisinde Köy Enstitüleri Batılılaşma tarihi açısından önemli bir yer tutmaktadır. Açıldığı tarihten kapatıldığı tarihe kadar eğitimci ve siyasetçiler tarafından daima münakaşa konusu olmuş olan köy enstitüleri Türk eğitim sisteminin farklı okullarından birisidir. Köy enstitüsü türünde eğitim kurumlarının dünya'da farklı ülkelerde örnekleri bulunmaktadır.

1940 yılınında Türkiye nüfusunun büyük bir kısmı (% 83) 40 000'den fazla köyde yaşamaktaydı. Nüfusun önemli bir kısmının köyde yaşamasına karşılık köylerdeki eğitim zayıf, okuma-yazma bilenlerin nüfusa oranı düşüktür. Bu dönemde köylere eğitim götürmek için eğitmen ve öğretmenlere ihtiyaç duyulmasına karşılık yeterli sayıda öğretmen kaynağı bulunmuyordu. Kanuna göre zorunlu ilk tahsil

[129] Ergin, *a.g.e.,* ss.1256-1257; Ortak, *a.g.t.,* s. 332.
[130] Widmann, *a.g.e.,* s. 268.

yaşında bulunan çocukların, şehirlerde % 60'ı, köylerde ise % 20'si okula gidebilmekteydi. 1941-1942 yılı istatistiklerine göre; şehirlerdeki ilkokullarda 375.677 talebe eğitim görüyordu. Bu rakam zorunlu eğitim çağındaki öğrencilerin % 80'i kadardı. Diğer bir ifade ile şehirlerde ikamet eden zorunlu eğitim çağındaki çocukların % 20'si ilkokula gitmiyordu. Aynı dönemde köylerde okullaşma oranı daha da kötü durumdaydı. Köylerde ikamet eden öğrencilerden okula devam edenlerin sayısı 403.262'dir. Bu rakam köylerde yaşayan ve zorunlu eğitim çağında bulunan çocuklardan sadece % 22'sinin okula devam edebildiğini, % 78'inin ise okula devam edemediğini göstermektedir. Bu sorunlarının çözümü için köylü çocuklarından, köy için öğretmen yetiştirmek düşüncesi ile öğretmen yetiştirecek eğitim müesseseleri açılması planlanmıştır. Açılacak okullarda öğrencilere kültür derslerinin yanında ziraat işleri ve köye yarayacak atölye işleri de öğretilecekti. Köy Enstitüsü açılmasını planlayanlar bu okulların köylerin geri kalmışlığına son verecek çareler üreteceğine inanıyorlardı. Yapılan çalışmalara ve tespitlere göre; bu dönemde 31000 köy okulsuz ve öğretmensizdir. Köy Enstitüleri; köy öğretmeni ve diğer iş unsurlarını yetiştirirken köylerin sağlık, ziraat, iktisat, temizlik gibi sorunlarına da çözüm üretecek önderleri köyler ile buluşturacak müesseseler olarak planlanmıştır[131]. Köy Enstitülerinin ilk talebelerinin mezun olması ve tam kapasite ile eğitim vermeleri sonucunda, planlamaya göre 1953 yılında ilkokullarda 2.000.000 talebe eğitim görmeye başlamış olacaktı. Bu rakam on yıllık süreç içerisinde yaklaşık % 300 büyümeyi ifade ediyordu[132]. Yukarıda belirtilen okul, öğretmen ve eğitim eksikliklerine çare olması düşünülen köy enstitüleri planlanlaması, köy eğitimi probleminin çözülmesini hedefliyordu.

Esasen Türkiye'de köy okulları için öğretmen yetiştirme düşüncesinin temelleri II. Meşrutiyet dönemine kadar uzanmaktadır. Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet döneminden itibaren köyün eğitimine ilgi başlamıştır. Halka inmek olarak ifade edilen bu ilgi "köylere doğru" akımının ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Türkiye'de köy eğitimi ile ilgilenilmesinde Avrupalı düşünürlerin de etkisi olmuştur.

[131] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Ergin, *a.g.e.,* s. 2118; Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 188.
[132] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.

XX. yüzyılın başında Yahudi asıllı Rus vatandaşı Alexander Israel Helphand[133], 1914 yılına kadar İstanbul'da bulunmuştur. Parvus adı ile tanınan Yahudi yazar, çeşitli dergilerde köy konusu ile ilgili yazılar yazmıştır. Pavrus, *Türk Yurdu* dergisinde Osmanlı Devleti'nde Türk köylüsünün ihmal edildiğini dile getirmiştir[134].

Köye öğretmen yetiştirme fikrinin kaynağı Türkiye'nin Avrupa ile ilk bağlantı noktası olan Balkanlardaki muallim mekteplerinin yönetici ve öğretmenleri olmuştur. Üsküp Darülmuallimin Mektebi tarafından yayınlanan *Yeni Mektep Mecmuası* yayınlanmıştır. Bu dergide mektep muallimleri; Ahmet Tevfik, Sabri Cemil ve Mustafa Şekip; Selanik Darülmuallimin Mektebi Muallimi İsmail Mahir Efendi, Manastır Darülmuallimin müdürü Ethem Nejat, Edirne Darülmuallimin müdürü Nafı Atıf, köy muallimi yetiştirme ve köy muallimleri ile şehir muallimlerinin yetiştirilme usullerinin farklılaştırılmasına ilişkin yazılar kaleme almışlardır. Bu yazılardan birisinin başlığı "Darülmualliminler-Çiftlik Mektepleri"'dir. Bu yazıda kullanılan çiftlik mektebi kavramı önemlidir. Köy enstitüleri düşüncesinin mantığını açıklamaya katkı sunmaktadır. II. Meşrutiyet döneminde Satı Bey'in "Tuba Ağacı Nazariyesi" çerçevesinde Maarif Nazırı Emrullah Efendi ile yapmış olduğu tartışmaların temelini oluşturan, "eğitim ile sosyal değişimi sağlamak için hangi kademeye öncelik verilmesi gerekir?" sorusu çevresinde Anadolu'daki eğitimsizliğe dikkat çekilerek, önceliğin köy eğitimine verilmesi düşünceleri ileri sürülmüştür. Bu fikirler ve tartışmaları daha sonra Satı Bey'in de benimsemesi Köy Enstitülerinin kurulmasına ilham verecek niteliktedir[135].

Cumhuriyet döneminde ise Türk köylüsü yeni devletin temel insan kaynağı olarak görülmüştür. Cumhuriyet idaresi, eğitimden yoksun olarak gördüğü köylüyü

---

[133] Alexander Israel Helphand (Parvus Efendi 1867–1924) XX. yüzyılın başlarında etkili bir düşünür ve sosyologdur. Rusya doğumludur. 1891 yılında Almanya'ya yerleşmiş ve Alman Sosyal Demokrat Partisi'nin gazetesi, *Neue Zeit* ve *Vorwärt*'de yazarlık yapmıştır. Silah ticareti ile ilgilenen Parvus'un Rusya Bolşevikleri ve Menşevikleri ile ilişkisi vardır. I. Dünya Savaşı sırasında Almanya'ya destek vermiştir. İstanbul'da kaldığı sürede basın-yayın organlarında yazdığı yazılar ile Türklerin, Almanya ile birlikte savaşması gerektiğini savunmuştur. Bazı Türk araştırmacılar tarafından Alman casusu olarak değerlendirilmiştir. Ayrıntılı bilgi için; Engin Deniz, *Alexender İsrael Helphand (Parvus Efendi, 1867-1924), Hayatı ve Fikirleri,* İÜ SBE, (basılmamış yüksek lisans tezi), İstanbul, 2011; Mehmet Eröz, "Parvus'un Türkiye Hakkındaki Yazıları", *İÜ İktisat Fakültesi Mecmuası,* C. XXXXIII, İstanbul, 1987.

[134] Mehmet Anık, "Bir Modernleş(tir)me Projesi Olarak Köy Enstitüleri", *Dîvân İlmî Araştırmalar Dergisi,* Yıl, II, S. 20, 2006/1, ss. 281-283.

[135] Akyüz, *a.g.e.,* ss. 242, 270; Gönül Türkan Demir, *Halkevlerin Eğitim Tarihimizdeki Yeri ve Çankırı Halkevi*, Berikan Yayınevi, Ankara, 2018, s. 13.

gelenek ve dinin etkisinde içe kapanık bir topluluk olarak değerlendirmiştir. Köylü eğitim yolu ile dünyayı tanıyacak ve çağdaş uygarlık seviyesine ulaşacaktır[136].

Mehmet Şemsettin Bey (Günaltay) *Hurufattan Hakikata* isimli eserinde ve Sivas Öğretmen Okulu Pedogoji öğretmeni A. Fuat Gündüzalp, *Talim Terbiye Teşkilatında Burhan* isimli eserinde köy okullarına öğretmen yetiştirme düşüncesini savunmuşlardır. Türkiye'ye davet edilen Amerikalı Eğitimci John Dewey'nin maarif vekaletine verdiği raporda ise köy hayatına uygun öğretmen yetiştirmeye yönelik muallim mektepleri kurulması önerisi bulunmaktadır. 1 Mayıs 1925 tarihinde, Konya'da toplanan Maarif Müfettişleri Kongresinde konu tartışılmıştır. Maarif Vekili Mustafa Necati Bey (Uğural)[137], John Dewey ve Alman Eğitimci Dr. Alfred Kühne'nin görüş ve önerilerini dikkate alarak 22 Mart 1926 tarihinde çıkarılan Maarif Teşkilatına Dair Kanun'da Köy Muallim Mekteplerinin kurulmasını sağlamıştır. Bu karar ile şehir okullarının öğretmenlerinin yetiştirilmesi ile köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi birbirinden ayrılmış oluyordu. Kanuna göre Kayseri ve Denizli'de köy muallim mektepleri açılmıştır. Ancak bu uygulamadan başarılı sonuçlar alınamadığı görüldüğünden altı yıllık deneme sonrasında vazgeçilmiştir[138].

1932 yılında, köycü vekil olarak tanınan Dr. Reşit Galip'in Maarif Vekili olması ile köye öğretmen yetiştirme fikri yeniden hem TBMM'nde hem de matbuatta tartışılmaya başlanmıştır. Reşit Galip Bey, köyün kalkınması, köylerin sağlık, eğitim ve sosyal sorunlarına ilişkin yazılar kaleme almıştır. 1935 yılında ise Saffet Arıkan'ın bakanlığı döneminde köye göre öğretmen yetiştirmenin ikinci denemesi

---

[136] Anık, *a.g.m.,* s. 284.

[137] Mustafa Necati (Uğural, 1897-1929), ilk ve ortaöğrenimini İzmir'de tamamladı. İstanbul Hukuk Okulundan mezun oldu. İzmir'de öğretmenlik ve özel okul kuruculuğu yapmıştır. Millî Mücadele'ye katıldı. I. BMM'de Saruhan (Manisa), II. BMM'de İzmir Milletvekili olarak görev yaptı. Sivas ve Kastamonu İstiklal Mahkemelerinde üye ve başkan olarak bulundu. Mustafa Kemal Paşa'nın kurduğu hükümetlerde çeşitli bakanlıklar yaptı. Tevhid-i Tedrisat Kanununun uygulamaya geçmesi ve Harf Devrimi onun Maarif Vekâleti döneminde gerçekleşmiştir. Avrupa ülkelerine düzenlediği mesleki gezilerdeki gözlemleri ile Avrupa eğitim sistemini Türkiye'de uygulamaya çalışmıştır. Köye öğretmen yetiştirmek için köy muallim mekteplerinin kuruluşunu gerçekleştirmiştir. Millet Mekteplerinin kurulduğu gün konferans için bulunduğu Konya'da rahatsızlanarak vefat etti. Onun ölümüne Mustafa Kemal Paşa'nın ağladığına ilişkin bilgiler bulunmaktadır. 1910 yılında Karesi Darülmuallimin olarak açılan okula Mustafa Necati Bey Eğitim Fakültesi adı verilmiştir. Ayrıntılı bilgi için bakınız: Tülay Âlim Baran, *Mustafa Necati'nin Söyledikleri,* Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2008; Cumhur Utku, *Devrimin Çoban Yıldızı Mustafa Necati,* Gürer Yayınları, İstanbul, 2010.

[138] Kafadar, *a.g.m.,* s. 371; Ersoy Taşdemirci, "1936 Yılında Sovyet Rusya'da Yüksek Öğretim Hakkında Hazırlanmış Bir Rapor ve Bu Raporun Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Tarihi Bakımından Önemi", *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* S. 11 Yıl: 2001, ss.1-37; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 34.

gerçekleşmiştir. İzmir-Kızılçullu ve Eskişehir-Çifteler'de olmak üzere iki tane Köy Eğitim Yurdu (köy öğretmen okulu) açılmıştır. Köy Enstitülerinin ilk model örnekleri olarak gösterilen bu okulların açılışında; İsmail Hakkı Baltacıoğlu, H. Fikret Kanat, H. Raşid Öymen ve İsmail Hakkı Tonguç'un (1897-1960)[139] fikirleri etkili olmuştur[140].

Cumhuriyet Halk Partisi'nin etkin isimlerinden Mehmet Şemseddin Günaltay'ın köy çocuklarının eğitimine ilişkin görüşleri dönemin iktidarının meseleye bakışını yansıtması bakımından önemlidir. Köy Enstitülerini, köylü çocuklarının köylerinde tüketici olarak değil üretici olarak mesut yaşamasını sağlayacak bir araç olarak gören Günaltay, köylü çocuklarının hükümet kapısında bir maaş arama çabası içinde olması değil, üretici olmasının yolunun köylüyü eğitmekten geçtiğini ifade etmektedir. Günaltay'a göre; Maarif Nezareti tüm toplumu âlim yetiştirmek düşüncesinde olmamalıdır. "*Ülkemizin nazariyeci âlimlere değil, üretici işçilere ihtiyacı vardır*". Şemseddin Günaltay, bu bakış açısı ile iş okulu ve üretim için eğitim nazariyelerini benimsemiş görünüyordu[141].

Köy Enstitülerinin kurulması ise 1940 yılında Hasan Âli Yücel'in 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile Köy öğretmen okullarını yeniden teşkilatlandırması ile gerçekleştirilmiştir[142]. Köy Enstitülerinin planlama ve kuruluş aşamalarında dönemin önemli maarifçileri Hasan Âli Yücel ve müsteşar İhsan Sungu görev üstlenmişlerdir.

---

[139] Köy Enstitülerinin kurucusu ve fikir babası İsmail Hakkı Tonguç 1897 yılında Bulgaristan/Silistre'de doğmuş, 1960 yılında vefat etmiştir. İstanbul Darülmuallimin Mektebi mezunu olup, Almanya'da tedrisatını ikmal etmiştir. 3 Ağustos 1935- 1948 tarihleri arasında İlköğretim Genel Müdürü olarak görev yapmıştır. Bu dönemde köy enstitülerini kurmuş, yönetmiş ve en önde savunuculuğunu yapmıştır. Önce Talim Terbiye Kurulu üyeliğine, Demokrat Parti iktidarı döneminde ise Ankara Atatürk Lisesi resim öğretmenliğine atanmıştır. 1954 yılında emekli olmuştur. Yeni Türkiye'nin eğitim sisteminin kurulmasında yaptığı çalışmalarının yanı sıra uygulamalarına kaynaklık eden çok sayıda eser yayınlamıştır. *Elişleri Rehberi* (1927-Osmanlı Türkçesi), *Mürebbinin Ruhu* (1931), *Resim-Elişleri ve Sanat Terbiyesi* (1932), *İş ve Meslek Terbiyesi* (1933), *Köyde Eğitim* (1938), *Canlandırılacak Köy* (1939), *İlköğretim Kavramları* (1947) isimli eserler, kaleme almıştır. Pestalozzi'nin çalışmalarını incelemiş ve eğitim düşüncesinden etkilenmiştir. Köy Enstitüsü çalışmaları *Mektuplarla Köy Enstitüleri Yılları* (1936-1946) adı ile kitaplaştırılmıştır. Özel evrakları, çalışmaları ve düşünceleri oğlu Engin Tonguç tarafından yayınlanmıştır. İsmail Hakkı Tonguç hakkında; oğlu Engin Tonguç'un *Umut Yolu, Bir Eğitim Devrimcisi-İsmail Hakkı Tonguç kitapları* ve Galip Akın'ın *Tonguç'un Kır Çiçekleri* isimli anı-roman tarzı eserler yayınlanmıştır. Eserlerini ve düşüncelerinin araştırılması ve incelenmesine katkı sağlamak düşüncesi ile *İsmail Hakkı Tonguç Belgeliği Vakfı* kurulmuştur.

[140] François Georgeon, *Osmanlı-Türk Modemleşmesi - 1900-1930* (çev: Ali Berletay), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2006, s. 56; Kafadar*, a.g.m.,* s. 372.

[141] Ergün, a.g.e., 1997, s.108.

[142] BCA, 30-18-1-2 / 90 - 23 – 3; BCA, 30-18-1-2 / 98 - 28 – 13.

Köy Enstitülerinin bütçeleri diğer ilkokullar gibi vilayet bütçesinden değil doğrudan devlet bütçesinden karşılanmıştır. Köy Enstitülerinin müfredatında; kültür dersleri % 50, ziraat ve uygulama dersleri % 25 ve teknik dersler ile uygulamaları % 25 olarak planlanmıştır[143].

Tablo 3. 4. Köy Enstitüleri[144]

Sıra No	Açıldığı Şehir	Enstitü Adı	Açıldığı Yıl
1	İzmir	Kızılçullu Köy Enstitsü	1937/1940*
2	Eskişehir	Çifteler Köy Enstitüsü	1937/1940*
3	Edirne	Kepirtepe Köy Enstisüsü	1938/1940*
4	Kastomonu	Gölköy Köy Enstitüsü	1939/1940*
5	Antalya	Aksu Köy Enstitüsü	1940
6	Isparta	Gönen Köy Enstitüsü	1940
7	Adapazarı	Arifiye Köy Enstitüsü	1940
8	Kayseri	Pazarören Köy Enstitüsü	1940
9	Malatya	Akçadağ Köy Enstitüsü	1940
10	Adana	Düziçi Köy Enstitüsü	1940
11	Samsun	Ladik Köy Enstitüsü	1940
12	Trabzon	Beşikdüzü Köy Enstitüsü	1940
13	Balıkesir	Savaştepe Köy Enstitüsü	1940
14	Kars	Cilavuz Köy Enstitüsü	1940
15	Ankara	Hasanoğlan Köy Enstitüsü	1941**
16	Sivas	Pamukpınar Köy Enstitüsü	1942
17	Konya	İvriz Köy Enstitüsü	1942
18	Erzurum	Pulur Köy Ensitüsü	1943
19	Diyarbakır	Dicle Köy Enstitüsü	1944
20	Aydın	Ortaklar Köy Enstitüsü	1944
21	Van	Erciş Köy Ensitüsü	1948

*Bu enstitüler daha önce Köy eğitim Yurdu (öğretmen okulu) olarak faaliyet gösterirken Köy Enstitülerin Kanununun çıkması ile Köy Enstitüsüne dönüştürülmüştür.
** Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü diğer enstitülere öğretmen yetiştirmek üzere planlanmıştır.

Başbakan İsmet İnönü'ün, "*Köy Enstitülerini Cumhuriyetin eserleri içinde en kıymetlisi ve en sevgilisi sayıyorum. Köy Enstitülerinden yetişen evlatlarımızın*

[143] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Ergin, *a.g.e.,* s. 2122; Taşdemirci, *a.g.m.,* ss.1-37.
[144] Necdet Sakaoğlu, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi,* İletişim Yayınları, İstanbul, 1993, ss.92-93.

muvaffakiyetlerini ömrüm oldukça yakından, candan takip edeceğim" ifadeleri devlet katında bu müesseselere verilen önemi göstermektedir[145]. Köy Enstitülerinin 1940 yılında kurulmasından itibaren isimleri Hasan Âli Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç ile birlikte anılmıştır. Ancak köyde eğitim ve köy enstitülerinin kuruluş düşüncesinde Ethem Nejat Bey'in özel bir yeri vardır. İsmail Hakkı Tonguç'un oğlu, Engin Tonguç; Ethem Nejat'ın babasının üzerinde çok etkili olan bir düşünür olduğunu ifade etmektedir[146]. 1942-1943 eğitim döneminde 18 Köy Enstitüsünde 12.198 öğrenci eğitim görmekteydi[147].

Köy Enstitüleri içerisinde Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsünün özel bir yeri vardır. Çünkü bu enstitü Yüksek Köy Enstitüsü olarak diğer köy enstitülerine öğretmen yetiştirmek üzere açılmıştır. Hasanoğlan Köy Enstitüsüne Ankara'da tedrisatını sürdüren yüksekokul ve üniversitelerden öğretim üyeleri ders ve konferanslar vermek amacı ile geliyorlardı. Yüksek Ziraat Enstitüsü, Ziraat ve Veterinerlik Fakültesi, Dil, Tarih ve Coğrafya Fakültesi ile Devlet Konservatuarı'ndan gelen bu öğretim üyeleri arasında; Prof. Dr. Enver Ziya Karal, Prof. Dr. Saffet Korkut, Prof. Dr. İbrahim Yasa, Sabahattin Eyüboğlu, İsmail Hakkı Tonguç, Vedat Günyol ve Ruhi Su gibi tanınmış isimler bulunuyordu. Bu isimler Hasanoğlan Köy Enstitüsüne verilen önemi göstermektedir. İsmail Hakkı Tonguç, üniversitelerin Hasanoğlan Köy Enstitüsü gibi çalışmasını istiyordu[148].

1948 yılına kadar sayıları yirmi bire ulaşan Enstitüler, İsmet İnönü'ün Cumhurbaşkanlığı döneminde "*kominist yuvası*" olmak iddiaları ile gözden düşerek, Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nden başlanılarak tedricen kapatılmıştır. Köy Enstitüleri yerine öğretmen okulları açılmıştır. 1954 yılında ise Demokrat Parti tarafından Öğretmen Okulları adı ile eğitimine devam etmiştir[149]. Köy Enstitülerinin gelişim sürecine Türk bürokrasisinin bakışı, batılılaşma sürecinde sıkça başvurulan pragmatik metotun sürdürüldüğünü göstermektedir. Büroktatik ihtiyaç duyulduğu zaman büyük bir proje olarak yeni müesseseler teşekkül ettirilir, sonra ihtiyaç kalmadığı düşünüldüğünde ya da batı baskısı nedeni ile müesseseler kapatılır, ihtiyaç

[145] Ergin, *a.g.e.,* s. 2121.
[146] Anık, *a.g.m.,* s. 287.
[147] BCA, 30-1-0-0 / 90-559 –5
[148] Anık, *a.g.m.,* ss. 297-300.
[149] Kafadar, *a.g.m.,* s. 372.

hasıl olunca da kapatılmasına ağıtlar yakılır. Birbirine tezat bu üç farklı uygulama aynı zihin tarafından gerçekleştirilir. Yerli akıl yerine batılı aklı eğemen kılmanın doğal neticesi düşünce ve uygulamada savrulmalar yaşamaktır[150].

Köy Enstitülerinin kuruluşu ve daha sonra gelişen süreçlere ilişkin Kâzım Karabekir Paşa'nın eleştirileri de etkili olmuştur. Paşa, Köy Enstitülerini; kuruluşlarının hızlı ve düzensiz olması, ders programlarında uygulamaya yeterince yer verilmemesi, şehir ile köy arasındaki irtibatı kesecek şekilde sadece köy çocuklarına eğitim verecek şekilde düzenlenmesi, Köye muallim yetiştirmesi planlanan mekteplere "enstitü" adı verilmesi konularında tenkit etmiştir. Köy Enstitülerinin kuruluşlarından tamamen kapatılmasına kadar geçen 14 yıllık (1940-1954) süre içinde ortaya çıkan gelişmeler köy enstitüleri konusunda Kâzım Karabekir Paşa'nın endişelerinin ve eleştirilerinin haklılığını ortaya çıkarmıştır. Köy Enstitülerindeki ahlak durumu ile ilgili konular, "*köy kadınlarının iffet terakkisini dahi sarstığı*", millî ahlaka aykırı olay ve fikirleri oluştuğuna ilişkin müfettiş raporları Kâzım Karabekir Paşa'nın düşüncelerinin ve eleştirilerinin 14 yıl sonra teyit edildiğini göstermektedir[151].

Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar süren eğitim tartışmalarının konusu olan köy enstitülerin kuruluşunda batılı uzmanların etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Enstitülerin kuruluş fikrinin oluşmasında John Dewey ve Dr. Alfred Kühne'nin raporlarının etkisi görülmektedir. Bu etki ile birlikte yukarıda ifade edildiği üzere II. Muşrutiyetten itibaren köye öğretmen yetiştirme fikri kamuoyu gündemine girmiştir. Ancak 1940 yılında kurulan köy enstitüleri daha önce planlanan ve bazı şehirlerde kurulan köy öğretmen okullarından farklı özelliklere sahiptir. Diğer yandan köye öğretmen yetiştirme fikrinin sadece iki yabancı uzmanın önerileri ile gerçekleşmesi beklenemez. Dönemin devlet adamları gerçekleştirmek istedikleri reformları yabancı uzman raporları ile desteklemişlerdir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Türk eğitim sistemini reforme etme çalışmalarını yürüten Türk maarif adamlarının fikri ve zihni beslenme kaynakları ve yabancı uzman raporlarının etkisi birlikte değerlendirildiğide köy enstitülerini, yeni Türkiye'nin ihtiyaçları için üretilen batı tesiride bulunan bir çözüm önerisi olarak değerlendirmek mümkündür.

---

[150] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 129.
[151] Köstüklü, *a.g.e.,* ss. 91-93.

Türkiye'de eğitimci olarak görev yapmış olan Kanadalı akademisyen Mrs. Fay Kirby'ye göre; Köy Enstitüleri fikri hiçbir yabancı eğitim düşünürüne ait bir fikir değildir. Köy Enstitüleri İsmail Hakkı Tonguç'un fikridir. Ancak yine Fay Kirby çalışmasında köy enstitüleri ile Amerika Birleşik Devletlerindeki çiftlik okulları arasında bağ bulunduğunu da tespit etmektedir[152].

Köy Enstitülerinin kuruluşunda etkin rol oynayan M. Emin Soysal, daha sonra köy enstitülerini eleştiren görüşler ileri sürmüştür. Eskişehir-Çifteler eğitmen kursunun yöneticiliği, İzmir-Kızılçullu Köy Öğretmen Okulu müdürlüğü yapan M. Emin Soysal, İsmail Hakkı Tonguç ile anlaşamayarak aktif görevlerden ayrıldıktan sonra yazıdığı *İlköğretim Olayları ve Köy Estitüleri* kitabında, enstitüleri komitacı yetiştirmekle eleştirmiştir. Kazım Karabekir ise bu mektepler yolu ile köylülerin kültür ve ilim alanında geri bırakılacağını ifade etmektedir[153].

Bu bilgilerden Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sisteminde Köy Enstitülerinin batı etkisinde açılan bir müessese oldukları anlaşılmaktadır. Üzerinde değerlendirme yapılması gereken bir diğer konu ise enstitülerin eğitim sisteminin ve mezunlarının Türkiye'nin batılılaşmasına katkı ve etkilerinin neler olduğudur. Köy Enstitülerin en güçlüsü ve tanınmışı olan Hasanoğlan Köy Enstitüsü, İsmail Hakkı Tonguç'un etkisi ile "*iş içinde, iş vasıtasıyla, iş için*" öğretmen yetiştiren bir okul olmuştur. Bu eğitim anlayışı Sovyet eğitimci Pavel Petroviç Blonsky'nin Endüstriyel İş Okulu modeline uygundur. Kırda bir modernleşme projesi olarak da görülen köy enstitüleri, bazı uygulamaları ile bilinçlenmiş köylü aydın yetiştirme düşüncesini taşıyan sosyalist fikirlere de evrilmiştir[154]. Köy Enstitüleri, Türkiye'nin yeniden inşa sürecinde köyün modernleştirme projesi olarak da değerlendirilmiştir[155].

İsmail Hakkı Tonguç, Türkiye'nin kalkınmasını Avrupalılaşmaya bağlamaktadır. Ona göre Avrupalılaşmak, köyün canlandırılması ile mümkün olacaktır. II. Mahmud döneminden itibaren mecburi yön olarak görülen batılılaşma,

---

[152] Kirby, *a.g.e.,* s. 46.
[153] Kafadar, *a.g.m.,* s. 374.
[154] Kafadar, *a.g.m.,* s. 375; Engin Tonguç, *Devrim Açısından Köy Enstitüleri ve Tonguç*, Ant Yayınları, İstanbul, 1970, s. 25.
[155] Sıdıka Çetin, Ahmet Kâhya; "Kırda Bir Modernleşme Projesi Olarak Köy Enstitüleri: Aksu Ve Gönen Örnekleri Üzerinden Yeni Bir Anlamlandırma Denemesi", *METU Journal Of The Faculty of Architecture,* 2017/1, S. 34, ss. 133-162.

Tonguç'ta "*halka rağmen halk için*" ifadesinin dönüşümü olarak "*köylüye rağmen köylü için*" şekline dönüşmüştür.

Köy Enstitülerinin dönüşümü ve üzerinde yapılan tartışmalar ile ilgili olarak *TÖB-DER Aylık Bilim ve Sanat Dergisi'*nde *Köy Enstitüleri ve Getirdikleri* başlığı nda 36. Yılında Köy Enstitüleri değerlendirmiştir. Bu değerlendirmelerde İsmail Hakkı Tonğuç'un; John Dewey ve Kerschensteiner görüşlerinin uygulanması ile başlattığı projenin, Pavel Petroviç Blonsky'in görüşleri ile dönüştüğü ifade edilmektedir[156].

Türkiye'de I. Dünya Savaşı'ndaki yenilgiden sonra batı emperyalizminin sömürüsünden kurtarmak ve bağımsızlığı sağlamak için yapısal değişiklikler öngörülmüştür. Bu yapısal değişiklikler; Medeni Kanun, kılık kıyafet devrimi, Harf Devrimi, eğitimde birlik ve laik eğitimi de içerisinde barındırmaktadır. Türk inkılabının eğitimi kapsayan yönü, inkılapçı kuşağın Fransız Devriminde bulduğu ve Avrupa gezilerinde gözlediği, özlem duyduğu değişikliklerdir. Bu inkılapların gerçekleşmesi ile emperyalist sömürüden korunacağı ve muasır medeniyet seviyesine ulaşılacağı umut edilmiştir[157].

Köy Enstitülerinin kurucusu İsmail Hakkı Tonguç, halkın özgür seçim imkânı bulduğu durumda eski feodal yapıya geri dönecek bir yola girmesinden rahatsızlık duyuyordu. Halka seçim hakkı verilince, Fransız Devriminin yolundan gitmek yerine geçmişe dönmek istiyordu. Geçmişe özlemin ekonomik ve geleneksel nedenlerini değerlendirmeyen Tonguç, halkın bilgisizlik ve eğitimsizlik nedeni ile bu tercihi yaptığını değerlendirmiştir. Bu değerlendirmeye göre çözüm; halkın eğitimde birlik ve laiklik ekseninde batılı bir eğitimden geçirilmesi ve aydınlatılmasıydı[158]. Engin Tonguç'a göre Köy Enstitüleri projesi kısa süre yararlanılmış olmasına karşın başarılı olmuş bir projedir. Ezilen sınıfların bilinçlenmesi ve bilinç düzeylerinin yükselmesi bu başarının kanıtıdır[159].

İsmail Hakkı Tonguç'un görüp tanıma imkânı bulduğu tek yabancı ülke Almanya'dır. Köy Enstitülerine yönelik sol eğilimlerden gelen eleştirilerde

---

[156] Kafadar, *a.g.m.,* s. 376; Köy Enstitüleri ile ayrıntılı bilgi için bkz. Hürrem Arman, "Köy Enstitüleri ve Getirdikleri", *TÖB-DER Aylık Bilim ve Sanat Dergisi*, 36. Yılında Köy Enstitüleri Özel Sayısı, 1976.
[157] Tonguç, *a.g.e.,* s. 27.
[158] Tonguç, *a.g.e.,* ss. 30-31.
[159] Tonguç, *a.g.e.,* s. 655.

Tonguç'un Alman nasyonalizmi ve nazizmden etkilendiği ve mekteplere bu etkiyi yansıttığı iddiaları vardır. İsmail Hakkı Tonguç'un Karlsruhe'de Baden Güzel Sanatlar Okulu ile Güzel Sanatlar Akademisine ve Karlsruhe Beden Eğitimi Enstitüsüne devam etmiş olması bu iddialara kanıt olarak gösterilmektedir. İsmail Hakkı Tonguç'un Almanya'da aralıklarla eğitim ve ziyaret amaçlı bulunduğu doğru olmakla birlikte, Almanya dışında İtalya, İsviçre, Fransa, İngiltere ve Avusturya'da da eğitim gezileri kapsamında incelemelerde bulunduğu yine Bulgaristan, Macaristan ve Yugoslavya gibi ülkelere de ziyaretler yaptığı bilinmektedir. Bu bilgiler değerlendirildiğinde Tonguç'un beslenme kaynağı olarak sadece Almanya'nın gösterilmesi mümkün gözükmemektedir. İsmail Hakkı Tonguç, Almanya ile birlikte Avrupa'daki diğer ülkelerde eğitim sistemlerini ve felsefelerini tanıma imkânı bulmuştur. Türkiye'de ilköğretim genel müdürlüğü yaptığı dönemde bu birikimlerini uygulamalarına yansıtmıştır[160].

Köy Enstitülerinin kurucusu İsmail Hakkı Tonguç'un etkilendiği yabancı eğitimciler; Pestalozzi, Kerschensteiner ve Dewey olarak sıralanabilir. XX. yüzyıl da endüstrileşmenin getirdiği sorunlar ve bu sorunların çözüm yolları üzerinde çalışan bu eğitimcilerin; demokratik eğitim, eğitimde özgür düşünce, iş becerisi kazandırma gibi temel problemlerin çözümü için öneriler getirdikleri görülmektedir. Tonguç, bu eğitimcileri ve uygar ülkelerin eğitim sistemlerini tanıma imkânı ile eğitim ufkunu genişletmiştir. Yabancı dil bilgisi (özellikle Almanca) batıyı tanımasını sağlarken, Atatürk döneminde Türk eğitim sistemi hakkında rapor hazırlayan yabancı uzmanların Türkiye'nin koşullarını hesaba katmadıkları için reçetelerinin eksik olduğunu tespit eden bir eğitimci olarak, çözüm aramıştır. Bu arayışında Pestalozzi'nin İsviçre'si ile Tonguç'un Türkiye'si arasındaki benzerlikler, tarım ekonomisine dayalı köy toplumunun eğitilmesi, feodal yapı gibi konularda Pestalozzi'nin çözümlerini uygulamaya çalışmıştır. Tonguç'un fikirlerini en çok benimsediği eğitimci olarak Pestalozzi, eğitimin; devrim, siyasal ortam, ekonomik ve toplumsal değişimleri ile ilişkilerini araştırmıştır. İsmail Hakkı Tonguç, topluma doğrudan müdahale eden bir okul sistemi tasarlamıştır. Köy Enstitülerinin; siyasal

[160] Tonguç, *a.g.e.,* ss. 83-86.

ortam, toplum sorunları ile doğrudan ilgilenme düşüncesi, iş eğitim gibi özellikleri Pestalozzi'nin bu düşünce ve uygulamalarından izler taşımaktadır[161].

Köy Enstitülerini ABD kaynaklı olduğuna hatta doğrudan Amerika'dan alındığına ilişkin değerlendirmeler de yapılmıştır. Köy Enstitülerinin ABD projesi olduğuna ilişkin ileri sürülen iddialar üç gelişme ile ilişkilendirilmektedir. Bunlardan birincisi, ilk denemesi sayılabilecek eğitmen mekteplerinin ABD'de eğitim gören Türk eğitimciler tarafından kurulmasıdır. İkincisi ise, ilk köy enstitüsü bina ve arazisinin İzmir Kızılcullu'daki eski bir Amerikan Koleji binası olmasıdır. Nihayet üçüncüsü ise; Köy Enstitüleri ile ilgili ilk bilimsel araştırmanın, bir Türk'le evlenerek Türk vatandaşı olmuş Fay Kirby Berkes tarafından yapılmış olmasıdır. Bu nedenler ile Köy Enstitülerinin Amerikan projesi olduğu ileri sürülmüştür. Birbirinden bağımsız gibi gözüken ancak birbirini etkilemesi kaçınılmaz olan bu üç gelişmenin Köy Enstitülerini salt bir Amerikan projesi yapmaya yetmeyeceği açıktır. Ancak Köy Enstitülerinin kuruluş ve işleyişinde diğer dış etkiler ile birlikte Amerikan etkisinin olduğunu söylemek için önemli kanıtlar olarak görülmektedir[162].

Köy Enstitüleri fikrinin temelinde Sovyet Rusya modelindeki üretim okulu sisteminin olduğu düşüncesi de yaygındır. Köy Enstitülerinin lehinde olanlar da aleyhinde olanlar da bu düşünceyi benimsemişlerdir. Johann Heinrich Pestalozzi'nin[163] iş eğitimi fikri XX. yüzyılda Avrupa'da iki koldan gelişmiştir. İş okulu modeli batı blokunda, üretim okulu modeli ise doğu blokunda ön plana çıkarılmıştır. Üretim okulu modeli Sovyetler Birliği'nden sonra diğer doğu bloğu ülkelerinde de uygulanmıştır. Esasen bu eğitim görüşlerinin kökeni J. J. Rousseau'nun eğitim ve okulun merkezine çocuğu alan düşünceleridir. Sovyet modelinde bu düşüncelere Marksist ve Leninist ideolojik bir renk verilmiştir. Üretim okulu modeli; Blonski, Makarenko ve Lenninhan Krupskaya tarafından yeniden

[161] Tonguç, *a.g.e.,* ss. 104-105.
[162] Tonguç, *a.g.e.,* ss. 559-560.
[163] Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1805) İsviçreli eğitimcidir. Toplumun geliştirilmesi ve fakirliğin azaltılması için eğitimin önemli olduğunu savunmuştur. Kurmuş olduğu okullar ve enstitülerde; laik ve kademeli eğitim anlayışını benimsemiştir. Avrupa ve Amerika'da görevli çok sayıda eğitimci onun görüşlerinden etkilenmiştir. Toplumda dezavantajlı çocukların eğitimi ile ilgili uygulama ve teori çalışmaları yapmıştır. *How Gerdrude Teaches her Children (Gertrude Çocuklara Nasıl Öğretiyor*? İsimli bir pedegoji kitabı ve *Lionhard und Gertrud* (4 cild 1781-87) isimli romanı bulunmaktadır. Bu eserler İngilizceye çevrilmiştir. Johann Heinrich Pestalozzi, *Çocuğu Nasıl Eğitirsin*, (Çev: Burak Erdoğdu), Roza Yayınevi, Ankara, 2018

düzenlenerek uygulamaya konulmuştur. Bu değerlendirmeler ışığında Türkiye'de Köy Enstitüleri fikrinin ister batı bloğundaki iş okulu sisteminden etkilensin, ister doğu bloğundaki üretim okulundan etkilensin dünya eğitim felsefesideki gelişmelerden bağımsız olmadığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan Köy Enstitülerinin Meksika'daki uygulamaları da örnek aldığı değerlendirmeleri yapılmıştır[164].

Türkiye'de Köy Enstitülerinin bir program olarak ortaya konulmasında Nusret Kemal[165] (Köymen)'in düşüncelerin de etkisi olmuştur. 1934 yılından itibaren halkçılık ve köycülük hakkında çalışmalar yapan Nusret Kemal, Meksika İnkılabı ile Türk İnkılabının benzerlikler gösterdiğini, Türkiye ile Meksika'nın fiziksel ve sosyal şartlarının birbirine benzediğini değerlendirmektedir. İnkılabın köyden başlaması fikri ile Meksika'daki köy öğretmen okulları teşkilatının Türkiye'de köy okulları ve köye öğretmen yetiştirme sistemine örnek alınabileceğini ileri sürülmüştür. Gerçekten de Türkiye'de eğitmen kursu denemeleri ve Köy Enstitüsü hareketleri Meksika'daki köy öğretmen okulları arasında benzerlikler bulunduğu görülmektedir. Ancak bu benzerlikler bir kopya ve taklit değil, ülkelerin sosyal ve siyasi şartlarının ortaya çıkardığı doğal sonuçlar ve sorunların çözümü için ilham kaynağı olarak görülmesi gerektiği değerlendirilmiştir[166].

29 Ağustos-20 Eylül 1936 tarihleri arasında bir Türk öğretmen grubu, Sovyet Rusya maarif komiserliğinin daveti ile 23 gün Moskova, Leningrad şehirlerindeki eğitim ve kültür kurumlarında inceleme ve gözlem gezisi yapmışlardı. Bu İnceleme gezisine katılanlar dönüşte Türkiye'de eğitim yöneticilerine tespitleri ile ilgili rapor vermişlerdir. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı bu geziye katılanlardan Sovyet

---

[164] Ersoy Taşdemirci, "Köy Enstitüleri ve Dış Dünya", *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına haz; Cahit Kavcar, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000, s. 34.

[165] Nusret Kemal Köymen, 1903 İstanbul doğumludur. İstanbul Amerikan Kolejinden 1926'da mezun olmuştur. 1931 yılından itibaren Dil Heyeti Kâtipliği ve İngilizce öğretmenliği yapımıştır. 1937 yılında ABD Wisconsin Üniversitesinde Köy Sosyolojisi alanında yüksek lisans yapmış, Türkiye'ye dönüşünüde öğretmenlik ve Talim Terbiye Kurulu Üyeliği görevlerinde bulunmuştur. Köyün ve köylünün dönüşümü konularında çalışmalar yapmıştır. Wisconsin Üniversitesindeki eğitiminin etkisi ile köycülük ve köyün kalkındırılması fikirlerini benimsemiş ve "Köymen" soyadını almıştır. Danimarka ve Meksika'daki köycülük fikirlerinden etkilenmiştir. Ankara Halkevi tarafından çıkarılan *Ülkü Dergisi* yönetiminde bulunmuştur. Sosyoloji, tarih ve eğitimi alanında eserler vermiştir. Cavit Binbaşıoğlu, *Öğretmen Yetiştirme Açısından Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerine Bir Araştırma,* Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1995; Nusret Kemal Köymen, *Halkçılık ve Köycülük*, Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara, 1934; M. Çağatay Okutan, "Kemalist Modernleşmenin "Köy"ü", *Liberal Düşünce,* C. X, No: 37, 2005, ss. 109-116.

[166] Taşdemirci, *a.g.m.,* 2000, s. 32.

Rusya'daki eğitim ve kültür hayatı ile ilgili ayrı ayrı raporlar istemiştir. Bu raporlardan biri, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Medeni Hukuk Öğretim Üyesi Prof. Dr. Hıfzı Veldet Velidedeoğlu[167] tarafından hazırlanmıştır. Zamanın Milli Eğitim Bakanlığı Yüksek Öğretim Genel Müdürü Cevat Dursunoğlu'na[168] özel olarak gönderilmiş olan nüsha günümüze ulaşmıştır. Sovyet Rusya'ya yapılan inceleme gezine katılan Hıfzı Veldet Velidedeoğlu tarafından hazırlanan bu raporun esas metni 22 sayfadır. Sovyet Rusya maarifi hakkında hazırlanan ilköğretim kısmı ayrıca dikkate değer görülmüştür[169]. Bu rapor aynı zamanda, Kültür Bakanlığı dergisinin Ocak 1937, 20-21. sayısında yayımlanmıştır. Bu raporlar aynı zamanda Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ve Köy Enstitülerinin kurulmasında Sovyet Rusya'nın Üretim Okulu Modelinin etkili olup olmadığını göstermesi bakımından önemlidir[170].

Sovyetler Birliği ile eğitim alanında etkileşim yukarıdaki çalışmalar ile sınırlı değildir. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında, 1926 senesinde Maarif Müsteşarı Nafi Atuf Kansu, teftiş heyeti başkanı ile birlikte Sovyetler Birliği'ne giderek iki ay boyunca Sovyet Eğitim ve Bilim Bakanı Luna Çarlki'nin konuğu olarak

---

[167] Hıfzı Veldet Velidedeoğlu, 1904 İstanbul'da doğumlu, bir hukukçudur. Ankara Üniversitesinde Hukuk tahisilinden sonra 1929 yılında devlet bursu ile yurt dışına doktora eğitimine gönderilmiştir.. İsviçre Neuchatel üniversitesinde hukuk doktoru ünvanı ve Roma Üniversitesi Hukuk Fakültesi Ceza Hukuku Yüksek İhtisas Okulu'ndan da sertifika almıştır. 1934 yılında üniversite reforum sırasında İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Medeni Hukuk Kürsüsüne doçent olarak atanmıştır. 1942 yılında Profesör ve 1948 yılında ordinaryüs profesör olmuştur. 1946-1948 ve 1952-1953 yıllarında iki defa Hukuk Fakültesi dekanlığı yapmıştır. 27 Mayıs 1960 darbesinden sonra kurulan Millî Birlik Komitesi tarafından kurulan Anayasa Bilim Komisyonu'nda görevlendirilmiştir. 13 Aralık 1960 tarihinde oluşturulan Kurucu Meclis üyeliğine getirilmiştir. 1961 Anayasasını hazırlayan komisyonda görev yapmış, 24 Şubat 1992 tarihinde vefat etmiştir. Velidedeoğlu'nun çağdaş hukuk, medeni hukuk, Türk hukuk reformu, Cumhuriyetin siyasi tarihi, Millî Mücadele konularında makale ve kitapları yayınlanmıştır. Atatürkçü Düşünce Derneği'nin kurucuları arasında yer almaktadır. Hıfzı Veldet Velidedeoğlu, *Türkiye'de Üç Devir,* Remzi Kitapevi, İstanbul, 1972; Hıfzı Veldet Velidedeoğlu, *Anıların İzinde*, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1977.

[168] Cevad Dursunoğlu, 1892 Erzurum doğumlu, Berlin ve Jena Üniversitelerinde felsefe ve pedagoji eğitimi almıştır. İstiklal Harbi sırasında Vilayet-i Şarkiye Müdafaa-i Hukuk-ı Millîye Cemiyetinin kurulamasında ve Erzurum Kongresinin toplanmasında aktif olarak çalışmıştır. Mustafa Kemal Paşa ile ilişkileri Erzurum Konrgesi dönemi dayanmaktadır. İstiklâl Savaşından sonra asıl mesleği olan eğitimciliğe dönmüştür. Farklı şehirlerde muallimlik ve maarif müdürlüğünden sonra, bakanlık merkez teşkilatında İlköğretim Genel Müdürlüğü, Orta Öğretim Genel Müdürlüğü, Almanya Bölgesi Talebe Müfettişliği, Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü, Teftiş Kurulu Başkanlığı görevlerinde bulunmuştur. 1942 yılında Erzurum milletvekili seçilmiştir. Millî Mücadelede Erzurum isimli bir kitabı da bulunan Cevad Dursunoğlu, 1970 tarihinde vefat etmiştir. Cevat Dursunoğlu, *Millî Mücadele'de Erzurum,* Kaynak Yayınları, İstanbul, 2000.

[169] Taşdemirci, *a.g.m.,* 2000, ss. 32-33; Taşdemirci, *a.g.m.,* 2001, ss. 1-37.

[170] Taşdemirci, *a.g.m.,* 2001, ss.1-37.

incelemelerde bulunmuştur. Bu ziyaret sırasında Sovyet Eğitim kurumları, müsteşarımız tarafından incelenmiştir. Aynı dönemde Viyana'daki eğitim kurumları da Türk maarif görevlileri tarafından incelenmiş ve değerlendirmeler yapılmıştır. Diğer yandan Maarif Vekâleti, yabancı ülkelere öğrenim için giden öğrencilerden gittikleri ülkenin eğitim sistemini incelemelerini istemiştir. Tüm bu çalışmalar bize Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Maarif Vekâletinin, eğitim sistemi kurmak için dünyada uygulanmakta olan eğitim sistemleri üzerine çalışmalar yapmakta olduğunu göstermektedir. Eğitim sistemi incelenen ülkeler ise doğal olarak eğitim seviyesi bakımından bizden daha iyi durumda olduğu değerlendirilen ülkeler olmuştur[171].

Türkiye'de Köy Enstitüleri uygulamaları, batı ülkelerinde eğitim bilim alalında çalışan akademisyenlerin de dikkatini çekmiştir. Amerika Birleşik Devletleri Colombia Üniversitesinde Köy Enstitüleri uygulaması doktora tezi olarak çalışılmıştır. Bu çalışmada yararlanılan kaynaklardan birisi olan Fay Kirby'nin eseri ile Köy Enstitüleri denemesi dünya eğitim literatürüne girmiştir. Kanada'nın daha sonra Colobrative School olarak adlandırılan işbirlikçi okul uygulamasının geliştirilmesinde köy enstitülerinin etkisinin olduğu değerlendirilmektedir. Köy Enstitüleri düşüncesi ABD'li Eğitimci John Dewey ve Alman Eğitimci Kentschitschteiner'ın görüşleri ve eğitim anlayışının etkisini taşımaktadır. Enstitülerin kuruluşunda ise İsmail Hakkı Tonguç ve Hasan Âli Yücel gibi Türk eğitimcilerin görüşleri etkili olmuştur. Köy Enstitüleri bu mekteplerin kurucusu / babası sayılan İsmail Hakkı Tonguç ile birlikte anılmaktadır[172].

John Dewey'nin kızı L. Dewey'nin 1931'de Türkçeye çevrilen "*Eski Mektep Yerine Yeni Mektep*" isimli eseri ise "*okulun yalnız öğrencilere değil halka da rehberlik edebileceği ve bu yoldan köyün ekonomik ve toplumsal yaşamının değişebileceği hatta değiştiğinin gösterilmeye çalışıldığını"* ifade etmekte ve enstitülerin halka dönük yönüne dikkat çekmektedir[173].

---

[171] Niyazi Altunya, "Köy Enstitüsü Uygulamasından Günümüzde Yararlanma" *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına haz: Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000, s. 89.

[172] Özcan Demirel, "60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri" *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına haz: Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000, s. 3.

[173] Cavit Binbaşıoğlu, "Köy Enstitülerinde Öğretim Programları ve Öğretim", *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına haz: Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000, s. 19; Akyüz, *a.g.e.,* s. 354.

Peyami Safa (1889–1961) da, 23 Nisan 1960 tarihli *Tercüman* gazetesindeki makalesinde, Köy Enstitülerinde, öğrencilere Nazım Hikmet'in şiirlerinin ezberletildiği, Marxizm hakkında konferansların verildiği, köy enstitüsü yayınlarında ise Marxizm hakkında makalelerin neşredildiği iddiaları ile bu okulların komünist yuvası haline geldiğini ifade etmiştir. Ancak bu tespitlere karşın kapatılmalarını değil, ıslah edilmelerini savunmuştur. Hüseyin Nihal Atsız'ın kardeşi edebiyat öğretmeni Nejdet Sançar (1910-1975), köy enstitülerinin "*kızıl propagandanın yapıldığı fesat yuvaları*" olduğunu savunmuştur. Komünizmle Mücadele Derneği'nin de kurucuları arasında yer alan Nejdet Sançar, köy enstitülerinin şehirlerden uzakta, bakanlık müfettişlerinin bile denetim için içerisine giremediğini, komünist faaliyetlerin devletten gizlendiğini iddia etmiştir. Sançar'a göre iyi niyetle kurulan bu okullar, kötü niyetlilerin eline geçmiş ve "Komünist Rusya" rejimini iyi örnek olarak Türk gençlerine sunmaktadırlar. Türk talebeleri bu okullarda; din, millet ve asker düşmanı olarak yetiştirilmektedir. Köy Enstitüsü, muhafazakâr aydınlar tarafından ayrıca; kız ile erkek çocukların kasten başıboş bırakıldıkları için de eleştirilmiştir. Bu eleştirilerin önemli bir kısmı Köy Enstitülerinin teftiş raporlarına dayanmaktadır[174].

Köy Enstitüleri, batılı uzmanların da etkisi ile kurulmuş ve eğitim uygulamalarında batı eğitim felsefelerinden etkilenmiş kurumlar olarak değerlendirilmektedir. CHP iktidarı döneminde "*komünist yuvası*" diye nitelendirilmesi ve "*solcu yatağı*" görülerek önce zayıflatılması ve ardından öğretmen okullarına dönüştürülmesi ile bir dönem kapanmıştır. 1950 yılında Köy Enstitülerinde karma eğitime son verilerek kızlar; Kızılçullu ve Beşikdüzü Köy Enstitülerine toplanmıştır. Ancak Köy Enstitüleri yetiştirdiği kadrolar aracılığı ile Türkiye'de hem sol ve Kemalist ideolojilerin insan kaynağı olmuş, hem de batı müesseselerinin Türkiye'ye giriş kapılarından birisi olmayı sürdürmüştür[175].

İkinci Dünya Savaşı sırasında ve savaş sonrası oluşan koşullarda köy enstitülerini eleşirenler tarafından sosyalist sistemin üretim okulları olarak kuruldukları iddia edilmeye başlamıştır. Ancak köy enstitülerinde uygulanan eğitim modelinin "İş Eğitimi Akımı"nın Marksist teori ile yeniden üretilen "Üretim Okulu Modeline" benzemediği görülmektedir. Diğer yandan köy enstitülerini kuran Türk

[174] Anık, *a.g.m.,* s. 303.
[175] Kafadar, *a.g.m.,* s. 376.

eğitimcilerin Sovyet Rusya ile ilişkileri, rapor tarihleri birlikte incelendiğinde; 1930'lu yıllarda Rusya'da köy ve şehir okulları için ayrı öğretmen yetiştirme uygulaması olmadığı görülmektedir. Bu dönemde Sovyet Rusya'nın öğretmen yetiştirme programları ile Türkiye'de öğretmen yetiştirme programları arasında da benzerlik bulunmamaktadır. Köy Enstitüleri Marksist Üretim Okulu Modeli'nin ya da İş Eğitim Okulu ve Çocuktan Hareket Akımının kopyası değildir. Burada ifade edilen farklı eğitim felsefelerinin herbirinden ilham alınarak Türk eğitimcilerce oluşturulmuş karma bir eğitim modelidir. Ersoy Taşdemirci, Köy Enstitüleri modeline "*Üretici İş Okulu Modeli*" adını uygun görmüştür[176]. Diğer yandan Köy Enstitüleri, eğitim felsefesi bakımından ilerlemeci eğitim felsefesine benzediğine ilişkin değerlendirmelerde yapılmıştır. Enstitülerde uygulanan eğitim yöntemleri Rus Poli-teknik Okulları ile benzerlik göstermektedir. Cumhuriyet yönetiminin öğretmenlerden beklediği öğrencileri muasır medeniyet seviyesine göre eğitme vazifesi Rus Poli-teknik okullarının Marxist ideolojiyi topluma benimsetme görevi ile karşılaştırılabilir. Eğitim yöntemi bakımından ise Rus Poli-teknik okullarındaki teorik eğitim ile uygulama birlikteliği Köy Enstitüleri'ne ilham vermiştir. Üretim yapılan her yer okuldur anlayışı ve öğrenciler okulda öğrendiklerini uygulamalıdırlar düşüncesi her iki okul eğitim anlayışında bulunmaktadır. Poli-teknik okullarında öğrencilere verilmek istenen birlikte çalışma ve üretme bilinci, öğrencilerin eğitim planlamasında söz sahibi olması ve toplumsal fayda anlayışları Köy Enstitülerinde de bulunmaktadır. Her iki okul türünde de müzik, resim, beden eğitimi ve ulusal oyunlara eğitim programlarında yer verilmiştir. Bu tespitlere göre; Köy Enstitüleri eğitim felsefesi, uygulamaları ve ders programları bakımından Rus Poli-teknik okulları ile de benzerlikler göstermektedir[177].

Köy Enstitüleri, UNESCO tarafından gelişmekte olan ülkelere önerilmiş, İsmail Hakkı Tonguç ve ekibi İsviçre'de yayınlanan Dünya Pedagoji Ansiklopedisinde (LEXIKON DER PADAGOGIK) örnek olarak yer almıştır. J.

[176] Taşdemirci, *a.g.m.,* 2001, ss.1-37.
[177] Hakan Arslan, "Toplumun Yeniden İnşaası: Köy Enstitüleri", *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Nisan 2004/2, S. 26, ss. 31-35; Eğitim felsefesi ve uygulama örnekleri için bakınız; Veysel Sönmez, *Eğitim Felsefesi,* Anı Yayınları, 15. Baskı, Ankara, 2019.

Dewey, "*Türkiye'nin Köy Enstitüleri hayalimdeki okullardır*" ifadesini kullandığı belirtilmektedir[178].

Prof. Dr. Mümtaz Turhan (1904–1969), köy enstitülerinin Türkiye'nin kalkınmasını yüzde yüz sağlayacak kurumlar olarak abartılı değerlendirildiğini ifade etmektedir. Turhan'a göre; köy enstitüleri eğitim sistemi bakımından ilk örnek değildir. Köy enstitüsü ve hatta daha iyilerinin XIX. yüzyılın ikinci yarısında güney ve orta Amerika ülkelerinde; Jeans's Schools adıyla kurulduğunu tespit etmektedir. Yine Afrika ülkelerinde XX. yüzyılın başlarında benzer okulların varlığına işaret eden Turhan, köy enstitülerinin özgün bir okul olmadığını belirtmektedir. Köy enstitülerinin ilk dile getirildiği II. Meşrutiyet döneminden itibaren dünyada benzer uygulamalardan etkilenerek kurulmuş olması batılılaşma tarihi bakımından önemlidir. Turhan; Köy enstitülerinin ihaleler yolu ile müteahhitlere yaptırıldığını, ancak müntesipleri tarafından "*tuğlaları biz yoğurduk, biz kestik, pişirdik ve bunlarla enstitüleri biz yaptık*" ifadeleri ile kamuoyunun yanıltıldığını, enstitü binalarının öğrenciler ve öğretmenler tarafından inşa edildiği haberlerinin "masal" olduğunu ifade etmiştir. Enstitülerde kuruluş amacında ifade edilen köylüye lazım olan bilgiyi öğretmek yerine, köylüyü gelenek ve inançlarından uzaklaştırarak Batılılaştırma amacına yönelik eğitim verildiğini açıklamaktadır[179].

Köy enstitülerinde öğretmenlik yapmış olan Sabahattin Eyüboğlu'na göre enstitüler, Cumhuriyet tarihinin en başarı eğitim kurumlarıdır. Eyüboğlu, köy enstitülerinin öğretmenleri, inkılâp misyoneri, "Cumhuriyet imamı" olarak yetiştirmeyi başardığını düşünmektedir. Köy enstitülerine kuruluş döneminden başlayarak karşı çıkan CHP vekilleri bulunmaktadır. 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu tasarısının ele alındığı ve yasalaştığı 1940'taki meclis oturumunda meclisteki 146 milletvekili oylamaya katılmamıştır. Mareşal Fevzi Çakmak ise, İsmet İnönü'ye zaman zaman "Bu komünist yuvalarını ne zaman kapatacaksınız diye soruyordu?" Fevzi Çakmak'ın tutumunun İsmet İnönü üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır[180].

---

[178] Pakize Türkoğlu, "Cumhuriyetin Özgün Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli: Köy Enstitüleri", *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu,* (Hazırlayan; Murat Alper Parlak), Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2010, s. 318.
[179] Anık, *a.g.m.,* s. 304.
[180] Anık, *a.g.m.,* ss. 305-307.

Köy enstitülerinin dönüşümünü Türkiye'nin nüfus hareketleri ve ihtiyaçlar hiyararşisi çerçevesinde değerlendirmek de mümkündür. Köye öğretmen yetiştirme düşüncesinin geliştiği II. Meşrutiyet döneminden 1940 yılına kadar Anadolu'da nüfusun % 90-80 oranında köylerde yaşadığını ve bu köy yoğun nüfus nedeni ile köy eğitiminin sorunlarına yönelik çözümler planlandığını değerlendirmek gerekir. Köy Eğitmeni Kursları, Köy Öğretmen Okulu, Eğitim Enstitüsü gibi eğitim müesseselerinin kuruluş ve gelişimlerini bu nüfus yapısı ile birlikte değerlendirmek çok tartışılan köy enstitüleri meselesine farklı bir boyut kazandıracaktır. 1950 yılından itibaren köy nüfusunun hızla azalmaya başladığını, 1955 yılında köylerde yaşayan nüfusun % 71'e gerilediğini, gerilemenin hızla devam ettiğine ilişkin verilerin köy eğitimi ve köye öğretmen yetiştirme düşüncesinin de gerilemesine neden olduğunu değerlendirmek gerekmektedir[181].

Memlekette mucizeler yaratacağı beklenilen, ancak Mümtaz Turhan'ın ifadesi ile "*hemen hemen hiçbir netice alamadığımız*" köy enstitülerine harcanan paranın on beş milyarı bulduğu görülmektir. Bu müesseseler Turhal'a göre; milletin sorunlarını çözmek yerine kaynaklarını israf eden bir müesseseye dönüşmüş ve kapatılmıştır[182].

3.1.2. Yaygın Eğitim ve Diğer Eğitim Kurumları

Cumhuriyetin ilk döneminde eğitim sistemi II. Meşrutiyet dönemi uygulamalarının devamı şeklindedir. I. Dünya Savaşı sonrasında İstanbul'un işgal edilmesi, mekteplerin bina ve eğitim bakımından gerilemesine neden olmuştur. İstiklal Harbi neticesinde İstanbul'un işgalden kurtarılması ile mektepler faaliyetlerini özgürce sürdürmeye başlamışlardır. Bu mektepler Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne tevarüs etmiştir. Büyük bir çoğunluğu İstanbul'da tedrisatını sürdüren mekteplerin yukarıdaki sınıflandırmalar içerisinde değerlendirilmesi eğitim kademesi ve basamağı bakımından uygun olmayanlar yaygın eğitim içerisinde değerlendirilmiştir.

Bu eğitim müesseselerinden İstanbul'da bulunan Hassa Cambazhanesi, Osmanlı Devleti'nin II. Meşrutiyet döneminde beden terbiyesi ile ilgili tek mektebi durumundadır. Türkiye'de beden terbiyesi okullarında İsveç usulü örnek alınarak

[181] Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 189.
[182] Turhan, *a.g.e.,* ss.304-305

başlamış ve beden eğitimi dersi bu yol ile okullarımıza girmiştir[183]. Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet döneminden itibaren Beden Terbiyesi Eğitimi ile uğraşan, önce İstanbul'da bu alanda hususi mektep kuran, daha sonra ise Beden terbiyesi tahsili için İsveç'e gönderilen Selim Sırrı Tarcan, Cumhuriyet döneminde de beden eğitimi çalışmalarında önemli görevler üstlenmiştir. Dönemin Maarif Vekili (Bakan) Necati Bey'in himayesinde 1926 yılında İstanbul Çapa'da Beden Terbiyesi Mektebi yaptırılmıştır. Bu mektepe görev yapmakta olan öğretmenler vasıtasıyla seçim yapılarak talebe alınmıştır. Mektep, hem kız hem de erkek talebe kabul etmiştir. Selim Sırrı Tarcan, kız şubesi için bir, erkek şubesi için üç muallimi İsveç'ten getirmiştir. Aynı zamanda bir kız, iki erkek öğrenci Tarcan'ın girişimleri ile beden terbiyesi tahsili için İsveç'e gönderilmiştir. 1930 yılında İstanbul'daki büyük mekteplerin ve devlet kurumlarının Ankara'ya taşınma sürecinde İstanbul Çapa'daki Beden Terbiyesi Mektebi, Ankara'da inşa edilen Yüksek Beden Terbiyesi Mektebi'ne taşınmıştır. İstanbul'dan müesseselerin Ankara'ya taşınması, başkent değişikliği ve Osmanlı Devleti'nin siyasi etkisinin sonlandırılması adımları olarak değerlendirilmiştir[184]. 4235 Sayılı Kanun ile Beden Terbiyesi Umum Müdürlüğü, Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Bu müessesenin amacı kanunda, "inkılapçı amaçlara göre nesil yetiştirmek" olarak tanımlanmıştır[185].

Hastahanelerde doktorlarından başka hasta bakım hizmetlerini yerine getirecek görevlilerin bulunması bir zorunluluktur. 1925 senesinde bu görevlerin, daha çok kadın mesleği olduğu düşüncesi ile Hastabakıcı Mektebi açılmıştır. Bu mektebe kızların kayıtları kabul edilmiştir. Bu mektebin iki yönü batı etkisini göstermektedir. Bunlardan birincisi bu mektebin kız mektebi olarak planlanmış olmasıdır. Tanzimat Fermanı'ndan itibaren kadın eğitimi aynı zamanda bir batılılaşma/modernleşme süreci olarak da görülmüştür. İkincisi ise mektebin tedrisatı için Avrupa'dan eğitim materyalleri ve vasıtalarının getirilmiş olmasıdır. Ayrıca mektebe bir sinema makinesi alınarak, tedrisata ilişkin filmler hem öğrenciler hem de sağlık çalışanlarına seyrettirilmiştir. Mektep müdürünün 1934 senesinde Avrupa'ya yaptığı tetkik gezisinden sonra ise Avrupa'daki örneklere göre bir mektep binası

[183] Ergin, *a.g.e.,* s. 47.
[184] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1546-1547.
[185] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; *Resmi Gazete*, 3.05.1960, S. 10504.

yapılması planlanmıştır. Mektebin tedrisat programı ise Avrupa ve Amerika'daki hastabakıcı mekteplerine göre yeniden tadil edilmiştir[186]. Hastabakıcı Mektebinin fiziki mekânı, eğitim programı ve eğitim materyallerinin Avrupa'dan örnek alınarak düzenlenmesi, batı etkisinin göstergelerinden olarak değerlendirilebilir.

3.1.2.1. Millet Mektepleri

Latin Alfabesinin kabul edilmesinden sonra yeni Türk Harflerinin millete öğretilmesi ve okuma-yazma oranının artırılması için 11 Kasım 1928 tarihinde "Millet Mektebi Teşkilatına Dair Talimatname" ile Millet Mektepleri kurulmuştur. Millet Mekteplerinin kuruluş amacı, talimnamenin 1. Maddesinde halk kitlelerini okuryazar yapmak olarak ifade edilmiştir. Millet Mekteplerinde okutulan dersler, müfredatı vb. konular eğitim tarihi bakımından önemli olmakla birlikte çalışmanın sınırlılıkları bakımından incelenmemiştir. Ancak Harf İnkılabının batılılaşma sürecinin önemli basamaklarından birisi olduğu değerlendirmesinden hareketle, Harf İnkılabının uygulanmasında ve yaygınlaştırılmasında önemli işlevi olan Millet Mekteplerini batı etkisi ile teşekkül eden yaygın eğitim kurumları arasında değerlendirmek doğru olacaktır[187].

3.1.2.2. Halkevleri

Cumhuriyet döneminde örgün eğitim faaliyetlerinin dışında, halk eğitimine dönük ve toplumun hem eğitim hizmetlerini alabileceği hem de sosyalleşebileceği müesseseler teşekkül ettirilmiştir. Halkevleri bu müesseselerin örneklerindendir. Halkevleri; Türk Ocakları, Türk Halk Bilgisi Derneği ve Muallimler Birliğinin kapanmasından sonra 19 Şubat 1932 tarihinde; Afyon, Ankara, Aydın, Bolu, Bursa, Çanakkale, Denizli, Diyarbakır, Eminönü, Eskişehir, Konya, Malatya ve Samsun'da açılmıştır. Şehir merkezlerinde açılan bu halkevlerinden sonra 1932-1952 tarihleri arısında 478 halkevi ve 4322 halk odası açılmıştır. Halkevleri ve halk odalarının amacı Cumhuriyetin kültür faaliyetlerini sürdürmek ve halkı aydınlatmaktır[188].

Halkın sosyal hayatının düzenlenmesi ve hayat boyu eğitiminin sürdürülmesi gayesi ile açılan Halkevleri'nin Cumhuriyet idaresinin yeni bir toplum ve zihin inşa

---

[186] Ergin, *a.g.e.,* ss. 2131-2132.
[187] Karpat, *a.g.e.,* 2013, ss.141-142; Murat Önk, "Atatürk Dönemi Eğitim Sistemi Gelişmelere Bir Bakış", *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science,* N. 37, Autumn I, 2015, ss. 511-530; Demir, *a.g.e.,* ss. 29-30; Mehmet Serhat Yılmaz, *Harf İnkılabı ve Millet Mektepleri 1928-1935 (Kastamonu Örneği),* Bekikan Yayınevi, Ankara, 2009, s. 62.
[188] Karpat**,** *a.g.e.,* 2012, s. 157; Demir, *a.g.e.,* ss. 43-45; Önk, *a.g.m.,* ss. 511-530.

etme düşüncesi ile teşkil edildiği anlaşılmaktadır. Nitekim halkevlerinin kurululuşun 11. yıl dönümünde 21 Şubat 1943 tarihinde başvekil Şükrü Saraçoğlu'un konuşması halkevlerinin kuruluş düşüncesini açıklamaktadır. "*Biz Atatürk'le beraber yeni hayatımızda fert olarak da, cemiyet olarak da yalnız ileriye bakıyor ve yalnız o istikamette koşuyoruz. Bugün olduğumuz yerden arkamıza bakacak olursak orada içtimaî hayatımızın faydalı hareketlerini ve süslü âbidelerini görür ve bununla cidden gurur duyarız. Böyle olmakla beraber bizi kendine çeken daha ziyade gelecek günler, gelecek haftalar ve gelecek yıllardır. Biz arkamıza münhasıran istikbali daha iyi tanzim etmek ve daha geniş faydalar temin eylemek için bakarız*"[189] ifadeleri ile yeni zihin ve yeni toplum inşa etme sürecine işaret etmiştir. Mustafa Kemal Paşa, halkevlerinin kültür alanında önemli vazifeler gördüğünü düşünmektedir. Bu düşüncesini halkevlerinin kuruluşunun altıncı yılında dönemin Dâhiliye Vekili ve CHP Genel Sekreteri Şükrü Kaya'ya gönderdiği kutlama telgrafında ifade etmiştir[190].

Halkevleri Türkiye'nin sosyal hayatında yeniliğin merkezi olarak görülmüştür. II. Meşrutiyet'ten sonra "yeni hayat", "yeni lisan", "yeni toplum", "yeni devlet", "yeni okul", "yeni fikir", gibi kavramlar sıklıkla kullanılmaya başlanmıştır. Eminönü Halkevi'nin yayın organına "Yeni Türk" adını vermesi Cumhuriyet döneminde de yeni söylemin halkevlerine etkin bir şekilde benimsendiğinin göstegelerindendir[191].

CHP'nin 1932'den itibaren halkı sosyal hayatın ve siyasetin içine taşımak için kurduğu halkevleri kültür ve spor faaliyetlerine de yer veren yetişkin eğitimi merkezleriydi. Halkevlerine devam edenler daha çok yerel elitlerdi, ama bu merkezler kırsal kesimin eğitimi için çok daha iddialı bir girişimin, yani Köy Enstitülerinin (1937-1950) yolunu açmıştır[192].

3.1.2.3. Halk Okuma Odaları

Kütüphaneler, Türk-İslam kültürünün önemli taşıyıcılarından birisi olarak görülmektedir. Osmanlılar İstanbul'un fethinden sonra hem Bizans İmparatorluğu'ndan ele geçirdikleri kitapları korumuşlar hem de İstanbul'da zengin

---

[189] Ergin, *a.g.e.,* s. 1619.
[190] *Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri IV*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991, s. 681.
[191] Gündüz, *a.g.m.,* 2017, s. 191.
[192] Carter V. Findley, *Dünya Tarihinde Türkler*, (Çev: Ayşen Anadol), Kitap Yayınevi, 2. Baskı, İstanbul, 2008, ss. 252-253.

bir kütüphane oluşturmaya çalışmışlardır. Bu çalışmalarda görev yapan Tokatlı Lütfi, İstanbul'un ilk kütüphane memuru olarak değerlendirilmiştir. Fatih Sultan Mehmed yalnız saray için değil halk için de hizmet vermesi amaçlanan bir kütüphane kurmuştur. Kuruluşunda 800 kitaba sahip olan kütüphünenin kitap sayısı kısa sürede 1800'e ulaşmıştır. Bu sayılar dönemin şartlarına göre son derece önemlidir. Yavuz Sultan Selim ise Mısır ve İran seferlerinde İstanbul'a birçok kitap getirerek kütüphaneyi zenginleştirmiştir. I. Mahmud döneminde Ayasofya, Fatih ve Nuruosmaniye kütüphaneleri yaptırılmış ve hizmete açılmıştır. İstanbul'da Köprülü Fazıl Ahmed Paşa döneminde umumi kütüphaneler açılmıştır[193]. Kütüphanelerin eğitim kültür hayatına etkisi tartışmasız bir gerçektir. Kütüphanelerdeki eserlerin menşeilerinin kütüphanelerden yararlanan insanların fikir dünyasına etkisi muhakkaktır. Cumhuriyet döneminde ise halkın yeni devletin fikirlerini benimsemesini sağlamak gayesi ile açılan halk okula odalarında, kitap, dergi, gazete vb. yayınların halka okutulması yolu ile modernleşme projesi sürdürülmek istenmiştir. Halk okuma odaları, Türk inkılabını gerçekleştiren devlet adamı ve aydınların hiçbir alanda boşluk bırakmadan batılılaşma hareketini sürdürdüklerinin göstergesidir.

3.2. Tevhid-i Tedrisat Kanununun Batılılaşmaya Etkisi

Türkiye'nin çok uluslu bir imparatorluktan, millî devlete geçiş sürecinde, Tanzimattan cumhuriyete inkılapta; kültür ve eğitimin yeniden yapılandırılmasında Tevhid-i Tedrisat Kanunu somut bir gösterge olarak değerlendirilmektedir. Eğitimde Tevhid-i Tedrisat düzenlemesi 1900'lü yılların başından itibaren tartışılmaya başlanmıştır. Eğitim öğretimi birleştirme düzenlemesi; Halifeliğin kaldırılması, şer'iye ve evkaf vekâletinin lağvedilmesi ile birlikte gerçekleştirildiğinden yeni devletin modernleşme temel tercihinin eğitim alanındaki ilanı anlamına geldiği ifade edilmiştir. Esasen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun özü, 15 Temmuz 1921 tarihinde toplanan Maarif Kongeresinde Mustafa Kemal Paşa'nın konuşmasında ifade edilmiştir. Mustafa Kemal, 1922 yılında Sovyet Elçisi Arolov ile Konya'da bazı okulları ziyaret etmişti. Bu ziyaret sırasında medreselerin durumundan memnun kalmadığını ve zaferden sonra medrese hocaları ile "ciddi" konuşacağını ifade

[193] Ergin, *a.g.e.,* ss. 242-246.

etmiştir[194]. I. İlmiye Heyeti görüşmelerinde eğitimde birliğin gereği üzerinde durulmuştur. Hasan Âli (Yücel)'nin de üyesi olduğu heyet mensuplarının nerede ise tamamı batı ülkelerinde tahsil ya da tahsil ikmali yapmış eğitimcilereden oluşmuştur[195]. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye'nin eğitim öğretim sisteminin düzenlenmesinde önemli kilometre taşlarından birisidir. Dini eğitim başta olmak üzere eğitim sistemini önemli ölçüde etkilemiştir[196].

Mustafa Kemal'in 1924 Mart'ın da Millî Meclisin açılışında yaptığı konuşma da; "*Milletin ârâyi umumiyesinde tesbit olunan terbiye ve tedrisatın tevhidi umdesinin bilâfaide-i an tatbiki lüzumunu müşahede ediyoruz. Bu yolda teahhürün zararları ve bu yolda tehalükün ciddî ve derin semereleri seri kararınıza vesile-i tecelli olmalıdır*" ifadeleri ile Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na ihtiyacı açıklanmıştır. Bu konuşmanın hemen ardından 3 Mart 1924'de Türkiye Büyük Millet Meclisi eş zamanlı olarak hem Halifeliği ilga etmiş, hem de tedrisatı birleştirmiştir. Tedrisatın birleştirilmesi kısa bir süre sonra medreselerin kapatılması ile de neticelenmiştir[197]. Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal, 2 Mart 1924 yılında Büyük Millet Meclisinde, Tevhid-i Tedrisat Kanunu düzenlemesine ilişkin yaptığı konuşmada; dini eğitim müesseselerinin kapatılması, Halifeliğin kaldırılması, tarikat ve tekkelerin kapatılmasından söz etmiştir. Tüm bu uygulamalar 1926 yılına kadar gerçekleştirilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu; mekteplerin maarif vekâletine bağlanması yönü ile devlet içi düzenlemeyi, medreseleri ve tekkeleri kapatan yönü ile maarif sisteminin batılılaşmasını, azınlık ve yabancı okulların denetimi ile milliyetçiliği ifade ediyordu[198].

3 Mart 1924 (1340) tarihinde 430 numaralı kanun olarak TBMM tarafından kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kununu metni şöyledir;

> *"Madde 1 – Türkiye dâhilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâletine merbuttur.*

---

[194] Kafadar, *a.g.m.,* s. 352; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 56; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 36; Sungu, *a.g.m.,* ss. 397-428.
[195] Ergün, *a.g.e.,* 1997, ss.35-36.
[196] BCA, 51-0-0-0 / 13 - 114 – 15; Ek-11; BCA, 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31.
[197] BCA, 51-0-0-0 / 2 - 1 – 31; Ek-12; ; Ergin, *a.g.e.,* s. 1635; Karpat**,** *a.g.e.,* 2012, s. 146; Yücel, *a.g.e.,* s. 23.
[198] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007-b, ss. 152-153; İlber Ortaylı, *Türkiye Taşikilât ve İdare Tarihi,* Cedit Neşriyat, 3. Baskı, Ankara, 2010, s. 195; İlber Ortaylı, *Tarih Yazıcılığı Üzerine,* Cedit Neşriyat, 2. Baskı, Ankara, 2011, s.72; Lewis, *a.g.e.,* s. 263; Kasaba, *a.g.e.,* s. 133; Findley, *a.g.e.,* 2008, s. 252; Demir, *a.g.e.,* ss. 23-24.

Madde 2 – Şer'iye ve Evkaf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3 – Şer'iye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde mekatip ve medarise tahsis olunan mebaliğ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4 – Maarif Vekâleti yüksek diniyat mütehassısları yetiştirilmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hidematı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşat edecektir.

Madde 5 – Bu kanunun neşri tarihinden itibaren terbiye ve tedrisatı umumiye ile müştegil olup şimdiye kadar Müdafaai Milliyeye merbut olan askeri rüşti ve idadilerle Sıhhiye Vekâletine merbut olan darüleytamlar, bütçeleri ve heyeti talimiyeleri ile beraber Maarif Vekâletine raptolunmuştur. Mezkür rüşti ve idadilerde bulunan heyeti talimiyelerin ciheti irtibatları atiyen ait olduğu vekâletler arasında tahvil ve tanzim edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan muallimler orduya nispetlerini muhafaza edecektir. (Ek: 22.4.1341 - 637/1 md.) Mektebi Harbiyeden menşe teşkil eden askeri liseler bütçe ve kadrolariyle Müdafaai Milliye Vekâletine devrolunmuştur.

Madde 6 – İşbu kanun tarihi neşrinden muteberdir.

Madde 7 – İşbu kanunun icrayı ahkâmına İcra Vekilleri Heyeti memurdur[199].”

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Hüseyin Vasıf Çınar’ın (1895-1935)[200] Maarif Vekilliği döneminde çıkmıştır. Kanun maddelerinin TBBM zabıtlarındaki görüşmeleri incelendiğinde; öncelikle kanun düzenlenmesi aleyhine konuşma yapan milletvekilleri ikaz ve ihtar edilmişlerdir. Musa Kazım Efendi (Konya) ve Abdullah Azim (Eskişehir) ihtar edildikten sonra kanunun mecliste kabul süreci kolaylaşmıştır. Askeri mektepler ve ziraat mekteplerinin Maarif Vekâletine devredilmesi ve Evkaf Nezareti bütçesinin durumu mecliste tartışılmış ancak, kanun bir bütün olarak benimsenmiştir[201].

---

[199] *Dustur, 3. Tertip;* C. V, s. 322; *Resmi Gazete,* 6.3.1340, S. 63.

[200] Hukuk tahsili yapmış olan Hüseyin Vasıf Çınar meslek hayatına öğretmen olarak başlamıştır. Yakın arkadaşı Mustafa Necati Bey ile birlikte İzmir Özel Şark Mektebini kurmuştur. İstiklal Harbi boyunca aktif olarak mücadeleyi desteklemiştir. Lozan’dan sonra Millî Eğitim Müdürü, Bakanlık Özel Kalem Müdürü, İzmir ve Manisa Milletvekili, İstiklal Mahkemesi savcılığı, iki kez maarif vekilliği, Prag, Budapşte, Roma ve Moskova büyükelçiliği yapmıştır. 1935 yılında vefat etmiştir. Soyadı, Atatürk tarafından verilen Vasıf Çınar, Tevhid-i Tedrisat Kanunuhu çıkaran, uygulayan, medreseleri kapatan maarif vekili olarak tanınmaktadır.

[201] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1737-1741; Sungu, *a.g.m.,* ss. 397-431; Lewis, *a.g.e.,* s. 263 Kasaba, *a.g.e.,* s. 133; Findley, *a.g.e.,* 2008, s. 252.

Kanunun tasarısı sırasında dini eğitime ilişkin düzenlemeler de yapılmıştır. Bu kanundan sonra da devlet bütçesinden maaş alan memurların din hizmetleri, sürdürmesine ve Kur'an-ı Kerim ve Hadis kitaplarının tercüme ve neşri için tahsisat ayrılmasına devam edilmiştir. Bütçe müzakeresi yapılırken Kılıçzade Hakkı isimli vekil tarafından Kur'an-ı Kerim ve Hadis kitaplarının basılması için devlet bütçesinden tahsisat yapılmasına karşı itiraz etmiştir. Kılıçzade Hakkı dini eğitime yönelik tenkitte Abdullah Cevdet'ten sonra gelmektedir[202].

Tevhid-i Tedrisat Kanunu uygulama aşamasında, kanunda doğrudan bir hüküm bulunmamasına karşın, medreselerin Maarif Vekili Vasıf Bey tarafından 15 Mart 1924 tarihli genelge ile kapatılması hem bazı milletvekilleri tarafından hem de yazılı basın tarafından eleştirilmiştir. Kapatılan medrese sayısı 479'u bulmaktadır. Medreseler genelge ile kapatılarak buradaki talebeler iptidai mektepler ile idadilerin iptidai kısımlarına nakil olunmuştur. *Tevhid-i Efkâr* gazetesi ve *Sebillüreşat* dergisinde medreselerin kapatılmasının Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na aykırı olduğuna ilişkin eleştiriler yayınlanmıştır[203]. Medreselerin kapatılması ifsat olmuş müesseselerin yeniden ihyasına yönelik bir uygulama değildir. Medreselerin kapatılmasının gayesi eğitimde batılılaşma hedefinin önündeki engellerden birisini daha kaldırmaktır. Ancak bu gaye ve uygulaması medreselerin eğitim müessesesi vasfını kaybetmiş olmaları gerçeğinin önünde bir perde olmamalıdır[204].

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun medreselerin kapatılması dışında uzun süreli uygulanma imkânı olmamıştır. Tüm eğitim müesseselerinin maarif vekâletine bağlaması hükmü başlangıç döneminde uygulanmış ise de kısa süre sonra askeri okullar harbiyeye, diğer mesleki okullar da maarif vekâletinden alınarak ilgili bakanlıklara bağlanmışlardır. Böylece Tevhid-i Tedrisat Kanunu "*İslam medeniyet ve kültürünün bin yıllık eğitim müesseseleri olan medreseleri*" kapatmaya yasal dayanak oluşturmaktan öte bir anlam ifade etmemiştir. Bu yönü ile kanun, yeni Türk devletinin eğitim alanında İslam etkisinin dışında kalınmasını sağlamış oluyordu. Medreselerin kapatılmasına ilişkin genelgede medreselerde görevli müderrislerin, mekteplerde ulum-i diniye muallimliklerine tayin olunacaklarına ilişkin hüküm

[202] BCA, 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31; Ergin, *a.g.e.,* ss. 282-283.
[203] BCA, 51-0-0-0 / 2 - 1 – 31; Kafadar, *a.g.m.,* s. 353; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 61; Arabacı, *a.g.e.,* ss. 597-598
[204] Topçu, *a.g.e.,* s. 42.

bulunmasına karşılık kadro düzenlemelerinde bu tayin işlemlerinin sembolik kaldığı anlaşılmaktadır. Diyanet İşlerini Başkanlığına bağlı kütüphaneler de Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim müessesesi olarak Maarif Vekâletine bağlanmış olduğundan bu kütüphanelerde görevli memurların kadroları da Maarif Vekâletine aktarılmıştır[205]. Diğer yandan 7 Şubat 1925 tarihinde Vilayetlere gönderilen bir emir ile medrese binalarının Maarif Vekâletine devredilmesi sonrasında bu binalardan okul tedrisatına uygun olarak görülenlerin mektepler için tahsis edilmesi, mektep binası olması uygun görülmeyenlerin ise satılarak elde edilecek gelirin mektep inşası için harcanması istenmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanununa dayanılarak çıkarılan bu genelgeler ile satışa çıkarılan medrese bina ve arsalarının bazılarının vakıf mülkleri olduğu da anlaşılmaktadır. Medrese binalarının satılmasına ilişkin yazı vilayetlere ulaşmadan medrese binaları ve müştemilatlarında talan, soygun ve tahribatlar da yaşanmıştır[206].

Medreselerin kapatılması ile Batı müesseselerin ithali tercihinin önündeki engellerden birisinin daha kaldırılması sağlanmıştır. Cumhuriyet Halk Partisi'nin bu uygulamaları daha sonra yine parti içerisinden yapılan eleştiriler ile yeniden değerlendirilmiştir. II. Dünya Savaşı sonrasında dünyadaki gelişmeler ile uyumlu olarak din eğitimine izin veren adımlar atılmıştır. Parti içerisinde Hamdullah Suphi Bey, Raif Fatin Bey, Rasih Hoca gibi vekillerin talepleri ve Başbakan Hasan Saka'nın "*Efendiler eğer biz dini tedrisatı kabul etmezsek gelecek intihapta Halk Partisi oy bile alamayacaktır*" ifadeleri ile dini eğitimin önü açılmıştır. Daha sonra başbakanlık görevine gelen Şemsettin Günaltay'nın *Sebilürreşat* dergisine verdiği mülakatta "*Din beşeriyet için bir ihtiyaçtır, memleketimizde kudsiyet duygusu yaşayacaktır*" ifadeleri sonrasında Eğitim Bakanı Hasan Tahsin Banguoğlu'nun kararı doğrultusunda ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na dayanılarak; on aylık din eğitim kursları açılmıştır. Aynı dönemde ilkokul dört ve beşinci sınıflara seçmeli din bilgisi dersleri konulmuş ve Ankara Üniversitesinde İlahiyat Fakültesi açılmıştır. 1951 yılından sonra, Demokrat Parti İktidarı döneminde ise İmam Hatip Mektepleri açılmaya başlamıştır. Din eğitimi veren mekteplerin hem kapatılmalarının hem de yeniden açılmalarının Tevhid-i Tedrisat Kanununa dayanılarak yapılması durumun

[205] BCA, 51-0-0-0 / 2 - 1 – 31; 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31; Ek-14
[206] BCA, 51-0-0-0 / 13 - 114 – 15; Arabacı, *a.g.e.,* s. 600.

çelişkisini değil, değişen dünya koşullarının Türk eğitim sistemini etkilediğini göstermektedir. 1920'li yıllarda uluslararası siyasi atmosferin Türkiye'ye etkileri medreselerin kapatılmasına, binalarına ve gelirlerine el konulmasına zemin hazırlamıştır. 1950'li yıllarda ise aynı etkiler din eğitiminin yeniden devlet eli ile verilmeye başlamasına neden olmuştur. 18 Ağustos 1997 tarihinde çıkarılan bir yasa ile sekiz yıllık kesintisiz eğitim ve zorunlu ilköğretim kanunu düzenlemeleri ile üniversiteye girişte katsayı uygulamaları Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yetmiş yıl sonra yeniden farklı bir yöntem ile uygulanmaya çalışıldığını göstermektedir[207].

3.3. Yeni Türk Harflerinin Batılılaşmaya Etkisi

Türkiye'de Arap Alfabesi esasına dayalı alfabe düzenlemesinden Latin Alfabesine dayalı yeni Türk Alfabesine geçilmesi eğitim sistemindeki önemli reformlardan birisi olarak görülmüştür. Harf İnkılabı olarak isimlendirilen bu yenilik eğitim sisteminde batılılaşmanın keskin göstergelerinden birisi olarak da değerlendirilmektedir.

3.3.1. Osmanlı Devleti'nde Alfabe Tartışmaları

Dil ve yazı, eğitim öğretim etkinliklerinin birincil aracı olarak değerlendirilmektedir. Alfabe ise dilin temeli olarak görülür. Bu nedenle eğitim öğretimde kullanılan alfabe, eğitimin yönünü belirlemektedir. Bu nedenle eğitim öğretim alanında yenilik yapılmak istenilirken alfabe meselesi sürekli tartışılan konulardan birisi olmuştur. Tanzimat döneminin sonlarından başlayarak II. Meşrutiyet dönemine kadar milliyetçilik akımının da etkisi ile Osmanlı Devleti'nde alfabe değişikliği üzerine tartışmalar süregelmiştir[208].

Osmanlı Devleti'nin yüzyıllar boyunca kullandığı alfabe yerine, yeni bir alfabenin ikamesi yenileşme tarihinin önemli konularından birisi olarak süreç boyunca tartışılmıştır. Hüseyin Cahid Yalçın, Celal Nuri, Dr. Abdullah Cevdet, Kılıçzade Hakkı gibi doğrudan Latin Alfabesine geçilmesini savunanlar olduğu gibi, eski alfabede tadilat fikrinde olanlar da bulunmaktadır[209].

Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonra Osmanlı Devleti'nin yüzyıllardır kullanmaya devam etmekte olduğu Arap Harflerinin değiştirimesi için öneriler ve

---

[207] Sungu, *a.g.m.,* ss. 397-428; Kafadar, *a.g.m.,* s. 354.
[208] Ergin, *a.g.e.,* s. 1376; Akyüz, *a.g.e.,* s. 313.
[209] Safa, *a.g.e.,* s.49; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 109.

girişimler olmuştur. Tanzimat'tan hemen sonra Kafkasya'dan İstanbul'a gelen Fetih Ali Ahundof (Ahundzâde), yeni yazı sistemi önerisi içeren bir raporu sunmuştur. Daha sonra bu rapor üzerinde Munif Paşa da çalışma yapmıştır. *Mecmua-i Fünun*'un 14. Sayısında yayınlanan bu teklif Arap Harflerinin sağdan sola yazılan ancak bitişik olmayan bir düzenlemesidir. Sesli harfler de ayrıca yazılmaktadır. Bu çalışma neticesiz kalmıştır.

Avrupa kültürünün Türkiye'de etkisinin artması ile eş zamanlı olarak Latin Harflerinin kabulüne yönelik çalışmalar ve değerlendirmeler yapılmıştır. Bu çalışmalar ile ilgili olarak Namık Kemal tarafından yazılar kaleme alınmıştır. Mustafa Reşit Paşa tarafından Arap Harflerinin düzenlenmesine ilişkin bazı çalışmalar yapılmış ise de bu çalışma el yazısını zorlaştırmıştır. Esasen alfabe tartışmalarında batı ile ilişkilerin gelişmesi ile eş zamanlı olarak Arap Harflerini öğrenmenin zorluğu gündeme taşınmıştır[210]. Meşrutiyet'in ilanından sonra Musullu Doktor Davut imzalı bir raporda Latin Harflerine geçilmesine ilişkin teklif bulunmaktadır[211]. Aynı dönemde Istepan Karayan ve Binbaşı Hidayet İsmail de Latin Harflerine geçilmesine ilişkin öneriler sunmuşlardır. Ancak bu öneriler dönemin siyasi şartlarında dikkat çekmemiştir.

Sultan II. Abdülhamid Han'a yönelik başarısız darbe girişimi nedeni ile "Sarıklı Darbeci" olarak isimlendirilen, *Basiret* gazetesi yazarı ve Galatasaray Sultanisi Müdürü Ali Suavi Bey de Harf Devrimi önerisinde bulunmuştur. Harf Devriminden 59 sene önce Türkçe'nin Arapça ve Farsça'dan arındırılması, Alfabe'nin değiştirilmesi, Kur'an-ı Kerim'in millî dil ile okunması, camilerde hutbenin Türkçe okunması ve Batı Medeniyetinin ortak terim sisteminin benimsenerek Batı Medeniyetine ilim yönünden de dâhil olunmasını savunmuştur[212].

Meşrutiyet döneminde Harbiye Nazırı Enver Paşa, ordu içerisinde kullanılmak üzere Arap Harfleri esasına dayalı, harfleri tek tek yazmak üzere, Osmanlı Türkçesi Alfabesi'ni matbaa sistemine uyarlamak için çalışmalar yapmıştır. Bu yazı tipine "Enveri" adı verilmiştir[213]. 1913 yılında Celal Nuri (İleri)

---

[210] Ergin, a.g.e., ss. 1757-1758.
[211] Ümit Özgür Demirci, "Türk Dünyasında Latin Alfabesine Geçiş Süreci (Geçmişten Günümüze)", *Türk Yurdu,* S. 287, C. XXXI, yıl: 2011, ss. 225-229.
[212] Dabağyan, *a.g.e.,* s. 34.
[213] Ergin, *a.g.e.,* s. 1608; Ortaylı, *a.g.e.,* 2018, s. 82.

Mukadderat-ı Tarihiye adlı eserinde açık bir dil ile "L*atin Harflerini kabul etmemiz gerektiğini*" ifade etmiştir. Romanya ve Almanya'nın alfabe değişikliklerini örnek gösteren Celal Nuri'ye göre; Türkçe'ye en uygun alfabe Latin Alfabesi'dir. O'nun bu teklifine karışılık Darülmualimin Müdürlüğü yapmış olan Satı Bey; Çin ve Japonya'nın alfabe değişikliği yapmadan ilerledikleri, büyük mazi ve edebiyat birikimine sahip hiçbir milletin alfabe değiştirdiğine dair bir örnek gösterilemeyeceğini söylemiştir. II. Meşrutiyet döneminde alfabe değiştirilmesi tartışmaları yukarıda verilen örnekler çerçevesinde sürmüştür. Tartışmaların temelinde Batı Medeniyetini bir bütün olarak benimseme fikriyatının olduğu görülmektedir. Satı Bey gibi ıslahat yanlıları ile Celal Nuri'nin radikal temsicilğini yaptığı devrim yanlıları arasındaki tartışma, eskinin ıslahı mı, imhası mı, ikileminde sürdürülmüştür[214]. 1917 yılında Ziya Gökalp başkanlığında bir komisyon, Türkçe özel adların Latin Harfleri ile yazılmasına ilişkin bir çalışma da yapmıştır. Bu çalışmada Almanya'dan İstanbul'a gelen Alman bir profesör'de bulunmuştur[215].

II. Meşrutiyet döneminde, Selanik Fransız Lisesinin Türkçe öğretmeni olarak görev yapan Kazım Nami Bey, Selanik Muallimler Kongresinde alfabe reformu üzerine görüşlerini ifade etmiştir. Ona göre; Arap Harfleri, Türkçeyi ifade etmekte yetersiz kalmaktadır. Sesli harflerin düzeltilmemiş olması nedeni ile Türkçe ifadeler uyumsuz olmaktadır. Elifba, Türkçe alfabe ve Kur'an alfabesi olarak ikiye ayrılmalıdır. Okuma yazma öğretiminde önce Türkçe alfabe okutulmalıdır. Okuma yazma öğretiminin batıda olduğu gibi sesli harflerden başlamasını savunan Nami Bey, Türkçe'nin Arapça eklerden kurtarılarak sadeleştirilmesini savunmuştur. Kazım Nami Duru, Selanik Fransız Lisesindeki başarılarından dolayı Fransız hükümetinden rütbe ve nişanlar almıştır. Daha sonra Cumhuriyet hükümetleri döneminde Talim ve Terbiye Dairesi üyeliği ve 5-6. Dönem milletvekilliği yapmıştır[216]. Bizde harf devrimine ilişkin bu değerlendirmeler yapılırken Arnavutluk ve Azerbaycan'da harf devrimi yapılmıştır. Böylece bizden önce Latin Alfabesine geçen ilk Müslüman toplum Arnavutluk, ilk Türk Devleti ise Azerbeycan olmuştur[217].

---

[214] Ergin, *a.g.e.,* s. 1754.
[215] Ergin, *a.g.e.,* s. 1760.
[216] Ergün, *a.g.e.,* 1996, ss. 201-202.
[217] Ortaylı, *a.g.e.,* 2018, s. 77.

3.3.2. Harf İnkılabı Öncesi Tartışmalar

Türkiye'de Latin Harflerinin kabulüne yönelik Meşrutiyet dönemi tartışmaları Cumhuriyetin ilk yıllarındaki tartışmaların temelini oluşturmuştur. Cumhuriyet döneminde Türk eğitim sistemi hakkında rapor hazırlayan yabancı uzmanlardan Dr. Albert Kühne ise Latin Alfabesinin Türkiye'de kabulünün nedenleri arasına; sanayi ve endüstri uygulamaları için bir zorunluluk olduğu iddiasını da ilave etmiştir. Dr. Kühne, alfabe meselesini kültür konusundan çok bir sanayileşmeyi hızlandırıcı bir unsur olarak değerlendirmiştir. Makineler batıda üretilmişti. Makinelerin kullanılması ile ilgili bilgiler ve yazılar Latin Alfabesi kökenliydi. O halde sanayinin gelişmesi için Latin Alfabesinin kabulü mecburi bir uygulamaydı[218].

Mustafa Kemal Paşa'nın Latin Alfabesi esas olmak üzere yeni bir alfabeye geçilmesine ilişkin düşüncesine dönemin başbakanı İsmet İnönü'nün katılmadığına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Hatıratındaki ifadelere göre; İsmet Paşa devlet mekanizmasında büyük sıkıntılara sebep olabileceği endişesi ile alfabe değişikliğine sıcak bakmıyordu. Hatta bu itiraz nedeni ile Harf Devrimi iki yıl geciktirilmiştir. Ancak Mustafa Kemal Paşa'nın kararlı tutumu nedeniyle Harf İnkılabına karşı çıkmamıştır. İsmet İnönü'nün Harf Devrimi gerçekliştirildikten sonra ise yeni harflerin kullanılması için emrinde çalışanları zorladığı anlaşılmaktadır. Diğer yandan İsmet İnönü de harf devriminin amacının okuma yazma oranını yükseltmek olmadığını, harf inkılabı ile kültür değişmesinin kolaylaştırılmasının amaçlandığını ifade etmektedir[219].

Harf Devrimi çalışmalarında önemli bir misyon üstlenen İbrahim Necmi Dilmen (1887-1945)[220], 1928 tarihinde *Milliyet* gazetesinde çalışıyordu. Milliyet gazetesinde

---

[218] Kirby, *a.g.e.,* s. 38.

[219] İsmet İnönü, *Hatıralar,* Bilgi Yayınevi, 3. Baskı, Ankara, 2009, ss. 483-486; Sadiye Tutsak, *İzmir'de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950),* Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2002, s. 383.

[220] Selanik doğumlu İbrahim Necmi Dilmen; Selanik İdadisi ve İstanbul Hukuk Mektebi mezunudur. Selanik Hukuk Mektebinde hocalık yapmış ve *Zaman* gazetesini çıkarmıştır. İstanbul'da liselerde edebiyat öğretmenliği ve Darülfunun Edebiyat Fakültesinde görev yapmıştır. Harf İnkılabının gerçekleşmesinde mutfak çalışmalarını yöneten kişi olarak bilinmektedir. Kamuoyunun inkılaba hazırlanmasında ve yeni harflerin öğretilmesinde başrol oynamıştır. Gazi Eğitim Enstitüsünde hocalık, Türk Dili Tetkik Cemiyeti yöneticiliği, Maarif Vekâleti Müfettişliği ve Burdur milletvekilliği görevlerinde bulunmuş, 5 Mart 1945'de vefat etmiştir. Dil ve edebiyat eğitim almamış olmasına karşın, Harf Devrimi ve dilde sadeleşme çalışmalarında birincil görevler almış olan İbrahim Necmi Dilmen'in dil ile ilgili yazmış olduğu eserler olmakla birlikte bu eserlerin ilmi değeri olmadığı ifade edilmektedir. Mustafa Kemal Atatürk tarafından Harf Devrimi, dilde sadeleşme çalışmaları ve Güneş-Dil Teorisine yaptığı katkılar ve çalışmaları nedeni ile İbrahim Necmi'ye "Dilmen" soyadı verilmiştir.

"*Latin Harfleri ile Türkçe Elifbe*" isimli bir yazı kaleme almıştır. Bu makalede İstanbul milletvekili Ahmet Şükrü Esmer'in de katkısı olmuştur. 1928 yılı Mayıs-Ağustos aylarında *Milliyet* gazetesi harf inkılabının kürsüsü haline gelmiştir. Harf İnkılabı ile matbaanın ucuz ve seri kullanımına geçileceği, ayrıcı Türkçe imlanın düzene konulacağı ifade edilmiştir. Bu iki gerekçe Harf İnkılabının teknik gerekçeleri olarak sunulmuştur[221].

3.3.3. Yeni Türk Harflerinin Kabulü ve Tatbiki Hakkında Kanun

Osmanlı Devleti'nin son devrinde alfabe üzerinde yapılan tartışmalar ve reform çalışmalarının sonuçsuz kaldığı yukarıda ifade edilmişti. İstiklal Savaşı'nın zaferle neticelenmesinden sonra alfabe reformuna ilişkin tartışmalar Osmanlı Devleti döneminde sürdürülen eksende devam etmiştir. Mustafa Kemal Atatürk, 1926 yılında devletin temel kanunlarını Avrupa sistemine göre düzenleme çalışmalarını tamamladıktan hemen sonra rakam ve yazı harfleri konusuna kamuoyunu hazırlamak üzere girişimde bulunmuştur. Kastamonu milletekili Hasan Fehmi Bey aracılığı ile gazete ve mecmualarda Harf İnkılabı tartışması başlatılmıştır[222].

Ekim 1927 tarihinden başlayarak 1928 yılının Mayıs ayına kadar Ahmet Cevat Emre, *Vakit* gazetesinde on altı makale ile Harf İnkılabına zemin hazırlama görevini üstlenmiştir. Daha sonra bu makaleler Ahmed Cevad Emre tarafından "*Muhtaç Olduğumuz Lisan İnkılabı Hakkında Bir Kalem Tecrübesi*" adı ile kitaplaştırılmıştır. Bu kitap 1928 yılında Marifet Matbaası tarafından basılmıştır. Bu çalışma Harf İnkılabının gerçekleşmesinde tesirli olmuştur[223].

Kamuoyunu hazırma çalışmalarından sonra Maarif Vekâleti, Harf İnkılabını gerçekleştirmek için dokuz kişilik bir komisyon oluşturmuştur. Bu komisyonda milletvekili, eğitimci, hariciyeci gibi birçok farklı meslekten kişiler yer almıştır. Falih Rıfkı Atay, Fazıl Ahmet Aykaç, Ahmet Cevat Emre, Mehmet Emin Erişirgil, İbrahim Grantay, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Rağıp Hulûsi Özdem, İhsan Sungu ve Ruşen Eşref Ünaydın Harf İnkılabına ilişkin düzenlemeyi hazırlamak üzere görevlendirilmişlerdir. Komisyonun raportörlüğünü yapan Ahmet Cevat Emre daha

---

Ayrıntılı bilgi için bakınız; Mustafa Özkan, "Dilmen, İbrahim Necmi", *DİA,* C. IX, ss. 302-303; Celal Demir, *İbrahim Necmi Dilmen*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2017.

[221] Ergin, *a.g.e.,* s. 1760; Ortaylı, *a.g.e.,* 2018, s. 77.

[222] Ergin, *a.g.e.,* s. 1758; Yılmaz, *a.g.e.,* ss. 72-82.

[223] Ergin, *a.g.e.,* s. 1759.

sonra Türk Dil Kurumu Genel Kurul üyesi olarak görev yapmıştır. İhsan Sungu ise maarif müsteşarı olmuştur[224].

Harf Devrimini gerçekleştirmek için kamuoyu oluşturma girişimleri ve teknik hazırlıklar tamamlandıktan sonra 8 Ağustos 1928'de Mustafa Kemal Paşa, Cumhuriyet Halk Partisince Sarayburnu'nda tertip edilen bir programda yeni harflerin kabulünü ilan etmiştir. Harf Devriminin ilanından sonra tüm ülkede yeni harflerinin tanınması ve öğrenilmesine ilişkin bir seferberlik başlatılmıştır. Devlet erkânı için Dolmabahçe Sarayında özel kurs açılmıştır. Yeni harflerin öğretilmesi için İbrahim Necmi Dilmen görevlendirilmiştir. Bazı derslere Mustafa Kemal Paşa da katılmıştır. Gazeteler, radyo yayınları halka yeni harfleri öğretmek için yoğun bir çalışmaya girişmiştir[225]. Paşa; 8 Ağustos 1928 tarihinde İstanbul Sarayburnu'nda Türk Yazı İnkılabı hakkında konuşmasında;

"*Arkadaşlar, bizim ahenktar, zengin lisanımız yeni Türk Harfleriyle kendini gösterecektir. Asırlardan beri kafalarımızı demir çerçeve içinde bulundurarak, anlaşılmayan ve anlayamadığımız işaretlerden kendimizi kurtarmak, bunu anlamak mecburiyetindesiniz. Anladığımızın asarına yakın zamanda bütün kâinat şahid olacaktır. Buna kat'iyetle eminim*" ifadeleri ile harf devrimini ilan etmiştir[226].

Harf Devriminin hazırlık ve uygulanma aşamasının mimarı İbrahim Necmi Dilmen'dir. Dolmabahçe toplantısında yeni harfleri tahtaya Mustafa Kemal Paşa'nın emriyle Dilmen yazmıştır. 29 Ağustos 1928 tarihinde Dolmabahçe İsmet İnönü'ün de bulunduğu bir toplantı daha yapılmıştır. Bu toplantıda yeni harfler tekrar tanıtılmıştır. 1928 yılı Eylül ayına kadar Harf İnkılabı komisyonu çalışmalarını sürdürmüştür. Latin Harflerini Türkçe ses kurallarına göre düzenleme çalışmaları devam etmiştir. Bu çalışmalara Atatürk de çoğu kez doğrudan katılmıştır. Yukarıda isimleri verilen Harf Devrimi teknik komisyonuna daha sonra İbrahim Necmi Dilmen, Ahmet Rasim, Celal Sahir Erozan, Baha Toven, İsmail Hikmet Ertaylan da katılmıştır. Tüm çalışmalar nihayetlendirildikten ve yeni harflerin matbu ve el yazısı ile yazım

[224] BCA, 30-11-1-0 / 132 - 24 – 8; Ergin, *a.g.e.,* ss. 1760-1761.
[225] Karpat**,** *a.g.e.,* 2012, s. 143; Ergin, *a.g.e.,* s. 1608; Demir, *a.g.e.,* s. 26.
[226] Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*, s. 251.

şekilleri ve yazım kaideleri belirlendikten sonra yasal düzenleme aşamasına geçilmiştir[227].

Bu bilgilerden Mustafa Kemal Paşa'nın Harf İnkılabına ilişkin çalışmaları iki aşamada yürüttüğünü görmekteyiz. Birinci aşama kamuoyunu hazırlama aşamasıdır. Esasen Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Fermanı'nın ilanından itibaren harf değişimine ilişkin görüşler ileri sürülmeye başlamıştır. Meşrutiyet döneminde ise hem kullanılmakta olan Arap Alfabesinde reform yapma girişimleri olmuş hem de Latin Alfabesini kabul etmek için teklifler yapılmıştır. Bu zemin Mustafa Kemal Paşa'nın Harf Devrimine kamuoyunu hazırlamasını kolaylaştırmıştır. Harf Devrimine hazırlığının ikinci aşamasında ise yukarıda isimleri ve çalışmaları verilen komisyon üyelerince teknik hazırlıklar tamamlanmıştır.

Nihayet 1 Kasım 1928 tarihli ve 1353 sayılı "Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun" ile Harf Devriminin hazırlık aşaması tamamlanmış ve uygulama safhasına geçilmiştir. Esasen 5 Mayıs 1928 tarih ve 1288 sayılı kanun[228] ile uluslararası rakamların kullanılmasına ilişkin kanunun görüşülmesi esnasında Kastamonu Milletvekili Hasan Fehmi Bey hükümete "*uluslararası harflerin kabulünde neden geç kalındığına*" ilişkin eleştiride bulunmuştur. Yine Bitlis Milletvekili Muhittin Nami Bey, uluslararası rakamların kabulünün küçük bir adım olduğunu ifade etmiştir. Bitlis Milletvekiline göre gerçek ve büyük yenilik Latin Harflerinin kabul edilmesi olacaktır. Bu eleştirilere karşı Maarif Vekili ve İzmir Milletvekili Mustafa Necati Bey, Harf Devrimine ilişkin çalışmaların devam ettiğini ve meclise kısa zamanda sunulmasının hedeflendindiğini belirten bir konuşma yapmıştır. Meclisteki bu konuşmalardan anlaşılmaktadır ki Harf Devrimine ilişkin düzenleme birkaç günlük bir çalışmanın ürünü olmayıp uzun bir hazırlık döneminin sonucudur. Diğer yandan hem rakamlara ilişkin düzenleme hem de Harf Devriminde milletvekilleri ve bakanın "uluslararası" kelimesine vurgu yapması, dünyayı Avrupa kıtasında gördüklerinin, dünya tasavvurlarının Avrupa ülkeleri ile sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu durum Osmanlı Devleti dönemi yenilikçilerinin "*tek medeniyet Batı Medeniyeti*"dir, anlayışının devamı olarak görülebilir.

---

[227] Ergin, a.g.e., s. 1762.
[228] *Düstu, Tertip 3*, C. IX, s. 610; *Resmi Gazete*, Tarih: 28.5.1928, S. 900.

Türkiye Büyük Millet Meclisinde 1 Kasım 1928 tarihinde kabul edilen ve 3 Kasım 1928 tarihli 1030 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan kanun ile Harf Devrimi gerçekleştirilmiştir. Kanun ile Türkçe'nin yazımında Selçuklu Devleti ve Osmanlı Devleti dönemlerinde kullanılmakta olan Arap Harflerinin yerine Latin esasına dayalı yeni harflerin (Türk Harfleri) kullanılması kabul edilmiştir. Harf İnkılabına ilişkin düzenlemenin yapılmasından hemen sonra yeni harflerin gerektirdiği masrafların karşılığı olarak 1 Kasım 1928 tarihli bir kararname ile Maarif Vekâleti 1928 yılı bütçesine ek ödenek konulması kararlaştırılmıştır[229]. Bu ödenek ilave kararnamesinden yaklaşık bir ay sonra, 5 Aralık 1928 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı 1928 yılı bütçesine bir kez daha ek ödenek konulması kararlaştırılmıştır[230]. Kamu maliyesinin planlama sisteminde yılın son aylarında ek ödenek düzenlemesine ilişkin kararnameler çıkarılması devletin Harf İnkılabına büyük önem verdiğini göstermektedir. Diğer yandan ilk ödenek ilavesi kararnamesinin başlıklı formu eski Türk alfabesi ile ikinci ödenek ilavesi kararnamesinin başlıklı formu yeni Türk alfabesi ile hazırlanmıştır. 35 günlük süre içerisinde bürokrasi önemli bir dönüşüm göstermiştir. Bu kararname örnekleri çalışmanın eklerinde, belge örnekleri içerisine konulmuştur.

Kanunun yayınlanmasından itibaren tüm resmi ve özel müesseselerde yeni harflerin kullanılması zorunluluğu getirilmiştir. Devlet dairelerinde 1929 yılı Haziran ayına kadar bir geçiş öngörülmüştür. Bu tarihe kadar evrakların eski usul ile yazılmasına izin verilmiştir. Bu tarihten itibaren ise yeni harfler ile yazılması zorunluluğu getirilmiştir. Halkın devlet dairelerine müracaatlarında da Haziran1929 tarihine kadar eski harfler ile yazılan dilekçeler kabul edilmiş, bu tarihten itibaren yeni harflerin kullanılması zorunlu olmuştur. Yine aynı tarihten geçerli olmak üzere tüm resmi ve özel yayınlar, gazete, dergi ve kitapların yeni harflerle basılması mecburidir. Para, hisse senedi, bono, tahvil vb. kıymetli evraklar ise yenisi ile değiştirilene kadar geçerli kabul edilmiştir. Mekteplerde tedrisatta yeni harflerin kullanılması zorunlu hale getirilmiş ve eski harfler ile tedrisat yasaklanmıştır[231].

---

[229] BCA, 30-18-1-2 / 1 - 1 – 6; Ek-15.
[230] BCA, 30-18-1-2 / 1 - 7 – 15.
[231] *Düstur, Tertip 3*, C. X, s. 3; *Resmi Gazete,* 3.11.1928, S. 1030.

Mustafa Kemal Paşa, yeni Türk Harflerinin kabulünden sonra harflerin öğrenilmesi ve öğretilmesi için yapılan çalışmalar için Maarif Vekili Mustafa Necati Bey'e 28 Ağustos 1928 tarihli telgraf ile teşekkür etmiştir[232]. 14 Eylül 1928 tarihinde benzer bir telgraf, yeni harfleri halka tanıtmak ve öğretmek için vapur ile seçim bölgelerine giden; Rize Mebusu Ali, Karahisar Mebusu Mehmet Emin, Kars Mebusu Ahmet, Artvin Mebusu Mehmet Ali, Giresun Mebusu Kâzım, Samsun Mebusu Râna, Tokat Mebusu Bekir Lütfü, Ordu Mebusu Recai, Samsun Mebusu Âdil Beyler'e de gönderilmiştir. Bu telgraflarda Mustafa Kemal Paşa'nın kullandığı dil ve ilgililere iltifatları Harf Devrimi'nin kıymetini göstermektedir[233].

Yasa düzenlenirken bir yıllık bir geçiş süreci planlanması dikkat çekmektedir. Harf Devrimi yasasının hazırlık aşaması 1 yıl, geçiş süreci yine 1 yıl olarak planlanmıştır. Mustafa Kemal Paşa'nın 8 Ağustos 1928 tarihinde Sarayburnu CHP özel programındaki konuşması Harf İnkılabının amacı ve gerekçesini anlaşılması bakımından önemlidir. Konuşmada eski ile bağların koparılması ve yeni sisteme derhal uyum sağlanmasına vurgu yapmıştır. Paşa, yeni Türk harflerinin hızla öğrenilmesini, bunun bir vatanperverlik göstergesi olacağını ifade etmiştir. Yine İsmet İnönü, aynı programda yaptığı konuşmada, Mustafa Kemal Paşa tarafından Bolu Milletvekili Falih Rıfkı Altay'a okutulan harflerin Türk harfleri olduğuna, Fransız harfleri olarak adlandırılmaması gerektiğine vurgu yapmıştır. İnönü, yeni alfabenin kabulünün tartışma dışı olduğunu, komisyon çalışması ile ortaya çıkan taslağın kat'i olduğunu belirterek tartışılmasına da engel olmuştur[234].

Mustafa Kemal Paşa, 1 Kasım 1928'de Büyük Millet Meclisi'nin açılış konuşmasında Harf Devrimine ilişkin değerlendirmelerde de bulunmuştur. Yeni harflerin öğrenilmesi için seferberlik ilan eden Paşa, konuşmasında harflerin Latin esasına dayalı olduğunu ancak Türk harfleri olduğunu vurgulamıştır. Tüm bu gayret ve çalışmalara karşın gazeteler ve diğer matbaalar Harf İnkılabı kısa bir sürede gerçekleştiği için hazırlıksız yakalanmışlardır. Matbaalarda yeni harflerin kalıpları olmadığı için acele olarak yurt dışından kalıp getirilmiştir[235].

---

[232] *Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri IV,* s. 587.
[233] *Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri IV*, s. 589; Lewis, **a**.*g.e.,* ss. 276-278; Findley, *a.g.e.,* 2008, s. 226.
[234] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1763-1766; *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri,* s. 272.
[235] Kinross, *a.g.e.,* s. 513; Ergin, *a.g.e.,* s. 1769.

3.3.4. Harf İnkılabının Sonuçları ve Tartışmalar

Osman Ergin, Harf İnkılabını "*asırlardan beri Türk kültürünü ağır bir çember içerisinde ezmekte olan Arap Harflerini atarak yeni Türk harflerini birkaç ayın içerisinde bütün okullara yerleştirmek*" olarak tanımlamaktadır. Ergin'e göre bu inkılap dünya tarihinde örneği görülmemiş bir mucizedir. Başka hiçbir memleket Harf İnkılabına cesaret edememiştir[236]. Türkiye'nin siyesi ve hukuki alanda inkılapları tamamlaması ile batılı devletler gibi laik bir devlet yapısına kavuştuğu değerlendirilmektedir. Halifeliğin kaldırılmasından sonra Türkiye'yi hâlâ doğuya ve dine bağlayan Arap Alfabesi mevcudiyetini koruyordu. Büyük Millet Meclisi alfabeyi değiştirerek son bağları da koparmayı görev olarak görmüştür[237].

Türk inkılabının anayasa ve yasaları değiştirmekten daha önemli olan uygulaması, 950 yılı ile 1925 yılları arasını kapsayan bin yıllık edebî mirasının büyük bir kısmını yok saymak pahasına Arap Harflerini Lâtin Alfabesiyle değiştirmek olarak görülmektedir. Türkiye'deki "Herodian" devrimlerinin en cüretkâr olanı Harf İnkılabı olmuştur[238].

Cumhuriyet devrinde Mustafa Kemal Atatürk kültür konularında ıslahat çalışmalarında radikal bir tutum göstermiştir. Harf İnkılabı konusu da keskin ve sert tutuma örnek oluşturan konulardan birisidir. Bir intikal devresi takip edilmesi fikirlerini dikkate almayan Atatürk, Harf Devrimini ilan etmiştir. Harf Devrimi ile tedrisatta, neşriyatta ve hükümet dairelerinde Arap Harflerinin kullanılması yasaklanmıştır. İsmet İnönü bu keskin inkılabı "*tedricen varılacak muazzam gayeleri tacil etmek İnkılap yapmaktadı*r" cümlesi ile ifade etmektedir[239]. Diğer yandan; İsmet Paşa, Harf Devriminde kapsamlı bir değişikliğe karşı duruyordu. Herkes yeni harfleri öğrenene kadar kamu kurumlarında hizmetlerin aksayacağı endişesini taşıyordu. Mustafa Kemal Paşa ise süreci hızlandırmak için komisyon toplantılarına bizzat kendisi katılmıştır. Komisyon başkanı Falih Rıfkı ve diğer komisyon üyelerinin Harf İnkılabı için beş-on yıl süre öngörmesine karşılık Paşa, "*bu iş ya üç ayda olur ya da olmaz*!" diyerek net tavır koymuştur. Mustafa Kemal Paşa, Yeni Türk Harflerinin

---

[236] Ergin, *a.g.e.,* s. 1638.
[237] Kinross, *a.g.e.,* s. 510.
[238] Arnold J. Toynbee, *Medeniyet Yargılanıyor,* (Çeviren: Ufuk Uyan), İşaret Yayınları, İstanbul, 1988, ss. 188-189.
[239] Ergin, *a.g.e.,* s. 1755.

Arap Harfleri ile birlikte kullanılmasına da karşı çıkmıştır[240]. Harf İnkılabı eğitim öğretim alanında gerçekleştirilen bir yenilik olmasına karşın, reformun, pedogojik ve pratik sebeplerden daha çok sosyal ve kültürel nedenlere dayandığı iddia edilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunundan Latin Alfabesinin kabulüne kadar gerçekleştirilen kültürel alandaki radikal reformlar batıya kapılar açıp, geçmişe kapıları kapatma üzerine inşa edilmeye çalışılıyordu[241]. Diğer yandan yeni kabul edilen harflerin Türk harfleri olduğu iddiası tartışmalı bir konu olarak görülmektedir. Latin Alfabesine yapılan bazı eklemeler Latin Alfabesini Türk Alfabesine dönüştürdüğü iddiası tutarlı değildir. Çünkü aynı şekilde Arap Alfabesine yapılan harf eklemeleriyle Arap Alfabesinin Türk Alfabesine dönüştüğü iddiası da savunulabilir.

Alfabe ve dil alanında yapılan devrimler, medeniyet ve kültür değişmelerini hedeflerler. Bir toplum alfabesini ve dilini değiştirmeyi benimsemiş ise dâhil olduğu medeniyet havzasını ve kültürünü değiştirmeyi de benimsemiş demektir. Büyük toplumsal alt-üst oluşlar sonrasında bile dünyadaki birçok toplum dilin kaynağı olan kamusuna ve yazılı ifade biçimi olan alfabesine dokunmayı düşünmemiştir. Cemil Meriç, dili bir milletin hafızası, kendisi olarak görmektedir. Ona göre, "*kamus'a uzanan el namusa uzanmıştır*". Fransız İhtilali, Fransa Krallığının tüm değerlerini yıkmak için çaba sarfetmesine karşın dile yönelik bir devrimcilik çabası olmamıştır. Fransız devrimciler, yeni kelimeler uydurmayı akıllarından bile geçirmemişlerdir[242].

Tarihçi Fuat Köprülü, Harf İnkılabını, "yolları genişletmek için atalardan kalan sanat eserlerini yıkmaya" benzetmiştir. Köprülü, alfabe değişikliğini "şekli reforma tapınma" olarak görüyordu. Ancak yine Fuat Köprülü, Harf İnkılabından on yıl sonra, Ankara Halkevi'nin yayın organı *Ülkü* dergisinde Yeni Türk Alfabesinin kabülünü ve Arap Harflerinden kurtuluşu, "*bu eksik ve ilkel alfabe, dokuz yüzyıl süreyle dilimizi boyunduruk altında tutmuştur*" ifadeleri ile değerlendirmiştir[243]. Tarihçi Prof. Dr. Mehmet Fuat Köprülü'deki bu büyük fikir değişimi dönemin siyasi şartları ve 10 yıllık süreçteki batıcı dönüşüm ile birlikte değerlendirmek daha açıklayıcı olabilecektir.

---

[240] Kinross, *a.g.e.,* s. 511; Lewis, *a.g.e.,* ss. 276-278; Findley, *a.g.e.,* 2008, s. 226.
[241] Kafadar, *a.g.m.,* s. 352 .
[242] Meriç, *a.g.e.,* s.88.
[243] Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 145.

Halide Edip Adıvar ise Harf İnkılabının uygulama biçimini eleştirmiştir. Bu değişim 15 yıllık bir süreçte yapılması gerektiğini savunmuştur. Harf Devrimi için gerekli teknik çalışmaların da yeterince yapılmadığını değerlendirlen Adıvar, Harf Devrimini "maziyi unutturmak" olarak da değerlendirmiştir[244]. Yine Halide Edib'e göre; Arap harflerinin estetik bakımdan, Latin Harflerinden daha güzeldir. Ayrıca Harf İnkılabı, bu tarihlerde Arap Alfabesi kullanan Türkistan'daki "ırkdaşlarımız" ile aramızda ayrılık yaratabilecektir[245].

Esasen Harf İnkılabı, "*geçmiş ile alakayı kesmek itibarı ile en tesirli inkılap*" olmuştur[246]. Batılı araştırmacılar tarafından Harf Devrimi; Türk toplumunun Osmanlı ve İslam geleneklerinden uzaklaşarak batıya doğru yönlendirmenin bir yöntemi olarak değerlendirilmiştir[247]. Harf İnkılâbı gerçekliştirildiği dönemde Osmanlı Devleti'nin özellikle İstanbul'da tesis ettiği ve milletin hizmetinde olan kütüphanelerin muhteviyatının Beyazıt Meydanı'nda toplanıp yıkılması teklifinde bulunan münevver ve muharrirler sanılan tiplerde görülmüştür. Ancak dönemin hükümeti bu eserlerin muhafazası konusunda hassasiyet göstermiştir[248]. Nurettin Topçu ise Harf İnkılabının yüzlerce yıllık milli kültürle bağları kopardığını, dilde yenileşme hareketleri ile üniversite gençliğinin ortaokul seviyesine indirildiğini ifade etmektedir[249].

Harf İnkılabını okur-yazarlık oranı artırmak ve milletin bilgi seviyesinin yükseltmek hedefleri ile gerçekleştirilmiştir. Ancak her türlü fedakârlıkla gerçekleştirilen çalışmalara rağmen beklenen sonuçlar elde edilememiştir. Latin alfabesi esaslı yeni Türk alfabesine geçilmesinden yedi yıl sonra Türkiye'nin okur-yazar sayısında beklenilen hedeflere ulaşılamamıştır. 1935 yılında yapılan Cumhuriyetin ikinci nüfus sayımında yeni harfler ile okuma ve yazma bilenlerin tespitine ilişkin sorular da sorulmuştur. 1935 yılı Başvekâlet İstatistik Genel Direktörlüğü nüfus istatistiklerine göre; Türkiye'de erkek nüfusunun % 23,3'u kadın

---

[244] Çalışlar, *a.g.e.,* s. 370.
[245] Edib Adıvar, *a.g.e.,* s. 220.
[246] Ergin, *a.g.e.,* s. 1755.
[247] Zürcher, *a.g.e.,* s. 275.
[248] Ergin, *a.g.e.,* s. 249; Harf Devrimi gerçekleştirildiğinde İstanbul'da İslam Medeniyeti ile bağlarını kesin olarak koparmak isteyen inkılapçılar Beyazıt Kütüphanesindeki eserlerin Beyazıt Meydanı'nda yakılarak yok edilmesi önerisi, İstanbul'daki hükümet adamaları tarafından kabul edilmemiştir. Bu teklif kendi geleneğine karşı vandalizmin bir örneği olarak kalmıştır.
[249] Nurettin Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası,* Dergâh Yayınları, 34. Baskı, İstanbul, 2019, s. 32.

nüfusun % 8,2'si okuma yazma bilmektedir. Diğer bir ifade ile erkeklerin % 76,7'si, kadınların da % 91,8'i okuryazar değildir. Nüfusu on binin altındaki yerleşim birimlerinde okuma-yazma bilmeyenlerin oranı % 89,3; büyük yerleşim birimlerinde ise okuma-yazma bilmeyenler % 59,7 oranındadır. İstatistik Umum Müdürlüğünün 1940 ders yılı başlangıcında tespit ettiği istatistikler de benzer sonuçlar göstermektedir. Okul çağındaki talebelerin okuma-yazma bilmeyenleri şehirlerde % 39,4; köylerdekilerin % 78 olarak tespit edilmiştir. Türkiye'de 7-16 yaş çağ nüfus 3.749.909 olarak sayılmış olup, bunlardan okuma-yazma bilmeyenler % 70,6 oranındadır. 1941-1942 yıllarında köylerde ilkokullarda okullaşma oranı % 22, şehirlerde ise % 80 oranındadır. Köylerde % 78, şehirlerde ise % 20 oranında zorunlu eğitim çağındaki çocuk okuldan mahrum durumdadır. Köy Ensitülerinin mezun vermeye başladığı döneme ait olan bu istatistik Harf İnkılabının toplumda yaygınlaşma ve kırsala ulaşma konusunda hedeflenen başarıyı sağlayamadığını göstermektedir[250].

Türkiye'de geçmişteki okuma yazma düşüklüğü Harf Devrimini savunanlar tarafından Osmanlı Türçesi Alfabesinin öğrenilmesinin zorluğuna bağlanmıştır. Ancak Latin Alfabesinin kabulünden sonraki dönemde okur-yazar miktarının uzun bir süre yüksek oranda artmamış olması dikkat çekmektedir. Mustafa Kemal Atatürk'ün hayatı boyunca okur-yazar seviyesinin % 25-30 oranında olması, 1960 yılında % 40 nisbetinde gerçekleşmesi, 1970 yılında ise nihayet % 50 oranına ulaşması okuma-yazma oranının düşüklüğünün nedenlerinin daha başka etkilerde aranmasını zorunlu kılmaktadır[251].

Bu veriler Harf Devriminin okur-yazarlık oranları yeteri kadar artırmadığını göstermektedir. Bu göstergeler Harf İnkılabının görünen gerekçelerinin tespitlerinin doğru olmadığı, en azından Harf Devrimi ile planlanan hedeflere ulaşılamadığını göstermektedir. Şu halde; Harf İnkılabı Türk milletinin yönünü tamamen batıya dönmesi, doğu, Türk-İslam medeniyetinden ayrılmasını hedefleyen bir batılılaşma

[250] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Ergin, *a.g.e.,* s. 2115; Zürcher, *a.g.e.,* s. 275; Başvekâlet İstatistik Genel Direktörlüğü, *Genel Nüfus Sayımı Türkiye Nüfusu*, Ulus Basımevi, Ankara, 1935; Fatih Tuğluoğlu, "Türkiye Cumhuriyeti'nin İkinci Nüfus Sayımı: 20 İlkteşrin 1935", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi,* XII/25 (2012-Güz), ss. 55-78; Ufuk Erdem, "Cumhuriyet Türkiyesi'nin İkinci Nüfus Sayımı (20 Ekim 1935)", *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi,* C. XXX, S. 30, 2016, ss. 38-55.

[251] Doğan, **a.g.e.,** ss. 116-117.

hamlesi olduğu iddiaları güçlendirilmiş olmaktadır. Harf Devrimi, bir kültür devrimi ve medeniyet değişimi olarak görülmüştür. Bu devrim ile eğitim müesseseleri tabelaları, okulların iç mekânlarındaki yazıları ve nihayet kitapları ile batılı bir görünüme dönüşmüştür. Harf Devrimi, Türk eğitim sisteminin batılılaşmasının en net uygulamalarından ve göstergelerinden birisi olmuştur.

3.4. Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun Batılılaşmaya Etkisi

Türk Ocaklarının 1931 tarihinde kapatılmasından sonra 12 Nisan 1931'de kurulan Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti'nin 2-11 Tammuz 1932 tarihli kongresinde tarih çalışmalarının dil çalışmaları ile birlikte yürütülmesi gerektiği fikri ile Türk Dili Tedkik Cemiyeti'nin kurulması fikri ortaya çıkmıştır. Türk tarihini araştırmak amacı ile bir müessesenin teşekkül ettirilmesi fikri II. Abdülhamid'in son döneminde tartışılmış ve Sultan Mehmed Reşad döneminde millî tarih tezi ile gündeme gelmiştir. Osmanlı Tarihini Tedkik Cemiyeti adı ile bir müessese teşekkül ettirilmeye çalışılmıştır. Osmanlı Devleti'nin son döneminde Türk tarihi araştırmalarına yönelik çabalar olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmaların 1931 yılından itibaren teşkilatlandırılan Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti ve Türk Dili Tedkik Cemiyeti'ne kuruluş amaçları bakımından benzemediği açıktır. Son Osmanlı Sultanlarında milliyetçi bir bakış açısının geliştiğinin birçok emaresi görülmektedir. Neticede bu iki cemiyet yeni Türkiye'nin ideolojisi olan Kemalist tarih ve dil tezini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Dini karakteri önde olan Osmanlı tarih ve kültür tezlerinin yerine, yeni bir yaklaşımla kültür devrimini gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Bu cemiyetler Mustafa Kemal Atatürk tarafından Batılı ülkelerde olduğu gibi bilimsel yönleri daha çok öne çıkan akademiler haline getirilmek istenmiştir. Türk Tarihi Tedkik Cemiyeti romantik milliyetçi yönleri bulunmakla birlikte bilimsel tarih araştırmalarına da destek olmuştur[252].

1 Kasım 1936 tarihinde Büyük Millet Meclisi beşinci dönem ikinci toplanma yılı açılış konuşmasında; eğitime özel bir bölüm ayrılmıştır. Bu konuşmada ilk ve orta tahsil, Ankara Üniversitesindeki gelişmeler, güzel sanatlar ve konservatuvar eğitimi konuları başta olmak üzere, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun çalışmaları hakkında bilgi verilmiştir. Türk Tarihinin kökenlerini Anadolu'da bulmak

[252] Karpat**,** *a.g.e.,* 2012, s. 157; Demir, *a.g.e.,* s. 31; Kafadar, *a.g.m.,* s. 365; Karpat**,** *a.g.e.,* 2013, s. 47.

ve Türk Dilini dünya dillerinin atası olarak görme çalışmaları bu konuşmada ifade edilmektedir[253].

Mustafa Kemal Paşa tarafından evlatlık alınmış olan Afet Hanım (İnan), önce Lozan'da ardından İstanbul'da Fransız Lisesinde eğitim almıştır. Afet Hanım daha sonra İsviçre'de tarih alanında çalışmalar yapmıştır. Türk Tarih Kurumunun kuruluşunda Afet Hanım'ın önemli rolü olmuştur[254]. Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti (12 Nisan 1931) ve Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin (12 Temmuz 1932) kurulması Harf İnkılabından sonra kültürel alanda yenileşmenin ve geçmiş kültürden kopuşun radikal dönüşümleri olarak görülmektedir[255].

Mustafa Kemal Paşa, Türk milletine dinin aşıladığı "*millet üstü ümmet*" düşüncesinin yerine millet bilincini yerleştirmek istiyordu. Millet bilincinin oluşmasında ortak ve köklü tarih bilincinin özel bir önemi olduğu muhakkaktır. Paşa, millî tarih bilinci oluşturma fikrini H. G. Wells'in *Dünya Tarihinin Ana Hatları* kitabını okuduğunda düşünmüştür. Daha sonra bu kitap, Gazi Mustafa Kemal'in emri ile Türkçe'ye çevrilmiştir. Wells'in kuramlarından yola çıkılarak Türk Tarihinin Ana Hatları oluşturulmaya çalışılmıştır. Türk Tarih Kurumunun oluşturulması fikri bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkmıştır. 1932 yılında toplanan kongrenin görevi "*Türklerin uygarlığın beşiği olan Orta Asya'dan gelme Aryan Beyaz ırktan geldiklerini*" ispatlayacak araştırmalar yapmaktı. Bu çalışmalar ile Türk milletine batılı anlamda vatanseverlik fikrini kazandırmak hedeflenmiştir[256].

3.5. Yabancı Uzmanların Eğitim Raporları ve Eğitim Sistemine Etkileri

Cumhuriyetin ilk yıllarında devletin stratejik hedef olarak belirlediği "*muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak*" ideali, dönemin muasır medeniyetini temsil eden batı ile farklı ilişki biçimleri geliştirilmesine neden olmuştur. Cumhuriyet Türkiye'si Batılılaşma yolu ile Modernleşme düşüncesini benimsemiş ve uygulamıştır. Eğitim müesseselerinin muasır medeniyet seviyesine ulaştırılması için batılı ülkelerden eğitim uzmanları Türkiye'ye davet edilmiştir. Dönemin gazeteci ve yazarlarının batılı yabancı uzmanlar lehine yazıları kamuoyunu yabancı uzmanlar hususunda

[253] Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar,* ss. 387-388.
[254] Kinross, *a.g.e.,* s. 541.
[255] Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 157; Kafadar, *a.g.m.,* s. 357; Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 141; Akyüz, *a.g.e.,* s. 313.
[256] Kinross, *a.g.e.,* s. 539.

olumlu yönde etkilemiştir. Kamuoyunda batılı uzmanların Türkiye'de yapacağı çalışmalar ile asırlık eğitim sorunlarının çözüme kavuşacağı iyimserliği oluşmuştur. Bu atmosferde Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı Devleti'nde olduğu gibi yurtdışından eğitim uzmanı ve öğretmen davet etme ve bu uzmanlardan yararlanma uygulamasına devam etmiştir. Eğitim müesseselerinin ıslahında yurtdışından davet edilen yabancı uzman ve öğretmenlerden yararlanma uygulaması Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyete tevarüs eden bir çalışmadır.

Henüz Cumhuriyet ilan edilmeden kurulmuş olan Ali Fethi Bey hükümeti, tüm bakanlıklarda gerekli görülen durumlarda ecnebi mütahassısların görevlendirilmesi ve onların bilgilerinden istifade etmeyi programına koymuştur[257]. Cumhuriyetin ilanından sonra kurulan İsmet Paşa hükümeti ise bütçe kanununa yabancı uzman ve muallimlerden faydalanmak üzere 140 000 000 liralık bütçeye, 1 000 000 lira ödenek koymuştur. Bu ödenek ile 16 ecnebi mutahassıs-muallimin çalıştırılması planlanmıştır[258]. Bu bütçe ayrılması yeni Türk Devleti'nin batılılaşma kararlılığının göstergesidir[259]. 15 yabancı eğitim uzmanı kadrosu yüksekokulların muallim kadrolarında kullanılmak üzere planlanmıştır. Bir kadro ise Maarif Vekâletine müşavir olarak görevlendirilecek olan John Dewey için ayrılmıştır. Uzmanların Türkiye'de görev süreleri; Maliye Nezareti tarafından 3, 6 ve 9 ay olarak sınırlandırılmıştır[260]. Gazi Mustafa Kemal Paşa da 1 Kasım 1926 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi yasama yılı açılış konuşmasında "*eğitim müesseselerinde ecnebi mutahassıslardan faydalanılmasına geniş ölçüde devam edilmesi*" gerektiğini ifade etmiştir[261].

Hükümet tarafından bu düzenlemeler yapılırken *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesinin yayınlamış olduğu bir haberde yabancı uzmanların seçiminde niteliklerine dikkat edilmemesi durumunda yarardan çok zarar getireceklerine ilişkin bir yorum yer almıştır. Hükümet'e davet edeceği yabancı uzmanların seçimi konusunda dikkatli olunması uyarısında bulunulmuştur[262]. Yabancı uzmanlardan

---

[257] Köstüklü, *a.g.e.,* s. 3; İrfan Neziroğlu, Tuncer Yılmaz, *Hükümetler-Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri, (24 Nisan 1920-22 Mayıs 1950),* C. I, TBMM Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2013, s. 67.
[258] Neziroğlu; Yılmaz, *a.g.e.,* s. 166.
[259] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s.136.
[260] Ortak, *a.g.t.,* s. 36.
[261] *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri,* s. 194.
[262] *Hâkimiyet-i Milliye*, 5.11.1923.

eğitim alanında faydalanılması uygulaması dönem basınında gündemde kalmış ve çeşitli yönleri ile tartışılmıştır. Yabancı uzmanlardan faydalanılmasına ilişkin kamuoyunda genel bir kabul oluşmuştur. Ancak davet edilecek yabancı uzmanların nitelikleri, Türkiye'ye özgü şartlara uyumları konularında eleştiriler yapılmıştır[263]. Ülkeye davet edilecek yabancı uzmanların niteliklerinin iyi belirlenmeden seçim yapıldığı söylenegelmiştir. Diğer yandan bazı yabancı uzmanların Maarif Vekâleti ile imzaladıkları anlaşmaların uluslararası hukuk problemleri haline gelmesi ya da tebaası oldukları devletlerin siyasi çıkarları için kullanılmaları konunun eğitim meselesi olmaktan çıkmasına neden olmuştur. Yine batılı uzmanların mensubu oldukları devletlere bağlı şirketlerin Türkiye acentası ve komisyoncusu olarak iş görmeleri, Türkiye'ye davet edilmelerinden umulan faydalar yerine yeni meselelerin kaynağı olmalarına yol açmıştır. Avrupalı uzmanların çoğunlukla İstanbul'da yaşamaları, Ankara'da bile kısa ve resmi ziyaretler dışında bulunmamaları Türkiye'yi tanımalarına ve nitelikli çözümler önermelerine engel olmuştur[264].

Genelde devlet kurumlarında, özelde ise okullarda ve eğitim teşkilatında yabancı uzmanlardan yararlanma uygulamasına ilişkin 1934 yılında yeniden yasal düzenleme yapılmıştır. Maarif Vekâletine yeni düzenlemeye göre yabancı uzman ve muallimler ile üç yıllık sözleşme yapma yetkisi verilmiştir[265].

Türkiye'ye 1923-1960 tarihleri arasında 132 yabancı uzman gelmiştir. Bu uzmanların önemli bir kısmı devlet tarafından davet üzerine Türkiye'ye gelerek eğitim-öğretim sistemi üzerine çalışmalar yapmışlar ve öneriler getirmişlerdir. 132 yabancı uzmanın tamamı batılı ülke vatandaşlarıdır. Uzmanların geliş amaçları ve davet yöntemlerinde farklılıklar bulunmakla birlikte, esas olan Türkiye Cumhuriyeti tarafından eğitim öğretim faaliyetlerine destek sağlamak ve yön vermek üzere Türkiye'ye davet edilmiş olmalarıdır. Yabancı eğitim uzmanlarının; ülkeleri, Türkiye'ye geldikleri tarihler ve uzmanlık alanları Tablo 3.5. gösterildiği gibidir.

[263] "Ecnebi Mutehassıslar Geldi", *Hâkimiyet-i Milliye*, 16.03.1924.
[264] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 134; Şahin, *a.g.m.,* 1998, ss. 12-21.
[265] Ortak, *a.g.t.,* s. 40.

Tablo 3. 5. 1923-1960 Yılları Arasında Türkiye'ye Gelen Yabancı Uzmanlar[266]				
Sıra	Uzman Adı	Türkiye'ye	Ülkesi	Çalışma Alanı
1	Prof. Dr. John Dewey	1924	ABD	Genel Eğitim
2	Prof. Jöl Mesaruş	1924	Macaristan	Eski Eserler
3	Prof. Lakiye	1924		Mesleki Eğitim
4	Münçere	1924		Mesleki Eğitim
5	Prof. Paul Monroe	1924	ABD	Genel Eğitim
6	Prof. Bugla	1924	Fransa	Genel Eğitim
7	Prof. Alfred Kühne	1925	Almanya	Mesleki Eğitim
8	Johnson	1925	İsveç	Beden Eğitimi
9	Nermann	1925	İsveç	Beden Eğitimi
10	Prof. Fey	1926	Almanya	Mesleki Eğitim
11	Prof. George Stehler	1926	Almanya	Mesleki Eğitim
12	Prof. Franklin	1926	ABD	Genel Eğitim
13	Angels	1927	İngiltere	Genel Eğitim
14	Mr. Ruatelet	1927	Fransa	Mesleki Eğitim
15	Ms. Ruatelet	1927	Fransa	Mesleki Eğitim
16	Boccard	1927	Belçika	Mesleki Eğitim
17	Prof. Ernest Egli	1927	Avusturya	Okul Mimarisi
18	Guilain	1927	Fransa	Genel Eğitim
19	Latien	1927	Fransa	Genel Eğitim
20	Prof. Oldenburg	1927	Almanya	Tarım Eğitimi
21	Prof. Omer Buyse	1927	Belçika	Mesleki Eğitim
22	Penigret	1927	ABD	Genel Eğitim
23	Phlip	1927	Fransa	Genel Eğitim
24	Yonson	1927		Beden Eğitimi
25	Prof. Adolf Firriere	1928	İsviçre	Genel Eğitim
26	Prof. Henri Suzallu	1928	ABD	Genel Eğitim
27	Roza Arnold	1928		Genel Eğitim
28	Shtoklain	1928	Almanya	Mesleki Eğitim
29	Antoinette Guise	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
30	Armand	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
31	Bergeaut	1929	Fransa	Genel Eğitim
32	Berten	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
33	Edgar	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
36	Jofredi	1929	Belçika	Genel Eğitim

[266] Mustafa Şahin, *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri,* DEÜ, İzmir, 1996, ss. 72-76.

37	Josef Kapun	1929	Avusturya	Mesleki Eğitim
38	Kapit	1929		Genel Eğitim
39	Magertens	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
40	Markoş	1929	Macaristan	Mesleki Eğitim
41	Martens	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
42	Muvan	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
43	Prak	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
44	M. Regling	1929	Almanya	Genel Eğitim
45	M. Vales	1929		Mesleki Eğitim
46	Sollans Robeit	1929	Belçika	Mesleki Eğitim
47	Alfred Jung	1930	Almanya	Mesleki Eğitim
48	Prof. Carl Weber	1930	Avusturya	Mesleki Eğitim
49	Prof. Pierre Bovet	1930	Avusturya	Genel Eğitim
50	Vilhelm Rigchter	1930	İsviçre	Genel Eğitim
51	Drb Karl Steuerwald	1931	Almanya	Genel Eğitim
52	Marga Braun	1931	Almanya	Beden Eğitimi
53	Prof. Berly Parker	1932	ABD	Genel Eğitim
54	Lea Lalieu	1932	Belçika	Mesleki Eğitim
55	Ginther	1933	Avusturya	Mesleki Eğitim
56	Hans Hibler	1933	Avusturya	Mesleki Eğitim
57	Heussler	1933	Avusturya	Mesleki Eğitim
58	Nora Strsygowski	1933	Avusturya	Mesleki Eğitim
59	Walker D. Hines	1933	ABD	Mesleki Eğitim
60	Brehon Somervell	1933	ABD	Mesleki Eğitim
61	O. F. Gardner	1933	ABD	Mesleki Eğitim
62	Edwin Walter Kenmerer	1933	ABD	Mesleki Eğitim
63	C. R. Whittlesey	1933	ABD	Mesleki Eğitim
64	W. L. Wright	1933	ABD	Mesleki Eğitim
65	Jr. Bengt Wadsted	1933	ABD	Mesleki Eğitim
66	Goldthwaite H. Dorr	1933	ABD	Mesleki Eğitim
67	H. Alexander Smith	1933	ABD	Mesleki Eğitim
68	Vaso Trivanovitch	1933	ABD	Mesleki Eğitim
69	Daimas	1933	Almanya	Genel Eğitim
70	Derbyshir	1933	İngiltere	Mesleki Eğitim
71	Alson	1934	Fransa	Mesleki Eğitim
72	Dumontet	1934	Fransa	Mesleki Eğitim
73	Erich Probst	1934	Almanya	Mesleki Eğitim
74	Gaumondy	1934	Fransa	Mesleki Eğitim

75	Nerncer Antuan	1934	Çekoslovakya	Mesleki Eğitim
76	Hugo Habenicht	1934	Almanya	Mesleki Eğitim
77	Karlasın	1934	Avusturya	Mesleki Eğitim
78	Prou	1934	Fransa	Genel Eğitim
79	Raymond	1934	Fransa	Mesleki Eğitim
80	Violette Pillizer	1936		Müzik
81	Prof. Ludwig	1938		Beden Eğitimi
82	Julius Ratkay	1939	Macaristan	Mesleki Eğitim
83	Laslo Birmen	1940	Macaristan	Mesleki Eğitim
84	Paul Hofman	1940	Almanya	Mesleki Eğitim
85	Öiolette Pilzer	1940	Fransa	Mesleki Eğitim
86	L. Maboury	1940	İsviçre	Mesleki Eğitim
87	Spevak	1940	Macaristan	Mesleki Eğitim
88	Johans Seidl	1942	Almanya	Mesleki Eğitim
89	Yohan Liller	1942	Yugoslavya	Mesleki Eğitim
89	Meogulrisey	1950	ABD	Genel Eğitim
91	Prof. John Rufi	1951	ABD	Genel Eğitim
92	Prof. Kate Vixon Wofford	1951	ABD	Genel Eğitim
93	Prof. Watson Dickerman	1951	ABD	Halk Eğitim
94	Prof. Ellsworth Tompkins	1952	ABD	Genel Eğitim
95	Knef	1952	ABD	Mesleki Eğitim
96	Prof. Lester Beals	1952	ABD	Genel Eğitim
97	Makomber	1952	ABD	Genel Eğitim
98	Prof. George Prescott	1953	ABD	Genel Eğitim
99	Prof. Henry C. Mills	1953	ABD	Genel Eğitim
100	Prof. Nerryet	1953	ABD	Genel Eğitim
101	H. F. Mc Maughlin	1953	ABD	Özel Eğitim
102	Ord. Prof. Roben J. Maaske	1953	ABD	Genel Eğitim
103	Wilweliam	1953	ABD	Genel Eğitim
104	Dr. W. C. Kvaraceus	1953	ABD	Özel Eğitim
105	Prof. R. Livingstone	1954	ABD	Genel Eğitim
106	Prof. Bayer	1955	ABD	Genel Eğitim
107	Prof. Elizabeth S. Gorvine	1955	ABD	Mesleki Eğitim
108	Frank C. Laubach	1955	ABD	Genel Eğitim
109	Holmland	1955	ABD	Genel Eğitim
110	M. Costat	1955	ABD	Genel Eğitim
111	Prof. Matthiasen	1956	ABD	Genel Eğitim
112	Peter Müller	1956	ABD	Mesleki Eğitim

113	Prof. Anthony Aanza	1957	ABD	Genel Eğitim
114	J. R. Cooper	1957	ABD	Mesleki Eğitim
115	Praxn	1957	ABD	Genel Eğitim
116	P. Meartens	1957	ABD	Mesleki Eğitim
117	K. F. Hanssen	1957	ABD	Mesleki Eğitim
118	F. Champion Ward	1957	ABD	Genel Eğitim
119	F. Barret	1957	ABD	Genel Eğitim
120	Harvey Hall	1957	ABD	Genel Eğitim
121	Prof. H. Philips Coombs	1957	ABD	Genel Eğitim
122	H. G. Steffen	1957	ABD	Genel Eğitim
123	ICA Uzmanları	1957	ABD	Genel Eğitim
124	J. Orizet	1957	ABD	Mesleki Eğitim
125	Prof. L. Bookner	1957	ABD	Genel Eğitim
126	Prof. Sloan Wayland	1957	ABD	Genel Eğitim
127	Prof. T. Benner	1957	ABD	Genel Eğitim
128	W. T. Thorp	1957	ABD	Genel Eğitim
129	Prof. Fred Mc Kinney	1959	ABD	Genel Eğitim
130	Prof. G. B. Champagne	1959	ABD	Genel Eğitim
131	Prof. Howard E. Wilson	1959	ABD	Genel Eğitim
132	Prof. Alexander Vexliard	1960	Fransa	Genel Eğitim

1923-1942 tarihleri arasında Türkiye tarafından davet edilen 88 yabancı uzmandan; 16'sı ABD'li, 14'ü Alman, 13'ü Fransız, 13'ü Belçikalı, 9'u Avusturyalı, 5'i Macar, 3'ü İsviçreli, 2'si İngiliz, 2'si İsveçli, 1'i Çekoslavakyalı, 1'i Yugoslavya uyruklu olup, 9 uzmanın tabiyeti hakkında bilgi bulunmamaktadır. Tabiyetleri bakımından ABD'li uzmanlar birinci sırada yer almaktadır. Ancak kıta Avrupası ve İngiltere'den gelen uzmanların toplam sayısı ABD'den davet edilen uzmanların sayısından yaklaşık 5 kat daha fazladır. Yine bu dönemde Türkiye'ye gelen uzmanların çalışma alanlarının dağılımları; 57 Mesleki Eğitim, 22 Genel Eğitim, 5 Beden Eğitimi, 1 Eski Eserler Uzmanı, 1 Müzik Uzmanı, 1 Tarım Eğitim Uzmanı ve 1 Okul Mimarisi uzmanı şeklindedir. Diğer bir ifade ile 1923-1942 döneminde Türkiye'ye davet edilen yabancı eğitim uzmanlarının % 71,6'sı Almanya, Belçika, Fransa, Avusturya, İsveç, İsviçre, Macaristan, Çekoslovakya, İngiltere ve Yugoslavya vatandaşlarından, % 18.18'i ise ABD vatandaşı uzmanlardan

oluşmaktadır. % 10,22'lık grupta yer alan uzmanların geldikleri ülke hakkında kayıtlarda bilgi bulunmamaktadır.

1942-1960 yılları arasında Türkiye'ye davet edilen 43 uzmanın; 42'i Amerika Birleşik Devletleri, 1'i ise Fransız vatandaşıdır. Oransal olarak bakıldığında ise; 1950–1960 döneminde davet edilen 43 eğitim uzmanından 42'si yani % 97,7'si Amerika Birleşik Devletleri'ne mensuptur. 1942-1950 yılları arasında II. Dünya Savaşının olumsuz etkileri nedeni ile yabancı uzman istihtamının inkıtaya uğradığı görülmektedir. 1950 senesinden sonra Türk Eğitim Sisteminde Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı uzmanların sayısında belirgin ve bariz bir artış bulunmaktadır. Türkiye'nin 1950 sonrasındaki siyasi ittifakları eğitim alanında da etkili olmuştur. 1950 yılından sonra Türkiye'ye gelen eğitim uzmanlarının çalışma alanlarının dağılımı; 33 Genel Eğitim, 7 Mesleki Eğitim, 2 Özel Eğitim ve 1 Halk Eğitimi şeklindedir. Bu verilere göre; 1923-1942 tarihleri arasında gelen yabancı uzmanların çalışma alanı çeşitliliği daha fazla iken, 1950 tarihinden itibaren genel eğitime yönelik bir yoğunlaşma görülmektedir. Birinci dönemde mesleki eğitime daha fazla önem verildiği anlaşılmaktadır. Türkiye'ye gelen uzmanlardan 39'u profesör olarak kayıtlara geçmiştir. 1 uzmanın doktor unvanı ile kayıt edildiği görülmektedir. Diğer uzmanlar ile ilgili akademik uzman kaydı yer almamaktadır[267].

[267] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 77; Şahin, *a.g.m.,* 1998, ss. 12-21; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 135; Kirby, *a.g.e.,* s. 33; Turan Çakır, *Cumhuriyet'in Yirmi Beşinci Yılı'nda Türk Millî Eğitiminde İlköğretim,* Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 1999. s. 270.

Tablo 3. 6. 1923-1960 Tarihleri Arasında Türkiye'de Çalışan Yabancı Uzmanların Yıllara ve Ülkelere Göre İstihdamı

Yıl	Ülkeler												Toplam
	ABD	Almanya	Fransa	İngiltere	Avusturya	Belçika	İsveç	İsviçre	Macaristan	Çekoslovakya	Yugoslavya	Bilinmeyen	
1924	2		1						1			2	6
1925		1					2						3
1926	1	2											3
1927	1	1	5	1	1	2						1	12
1928	1	1						1				2	5
1929		1	1		1	10			1			2	16
1930		1			2			1					4
1931		2											2
1932	1					1							2
1933	10	1		1	4								16
1934		2	5		1					1			9
1936												1	1
1938												1	1
1939									1				1
1940		1	1					1	2				5
1942		1									1		2
1950	1												1
1951	3												3
1952	4												4
1953	7												7
1954	1												1
1955	5												5
1956	2												2
1957	16												16
1959	3												3
1960			1										1
Toplam	58	14	14	2	9	13	2	3	5	1	1	9	132

Cumhuriyetin ilk yıllarında; genelde Türk Devlet Teşkilatının özelde ise Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında görev almak için Türkiye'ye gelmek ve görev yapmak isteyen Batılı uzmanlara da rastlanmaktadır. 9 Eylül 1926 tarihinde Avusturya Graz'dan Mustafa Kemal Paşa'ya yazdığı bir mektup ile Türkiye'nin modernleşme sürecine katkı sağlamak için görev alma önerisi getiren Lazar Markoff bunlardan birisidir. Markoff, mektubunda; Türkiye'yi ve Türk çocuklarını tanıdığını,

Türkiye'nin reform çabalarını takip ettiğini ve Türk halkının reform çabalarına katkı sağlamak istediğini ifade etmiştir. Markoff, Türkiye'ye sağlayacağı katkılar ile "*Türkiye'yi cennete çevirecek*" reformlar önermiştir. Lazar Markoff, Mustafa Kemal Paşa'ya mektubu gönderdikten kısa bir süre sonra Amerika Birleşik Devletleri'ne göç etmiş ve burda vefat etmiştir. Markoff'un Türkiye'de görev yapma talebi gerçekleşmemiştir. Bu mektup Avusturya'da yaşayan, Rusya kökenli Yahudi teşkilatları ile bağlantılı bir Yahudi'nin Türkiye'de reform süreçlerini takip etmesi ve katkıda bulunmak istemesi bakımından önemli görülmelidir. Mektubun yazılmasından yedi yıl sonra gerçekleştirilen üniversite reformu çalışmalarında birçok Almanya kökenli Yahudi öğretim üyesinin İsviçre üzerinden Türkiye'ye gelmesi ve burada Türk yükseköğretim sisteminde görev almaları ile birlikte anlamlı bir bütünlük oluşturabilir. Batılıların Türk İnkılabını yakından takip ettiklerini göstermesi bakımından da önemlidir[268].

Türkiye'ye davet edilen çok sayıda yabancı uzman içerisinde tedrisatın farklı alanları ile birlikte; polis eğitiminden, posta ve telgraf idaresine, bankacılıktan balıkçılığa, antropolojiden arkeolojiye çeşitli branşlardan insan bulunmaktadır[269]. Türkiye'ye kamu idaresi tarafından davet edilen yabancı uzmanların yanında özel sektörün daveti ile ya da kendi özel imkânları ile gelen uzmanlar da olmuştur. Bu uzmanlardan bir kısmı Türkiye'de gezi gözlem ve inceleme yaparak eğitim sistemi hakkında raporlar hazırlayıp resmi makamlara sunmuştur. Bazı uzmanlar ise konferanslar vermek amacı ile gelmiştir. Öğretmenlik yapan ya da önerilerinin bir kısmını uygulamak için eğitim kurumlarında çalışmalar yapan uzmanlar da bulunmaktadır. Batılı uzmanların farklı faaliyetleri ilgili uzmanın çalışmaları içerisinde işlenecektir[270].

Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanlara ödenen ücretler Mustafa Şahin'in çalışmasında incelenmiştir. Uzmanların maaşları ve ödenekleri çalışmanın sınırlarının dışında kalmakla birlikte Şahin'in araştırmasına göre; Yabancı uzmanların Türk öğretmenlerinin dört katı kadar ücret aldıkları, unvanlı yabancı

---

[268] CA, 01016462-661117_260-261-262; Betty N. Hoffman, *A History of Jewishs Connecticu, Mensches, Migrants and Mitzvahs,* published by The History Press, 2011, s. 440.
[269] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 63
[270] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 64.

uzmanların ise bir aylık kazançlarının Türk öğretmenlerin 4-5 yıllık maaşlarına eşit olduğu görülmektedir[271].

Türkiye'ye gelen bu uzmanların 21'i Türk eğitim sistemi ile ilgili raporlar düzenleyerek hükümete sunmuşlardır. Yeni Türk Devleti'nin daveti üzerine Türkiye'ye gelen bu uzmanlara eğitim problemlerinin çözülmesi için büyük umutlar bağlandığı anlaşılmaktadır. Amerikalı Prof. Dr. John Dewey ve Alman Prof. Dr. Alfred Kühne ilk dönem gelen uzmanların en tanınmış olanlarıdır[272]. Yabancı uzmanların raporları eğitim sisteminin tüm alanlarını kapsayıcı niteliktedir. İlköğretim, Ortaöğretim, Mesleki ve Teknik Eğitim, Ticaret Eğitimi, Sanat Eğitimi, Halk Eğitimi, Rehberlik faaliyetleri, Öğretmen Yetiştirme, Yükseköğretim ve eğitim sisteminin geneli hakkında raporlar yazılmıştır. Yabancı uzmanlar tarafından hazırlanarak Türk hükümetlerine sunulan raporlardan Cumhuriyetin İlk yıllarına ait olan; John Dewey, Alfred Kühne, Ömer Buyse, Albert Malche, Beryl Parker ve Amerikan Maarif Heyeti raporları 1939 tarihinde, Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel'in bakanlığı döneminde devlet basımevi tarafından yayınlanmıştır[273].

Türkiye'ye hükümetin daveti dışında, araştırma ve inceleme amacı ile gelen ve konferanslar veren yabancı uzmanlar da bulunmaktadır. 1924 yılında Colombia Üniversitesinden Prof. Dr. Edward Aurel, Tarih öğretimi hakkında Darülfünun'da konferans vermiştir. Mannheim Yüksek Ticaret Okulu müdürü Brandt yönetiminde bir heyet Türkiye'ye gelerek konferanslar vermiştir. Yine Colombia Üniversitesinden Prof. Dr. Paul Monroe'de Türkiye'de konferanslar vermiş daha sonra Robert Koleji müdürlüğünde görevlendirilmiştir. Monroe, Türkiye'den başka birçok Asya ve Avrupa ülkesinde de eğitim uzmanı olarak çalışmıştır. Aynı yıllarda Almanya ve Amerika Birleşik Devletleri'nden çok sayıda eğitimcinin sivil toplum kuruluşları (Amerikan Yakındoğu Yardım Derneği vb.) görevlisi olarak ya da özel imkânları ile Türkiye'ye gelip çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Prof. Dr. Henri Suzallu ise Colombia Üniversitesi'nde kurulmuş olan: Marksist, milliyetçi ya da sömürgeci eğitim sistemlerine karşı mücadele eden bir derneğin temsilcisi olarak Türkiye'ye

---

[271] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 71; Şahin, *a.g.m.,* 1998, ss. 12-21.
[272] Kirby, *a.g.e.,* s. 33.
[273] John Dewey, *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor,* Devlet Basımevi, İstanbul, 1939, s. V-VI; Mustafa Sulubulut, *Eğitim Alanında Türkiye'ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar (1923-1960),* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir, 2014, s. 10.

gelmiş ve konferanslar vermiştir. Dönem basınının da gündemine gelen ve *Vakit* gazetesinde haberleştirilen resmi davetli uzmanların dışında kalan yabancı eğitimci ziyaretleri ve çalışmaları resmi eğitim sistemi dışında kaldığından çalışma içerisinde incelenmemiştir[274].

Yabancı uzmanların Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti döneminde Türkiye'ye gelmelerinde Avrupa'daki siyasi ve sosyal olayların da etkisi olmuştur. Erken yenileşme döneminde Rus işgali sonrasında Polonyalı mülteciler, Macar mülteciler, Fransa'daki mezhep savaşları nedeni ile Fransa'dan 1717 yılında ayrılan Protestan Fransızlar (Huguenot[275]) Osmanlı Devletine sığınarak beraberlerinde bilgi ve becerilerini de Türkiye'ye taşımışlardır[276]. 1933 yılından itibaren Almanya'da Nasyonal Sosyalist Partisinin iktidara gelmesi ve Yahudilere yönelik politikaları nedeni ile Almanya'dan ayrılmak zorunda kalan çok sayıda Musevi ve Alman kökenli akademisyen ve uzman Türkiye'ye çeşitli yollar ile gelerek kamu müesseselerinde görevlendirilmişlerdir. Bu dönemde Türkiye'ye gelen çoğunluğu Yahudi, Alman ve Avusturya vatandaşı akademisyenlerin yükseköğretim reformlarına önemli ve etkili katkıları olmuştur. İkinci gurup mülteci akademisyenlerin çalışmaları ve katkıları, Prof. Horst Widmann'ın *Atatürk ve Üniversite Reformu* isimli çalışmasında incelenmiştir. Bu bilgiler göstermektedir ki yabancı uzmanların Türkiye'ye gelişlerinde Avrupa'daki iç karışıklıklar ve siyasi olaylar da etkili olmuştur.

3.5.1. Yabancı Uzman İhtiyacı

Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması için yabancı uzman ihtiyacı olup olmadığına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Millilik–yabancılaşma tartışmalarının merkezinde yer alan bu değerlendirmeler yabancı uzmanlar görev yaptığı süre boyunca da tartışılmıştır. Cumhuriyetin ilk on yılının geçmesi neticesinde eğitimde ilk başarısız sonuçların fark edilmesi ile batı eğitiminin,

---

[274] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 151; Ergün, *a.g.e.,* 1997, ss. 151-153; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

[275] Huguenot: XVI ve XVII. yüzyılda Fransa'da Katolik Mezhebi'nden Protestan Mezhebi'ne geçen ve mezhep değiştirme nedeni ile katliamlara maruz kalan ve Fransa dışına göç etmek zorunlda kalan azınlık gruplarına verilen isimdir. Kral XIV. Louis'in Protestanlığa geçişi yasaklayan kararnamesi sonrasında Huguenotlar Osmanlı Devleti'ne sığınmak istemişler ve kabul edilmişlerdir. Ayrıntılı bilgi için: Berkes, *a.g.e.,* ss. 46-50, 67, 71, 72.

[276] Gülnaz Gezer Baylı, *Türkiye'de İstihdam Edilen Fransız Uzmanlar ve Türk Modernleşmesine Katkıları,* Yayınlanmamış Yüksek Llisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara, 2013, s. 17.

doğrudan batılı eğitimciler tarafından uygulanması için batıdan uzmanlar davet edilmesine ağırlık verilmiştir[277]. Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında batılı uzmanlardan talep edilen raporlarda köye öğretmen yetiştirme önemli başlıklardan birisi olmuştur. Bu talep nedeni ile de yabancı uzmanlar raporlarında köye öğretmen yetiştirme önerilerine özel vurgu yapmışlardır[278].

Yabancı uzmanlardan yararlanma düşüncesi; tecrübeli eğitimcilerden faydalanılarak, daha kısa sürede sorunlara çözüm bulmak, gelişmiş ülkelerde daha önce görülen ve çözümleri tecrübe edilen hatalardan sakınarak kaynak tasarrufu sağlamak bakımından oldukça önemli görülmektedir[279]. Diğer yandan yabancı uzmanların Türkiye'nin coğrafi, sosyal, siyasi, kültürel özelliklerini ve insan yapısını tanımamaları bir eksikliktir. Uzmanlar önerilerini oluştururken Türkiye'yi tanıyacak zaman ve imkân bulamamışlardır. Bu nedenle raporlardaki önerilerin Türkiye'de eğitimin gerçek sorunlarını göstermekten uzak olduğu değerlendirilmiştir.

Bu tartışmalar I. Dünya Savaşı sonrası dönemde (1920-1930) Türkiye'den başka Rusya, Japonya gibi ülkelerin de yabancı uzmanlar davet etmesi ile birlikte değerlendirilmelidir. Bu yönü ile yabancı uzman ihtiyacının olduğu anlaşılmaktadır. Batı tarzı bir eğitim planlaması için yetişmiş yerli insan kaynağımızın olmadığı dönemde batılı insan kaynağına yönelme kaçınılmaz olmuştur. Esasen batılılaşma hedefi belirlendikten itibaren batılı uzman ihtiyacı sürecin doğal sonucu olarak görülebilir. Osmanlı Devleti'nde 1716 yılında, De Rocheford isimli bir Fransız uzman, askeri alanda ilk gözlem ve inceleme raporunu hazırlamıştır. Bu rapordan sonra yabancı uzmanların Türkiye'ye davet edilerek raporlar hazırlatılmasının bir gelenek haline geldiğini değerlendirmek yanlış olmayacaktır[280].

3.5.2. Yabancı Uzman Raporları ve Uygulamaları

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların hazırlamış oldukları raporlar bakanlık tarafından önemli ölçüde uygulanmaya çalışılmıştır. Raporlar başlık ve içeriklerine göre sınıflandırılarak incelenmiştir.

---

[277] Kirby, *a.g.e.,* s. 29.
[278] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 10.
[279] Çakır, *a.g.t.,* s.270.
[280] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 136; Şahin, *a.g.e.,* 1996, ss. 52-57; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

3.5.2.1. Genel Eğitim Sistemine İlişkin Raporlar

Yabancı uzman raporları içerisinde John Dewey ve Amerikan Heyeti Raporları diğer uzman raporlarından farklı olarak eğitim sisteminin tümüne yönelik tespit ve öneriler içermektedir. John Dewey Raporu, Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında önemli dönüm noktalarından birisi olarak değerlendirilmektedir.

3.5.2.1.1. John Dewey Raporu

2 Ağustos 1923 tarihinde Amerika Birleşik Devletlerinde okuyan Türk talebelere burs temin eden Mr. Carain isimli bir ABD'li iş adamı Türk Eğitim Sistemine ilişkin incelemelerde bulunmak için tüm masraflarını kendisi karşılamak üzere Colombia Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. John Dewey'i bir yıl süre ile Türkiye'ye getirmek için teklifte bulunmuştur[281]. Aynı yıl Maarif Vekili İsmail Sefa Bey tarafından mektup ile John Dewey davet edilmiştir. 1924 yılında eşi ile birlikte Türkiye'ye gelen John Dewey[282] iki ay Bursa, Ankara ve İstanbul'da gözlem ve incelemeler yaparak hazırlamış olduğu raporları hükümete sunmuştur. John Dewey'in Türkiye'ye gelişinde hem fikir bakımından hem de mali bakımdan Amerikanın İstanbul Konsolosu Charles Crane'nin katkısı olmuştur[283]. John Dewey, 1920'li yıllarda sadece Türkiye'yi değil, Çin, Meksika, Japonya ve Sovyetler Birliğini'de ziyaret etmiştir. Dewey'in ziyaret ettiği ülkelerin modernleşme ve yeniden yapılanma çabasında olan ülkeler olması dikkat çekicidir. Ziyaret ettiği ülkelerin eğitim sistemlerine ilişkin raporlar sunan John Dewey'in Türkiye raporu; Program, Maarif Vekilliği Teşkilâtı, Muallimlerin Yetiştirilmesi ve Terfi, Mektep

---

[281] BOA, HR. İM-80-10-1; Ek-8.

[282] ABD'li filozof ve eğitimcidir. ABD'de Vermont eyaletinde doğmuştur. 1879′da Vermont Üniversitesinden, 1884'te Baltimore'daki John Hopkins Üniversitesi'nden mezun olmuştur. 1888-1904 yılları arasında; Minnesota, Michigan ve Chicago Üniversiteleri'nde felsefe öğretmenliği dönemde yeni pedagoji fikirlerine dayanan bir eğitim programı uygulamakla bu alana önemli yenilikler getirdi. Demokratik cemiyetlerin özellikleriyle en iyi şekilde bağdaşan bu yeni eğitim prensipleri, Amerika'dan başka, birçok Avrupa ve Asya ülkelerindeki öğretmenleri, eğitimcileri de etkilemiştir. Dewey bu başarısından sonra iki yıl Pekin Üniversitesi'nde eğitim ve felsefe dersleri verdi. 1924'te Türkiye Maarif Vekâletinin daveti ile Türkiye'ye gelerek *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor* adıyla Türkiye'nin eğitim sistemine ilişkin tespitlerini ve çözüm önerilerini Türk hükümetine sunmuştur. John Dewey, aydınlanma düşüncesine dayanan özgürlükçü eğitim düşüncesini savunmuştur.

[283] Ortak, *a.g.t.,* ss. 131-135.

Sistemi, Sıhhat ve Hıfzıssıhha, Mektep İnzibatı, Muhtelif Mevat başlıklarını ihtiva etmektedir[284].

John Dewey'in raporu, Maarif Vekâleti tarafından 1939 tarihinde yayınlanmıştır. Raporda;

a) Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanması, okulların yerinden yönetiminin sağlanması ve merkezi yönetimin etkisinin azıltılması,

b) Okul kütüphaneleri ve seyyar kütüphaneler kurulması,

c) Muallimlere ders araçlarının tanıtılması ve kullanımlarının öğretilmesi amacıyla alet ve makinelerin muallimlere, halka ve talebelere gösterilmek üzere seyyar numunelerin hazırlanması,

d) Batılı ülkelerdeki eğitimi takip etmek üzere bakanlık birimlerinin kurulması,

e) Milli Eğitim Bakanlığında yeni şubelerin kurulması, okul sağlığı ve hijyen konularında sağlık bakanlığı ile birlikte çalışmak üzere sağlık şubesi ve tedrisat işlerine liderlik yapmak üzere Talim Terbiye Şubesi kurulması,

f) Köy mekteplerine muallim yetiştirmek üzere muallim mekteplerinin kurulması,

g) Batılı ülkelerdeki tedrisat kitaplarının Türkçeye kazandırılması,

h) Mektep binalarının tedrisat için özel olarak tasarlanması,

i) Öğretmen maaşlarının artırılması, öğretmen yetiştirmek için yüksekokul kurulması, öğretmenler arasında mesleki işbirliğinin geliştirilmesi önerileri bulunmaktadır[285].

John Dewey'in *Türkiye'ye Maarifi Hakkında Raporu* iki yönden eleştirilmiştir. Bu eleştirilerden birincisi, Amerikalı uzmanın Türkiye'nin eğitim sistemini yeteri kadar tanıma fırsatı ve imkânı bulmadan rapor yazmış olmasıdır. Türkiye'de sadece Bursa, Ankara ve İstanbul'u görmüştür. Bu şehirlerden ise ancak İstanbul ve Ankara'da gözlem ve araştırma imkânı olmuştur. Bu nedenle raporunu Türkiye'nin eğitim ihtiyaçlarını tespit edemeden daha çok ilgililerden aldığı bilgiler doğrultusunda hazırlamıştır. Rapora ikinci eleştiri ise 1924 yılı koşullarında hemen her ülke için önerilebilecek genel ifadeler kullanıldığı değerlendirmesidir. Rapor bu yönü ile Türkiye'ye özel olmadığı, akademik bir bilgi olarak düzenlendiği eleştirisine

---

[284] Dewey, *a.g.e.,* s. II; Seçkin Özsoy, "Türk Modernleşmesi, Demokrasi ve Eğitim: Dewey Perspektifinden Bir Çözümleme", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi,* S. 9, Güz 2009, ss. 1895-1931.

[285] Dewey, *a.g.e.,* s. 2.

maruz kalmıştır. John Dewey raporunu yazarken 1923 yılında Türkiye'ye ekonomisi ve eğitimi ile ilgili araştırma yapan Paul Monroe ve Anna Tolman'ın çalışmasından yararlandığı ifade edilmiştir[286]. Diğer yandan Maarif Vekili Vasıf Bey'in John Dewey'in çalışmasına yeterli desteği sağlamadığı ve raporu uygulmaya konulması için çalışma yapmadığı da iddia edilmiştir. Rapor, Kanadalı akademisyen Fay Kirby tarafından da Türkiye'nin siyasi, sosyal ve ekonomik şartları ile uyumlu olmadığı yönünde eleştirilmiştir. Tüm tartışma, eleştiri ve iddialara karşın John Dewey'in raporunda yer alan önerilerin maarif vekâleti tarafından 1927 yılından sonra önemli ölçüde uygulandığı görülmektedir. Raporun kamuoyu tarafından ilk tanınması 1925 yılında Maarif Vekâleti Mecmuası'nda yayınlanması ile gerçekleşmiştir. Rapordaki önerilerin uygulama imkânı bulması ise Mustafa Necati Bey'in Maarif Vekili olmasından sonradır[287].

John Dewey raporu 1927 yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Maarif Vekâletinin icraatlarıyla rapordaki önerilerin ortak noktaları ve kesişen uygulamalar, bu bölümde incelenme çalışalacaktır. Öncelikle; gezici kütüphaneler ve okul kütüphanelerinin kurulması önerisinin uygulamaya konulduğu görülmektedir. Türkiye'de uzun süre kültür bakanlığına bağlı il halk kütüphaneleri tarafından organize edilen gezici kütüphaneler kurulmuştur. Mobil kütüphanelerin kütüphane bulunmayan mahallerde hizmet vermeye çalıştıkları bilinmektedir. Dewey'in raporundan kısa bir süre sonra 1930'lı yıllardan itaberen köy muallimlerinin yetiştirilmesine özel bir önem verildiği bilinmektedir. Bu düşünce ile muallim mektepleri ve daha sonra köy enstitüleri açılmıştır. Bu okullara ilişkin bilgiler Köy Enstitüleri başlığında değerlendirilmiştir. Öğretmenler arasında iş birliğinin artırılması, ders konularının müzakere edilmesi ve öğretmenlerin oluşturacağı "*Mütalea Cemiyetleri*" yoluyla mesleki iş birliğinin geliştirilmesi önerisi millî eğitim bakanlığınca zümre öğretmen yapıların oluşturulması, ders yılı başında ve ders yılı sonunda öğretmenler arasında mesleki toplantıların yapılması çalışmaları ile uygulanmıştır[288].

---

[286] Hüseyin Bal, *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri*, Kor Yayınları, İstanbul, 1991, ss. 59-60.
[287] Ortak, *a.g.t.,* ss.131-135; Mustafa Şahin, "John Dewey's Influence On Turkısh Educatıon System In The Early Republıc Era", *European Journal of Education Studies,* Volume: 3, Issue 6, 2017, ss. 622-632.
[288] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Dewey, *a.g.e.,* s. 4.

Dewey'e göre mektep binaları hem nitelikleri ile hem de mimari tarzları ile eğitime olumlu ya da olumsuz katkı sağlayabilirler. Bu nedenle mektep binaları alelade değil, eğitim için tasarlanan binalar olmalıdır. Açık mektepler ya da açık hava mektepleri önerisi ile bina projelerinin gelişmiş memleketlerden alınmasını tavsiye etmiştir. Maarif Vekâleti öneriyi dikkate alarak Mektep Mimarisi Bürosu'nu kurmuş ve yöneticiliğine yine John Dewey'in önerisini dikkate alarak Viyana Güzel Sanatlar Akademisi şefi Holzmeister'in yardımcısı Prof. Dr. Mimar Ernest Egli'yi atamıştır. Egli, 1930'dan sonra İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi'nde de görev yapmıştır. 1932'de Akademi'nin Mimarî Şubesi Müdürü olarak görevlendirilmiştir[289]. Bu çalışmalar; millî eğitim bakanlığının ülkenin her yerinde tip projeler uygulayarak eğitim binaları inşa etmesi sonuçlarını ortaya çıkarmıştır. Okulların mimari projelerinin ülkenin farklı şehirlerinde tek proje üzerinden yürütülmesi bakanlığın merkeziyetçi yapısı ile de uyumlu olduğu değerlendirilebilir. Diğer yandan bazı mektepler halk arasında Amerikan yapısı, çatılı gibi ifadelerle anılmıştır.

Dewey, okulların talebesi dışında halkı da eğiten bir yapı oluşturmasını, millî eğitim bakanlığı ile sağlık bakanlığının işbirliği yapmasını önermiştir. Mektep, devletin halka ulaşan eli olması bakımından bir araç olarak görülmüştür. Günümüzde bile tüm projelerin okul aracılığı ile tanıtımının yapılması ya da uygulanması bu önerilerin dikkate alındığını göstermektedir[290].

John Dewey'in önerileri arasında Milli Eğitim Bakanlığında yeni şubelerin kurulması önerileri de bulunmaktadır. Özellikle okul sağlığı ve hijyen konularında sağlık bakanlığı ile birlikte çalışmak üzere sağlık şubesi, halk eğitimi için halk dershaneleri ve tedrisat işlerine liderlik yapmak üzere Talim Terbiye Şubesi kurulması önerileri dikkat çekmektedir. Talim Terbiye Şubesinde başarılı tecrübeli muallimlerin görevlendirilmesini, yapılacak yeni düzenlemeler öncesinde pilot uygulamalar yapılmasını önermiştir[291]. Mustafa Necati Bey'in Maarif Vekilliği döneminde John Dewey'in bu önerileri uygulanmıştır. Eğitim Bakanlığı Teşkilat Kanunu ile bakanlık merkez teşkilatına Talim Terbiye Dairesi, Halk Eğitim Dairesi ve Sağlık Dairesi eklenmiştir. Böylece yabancı bir uzmanın Türkiye'de iki ay kalarak

[289] Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s.136; Dewey, *a.g.e.,* s. 12; Şahin, *a.g.m.,* 2017, ss. 622-632.
[290] Dewey, *a.g.e.,* s. 16.
[291] Dewey, *a.g.e.,* 1939, s. 6.

yurt dışında kendi memleketinde hazırladığı bir rapordaki önerilere göre Türk Maarif Teşkilatına günümüze kadar etkisi sürecek uygulama birimleri eklendiği görülmektedir[292]. Diğer yandan Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze değin Milli Eğitim Bakanlığının pilot uygulama adı ile yaptığı denemelerin fikri altyapısının John Dewey önerilere kadar ulaştığı değerlendirmesi yapılabilir. Eğitim sistemi içerisinde yeni projelerin numune projeler adı ile sınırlı okul ve bölgede uygulamaya konulması John Dewey'in etkisi ile Amerika'daki *Pilot Projects* isminden uyarlanmıştır[293].

John Dewey, maarif teşkilatı uygulamalarında bazı yetkilerin mahalline devredilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Mahalli maarif teşkilatları arasında birliğin sağlanmasını gerekli görmekle birlikte Dewey, tevhid ile yeknesaklığın aynı şey olmadığını, sorunların çözümlerinde yeknesaklığa düşmemek için yerele yetki verilmesi gerektiğini savunmuştur. Ders programları ve ders saatlerinin düzenlenmesinde yetki ve sorumluluğun mahalline bırakılmasını önermiştir[294]. Ancak onun bu görüşlerinin millî eğitim bürokrasisi tarafından kabul görmediği ve uygulanmadığı anlaşılmaktadır. Devletin üniter yapısı ile birlikte maarif teşkilatında da merkeziyetçi yapıyı korumaya yönelik bir karar oluştuğundan yerele yetki devri 1920'li yılların Türkiye'sinde gündeme alınmamıştır.

John Dewey'in Türk Maarifi hakkındaki değerlendirilmesinde dikkat çeken noktalardan birisi de muallim eğitimi ve muallim maaşları ile ilgili olanlardır. Raporun hazırlandığı dönem maarif teşkilatının muallim sıkıntısı yaşadığı, görevlendirmek için yetişmiş muallim bulunamadığı bir dönemdir. Bu nedenle raporda muallim yetiştirme ve muallim maaşları üzerinde önemle durulmuştur. Dewey, öğretmen okullarını zeki talebelerin tercih etmesi için öğretmen maaşlarının artırıcı tedbirlerin alınmasını, öğretmenlere toplu taşımada indirim, konut yardımı ve mali imkânlarını artıracak müesseseler kurulması gibi öneriler sunmuştur. Dewey'in bu önerileri eğitim-öğretim dışında değerlendirilmiştir. Ancak daha sonraki yıllarda Özel İdarelere bağlı çalışan öğretmenler ve ilkokul öğretmenlerinin Sosyal Güvenlik ihtiyaçlarının temini maksadı ile 13.01.1943 tarihinde 4357 sayılı *Hususi İdarelerden*

[292] İlhan Başgöz, *Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk*, Dost Yayınları, Ankara, 1973. s.97.
[293] Şahin, *a.g.m.,* 2017, ss. 622-632; Kirby, *a.g.e.,* s. 62.
[294] Dewey, *a.g.e.,* ss. 13-15.

Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ilişkin yasal düzenlemeler yapılmıştır. Yine bu Öğretmenler İçin *Teşkil Edilecek Sağlık ve İçtimai Yardım Sandığı İle Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun*'un yürürlüğe konulmuştur. Bu yasanın 11. maddesi ile *İlkokul Öğretmenleri Sağlık ve Sosyal Yardım Sandığı* (İLKSAN), 12. maddesi ile de *İlkokul Öğretmenleri Yapı Sandığı* kurulması çalışmaları Dewey'in önerilerin etkili olduğunu göstermektedir[295]. Diğer yandan 1942-1943 tarihli Maarif Vekâleti Raporunda ilkokul öğretmenlerinin ekonomik durumlarının iyileştirilmesine yönelik yapılan kanunî düzenlemeler açıklanmıştır. Raporda Maliye Bakanlığı bütçesinde öğretmenlerin hak edişlerinin ödenmesine ilişkin mali düzenlemeler bulunmaktadır[296]. Bu bilgiler birlikte değerlendirildiğinde açıkça anlaşılmaktadır ki; John Dewey raporundaki öneriler Türk eğitim sisteminin yöneticileri tarafından mali imkânlar ölçüsünde hayata geçirilmeye gayret edilmiştir.

Okulların idaresi için de farklı bir model önerisi sunmuş olan Dewey, mekteplerin iki müdür tarafından yönetilmesini, bu müdürlerden birisinin okul işletmesi, diğerinin ise eğitim-öğretim işlerinden sorumlu olmasını önermiştir. Dewey'in bu önerisi Milli Eğitim Bakanlığınca farklı dönemlerde tartışmlara konu olmakla birlikte "*meslekte asıl olan öğretmenliktir*" ilkesi gereğince uygulanmaya konulmamıştır[297].

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren köy muallimi yetiştirmeye özel bir önem verildiği bilinmektedir. Türk Milli Eğitiminin 1923 yılından itibaren öncelikli meselelerinden birisi köylünün eğitimi ve aydınlanmasıdır. Köy muallimleri yetiştirmek için yapılan çalışmalarda John Dewey'in önerilerin de belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. 1924-1940 yılları arasında köye göre öğretmen yetiştirmek için çalışmalar yapılmış ve köy öğretmeni yetiştirmek üzere çeşitli muallim ve eğitmen mektepleri açılmıştır. Dewey'nin öğretmen yetiştirme önerileri içerisinde öğretmenlerin batılı ülkelerde eğitimi için Avrupa'ya öğretmen gönderilmesi ve öğretmenlere yazları hizmet içi eğitim verilmesi gibi Türk Maarifinin Tanzimat

[295] Dewey, *a.g.e.,* s. 16; *Resmi Gazete,* 19.1.1943 S. 5308; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.
[296] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.
[297] Dewey, *a.g.e.,* s. 18.

döneminden beri uygulamakta olduğu tedbirler de bulunmaktadır[298]. Dewey'nin köy eğitimine ilişkin önerileri esas olarak 1946 yılından sonra uygulanmaya başlamıştır. Ancak bu uygulamaları gerçekleştirenler de, uygulamalara eleştirileri getirenler de eğitim programlarının; Liberal Amerika'dan, Faşist Almanya'dan ve Komünist Rusya'dan gelişi güzel alınmış karma bir model olduğunu değerlendirmemiştir. Eğitimin gideceği yeni yol belirlenirken Türkiye'nin gerçekleştirmek zorunda olduğu millî hedefler göz ardı edilmiştir[299].

Cumhuriyet'in ilk devresinin önemli eğitim reformlarından olan Gazi Terbiye Enstitüsü'nün kuruluşu da Dewey'nin tavsiyesi üzerine gerçekleşmiştir. Dewey, Sovvet Rusya'da gördüğü Yüksek Padagoji Enstitüsü ile Amerikan Columbia Üniversitesi Teachers College'yi örnek alarak bu tavsiyede bulunmuştur[300].

1924 tarihinde İstanbul Darülfünununda Arkeoloji şubesi tesis edilmesini John Dewey raporunda teklif etmiştir[301]. 1934 yılında İstanbul Üniversitesi bünyesinde, Edebiyat Fakültesi Arkeoloji bölümü olan Türk Arkeoloji Enstitüsü kurulmuştur.[302]

Türkiye'ye gelen yabancı uzmanlardan rapor hazırlayanların yanında doğrudan icraatın içinde bulunanlar da olmuştur. Ancak yabancı uzmanlardan hiçbirisinin eğitim düşünceleri Dewey kadar etkili ve uzun süreli olmamıştır. John Dewey, Türkiye'de kısa süre kalmış olmasına karşın raporundaki önerilerin önemli bir kısmının uygulamaya konulduğu yukarıda ifade edilmişti. Ancak Dewey'nin eğitim görüşünün Türkiye'deki etkisini tavsiyelerinin uygulanması ile sınırlı görmek doğru değildir. Onun görüşlerinin Türk eğitim uzmanları arasında silinmeyen izler bıraktığı görülmektedir. Türkiye'de eskinin ortadan kaldırıldığı, yeninin ise tam anlamı ile teşükkül etmediği bir dönemde Türkiye'ye gelen ABD'li uzmana, Türkiye'nin kurucu liderlerinin ilgisi önemlidir. Cumhuriyetin modernleşmeci ideolojisinin ihtiyaçları, Dewey tarafından ifade edilmiştir. Toplumsal değişim için eğitim ve okulun bir kaldıraç olarak kullanılabileceği gerçeği, Cumhuriyetin kurucularını etkilemiştir. Gelenek ile radikal bir kopuşu ifade eden yenileşme

[298] Dewey, *a.g.e.,* s. 20.
[299] Kirby, ***a.g.e.,*** ss. 40-41.
[300] Akdağ, *a.g.m.,* s. 45.
[301] Dewey, *a.g.e.,* s. 25.
[302] Şükrü Ünar, "1923-1938 Yılları Arasında Türk Arkeolojisi", I. *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu,* Niğde, 2014, s. 4.

çalışmalarında eğitimin lokomotif olduğunu değerlendiren John Dewey'nin görüşleri, yeni Türkiye'nin kurucu ideolojine entelektüel destek sağlaması bakımından olumlu görülmüştür. Dewey'nin önerileri soyut anlamda özgün ve yenilikçi değildir. Ancak bu önerilerin geliştirilmesine hizmet eden felsefe, aydınlanma düşüncesinin Türkiye'de gelişmesine katkı sağlamıştır. Buna karşılık Fay Kirby, John Dewey'nin öneri ve görüşlerinin Türkiye'deki modernleşme seviyesi ve düşüncesinin gerisinde olduğunu da ifade etmiştir. Ancak Kirby'nin bu düşüncesinin Dewey raporu dönemi Türkiye'sinden daha sonra oluşturulmuş olduğunun da bilinmesi gerekmektedir[303].

3.5.2.1.2. Amerikan Heyeti Raporu'unda Maarif İşleri

1933 yılı Mayıs'ında Amerikalı bir heyet Türkiye'nin ekonomik yapısını incelemek amacı ile davet edilmiştir. Walker D. Hines, Brehon Somervell, O. F. Gardner, Edwin Walter Kemmerer, C. R. Whittlesey, W. L. Wright Jr. Bengt Wadsted, Goldthwaite H. Dorr, H. Alexander Smith ve Vaso Trivanovitch'den mürekkep bu heyet Türkiye'nin mali yapısı üzerine incelemler yaparken aynı zamanda eğitimin maliyeye katkısını da incelemiş ve raporu içerisinde eğitim reformuna ilişkin görüş ve önerilerini de ihtiva eden raporlarını dönemin ekonomiden sorumlu bakanı Celal Bey'e (Bayar) sunmuşlardır[304]. Raporun eğitim ile ilgili kısımları Maarif Vekâleti tarafından 1939 tarihinde diğer yabancı uzman raporları ile birlikte yayınlanmıştır. Eğitim ile ekonomi arasında ayrılması imkânsız bir bağ bulunduğunu ifade eden Amerikalı uzmanların raporlarını hazırlama amaçları mali alanda yapılacak reformlara ilişkin olmasına karşın, bu görüşleri nedeni ile eğitim hakkında da reform önerilerinde bulunmuşlardır.

Amerikan heyetine rehberlik yapmak üzere Ali Bengür, Kasım Gülek ve Muzaffer Yeşim'i görevlendirmiştir. Bu üç kişi Robert Koleji Mezunudur. Amerikalı rehberlik heyetine klavuzluk görevlerinden sonra Türkiye'de önemli görevler ifa etmişlerdir. Muzaffer Yeşim, ilk ekonomi ateşesi olarak Türkiye'yi yurt dışında temsil etmiştir. Kasım Gülek, 1940 yılından itaberen TBMM'ye girerek politikaya atıldı ve Devlet Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı, Bayındırlık Bakanlığı ve Senatör

[303] Özsoy, *a.g.e.,* ss. 1895-1931

[304] Walker D. Hines vd, *Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri*, Devlet Basımevi, İstanbul, 1939, s. III; Mustafa Şahin, "Hınes-Kemmerer'in Türk Eğitim Sistemi Hakkındaki Görüşleri ve Etkileri", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C. IX, S. 47, Aralık 2016, ss. 294-300.

olarak görev yaptı. Ali Bengür ise, IMF (International Monetary Fund) de görev yapmıştır[305].

Amerikan heyeti raporunda, heyetteki uzmanların uzmanlık alanlarının da etkisi ile eğitimin mali durumuna ilişkin önerilerde bulunmuştur. Eğitim müesseselerine yapılan harcamaların azaltılması, yeni bina yapımı yerine mevcut binaların daha verimli kullanılmasını önermişlerdir. Eğitim sistemi ve programlarının büyütülmesi yerine Türkiye'nin ihtiyaç önceliklerine göre kullanılmasına yönelik çalışma yapmışlardır. Türkiye'nin öncelikli ihtiyacının ziraat, fen ve mühendislik eğitimi olduğunu değerlendirilen uzmanlar, teknik eleman yetiştirme ihtiyacının millî eğitim bakanlığının kapasitesinin üstünde olduğunu düşündüklerinden diğer bakanlıklarla işbirliği yapılmasının önemini vurgulamışlardır. Daha önceki uzman raporlarında ifade edilen Avrupa ve Amerika'ya öğrenci gönderilmesi önerisi Amerikalı uzmanlarının raporunda da bulunmaktadır. Ancak ABD'li ekonomi uzmanları, daha az maliyet ile daha çok öğrencinin batılı ülkelere eğitim için gönderilmesine yönelik tedbirler önermişlerdir. Bu tedbirlerin başında yurt dışına gönderilecek öğrencilerin yabancı dil bilgisi yeterliliğinin olması ve talebe gönderilecek okulların ilgili alanda başarılı olan okullar olmasına dikkat edilmesidir.

Ayrıca Türkiye'ye dönen öğrencilerin tahsil ve birikimlerinden maksimum düzeyde yararlanılmalıdır. Yurt içinde ise sanat ve ticaret okulları sayılarının artırılması, mektep binalarının daha verimli kullanılmasını (bir mektep binası günde sekiz saat değil on altı saat kullanılabilir) önermişlerdir. Amerikalı uzman heyetin raporlarındaki öneriler ile John Dewey'in raporunda benzerlikler bulunmaktadır. Avrupa'ya ve Amerika'ya öğrenci gönderilmesi, eğitim programı hazırlanması, batılı ülkelerdeki usullerin Türkiye şartlarına göre uyarlanarak uygulanması, köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve okul sağlığı / okulun sağlık merkezi olması konularında iki rapor arasında önemli benzerlikler görülmektedir. Ancak John Dewey'in vurguladığı şekilde bir köy öğretmeni yetiştirme vurgusu Amerikan Heyeti Raporunda görülmemektedir[306]. Rapordaki önerilerin uygulanmasına ilişkin John

[305] Fatma Acun, "Robert Kolej Mezunları ve Meşhurları", *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 2015:4/2, ss. 136-164.

[306] Hines, *a.g.e.,* ss. 32-36; Ayşegül Ekizceli, *Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar Üzerine Bir Analiz,* Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Dewey raporunun uygulanması ve etkisine ilişkin bölümlerde yer verilmişti. Burada okulların fiziki mekânlarının ve ekonomik kaynakların verimli kullanılması önerilmiştir. Eğitimde mali disiplin uygulanması da değerlendirilmiştir. Türkiye'de okullarda ikili eğitim sistemine (sabahçı-öğleci devre) geçiş bu önerilerin neticesinde gerçekleşmiş olmalıdır. Hizmet verebilecek mektep sayısı ile eğitim ihtiyacı olan öğrenci sayısı arasındaki büyük farklılıklar, yeni binaların yapılamayışı gibi nedenler ile ikili öğretim bina sorununa geçici çözüm olarak düşünülmüştür. Ancak sonraki dönemlerde geçici çözümün kalıcı uygulamaya dönüştüğü görülmektedir.

3.5.2.2. İlköğretime İlişkin Raporlar

Yabancı uzman raporlarından üç tanesi doğrudan ilköğretim uygulamaları ile ilgilidir. İlköğretim düzenlemelerine yönelik olarak hazırlanan raporlardaki öneriler ve uygulamları daha sonraki dönemlerde ortaöğretim ve yükseköğretimi etkilediğinden bu raporların sonuçlarının eğitim sisteminde uzun süreli olduğu değerlendirilebilir.

3.5.2.2.1. Beryl Parker Raporu

Türkiye'ye John Dewey'in önerisi ile gelerek önce iki yıl TED Ankara Kolejinde danışman olarak çalışan Prof. Dr. Beryl Parker, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokullarda inceleme yapmak ve rapor hazırlamakla da görevlendirilmiştir. Bayan Parker, yüz ayrı okulda gözlem ve incelemeler yapmış ve hazırladığı raporu Maarif Vekâletine sunmuştur. Diğer yabancı uzmanlar ile karşılaştırıldığında hem Türkiye'de kalma süresi bakımından hem de incelediği eğitim kurumu saysı bakımından Beryl Parker'in gözlemlerinin daha kapsamlı ve nitelikli olması beklenebilir[307].

Prof. Dr. Beryl Parker'in raporunda Türk Eğitim Sisteminde ilkokulların mevcut durumu değerlendirilmiş ve ilkokullarda eğitimin genel durumu iyi görülmüştür. Ona göre; Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren uygulanan "*Süratli bir garplılaşma programının bazı ecnebi fikirleri ve tatbikatının memlekete girmesini zaruri kılmasıyla"* eğitim alanında iyi sonuçlar alınmıştır[308].

Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Van,1996. ss. 52-55: Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 45-48; Ortak, *a.g.t.,* s. 227; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

[307] Beryl Parker, *Türkiyde İlk Tahsil Hakkında Rapor,* Devlet Basımevi, İstanbul, 1939, s. 44.

[308] Parker, *a.g.e.,* s. 46.

Perker raporunda; öğretmen ve müfettiş yetiştirilmesi, okul akademik takvimlerinin bölge ve iklim şartlarına göre düzenlenmesi, eğitim öğretim süresi, eğitim programları ile öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşacakları problemler arasında uyum, okulların fiziki yapıları ve bu yapıların eğitimin verimliliğini artırmasına ilişkin önerileri bulunmaktadır. Parker, eğitimde iyi yetişmiş müfettişlerin eğitim kurumları ve öğretmenleri denetlemesi ve rehberlik etmesinin okuldaki eğitimin kalitesini artıracağı ve hedeflere ulaşmasını kolaylaştıracağını değerlendirmektedir. Bu nedenle hem öğretmen yetiştirmeye hem de müfettiş yetiştirmeye yönelik önerilerde bulunmuştur[309].

Öğretmen adaylarının muallim mekteplerine sınav ile seçilerek alınması ve Öğretmen yetiştirme için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ayrı bir birim kurulmasını önermiştir[310]. Görev başında bulunan öğretmenler arasından yapılacak seçimler sonucunda yetenekli öğretmenlerin teorik ve uygulamalı mesleki kurslar yolu ile kendilerini geliştirmelerine destek olunmalıdır. Parker'a göre Bakanlığın görev yapan öğretmenlerin maaşlarından tasarruf sağlamak amacıyla vekil öğretmen çalıştırılması çok büyük bir hatadır. Bu nedenle "*Tahsil görmüş muallimler yetişir yetişmez vekil olarak çalışan muallimlerden vazgeçilmelidir"*[311]. Okulda öğrencilere aktarılan bilgiler ve kazanımların gerçek yaşam ile ilişkili olarak seçilmesini, eğitim sürecindeki konuların mümkün olduğunca uygulamaya dönüştürülebilecek nitelikte olmasını ve okulun sınıf dışındaki dünya ile doğrudan ilişkide olmasını sağlayıcı tedbirlerin alınması ve ders programlarının buna göre düzenlenmesini önermiştir[312].

Beryl Parker; önerilerinde Türkiye'nin ekonomik ve sosyal şartlarını gözlemlemiştir. Gerek TED Ankara Koleji'nde çalıştığı dönemde gerekse Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokullar hakkında rapor yazmakla görevlendirildiğinde iyi bir gözlemci olması sayesinde Türkiye'in ekonomik ve sosyal şartları ile eğitim kurumlarındaki düzenlenlemeleri uyumlu hale getirmek için tedbirler teklif etmiştir. Onun köy okullarının eğitim takvimlerini, köyde tarım işlerinin yoğun dönemleri ve mevsim şartlarına göre düzenleme önerisi bu gözlemlerinin sonucu görülebilir. Diğer yandan ilkokulların eğitim sürelerinin üç yıl olarak belirlenmesini önermiştir. Esasen

[309] Parker, *a.g.e.,* ss. 8-9.
[310] Parker, *a.g.e.,* s. 12.
[311] Parker, *a.g.e.,* s. 49; Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 109.
[312] Parker, *a.g.e.,* s. 10.

Beryl Parker ilkokulun süresinin 5-6 yıl olarak belirlenmesinin uygun olduğunu düşünmesine karşılık, Türkiye'nin özel şartları nedeniyle ilkokullarda eğitim süresinin üç yıl olmasını yeterli görmüştür[313].

Parker'in anlayışında okul binalarının nitelikleri, eğitimin kalitesini etkileyen faktörlerden birisidir. Bu anlayışa uygun olarak raporunda eğitim mekânlarının fiziki şartlarının eğitim için uygun hale getirilmesini önermektedir. Yeni yapılan mektep binalarının eskilere göre daha iyi durumda olduğunu tespit eden Parker, okul binalarının ısınma, havalandırma, aydınlatma gibi fiziki şartları ile sınıf duvarlarının boyanması ve renkleri gibi hususların eğitim kalitesini etkileyeceği cihetiyle düzenleme yapılmasını önermiştir. Okul binaları memurların çalışma ofisleri olarak değil, öncelikle eğitim alanı olarak kullanılmak üzere düzenlenmesini önemli görmektedir. Okul binalarında sosyal etkinlik alanları (spor, sergi, tiyatro vb) ve kütüphanelerin oluşturuması son derece önemlidir. Okul binalarına, öğretmen ve müfettişler yapım aşamasında müdahil olmalıdır. Mimari projeler eğitimciler tarafından incelenmeli ve yapım aşamasında eğitime göre düzenlenmesine öncelik verilmelidir. Eğitim devam ederken okulların basit tamir işlerinin öğrenciler tarafından yapılmasını öneren Parker, öğrenci, veli ve öğretmenlerin okula sahip olma bilinçlerinin geliştirilmesi ve sorumluluk yüklenmesi için çalışma yapılmasını önermiştir. Ayrıca sınıflarda bulunan sıra ve dolaplar eğitim ihtiyaçları için uygun hale getirilmeli, lüks donanım değil gerekli donanım sağlanmalıdır. Sınıf tahtalarının ebatlarının büyütülmesi, sabah ve öğle seanslarında birer uzun teneffüs planlanması önerileri dikkat çekmektedir. Parker, okullarda öğrencilerin eserlerini sergileyebileceği etkinliklere önem verilmesininin ve çevre gezileri düzenlenmesinin öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. İlkokullarda öğrencilerin okul forması giymesini öneren Parker, forma rengi olarak mavi, kahverengi ve yeşil tonlar tercih edilmesininin doğru olacağını belirtmiştir[314].

Amerikan heyeti ve Parker'in açıklanan tavsiyeleri 17–29 Temmuz 1939 tarihlerinde toplanan Birinci Maârif Şûrası ile faaliyete geçirilmiştir. Bu şûrada üç sınıflı ve tek öğretmenli köy okullarının beş sınıflı okullara çevrilmesine karar verilmiştir. Bu kararın uygulanması için ise yeni bir program hazırlanmış, şehir

[313] Sulubulut, *a.g.t.,* s. 62; Ekizceli, *a.g.t.,* s. 58.
[314] Parker, *a.g.e.,* ss. 20-30; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 62.

ilkokulları ve köy okullarına eşit olanaklar tanınması hedeflenmiştir. Şûra toplantısında eğitim programları incelenerek yabancı uzman raporlarında yer alan önerilerin önemli bir bölümünün uygulamaya geçirilmeye gayret edildiği görülmektedir. Okul forması uygulaması, teneffüs saatlerinin uzatılması bu düzenlemelere örnek olarak gösterilebilir. Raporda önerilen çağdaş uygulamalar ve ilkokullar ile ilgili istatistik bilgileri daha sonra Türk eğitim sisteminin yapılandırılması çalışmalarında değerlendirilmiş olması bakımından önemlidir[315].

3.5.2.2.2. Kate Vixon Wofford Raporu

Türkiye'de köy okullarının incelenmesi ve eksikliklerinin ikmal edilmesi düşüncesiyle, Amerika Birleşik Devletleri Florida Üinversitesi Eğitim Kolejinde görevli Prof. Dr. Kate V. Wofford rapor hazırlamak ve rehberlik için Maarif Vekâleti tarafından davet edilmiştir. Wofford; bakanlık müfettişi B. Osman Ülkümen, Hasanoğlan Köy Enstitüsü Meslek Dersleri öğretmeni B. Rıza Tükeli, Samsun Lisesi İngilizce öğretmeni Fatma Varış ile birlikte gezi, inceleme ve çalışmalar yaparak raporunu hazırlamıştır. Rapor 5 Ekim 1951-1 Şubat 1952 tarihleri arasında yapılan çalışmalar neticesinde maarif vekâletine arz edilmiştir. Raporun hem muhteva bakımından genişliği hem de raporun maarif vekâleti tarafından öncekilere nispetle daha geniş anlamda desteklenmesi önemlidir. Diğer yandan Amerika Birleşik Devletleri Büyükelçiliği Kütür Ateşesi Mr. Frederik Latimer, yukarıda isimlerini belirtilen çalışma gurubunun Diyarbakır'daki çalışmalarına iştirak ederek destek vermiştir. Rapor hazırlanma aşamasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri ve Müsteşar Reşat Tardu çalışma gurubuna "meslek heyacanı" ile destek vermişlerdir.[316] Kate Vixon Wofford'un 153 sayfalık ve sonunda Türkiye'de; Eğitim Enstitüleri, Öğretmen Okulları ve Köy Enstitülerinin haritasını da gösterir raporundaki önerilerinin başlıcaları şunlardır;

---

[315] Süleyman Karataş, *Batılılaşma Döneminde Ders Program Değişimi,* Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2002 s. 85; Ortak, *a.g.t.,* s. 261; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 62; *Millî Eğitim Şûraları ...,* ss. 20-21; Sait Dinç, *Türk Eğitim Tarihinde Yapılan Millî Eğitim Şûraları ve Uygulamaları (1939 - 1960),* Akademisyen Kitabevi, Ankara, 2015, ss. 43-45.

[316] Kate Vixon Wofford, *Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor,* (Çev: Fatma Varış), Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1952, ss.10-11.

a) Kızların okula gönderilmelerinin teşvik edilmesi, özellikle köylerde kızların okula göndirilmelerinin sağlanması için radyo, gazete ve konferanslar yolu ile bilinçlendirme eğitimi yapılması.
b) Okula devam zorunluluğu konusunda müfettişler ve köylülerden oluşturuacak komisyonlar aracığılı ile okula devamın sağlanması.
c) Köy okullarında eğitimin kademeli olarak önce 6 yıla daha sonra ise 7 ve 8. Sınıfların ilavesi ile sekiz yıla çıkarılması.
d) Sınıflarda öğrenci sayılarının 30-40 olması ve öğretmen yetiştirme programının bu sayıya göre belirlenmesi.
e) Köy çocuklarının eğitimi için merkezi yerleşim birimlerinde bölge okullarının kurularak küçük köylerde bulunan çocukların bölge okullarına taşımalı sistemele ulaştırılması.
f) Kimsesiz ya da muhtaç çocuklar için öğrenci yurtları yapılması ve ilkokul, ortaokul ve lise eğitimi için köy çocuklarının şehir merkezlerinde bu yurtlardan yararlanmasının sağlanması.
g) Köy okullarında ders programları ve müfredatlarının hafifletilmesi, ders müfredatları belirlenirken; bölgesel farklılıklar ve çevre şartlarının dikkate alınması ve ders müfredatları belirlenirken öğretmenlere inisiyatifi tanınması. (bu öneri ile John J. Rufi'nin merkeziyetçi önerisi çelişkilidir. Milli Eğitim Bakanlığı merkeziyetçi yapıya önem verdiğinden bu öneri uygulanmamıştır.)
h) Öğrencilere okul yaşamında sorumluluk ve görevler verilerek okula aidiyet duygularının ve özgüvenlerinin artırılması sağlanabilir. Sınıf yoklamasının öğrenciler tarafından yapılması, büyük öğrencilerin küçüklerine ders, oyun vb. etkinliklerde rehberlik etmesi sorumluluk duygusunu geliştirecektir.
i) Okulların fiziki imkânları geliştirilmelidir. Aydınlatma, ısınma, havalandırma vb. durumları etkileyen bina özelliklerine dikkat edilmeli, ayrıca okul tuvaletlerinin bina içinde yapılmasına özen gösterilmelidir[317].

Rapordaki tavsiyelerin önemli bir kısmında, Amerikan eğitim sisteminde kullanılmakta olan usullerin Türkiye'de uygulanması için önerildiği görülmektedir. Örneğin Amerikan eğitim sisteminde kullanılan grup usulünün Türkiye'deki köy

[317] Wofford, *a.g.e.,* ss. 13- 46.

okullarında kullanılması tasviye edilmiştir. Amerika'da uygulanan usullerin Türkiye'deki köy okullarında uygulanabilmesi için ise oradaki ders meteryallerinin bizim okullarımızda olması gerekiyordu. Nitekim Wofford, okulların ders ve eğitim meteryalleri bakımından yetersizliğine de raporunda vurgu yaparak, bu eksikliklerin merkezi sistemle giderilmesini önermiştir.

Köy okullarında görev yapması planlanan öğretmenlerin eğitimleri şehir okullarında görev yapacak öğretmenlere göre farklı olması gerektiğini ifade eden Wofford'a göre; Köy öğretmeni yetiştirilmeye gayret edilmesi gereklidir. Bunun için de köy enstitülerinin geliştirilmesini tavsiye etmiştir. Köy enstitülerinde karma eğitime yeniden başlanarak kadın öğretmen sayısının artırması için çaba sarf edilmelidir. Ancak köy enstitülerindeki yatakhanelerde koğuş sistemi terk edilmeli ve en çok 2-3 öğrencinin kaldığı oda sistemine geçilmelidir. Köy öğretmenleri ile şehirde görev yapan öğretmenlerin arasındaki özlük hakları eşitlenmeli, köy öğretmenleri lehine düzenleme yapılmalıdır. Öğretmenler, yaz tatillerinde yaz okulu uygulamaları ile hizmet içi eğitime alınmalıdır. Gazi Eğitim Enstitüsünde müfettiş yetiştirme programlarında felsefe, sosyoloji, psikoloji derslerine ayrılan zaman azaltılmalı, felsefe ve bilim tarihi dersleri konulmalıdır[318].

Bu rapor diğer raporlardan farklı olarak kamuoyu ile paylaşılmıştır. Kate Vixon Wofford'un biyografisini de içeren baskısı kitap şeklinde köy enstitüleri ve öğretmen okullarına dağıtılmıştır[319].

Prof. Kate Vixon Wofford'un 1952 tarihli bu kapsamlı raporunun Türk Eğitim sisteminde önemli değişitlikler ve yenilikler için rehberlik ve öncülük ettiğini ifade etmek için 1952 yılı sonrasında yapılan düzenlemelere bakmak yeterli olacaktır. Rapordaki öneriler elbetteki sadece ABD'li uzman tarafından ifade edilen Türkiye'de rapor öncesinde bilinmeyen konular değildir. Hem Türk eğitimciler hem de bundan önceki yabancı uzman raporlarında benzer öneriler getirilmiştir. Ancak Wofford raporunun kapsamı ve daha sonraki uygulamalarda belirgin etkisi dikkat çekicidir. Sınıflarda eğitim alabilecek maksimun öğrenci sayısını belirleme düşüncesi, bölge ilkokulu fikri, yatılı okullar düzenlemesi ve ilköğretim programlarına ilişkin önerilerin uygulamaya konulduğu anlaşılmaktadır. 4-14 Şubat

[318] Wofford, *a.g.e.,* ss. 86-116, Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 74-84.
[319] Wofford, *a.g.e.,* s. 161.

1953 tarihinde dönemin Millî Eğitim Bakanı Tevfik İleri'nin başkanlığında toplanan V. Millî Eğitim Şûrasının gündem maddeleri ile Wofford raporundaki öneriler arasında eşgüdüm olduğu görülmektedir. Beşinci Milli Eğitim Şûrasının; 5. Gündem maddesi (İlkokul programının yeniden gözden geçirilmesi), 6. gündem maddesi (Yeni İlkokul Yönetmeliği tasarısının incelenmesi), 7. gündem maddesi (İlkokullara öğretmen yetiştirilmesi, öğretmen okulları ile köy enstitüleri yeni öğretim programı ve meslekte olgunlaşma konularının incelenmesi) ve 8. gündem maddesi (ilkokul öğretmenlerini ilgilendiren diğer konular) Prof. Dr. Wofford'un yukarıda tasnif edilen önerilerinin şûra gündemine taşındığını göstermektedir. Şûranın açılış konuşmasında Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri'nin; zorunlu eğitim, bölge okulları kurulması, yatılı ve pansiyonlu ilkokulların açılması, köy enstitüleri müfredatının düzenlenmesi, okullarda eğitim süresinin 5 yıldan 6 yıla çıkarılması kararlarını açıklaması raporun V. Milli Eğitim Şûrasında uygulamaya konulduğunu göstermektedir. Kate Vixon Wofford raporu Şûra'da milli eğitim bakanı tarafından önemli ölçüde uygulamaya konulmuş oluyordu[320].

3.5.2.2.3. George Stiehler Raporu

İlkokullarda resim ve el işleri öğretiminde düzenlemeler yapmak amacı ile Maarif Vekâleti, 1926 yılında Alman Leipzig Pedogoji Enstitüsünde görevli Prof. Dr. George Stiehler'i Türkiye'ye davet etmiştir. Stiehler; tarih, coğrafya, geometri derslerinin resim yöntemi kullanılarak öğretilmesini sağlyacak bir metod üzerinde çalışmalar yapmıştır. Okullarda ders araç ve gereçleri üzerinde incelemeler yapan ve labaratuvarları gezen Stiehler, Maarif Vekâletine sanat eğitimini hakkında önerilerini içeren kısa bir rapor sunmuştur. Raporda; resim öğretmenlerinin dil ve tarih öğretmenleri ile işbirliği içerisnde çalışması, ilkokul öğretmenlerinin dersler için yeterli düzeyde resim eğitimi alması, öğretmen okullarında resim ve iş eğitimi dersleri verilmesi, resim ve iş eğitimi alan öğretmenlerin okullarda atölyeler kurulması için rehberlik yapması önerilerine yer verilmiştir[321].

Georg Stiehler'in bu önerilerinin uygulamaya konulduğu Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü'nün sergilerinde görülmüştür. Okullarda Temmuz-

---

[320] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 30-32; Dinç, *a.g.e.,* ss. 118-120.
[321] George Stiehler, "Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor**"**, *Maarif Vekaleti Mecmuası*, İstanbul Devlet Matbaası, 1927, S. 9, s.53, Sulubulut, *a.g.t.,* s. 20-21.

Ağustos 1926 öğretmenlere yönelik resim-iş kursları düzenlenmesi için genelge yayınlanmıştır. Diğer yandan iş okulu anlaşıyışının gelişmesinde bu önerilerin etkisi olmuştur. Ayrıca Gazi Terbiye Enstitüsünde açılacak Resim-İş Bölümüne muallim yetiştirmek üzere, muallim mektebi mezunlarından seçilecek öğretmenlerin yurt dışına eğitime gönderilmeleri Stiehler raporundaki önerilerin dikkate alındığını göstermektedir. Rapordaki tavsiyeler çerçeverinde Avrupa'ya tahsile talebeler gönderilmiştir. Resim-iş ve güzel sanatlar eğitimi için yurt dışına gönderilen talebeler ile ilgili bilgiler yurt dışına gönderilen talebeler başlığınıda incelenmiştir[322].

3.5.2.3. Ortaöğretime İlişkin Raporlar

Genel ortaöğretimin yeniden düzenlenmesi için iki Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı akademisyen Türkiye'ye davet edilmiştir. Bu akademisyenler Türkiye'de bazı şehirlere çalışma ziyaretleri yaparak ortaöğretim mekteplerine ilişkin tespitlerini ve önerilerini Millî Eğitim Bakanlığına sunmuşlardır.

3.5.2.3.1. John J. Rufi Raporu

Colombia Missouri Üniversitesinde görevli Prof. Dr. John J. Rufi, 1951 yılı Ekim ayından 1952 yılı Haziran ayına kadar sekiz ay süren incelemeleri sonucunda hazırlamış olduğu ortaöğretim raporunu Maarif Vekâletine arz etmiştir. Türkiye'de bulunduğu sürede, sırasıyla Ankara, Adana, Konya, İzmir, İstanbul ve Bursa'da incelemelerde bulunmuştur. İzmir'de incelemeleri sırasında; Tire, Urla, Menemen, Kuşadası ve Bergama ilçelerini de ziyaret etmiştir. Bu ziyaretleri sırasında Ankara ve İstanbul'da kısa sürelerle okul ziyaretleri ve eğitimciler ile görüşmeler yapmıştır. Ankara ve İstanbul'da ise daha kapsamlı çalışmalar yapmıştır. John J. Rufi'nin raporu Maarif Vekâleti tarafından 1956 tarihinde basılmıştır. Maarif Vekâletinin bu yayını iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Rufi'nin ortaöğretim raporunu, ikinci bölüm ise Rufi tarafından Türkiye'de kaldığı sürede vermiş olduğu konferans metinlerini ihtiva etmektedir. Çalışmada raporların etkisinin değerlendirilmesi amaçlandığından Maarif Vekâlet yayınının birinci bölümü incelenmiştir[323].

Raporunda ortaöğretimde öğretmenlerin nitelik ve nicelik bakımından yetersiz olduğunu ifade eden Rufi, öğretmenlik mesleğinin doğası gereği öğretmen

---

[322] Ortak, *a.g.t.,* s. 354; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.
[323] John J. Rufi, *Türkiyede Orta Öğretim (Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler),* Maarif Basımevi, Ankara,1956, ss. 8-10.

okullarında tam anlamı ile öğrenilemeyeceğini, öğretmenlerin görev sırasında da eğitimlerinin devam etmesinin gerekliliğini ifade etmiştir. Orta öğretim kurumlarının sürekli bir gelişim içinde olması gerektiğini ifade eden Rufi'ye göre; Türk öğretmenlerin büyük bir kısmı kendilerini geliştirmek için işbirliğine hazır durumdadırlar. Az sayıda ise statik yapıda öğretmen bulunmaktadır[324]. John Rufi, gezdiği şehirlerde ortaöğretim okullarını eleştirel bir göz ile incelemiştir. Gezdiği okullarda öğretmenler ile ilgili gözlemlerini de aktaran ABD'li uzmana göre; Türk öğretmenleri kendilerine imkân ve fırsat sağlandığı ölçüde yeniliğe açık gözükmektedir[325].

Raporunda Türkiye'nin yüksek maksatlarına hizmet etmek için Türk eğitim sisteminin geliştirilmesine yardımcı olmak istediğini ifade eden John Rufi; İngiltere, Almanya, Fransa ve Amerika'daki eğitim uygulamalarını Türkiye'ye örnek gösterdiğini belirtmektedir. Türkiye'de bulunduğu sürede Türk ortaöğretim okulları hakkındaki kanaatlerini kamuoyu ile paylaşmaktan kaçındığını ifade eden Rufi, Türkiye programı sırasında vermiş olduğu dersler ve düzenlenen konferanslar ile Amerikan eğitim sistemini Türk eğitimcilere ve devlet adamlarına tanıtma işlevi de görmüştür[326].

Rufi, hazırlamış olduğu raporun Türk eğitim sisteminin sorunlarını tam olarak ortaya koymak iddiasında olmadığını ifade etmiştir. Türk eğitim sistemine, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki uygulamadan uyarladığını vurguladığı "çok cepheli ortaöğretim müesseselerini" önermiştir. 1949 yılında uygulanmaya başlayan ortaokul programlarının gaye ve hedeflerini yeterli gören ABD'li uzman, programda yazılan hedeflerin okullarda yöneticiler ve öğretmenler tarafından tam anlamı ile uygulanamadığını ifade etmiştir[327].

John Rufi'nin raporundaki başlıca önerileri şunlardır;

a) Ders programlarının öğrencilerin seviyelerine göre yeniden düzenlenerek bilgi yükünün azaltılması, yeniden ders müfredatı düzenlenirken müdür, öğretmen ve müfettişlerin oluşturduğu bir komisyonun görevlendirilmesi.

---

[324] Rufi, *a.g.e.,* ss.12-16.
[325] Sulubulut, a.g.t., s. 73.
[326] Rufi, *a.g.e.,* ss. 8-10.
[327] Rufi, *a.g.e.,* s. 15.

b) Ortaöğretim okullarında ders dışı etkinliklere yer verilmesi; Kızılay, kooperatifçilik, müzik, temsil, izcilik gibi faaliyetlerin okullarda daha geniş ölçüde yer alması.

c) Ortaöğretim okullarının program çeşitliliğinin artırılması, akademik ve teknik okul olarak iki program çeşitliliğinin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre çoğaltılması.

d) Öğrencilere eğitim ve kendilerini gerçekleştirme hedefleri için rehberlik hizmetleri sunulmalıdır.

e) Okul kütüphaneleri kitap ve diğer materyaller bakımından zenginleştirilmeli, kütüphaneler okulun en önemli eğitim ortamı olarak kullanılacak şekilde işletilmelidir.

f) Okullarda yapılan sınavlar objektif ve güvenilirlik ölçütleri ile yeniden organize edilmeli, sözlü sınavlar kaldırılmalıdır.

g) Kız ve erkek meslek ortaöğretim okulları nicelik bakımından yeterli olmakla birlikte ders programları dönemin ihtiyaçlarına göre yeniden belirlenmelidir.

h) Okul binaları, sadece dersliklerden oluşmamalıdır. Sınıflarda öğretmen masası ve dolap bulunmalıdır. Dershaneler ders konularını açıklayan materyallerle tecziye edilmeli, sınıflarda ilan panoları bulunmalıdır. Mekteplerde ders dışı faaliyetlerin yapılabileceği mekânlar oluşturulmalıdır.

i) Ortaöğretim okulları ülkenin geleceğini yetiştirmesi beklenen müesseseler olarak eğitimin önemli kademelerinden birisidir. Bu okulların müdür ve müdür yardımcılarının yetiştirilmeleri de mekteplerden beklenen görevlere uygun olmalıdır. Okul müdürü adaylarına özel meslek dersleri verilmelidir.

j) Öğretmen, müdür ve müfettişlerin meslekte gelişimi için mesleki hizmetiçi eğitim programları düzenlenmesi gereklidir. Öğretmenlik statik bir meslek olmayıp, hem hizmet alanları bakımından hem de hizmetin gereği bakımından sürekli gelişime ve değişime açık bir meslek olmak sorundadır. Bu nedenle Öğretmenler, hizmet için eğitim ve tecrübe paylaşımı metodları ile sürekli eğitime katılmalı ve her yıl yenilenerek eğitime dâhil olmalıdır.

k) Merkeziyetçi Fransa eğitim modeli ile adem-i merkeziyetçi ABD eğitim modeli arasında önemli uygulama farklılıkları bulunmaktadır. Bu modellerden ikisinin de olumlu ve olumsuz yönleri vardır. Türkiye için merkeziyetçi yapı daha faydalı

gözükmekle birlikte, merkezi yapının olumsuz yönlerini izale edecek yerel çözümler üretilmelidir[328].

John J. Rufi'nin yukarıda tasnif edilmiş olan önerilerinin Türk eğitim sistemindeki uygulamalara etkisini değerlendirebilimek için Türkiye'de raporun yazılıdığı 1952 yılı sonrasında orta öğretim alanında gelişmeleri ve alınan kararları incelemek gerekmektedir. Esasen Türkiye'de günümüzden geriye doğru ortaokul ve lise eğitiminde yapılan düzenlemeleri genel hatları ile göz atıldığında bile Rufi'nin önerilerinin dikkate alındığını ve düzenlemelere rehberlik ettiğini görmek mümkündür. Yukarıda on maddede ifade edilen bu öneriler şüphesiz ki Türk eğitimciler tarafından da tespit edilebilecek ve uygulanmasına karar verilecek genel doğrular içermektedir. Ancak raporun yayınlandığı zamanın ruhuna uygun olarak Amerikalı bir eğitimcinin önerileri olarak gündeme taşınmış olması ve uygulanması önemlidir. 1950'li yıllarda zamanın ruhunun nasıl geliştiğini çalışmanın dördüncü bölümünde 1947 yılı sonrası Türkiye-ABD ilişkileri başlığı altında değerlendirilmiştir.

Diğer yandan raporda yer alan öneriler, 5-15 Şubat 1962 tarihinde toplanan VII. Milli Eğitim Şûrası'nda gündeme alınmıştır. Ortaokulların ve liselerin eğitim programları ve öğretim ilkeleri üzerinde komisyon çalışmalarının yapıldığı bu şûra kararlarının ortaöğretim ile ilgili kararları Rufi raporunun etkilerini taşımaktadır. Program çeşitliliğinin sağlanması, rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi, kız ve erkek teknik okullarının programlarının yenilenmesi, öğretmen yetiştirilmesi ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi, merkeziyetçi eğitim modeli gibi uygulamaların hayata geçirilmesine yönelik kararlar raporun Türk eğitim sistemini etkilediğinin göstergeleri olarak değerlendirilebilir[329].

3.5.2.3.2. Ellsworth Tompkins Raporu

Türkiye'de orta dereceli okullarda yönetim, teftiş, planlama ve okul işletmesi konularında inceleme ve değerlendirmeler yapmak üzere davet edilen Ellsworth Tompkins 23 Ekim 1952'de Türkiye'ye gelmiştir. İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Bursa, Konya, Samsun ve Sivas'ta ortaokul ve liselerde incelemelerde bulunan ABD'li uzman ilköğretim kademesinden öğretmen yetiştiren okullara kadar 97

[328] Rufi, *a.g.e.,* ss.16-34.
[329] *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 36-57.

eğitim müessesesini ziyaret ederek incelemelerde bulunmuştur. Ayrıca gezdiği şehirlerde 44 konferans vererek eğitim ile ilgili görüşlerini öğretmenlerle paylaşma imkânı bulmuştur. 4-14 Şubat 1953 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri başkanlığında gerçekleştirilen V. Milli Eğitim Şûrasına üye olarak katılmıştır. Türkiye'de 125 gün gibi kısa bir süre kalan Tompkins, hazırlamış olduğu raporu bu şûra sonunda üyelere sunmuştur. Ellsworth Tompkins'in raporunun dikkat çekici yönü, raporunda Türkiye-ABD kıyaslamasını belirgin bir şekilde yapmasıdır. Daha önce incelenen raporlarda kıyaslamalara daha az yer verilirken Tompkins'in ABD-Türkiye kısaylamaları ve Türkiye'nin ABD gibi olmasını doğrudan önermesi dikkat çekmektedir[330].

Ellsworth Tompkins'in Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş başlıklı raporunda şu öneriler yer almaktadır;

a) Ortaöğretimde 7 yıl süreli pilot okullarda uygulama yapılmalıdır. Pilot okulların koordinatör ve müdürleri Amerikayı ziyaret etmeli ve bu okullara Amerikalı bir uzman çağrılıp görevlendirilmelidir.

b) Amerika'daki çok programlı ortaokul sistemi benimsenmeli ve öğrenciler bu yol ile daha az maliyetle farklı programlara ulaşabilmelidir. Böylece ihtisaslaşma için öğrencilere daha geniş zaman ve seçme hakkı verilmiş olacaktır.

c) Lise müfredatına ticaret dersleri ilave edilerek programları birbirine benzer okul türleri birleştirilmelidir.

d) Ders müfredatları daha yoğun olan teknik orta öğretim okullarının eğitim süresi bir yıl daha uzatılmalıdır.

e) Okul ve öğretmen teftişinde müfettiş uygulamasının mahzurları bulunduğundan öğretmenlerin teftiş ve terfilerinde müfettişler değil, okul müdürleri ve milli eğitim müdürleri yetkili olmalıdır. Teftiş ve müfettiş kelimeleri öğretmen ve okul müdürleri tarafından olumsuz algılandığından bu kelimelirin yerine irşat edici ve müşavir müfettiş manalarına gelecek yeni terimler üretilmelidir.

f) Kârma eğitim uygulamaları yaygınlaştırılmalıdır.

---

[330] Ellsworth Tompkins, *Türkiye Cumhuriyeti Orta dereceli okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş,* Maarif Basımevi, Ankara,1956. s. 67; *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 30-32; Dinç, *a.g.e.,* ss. 118-120; Ekizceli, *a.g.t.,* s. 106.

g) Öğretmelerin mesleki yeterliliğini artırmak için pedagoji alanında seminerler düzenlenmelidir.

h) Amerika'daki eğitim uygulamalarının Türkiye'ye taşınması için iyi dil bilen bir tercüman ABD'ye gönderilmeli ve buradaki eğitimle ilgili kitapları Türkçeye kazandırmalıdır.

i) Okulların fiziki imkânları geliştirilmeli, binalar okul olarak inşa edilmelidir. Sınıflarda sabit sıra yerine modüler sıra kullanılması daha yararlı olacaktır. Sınıf tahtaları siyah değil, yeşil renkli olmalıdır.

j) Öğretmenlerin öğrenciler ile daha çok iletişim kurabilmesi için haftalık ders saatleri artırılmalıdır. Bu durum öğretmenlerin çalışma saatlerini de artıracağından öğretmen maaşları yeniden düzenlenmelidir. Öğretmen maaşları Türkiye'de de Amerika'da olduğu gibi yetersizdir.

k) Okullara müdür ve müdür yardımcısı seçiminde halkla ilişkiler becerisine sahip ve eğitim-öğretim konularında vizyonu olan öğretmenlerin öncelenmesi gerekir.

l) Okullarda öğretmenler tıpkı ABD'de olduğu gibi tam gün mesaiye göre çalışmalıdır. Öğretmenler ek iş yapmamalıdır.

m) Tarih ve sosyal bilgiler öğretimin de sadece liselerde I. Dünya Savaşı sonrası yakın tarih olayları üzerinde durulması yeterlidir. Öğrencilere geçmiş olayların ezberletilmesi anlamlı değildir[331].

Ellsworth Tompkins'in raporunun Türk eğitim sisteminde ortaokul ve lise eğitiminin düzenlenmesinde etkisini incelemek için ABD'li uzmanın bizzat üye olarak katılarak raporunu sunduğu V. Eğitim Şûrası ile VI. ve VII. Eğitim Şûrası kararları incelenmiştir. Yukarıda aktarılan ABD'li uzmanın önerilerinin bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığınca uygulanmaya konulmuştur. Bazı öneriler ise ekonomik nedenler ile ya da Türkiye'nin özgün koşulları nedeni ile uygulamaya konulmamıştır. ABD'li uzmanın uygulamaya konulan önerileri arasında; pilot okul (deneme okulu) uygulaması, karma eğitim, öğretmenlere yaz kursu düzenlenmesi ve eğitim sürelerinin uzatılması bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin seçimi konusu ise Türkiye'de modernleşme / batılılaşma döneminin başlangıcından günümüze kadar problemli alanlar arasında görülmektedir. Yazılı sınav ve sözlü sınav gibi Ellsworth

[331] Tompkins, *a.g.e.,* s. 66.

Tompkins'in önerilerinin dışında kalan eğitim yöneticisi seçme yöntemleri uygulanmaya devam etmiştir.

Tompkins, raporunda Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ortaöğretim kurumlarının ders programlarına yer vermiştir. Bu programlarda öğrencilerin haftalık 35 saat ders aldığı ve bu ders saatlerinden haftada 5 saat Amerika Tarihi eğtimi verildiği görülmektedir. Buna karşın Tompkins, Türkiye'de tarih eğitimine fazla zaman ayrılmamasına yönelik tavsiyelerde bulunmuştur. ABD'deki uygulamalara raporunda yer vermesine rağmen Türkiye'de tarih eğitmi konusunda aynı hassasiyeti göstermemiş olması dikkat çekmektedir. Tarih eğitiminin millî bilinci geliştirici yönünü ve millet olmanın şartlarından birisinin de tarih birliği olduğunu Amerikalı uzmanın bilgisi dışında olmamalıdır. Tarih eğitimi konusunun gözden kaçırılması ya da gözardı edilmesi hatta gereksiz görülmesi yabancı uzmanlarının niyetlerini göstermesi bakımından önemli bir örnektir[332].

3.5.2.4. Mesleki ve Teknik Eğitime İlişkin Raporlar

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye'ye davet edilen uzmanlar tarafından hazırlanan raporların dokuz tanesi mesleki ve teknik eğitim ile ilgilidir. 22 rapordan 9 tanesinin mesleki eğitim ile ilgili olması mesleki eğitime verilen öneminde göstergesidir.

3.5.2.4.1. Alfred Kühne Raporu

Türk eğitim sisteminde mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması için Almanya'dan Kerschenteiner davet edilmiş, ancak hastalığı nedeni ile Türkiye'ye gelemeyen Alman eğitimci, yerine yardımcısı Dr. Alfred Kühne'yi göndermiştir. 1924 yılında Türkiye'ye gelen Dr. Kühne, İstanbul, Ankara, Eskişehir, Bursa ve İzmir'deki mesleki okullarda incelemelerde bulunmuş ve Türk eğitim sistemi hakkında hazırladığı raporu Türk hükümetine sunarak ülkesinde dönmüştür[333].

Türk maarif sisteminin geneli hakkında tavsiyelerde bulunan Kühne, ağırlığı mesleki eğitime vermiştir. Türkiye'nin sosyal ve ekonomik farklılıklarına dikkat çeken Dr. Kühne, zorunlu eğitim, öğrencilerin sınavlara göre değil eğitim süreçlerine göre değerlendirilmesi ve mesleki eğitimin ortaokullardan itibaren başlanmasına

---

[332] Tompkins, *a.g.e.,* s. 67; Ekizceli, *a.g.t.,* s. 110.

[333] Alfred Kühne, *Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor,* Devlet Basımevi, İstanbul, 1939, s.17; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 17; Ülker Akkutay, *Millî Eğitimde Yabancı Uzman Raporları Atatürk Dönemi,* Avni Akyol Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara,1996. s. 33; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

ilişkin önerilerde bulunmuştur. Türkiye'nin okul binalarının nüfusa oranla yeterli olmadığı tespiti ile ikili öğretime geçilmesini önermiştir. Mesleki eğitimde uygulama, kız mesleki eğitiminde aile ekonomisi ve ev görevlerinin yerine getirileceği şeklinde düzenlemesini tavsiye etmiştir. Kühne de tıpkı Dewey gibi öğretmen maaşları üzerinde durmuş ve öğretmen maaşlarının yeterli olmamasını eğitimin önemli sorunlarından birisi olarak görmüştür. Ayrıca ortaöğretim muallimliğinin ayrı bir meslek olduğu düşüncesi ile ortaöğretimi muallimi yetiştirilmesi ve yasal düzenlemelerin yapılmasını tavsiye etmiştir. Alfred Kühne'nin bu önerisi doğrultusunda 439 sayılı ve 7.4.1924 tarihli "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu" düzenlemesi yapılarak, lise öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve özlük haklarına ilişkin düzenlemeler yapılmıştır[334].

Alfred Kühne'nin raporunda Alman eğitim sistemine vurgu yapması ve Alman mesleki eğitim düzeninin Türkiye'ye getirilmesine ilişkin önerileri dikkat çekmektedir. Hatta el sanatları eğitimi yapan okullarda yabancı dil olarak Fransızca yerine Almanca'nın tercih edilmesini istemiştir. Eğitim sistemindeki tüm düzenlemeler için Almanya'daki uygulamaları örnek gösteren Alman Eğitimcinin, Almanya'dan uzmanlar davet edilmesi, Almanya'da basılmış eserlerin tercümesi, Türkiye'deki başarılı talebelerin Almanya'ya tedris ikmali için gönderilmesi önerileri bulunmaktadır. Alfabe ve yazı sisteminin eğitim süresinin uzamasına neden olduğunu ve bu nedenle Türkçeye yakın görülen Macar ya da Fin dillerindeki alfabe örneklerinin incelenmesini tavsiye etmiştir[335].

Türkiye'de Latin Harflerinin kabulüne yönelik tartışmalar meşrutiyet dönemine kadar uzanmaktadır. Dr. Kühne ise Latin Alfabesinin Türkiye'de kabulünün nedenleri arasına; sanayi ve endüstri uygulamaları için bir zorunluluk olduğu iddiasını da ilave etmiştir. Dr. Alfred Kühne, alfabe meselesini kültür konusundan çok bir sanayileşmeyi hızlandırıcı bir unsur ve medeniyet sorunu olarak değerlendirmiştir. Makineler batıda üretilmişti. Makinelerin kullanılması ile ilgili bilgiler ve yazılar Latin Alfabesi kökenliydi. O halde sanayinin gelişmesi için Latin Alfabesinin kabulü mecburi bir uygulamaydı. İsmail Hakkı Tonguç, Kühne'in Latin

[334] Ortak, *a.g.t.,* ss. 149-155; Kühne, *a.g.e.,* ss. 17-25.
[335] Kühne, *a.g.e.,* ss. 17-25; Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 17-19; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

Alfabesine geçilmesi önerisini "*Türk eğitimcilerin çoğunluğunu göremedikleri, görenlerin ise ifade edemedikleri yaşamsal bir öneri*" olarak değerlendirmiştir[336].

Mustafa Kemal Paşa'nın Kühne raporundan etkilendiği değerlendirilmiştir. Raporun sunulmasından bir süre sonra Macar Alfabesinin incelenmeye başlanması ve 1 Kasım 1928 tarihinde Latin Alfabesinin kabulünde Dr. Alfred Kühne'nin raporunun da diğer etkenler ile birlikte karar sürecini etkilediği anlaşılmaktadır[337].

Sanayi teşekküllerinin eleman ihtiyacını karşılayabilmesi için Makine İnşaatı Mektebi açılmasını öneren Kühne'nin bu önerisi mali şartlar nedeni ile yerine getirilememiş ancak meslek liselerine; demircilik, dökümcülük, tornacılık, tesviye, tekstil ve dokumacılık gibi sanayinin eleman ihtiyacını karşılayabilecek bölümler açılmaya çalışılmıştır[338].

Türkiye'de mühendis yetiştirilmesi için İstanbul'daki Mühendis Mekteb-i Âlisinin genişletilerek yeni bölümler açılması önerilmiştir[339]. Bu öneri 17 Mayıs 1927 tarihinde Yüksek Mühendis Mektebi Hakkında Kanunun[340] kabulü ile uygulanmaya başlanmıştır. Yüksek Mühendis Mektebi bu kanun düzenlemesi ile yükseköğretim seviyesine yükseltilmiştir. Mektebin; demiryolu, mimari, inşaat ve su işleri gibi bölümleri açılmıştır. 1933 Üniversite Reformu sonrasında mühendislik eğitimi geliştirilmiştir.

Almanya'da çıraklık ve staj eğitimlerine benzer uygulamaların Türkiye'de olmadığını ifade eden Albert Kühne, Osmanlı ve Selçuklu Devletlerindeki Ahilik teşkilatlarından tanıdığımız, ticaret odaları ile işbirliği içerisinde çıraklık eğitimi ve işbaşı eğitimi uygulamaları önermiştir[341]. Özellikle çıraklık eğitimine ilişin düzenlemeyer yapılmaya çalışıldığı ancak verimli sonuçlar alınamadığı görülmektedir[342].

Kühne'nin, güzel sanatlar eğitim, kızların mesleki eğitimi ve teknisyen yetiştirilmesine yönelik önerileri raporun hazırlandığı dönemde mali zorluklar ve

---

[336] Kirby, *a.g.e.,* s. 38; Ortak, *a.g.t.,* ss. 149-155.
[337] Cavit Binbaşıoğlu, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi,* Tekışık Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 157.
[338] Ortak, *a.g.t.,* ss. 149-155.
[339] Kühne, *a.g.e.,* ss. 17-25.
[340] *Resmi Gazete*, 28.05.1928, S. 900.
[341] Kühne, *a.g.e.,* ss. 17-25.
[342] Ortak, *a.g.t.,* ss. 149-155.

öncelikler nedeni ile uygulamaya konulamamıştır. Ancak 1935 tarihinden sonra Ankara Kız Teknik Öğretmen Okulunun açılması ve bu okulun ders programı, Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümünün açılması, 1938 yılında Ankara Erkek Meslek Okulunun açılması ve ders programları Alfred Kühne raporunun Türk eğitim sistemine etkilerini göstermektedir. 1944 yılına gelindiğinde Türkiye'de mesleki eğitim alanında gelinen aşamada Alfred Kühne'nin raporunun etkileri daha belirgin olarak görülmektedir. Mesleki eğitimde kız meslek eğitiminin inkişafı önemli göstergelerden birisidir. Kız Enstitülerinin sayısı 50'ye Akşam Kız Sanat Okullarının sayısı ise 94'e çıkarılmıştır. Ayrıca ev idaresi, dikiş ve çocuk bakımı kurslarının açılması rapordaki önerilerin uygulmaya konulduğunu göstermektedir[343]. Mesleki eğitimde tekstil sanayisinin geliştirilmesine ilişkin Kühne'in önerisi ancak 1958 tarihinde İstanbul'da Mensucat Sanat Enstitüsünün açılması ile gerçekleşebilmiştir[344].

3.5.2.4.2. Ömer Buyse Raporu

Mısır kökenli, Belçika vatandaşı, Amerikalı eğitimci Ömer Buyse, 1927 yılında teknik eğitim alanında incelemeler yapmak ve rapor hazırlamak üzere Türkiye'ye davet edilmiştir. Ankara, İstanbul, İzmir, Adana, Konya, Mersin, Aydın, Kütahya ve Uşak şehirlerinde incelemelerde bulunan Buyse, teknik eğitim alanında Belçika'daki birikimlerini Türk eğitim sistemine uygulamayı önermiştir[345]. Ömer Buyse'nin I. Dünya Savaşı neticesinde sanayisi ve üretim araçları yok olmuş bir devletin eğitimine mesleki ve teknik eğitim alanlarından ıslahata başlama girişimi başlangıç bakımından iyi bir fikir olarak değerlendirilmiştir[346].

Teknik eğitim alanında hükümet özel sektör işbirliğini ve mesleki stajı, teknik eğitimin önemli unsurları olarak gören Ömer Buyse, bölgesel imkânlara göre teknik okullar açılmasını önermiştir. Ancak Buyse'nin ulaştığı istatistik ve ekonomik verilerin güvenilirlik ve geçerliliği yeterli olmadığından tavsiyeleri de gerçekçi olmaktan uzak kalmıştır. Teknik eğitim okullarının raporda, işsizlik sorununu çözecek bir sihirli güç olarak görülmesine karşılık, Buyse'nin uygulanan önerileri

[343] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Binbaşıoğlu, *a.g.e.,* 1999, s.157.
[344] Ortak, *a.g.t.,* ss. 149-155.
[345] Ömer Buyse, *Teknik Öğretim Hakkında Rapor,* Maarif Vekilliği Yayınları, İstanbul, 1939, ss. 1-25; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 22; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.
[346] Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77; Ortak, *a.g.t.,* ss. 198-200.

Türkiye gerçekleri ile uyumlu olmadığından teknik okul mezunları, eğitimini aldıkları işleri yapamamışlardır. Örneğin; kız sanat okullarının programlarında "yas tülleri, kadın şapkaları" üretimi için dersler konulmuştur. Türkiye'de ne yas tutulurken yas tülü kullanılıyordu ne de kadınlar şapka giyiyordu. Bu nedenle mektepte bu sanatları öğrenen talebelerin iş bulması ya da okulda üretmesini öğrendiği ürünleri piyasaya satması mümkün olamıyordu. Yine aynı mekteplerde öğretilen sunni çiçek yapımı, pastacılık, moda-tasarım gibi bilgiler Türkiye'de İstanbul, Ankara ve İzmir'deki çok küçük bir azınlık için ihtiyaç olarak görülüyordu. Ankara'da sunni çiçek satılan bir işyerinin bu yıllarda olmadığı gerçeği, Ömer Buyse'nin raporundaki düşüncelerin maarif vekâleti tarafından uygulandığını ancak Belçikalı uzmanın "*teknik okul mezunlarının geçimlerini sağlayacak iş bulmak*" hedefini gerçekleştirmekten uzak olduğu görülmektedir. Türk mesleki eğitimini Belçika modeline göre yapılandırmak isteyen Ömer Buyse'nin reform önerileri 1929 dünya ekonomik krizine rağmen belli oranda uygulmaya konulmuştur. Ömer Buyse'nin önerisi ile açılan ve programları düzenlenen teknik okullar; Türk eğitim sisteminin geniş atölyelere sahip, ithal araç ve gereçlerle donatılmış, büyük maliyetli okulları olmuşlardır. Ancak harcanan emek ve maddi külfete karşın bu mekteplerin talebeleri mesleklerini yapamamışlardır. Aynı dönemde Türk maarif teşkilatının ve devlet imkânlarının büyük oranda Harf inkılabını gerçekleştirmeye odaklanması nedeni ile mesleki eğitim ile ilgili çalışmaların -özellikle Mustafa Necati Bey'in ölümünün de etkisi ile- sahipsiz kaldığı değerlendirilmektedir. Büyük masraflarla açılan eğitim kurumlarının bazı mezunları Avrupa'ya giderek buradaki fabrikalarda çalışma imkânı bulmuşlardır[347].

3.5.2.4.3. Boccord Raporu

Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması hakkında rapor hazırlayarak Maarif Vekâletine sunan Ömer Buyse'nin arkadaşı olana Bayan Boccord 1927 yılında Buyse'nin tavsiyesi üzerine Türkiye'ye davet edilmiştir. Maarif Vekâleti ile üç yıllık sözleşme imzalayarak "Ev İşleri Tedrisatı Umum Müdürülüğü" ve " Kız Sanayi Mektepleri Umum Müdürülüğü" görevlerine getirilen Boccord, 1928 senesinde İstanbul'da yaptığı gözlem ve incelemeler neticesinde hazırladığı raporu

[347] Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 24-26; Ortak, *a.g.t.,* ss. 198-200.

Maarif Vekâletine sunmuştur. Bu raporda; kız sanayi mekteplerinin çağdaş sisteme göre düzenlenmesini, öğretimde teorik konulardan çok uygulmaya yönelik çalışma yapılması, hayat ve ev idaresi bilgilerinin öğretilmesi önerilerinde bulunmuştur. Bayan Boccord, Kız Öğretmen Okulu'nda öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik düzenlenen kurslarda eğitmenlik de yapmıştır. 1929 yılında ise Terzilik Okulunda öğretim görevlisi olarak görev almıştır. Boccard'ın önerileri diğer yabancı uzmanların genel teknik eğitim önerileri ile benzer nitelikli önerilerdir. Önerilerin Türk eğitim sistemindeki uygulanma durumları benzer öneriler ile birlikte değerlendirilmiştir[348].

3.5.2.4.4. Oldenburg Raporu

1927 yılında Tarım Bakanlığı tarafından, Almanya Tarım Bakanlığı Zirai Kurumlar Genel Müdürü Oldenburg, Tarım Bakanlığına bağlı okulların geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılması için Türkiye'ye davet edilmiştir. Oldenburg, 1929 yılında yaptığı incelemelerden sonra Tarım Bakanlığına raporunu sunmuştur. Bu rapor neticesinde orta dereceli tarım okulları kurulmuştur. 1930 yılında ise Oldenburg tekrar davet edilmiş ve onun tavsiyeleri ile tarım okulları açılmıştır. Ayrıca Oldenburg'un önerilerine göre Almanya'da çeşitli kurumlara Türk öğretmenler gönderilmiştir[349].

3.5.2.4.5. Ruatelet Raporu

Mrs. Ruatelet, Ömer Buyse'nin projelerini uygulama düşüncesi ile 1927 yılında Fransa'dan davet edilerek Mesleki Eğitim Genel Müdürlüğünde görevlendirilmiştir. Eşi ile birlikte Türkiye'ye gelen Ruatelet, İstanbul'da Çapa Selçuk Hatun Kız Sanayi Mektebinde yaz kursları vererek okulun öğretmenlerini eğiten Mrs. Ruatelet okulun eğitim düzeni, ders programının yeniden düzenlenmesi gibi çalışmalar yapmıştır. Aynı dönemde kocası Mr. Ruatelet ise İstanbul'da sanat okullarını incelemiştir. 1929 yılında öğretmenleri yönelik kurs çalışmaları devam etmiş ve Mrs. Ruatelet, Fransa mesleki eğitiminde uygulanan öğretim metodlarını Türk öğretmenlere aktarmıştır. Aynı dönemde düzenlenen Sanayi Okulları Kongresine de katılan Mrs. Ruatelet, kocası Mr. Ruatelet'in Ankara ve İzmir'de yaptığı incelemeler sonucunda hazırladığı incelemeleri de birleştirerek Yüksek

[348] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s.150; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 27; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.
[349] Ergün, *a.g.e.,* 1997, ss.149-151; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 27.

Teknik Öğretmen Okulu projesini Maarif Vekâletine sunmuştur. Öğretmen kurslarında Fransız mesleki eğitim usulünü uygulayan Mrs. Ruatelet, mesleki eğitim konusunda bakanlığa önerilerde bulunmuştur[350]. Raporda yer alan unsurlar diğer mesleki eğitim raporları ile benzeşmektedir. Ömer Buyse raporunda uygulamalar hakkında bilgi verilmiştir.

3.5.2.4.6. M. Costat Raporu

Maarif Vekâleti, Türkiye'de meslek okullarının yeniden yapılandırılması çalışmalarını sürdürüren yabancı uzmanlardan destek almayı da değerlendirmiştir. Meslek okulları ile ilgili çalışmalara rehberlik etmesi amacı ile Uluslararası Çalışma Örgütü Orta Doğu Merkezi Uzmanı M. Costat, Türkiye'ye geldiği 1955 yılında erkek sanat okullarının eğitim-öğretim durumu, ders müfredatları, öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar, öğretmenlerinin yetiştirilmesi, okul binalarının durumu ve ıslahı, atölye çalışmaları ve araç-gereçleri konularında incelemeler yapmıştır. İnceleme ve gözlemlerini bir rapor halinde Milli Eğitim Bakanlığına sunan Costat,'ın 29 sayfalık raporunun sonuç bölümü tespit ettiği eksiklikler ve bu eksiklikleri gideremeye yönelik önerilerden oluşmaktadır[351].

VI. Milli Eğitim Şûrasında, mesleki ve teknik eğitim başlığı ile gündem maddesine alınan *Türkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor* başlıklı çalışmada Türk eğitim sisteminde meslek okullarının yapılanmasına ilişkin öneriler şunlardır;

a) Meslek okullarında teorik dersler ile pratik/uygulama dersleri arasında uygulma açısından sorunlar bulunmaktadır. Teorik derslerin programlarda yoğunlukları fazladır. Teori ve ugulama dersleri arasındaki bağlantı eksiklikleri giderilmelidir. Teori dersleri atölyelerdeki uygulamaları destekleyici nitelikte olmalıdır.

b) Akademik eğitim veren okullardaki genel kültür dersleri ile meslek okullarındaki genel kültür derslerinin programları aynı olmamalıdır.

c) Okulların fiziki imkânlarının yetersizliği, öğretmen sayısının azlığı, atölyelerin kapasitelerinin sınırlılığı ve araç-gereç sorunları nedeni ile öğrenciler programlarda ön görülen uygulamaları gerçekleştirememektedirler. Bu olumsuzluk öğrencilerin iyi yetişmemesine ve başarısızlıklara neden olmaktadır. Derslerin programda daha

---

[350] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 149; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 28.
[351] M. Costat, *Türkiye'de Meslek okulları Hakkında Rapor,* Maarif Basımevi Ankara, 1956, s. 29.

dengeli olarak dağıtılmasını sağlamak ve başarasızlığı engellemek için meslek okullarında eğitim süresi beş yıldan altı yıla çıkarılmalıdır.

d) Sanat okullarının öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve meslek okullarının sorunlarının çözülmesi için bir komisyon kurulması gerekmektedir. Bu komisyon için Türkiye'de uzman bir heyet mevcut olmadığı için yabancı uzmanlardan yararlanılması gereklidir[352].

Türkiye'de mesleki eğitim, teori-uygulama arasındaki eş güdüm problemi tartışılan ama uygulamada çözülemeyen sorunlar arasında kalmaya devam etmiştir. Yabancı uzmanlar tarafından özellikle matematik dersi örneği ile somutlaştırılan akademik okullar ile mesleki okullarda genel ders müfredatlarının aynı olması sorunu ve mesleki okulların genel ders müfredatlarının farklılaştırılması Türk eğitim sisteminde uygulanmamıştır. VI. Milli Eğitim Şûrası'nda Costat raporunun gündem konularından birisi olduğunu yukarıda ifade etmiştik. M. Costat raporunda eğitim süresinin yetersizliği ve ders müfredatlarının yoğunluğuna ilişkin tespitler yapılmıştır. Raporda yer alan meslek okullarında eğitim sürelerinin artırılması önerisi şûra heyeti tarafından da uygun bulunmuştur. VI. Milli Eğitim Şûrası kararı ile öğrenim süreleri bir yıl artırılmıştır. Yine şûrada ders müfredatları ve program uygulamalarına ilişkin düzenlemeler yapılarak, ticaret liselerinde uygulamalı meslek bilgisi derslerine daha fazla yer verilmesi, atölye çalışmalarında öğrencilerin yaş ve seviyelerine göre düzenlemeler yapılması düzenlemeleri yapılmıştır. M. Costat'ın raporunda yer alan önerilerden yasal düzenleme ihtiyacı bulunan öneriler VI. Milli Eğitim Şûrasında düzenleme imkânı bulmuştur. Ancak finansal boyutları bulunan atölyelerin düzenlenmesi, öğretmen sayılarının artırılması ve sınıflarda öğrenci sayılarının azaltılması önerileri ekonomik nedenlerle uygulama imkânı bulamamıştır[353].

3.5.2.4.7. Elizabeth S. Gorvine Raporu

Türkiye'de kız teknik ve mesleki eğitiminin değerlendirmesi ve sorunlarının çözümü için 1955 yılında Amerikalı ev ekonomisi uzmanı Elizabeth S. Gorvine incelemelerde bulunmak üzere Türkiye'ye gelmiştir. VI. Milli Eğitim Şûrasına üye

---

[352] Costat, *a.g.e.,* .s. 2-29.

[353] *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 33-35; Dinç, *a.g.e.,* ss. 132-134; Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 112-117.

olarak kalıtaln Gorvine'nin raporu şûra çalışmalarında değerlendirilmiş ve şûra dokümanları içerisine girmiştir[354].

Gorvine raporunun ilk bölümünde Türkiye'de kız teknik öğretimi hakkında ayrıntılı bilgiler vermiştir. Bu bilgilerdeki gözlem ve değerlendirmelerini esas kabul ederek; kız sanat ortaokulları, kız enstitüleri, akşam sanat okulları, köy kursları ve kız teknik öğretmen okullarına ilişkin önerilerini sunmuştur. Gorvine'nin Kız mesleki ve teknik eğitimininin teşkilat yapısı, okulların eğitim süresi ve ders müfredatları, okullardaki uygulamalara ilişkin önerileri şunlardır;

a) Kız Teknik ve Mesleki eğitimi ile ilgili kararlar alınırken bakanlığın kız meslek eğitimi ile ilgili birimleri yöneticilerinin de görüşleri alınmalı ve genel müdürlüğe yetki verilmelidir.

b) Türkiye'de kentler ile kırsal yerleşim yerleri arasında farklılılklar bulunduğu gibi Türkiye'nin bölgeleri arasında da sosyo-kültürel ve ekonomik gelişmişlik bakımından farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklardan kaynaklanan aksaklıkların Kız Mesleki ve Teknik Eğitiminde giderilebilmesi için "Kız Teknik Öğretim Bölge Müfettişlikleri" kurulmalıdır.

c) Kız teknik eğimini aynı zamanda ev kadınlığı eğitimi olarak da değerlendirilmelidir. Uygulanmakta olan program, bu hedefi gerçekleştirmek için yeterli değildir. Ders programında nakış, moda-çicek sanatlarına önem verilmektedir. Oysaki Türkiye'de bu bilgiler küçük bir zümreye hitap etmektedir. Ders programı yeniden düzenlenmelidir. Programda biçki-dikiş sağlık, ev hemşireliği, beslenme, çocuk yetiştirme gibi konulara daha çok yer verilmelidir.

d) Ders programları ve uygulamalar Türkiye'deki gerçek yaşam ile ilgili olmalıdır. Bireylerin ve ailelerin yaşam kalitesini artırıcı nitelikte ve sorunlara çözüm bulmayı hedefleyen bir eğitim verilmesi için çaba sarfedilmelidir.

e) Diğer alanlarda olduğu gibi Kız Teknik Eğitiminde de öğretmen eğitim sisteminin en önemli öğesidir. Bu nedenle öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve işbaşı eğitimine önem verilmelidir. Ayrıca öğretmen maaşları iyileştirilmeli, ödül ve takdir ile motivasyonları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin eğitim ile ilgili karar süreçlerine

[354] Gorvine, *a.g.e.,* s. 68.

katılmaları sağlanmalıdır. Görev yapan öğretmen sayısının yetersizliği de dikkate alınarak öğretmenlerin okullar arasında dengeli dağıtımı sağlanmalıdır.

f) Kız Teknik Eğitiminde, kız sanat okullarının çevreden sipariş alarak üretim yapmaları ve bu yol ile öğrencilerin mezuniyet sonrasında kendi atölyelerini açabilecek bilgi ve donanım kazanmaları da planlanmıştır. Ancak eğitim-öğretim süreci ile atölye üretimi ve sipariş süreci ayrı değerlendirilmeli, sipariş yoğunlukları öğretmenlerin eğitimden uzaklaşmasına neden olmamalıdır.

g) Kız meslek okullarında ders saatleri azaltılmalı, serbest çalışma zamanları ve sınıf dışında gerçekleştirilecek uygulamalara daha çok zaman ayrılacak düzenlemeler yapılmalıdır.

h) Mesleki eğitimin ortaokuldan başlaması ve ortaokullarda mesleki eğitime yönelik farklı müfredat ve programların uygulanması mesleki eğitime lise seviyesinde başlayan öğrencilerin el maharetlerinin gelişmesi açısından faydalı olacaktır[355].

Elizabeth S. Gorvine; kendisinden önce Türkiye'ye çok sayıda yabancı eğitim uzmanı geldiğini, bu uzmanların Türk eğitim sistemini yeniden yapılandırmak için öneriler içeren raporlar hazırladıklarını, ancak aradan geçen uzun zamana rağmen ders programları ve uygulanması hususunda çok az şey yapıldığını tespit etmektedir. 1930 yılından başlanarak kız teknik eğitimi konusunda düzenlemeler yapılmaya ve kız sanat okulları Avrupa'daki örneklere benzetilmeye çalışılmıştır. Ancak Gorvine göre; yabancı uzman raporlarından Türk Millî Eğitimi yeterince yararlanamamıştır. Gorvine göre Türkiye'de kız teknik eğitiminin temel sorunu, müfredat ve programın bireyin ihtiyaçlarına, toplumun ve ülkenin öncelikli ihtiyaçlarına göre düzenlenmemiş olmasıdır. Eşzamanlı olarak Amerika'dan gelerek Türkiye'de erkek teknik eğitimi ve kız teknik eğitimi konularında çalışmalar yapan iki uzman da (Costat-Gorvine) sanat okullarında üretim düşüncesinin eğitim-öğretimin önüne geçmesini eleştirerek, atölyelerin eğitim amaçlı olarak kullanılması gerektiğini ifade etmeleri dikkat çekmektedir[356].

---

[355] Elizabeth S Gorvine, *Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler,* (Çev: Cihat Zorlu), Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara, 1957. ss. 7-68

[356] Gorvine, *a.g.e.,* s. 37, Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 117-125; Dinç, *a.g.e.,* s. 132-134.

3.5.2.4.8. Amerikan İktisadî Yardım Teşkilatı (ICA) Raporu

Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı'nda (ICA) görevli New York Üniversitesi uzmanlarından oluşan bir heyet 1957 yılında Türkiye'ye gelerek ticaret eğitimi alanında incelemelerde bulunmuşlardır. Bu inceleme ve gözlemlerinde tespit etmiş oldukları hususları "*Türkiye'de Ticaret Eğitimin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor*" başlığı ile Maarif Vekâletine sunmuşlardır[357].

Türkiye'de; ortaöğretim, yetişkin eğitimi ve yükseköğretimde ticaret eğitim uygulamalarına ilişkin gözlemler ve gelecekte ticaret eğitiminin esasları ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler;

a) Ticaret okullarında okul yöneticisi ve öğretmenler, öğrencilerini ticaret mesleğini icra edebilecek iş yaşamına hazırlamak konusunda bilgi ve bilinç sahibi olmalıdırlar.

b) Ticaret eğitimi, öğrencilerin iş yaşamındaki gereksinimlerini karşılayacak şekilde uygulamalı olarak verilmelidir.

c) Türkiye'de yüksek ticaret okulları; ekonomik hayatı geliştirmek, ticari faaliyetlerde uzman yetiştirmek, öğrencilere vatandaşlık bilincini, kültür ve ahlak eğitimini vermek, kamu çalışanlarının mesleklerinde kendilerini geliştirmek için destek olmakla görevli olmalıdırlar. Bu görevlerin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle öğretmen ve öğretim üyelerinin niteliklerinin artırılması gerekmektedir[358].

ICA uzmanlarının ticaret eğitimi konusundaki raporlarının Türk eğitim sistemindeki yansımasını VI. Milli Eğitim Şûrası'nda görmekteyiz. Şûra'da "*ticaret ortaokulları ve ticaret liseleri bünyesindeki 1. devrelerin klasik ortaokullara denkliğinin sağlanması, ticaret liselerinde öğrencilere daha fazla uygulamalı meslek bilgisi verilmesi*" kararları ICA raporundaki önerilerin etkili olduğunu göstermektedir[359].

3.5.2.4.9. J. Orizet Raporu

Uluslararası çalışma bürosu şefi J. Orizet 1957 yılında mesleki ve teknik eğitim veren okul yöneticileri taplantısında teknik eğitim konusunda seminer vererek gözlemlerini paylaşmış ve çözüm önerilerini sunmuştur. Orizet'in yapmış olduğu bu konuşma VI. Maarif Şûrasında değerlendirilmiştir. Orizet, Türkiye'nin mesleki

---

[357] ICA, *Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine ait Rapor,* Ankara, 1957. s. 32.
[358] ICA, *a.g.e.,* ss. 25-35, Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 136-140.
[359] *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 33-35; Dinç, *a.g.e.,* ss. 132-134.

eğitim alanında aldığı mesafenin iyi olduğunu, ancak öğreticilerin eğitimine daha çok özen gösterilmesinin yararlı olacağını ifade etmiştir. Ayrıca diğer uzmanlar tarafından da ifade edilen mesleki ve teknik eğitimde görevli yönetici ve öğretmenlerin maaşlarının artırılmasını önermiştir[360].

3.5.2.5.Yükseköğretime İlişkin Rapor

Osmanlı Devleti'nde yükseköğretim okulu Darülfunun adı ile İstanbul'da eğitim vermekteydi. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra 1933 yılına kadar Darülfunun eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmüştür. 1932 yılında Alman Prof. Dr. Albert Malche, üniversite eğitimini yeniden yapılandırmak üzere Türkiye'ye davet edilmiştir.

3.5.2.5.1. Albert Malche Raporu

1931 yılında CHP'nin üniversite reformu öngören tüzüğünün kabülünden sonra eğitim bakanlığı bütçesine Avrupa'dan bir uzman getirmek için ödenek konulmuştur. 1932 yılında İsviçreli Prof. Albert Malche Türkiye'ye davet edilmiş ve 16 Ocak 1932'de Türkiye'de çalışmaya başlamıştır. 29 Mayıs 1932'da İstanbul Darülfünun'unun ıslahı için hazırlamış olduğu raporu Milli Eğitim Bakanı Esat Sagay'a sunmuştur. 1939 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan altmış sayfalık rapor, üç ana bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde araştırmanın amaç ve metodlarını ifade eden Malche, İkinci bölümde mevcut durumun analizini yapmıştır. Üçüncü bölümde ise yükseköğretimde yapılması gereken düzenlemelere ilişkin önerilerini sunmuştur[361].

Albert Malche; Darülfünun'da okutulan dersleri hakkında öğrencilerin yeterli kaynaklara ulaşamadıklarını tespit etmiştir. Yeni harfler ile basılmış yeterli kaynak bulunmamaktadır. Eski harfler ile basılı eserler zamanla anlaşılmaz olacaktır. Talebeler ise batı dillerinde basılı eserleri okuyacak ve anlayacak dil bilgisine sahip değildir. Bu sorunların çözümü için lise tahsilinde yabancı dil eğtimine önem verilmesini teklif etmiştir. Liselerde dil sınıfı uygulamasının yabancı dil eğitimini

---

[360] J. Orizet, *Teknik Çalışmalar Hakkında Yaptığı Konuşma*, Maarif Basımevi, Ankara, 1957, s. ; Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 171.

[361] Albert Malche, *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*, Devlet Basımevi, İstanbul, 1939, ss. 1-3; Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 31-32; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.

güçlendireceğini değerlendiren Malche, Harf inkılabından önce yayınlanmış eserlerin yeni harfler ile basımını da önermiştir[362].

Diğer yandan üniversitenin özerkliği ile siyasetin üniversiteye müdahalesi hakkında gözlemlerde bulunmuştur. Bu gözlemlerinde; siyasetin müdahalelerinin olumsuz olduğunu, ancak siyasi müdahaleden âri bir üniversitenin belirli bir grubun tahakkümüne gireceğininden dengenin sağlanmasını önermektedir. Albert Malche; üinversite atamalarında hükümetin ülkenin genel çıkarlarını daha iyi değerlendirebileceği düşüncesi ile atamalarda hükümetin son karar mercii olması gerektiğine dikkat çekmektedir[363].

Üniversite kütüphanelerinin, ders programları ve öğrencinin kendi başına çalışma ve öğrenme yeteneklerinin geliştirmesini vurgulayan Malche, Doktora programlarının üniversiteyi zenginleştireceği ve bilimi geliştireceğini ifade etmektedir. Üniversitenin farklı fakülte ve şubelerinin fiziki olarak birbirlerine yakın olmasının daha verimli ve daha ekonomik bir çalışma ortamı hazırlayacağını tespit eden Malche, tıp eğitiminde hastane stajı uygulamasının önemine dikkat çekmiştir. Üniversitede öğretim elemanı sayısının azaltılarak, maaşlarının yükseltilmesini, idari hizmetlerin akademik kadrolara yük ve bilimsel çalışmalara engel olmaması için genel sekreterlik idari yapısının kurulmasını önermiştir. Albert Malche; Darülfünun'un hocalarını Türkiye'de kaldığı kısa süre içerisinde tanımasının mümkün olmadığından hareketle, kadrolarda yapılacak değişiklik ve düzenlemeler hakkında fikir belirtmemiştir. Malche; "*eğer ihtimal verdiğim gibi hükümetin bu hususta kanaatleri varsa ve raporumu esas ittihaz ederek bu kanaatlerine göre hareket edecekse kararlarının mesuliyetini deruhte edemem*" ifadesi ile hükümetin kadrolarda yapacağını muhtemelen tahmin ettiği düzenlemelerde kendisinin etkisinin bulunmadığını ifade etmek istemiştir[364]. 1933 üniversite reformu ile üniversitenin idari yapısında düzenleme yapılarak Genel Sekreterlik (Katib-i Umumilik) makamı ihdas edilmiştir. Genel Sekretere, üniversitenin idare ve kalem işlerini yönetmek,

[362] Malche, *a.g.e.,* ss. 26-50,
[363] Malche, *a.g.e.,* ss. 38-41.
[364] Malche, *a.g.e.,* **s**s. 38-45.

rektörlüğün yetki verdiği evrakları imzalamak yetkileri verilerek Prof. Albert Malche'nin önerisinde vurguladığı "*rektörün iş yükünün azaltılması*" sağlanmıştır[365].

Albert Malche'nin Üniversite dergilerinin düzenlenmesi ve üniversitenin dergi yayınlaması önerisi de 1953 yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Fen Fakültesi ve Hukuk Fakültesi dergi yayınlamaya başlamışlardır. Ayrıca yine önerilere uygun olarak yayın bibliyografyaları hazırlanmıştır. Derslerin ezber yöntemi ile değil, araştırma, tartışma ve inceme yöntemleri ile işlenmesine ilişkin öneriler ise öğretim üyesi kadrosunun alışkanlıkları nedeni ile uygulama imkânı bulamamıştır[366].

Dr. Albert Malche'in altmış sayfalık raporununda yer alan önerileri kısaca böyledir. Bu rapor İstanbul Darülfünunun, İstanbul Üniversitesine dönüştürülmesinde ne kadar etkili olmuştur ve uygulanmıştır sorusunun cevapları 31 Mayıs 1933 tarihli ve 2252 sayılı yasa ile kurulan İstanbul Üniversitesinin teşkilat yapısı ve eğitim sisteminin değerlendirilmesi ile anlaşılacaktır. Malche'in önerdiği yöntemler ile reform yöntemlerinin arasında farklılıklar olmasına karşın Türk eğitim sistemi hakkında yabancı uzman raporları arasında en geniş ölçüde uygulmaya konulan rapor Albert Malche'nin İstanbul Darülfünun'u hakkındaki raporu olmuştur. Malche'den daha önce rapor hazırlayan uzmanların görüşleri bu rapor kadar geniş anlamda uygulanmamıştır[367]. Malche'nin raporu tecridi ve aşamalı bir reform planı ihtiva etmesine karşın uyguması bakımından daha kısa süreli ve keskin kararlar olarak pratize edilmiştir. Albert Malche'nin önerilerin keskin ve radikal bir yöntemle uygulamaya konulmasında Mustafa Kemal Atatürk'ün inkılap anlayışının etkisi olduğu değerlendirilmiştir. Mustafa Kemal Paşa, yarım tedbirlerin sonuç vermeyeciğini ve köklü tedbirler ile gerçekleşecek inkılapların daha iyi sonuç vereceği düşüncesini benimsemiştir[368].

Üniversitelere bağlı fakültelerin kampüsler şeklinde düzenlenmesi, üniversitelerin merkezi kütüphanelerinin kurulması, tıp ve teknik bilimler eğitimlerinde işyeri stajı uygulamaları, üniversitelerde akademik kadroların yanında idari kadroların ihdas edilmesi, ders programlarının Avrupa ülkelerindeki gibi

[365] Ortak, *a.g.t.,* s. 335; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.
[366] Ortak, *a.g.t.,* s. 336.
[367] Kafadar, *a.g.m.,* s. 362.
[368] Lök; Erten, *a.g.e.,* s. 537; Ortak, *a.g.t.,* ss. 330-334.

dönemlik müfredatlar halinde düzenlenmesi Albert Malche raporunun hükümet tarafından uygulanan yönleri olarak görülmektedir. Harf İnkılabından önce yazılmış ya da basılmış olan eserlerin yeni harfler ile yeniden basılmasına ilişkin önerisinin ise Maarif Vekâleti tarafından uygulamaya konulmadığı anlaşılmaktadır[369].

Albert Malche, Darülfunun'un yabancı dil öğretiminin yetersizliğini ifade ederek, Almanca ve Fransızca dersleri vermek üzere yurtdışından öğretim üyesi getirilmesini ve dil bilim bölümlerini de önermiştir. 1933'de üniversitenin yeniden yapılandırılması çalışmalarında, üniversite bünyesinde yabancı diller okulunun açıldığını, tüm öğrencilerin bu okulda yabancı dil eğitimi almasının zorunlu hale getirildiği ve Yabancı Diller Mektebinde yurt dışından getirilen öğretim üyelerine ders verdirildiği görülmektedir[370].

Darülfünundan Üniversiteye geçiş sürecinde kamuoyunda en çok tartışılan husus Darülfünun öğretim üyelerinin geniş ölçüde tasfiyesi olmuştur. Bu tasviyelerde Dr. Albert Mache'nin etkisi var mıdır? Raporda yer alan ve yukarıda alıntıladığımız ifadeleri esas alındığında İsviçreli eğitimcinin etkisinin olmadığı değerlendirilebilir. Ancak yeniden yapılanan bir üniversitede tasfiyelerin olacağını Almanya tecrübesine sahip Malche'in öngörmemesi beklenmemelidir. Nitekim tasfiye edilen İstanbul Darülfünunu hocalarının yerine Almanya'dan Albert Malche koordinesinde öğretim üyelerinin getirilmesi de bu süreçle birlikte değerlendirilmelidir. Elbette ki İstanbul Üniversitesinde 1933'de geçekleşen öğretim üyesi tasfiyelerini sadece Albert Malche'nin raporuna bağlamak doğru olmayacaktır. Çünkü rapor kademeli bir süreç öngörmekteydi. Ancak reform programını uygulayanlar tarafından akademik kriterler dikkate alınmayan bir tasfiye süreci oluşturulmuştur. Batı örneğine göre kurulacak yeni kürsülere, yeni ruha uygun profesörler getirilmesi istenmiştir[371]. Tüm yönleri ile değerlendirildiğinde Türkiye'ye Avrupa modeli bir üniversite kurulması için davet edilen İsviçreli Prof. Dr. Albert Malche'nin raporu uygulanan ve uygulanmayan yöneleri ile üniversite reformunu gerçekleştirememiştir. Malche'in fikirleri yukarıda da ifade etmeye çalışıldığı üzere şekli bakımdan uygulanmaya çalışılmış,

[369] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.
[370] Ortak, *a.g.t.,* s. 335.
[371] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; Lök; Erten, *a.g.e.,* s.539.

üniversitenin akademik ve bilimsel gelişiminin sağlanması daha sonraki dönemlere kalmıştır.

3.5.2.6. Halk Eğitimine İlişkin Rapor

Eğitim çağı dışındaki vatandaşların öğrenim hakkından yararlanması ve yetişkinlerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacı ile halk eğitimi adı ile yaygın eğitim düzenlemeleri yapılmaktadır. Kurs, seminer ve konferans gibi çalışmalar ile hayat boyu öğrenme sürdürülmeye çalışılmaktadır. Cumhuriyet döneminde halk eğitimine ilişkin çalışmalar, milli eğitim bakanlığı bünyesinde sürdürülmüştür. Halk eğitiminin yeniden yapılandırılması için ise diğer alanlarda olduğu gibi yabancı uzmanlardan yararlanma yoluna gidilmiştir. Türkiye'ye davet edilen halk eğitim uzmanı ABD vatandaşı Prof. Dr. Watson Dickerman bu çevçeve de Ankara'ya gelmiştir.

3.5.2.6.1. Watson Dickerman Raporu

Amerikalı Halk Eğitim uzmanı Prof. Dr. Watson Dickerman, 1951 yılı Ekim-Aralık aylarında Türkiye'ye gelmiştir. Üç aylık bir gözlem, inceleme ve çalışma sonrasında hazırladığı raporu gözlem ve önerileri ile birlikte Maarif Vekâletine sunmuştur[372]. Dickerman'ın raporu, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde halk eğtimine ilişkin teorik ve kavramsal bilgiler açıklanmıştır. İkinci bölümde halk eğitimi paydaşlarının çalışmaları ve karşılaşılan meselelere ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Üçüncü bölümde ise Türkiye'de halk eğitimine ilişkin öneriler yer almaktadır. Watson Dickerman'ın raporu VI. Milli Eğitim Şûrasının gündem maddelerinden birisini oluşturmuştur[373].

Dickerman, halk eğitiminin sadece okuma yazma eğtimi olarak görülmemesi gerektiğini ifade etmiş ve halk eğitiminin çocuk ve genç eğitimini destekleyici yönlerine dikkat çekmiştir. Raporun hazırlandığı dönemde Türkiye'de nüfusun % 80'e yakını kırsalda yaşıyordu. Bu veriden hareketle kırsalda görev yapan öğretmenlerin halk eğitimi için önemli olduğunu tespit eden Amerikalı uzman, köylerde görev yapacak öğretmenlerin köylü ile uyumu ve köy işlerinde rehberlik edecek birikime sahip olacak şekilde yetiştirilmelerini tavsiye etmiştir. Köylerde

---

[372] Watson Dickerman, *Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor*, Maarif Vekaleti Yayınları, Ankara, 1956, s. 68; Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 121.

[373] Dickerman, *a.g.e.,* s. 68; Sulubulut, *a.g.t.,* s. 63; *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 33-35; Dinç, *a.g.e.*, s. 132-134.

öğretmenlerin rehberliği ile ziraat, sağlık ve iş öğretimi kursları açılmasını önermiştir. Bu kurslardan beklenen faydaların sağlanabilmesi için kırsalda görevli diğer devlet memurlarının öğretmenlere destek olmasını öneren Dickerman, özellikle; nahiye müdürü, köy hocası, hemşire ve sağlık memuru gibi görevlilere halk eğitimi ile ilgili sorumluluk verilmesini raporunda açıklamıştır. Köylerde muhtarların ve gönüllülerin de halk eğitimine desteğinin sağlammasının yararlı olacağını değerlendirmiştir[374].

Watson Dickerman, Türkiye'nin bir tarım toplumu olduğundan hareketle halk eğitiminde Milli Eğtimi, Ziraat ve Sağlık Bakanlıklarının işbirliği içinde olmasını ve mülki amirlerin bu işbirliğini desteklemesini önermiştir. Halk eğitimini yaygınlaştırmak için radyo yayınlarında köy saati uygulaması ona göre etkili bir eğitim yönetimi olacaktı. Radyo programlarının köylere ulaştırılması için ise öncelikle her köyde radyo bulunması temin edilmeliydi. Dickerman'ın radyo yayınları ile halk eğitimi önerisi, dönemin şartları düşünüldüğünde ileri görüşlü bir öneri olarak görülmelidir[375]. Kütüphanelerin halk eğitiminin önemli araçlarından birisi olarak işlev görebiliceğini ifade eden Amerikalı uzman radyo programlarına kitap saati uygulamasını da önermiştir. Dickerman'ın iki öğretmenli köy okullarına karı-koca öğretmen görevlendirilmesi düşüncesi Beryl Parker'in görüşleriyle, halk eğitiminde radyo kullanımı düşüncesi ise Amerikan Heyeti Raporundaki öneriler ile benzeşim göstermektedir[376].

Watson Dickerman'ın önerilerinin Milli Eğitim Bakanlığınca dikkate alındığı görülmekdir. Daha önce 6. Milli Eğitim Şûrasında raporun şûra gündem maddelerinden birisi olarak görüşüldüğünü ifade etmiştik Bakanlık bu görüşmelerden sonra İlköğretim Genel Müdürlüğüne bağlı halk eğitim şubesi oluşturulmuştur. Daha sonra bu şube Halk Eğitimi Genel Müdürlüğüne dönüştürülerek (1956) halk eğitimi bu genel müdürülüğün koordinesinde ilçe merkezlerinden köylere kadar kurslar yolu ile yaygınlaştırılmıştır. Diğer TRT radyosu tarafından yayınlanan köy saati programları, kitap okuma saatleri ve radyo tiyatrosu uygulamaları Dickerman'ın önerilerinin hükümetçe dikkate alındığını

[374] Dickerman, *a.g.e.,* s. 25.
[375] Ekizceli, *a.g.e.,* s. 68.
[376] Hines, *a.g.e.,* s. 28.

göstermektedir. Radyoda yayınlanan köy saati/tarım saati uygulamaları daha televizyonlu yıllarda TV programları olarak uygulanmaya devam etmiştir[377]. Watson Dickerman'ın Türkiye'de halk eğitimi uygulamalarına ilişkin önerileri sadece Türkiye'ye özgü üretilmiş öneriler değildir. Benzer öneriler Almanya, ABD gibi ülkelerde de düşünülmüş ve uygulamaya konulmuştur[378].

3.5.2.7. Rehberlik Faaliyetlerine İlişkin Rapor

Türk eğitim sisteminde öğrencilerin öğrenimleri boyunca eğitim rehberliği, kendini tanıma ve yönlendirme gayelerini gerçekleştirmek için planlanan rehberlik faaliyetlerinin düzenlenmesi için Amerikalı eğitimci Prof. Lester Beals, Millî Eğitim Bakanlığı'nın daveti ile Türkiye'ye gelmiş ve rehberlik hizmetleri raporu hazırlamıştır.

3.5.2.7.1. Lester Beals Raporu

Türkiye'de devlet okullarında rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi ve rehberlik faaliyetlerinin mevcut durumunun belirlenmesi için ABD Trinitty College Öğretim Üyelerinden Prof. Lester Beals Milli Eğitim Bakanlığınca davet edilmiştir. Ekim 1952, Ağustos 1953 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nda uzman olarak görev yapmıştır. On bir ay boyunca Türkiye'de; İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya ve Samsun şehirlerinde rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyaç ve uygulanan rehberlik programları ile ilgili inceleme, toplantı ve araştırmalar yapmıştır. Türkiye'nin altı büyük şehrinde eğitim-öğretim ile doğrudan ve dolaylı ilgili meslek sahipleri ve kurumlar ile görüşmeler yapan Beals'ın 77 sayfadan oluşan raporu, ağırlıklı olarak çalışma yaptığı şehirlerde rehberlik programlarını incelenmesinden, uygulanan anketlerden, komite toplantısı raporlarından oluşmaktadır[379]. Rapor da yer alan başlıca öneriler şunlardır;

a) Türkiye'de okullarda uygulanmakta olan rehberlik programları günün sosyal ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmelidir.

b) Öğrencilerin ders yükleri azaltılarak, öğrenci öğretmen ilişkilerindeki iletişim kopukluklarını engelleyici tedbirler alınmalıdır.

---

[377] Binbaşıoğlu, *a.g.e.,* 1999, s. 167.
[378] Dickerman, *a.g.e.,* s. 32.
[379] Lester Beals, *Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor*, Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara, 1956, s. 77; Ekizceli, *a.g.e.,* s. 99.

c) Rehberlik, öğrencilerin yakın çevrelerinden başlayarak dünyayı tanımasına ve yaşadığı dönemdeki sosyal, politik ve ekonomik olayları anlamasına yardım etmelidir.

d) İlkokulların beşinci sınıflarında öğrencilere hayatı planlama ve meslek seçimi konusunda Sosyal Bilgiler dersi ile birlikte tavsiyeler verilmeli, aynı konular seviyeye göre değişiklik yapmak suretiyle lise son sınıflar içinde devam ettirilmelidir. Lise son sınıflar için evlilik, aile, hayat sorumlulukları ile ilgili konular psikoloji ya da felsefe ders programlarına alınarak öğrencilere sunulmalıdır.

e) İlkokullarda öğretmenler rehberlik hizmetleri konusunda daha istekli ve başarılı olmalarına karşılık ortaokul ve liselerde rehberlik hizmetlerinin yeterli olmadığı tespit edilerek, bu okullarda rehberlik programları sistemli ve organize edilmiş olarak öğrencilere sunulmalıdır. Rehberlik hizmetleri, bakanlığın denetiminde ve gözetiminde olmalıdır. Ancak mahalli şartlar, rehberlik programları hazırlanırken mutlaka dikkate alınmalıdır. Rehberlik, derslerden ayrı bir faaliyet olarak görülmemeli, bizzat dersin bir cüzü olarak değerlendirilmelidir.

f) Ders saatleri dışında kol faaliyetleri yolu ile rehberlik hizmetlerinin sürdürülmesi ve kol faaliyetlerinin Çarşamba ve Cumartesi günleri öğleden sonra ilk saatlerde sınıf öğretmenleri nezaretinde yapılması yararlı olacaktır.

g) Türkiye'de rehberlik çalışmalarında başka ülkelerden temin edilen testler değil, Milli Eğitim Bakanlığınca Ankara'da kurulan test ve araştırma bürosunda üretilen testler kullanılmaldır.

h) Öğrencilerin gelişimlerini takip etmek ve haklarındaki bilgiyi sistemli olarak muhafaza etmek için; toplu dosya, daimi dosya, bilgi edinme fişleri vb. araçları kullanılmalı ve öğrenciler ile ilgili bilgi toplamak için sosyometri ve gözlem metodları değerlendirilmelidir.

i) Öğrencilerin meslek seçimi ve ortaöğretim okulu seçimine ilişkin karar süreçleri ilkokul sonunda değil, ortaokul sonunda gerçekleştirilmelidir.

j) Öğrencilerin okuyacakları temel dersler haricinde, ilgi ve isteklerine göre ders seçimine izin verilmelidir.

k) Ortaokul ve liselerde görevli öğretmenlerin tam mesai ile çalışması rehberlik etkinliklerinin daha verimli olmasını sağlayacaktır.

l) Öğrenci sayısı 300'den daha fazla olan okullara rehberlik uzmanı ataması yapılmalıdır. Yetişmiş rehberlik uzmanlarının ihtiyacı karşılaması şimdilik mümkün olmadığından İstanbul'da açılacak yaz kursları ile rehberlik uzmanları yetiştirilmeye gayret edilmelidir.

m) Öğretmenlerin atamaları yalnız bir okula yapılmalıdır. Okul müdürlerine, öğretmen atamalarında kısmi yetkiler verilmelidir.

n) Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığında rehberlik çalışmalarını koordine etmek ve yönlendirmek için ABD Dışişleri Bakanlığı aracılığı ile rehberlik uzmanı getirilerek görevlendirilmelidir.

o) Komite çalışmalarında rapor hazırlamış olan eğitimcilerin rehberlik programları hazırlamalarına yardımcı olunmalıdır. Rehberlik faaliyetleri ile ilgili tercüme çalışması yapılmalıdır.

p) Milli Eğitim Bakanlığı rehberlik uzmanı ve psikolog yetiştirmek için 1954 yılı yazında rehberlik kursları açmaya devam etmelidir[380].

Lester Beals'in raporundaki öneriler VI. Milli Eğitim Şûrasında değerlendirilmiş ve şûra raporu ekinde yer almıştır. Ancak VI. Milli Eğitim Şûrasında, Mesleki-Teknik Eğitim ve Halk Eğitimi meselelerine ağırlık verildiğinden rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesine ilişkin kararlar şûra raporunda yer almamıştır.[381] 1962 yılı Şubat ayında Milli Eğitim Bakanı Hilmi İncesulu başkanlığında gerçekleştirilen VII. Milli Eğitim Şûrasında ise eğitimin tüm kademelerine yönelik değerlendirmeler yapılarak kararlar alınmıştır. Lester Beals'in rehberlik hizmetleri ve yöneltmeye ilişkin önerilerinin VII. Şûra kararlarında etkili olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanının açılış konuşmasında; öğrencilerin okul seçimine yönelik vurgusu bu etkiye örnektir. Bakan, öğrencilerin liseye girişinde ortaokuldaki istek ve kabiliyetlerinin dikkate alınmasına vurgu yapmış ve öğrencilerin kabiliyetlerine göre yönlendirilmelerinin gereğini belirtmiştir. VII. Milli Eğitim Şûrası kararlarında; İlköğretim Yönetmeliği, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Millî Eğitim Müdürleri ve İlköğretim Müdürleri Yönetmeliği, İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği, Beslenme Eğitimi Yönetmeliği, İlköğretim Kurumları Sağlık İşleri Yönetmeliği, Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği,

[380] Beals, *a.g.e.,* ss. 5-75.
[381] *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 33-35; Dinç, *a.g.e.,* ss. 132-134.

İlkokul Öğretmenleri Tayin, Nakil ve Becayiş Yönetmeliği, Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıf ve Kurslar Yönetmeliği, Gezici Okul ve Gezici Öğretmenlikler Yönetmeliği, Ana Okulları ve Ana Sınıfları Yönetmeliği, Ders Araç ve Gereçleri Yönetmeliği, Bölge Okulları Yönetmeliği düzenlemeleri benimsenerek Talim ve Terbiye Kurulu incelemesine sunulmuştur. Bu yönetmeliklerin hazırlanışında okullarda rehberlik hizmetleri gerekli görülerek, Beals raporundaki önerilerin önemli bir kısmının dikkate alındığı görülmektedir. Örneğin okullarda Çarşamba günleri öğleden sonra ilk ders saatinde rehberlik ve kol çalışmaları için zaman ayrılması, mesleki yönlendirmeye ilişkin ilköğretim kurumları yönetmeliğine hükümlerin konulması Beals raporunun etkileridir[382].

Türkiye'de rehberlik hizmetlerine ilişkin gelişmeler 1953 yılından itibaren başlamıştır. 1953-1954 öğretim yılından itibaren Gazi Eğitim Enstitüsü'nde Pedagoji ve Özel Eğitim Bölümlerinde "Rehberlik" ve "Rehberlik Teknikleri" okutulmaya başlanmıştır. Lester Beals raporunun, 1953 yılında hazırlandığı ve Milli Eğitim Bakanlığına sunulduğu değerlendirildiğinde rehberlik hizmetlerinin gelişinde raporunun etkisi daha iyi anlaşılmaktadır. Diğer yönden yukarıda özetlemeye çalışılan öneriler ile eğitim alanındaki uygulamalar arasında uyum olduğu anlaşılmaktadır. Ankara'da Demirlibahçe İlkokulu'nda "Psikolojik Servis Merkezi" açılması, 1955 yılında İstanbul'da Atatürk Kız Lisesi ve 1965 yılında Ankara'da Deneme Lisesi'nde rehberlik servislerinin kurulması Beals raporunun etkileri olarak görülmektedir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik düşüncesi Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren hem Türk eğitimciler tarafından çeşitli vesileler ile ifade edilmiş hem de John Dewey raporunda yer almıştır. Ancak Lester Beals raporu kapsamlı ve bütün olarak rehberlik hizmelerinin luzumuna ilişkin, durum analizi ve uygulama önerileri ihtiva etmesi bakımından önemlidir. Diğer yandan bu rapor sonrasında Türk eğitim sisteminde rehberlik hizmetleri sistemli ve organize olarak gerçekleştirilmeye çalışılmış ve şûra kararlarında yer almıştır[383].

---

[382] *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 36-57.

[383] Sultanberk Halmatov, *Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Gelişim Süreci,* Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 2014, ss. 45-47; Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 82- 93.

3.5.2.8. Öğretmen Eğitimine İlişkin Raporlar

Maarifin önemli meselelerinden birisi olan öğretmen yetiştirme eğitimi Osmanlı Devleti'nin yeniden yapılanma çağından Cumhuriyet dönemine tevarüs etmiştir. Eğitim sisteminin ihtiyacı olan öğretmenleri yetiştirmek amacı ile yapılan çalışmalarda yabancı uzmanlardan yararlanılmaya çalışılmıştır. 1928 ve 1953 yıllarında ilk Fransız ikincisi Amerikalı olmak üzere iki uzman Türkiye'ye davet edilmiştir. Bu uzmanların görüş ve önerileri öğretmen yetiştiren okulların düzenlenmesine katkı sağlamıştır.

3.5.2.8.1. Adolphe Ferriere Raporu

1928 yılında İzmir Maârif Emini Fuat Bey ve Maarif Vekâletinin daveti ile Türkiye'ye gelmiştir. Türkiye'deki okulları incelemek ve konferanslar vermek üzere davet edilen Jean Jacques Rousseau Enstitüsü Sosyoloji bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. Adolphe Ferriere; İstanbul, İzmir, Balıkesir, Aydın, Manisa ve çevresinde incelemelerde bulunmuştur. Adolphe Ferriere'nin Türkiye'ye davetindeki amaç Türkiye'de okullar arasında genel bir değerlendirme olmasına karşın raporunda konular ağırlıklı olarak öğretmen yetiştirme alanında olduğu için önerilerini öğretmen eğitim başlığında değerlendirdik. Verdiği konferanslarda da fikirlerini Türk eğitimciler ile paylaşan Adolphe Ferriere'nin önerileri şunlardır;

a) Türk eğitim sisteminde tüm dünyadaki eğitimcilerin görüş ve önerileri de değerlendirilerek eğitimde yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Ancak yabancı eğitim sistemleri aynen kopya edilmemeli, ülkenin şartlarına uyarlanarak uygulanmalıdır.

b) Maarif Vekâleti bünyesinde eğitim uzmanları görevlendirilmelidir. Bu uzmanlar dünyada eğitim alanındaki gelişmeleri, yayınları ve uygulamaları izlemeli, yabancı bilim adamları ile iletişim halinde olmalı, uluslararası eğitim kongrelerine katılmalı ve öğretmen okullarında okutulacak kitapların seçimi ve yabancı dillerden çevirilerini sağlayacak donanımda olmalıdırlar.

c) Öğretmen yetiştiren okullar üniversiteye bağlanmalıdır. Yeniden düzenlenecek öğretmen okullarında ezbercilik ve bilgi merkezli eğitim yerine uygulama esas alınmalıdır. Öğretmen okullarında görevli öğretim üyeleri, yetiştirdikleri öğretmenlerin eğiteceği çocuklar ile iletişimlerini sürdürmelidir. Öğretmen yetiştiren okullarda New York Teachers College, Colombia Üniversitesi ve Cenevre Eğitim Bilimleri Enstitüsü örnek alınarak düzenleme yapılmalıdır.

d) Görev başındaki öğretmenler, tatillerde açılacak kurslara devam ettirilerek kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Öğretmenlerin görevleri zaman içerisinde yükseltilmeli ve maaşları artırılmalıdır.

e) Müfettişlerin görevleri sadece teftiş olmamalıdır. Müfettişler batıda olduğu gibi öğretmenlere rehberlik yapmalıdırlar.

f) Öğretmen okullarının eğitim görevlileri; Viyana Viktor Fadros Pedogoji Enstitüsünü ve Dr. Devroly'nin Ermitage Okulunu ziyaret ederek buradaki örneklerden yararlanmalıdırlar[384].

Adolphe Ferriere 1938 yılında Cenevre Üniversitesinde verdiği bir konferansta Türkiye'nin yaptığı inkılaplar ile okul sisteminde birlik, laiklik, karma eğitim gibi önemli ve başarılı hamleler yaptığnı anlatmıştır[385].

3.5.2.8.2. Roben Johne Maaske Raporu

Türkiye'de öğretmen yetiştirme meselesi, Türk eğitim sisteminin en çok tartışılan ve yeniden yapılandırılması planlanan konularından birisi olmuştur. Cumhuriyet devrinin ilk yıllarından itibaren öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin nitelikleri üzerine araştırma, raporlama ve inceleme faaliyetleri sürdürülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim sisteminin uygulayıcısı ve ana omurgası olarak gördüğü öğretmenlerin hem yetiştirilmesi hem de iş başında eğitimleri ile ilgili çalışmalar yapmış ve yaptırmıştır. 1953 yılına gelindiğinde Türkiye'de öğretmen yetiştiren başlıca iki eğitim müessesesi bulunuyordu. Bunlar; ortaokul mezunlarının devam ettiği üç yıllık ilköğretmen okulları ve ilkokul mezunu öğrencileri kabul eden ve beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri'dir. Milli Eğitim Bakanlığı, 1953 yılı başında, Amerikalı eğitimci Prof. Dr. Roben Johne Maaske'yi öğretmen eğitmi hakkında rapor hazırlamak üzere Türkiye'ye davet etmiştir. Ocak-Mart aylarında Türkiye'de incelemeler yapan Maaske, ABD'de öğretmen yetiştiren bir okulun (Oregon Öğretmen Koleji) rektörü olması bakımından meseleye vakıf olduğu düşüncesi ile devet edilmiş olmalıdır. Türkiye'de kaldığı yaklaşık üç aylık dönem boyunca Maaske; İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya ve Bolu'da incelemeler yapmış ve okulları gezmiştir. Kısa sayılabilecek bir dönemde 63 eğitim kurumunu ziyaret eden Maaske, ilkokul, ortaokul, lise ve teknik okullar ile birlikte, iki üniversite, iki eğitim

[384] Şahin, *a.g.e.,* 1996, ss. 100-103; Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 29-31; Akdağ, *a.g.m.,* ss. 45-77.
[385] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s.153.

enstitüsü, altı köy enstitüsü ve dört öğretmen okulunu ziyaret etmiştir. Ziyaret ettiği eğitim kurumlarında öğretmen yetiştiren mekteplerin yoğunluğu dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin eğitimi ve iş başında yetiştirilmesi konu başlığı ile 45 etkinlik gerçekletiren Raben J. Maaske, V. Milli Eğitim Şûrasına katılarak önerileri burada arz etmiştir[386].

Roben J. Maaske'nin Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor başlıklı önerileri şunlardır;

a) Öğretmen yetiştiren okulların eğitim süreleri artırılmalıdır. On bir yıl olan süre önce 12 yıla, daha sonra ise 14 yıla çıkarılmaldır.

b) İlkokul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenlerinin maaş ve özlük hakları bakımından eşitlikleri sağlanmalıdır.

c) İlkokullara öğretmen yetiştiren kurumlarda fen derslerinin sayısı azaltılarak, sosyal alanlara daha fazla önem verilmelidir.

d) Din eğitiminin mevcut şartlarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilmesi uygun olmakla birlikte, 15-20 sene gibi bir sürecin sonunda din eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı eğitim sisteminin dışında bırakılmalıdır. Din eğitiminin din adamları tarafından verilmesi daha uygun olacaktır. (Bu öneri ABD'li uzmanın Türkiye'nin sosyal, kültürel ve dini durumu hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığını göstermektedir. Bilindiği üzere Türkiye'de din adamları sınıfı yoktur)

e) Edebiyat derslerinde okutulmak üzere, yabancı dillerden seçilecek özellikle çocuk edebiyatı eserleri tercüme edilerek ders programlarına dâhil edilmelidir.

f) Öğretmen okullarına giriş sınavları kompozisyon sınavı şeklinde yapılmalıdır. Öğretmen adayları seçilirken öğretmende bulunması gereken sosyal ve kişisel özelliklere sahip olup olmadıklarını da değerlendirmek yararlı olacaktır. Köy Enstitülerine ve Öğretmen Okullarına öğrenci seçimi yapılırken hem akademik bilgiyi ölçen test sınavları hem de öğretmenler tarafından oluşutulan bir komisyon tarafından mülakat yapılması gerekir.

g) Öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında okul müdürleri bürokratik görevler yerine okulun eğitim liderliğine yönlendirilmelidir. Okulun bürokratik işleyişi müdür

---

[386] Roben J. Maaske, *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor,* Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara, 1955, s. 92.

yardımcıları aracılığı ile sürdürülmelidir. Okul müdürlerine öğretmenleri seçme hakkı verilmelidir.

h) Öğretmen ve müfettiş yetiştirmek üzere eğitim veren okullarda sınavlara daha az zaman verilmeli, sınavlar dört haftada değil, bir iki günde tamamlanmalıdır. Ayrıca sömestr tatili bir hafta ile sınırlı tutularak eğitime ayrılan süre artırılmalıdır.

i) Öğrencilerin gelişimini değerlendirmek üzere yapılan sözlü sınavlar kaldırılmalıdır. Bu sınavlar yerine öğrencinin gelişimini sürekli olarak değerlendirmeye imkân sağlayan süreç değerlendirmesine yönelik çalışma yapılmalıdır. Sözlü sınavlar yönetmelik hükümleri arasından çıkarılmalıdır.

j) Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, mezunları öğretmen olarak atandıktan sonra da sistemli bir şekilde mezunu olan öğretmenleri takip etmeyi sürdürmelidir.

k) Türkiye'de diğer eğitim kurumlarında olduğu gibi öğretmen yetiştiren okullarda da kütüphaneler yeterli seviyede değildir. Hem kitap sayısı bakımından hem de kütüphalerden yararlanma imkânları bakımından okul kütüphaneleri yetersizdir. Diğer yandan ders programlarının yoğunluğu kütüphanelerden yararlanmayı güçleştirmektedir. Bu eksiklikler tamamlanarak kütüphanelerden yararlanma imkânları genişletilmelidir. Kütüphelerde çalışacak görevlilerin yetiştirilmesi için üniversitelerde kütüphanecilik bölümleri açılmalıdır.

l) Öğretmen yetiştiren okulların düzenlemesi gereken; konser, konferans, öğrenci eğlenceleri gibi etkinlikler için toplantı salonları ve spor etkinlikleri için salonlar inşa edilmelidir.

m) Yeni köy enstitüsü binaları öncekiler gibi ücra köylere değil, şehir merkezlerine daha yakın yerlere inşa edilmelidir.

n) Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü arazisine kız ve erkek yatakhaleri ile, kızların ve erkeklerin ortak kullanımına uygun yemekhane, dershane binası, seminer salonları gibi eklentiler inşa edilmelidir.

o) Öğretmenlerin özlük haklarının artırılması, nitelikli öğrencilerin öğretmen yetiştiren okulları tercih etmesini sağlayacaktır. Öğretmenlik mesleği dünyada olduğu gibi Türkiye'de de hak ettiği değeri bulamamıştır. Öğretmen maaşlarının artırılması ve öğretmenleri iş başında eğitimin güçlendirilmesi öğretmenlik mesleğine ilgiyi artıracaktır.

p) Öğretmenlerin yetiştirilmesinde uygulama, ders dışı etkinlikler, meslek dersleri eğitimine önem verilmelidir. Diğer yandan öğretmen adaylarının fiziksel özellikleri ile iletişim becerilerinin yeterli olmasına özen gösterilmelidir. Bu alanlarda yeterli olmayan öğrencilerin öğretmen yetiştiren okullardan mezun olmalarına izin verilmemelidir.
q) Karma eğitimin yaygınlaştırılması için gayret gösterilmelidir. Öğretmen yetiştiren okullarda kız öğrencilerin sayılarının artırılması için, ilkokul öğretmenliğine kızların daha elverişli olduklarını düşündüğünden okullara daha fazla kız öğrenci alınmasının teşvik edilmesini istemiştir[387].

Roben J. Maaske'nin raporunun konusu olan Türkiye'de öğretmen okulları ve öğretmen yetiştirme konusu, Maaske'nin de delege olarak katıldığı 04-14 Şubat 1953 tarihleri arasında yapılan V. Milli Eğitim Şûrasının 7. Gündem maddesine alınmış ve şûrada değerlendirilmiştir. Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri şûrada yaptığı konuşma da "*Vekâlet iyi vasıfta öğretmen yetiştirme ve yetişen öğretmenleri meslek bakımından olgunlaştırma kararındadır. Bundan böyle köy enstitülerine köy ve muayyen bir nispet dâhilinde şahıs ilkokul mezunları alınarak (eski beş yıla mukabil) altı yıl; öğretmen okullarına ortaokul mezunları alınarak (eskisi gibi) üç yıl öğretime tabi tutulacaktır. Vekâlet ayrıca öğretmenlerin terfi, taltif, nakil ve tecziyelerine ait bilhassa istikrarı sağlayacak bir kanun hazırlamıştır."* Cümleleri ile Roben J. Maaske'nin raporunun uygulamaya konulduğunu ilan etmiştir[388].

Öğretmen okullarına öğrenci kabulünde Maaske'nin akademik başarıyı ölçen test sınavı ve mülakat uygulaması önerisinin de değerlendirildiği görülmektedir. Bu uygulama Anadolu Öğretmen Liselerine öğrenci kabul şartları arasında da yer almış ve Anadolu Öğretmen Lisesine giriş için genel sınavı kazanan öğrencilerden mezun oldukları ilköğretim okulu şube öğretmenler kurulu tarafından öğretmen olabileceğine ilişkin olumlu görüş alınması zorunlu tutulmuştur. Hatta ilköğretim eğitimi sırasında disiplin cezası alan öğrencilerin Anadolu Öğretmen Lisesi'ne kayıt yaptırma hakkı olup olmadığı tartışılmıştır. 2006 yılı Anadolu öğretmen liselerine öğrenci kabul şartlarında öğrencilerin disiplin durumları ve mezun oldukları ilköğretim okulunda öğretmenler kurulunun öğretmen olabilir kararı aranmıştır.

[387] Maaske, *a.g.e.,* s.92; Şahin, *a.g.e.,* 1996, ss. 149-161; Sulubulut, *a.g.t.,* ss. 100-112.
[388] *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 30-32; Dinç, *a.g.e.,* ss. 118-120.

Maaske'nin okul müdürüne öğretmen yetiştiren mektebin öğretmenlerini seçme yetkisi verilmesi önerisi, Milli Eğitimde sadece öğretmen okullarında değil, tüm seviyedeki okullar için düşünülmüştür. Ancak bu öneri düşünce aşamasında kalmış, tartışılmış, uygulanmamıştır. Sözlü sınavların kaldırılması önerisi ise uygulamaya konulmayarak, raporun yayınlandığı 1953 yılından sonra da devam ettirilmiştir. Türk Eğitim Sisteminde sözlü sınavların not cetvellerinden kaldırılması 2013 yılında gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin özlük haklarının artırılmasına ve maaşlarının yükseltilmesine ilişkin öneriler yabancı uzman raporlarının önemli bir kısmında yer almaktadır. Özellikle Amerikalı uzmanlar Türkiye ile ABD'deki öğretmen maaşlarını kıyaslayarak her iki ülkede de öğretmen maaşlarının yetersizliğini ifade etmişlerdir. Bu öneri yabancı uzmanların raporlarında yer alan öneriler arasında uygulanmayan öneriler arasında yer almaktadır. Maaske'nin karma eğitim, eğitim süresinin artırılması, okul binalarının fiziki yapısının düzenlenmesi ve eklentiler yapılması önerileri süreç içerisinde Milli Eğitim Bakanlığ tarafından aşamalar halinde gerçekleştirimiştir.

Diğer yabancı uzman raporlarında öneriler arasında yer alan, Maaske raporunda ise vurgulanan karma eğitim uygulaması, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından süreç içerisinde aşamalar halinde uygulamaya konulan bir öneridir. Kız ve erkeklerin aynı sınıf ortamında eğitim almasına; Karma Eğitim, Muhtelit ya da Müşterek Tedrisat denilmiştir. Osmanlı Devleti'nde sıbyan mekteplerinde kızlar ve erkekler aynı mekânda eğitim görürlerdi. Tanzimat döneminde kız rüştiyeleri, II. Abdulhamid döneminde ise kız idadileri açılmıştır. II. Abdülhamid ve II. Meşrutiyet dönemlerinde açılan Darülmuallimat-ı Âliyye ve İnas Darülfunun'unda kızlar ile erkekler ayrı binalarda ya da aynı binada farklı zaman dilimlerinde eğitim görmüşlerdir. Osmanlı Devleti'nde yenileşme döneminde de karma eğitim uygulaması söz konusu olmamıştır. 1920 yılında İnas Darülfunun'da Fen ve Edebiyat şubelerindeki kız öğrenciler, ayrımı boykot ederek erkek sınıflarında derse girmişlerdir. 1921-1922 yılında Hukuk Fakültesinin, 1922-1923 yılında ise Tıp Fakültesinin kız öğrenci kabul etmesi ile Osmanlı Devleti'nde yükseköğretim seviyesinde karma eğitim başlamış oluyordu. İnas Darülfünu'nundaki kızların boykot eylemi, devletin ve toplumun yüzyıllık değişim sonucunda ulaştığı düşünce yapısından bağımsız değerlendirilemez. Birinci ve ikinci bölümünde, resim ve güzel

sanatlar eğitimlerinde kız mekteplerine erkek muallim ve görevlilerin ilk girişlerine ilişkin değerlendirmeler ifade edilmişti. Kız Sanayi-i Nefise Mekteplerinde başlayan süreç üniversitelerde karma eğitim ile neticelenmiştir.

Cumhuriyet döneminde ise karma eğitim 1924 yılından itibaren ortaokullardan başlayarak yaygınlaşmaya başlamıştır. Tekirdağ'da kız ortaokulu olmadığı için birkaç kız, erkek ortaokuluna başlamıştır. Daha sonraki yıllarda özellikle memurların kız çocukları erkek ortaokullarına kayıt olmaya başlamışlardır. 1927-1928 öğretim yılında 23 Karma, 12 Kız ve 34 erkek ortaokulu eğitim vermekteydi. 1935-1936 öğretim yılına gelindiğinde karma ortaokulların sayısı 85'e ulaşmış, kız ortaokulu sayısı 10'a düşerken, erkek ortaokulu sayısı 5 olmuştur. Sekiz yıllık süre içerisinde karma ortaokullar lehine önemli bir artış gerçekleşmiştir. Diğer yandan hükümet 1924 yılında ilkokullarda karma eğitim kararı almıştır. Karma eğitimin liselerde yaygınlaşması ise 1930 yılından sonra gerçekleşmiştir. Liselerde karma eğitim kararı alınırken yemekhane, oyun alanları vb. kızlar için özel alan düzenlemesi düşünülmüştür. Hollanda, Norveç, İsveç ve Danimarka gibi ülkelerdeki karma eğitim örnek alınarak liselerde zorunlu olmayan karma eğitime geçilmiştir. Dünyada karma eğitim (muhtelit eğitim) ilk olarak 1871 yılından sonra Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkmış, burdan Avrupa'ya yayılmıştır. 1923 yılında Türkiye'de 9 kız, 14 erkek lisesi eğitim vermekteydi. 1934-1935 öğretim yılında ise 19 lisede karma eğitim uygulaması başlamıştır[389]. Yabancı uzman raporlarında karma eğitim önerilerinde, zorunlu karma eğitim talep edilmiştir. Ancak 1997 yılına kadar Türkiye'de kız ve erkek liseleri az sayıda da olsa varlıklarını sürdürmüşlerdir.

3.5.3. Raporların Eğitim Sistemine Etkisine İlişkin Tartışmalar

Batılılaşma ve modernleşmeyi hedefleyen Türkiye Cumhuriyeti, eğitim sistemini yeniden yapılandırmak için yüzünü batıya çevirmişti. Milli insan kaynağını, eğitimin yeniden yapılandırılması bakımından yetersiz gördüğünden batıdan insan kaynağı ve modeli ithaline yönelmiştir. 1923-1942 yılları arasında Avrupa'dan (özellikle Almanya) 1950 sonrasında ise Amerika Birleşik Devletleri'nden eğitim uzmanları Türkiye'ye davet edilmiştir. Yabancı uzmanlar uzun sayılamayacak zaman dilimlerinde Türkiye'de kalarak eğitim kurumları ve eğitimciler üzerinde inceleme

[389] Akyüz, *a.g.e.,* ss.359-360; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 82.

ve gözlemlerde bulunmuşlardır. Bu gözlemlerin neticesinde hazırlanan raporların önemli bir kısmı Maarif Vekâletine sunulmuştur. Bazı raporlar ise Tarım Bakanlığı gibi eğitim kurumu olan bakanlıklara takdim edilmiştir. Raporların Türk eğitim sistemine etkileri ve sistem yeniden yapılandırılırken oynadıkları rol önemlidir. Raporlardaki önerilerin Türk devlet adamları ve eğitimcileri tarafından nasıl değerlendirildiği ve uygulama aşamasındaki etkileri raporlar ile ilgili değerlendirme bölümlerinde incelenmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye'ye gelen yabancı uzmanlar raporlarını hazırlayarak önerilerini sunduktan hemen sonra ayrılmışlardır. 1945 yılı sonrasında eğitim sistemi ile ilgili çalışmalar yapan uzmanların bazıları ise önerilerinin görüşülüğü millî eğitim şûralarında delege olarak görev yapmışlar ve eğitim sistemini düşünce bakımından etkilemekten başka doğrudan karar sürecine müdahil olarak, eğitim sisteminin yapılanmasında aktif görev almışlardır.

Yabancı Uzman raporlarının içerikleri incelendiğinde görülmektedir ki; Avrupalı ve Amerikalı eğitimciler Türk eğitim sisteminin sorunlarını tespit etme konusunda başarılı olmuşlardır. Raporda Türkiye'deki yetersizlikler (plansızlık, ekonomik yetersizlik vb.) doğru bir şeklide tespit edilmiştir. Yabancı uzman raporlarında; okulların fiziki yapıları ve ders araç-gereç donanımlarının yeterli olmaması, öğretmen niteliklerinin yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu, eğitim kademeleri arasında yatay ve dikey geçişlerin sistematik olmaması, yükseköğretim imkânlarının bölgelere ve ekonomik şartlara göre eşitsizlikleri, öğretmen maaşlarının yetersizliği eleştirilmiştir. Esasen bu tespitleri yapmak için yabancı uzmanların gözlem ve incelemelerine ihtiyaç olup olmadığı ayrı bir tartışma konusudur. 1923-1960 tarihleri arasında Türkiye'deki okulları gözlemleyen her eğitimci aynı aksaklıkları tespit edebilirdi.

Yabancı uzmanların raporlarında esas üzerinde durulması gereken husus onların tespit ettikleri eksiklikler değil, bu eksikliklerin giderilmesi için sundukları çözüm önerileri olmalıdır. Bu önerilerin Türkiye'nin sosyal, kültürel ve siyasi yapısına uygun ve uygulanabilir olduklarını söylemek güçtür. Raporlarda Türkiye'nin tarihi köklerindeki eğitim düzenlemelerine ilişkin bir atıf ve değerlendirme bulunmamaktadır. Selçuklu ve klasik dönem Osmanlı eğitim mirası yok sayılmıştır. Önerilere ilişkin örnekler Avrupa ve Amerika'daki okul ve

enstitülerin taklit edilmesini temel almaktadır. Örneğin; din eğitimi konusuna, binlerce sayfa yabancı uzman raporlarında çok az yer verilmiştir. Sadece Roben Maaske, din eğitimi ile ilgili önerilerde bulunmuştur. Onun önerisi ise, din eğitiminin belirli bir periyottan sonra "din adamlarına" bırakılmasıdır. Oysaki Türkiye'de Maaske'nin yetiştiği sosya-kültürel çevrede gördüğü yapıda bir din adamları sınıfı bulunmamaktadır. Diğer raporlarda ise din eğitimi konusu ihmal edilmiş görülmektedir.

Türk eğitim sisteminde ölçme-değerlendirme uygulamaları yabancı uzman raporlarında en çok eleştirilen konuların başında gelmektedir. Sınavların sadece test yöntemleri ile yapılması, özellikle öğretmen eğitiminde kişilik, insan ilişkileri ve meslek aşkı gibi konuların ihmal edilmesi, sadece bilgiye yönelik değerlendirme yapılması eleştirilmiştir. Bu eksikliğin giderilmesi için yabancı uzmanların sundukları çözüm önerisi mülakat uygulamalarıdır. Günümüzde de geçerliliğini sürdüren bu eleştiriler haklılığı bir yana, mülakat sınavı ile yapılan seçimlerin de kayırmacılık ve yarattığı sorunlar ölçme-değerlendirme çalışmalarını daha karmaşık hale getirmiştir.

Özellikle 1950 yılından sonra düzenlenen raporlarda Köy Enstitülerine ilişkin değerlendirmeler de yapılmıştır. Enstitülerin şehirlerden uzak, ücra yerlere kurulmuş olması ve izole yapıları eleştirilmiştir. Enstitülerin kırsal bölgelere kurulmasının kuruluş amaçları ile doğrudan ilişkisi olduğu bilinmekle beraber, bu tercihin öğrencilerin sosyal hayattan izole yetişmelerine neden olduğu tespiti önemlidir. Uzmanların raporlarında yer alan öğretmen yetiştiren okullarda karma eğitim uygulanması önerisi, Türkiye'de dönemin koşullarında Anadolu'da tepki ile karşılanacağı ve halkın özellikle kız çocuklarını göndermekte çekingen davranacağı aşikârdır. Öte yandan öğretmenlerinin niteliklerinin artırılması için sunulan önerilerin birçoğu günümüzde de geçerliliğini korumaktadır. Öğretmenlerin mesleklerini benimsemelerinin sağlanması, öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi, ödül sistemi oluşturulması, eğitimin karar süreçlerine katılımlarının sağlanması önerileri günümüzde de geçerliliğini korumaktadır.

Türk eğitim sisteminin merkezi yapısının öğretmen ve okul yöneticilerin yaratıcılıklarını sınırlandırdığına ilişkin eleştiriler yapılmıştır. Bakanlığın okullar üzerindeki otoritesinin ve yetkilerinin azaltılmasına yönelik tavsiyeler

bulunmaktadır. Ancak Türkiye'de eğitim sisteminin özerkliği ya da bölgeler arasında farklı programlara ilişkin bir düzenleme günümüze kadar yapılmamıştır.

Yabancı uzmanların raporlarında dikkat çeken bir diğer husus ise; uzmanların Türkiye'de kaldıkları kısa süreler içerisinde kendilerini davet eden Türk devlet adamlarının belirledikleri konularda görüşlerini bildirmiş olmalarıdır. Dewey, Malche, Dickerman, Wofford ve Tompkins yeterince araştırma yapma imkânı bulamadıklarını raporlarında ifade etmişlerdir. İnceleme ve gözlem imkânı bulamadıkları konularda bile kendilerine rehberlik eden görevlilerce verilen bilgiler doğrultusunda önerilerini sunmuşlardır. Raporların nerede ise tümünde birbirine benzer konulara ilişkin durum tespiti ve çözüm önerileri sıralanırken, özel eğitim, engellilerin eğitimi, din eğitim konularına nerede ise hiç yer verilmemiş olması dikkat çekmektedir. Bu yeknesaklık yabancı uzmanlara Türkiye'ye davet edilirken bir çerçeve çizildiği ve bu çerçevenin dışına çıkmalarının istenmediği şeklinde değerlendirmelere de neden olmaktadır. John Dewey dışında hiçbir uzman raporunda özel okullar konusuna değinilmemiştir. 1950 yılından önceki raporlarda karma eğitim ve din eğitimi konularında öneri bulunmamaktadır. Buna karşın eğitim sisteminde karma eğitim konusunda düzenleme yapılmıştır. Yabancı uzmanların görevlendirilmelerinde "*Bu program hazırlanırken Millî Şeflerin direktifleri, Cumhuriyet Halk Partisinin ve Hükümetin programı, hareket noktamızı ve amaçlarımızı tayin edecektir"* çerçevesi etkili olmuş gözükmektedir. Raporlarda iktidarda bulunan siyasi partinin programına göre incelemeler yapılmış olduğu anlaşılmaktadır. Yabancı uzmanlar, hükümetin talep ettiği konularda görüşlerini ifade etmişler, kendilerine verilen görevin dışına çıkmamışlardır. Bu tespite göre yabancı uzmanlar bir yönü ile hükümetlerin memuru gibi davranmışlardır.

Yabancı uzmanların çalışmalarında Türkiyeli eğitimcilerin tecrübelerinden yararlanmayı düşünmedikleri görülmektedir. Selçuklu ve Osmanlı klasik dönemi eğitim mirasının incelenmesine ilişkin bir çaba olmadığı gibi modernleşme dönemi Osmanlı eğitim mirasından yararlanmaya yönelik bir çalışma da yapılmamıştır. Raporların önemli bir bölümünde Türkiye'de kütüphanelerin yetersizliğine ve kitap sayısının eksikliğine vurgu yapılmıştır. Bu eksikliklerin kapatılması için ise yabancı dillerden kitap çevirileri yapılması tavsiye edilmiştir. Yabancı uzmanların batı dillerinden kitap çevirisi önerisi maarif vekâleti tarafından önemli ölçüde dikkate

alınmıştır. Batı dillerinden çok sayıda kitap, Maarif Vekâletinde kurulan tercüme heyetince Türkçeye kazandırılmıştır. Bu eserler Devlet Matbaası ve Maarif Vekâleti Matbaası tarafından yayınlanmış ve kütüphanelere gönderilmiştir. Batıda üretilen eserler ile ilgili bu çalışmalar yapılırken Osmanlı Devleti'nin son döneminde üretilen ve önemli bir kısmı matbaada basılmış Osmanlı Türkçesi ile hazırlanmış eserlerin okuyucuların istifadesine sunulmasına yönelik bir çalışma yapılmamıştır. Esasen Albert Malche dışında yabancı uzmanların hiçbirisi Osmanlı Türkçesi ile yazılmış eserlerin "yeni Türk Harfleri" ile okuyucuların istifadesine sunulmasına yönelik bir teklifte bulunmamıştır. Yabancı uzmanların önerilerindeki bu durumun ortak bir karar ile gerçekleştirilmesi uzmanların Türkiye'ye geldikleri dönemler ve ülkeler bakımından olanaklı olmadığına göre, Osmanlı Türkçesi ile ilgili eserlere yönelik yok sayma düşüncesinin dönemin hükümet politikalarını yansıttığını ifade etmek yanlış olmayacaktır. Belli ki Osmanlı Türkçesi ile yazılmış eserlerin geçmişin dehlizlerinde yok olması düşünülmüştür. Osman Nuri Ergin'in Beyazıt Kütüphanesindeki eserleri ortadan kaldırmayı düşünenlerin olduğunu ifade ettiğini Harf Devrimi tartışmaları konusunda değerlendirilmişti. Bu bakış açısı ile yabancı uzman raporları birliktelik arz etmektedir.

Batılı uzmanların raporlarındaki önerilerin bazılarının dönemin koşulları gereği gerekli olmadığı da bizzat daha sonraki uzman raporlarında tespit edilmiştir. Örneğin 1930 tarihinde Kız Sanat Enstitüsü müfredatı ders programlarına Ömer Buyse'nin önerisi ile konulan nakış ve dikiş dersleri 1957 tarihinde Türkiye'de Kız Teknik Eğitimi konusunda incelemelerde bulunarak rapor hazırlayan Gorvine tarafından nakış ve dikiş derslerinin toplumun ihtiyacı olmadığı gerekçesi ile eleştirilmiştir.

Yabanı uzmanlar önerilerinde Avrupa ve Amerika'ya Türkiye'den öğrenci ve öğretmen gönderilmesi önerisinde bulunmuşlar. John Dewey, rehber öğretmenler ile öğretmen okullarında görevli eğitimcilerin, Kühne, öğrencilerin, Rufi, okul müdürlerinin, Dickerman müze görevlilerinin, Maaske, öğretmenlerin, Tomkins pilot okullarda çalışan eğitim personelinin Avrupa ve Amerika'ya gezi, gözlem ve inceleme amaçlı olarak gönderilmelerini tavsiye etmişlerdir. Beals ve Costat ise yurt dışına öğrenci göndermek yerine Amerikalı eğitimcilerin Türkiye'ye çağrılmasının daha faydalı olacağını düşünmüşlerdir. Yurt dışına gönderilecek öğrenci, öğretmen

ve diğer personelin seçimleri ile ilgili olarak raporlarda öneriler bulunmaktadır. Yurt dışına öğrenci gönderme ve bu kişilerin yurt dışında eğitim aldıktan sonra Türkiye'deki görevleri ile Türk eğitim sistemine etki ve katkıları "Batıda Eğitim Alan Türk Öğrenciler" başlığında ayrıca değerlendirilmiştir.

Amerikalı ve Avrupalı Uzmanlar, Türkiye'de eğitim incelemelerini öncelikle Ankara, İstanbul, İzmir ve Adana gibi büyükşehirlerde gerçekleştirmişlerdir. Bu şehirlerde daha uzun süre kalan uzmanlar ise inceleme için; Konya, Bolu, Manisa ve Diyarbakır gibi yine gelişmiş şehirleri tercih etmişlerdir. Bu şehirlerin seçiminde elbette ulaşım, konaklama vb. nedenler ile hükümetin tavsiyeleri etkili olmuştur. Ancak yukarıda isimleri verilen şehirlerin Türkiye'nin iklim, ekonomik durum, eğitim ihtiyacı, kültür birikimi gibi eğitimi etkileyen temel konularda Türkiye'nin tümünün fotoğrafını göstermesi mümkün değildir. Bu nedenle yabancı uzmanların raporları; gözlem yaptıkları şehirlerin ve görüştükleri Türk Eğitimcilerin etkisi ile hazırlanmış raporlardır. Görüştükleri eğitimciler ise yine bu şehirlerde görev yapmakta olan öğretmen ve öğretim üyeleridir. Sadece Kate Wofford, Türkiye'nin yedi bölgesinin şartlarını değerlendirerek çalışma yapılmasını önermiştir. Bu bilgilere göre yabancı uzman raporlarında bir yandan bakanlığının merkeziyetçi politikaları eleştirilirken diğer yandan bölgesel farklılıkların ihmal edildiği görülmektedir. Türkiye'nin dönemin koşullarında büyük şehirlerinde yapılan incelemeler neticesinde hazırlanan raporların Türkiye'nin tüm eğitim problemlerini yansıtmasını ve çözüm önerilerinin isabetli olmasını beklemek gerçekçi olmayacaktır.

Türkiye'de okullarda ders sayılarının ve haftalık ders saatlerinin fazla olduğu konusu yabancı uzman raporlarında neredeyse ittifakla tespit edilmiş ve ders sayıları ile haftalık ders saatlerinin azaltılması önerilmiştir. Bu önerilerin bir neticesi olarak 1957 tarihinde toplanan VI. Milli Eğitim Şûrasında mesleki ve teknik öğretim okullarında ders saatlerinin azaltılmasına ilişkin düzenleme yapılmıştır.

Öğrencilerin tümümün aynı dersleri alması düzenlemesi de yabancı uzmanların değiştirilmesini tavsiye ettikleri bir uygulama olarak görülmektedir. Uzmanlar muhtelif gayeli okullar sistemi ile öğrencilerin kedi istedikleri dersleri almalarını sağlamayı önermişlerdir. Bu öneri; ders seçme, kredili sistem ve seçmeli dersler yöntemleri ile uygulamaya konulmak istenmiştir. Ancak bu uygulamalarda

öğrencilerin taleplerinden daha çok okulun fiziki koşulları, okulda görevli öğretmenlerin branşları ve okul yönetimlerinin tutumları etkili olmuştur.

Türkiye'de öğrencilerin mesleki eğitime başlama yaşı da yabancı uzmanların değerlendirdikleri konular arasında yer almaktadır. 1950 yılına kadar düzenlenen raporlarda mesleki eğitim yaşı olarak ilkokul sonu ve ortaokul dönemi belirlenmiştir. 1950 yılından sonra ise mesleki eğitime geçme yaşı olarak lise çağının daha uygun olduğuna ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Bu değerlendirmeler Milli Eğitim Bakanlığınca benimsenerek VI. Milli Eğitim Şûrasında sanat okullarının ortaokul kısımları eğitim sisteminden kaldırılmıştır. Sanat eğitimi lise dönemine aktarılmıştır.

Türkiye'de kaldıkları sürenin gözlem ve inceleme bakımından yetersiz olduğunu raporlarında ifade eden batılı uzmanların raporları hem Türkiye'nin tümünü kapsamaktan uzak olması hem de bazı raporların dönemin Türkiye şartlarını değil, uzmanın ülkesinin şartlarına göre yazılmış olması nedeni ile Türk eğitim sistemine beklenen faydaları sağlamadan uzak kalmışlardır. Konferanslar vermek üzere Türkiye'ye gelen bazı uzmanların da tercümanlar aracılığı ile birkaç aylık gözlem ve incelemeleri sonucunda yazmış oldukları raporlar, Türkiye'ye özgü bir çözüm önerisi olmaktan uzak görülmüştür. Kendi ülkelerin ya da ülkelerinde görevli oldukları üniversitelerde geçerli görülen çözüm önerilerin, Türk eğitim sistemine tavsiye etmişlerdir. Ancak uygulamalar taklit ve olduğu gibi benimsenme şeklinde kabul gördüğünden dolayı beklenen faydaları sağlayamamıştır. Nitekim Türkiye'de diğer uzmanlara göre daha uzun süre kalan ve eğitim kurumlarında çalışan Fay Kirby, özel yaşamının da etkisi ile Türkiye'yi daha iyi tanıma imkânı bulmuştur. Bu imkân sayesinde doktora çalışmasında Köy Enstitülerini incelemiş ve önemli tespitlerde bulunmuştur.

Türk eğitim sistemi yeniden kurgulanırken göz ardı edilen önemli hususlardan birisi de batılı eğitimcilerin fikir ve teorilerinin üretildiği zamandan elli yıl sonra Türkiye'de değerlendirmeye alınmasıdır. Rousseau'nun ya da Dewey'in önerdiği ve olumlu görülen fikirler, üretildiği dönem ve ülkenin şartlarına göre iyi fikirler olarak görülebilir. Ancak aynı fikirlerin kırk elli yıl sonra Türkiye'de uygulanmasının iyi sonuçlar vermesinin mümkün olmadığı görülmüştür[390].

[390] Kirby, *a.g.e.,* s. 21.

Yeni Türkiye'nin yöneticileri John Dewey'den Türk İnkılabının temel yönelişlerini eğitim sahasında uygulamasını bekliyordu. Ancak Dewey, Türkiye'ye geldiğinde kendisine çokça şikâyet edilen öğretmen maaşlarını gündemine alarak, tıpkı ABD'de olduğu gibi öğretmen maaşlarını eğitimin en önemli problemi olarak değerlendirmiştir. John Dewey'in çalışmalarını inceleyen Fay Kirby, Onun eğitim raporunun Türkiye'nin eğitim davasını bir okul davasına indirgemiş olması ve devrimci heyecanın farkına varamamış olması nedenleri ile eleştirmektedir. Bu eksikliklerin yanında Dewey, Amerika Birleşik Devletleri'nde bile gerçekleştirilememiş olan yenilikleri acil yapılması elzem işler arasında değerlendirmiştir. Örneğin henüz yıkıcı savaştan yeni çıkmış, kâğıt ve selüloz sanayisi gelişmemiş Türkiye'de kitaplıklar kurulmasını öncelikli mesele olarak değerlendirmiştir. Çok sayıda köyde mektep olmadığı bilinen bu dönemde; kitaplık kurma girişimlerinin, kâğıt ithalatı gibi döviz ihtiyacı ortaya çıkaran uygulamaların gerçekçi olmadığı açıktır[391]. John Dewey'in köy eğitimi ile ilgili önerileri köylüleri kapalı devre bir sistem içerisinde köyde tutmaya yöneliktir. Dewey bu bakış açısını Amerika'da kırsal nüfusun şehirlere göç etmesinin etkisinde kalarak oluşturduğu değerlendirilmektedir. Ancak Türkiye'de köyden kente göçün nedenleri ABD'den farklı etkenlere dayandığı halde, Dewey sosyal farklılıkları görmezden gelmiştir. Türk köylerini Amerikan çiftliklerine benzeten köy eğitimi önerileri, Türkiye'nin batılılaşma gayretlerine de olumsuz etki yapmıştır. John Dewey'in Türkiye'de kadınların eğitim hayatına katılımı ve karma eğitim konularında çekimser davrandığı anlaşılmaktadır. Bu tutum muhtemelen Türkiye'de dindar ve muhafazakâr toplumun tepkisini çekmeme gayretlerinden kaynaklanmış olmalıdır[392].

Türk eğitim sisteminin düzenlenmesine ilişkin batılı uzmanlar netice itibari ile kendi ülkelerinin ulusal eğitim sistemlerinin ürünüydüler. Her birisinin kişisel özelliklerini incelediğinde kültürlü, entelektüel, liberal ve dünyayı tanıyan şahsiyetler oldukları değerlendirilebilir. Ancak bu uzmanlar Türkiye'yi kendi ülkelerinin bir parçası olarak görme eğiliminde olmuşlardır. Bu yaklaşım ise Batılı uzmanların Türk eğitim sistemini yeniden yapılandırma önerilerinin eksik yönlerinden birisi olarak görülmektedir. Yabancı eğitim uzmanların raporlarında mensubu bulundukları

[391] Kirby, *a.g.e.,* s. 34.
[392] Kirby, *a.g.e.,* ss. 35-37.

ülkelerdeki eğitim ve müfredat uygulamalarının tam aksine uygulamaları önerileri içerisinde aldıkları da görülmektedir. Örneğin Amerikalı uzman Tompkins Amerika'da okullarda beş saat tarih eğitimi olmasına karşılık, Türkiye'de tarih eğitimine fazla yer verilmesine gerek olmadığını ve tarih eğitiminin süre ve konu bakımından sınırlandırılmasını önermiştir. Bunun yanında Lester Beals ise Türkiye'nin millî bir eğitim sistemi kurmasını önermiştir. Türkiye'ye gelen çok sayıdaki Amerikalı eğitim uzmanının mesleki yeterliliklerinden daha çok, eğitim sistemi hakkında raporlar yazdıkları Türkiye'yi ve Türk toplumunu tanımıyor oluşları eleştirilmiştir. Önemli bir kısmının Türkçe bilmemeleri, Türkiye'de nitelikli gözlemler yapabilecek kadar zaman bulunmadan raporlarını yazmış olmaları ve Türk öğretmenler görüşlerini sormadan öneriler dikte etmeleri nedenleri ile raporları Türkiye'nin gerçek ihtiyaçlarını yansıtmaktan uzak kalmıştır[393].

Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların seçimi ve Türkiye'de çalışma kuralları konusu da önemlidir. Osmanlı Devleti döneminde Avrupa'dan davet edilen uzmanların yeterliliklerinin belirlenmesine ilişkin kriterler konulduğuna ilişkin bilgi yoktur. Cumhuriyet döneminde ise yabancı uzmanların seçimi ve bu uzmanlar ile yapılacak sözleşmelere ilişkin düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır[394].

23-26 Haziran 1981 tarihleri arasında toplanan X. Milli Eğitim Şûrasının açılış konuşmasını yapan Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam; "*eğitim sistemimizin, değişik dönemlerde, çeşitli Batılı devlet ve sistemlerin tam etki ve kontrolü altında kaldığını, ülkemize yararlı olmaktan uzaklaştığını karmaşık bir düzen oluştuğunu*" ifade etmiştir. Millî Eğitim Şûrasındaki bu konuşma, yabancı uzman raporlarının uygulanmasının sonuçlarının en yetkili isim tarafından ifadesidir. Milli Eğitim Bakanı "millî bir eğitim sistemi" kurmaya gayret edeceklerini ilan etmiştir[395].

3.5.4. Yabancı Uzman Raporlarının Uygulanışında Batı Etkilerinin Görünümü

1920-1930 yılları arasında eğitim meselelerinin çözümü ile ilgili batı ülkelerinden örnekler gösterilerek yenilik yapılmasına çaba gösterildiği

---

[393] Kirby, *a.g.e.,* ss. 33-38; Yüksel Marım, Rıza Sam; "1950-1960 Arası Amerikalı Uzman Raporları Bağlamında Türk Eğitim Sistemine Çizilen Yol Haritası", *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi,* S. 30, 2018, ss. 12-31

[394] Ortak, *a.g.t.,* s. 355.

[395] Akyüz, *a.g.e.,* s. 381; *Millî Eğitim Şûraları …,* ss. 127-132.

görülmektedir. Avrupa'nın büyük ülkelerinden olduğu kadar İskandinav ülkelerinden, Danimarka'dan iyi örnekler devşirilmeye çalışılmıştır. Hıfzırrahman Raşit Öymen, Tuskege Enstitüsü örneğini savunurken; Nusret Köymen, Meksika Kültür Misyonları (Mexicau Cultural Missions) benzeri müesseseler öneriyordu. Dr. Reşit Galip Bey'in Maarif Vekilliği döneminde ABD'ye gönderilen öğrenciler buradaki Genç Çiftçi (young farmer) fikirlerini kurtuluş çaresi olarak sunuyorlardı. Bu bilgilerden anlaşılan husus şu olmalıdır. Avrupa ya da Amerika'da herhangi bir eğitim uygulamasını gören Türk aydını, içerik ve nitelik değerlendirmesi yapmadan bu uygulamayı Türkiye'ye getirmek için çaba sarf etmiştir[396]. Yabancı uzmanların önerileri ve uzmanların tavsiyeleri ile Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa'ya giden Türk eğitimcilerin gözlem ve incelemeleri neticesinde Türk eğitim sistemi yeni kavramlar ile de tanışmıştır. Program Geliştirme, Araç Geliştirme, Beslenme Eğitimi, Deneme Lisesi, Fen Lisesi, Barış Gönüllüleri, Pilot Uygulama, Seçmeli Ders, Ders Kredisi, Vakıf Bursları gibi Türk eğitim sisteminde ve Türk eğitimcilerin zihin haritasında daha önce olmayan eğitim kavramları kullanılır olmuştur[397].

Tablo 3.7. Yabancı Uzmanların Eğitim Raporları Özeti

Sıra	Tarih	Adı	Ülkesi	Raporun Konusu ve Önerilerin Kısa Özeti	
1	1924	Prof. John Dewey	ABD	Genel Eğitim Sistemi	**1.** Bakanlıkta yeni şubelerini kurulması (yurt dışı, sağlık şubeleri)
	1933	Walker D. Hines, Brehon Somervell, O. F. Gardner, Edwin Walter Kemmerer, C. R. Whittlesey, W. L. Wright Jr. Bengt Wadsted, Goldthwaite H. Dorr, H. Alexander	ABD		**2.** Okul kütüphanelerinin kurulması **3.** Mektep binalarının tasarlanması **4.** Öğretmen yetiştirmek için yeni okul açılması **5.** Öğretmen maaşlarının artırılması **6.** Batı ülkelerinden kitapların Türkçeye çevrilmesi **7.** Eğitim binalarının verimli kullanılması ve ikili öğretim uygulaması **8.** Teknik eleman yetiştirmeye öncelik verilmesi **9.** Yurt dışına öğrenci gönderilmesi

[396] Kirby, *a.g.e.,* s. 54.
[397] Marım, Sam; *a.g.e.,* ss. 12-31.

		Smith ve Vaso Trivanovitch'den oluşan ABD Heyeti			
2	1926	Prof. Dr. George Stiehler	ALM	İlköğretim	**1.** Akademik takvimin bölge ve iklim şartlarına göre düzenlenmesi **2.** Eğitim süresi ve programların öğrencilerin günlük yaşantıları ile uyumlu olması **3.** İlkokullarda teftiş ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi **4.** Öğretmenlerin sınavla işe alınması **5.** İlkokul eğitiminin üç yıl olması **6.** Okul binaları inşa edilirken ısınma, havalandırma ve renk konularına özen gösterilmesi, sosyal etkinlik alanlarının yapılması **7.** Kızların eğitiminin teşvik edilmesi **8.** Eğitim süresinin 8 yıla çıkarılması **9.** Bölge ilkokullarının kurulması **10.** Yatılı ilkokulların kurulması **11.** Öğrencilere okulda görev verilmesi **12.** Derslerin resim yöntemi ile öğretilmesi **13.** Okullarda resim ve iş eğitimi atölyelerinin kurulması
	1934	Prof. Dr. Berly Parker	ABD		
	1951	K. V. Wolfford	ABD		
3	1951	Prof. John Rufi	ABD	Ortaöğretim	**1.** Ders programlarının öğrenci seviyesine göre yeniden düzenlenmesi **2.** Ortaöğretimde ders dışı etkinliklere yer verilmesi **3.** Okul kütüphanelerinin geliştirilmesi **4.** Sınavların güvenilirliğinin artırılması ve sözlü sınavların kaldırılması **5.** Okullara sosyal donatılar yapılması **6.** Okul müdürlerinin ABD'ye eğitime gönderilmesi **7.** Okul türlerinin azaltılması **8.** Ortaöğretimde müfettişlik sisteminin kaldırılması
	1952	E. Tompkins	ABD		

					9. Karma eğitimin yaygınlaştırılması **10.** ABD'deki eğitim kitaplarının Türkçeye çevrilmesi **11.** Öğretmen maaşlarının artırılması **12.** Okul yöneticilerinin eğitimi **13.** Tarih ders saatlerinin azaltılması
4	1925	Prof. Alfred Kühne	ALMANYA	Mesleki ve Teknik Öğretim	**1.** Mesleki eğitimin ortaokullardan başlatılması **2.** İkili eğitime geçilmesi **3.** Öğretmen maaşlarının artırılması **4.** Mesleki eğitimde yabancı dil olarak Almanca okutulması **5.** Öğrencilerin ve öğretmenlerin Almanya'ya eğitim için gönderilmesi **6.** Latin Alfabesine geçilmesi **7.** Mühendislik mekteplerinin geliştirilmesi **8.** Çıraklık eğitimi ve staj uygulaması **9.** Kız mesleki okulları sayısının artırılması **10.** Mesleki eğitim okullarınında atölyelerin geliştirilmesi **11.** Mesleki eğitimde uygulama imkânları artırılmalıdır **12.** Yabancı uzmanlardan yararlanılmalıdır **13.** Mesleki öğretimin öğrenim süresi artırılmalıdır **14.** Kız teknik eğitiminde ev ekonomisi ve ev işlerine daha fazla yer verilmelidir **15.** Ticaret eğitim verecek öğretmenlerinin eğitilmesine öncelik verilmelidir **16.** Ticaret eğitimi iş yaşamı koşullarına uygun olmalıdır
	1927	Omer Buyse	BELÇİKA		
	1927	Oldenburg	ALMANYA		
	1927	Mrs. Ruatelet	FRANSA		
	1927	Mrs. Boccord	BELÇİKA		
	1955	M. Costat	ABD		
	1955	Elizabeth S. Gorvine	ABD		
	1957	J. Orizet	ABD		
	1957	Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı uzmanları (ICA)	ABD		

5	1932	Prof. Albert Malche	İSVİÇRE	Yükseköğretim	**1.** Yabancı dil eğitimine önem verilmelidir **2.** Harf İnkılabından önce basılmış olan eserler yeni harflere çevrilmelidir **3.** Üniversitelerin özerkliği sınırlandırılmalıdır **4.** Doktora programları geliştirilmelidir **5.** Üniversite eğitiminde staj uygulamaları artırılmalıdır **6.** Üniversitelerde idari birimler oluşturulmalıdır **7.** Fakülteler dergi yayınlamalıdır **8.** Dersler tartışma ve inceleme yöntemleri ile işlenmelidir
6	1951	Prof. W Dickermann	ABD	Halk Eğitimi	**1.** Halk eğitiminde köylünün ihtiyacına yönelik kurslar açılmalı **2.** Kırsalda görevli tüm memurların halk eğitiminde görev almalı **3.** Radyo yayınlarında köy saati uygulamaları yapılmalı **4.** Radyo programlarında kitap saati uygulanmalı **5.** Milli eğitim bakanlığınca halk eğitimi şubesi oluşturulmalı
7	1952	Prof. L. Beals	ABD	Okullarda Rehberlik	**1.** Öğrencilerin ders yüklerinin azaltılması **2.** Öğrenci-öğretmen ilişkilerinin geliştirilmesi **3.** İlkokul beşinci sınıflarda meslek bilgisi konuların öğretilmeli **4.** Türkiye'ye özgü rehberlik testlerinin geliştirilmesi **5.** Seçmeli ders uygulamalarının geliştirilmesi **6.** Okullara rehber öğretmen atanması **7.** ABD'den rehberlik uzmanı getirilmesi **8.** Yazları öğretmenlere rehberlik kursları açılması

8	1928	Adolphe Ferriere	FRANSA	Öğretmen Yetiştirme	**1.** Öğretmen yetiştiren okullar üniversiteye bağlanmalıdır **2.** Öğretmen yetiştiren okulların eğitim süreleri artırılmalıdır **3.** Öğretmenler hizmet içi eğitim yolu ile geliştirilmelidir **4.** Öğretmen maaşları artırılmalıdır **5.** Avrupa ve Amerika'daki öğretmen yetiştiren okullar incelenerek örnek alınmalıdır **6.** İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin maaşları eşitlenmelidir **7.** Din eğitimi din adamları tarafından verilmelidir **8.** Yabancı dillerden çocuk edebiyatı eserleri Türkçeye çevrilmedir **9.** Öğretmen okullarına ve öğretmenlik mesleğine giriş test sınavı ve mülakat sınavı ile gerçekleştirilmelidir **10.** Okul müdürlerini öğretmenler seçmelidir **11.** Okullarda idari görevler ile eğitim görevleri ayrılmalıdır **12.** Üniversite okul işbirliği sürdürülmelidir **13.** Gazi eğitim enstitüsü'ne kız ve erkeklerin ortak kullanacakları yemekhane ve dershane yapılmalıdır **14.** Karma eğitim yaygınlaştırılmalı, öğretmen okullarına daha çok kız öğrenci alınmalıdır
	1953	Prof. R.J. Maaske	ABD		

3.6. Yurt Dışına Eğitime Gönderilen Öğrenciler ve Eğitimciler

Türk eğitim sisteminde batı etkisinin giriş yöntemlerinden birisi de Avrupa ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri'ne tahsile gönderilen talebeler ile bilgi ve görgülerini artırmaları için gönderilen eğitimcilerdir. Hem talebeler hem de eğitimciler Avrupa ve Amerika'daki eğitimlerinden ve yaşam tecrübelerinden

etkilenmişlerdir. Türkiye'ye dönüşlerinde, kazanım ve tecrübelerini görev yaptıkları eğitim müesseselerine yansıtmışlardır.

3.6.1. Yurt Dışına Eğitime Gönderilen Öğrenciler

Avrupa'ya talebe gönderme düşüncesi batılılaşma döneminin başından itibaren uygulanmıştır. III. Selim döneminde batıya öğrenci gönderme uygulaması başlamış, II. Mahmud döneminde ise hız kazanmıştır. Tanzimat, Islahat ve Meşrutiyet devirlerinde Avrupa'ya tedrisat için talebe göndermek için yapılan çalışmalar birinci ve ikinci bölümlerinde açıklanmıştı.

Cumhuriyet döneminde de, Osmanlı yeniden yapılanma çağında başlayan Avrupa ve Amerika'ya talebe göndererek, bu talebelerin eğitimleri ile devletin sorunlarının çözülmesi çalışmalarının sürdürüldüğü görülmektedir. 1922 senesi başından itibaren yurt dışına öğrenci gönderilmesine devam edilmesi kararı verilerek *Ecnebi Memleketlere Tahsil İçin Gönderilecek Talebeye Mahsus Kanun Projesi* hazırlanmıştır. Yirmi altı maddeden oluşan bu kanun ile yurt dışına hem devlet müesseseleri tarafından hem de özel şirketler tarafından gönderilecek olan talebelerinin belirlenmesi, eğitim süreçleri, tahsil sonrasında ülkeye dönüşte zorunlu hizmet yükümlülükleri ile olası anlaşmazlıkların çözümüne yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Kanuna göre tüm bakanlıklar, belediyeler ve şirketler, Maarif Vekâleti'nin gözetimi ve kontrolünde olmak üzere ecnebi memleketlere hem tahsil için talebe hem de mesleki görgülerini geliştirmeleri için memur gönderebileceklerdi. Belediyeler ve Hususi İdarelerin gönderebilecekleri talebe sayısına ilişkin düzenleme yapıldığı ve bütçedeki her 300 000 lira için bir talebenin ecnebi memleketlere gönderilebileceği esası getirilmiştir. Özel şirketlere ise her 1 milyon lira sermayelerine karşılık 1 tabeleyi ecnebi memleketlerde okutmak mecburiyeti getirilmiştir. Tahsilini tamamlayan talebelerin ise taahhüt senetlerine uygun olarak memlekete dönüşlerinde devlet ya da kendilerini yurt dışına gönderen şirketin göstereceği işlerde çalışmaları hükme bağlanmıştır. Ancak talebelerin eğitimlerine uygun olmayan işlerde çalıştırılması yasaklanmıştır[398].

Yurt dışına tahsile gönderilecek talebeler, öncelikle Maarif Vekâleti tarafından bir imtihana tabi tutuluyorlardı. Bu imtihan sonucunda muvaffak olan

[398] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_1-4.

talebeler için Maarif Vekâleti ve Talim-Terbiye Heyeti tarafından tahsil planı hazırlanarak tasdik ediliyordu. Talebelerin bu tahsil planına uyma zorunlulukları bulunmaktaydı. Plan ancak Talim-Terbiye Heyeti tarafından yeniden düzenlenebilirdi. Öğrencilere burslarının altışar aylık dönemler halinde banka aracılığı ile düzenli bir şekilde ödenmesi planlanmıştır. Belediyeler ve şirketlerin öğrenci burslarını Maarif Vekâleti hesapları üzerinden ödemeleri kanun ile düzenlenmiştir. Talebelerin hastalık, ölüm vb. fevkalade durumları için bütçeye ödenek konulması planlanmıştır. Talebelerin Avrupa'da tahsil gördükleri şehirden ayrılmaları ve tahsil planında değişiklik yapmaları durumunda ise burslarının kesilerek yurda geri çağrılmalarına ilişkin düzenleme yapılmıştır. Talebelerin başarılı olarak diplomaları ya da resmi mezuniyet belgeleri ile Türkiye'ye döndükten sonra altı ay içiresinde tahsillerine uygun vazifeye yerleştirilmeleri işleminin gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Altı ay içerisinde devletçe vazifeye yerleştirilmeyen talebenin taahhüt senedinin geçersiz olması benimsenmiştir. Kendi hasabına ecnebi memleketlerde eğitim alan talebelerin eğitim gördükleri ülkelerde karşılaşabilecekleri sorunlara ilişkin de düzenlemeler yapılmıştır. Tahsilini başarı ile tamamlayamayan ve meşru bir mazereti olmaksızın tahsilini yarıda bırakan talebeler için yapılan masrafların taahhüt senedinde belirtilen şartlar mucibince tahsil edilmesi kanun ile düzenlenmiştir. Ayrıca yurt dışında eğitim alan talebelerin eğitimleri sırasında teftiş ve kontrollerinin sağlanması için de müfettişlik ihdas edilerek bu talebelerin tedrisatları sırasında başıboş bırakılmamaları hedeflenmiştir[399]. Bu kanunun icrası için Maliye ve Maarif Vekâletleri görevlendirilmiştir. Ecnebi memleketlerde tahsil için gönderilecek talebelerin iş ve işlemlerini düzenleyen bu kanunun uygulama safhasına ilişkin karşılaşılan sorunlar, taahhütnamelere ilişkin uygulamalar ve sonuçları aşağıda incelenmiştir. Ancak belgelerden anlaşıldığına göre kanun ile yapılan düzenlemelerin en azından bir kısmının kanuna göre uygulanamadığı ve çeşitli anlaşmazlıkların yargıya taşındığı görülmektedir. Bu kanun projesi Türkiye'nin erken dönemlerden itibaren yurt dışı eğitimine verdiği önemi göstermektedir.

[399] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_1-4.

Ecnebi memleketlere gönderilecek talebelerden kefalet senedi alınmasına ilişkin düzenlemeler kanun ile belirlenmiştir. Cumhuriyet Arşivinde belgelerde bu kefalet senetlerinin örnekleri de bulunmaktadır. 13 Teşrin-i Evvel 1928 tarihli bir belgeye göre; İstanbul Bakırköy'de ikamet ederken yurt dışında eğitim hakkı kazanan iki kız öğrenci için kefalet senedi düzenlenmiştir. Süheyla ve İsmet Hanımlar için düzenlenen bu kefalet senedinin kanunda belirtilen hükümlere uygun olduğu görülmektedir. Sekiz senelik zorunlu hizmet yapması planlanan talebelerin zorunlu hizmetlerini ifa etmemeleri durumunda kendileri için yapılan mesarifin % 50 daha fazlası, faizi ile birlikte tahsil edileceği hükme bağlanmıştır[400].

Osmanlı Devleti tarafından, 1916-1918 tarihleri arasında yurt dışına özellikle Avrupa'ya tahsile gönderilen talebelerin tahsillerini tamamlayarak Türkiye'ye dönüşleri yeni Türk Devleti'ne Osmanlı Devleti'nden miras kalmıştır. 31 Ağustos 1918'de Prusya'ya muallim mektebine eğitim için gönderilen talebeler, 12 Nisan 1922 tarihinde tahsillerini tamamlayarak yurda dönmüşlerdir. Bu talebelerin zorunlu hizmet yükümlülüklerini devlete karşı yerine getirdikleri anlaşılmaktadır. Prusya'da on bir talebenin tedrisat masrafı olarak 41. 316 Mark 34 fenik masraf edilmiştir. Bu on bir talebeden Ahmet Burhanettin, İbrahim Refik ve Ali Nihat Efendiler 9 Ocak 1923 tarihli belgeye göre medreselere muallim olarak tayin edilmişledir. Diğer 8 öğrenci hakkında bilgi bulunmamaktadır[401]. Bu belgede yer alan bilgiler Türk devlet teşkilatının diğer müesseselerde olduğu gibi eğitim müesseselerinde de Osmanlı Devleti mirasını sürdürdüğünü göstermektedir. Osmanlı Devleti'nin gönderdiği talebelere yeni Türk Devleti görev ve mali bakımlardan sahip çıkarak, Osmanlı Devleti'nin batılılaşma çabalarını aynı şekilde sürdürme niyetini göstermiştir.

Türk Modernleşmesi, batıya gönderilen öğrencilere büyük ümit bağlamıştır. Türk Edebiyatında Mehmet Akif Ersoy, Tevfik Fikret mücadelesinde sembolleşen; Asım-Haluk ikileminde farklı siyasi mülahazalara sahip iki görüşün de Avrupa'ya evlatlarını göndermeyi benimsediği görülmektedir. Ancak bu evlatlardan Asım, fenni alır, kendi kültürünü korur, Haluk ise batılın her şeyini alır/benimser. Bu tartışma ve mücadele, temelde "*Avrupa'ya öğrenci göndermek mecburidir*" düşüncesini pekiştirmektedir. Bu genel kabulün sonucu olarak Cumhuriyetin ilk döneminden

[400] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_5; Ek-6.
[401] BCA., 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_7

itibaren Avrupa'ya devlet eli ile devlet bütçesi kullanılarak öğrenci gönderme faaliyetleri sürdürülmüştür. Cumhuriyet Arşivinde 1922 tarihli bir belgede; Avrupa'da öğrenim gören öğrencilerin masraflarının karşılanması için, Maarif Bütçesi'ne ödenek konulması hususunun TBMM'ye arzına ilişkin kayıt bulunmaktadır[402].

1924 yılında Maarif Vekili Vasıf Bey, göreve geldikten sonra yurtdışına gönderecek evsafta öğrenci bulamadığından dolayı talebe göndermediğini ifade etmiştir. 1925 yılında ise Maarif Vekili Hamdulllah Suphi Bey, çeşitli Avrupa ülkelerinde 53 talebenin eğitim almakta olduğunu ifade etmektedir. Bu talebelerin Avrupa'daki tahsilleri yukarıda açıklanan kanun hükümlerine göre sürdürülmektedir. Tıp, mimarlık, resim, makine, güzel sanatlar, kimya, mühendislik, coğrafya ve eğitim bilimleri ile beden eğitimi alanlarında masrafları devlet büteçesinde karşılanmak üzere tedrisat için Avrupa'ya öğrenci gönderilmiştir. 8 Nisan 1929 tarihinde; "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun" düzenlenerek yurt dışına öğrenci gönderme çalışmaları yeniden düzenlenmiştir.

Mustafa Necati Bey'in Avrupa seyahatini ve bu seyahat dönüşünde yurt dışına talebe gönderme düşüncesini ifade ettiğini yukarıda açıklamıştık. Bu düşüncesine uygun olarak Mustafa Necati Bey; İsveç, Danimarka, İngiltere, Fransa, Almanya'ya talebe göndermiştir. Yabancı dil, müzik, beden eğitimi, el işleri, pedagoji alanlarında eğitim alan bu talebeler, tahsilleri nihayetinde Gazi Orta Muallim Mektebinde muallim olarak görevlendirilmişlerdir. Mustafa Neceti Bey Avrupa'da sanat okullarına tedris için gönderilecek talebelerin İstanbul'dan değil Orta Anadolu'dan seçilmesi ve Almanya'ya gönderilmesi için gayret göstermiştir. Almanya'ya gönderilen öğrencileri, Berlin Elçisi Kemaleddin Sami Paşa'nın dini ve millî bayramlarda hatta bazen Pazar günleri elçilikte toplayarak, İstiklal Marşı söyletmesi, nasihatta ve ikramda bulunması dikkat çekmektedir. Berlin elçisi talebeler ile ilgilenerek onların gurbette hem sorunları ile ilgilenmiş, hem de millî benliklerin korumak için çaba göstermiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ün cumhurbaşkanlığı döneminde, 133 talebe meslek mekteplerine muallim yetiştirilmek üzere Amerika ve Avrupa'ya tahsile gönderilmiştir. Dr. Reşit Galip Bey'in Maarif

[402] BCA, 30-18-1-1 / 5 - 16 – 3.

Vekililiği devrinde (1933 yılı) Amerika Birleşik Devletlerine 10 öğretmen halk eğitimi ve köy eğitimi almak üzere gönderilmişlerdir[403].

Yurt dışında tahsiline devam eden öğrencilerin mali bakımdan olumsuz etkilenmemeleri için ise sürekli düzenlemeler yapılmıştır. Belgelerde; Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, İtalya, İsviçre, Almanya, Fransa ve Belçika'ya öğrenci gönderildiği ifade edilmektedir. Bazı belgelerde gönderilen öğrencilerin sayıları da ifade edilmiştir. Bu belgelere göre; 21 Haziran 1930'da İtalya'ya 12 öğenci gönderilirken, 1945 yılında İsviçre'ye 200 öğrenci gönderilmiştir. İsviçre'ye gönderilen öğrencilerin kabul edildiğine ilişkin bilgi İsviçre Büyükelçisi Mr. Lardy tarafından başbakana sunulmuştur [404].

Avrupa'ya öğrenci gönderme düşüncesinin yaygınlaşmasında Türkiye'ye davet edilen yabancı eğitim uzmanlarının da katkısı vardır. Batılı uzmanların tamamına yakını eğitimin geliştirilmesi için Avrupa ülkelerine öğrenci gönderilmesini önermiştir. Her uzmanın kendi ülkesine öğrenci gönderilmesinin yararlı olacağını ifade ettiği önerileri, yüzlerce Türk öğrencinin Amerika ve Avrupa'ya, devlet bursu ile gönderilmeleri ile neticelenmiştir. Bu sürecin 1950 yılından itibaren hızlandığı görülmektedir. Günümüzde de Milli Eğitim Bakanlığı Yurtdışı Eğitim Genel Müdürlüğü idaresinde, Milli Eğitim Bakanlığı hesabına olmak üzere her yıl Avrupa ülkelerine, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi için öğrenci gönderilmeye devam etmektedir[405].

Türkiye'de; hukuk, fizik, biyoloji ve mühendislik alanlarında 1930 yılında Almanya'ya gönderilen öğrenciler önemli atılımlara öncülük etmişlerdir. XX. yüzyılın başlarında Almanya'daki eğitimin akademik bakımdan önemli etkileri Türkiye'de de görülmüştür. II. Dünya Savaşı'ndan sonra ise Almanya eğitimde eski niteliğini kaybetmiştir. Almanya Üniversitelerinin yerini Amerikan Üniversiteleri almaya başlamıştır. Türk eğitim sisteminin modernleşme çalışmalarının XX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Avrupa ekseninden Amerika eksenine kayması bu nedenle

[403] Ortak, *a.g.t.,* ss. 29-31; Aksel, *a.g.e.,* s. 125.
[404] BCA, 30-18-1-2 / 6 - 59 – 18; BCA, 30-18-1-2 / 10 - 21 – 19; BCA, 30-18-1-2 / 12 - 44 – 1; BCA, 30-10-0-0 / 142 - 15 – 18.
[405] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 233; *Resmi Gazete;* 16.04.1929, S. 1169; *Resmi Gazete*; 05.06.2017, S. 30087 (Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında 1416 Sayılı Kanun)

anlaşılabilir bir durumdur[406]. 22 Eylül 1939 tarihinde Maarif Vekâleti, Başbakanlığa gönderdiği bir rapor ile yurt dışı eğitiminde değişlikler yapmak istediğini belirtmiştir. Bu rapora göre;

a) Almanya ve Fransa'da resmi ve özel imkânlar ile tahsilde bulunan bütün talebelerin Türkiye'ye geri dönmeleri istenmiştir.

b) İsviçre, İtalya, İngiltere ve Belçika'daki devlet adına eğitim alan talebelerin fen ve teknik alanlarda eğitim alanlarının eğitimlerine devam etmeleri teklif edilmiştir.

c) Amerika'da devlet adına eğitimlerini sürdüren talebelerin hangi alanda olurlarsa olsunlar tahsillerinin devamına karar verilmiştir.

d) İsviçre, İngiltere, Belçika ve İtalya'da bulunan fen ve teknik eğitimi dışında eğitim alan talebelerin yurda dönmelerine karar verilmiştir.

e) Fransa ve Almanya dışında kendi hesabına eğitim alan talebelerin ailelerinin ve kendilerinin arzularına göre eğitimlerine devam etmelerinin uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bu talebelerin yurt dışı çıkış işlemleri, pasaport muafiyetleri ve döviz talepleri için İktisat Vekâleti, Hariciye Vekâleti ve Maarif Vekâleti arasında eşgüdüm sağlanması da Başvekâlet yazısı ile uygun bulunmuştur[407].

Başvekâlet makamına Maarif Vekâleti tarafından arz edilen bu rapor 22 Eylül 1939 tarihlidir. II. Dünya Savaşı 1 Eylül 1939 tarihinde fiilen başlamıştır. Raporda adı geçen ülkelerden Almanya ve Fransa, II. Dünya Savaşını başlatan ülkeler olmaları bakımından bu ülkelerdeki öğrencilerin geri çekilmesinin güvenlik nedenlerine dayandığı anlaşılmaktadır. Bu raporun çalışmayı ilgilendiren boyutu ise; eğitim sisteminde genelde Avrupa, özel de Almanya etkisinin yerini Amerika Birleşik Devletleri almasıdır. II. Dünya Savaşı yurt dışına öğrenci gönderme politikasında ülke değişikliğine neden olmuştur. Maarif Vekâleti yetkilileri savaş şartları nedeni ile Almanya ve Fransa'daki tüm öğrencileri geri çekmek durumunda kalmışlardır. Avrupa'nın diğer ülkelerindeki öğrenciler okudukları alan ve sayısal olarak sınırlandırılırken, ABD'ye gönderilecek ya da halen eğitim görmeye devam eden öğrencilere herhangi bir sınırlama getirilmemiştir. Bu uygulama, Amerika'ya gönderilen öğrencilerin sayısının ve etkisinin artmasına sebep olmuştur.

---

[406] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007a, s. 165.
[407] BCA, 30-10-0-0 / 142 - 13 – 20_1-3.

13 Aralık 1943 tarihinde Cenevre Eğitim Kongresine müfettiş Osman Horasanlı görevlendirilmiştir[408]. Yurt dışına inceleme ve tetkik amacı ile görevlendirmelerin masrafları devlet tarafından karşılanarak 1950 yılından sonra da devam ettiği görülmektedir. 1954 yılında Land-Grand College sistemi ile Atatürk Üniversitesi'nin kuruluşu konusunda tetkik yapılmak üzere Maarif Vekili Celal Yardımcı ile Trabzon Milletvekili İsmail Şener, Amerika'ya görevlendirilmişlerdir[409]. 1955 yılında ise Maarif Vekili Celal Yardımcı, Almanya'ya; Alman Üniversiteleri ve diğer eğitim müesseselerini tetkik etmek üzere görevlendirilmiştir[410].

Yurt dışına öğrenci gönderme işinde devlet kurumları arasında zaman zaman yetki tartışmaları olduğu da görülmektedir. Yurt dışına öğrenci gönderme faaliyeti III. Selim döneminden itibaren tartışmasız gerekli / zorunlu bir batılılaşma yöntemi olarak görülürken, gönderilecek öğrencilerin niteliklerinin ne olacağı ve bu öğrencileri kimin seçeceğine ilişkin tartışmalar yaşanmıştır. Yurt dışına gönderilecek öğrencilerin seçimi için yönetmelikler hazırlanmış ve düzenlemeler yapılmıştır. 16 Ekim 1942 tarihli bir belgeye göre; 4 Ekim 1942 tarihinde *Cumhuriyet* gazetesinde "yabancı memleketlere talebe gönderilecek" başlığı ile İktisat Vekâleti tarafından bir ilan yayınlanmıştır. Maarif Vekâleti, İktisat Vekâletine bir yazı ile 1416 sayılı kanuna göre yurt dışına öğrenci göndermek için yapılacak seçme sınavlarının Maarif Vekâletine verilmiş olduğunu, bu nedenle de İktisat Vekâletinin bu sınavı yapamayacağını ifade etmiştir. Bu yazışma ile sounun çözülmediği yine Maarif Vekâletinin Başvekâlet Makamına konu ile ilgili tekrar yazı yazmasından anlaşılmaktadır[411].

Türkiye Cumhuriyeti'nin imkânları ile Avrupa ve Amerika'ya gönderilen öğrencilerin tahsillerini tamamlayıp yurda döndükten sonra zorunlu hizmetleri bazen anlaşmazlıklara sebep olarak yargıya taşınmıştır. Bu anlaşmazlıklar ile ilgili Cumhuriyet arşivinde belgeler bulunmaktadır. Bu belgelerden örnekler, eğitim sisteminde batı etkisinin gelişimi ve yaşanan sorunlara örneklik oluşturması bakımından incelenmiştir.

---

[408] BCA, 30-18-1-2 / 104 - 3 – 37.
[409] BCA, 30-18-1-2 / 136 - 75 – 6.
[410] BCA, 30-18-1-2 / 140 - 60 – 9; BCA, 30-18-1-2 / 136 - 75 – 6; Ek-18.
[411] BCA, 30-10-0-0 / 142 - 15 – 9_1-2.

Maarif Vekâleti namına Almanya'da mimarlık tahsiline gönderilen Ali Galip Bey'in, eğitimini tamamladıktan sonra yurda döndüğü ancak taahhüt senedindeki şartları yerine getirmediği anlaşılmaktadır. Bu nedenle ilgiliden kendisi için harcanan 6110 liranını tahsili için Maliye Vekâletine yazı gönderilmiştir. Belgelerde ilgili kişinin önce Sivas'ta ikamet ettiği için Sivas Mahkemesinde hakkında dava açıldığı, ardından adresinde bulunamadığı daha sonra Ankara'da yaşadığı ve burada Vilayetler Evi inşaatında çalışmakta olduğunun tespit edildiği ve Ankara'da hakkında dava açıldığı görülmektedir. 9 Ekim 1932 tarihinde başlatılan yasal takip sürecinin 22 Ekim 1935 tarihine kadar devam ettiği anlaşılmaktadır. Mimar Ali Galip, 19 Ağustos 1929 tarihinde Almanya'dan dönerek Maarif Vekaletin'de göreve başlayıp sonra istifa ettiğine göre; uzun bir yargı ve borç takibi sürecine sebep oluşmutur. Neticede 6110 liradan Maarif Vekâletinde çalıştığı süreye mahsuben 280 lira düşülerek 5830 lira ilgiliden tahsil edilmiştir[412]. Mimar Ali Galip ile ilgili belgelerde Maliye Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığının yurt dışı eğitim konusunda işbirliği içinde çalıştıkları ve devlet müesseselerinin taahhütlerini yerine getirmeyen talebeler ile ilgili alacak takiplerini hassasiyetle yerine getirdiklerini görmekteyiz.

Almanya Berlin Technische Hochschules'de Kültür Bakanlığı namına eğitim gören Galip Purut'un tahsil dönüşünde 25 Mart 1929 tarihinde kendisine Mimar-mühendis unvanı verilmiştir. Galip Purut, 1936 tarihinde Kültür Bakanlığına başvuruda bulunarak unvanının mimar-mühendis değil, mühendis-mimar olarak düzeltilmesini istemiştir. 2 Şubat 1938 yılında ise bu talebe ilişkin bakanlıklar arasında yazışmalar yapıldığı anlaşılmaktadır[413]. Bu belgelerden Türkiye'de eğitim süreçleri ve diploma denklikleri konularında Avrupa eğitim sistemi ile Türkiye arasında uyumsuzluklar olduğu görülmektedir. Avrupa'ya tahsil için gönderilen talebeler ile ilgili yasal düzenlemeler ve bakanlıklar arasında koordinasyon oluşmuş olmasına karşın, eğitim sistemi ve diploma denklikleri vb. konularda tam bir uyum sağlanamamıştır.

Belgelerdeki üçüncü örnek, Amerika'da Milli Eğitim Bakanlığı adına Test ve Araştırma dalında eğitim gören M. Fuat Turgut hakkındadır. Dr. Turgut, zorunlu hizmeti Gazi Eğitim Enstitü'sünden Orta Doğu Teknik Üniversitesine nakli talebinde

[412] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_5-13.
[413] BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_3-4.

bulunmuştur. Bu talep yargı konusu olmuştur. 20.10.1970 tarihli belgeye göre; Önce Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygun bulunmayan talep, daha sonra Bakanlığın da uygun görüşü ile yargı tarafından karara bağlanmış ve ilgili kişinin yurt dışındaki eğitim süresinin iki katı kadar süre olan zorunlu hizmetini Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde tamamlanması kararlaştırılmıştır. Kişinin Amerika'daki eğitimi karşılığı olarak 41903,15 lira hesaplandığı görülmektedir[414].

Cumhuriyet Arvişinde Avrupa'ya tahsil için gönderilen öğrencilerin oradaki eğitim durumları, Türkiye'den gönderilirken imzaladıkları kefalet senetleri ve eğitimini tamamladıktan sonra ülkeye dönen öğrencilerin aldıkları görevler ve anlaşmazlıklara ilişkin belgeler bulunmaktadır. 1922 yılında Almanya'da eğitim görmekte olan Adnan Halil'e ait iki belgede, adı geçen öğrencinin, girdiği sınav sonucunda Würzburg'da tıp eğitimine hak kazandığını, ancak daha sonra tıp eğitiminden vazgeçerek kimya bölümüne kayıt yaptırdığı, kimya eğitimi ile birlikte kamu yönetimi eğitimi de aldığını görülmektedir[415]. Adnan Halil'in sınavına girdiği bölümler ile eğitim aldığı bölümlerin farklılığı, Almanya'da bölümler arası geçiş imkânlarının olduğunu göstermektedir. Ayrıca iki farklı bölümde eğitimini sürdürmekte olması ise günümüzde üniversitelerde uygulanmakta olan çift ana dal uygulaması ile benzerlik göstermektedir.

Güzel Sanatlar ve Resim-İş eğitimi için muallim yetiştirmek üzere 1924 yılında Muallim Mektebi talebelerinden 5 öğrenci Paris'e, 1926 yılında 1 öğrenci Paris'e 1 öğrenci İtalya'ya gönderilmiştir. 1928 yılında ise 5 öğrencinin Danimarka ve İsveç'e gönderilmesine karar verilmiştir. Bu öğrenciler tedrisatları sonunda Türkiye'ye dönerek Gazi Eğitim Enstitüsü'nde Resim-İş Bölümünü kurmuşlar ve öğretim görevlisi olarak çalışmışlardır[416].

---

[414] BCA, 30-11-1-0 / 358 - 43 – 3.
[415] BCA, 180-9-0-0 / 32 -171 –1_6; BCA, 180-9-0-0 / 32 -171 – 1_12; BCA, 180-9-0-0 / 32 - 171 _11.
[416] Ortak, *a.g.t.,* s. 354; Erol Evcin, "Atatürk'ün Güzel Sanatlara ve Sanatçılara Bakışı", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 47, Bahar, 2011, s. 545.

Tablo 3. 8. 1924-1928 Yıllarında Resim-İş Eğitimi İçin Yurt Dışına Gönderilen Öğrenciler		
Adı	Gönderildiği Ülke	Gönderildiği Yıl
Refik	Fransa/Paris	1924
Cevad	Fransa/Paris	1924
Muhiddin	Fransa/Paris	1924
Şeref	Fransa/Paris	1924
Güzin	Fransa/Paris	1924
Fahrettin	Fransa/Paris	1926
Sabit	İtalya	1926
Hayrullah Örs	Danimarka /İsveç	1928
Malik Aksel[417]	Almanya /Berlin	1928
Şinasi Barutçu	Danimarka /İsveç	1928
İsmail Hakkı Uludağ	Danimarka /İsveç	1928
Mehmet Ali Aydemir	Danimarka /İsveç	1928

Resim sanatı, batılı bir sanat dalı olarak değerlendirilmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında, 12 öğrencinin Fransa başta olmak üzere Avrupa ülkelerine tedrisata gönderilmesi resim-iş eğtiminde batıdan örnek alınmak istendiğini göstermektedir. Bu talebelerin Türkiye'ye dönüşte öğretmen okullarında görevlendirildikleri de dikkate alındığında Türkiye'de resim-iş eğitiminin batılı bir eğitim olduğunu değerlendirilebilir.

Mümtaz Turhan'a göre; maarif sisteminin ihtiyaç duyulan ilim adamları ve mütahassısları yetiştirmekten aciz olduğuna göre, ihtiyaç duyulan nitelikli insanları yetiştirmek için Avrupa ya da Amerika'dan istifade ederek buralara öğrenci göndermek mecburi bir yöntemdir. Turhan, bu yöntemi şifası zor müzmin bir hastaya içirilen acı ilaca benzetmektedir[418]. Mümtaz Turhan'a göre; batıya bol miktarda öğrenci gönderilmesi ilim adamı bakımından Türkiye'deki büyük boşluğu doldurmakta yararlı olacaktır[419].

[417] Malik Aksel; Selanik doğumlu ressam ve yazardır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, Almanya Berlin Güzel Sanatlar Akademisi'ne eğitim için gönderilmiştir. Dönüşünde Gazi Terbiye Enstitüsü'nde resim-iş bölümünü yönetmiş ve hocalık yapmıştır. *İstanbul'un Ortası* isimli eseri İstanbul'un kültürel dönüşümü ve batılılaşmanın toplum yaşamına etkilerine ilişkin önemli bilgiler ve gözlemler içermektedir. Ayrıntılı bilgi için bakınız; Malik Aksel, *İstanbul'un Ortası,* Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1977.

[418] Galip Yüksel, "Avrupa ve Amerika'ya Öğrenci Gönderme ve Yurt Dışından Öğrenci Kabulü: Mezuniyet Sonrası İzleme ve Yönetimi**",** Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sempozyumu, Gazi Ü. Yayınları, Ankara, 2009, s. 240; Turhan, *a.g.e.,* ss. 296-297.

[419] Turhan, *a.g.e.,* s.377.

Avrupa'ya gönderilen öğrencilerin gönderilme gaye ve hedeflerinin ne olması gerektiği, gereğince tespit edilememiş olması ve bu öğreciler ile Avrupa'da eğitimleri boyunca ilgilenilmemiş olması, plansızlık ve gayesizlik bu öğrencilerin Avrupa'ya gönderilmesinden umulan faydaların sağlanmasını engellemiştir. Avrupa'daki tahsillerinde almaları gereken eğitimin nitelikleri ve Türkiye'nin ihtiyaçları konularında da çalışma yapılmamıştır. Tahsil hayatını tamamlayıp geri dönen kişiler ise tahsilleri ile ilgili olmayan işlerde istihdam edilmişler yâda bu öğrenciler ile ilgilenilmemiştir. Bu nedenlerle Avrupa'ya öğrenci gönderme uygulamasından beklenilen neticeler alınamamıştır[420].

3.6.2. Yurt Dışına Gönderilen Eğitimciler

Cumhuriyet dönemi başından itibaren Türkiye, Avrupa ülkelerindeki eğitim çalışmalarına, toplantılara ve kongrelere katılmak, başka ülkelerin eğitim sistemleri hakkında bilgi edinmek için araştırma ve gözlem yapmak üzere eğitimciler görevlendirmiştir. Mesleki alanda son yenilikleri incelemek üzere eğitimciler yurt dışındaki kongrelere gönderilmişlerdir. Bu görevlendirmelerden sonra ilgili kişiler hazırlamış oldukları raporları Maarif Vekâletine sunmuşlar ve raporlar kurullarda tartışılarak, değerlendirilmiştir. John Dewey'in eserlerini Türkçeye kazandıran Mehmet Emin Erşirgil; Almanya, Fransa ve Danimarka'ya inceleme gezileri yapmıştır[421]. Türkiye'de eğitim düzenlenemelerinde önemli çalışmaları olan İsmail Hakkı Tonguç ise, 8.6.1925-4.7.1925 tarihleri arasında Leipzig Öğretmen Okulu'nda seminerlere katılmış ve bu seminere ilişkin gözlemlerini Maarif Vekâletine sunmuştur[422]. Maarif Vekâleti Müsteşarı Nafi Atuf Bey, 1926 yılında Rusya'ya eğitim gezisi düzenlemiştir. Rusya'nın Odesa, Kiev, Moskova ve Leningrad şehirlerinde iki aylık bir süre incelemelerde bulunan maarif heyeti üyelerinden Rıdvan Nafiz Bey; Moskova'da Radişçef İş Mektebi ve Rusya'da Bir Tecrübe Mektebi isimli makalele yayınlamıştır[423]. Türk eğitimcilerin Rusya eğitim sisteminden etkilendikleri Nafi Atuf Bey'in değerlendirmelerinden anlaşılmaktadır.

---

[420] Turhan, *a.g.e.,* ss. 297-298; Yüksel, *a.g.m.,* s. 240.
[421] Hilmi Ziya Ülken, *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi,* Ülken Yayınları, İstanbul, 1998, s. 427; Ortak, *a.g.t.,* s. 41.
[422] Ortak, *a.g.t.,* s. 41.
[423] Ortak, *a.g.t.,* s. 42.

Maarif Vekâleti heyetlerinin yurtdışı gezileri ile aynı dönemde Darülfünun Emini Nureddin Bey ve Fen Fakültesi Reisi Neşet Ömer Bey; Bükreş, Budapeşte, Prag, Brüksel ve Paris'i ziyaret ederek, bu şehirlerdeki üniversitelerde incelemelerde bulunmuşlardır. Öğretim üyelerinin gözlem ve değerlendirlemerine ilişkin rapor hem Darülfunun Divanı'na hem de Maarif Vekâletini sululmuştur[424].

Cumhuriyet dönemi ilk Maarif Vekillerinden olan Mustafa Necati Bey eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında önemli görevler üstlenmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve uygulanması, Harf İnkılabı düzenlemesi ve okul sisteminin yeniden yapılandırılması Onun Maarif Vekilliği döneminde gerçekleşmiştir. John Dewey'in önerilerini uygulamaya çalışan Mustafa Necati Bey'in 1927 yılının ilk yarısında gerçekleştirdiği Avrupa seyahatı eğitim tarihinde batı etkisinin gelişimi bakımında önemlidir[425]. Avrupa gezisine ilişkin belgeler Cumhuriyet Arşivi'nde yer almaktadır. Ayrıca, gezi Türk ve Avrupa yazılı basınında geniş yankı bulmuştur. 5 Ocak 1927 tarihinde bakanlar kurulunda Mustafa Necati Bey'nin Avrupa ülkelerine eğitim kurumlarını incelemek üzere bir teknik gezi yapması kararlaştırılmıştır. Bu gezide Mustafa Necati Bey'e Talim ve Terbiye Heyeti Reisi Emin Bey (Erişilgil) ile Sanayi-i Nefise Mektebi Müdürü Namık İsmail Bey eşlik etmiştir. Maarif Vekili gezinin amacını, "*medeni ülkelerin eğitim-öğretim sistemleri hakkında incelemelerde bulunarak bunlardan uygun olanların ülkemizde uygulanması ile eğitim alanındaki eksikliklerin giderilmesi*" olarak ifade etmiştir[426].

Maarif Heyeti gezi kapsamında; Çekoslovakya'da Prag, Almanya'da Berlin ve Leipzig, İtalya'da Roma, Fransa'da Paris, Belçika'da Brüksel, İngiltere'de Londra şehirlerinde eğitim kurumlarını ziyaret etmiş, ziyaret edilen ülkelerin milli eğitim yetkilileri ile görüşmeler yapmışlardır. Ayrıca heyet bu ülkelerdeki kültürel etkinliklere katılarak tiyatro, piyes vb. okul etkinliklerini izleme imkânı da bulmuşlardır. Maarif Heyeti 16 Mart 1927 tarihinde İstanbul'a geri dönmüştür[427].

Mustafa Necati Bey 18 Mart 1927'de Tokatlıyan Oteli'nde basın toplantısı düzenleyerek gezi ile ilgili ayrıntılı bilgi vermiştir. İki aylık gezi sırasında Çekoslavakya, Almanya, Fransa, İngiltere ve İtalya'ya gittiklerini belirtmiştir.

[424] Ortak, *a.g.t.,* s. 41.
[425] BCA, 180-9-0-0 / 8 - 50 – 6_1-72
[426] Ortak, *a.g.t.,* s. 43.
[427] BCA, 180-9-0-0 / 8 - 50 – 6_1-72.

Mustafa Necati Bey, gözlemlerini aktarırken Avrupa ile ilgili değerlendirmelerinin bizzat müşahade ettikten sonra farklılaştığını ifade ederek, eğitim sisteminde bazı düzenlemelere gidileceğini de ifade etmiştir. Bu değişikler başlıca; yeni ilkokul programlarının uygulanması, öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden düzenlenmesi, yabancı uzmanlardan yararlanılması gibi düzenlemeler yapılacağını ifade etmiştir. Mustafa Necati Bey, eğitim politikalarında esas ilkeler bakımından kapsamlı bir değişiklik olmayacağını da vurgulamıştır. Bu ziyaretten kısa süre sonra Ömer Buyse Türkiye'ye davet edilmiştir. Maarif Vekili, güzel sanatlar alanında batıdaki eğitim sisteminin uygulanacağını söylemiştir. Bu gezi sırasında Avrupa şehirlerinde gördüğü heykeltıraşlık eğitim ve şehir tiyatrolarının Türkiye'de uygulanması gerektiği de ifade edilmiştir[428].

Bu gezi sırasında Mustafa Necati Bey; Danimarka, Kopenhang'da incelemelerde bulunmak üzere Prof. Mösyo Viding tarafından Hariciye Vekâleti aracılığı ile davet edilmiştir. Hariciye Vekâleti 29 Ocak 1927 tarihli yazısı ile Danimarka'daki mekteplerin ve eğitim usullerinin Maarif Vekili tarafından incelenmesinin yararlı olacağını ifade etmiştir. Ancak Danimarka'nın davetine zaman darlığı nedeni ile icabet edilemediği anlaşılmaktadır. Yine aynı şekilde Avusturya eğitim bakanlığının Viyana için yaptığı davete de aynı gerekçe ile icabet edilememiştir[429].

Mustafa Necati Bey'in Avrupa gezisinin; mesleki eğitim, beden eğitimi ve izcilik, güzel sanatlar eğitimi, öğretmen yetiştirme, yurt dışına talebe gönderme başlıklarında gerçekleştirilen uygulamaların da etkili olduğu anlaşılmaktadır. Yukarıda sayılan alanlarda 1927 yılından sonra yapılan yenilikler hakkında ilgili başlıklarda bilgi verilmektedir. Burada şu tespiti yapmak yerinde olacaktır. Mustafa Necati Bey'in Maarif Vekilliği dönemi eğitim reformlarında ve daha sonra Türk eğitim sisteminin yönelişlerinde Maarif heyetinin Avrupa'ya yaptığı gezinin önemli etkisi olmuştur. İki ay süren Avrupa gezisi, Mustafa Necati Bey'in geziye başlarken basın toplantısında İstanbul'da ifade ettiği hedeflerin düşünce planında gerçekleştiğini göstermektedir. Bu gezi Cumhuriyet Türkiye'sinin eğitim sisteminde kendisine yol haritası belirlemesinde etkili olmuştur. Maarif Vekili Mustafa Necati

[428] BCA, 180-9-0-0 / 8 - 50 – 6_1-72; Ortak, *a.g.t.,* s. 43.
[429] BCA, 30-10-0-0 / 12 - 72 – 9; Ek-13.

Bey'in 1 Ocak 1929'da vefatının Avrupa gezisindeki gözlemlerine dayanarak planladığı birçok yeniliğin gerçekleşmesini engellediği muhakkaktır.

1927 yılı Mayıs ayında Orta Tedrisat Müdür-i Umumisi Cevad, Talim Terbiye Heyeti Üyeri Avni ve Haydar Beyler; Almanya, Danimarka ve Avursturya'yı kapsayan ve ortaöğretim kurumlarını incelemeyi amaçlayan bir gezi düzenlemişlerdir. Bu gezide Danimarka'da kadın eğitim ve eğitim teşkilatına ilişkin incelemeler yapılmıştır[430].

20 Temmuz 1933 tarihinde Manisa Vilayeti Maarif Müdürü Hilmi Bey Viyana'ya ilk mektepler tedrisat sistemi ve mesleki gelişmeleri incelemek üzere görevlendirilmiştir[431]. 16 Temmuz 1938 tarihinde Cenevre'de toplanacak VII. Beynelmilel Maarif Kongresine Prof. Afet İnan baş delege olarak görevlendirilmiştir. Cenevre Başkonsonolosu Nizamettin Ayaşlı ise delege olarak katılmıştır[432].

3.7. Batı Menşeli Kitapların Türkçe'ye Tercümesi ve Yayınlanması

Cumhuriyetin ilk yıllarında hükümet, eğitim politikalarını oluşturmak ve eğitim sistemini yeniden yapılandırmak için ders kitapları konusunda da çalışmalar yapmıştır. Bu kapsamda Amerika ve Avrupa ülkelerinin eğitim sistemleri, ders kitapları, tarih, edebiyat, roman, tiyatro, güzel sanatlar vb. eserler Türkçeye çevrilmiş ve Türkiye'de yayınlanmıştır. Henüz 1920 yılında, Maarif Vekili Rıza Nur, hükümet programını takdiminde Batı ve Doğu'dan eserlerin çevirilerinin yapılarak Türk edebiyatına kazandırılacağını belirtmiştir[433].

Bu programın Yeni Türk Devleti tarafından devlet politikası olarak uygulandığı görülmektedir. Yabancı ülkelerin eğitim sistemleri ile ilgili ve yabancı eğitimcilerin kitapları özellikle Maarif Vekâleti yayınların tarafından Türkçeye kazandırılarak yayınlanmıştır. 1923-1960 tarihleri arasında Maarif Vekâleti Yayınevi tarafından yayınlanan 3944 eserin 2739'ü Türkiye ve doğu kaynaklı kitaplar, 1205'i Avrupa ve Amerikalı eğitimci, öğretmen, pedogog ve edebiyatçılarının eserlerinden oluşmaktadır. Sanat, edebiyat, felsefe alanlarında önemli eserlerin Türkçeye

---

[430] Ortak, *a.g.t.,* ss. 40-45.
[431] BCA, 30-18-1-2 / 41 - 87 – 10.
[432] BCA, 30-18-1-2 / 84 - 66 – 18.
[433] Neziroğlu; Yılmaz, *a.g.e.,,* s. 46; Muhammed Sarı, "Yeni Türk Devletinin İlk Maarif Vekâleti (Kuruluş ve Çalışmaları 1920-1923)", *AÜ Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 54, Bahar 2013, s. 172.

çevrilmesi eğitim kültür hayatında önemli dönüşümleri tetiklemiştir[434]. Batı dillerinden çevrilerek Milli Eğitim Bakanlığı yayınevi tarafından yayınlanan eserlerin tam listesi ek-4'de verilmiştir.

[434] Ferit Ragıp Tuncor, *Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları Bibliyografyası (1923-1993),* MEB Yayınları, İstanbul, 1996, ss. 11-137; Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 117.

Tablo 3. 9. 1923-1960 Yıllları Arasında Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlarına İlişkin Karşılaştırmalı Veriler[435]				
Yıl	Toplam Sayısı	Batı Menşeli	Diğer Eserler	Batı Menşei Eserlerin % Oranı
1923	79	20	59	% 25,3
1924	42	13	29	% 30,9
1925	35	7	28	% 20
1926	32	8	24	% 25
1927	72	20	52	% 27,4
1928	73	12	61	% 16,4
1929	33	6	27	% 18,2
1930	47	12	35	% 25,5
1931	42	9	33	% 21,4
1932	11	2	9	% 18,2
1933	46	1	45	% 2,2
1934	30	5	25	% 16,7
1935	19	1	18	% 5,3
1936	26	2	24	% 7,7
1937	38	5	33	% 13,2
1938	35	7	28	% 20
1939	42	7	35	% 16,7
1940	112	21	91	% 18,8
1941	83	21	62	% 25,3
1942	123	37	86	% 30,1
1943	198	74	124	% 37,4
1944	247	97	150	% 39,3
1945	298	122	176	% 40,1
1946	369	158	211	% 42,8
1947	160	62	98	% 38,8
1948	173	56	117	% 32,4
1949	189	71	118	% 37,6
1950	150	52	98	% 34,7
1951	113	33	80	% 29,2
1952	97	31	66	% 31,9
1953	103	26	77	% 25,2
1954	107	29	78	% 27,1
1955	122	37	85	% 30,3
1956	124	26	98	% 21,1
1957	96	15	81	% 15,6
1958	131	39	92	% 29,8
1959	142	34	108	% 23,9
1960	105	27	78	% 25,7
Toplam	3944	1205	2739	% 30,6

[435] Tuncor, *a.g.e.,* ss. 11-137.

Yüzdelik oran bakımından Milli Eğitim Bakanlığı yayınları içerisinde batı meşeli eserlerin basımının en yüksek olduğu yıllar sırasıyla 1944, 1945, 1946, 1947, 1949, 1950, 1952 yıllarında gerçekleşmiştir. Bu yıllarda batı meşeli kitapların oranı genel ortalama olan % 30,6'dan yüksektir. 1933, 1935,1936 ve 1937 yıllarında ise hem basılan genel kitap sayısında azalma yaşandığı hem de batı meşeili kitapların genel içerisindeki oranının düştüğü anlaşılmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı yayınları arasında çalışmanın konusunu da oluşturan yabancı uzman raporlarının da basıldığı görülmektedir. Bu raporlar Türkçe'ye çevirisi yapılarak yayınlanmıştır. Aynı zaman raporları çevrilen yabancı uzmanların diğer eserleri de Milli Eğitim Yayınevi tarafından basılmıştır. Örneğin John Dewey'in eğitim-öğretim alanındaki eserlerinin bakanlık yayınevince birden fazla baskısı yapılmıştır.

Batılı yazarların İslam Dini, İslam Tarihi konularındaki eserlerinin de Türkçe'ye çevrilerek bakanlıkça basılması dönemin bilginin kaynağına bakış açısını göstermesi bakımından önemlidir. Hz. Muhammed'in hayatını konu alan batı meşeli kitaplar da Türkçe'ye çevrilerek basımı yapılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı tercüme eserler içerisinde Yunan klasikleri de bulunmaktadır. Eflatun, Aristo, Soktates gibi Yunan filozoflarının eserleri Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu eserler ile birlikte Batı klasiklerinin de büyük bir kısmının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olması; batı medeniyetinin kültür unsurlarının Türkiye'ye taşınmak istenildiği kanaatini uyandırmaktadır. Batı Medeniyetininin basılı ürünlerinin Türkçe'ye kazandırılması ve Türkçe olarak yayınlanması, batı medeniyetinin tanınması ve örnek olınmasını sağlayan uygulamalar olmuştur.

Türkçe'ye çevrilen eserlerden bazıları birbirini takip eden seri kitaplar halinde basılmıştır. Eserlerin tüm ciltlerinin çevrilerek yayınlanmasına özen gösterilmiştir. Bu uygulama Batı orijinli eserlerin Türkçe'ye kazandırılması ve bu uygulamanın incelenen 1923-1960 tarihleri arasında süreklilik göstermesi, batıdan eserlerin Türkiye'ye kazandırılmasının dönem yöneticilerinin kişisel tercihleri değil, devlet politikası olduğunu göstermektedir. Dönemin Milli Eğitim Bakanlığına eğemen olan devlet aklının Batının kültürel birikimini Türkiye'ye taşıma konusunda kararlı ve istikrarlı davrandığı görülmektedir.

Çevrilen eserler, sadece pedagojik içerikli ve klasik kitaplar ile sınırlı kalmamış, bu kitapların yanında romanlar, masal kitapları, ders kitapları, öğretim metod ve uygulamalarını açıklayan eserler de yayınlanmıştır. Örneğin "sınıfta test nasıl yapılır?" ya da "sınıfta ders işleme yöntemleri" içeriklerine sahip eserler yayınlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanığı, Batılı ülkelerin maarif teşkilatlarına ilişkin kanunlarının ve yayınların çevirilerini de yayınlamıştır. Bu yayınlar aracılığı ile Milli Eğitim teşkilatı ve Türk maarif camiası Avrupa ülkelerinin maarif teşkilat kanunu ve eğitim uygulamalarına Türkçe kaynaklardan ulaşma imkânı bulmuştur. Bu eserler; "Yabancı memleketlerde Maarif teşkilâtı kanunları I, Yabancı memleketlerde maarif teşkilâtı kanunları II, Yabancı memleketlerde maarif teşkilatı kanunları III isimleri ile yayınlanmıştır. Avrupa ülkeleri, Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'da yayınlanan ilkokullar ve ortaöğretim okullarındaki öğretim metodlarına ilişkin kitapların da Türkçe'ye çevrilerek Türk muallimlerinin istifadesine sunulduğu görülmektedir. Kütüphanelerin işleyişine ve kütüphanecilik çalışmaları ile ilgili eserlerin çevrilmesi ve bu bilgilerden yeni kütüphane teşkillerinde yararlanılması sonucunda Türk kütüphaneciliğinde kullanılan tasnif sistemleri, uygulamalar hatta terimler bakımından bile batı kütüphanecilik sistemi etkili olmuştur.

Jean Deny'nin[436] *Türk Dili Grameri* isimli eseri XI fasikül halinde Ali Ulvi Elöve tarafından Türkçe'ye çevrilerek yayınlanmıştır. Türkçe'nin dil bilgisi hakkında bir eserin Rusya doğumlu bir Fransız tarafından hazırlanması ve Türkçe'ye çevrilerek Milli Eğitim Bakanlığınca çeviri kitap olarak basılması Türk maarif teşkilatında ve kültür hayatında batı etkisini göstermesi bakımından ilgi çekicidir.

Diğer yandan aynı dönemde Doğu klasiklerinden; *Kelile ve Dimne*, *Mesnevi*, *Pendname* gibi eserler de Türkçe'ye çevrilerek yayınlanmıştır. Doğu Klasiklerinden çevrilen eserlerin sayısı batı klasiklerine göre daha azdır. Doğu Klasiklerinden ve

[436] Jean Deny (1879-1963), Türk Dili hakkındaki çalışmaları ile tanınan Fransız Türkologudur. Babasının işi dolayısıyla bunuduğu Rusya/Kiev'de Arapça, Türkçe ve Farsça öğrendi. Fransa Dışişleri Bakanlığı'nda görev yaptı. Bu görevleri sırasında dil-gramer konularında çalışmalarını sürdürdü. 1921 yılında *Grammaire De La Langue Turque (Dialecte Osmanî)* isimli eserini yayınladı. Kahire'de Osmanlı Devleti dönemi arşiv belgesinin tasnifinde görev yaptı. 1933 yılında Türkiye'ye gelerek Türk Dil Kurultayına katıldı. Türk İnkılabı ile yakından ilgilenmiş, Türk İnkılabı ile ilgili yazılar yazmış ve Mustafa Kemal Paşa ile tanışmıştır. Jean Deny hakkında ayrıtılı bilgi için bakınız; Ömer Faruk Akün, "Deny, Jean", *DİA,* C. IX, ss. 159-161.

Arap-İslam dünyasından çevrilen eserler çalışma konusu dışında kaldığından incelenmemiştir[437]. Milli Eğitim Bakanlığı (Kültür Bakanlığı) tarafından 1923-1960 tarihleri arasında yayınlanan batı meşeli eserlerin tam listesi için Ek: 4 Tablo 3.10'a bakınız.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayın organı olar *Maarif Vekâleti Mecmuası*'nda 1923-1928 tarihleri arasında batılı ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi, tanınması ve Türk eğitim sistemine örneklik oluşturması amacı ile makaleler yayınlanmıştır. Toplam 34 makalede tüm Avrupa ülkelerinin eğitim sistemleri ve uygulamaları farklı yönleri ile incelenmeye çalışılmıştır. *Maarif Vekâleti Mecmuası*'nda bakanlığın özel gayreti ile yayınlanan bu makalelerin listesi aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3.11. 1923-1928 tarihleri arasında Maarif Vekaaleti Mecmuasında Y ayınlanan Makaleler[438]

No	Eser Adı
1	Fransa'da Bir Islahat Programı
2	Almanya ve Fransa'da Lisan-ı Ecnebi Tedrisat Hakkında
3	Bazı İtalyan Mektepleri Hakkında
4	Varşova Orta Tedrisat Kongresi Hakkında Rapor
5	Japonya Maarif Teşkilatı
6	Fransa Maarif Meclis-i Alisinde Bir Nutuk
7	Prag Beynelmilel Spor Pedagojisi Kongresi Hakkında Rapor
8	Çekoslovakya'da Maarif Teşkilatı
9	Paris'te Darülfünun Mahallesi
10	Bulgaristan Maarifi
11	Avrupa Meslek Mekteplerine Dair
12	Almanya'da Vatani Terbiye Meselesi
13	Fransa Orta Muallim Mektebi Hakkında
14	Avrupa Tecrübe Mektepleri
15	Rus Tek İş Mektebi
16	Muasır Alman Terbiye Âlimleri: Kerchensteiner, Wilhelm Forster, Edvard Spranger

[437] Tuncor, *a.g.e.,* ss. 11-137.
[438] Tuncor, *a.g.e.,* ss. 11-23; Ortak, *a.g.t.,* ss. 40-45

17	Prusya Temel Mektebi Programı
18	Estonya'da Mekteb-i Umûmiye
19	Bulgaristan Ticaret ve Sanayi Nezaretinin İdaresindeki Mektepler Hakkında
20	İtalya'da Gençlerin Tarbiyesine Dair Kanun
21	Rusya Maarifi Hakkında
22	Danimarka Spor Teşkilatı Hakkında
23	Prusya Halk Mektebi
24	Rusya Maarifi Hakkında Rapor
25	Fransa'da Maarifin Teftişi
26	Almanya'da Yardım Mektepleri Teşkilatı
27	Danimarka'da Terbiye-i Bedeniye Tedrisatı
28	Danimarka'da Yüksek Halk Mektepleri
29	Şimal Memleketlerinde Terbiye-i Bedeniye ve Mektep Hıfzısıhhası Kongresi
30	Rus Şûralar Cumhuriyeti'nde Terbiye Meselesi
31	Bulgaristan'da Maarif Mektepleri
32	Danimarka Halk Orta Mektepleri
33	İtalya'da Maarif Teşkilatı
34	Prusya Maarif Nezaretinin Sinemadan Terbiye ve Tedrisat İşlerinde İstifade İçin İttihaz Ettiği Tedbirler

Japonya ve Rusya'nın da içinde bulunduğu, muasır medeniyetler olarak kabul edilen ülkelerin eğitim sisteminin tanınmasına yönelik bu çalışmaların eğitim sisteminde yeniden yapılanma çalışmalarına etki etmesi kaçınılmazdır. Bu makalelerin ayrı bir çalışmada ve makalelerde belirtilen hususların eğitim sistemi düzenleme çalışmalarına katkısının değerlendirilmesi eğitim tarihinin aydınlanmasına katkı sağlayacaktır.

3.8. Kadın Eğitimi ve Batılılaşmaya Etkisi

Osmanlı Devleti'nin klasik döneminde Enderun'da hem kadınlar için hem de erkekler için eğitim düzenlemesi vardı. XVI-XVIII. yüzyıllarda Enderun dünya ölçeğinde nitelikli eğitim veren müesseseler arasında görülmektedir. Bu eğitimden yararlanmada kadınlar ile erkekler arasında bir farklılık bulunmadığını görülmektedir. XVIII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren kadın eğitimine yönelik

gerileme başlamıştır. XIX. Yüzyıl ise kadın eğitiminin özellikle yükseköğretimde ihmal edildiği ve geri kaldığı dönem olarak tespit edilmiştir. Tanzimat devrinde kadın eğitiminin gerilemesi bir tezat olarak görülebilir. Ancak gerileme olduğu açıktır. Kadın eğitiminin yeniden güçlendirilmesi için çalışmalar da Ahmed Cevdet Paşa gibi muhafazakâr Tanzimatçılar tarafından yapımşıtır. Paşa'nın Dar'ülmuallimat (kız öğretmen okulu) açılması için gösterdiği çaba önemlidir. Tüm bu bilgilerden Osmanlı Devleti klasik döneminde kadın eğitiminin Tanzimat döneminde daha iyi durumda olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca Tanzimat dönemi eğitim uygulamalarının, muhafazakâr Türklerin kadınlarını eğitimden uzak tutmalarına neden olduğu da değerlendirilebilir[439].

Tanzimat dönemi maarif yeniliklerinin içerisinde kız rüştiye mekteplerinin açılması önemli bir girişimdir. Bu mekteplerde tedrisat gören kız çocuklarının daha sonra idadilere gitmek istemesi ve kız idadilerinin açılması, yeni bir meslek gurubunun ortaya çıkmasını sağlamıştır. Kız mekteplerinde tedrisatı sürdürmek üzere Dar'ülmuallimat'tan yetişen muallime hanımlar çalışma hayatında yerlerini almışlardır. Türkiye'de kadınların çalışma hayatına girişi sanayiden önce eğitim müesseseleri üzerinden olmuştur. Yeniden yapılanma çağında yeni aydın zümrelerin içerisinde kadınlara da rastlanmaktadır. Ahmed Cevdet Paşa'nın kızları Edebiyatçı Fatma Aliye Hanım ve Emine Semiye Hanım ile Şair Nigâr Hanım öncü Türk kadın aydınlar olarak dikkat çekmektedir. Tanzimat sonrasında Türk kadını evin dışına çakmaya başlamıştır. Kadının, Boğaziçi gezilerine, alışveriş mekânlarına çıkması ise muhafazakâr Türk aydınları tarafından eleştirilmiştir[440].

Osmanlı Devleti'nde kızların yüksek tahsile kabulleri, 1915 yılında Darülfünun'da konferanslara kabülleri ile gündeme gelmiştir. Dönemin Darülfünun Emini Salih Zeki tarafından başlatılan bu girişim daha sonra kızların örgün yükseköğretime katılmaları ile sonuçlanacaktır[441]. Osmanlı Devletin'de İptidai Mekteplerinde görevli muallimeler de bulunuyordu. I. Meşrutiyet devrinde 264

[439] Ortaylı; Küçükkaya, *a.g.e.,* s. 22.
[440] Cevdet Paşa**,** *a.g.e,* Tezkire 40**,** s. 275**;** Ortaylı, *a.g.e.,* 2007-b, s. 21.
[441] Ergin, *a.g.e.,* s. 1553.

İptidai Mektebinde 25 muallime görev yapmaktaydı. Öğretmen hanımlar kız mekteplerinde görevli olurlardı[442].

Birinci Dünya Savaşı yıllarında Maarif Nazırı Ahmet Şükrü Bey, PTT ve maliye memurluklarına kadınların alınmasına öncülük etmiştir. Müslüman kadınlar bu şekilde ilk kez olmak üzere, tanımadıkları erkeklerle konuşmak, görüşmek zorunda kaldılar. Bu yenilik Türkiye'de kadın eğitiminde ve kadınların çalışma hayatına katılımında yeni başlangıçlara sebep olmuştur[443]. İstanbul'daki yabancı okullarda Fransızca başta olmak üzere batı dillerinin okutulmasının etkisi ile kız mekteplerinde yabancı dil okutulmaya başlanmıştır. Türk kızlarının yabancı dil öğrenme ihtiyacının önce dillendirilmesi, 1908 yılından sonra ise bizzat devlet mekteplerinde (inas mektebi) yabancı dil öğretilmesi eğitim sisteminde kadınlara yönelik düzenlemelerde de batı etkisinin yaygınlaşmakta olduğunu göstermektedir.

XIX. yüzyılda Osmanlı toplum hayatında büyük bir değişim yaşanmıştır. Bu değişim özellikle başkent İstanbul ve büyük liman şehirlerinde daha belirgin olarak görülmektedir. Toplum yaşamında görünür olan Avrupa mobilyası kullanma, alafranga uygulamaların yanında kadınların eğitim görmesi, gazete ve dergi okumaları önemli bir dönüşümü işaret ediyordu. Bu dönemde yüksek sınıfın kadınları toplum hayatına girmeye başlamıştır. Nadiren görülmekle birlikte kadın erkek birlikte gezintiye çıkılması, kadınların tekkelere devam etmesi vb. durumlar kadın eğitiminin toplumu dönüştürücü ve Batılılaştırıcı etkisini göstermesi bakımından önemlidir[444].

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Ankara radyosunun yönetiminde bulunan Berlin'de eğitim görmüş Vedat Nedim'in *Mekteplerimizde Cinslerin Birleştirilmesi* başlığındaki yazısı modernleşme döneminde batıcı aydınların genelde kadın meselesine özelde ise kadın eğitime bakışlarını yansıtmaktadır. Batılılaşma döneminin kadın eğitimi ve klasik dönem kadınının durumuna bakışını net bir şekilde açıklamaktadır. Kadın erkek eşitliğine vurgu yapan Vedat Nedim, geleneksel bakışın kadını ve dolayısıyla toplumu geri bıraktığını, kadın ile erkeği ayrı görmenin çağın gereklerine aykırı olduğunu ifade etmiştir. Kadınlırın geleneksel kıyafetlerden

[442] Ergin, *a.g.e.,* s. 905.
[443] Ergin, *a.g.e.,* s. 1289.
[444] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007-b, s. 16.

kurtarılması gerektiğini ifade edilen yazıda, ahlakın kadınlar ile erkeklerin tedrisatta ayrılması ile sağlanamayacağı değerlendirilmiştir. Batılılaşma sürecinin kadın eğitimine katkısı karma eğitimin tüm eğitim kademelerinde gerçekleştirilmesi mücadelesi haline gelmiştir[445].

Mustafa Kemal Atatürk'ün 30 Ağustos 1925 tarihinde Cumhuriyet Halk Partisi binasında partililere hitaben yaptığı konuşma, Onun kadın eğitim konusundaki görüşlerini anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Mustafa Kemal Paşa; "*Bir heyeti içtimaiye, bir millet, erkek ve kadın denilen iki cins insandan mürekkeptir. Kabil midir ki, bir kitlenin bir parçasını terakki ettirelim. Diğerini müsamaha edelim de, kitlenin heyeti umumiyesi mazhar-ı terakki olabilsin? Mümkün müdür ki, bir camianın yarısı topraklara zincirlerle bağlı kaldıkça diğer kısmi semalara yükselebilsin? Şüphe yok, terakki adımları, dediğim gibi iki cins tarafından beraber, arkadaşça atılmak ve sahai terakki ve teceddütte birlikte kat'i merahil edilmek lazımdır. Böyle olursa inkılap muvaffak olur. Memnuniyetle meşhudumuz olmaktadır ki, bugünkü pişvarımız hakiki icaba takarrüp etmektedir. Herhalde daha cesur olmak lüzumu aşikârdır*" ifadeleri ile hem kadın-erkek eşitliğine vurgu yapmış, hem de kadın eğitiminin önemini belirtmiştir. Paşa'nın kadının eğitimi ve sosyal statüsüne ilişkin konuşmasında ilerleme ve inkılap kelimeleri ile vurgu yapması önemlidir. Kadın eğitimini inkılap hareketinin, batılılaşma/modernleşme gayretlerinin doğal bir parçası olarak görmektedir[446]. Bu düşünceler ile Avrupa'ya kız öğrenciler de gönderilmiştir. Belçika'ya manastıra benzeri bir mektepe gönderilen ilk Türk kız talebeler burada üç yıl eğitim aldıktan sonra, Cumhuriyetin dokuzuncu yılında Ankara Kız Enstitüsüne öğretmen olarak dönmüşlerdir. Enstitüde Belçika'da eğitim aldıkları okul gibi disipline edilmiş bir düzen kurmuşlardır. Ankara Kız Enstitüsü bu dönemde Ankara bürokrasisinin ve kadınlarının uğrak yeri olmuştur. Ankara'da batılı misafirlere gösterilecek en Avrupai müessese durumundadır. Paris'teki moda bir hafta sonra burada takip edilebiliyordu. Enstitü tarafından düzenlenen defileler, gösteriler, sergiler, temsiller Ankara'nın ortasında Belçika'da eğitim almış Türk muallimeler tarafından Avrupalı bir Enstitün başarısı gösteriyordu[447].

---

[445] Vedat Nedim, "Mekteplerimizde Cinslerin Birleştirilmesi", *Muallim Mecmuası,* 15.08.1918, S. 24; Zürcher, *a.g.e.,* s. 276.
[446] *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri II*, ss. 216-217.
[447] Aksel, *a.g.e.,* ss. 119-122.

Tüm bu çabalara karşın 1939-1943 Maarif Vekâleti istatistiklerini göre; lise çağındaki kızların okullaşma oranı erkeklere nisbeten 3/1 seviyesindedir. 1943 yılında 30.749 lise öğrencisinden 6.921'i kız öğrencilerdir[448].

3.9. Öğretmen Yetiştirme Politikalarında Batı Etkisi

Çalışmanın önceki bölümlerinde Osmanlı Devleti'nin öğretmen yetiştirme çalışmaları hakkında bilgi verilmişti. II. Mahmud döneminden itiberen Osmanlı Devlet adamları her çocuğun mutlaka mektebe gitmesi ve okuma-yazma öğrenmesini, temel kültür bilgileri almasını planladılar. Yeni eğitim düşüncesi klasik dönem Osmanlı eğitim düzeninin âlimleri, müderrisleri, mollaları ile gerçekleşemezdi. Yeni dönemin ihtiyacına uygun olarak Osmanlı Devleti, 1848'de Darülmuallimin ve 1870'de Darülmuallimato açarak muallim ihtiyacını karşılanmaya çalışmıştır. 1900 yılında ise İstanbul Darulfünun'dan mezun olanlar muallimlik meseleğine atanmışlardır. Ancak bu mekteplerden yetişen muallimler yeni açılan mekteplerin öğretmen ihtiyacını karşılamada nicelik bakımından yetersiz kalmıştır. Bu nedenle özellikle vilayet ve sancaklarda açılan mekteplerde; müderrislerden, tekke mensuplarından, müftülerden, zabitlerden, mülkiye memurlardan muallim olarak faydalanılması yoluna gidilmiştir. Böylece eski ile yeninin, müderrris ile muallimin birlikte çalıştığı eğitim müesseseleri oluşmuştur. Yabancı dil dersleri ise azınlık mensupları ya da batıdan getirilen muallimlerce okutuyordu. II. Meşrutiyet öncesi devletin diğer müesseselerinde olduğu gibi mekteplerinde de şark kültürünü sürdüren medrese mensupları ile garp kültürünü taşımak isteyen yenilikçiler arasında tartışma sürüyordu. Din dersleri ile diğer derslerin muallimleri arasında vizyon ve kültür bakımından büyük farklılık olması talebelerin de bu ikilemi yaşamasına neden olmaktaydı. Sonuçta talebe, sivil-asker muallimler ile medrese kökenli müderrislerin arasında bocalıyordu. Osmanlı yenileşme döneminde memur muallimlik olarak isimlendirilebilecek bir düzen ortaya çıkmıştır. Muallim ihtiyacını karşılamak için yolu mektebe düşmüş ve kamuda memur olarak çalışan kişiler muallimlik yapabiliyordu. Milletvekilleri dâhil olmak üzere tüm mekteplilerden muallim olarak ta faydalanılmıştır. Osmanlı Devleti'nin bu düzenlemeleri Cumhuriyet dönemin ilk yıllarında da devam etmiştir. Yeniden yapılanma çağında Osmanlı Devleti'nin

[448] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.

reformcu devlet adamlarının zorunlu ihtiyaç olarak gördüğü kamu eğitimi dini bilginin değil, dünyevi/seküler bilginin öğretilmesini benimsiyordu. Yeni eğitimi verecek kişiye medrese hocası ve cami imamından farklı olarak muallim[449] adı verildi[450].

Mustafa Kemal Paşa, öğretmenlik mesleğini devrimlerin taşıyıcısı, örneği ve uygulayıcısı olarak görüyordu. Bu nedenle milli mücadelenin ilk yıllarıdan itibaren öğretmenlik mesleğine ve öğretmen yetiştirmeye özel bir önem vermiştir. Yeni Türkiye, yönünü batıya dönen bir devlet olarak planlandığına göre; ideolojisinin gelecek kuşaklara taşıyıcısı ve uygulayıcı olacak öğretmenler de batı normlarına göre yetiştirilmeliydi. Tüm bu düşünceler ile yapılan yasal düzenlemelerde öğretmenlik mesleği, öncelikle tam ve istikbal garantisi olan bir meslek olarak tanımlandı. Açılan kız ve erkek öğretmen okullarına bu düzenlemer sonrasında rağbet artmıştır. Ankara Gazi Terbiye Enstitüsü, bünyesindeki öğretmenlerden Avrupa ve Amerika'ya tedrisat için gönderilmiştir. Bu öğretmenler tedrisatlarının tamamladıktan sonra yurda dönerek Türkiye'deki öğretmenleri eğitmişlerdir. Cumhuriyet hükümetleri batıya tedrisat için öğretmen adayı gönderme uygulamasını sürdürmüşlerdir[451].

Mustafa Kemal Atatürk, eğitimde modernleşmeye muhafazakâr tepkisi ve tartışmalara ilişkin olarak, öğretmenlere büyük iş düştüğünün farkındaydı. Paşa, Osmanlı Devleti'nde medresenin devlet yönetiminde etkisini tespit etmiş ve bu etkide dinin rolünü görmüştür. Cumhuriyet döneminde öğretmenlerden, medrese hocalarının dini bakımdan gerçekleştirdikleri toplum hâkimiyetini eğitim yolu ile gerçekleştirmelerini beklemiştir. Ona göre; medresenin toplumda kurduğu hâkimiyet ancak bu yol ile kırılabilirdi[452].

---

[449] Muallim kelimesi "ilm" kökünden türetilen ve islami/dini bir anlam ihtiva etmektedir. Ancak XIX. yüzyılda muallim kelimesi dini anlamından ayrı, seküler bir anlam ifade ediyordu. Muallim kelimesi müderristen farklı bir anlamda ve muhtevada kullanılmasına karşılık, XIX. yüzyıl Osmanlı aydını halen kavramları İslam Medeniyetine atfederek geliştiriyordu. Muallim kelimesi, batılılaşma çabalarında yerli kavramsallaştırmanın sürdüğünü göstermesi bakımından önemli görülmelidir.

[450] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1772-1775; Mustafa Gündüz, "Eğitim Tarihimiz Tecrübesinde Müderristen Muallime, Muallimden Öğretmene: Öğretmenliğin İtibar, Statü ve Değeri", *Eğitime Bakış Dergisi,* Yıl:13, S. 41, Ankara, 2017b, s. 13; Şehnaz Aliş, "Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Edebiyatımızda Öğretmen Tipleri (1839-1923)", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999, ss. 268-276.

[451] Ergin, *a.g.e.,* s. 1608.

[452] Atatürk, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar*, s. 77, *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri V*, s. 46; Kazım Nami Duru, *Muallimin Meslek Ahlakı,* Devlet Matbaası, İstanbul, 1934, s.-16; Mustafa Gündüz, *Maariften Eğitime, Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitim Düşüncesinde Dönüşüm*, Doğu-Batı

Cumhuriyet idaresi devleti yıkan ve toplumu geri bırakan sebeplerin başında dini inanış ve geleneklerin geldiğine inandığından, dini eğitimin karşısında seküler bir eğitim sistemi kurmak istemiştir. Bu yeni eğitim modelinin yeni eğitimcileri ise cumhuriyetin ideal öğretmen modeli olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Maarif'in eğitime, medresenin mektebe mektebin okula, sarığın fes'e fesin şapkaya dönüştüğü inkılaplar çağında müderris/hoca, önce muallime sonra öğretmene dönüşmüştür. Öğretmen kelimesi öğreten adam anlamında dilde sadeleşme ve dili Türkçeleştirme döneminde üretilen yeni bir kelime olarak karşımıza çıkmaktadır[453].

Cumhuriyetin ideal öğretmen modeli ilk kez, Cumhuriyet dönemin ilk eğitimcilerinden Kazım Nami Duru[454] tarafından tarif edilmiştir. Kazım Nami Duru, *Muallimin Mesleki Ahlakı* isimli 1934 tarihli eserinde öğretmenlerden beklenen şahsi, toplumsal ve mesleki davranışları belirlemeye çalışmıştır. Öğretmenlerin kültürel beslenme kaynaklarını da eserinde açıklayan Duru, ideal öğretmenin okuması gereken kitapları, yapması gereken kültürel gezileri ve gezmesi gereken yerleri açıklamıştır. Bu açıklamalar, açıklayan kişinin bürokratik konumu göz önüne alındığı zaman emir olarak görülebilir. Kazım Nami Duru'ya göre öğretmenler; resmi yayınları, Maarif Vekâleti yayınlarını, Türk Tarih Cemiyetinin yayınlarını, Cumhuriyet Halk Fırkasının 10. Yıl rehberini, millî iktisat kitaplarını ve bu çerçevede yayınlanmış kitapları okumalıdır. Çağdaş Türk Şairleri olarak gördüğü; Behçet Kemal, Kemalettin Kamu ve Ömer Bedrettin'in şiirlerininin okunması gerektiği ifade eden Duru, öğretmenlere önerdiği okuma listesinde ahlak ve dine yönelik bir eser tavsiyesinde bulunmamıştır. Yine Osmanlı dönemi şair ve

---

Yayınları, Ankara, 2016; Mustafa Gündüz, "Eğitim Tarihimiz Tecrübesinde Müderristen Muallime, Muallimden Öğretmene: Öğretmenliğin İtibar, Statü ve Değeri", *Eğitime Bakış Dergisi*, S. 41, Eylül-Aralık 2017.

[453] Gündüz, *a.g.m.,* 2017b, s. 14; Aliş, *a.g.m.,* ss. 268-276.

[454] Kazım Nami Duru (1876-1967), Manastır Askeri İdadisi ve Mekteb-i Harbiye mezunudur. Selanik Fransız Lisesi'nde öğretmen iken Fransızca öğrenmiş ve Ziya Gökalp ile yakınlık kurmuştur. II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinde öğretmenlik ve eğitim yöneticiliği görevlerinde bulunmuştur. 1933-1935 tarihleri arasında Talim ve Terbiye Kurulu Üyeliği, 5. ve 6. dönem Manisa Milletvekilliği yapmıştır. *Genç Kalemler, Çınaraltı, Varlık, Büyük Doğu, Tarih Dünyası* dergilerinde yazılar yazmıştır. *Muallimin Meslek Ahlakı, Yarınki Mektebe Doğru, Kemalist Rejimde Eğitim Öğretim, Cumhuriyet Devri Hatıralarım, Frobel Üsulüyle Küçük Çocukların Terbiyesi, Çocuk Bahçesi Rehberi* isimli eserleri ve *Ziya Gökalp Biyografisi* vardır. Okul öncesi eğitimine ilişkin pedagoji çalışmaları yapmıştır. Ayrıntı için bakınız; Ali Gurbetoğlu, Sibel Atlı, "Kazım Nami Duru'nun Okul Öncesi Eğitimine Katkıları ve Çocuk Bahçesi Rehberi Adlı Eserinin İncelenmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kışehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* C. XV, 15, S.1, 2014, ss. 225-243.

yazarlarından herhangi birisi öğretmenin okuması gereken şair ve yazarlar listesinde yer almamıştır[455].

Cumhuriyetin ideal öğretmenin bilgi, görgü ve kültürü artırması için gezmesi gereken yerler hakkında da tavsiyelerde bulunan Kâzım Nami Duru, her öğretmenin Ankara'yı tanıması gerektiğini, Ankara'da; Ankara Kalesi, Ogüst Mabedi, Bend Deresi, Çubuk Çayı, Mamak, Sakarya-Polatlı bölgesini, Gordion harabelerini gezmesinin gerekli olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlere Ankara için sunulan gezi rehberinde Selçuklu ve Osmanlı dönemine ait eserler yer almamaktadır. Hacı Bayram Veli Cami ve türbesi başta olmak üzere, Mehmet Akif'in evi ya da Hamamönü evleri, camiler Duru'nun gezi tavsiye listesinde bulunmamaktadır[456].

Öğretmenlerin her türlü fikre sahip olma hakkının bulunduğu gibi dini inanışa sahip olma hakkının da bulunduğunu ifade eden Duru, inançların okul ortamına sokulmaması gerektiğini, muallimin dindar olabileceğini ancak mektepte dincilik yapamayacağını, laik devletin muallimi olduğunu hatırından çıkarmaması gerektiğini, tedrisatın din ile münasebetinin olmaması gerektiğini belirtmektedir[457]. Cumhuriyetin öğretmeninin en kısa zamanda en iyi öğreten, zamanın kıymetini bilen ve onu iyi kullanan olması gerektiğni ifade eden Kâzım Nami Duru, tedrisatta ananeye yer verilmesinin doğru olmadığını düşünmektedir[458]. Musafa Gündüz'ün tespitine göre; *Öğretmenin Meslek Ahlakı* isimli eser, bir telif eser olarak tanımlanmasına karşılık, pek çok cumhuriyet eğitimcisinde olduğu gibi Kâzım Nami'nin eserin de Fransız eğitimcilerini kaynak ve esin kaynağı alarak yazılmıştır[459].

Cumhuriyet dönemi ideal öğretmenlerinin tanımlanmasına ilişkin bir başka çalışma; Müsteşar İhsan Sungu[460] tarafından Fransızca'dan tercüme edilerek

---

[455] Duru, *a.g.e.,* ss. 7-16; Fahri Temizyürek, Fatma Dinçer, "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihinde Önemli Bir İsim: Kâzım Nami Duru", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi,* Yıl: 10, S. 19, Bahar 2014, ss. 173-193; Gündüz, *a.g.m.,* 2017b, s. 15.
[456] Duru, *a.g.e.,* ss. 7-16; Temizyürek, Dinçer, *a.g.m.,* ss. 173-193.
[457] Duru, *a.g.e.,* s. 55.
[458] Duru, *a.g.e.,,* s. 23.
[459] Gündüz, *a.g.m.,* 2017b, s. 15.
[460] İhsan Sungu (Lübnan, 1883-Ankara, 1946) İlkokul, ortaokul ve liseyi Trablusşam'da, Yükseköğrenini ise İstanbul Mekteb-i Mülkiye'de tamamlamıştır. 1907 yılında Washington elçiliğinde kâtip olarak görevlendirilmiştir. Ülkeye döndükten sonra öğretmen okullarında öğretmenlik ve yöneticilik yapmıştır. 1928 yılında Harf inkılabı sırasında Alfabe Komisyonu üyesi olarak görev yapmış, 1932'de Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı olmuştur. 1935-1941 tarihleri

yayınlanmıştır[461]. İhsan Sungu'nun ideal öğretmenin özelliklerini sıraladığı listesi ile Kâzım Nami'nin listesi arasında büyük benzerlik bulunmaktadır. Bu benzerlik kaynak ve hedeflerin ortak olmasından başka bir nedenle açıklanamaz. Öğretmenlerden; işine sadık, hıslı, azimli, gayretli, neşeli, güvenilir, adil, dost canlısı, açıksözlü, müsamahakâr, müteşebbis ve lider ruhlu olması istenilen bu listelerde, esas beklenen inkılapları özümsemiş ve yaymaya çalışan öğretmen olmaktır[462]. Günümüz öğretmenlerinin genel profili değerlendirildiği zaman Cumhuriyetin ilk dönem eğitimcilerinin çalışmalarında önemli oranda başarılı oldukları görülmektedir. Müderristen muallime, muallimden öğretmene değişimde önemli mesafeler alınmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarındaki öğretmen yetiştirme politikalarına ilişkin çalışmalar Köy Enstitüleri başlığında da değerlendirilmiştir. Burada Cumhuriyetin ideal öğretmen tipine ilişkin Cumhuriyet eğitimcilerinin görüşlerine yer verilmeye çalışılmıştır. Tüm bu çalışmalar neticesinde 1952 tarihine gelindiğinde, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi mezunları tarafından öğretmen yetiştirme politikalarının eleştirildiği görülmektedir. Bu tarihte, Milli Eğitim Bakanlığının yanlış yolda olduğunu açıkça ifade eden bir rapor hazırlanarak Cumhurbaşkanı Celâl Bayar'a takdim edilmiştir. Raporu hazırlayan uzmanlar eğitim enstitülerinin öğretmen yetiştirme uygulamasını "facia" olarak değerlendirmişlerdir. Eğitim Enstitülerinin kapatılmasını ve ortaokullar ile liselere öğretmen yetiştirmek için üinversitelerin kullanılmasını teklif etmişlerdir. Bu kapsamlı raporda Edebiyat Fakültesi mezunlarından oluşan heyet öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin yeni önerilerinde batı ülkelerinde öğretmen yetiştirme sisteminde eğitim enstitüsü müesseselerinin değil, üniversitelerin etkin olduğunu ifade etmişlerdir. Günümüze Eğitim Fakültesi- Fen Edebiyat Fakültesi tartışması şeklinde yansımış olan bu rapor ve karşıt görüşlerinde iki taraf ta tezlerinin haklılığını Avrupa ve Amerika'daki

---

arasında Maarif Vekâletine "Kültür Bakanlığı" adı verilmiştir. 1939-1946 tarihleri arasında Maarif Vekâleti Müsteşarı olarak görev yapmıştır. Mülkiye eğitimi almış olmasına karşın öğretmenlik ve eğiticilik görevlerini tercih etmiştir. Hasan Âli Yücel'in Maarif Vekilliği dönemi eğitim politikalarında etkili olmuştur. *Tevhid-i Tedrisat*, *Tanzimat ve Yeni Osmanlılar, Namık Kemal, Galatasaray Lisesinin Kuruluşu* isimli eserleri yayınlanmıştır. Ayrıntılı bilgi için bakınız: Bahri Ata, "Mülkiyeli Bir Eğitim Bilimci: İhsan Sungu", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1/2, 2003, s. 233-244.

[461] İhsan Sungu, "Bir Lise Mualliminin İyi Vasıfları", *Terbiye,* C. III, S. 14, 1929, ss. 284-290.

[462] Gündüz, *a.g.m.,* 2017b, s. 15.

örnekler ile savunmaktadır. Bu yönü ile Türkiye'de batıdan örnekler ile tezlerin savunulması ve anti tezlerin çürütülmesi düşüncesi batılılaşma ve batılılaştırılma uygulamalarının ulaştığı başarıyı göstermesi bakımından dikkat çekicidir[463].

Türkiye'de yabancı eğitimcilerin önemli bir bölümü öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında görevlendirilmişlerdir. Yabancı öğretmen ve öğretim üyelerinin görev yaptıkları Gazi Eğitim Enstitüsü, İstanbul Eğitim Enstitüsü, İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu, İzmir Buca Eğitim Enstitüsü gibi öğretmen okullarında eğitim sistemini ve öğretmen adaylarını etkiledikleri değerlendirilmiştir. Türkiye'de görevlendirilen yabancı eğitimciler, Eğitim Sisteminde Yabancı Öğretmenler, Öğretim Üyeleri ve Öğretim Görevlileri başlığı altında Cumhuriyet Arşivi belgeleri esas alınarak incelenmiştir.

3.10. Eğitim Sisteminde Yabancı Öğretmenler ve Öğretim Üyeleri

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında itibaren yükseköğretim ve ortaöğretim okullarında yabancı öğretmenlere görev verilmeye başlanmıştır. Türk eğitim sisteminde batılılaşma yolu ile modernleşme çabalarında, Batılı ülkelerden davet edilen ve görevlendirilen eğitimcilerin önemli etkileri olmuştur. Eğitim sisteminin reforme edilmesi çalışmalarında Avrupa ve Amerika'ya talebe göndermek ve Avrupa ve Amerika'dan eğitim uzmanı, eğitim meteryali ve kitap getirip tercüme etme uygulamaları yanında Avrupa ve Amerika'dan öğretmenler davet edilerek okullarımızda görevlendirilmişlerdir. Batılılaşma projelerinin başlatıldığı dönemde karşılaşılan öğretmen yetersizliği problemi batıdan öğretmen transferinin en önemli nedenidir[464].

Osmanlı Batılılaşma döneminin ilk yıllarında, 1826 yılında kurulan Tıbhâne-i Âmire ve Cerrahhâne-i Ma'mûre isimli tıp mektebinde Avrupalı eğitimcilere görev verilmiştir. Macar kökenli bir cerrah bu mektepte vazife yapmıştır. Yine bu okulda Ermeni ve Rum azınlıklara da eğitimci olarak görev verilmiştir[465]. 1826 yılında başlayan bu uygulamalar Tanzimat, Islahat ve Meşrutiyet dönemlerinde sürdürülmüş, Cumhuriyet döneminde ise eğitim sisteminin Batılılaştırılması/modernleşme çabalarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Öğretmenlerin yeni bir zihin ve

[463] CA, Celal Bayar Arşivi, 800288-3/3-21-1351.
[464] Şahin, *a.g.e.,* 1996, s. 10.
[465] Ergin, *a.g.e.,* s. 340.

kültür inşa etme çalışmalarında etkili oldukları muhakkaktır. Bu nedenle batılı öğretmenlerin eğitim sisteminde görevlendirilmesi batılılaşma sürecinin önemli basamaklarından birisi olarak görülmelidir. Milli Eğitim Bakanlığınca eğitim müesseselerinde görevlendirilen yabancı uyruklu eğitimciler ile ilgili kayıtlar Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivinde bulunmaktadır. Arşiv belgelerinde görevlendirilen eğitimcilerden bazılarının branşı kısmında uzman ifadesi bulunmaktadır. Yabancı eğitim uzmanları ile burada uzman olarak ifade edilen kişileri ayrı değerlendirilmesinin sebebi, ikincilerin eğitim uygulamalarında görev almalarıdır. Yabancı uzmanlar içerisinde değerlendirilenler hazırladıkları raporları Türk hükümetine sunmakla görevli iken, burada değerlendirilen uzman ve eğitimciler doğrudan eğitim kurumlarında görev yapmışlardır. Esasen kesin bir ayrım yapmak güç olmakla birlikte yabancı uzmanların tavsiyeleri ve önerileri eğitim kurumlarında batılı öğretmen görevlendirilmesinde etkili olmuştur. Türk okullarında yabancı öğretmen görevlendirilmesi yeniden yapılanma döneminin önemli uygulamalarından birisidir. Yabancı öğretmen ve uzmanların tabiyetleri, branşları ve görevlendirildikleri eğitim kurumları tablo 3.12'da verilmiştir.

Tablo 3.12. Başkanlık Cumhuriyet Arşivi Belgelerine Göre 1928-1975 tarihleri arasında Türkiye'de Eğitim Müesseselerinde ve Bakanlıkta Görevlendirilen Eğitimciler						
Sıra no	Görev Tarihi	Unvanı, Adı Soyadı	Uyruğu	Branşı	Görevlendirildiği Kurum ve Şehir	
1	1.04.1928	Hekehaimrat Olderburg		Uzman	Ankara	Maarif Vekâleti[466]
2	2.02.1933	Müller Bey	Almanya	Tesisat Mühendisi	Ankara	Maarif Vekâleti /İnşaat Bürosu[467]
3	30.01.1947	Prof. Zuckmayer	Almanya		Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[468]
4	14.04.1947	Mc. İntryre	İngiltere	Beden Eğitimi	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[469]
5	5.05.1947	Mr. Ragg	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[470]
6	8.01.1948	Karl Steverwald	Almanya	Almanca/Uzman	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[471]
7	8.11.1948	Lars-Ole Brunnström	İsveç	Beden Eğitimi	İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[472]
8	8.11.1948	Karin Brunnström	İsveç	Beden Eğitimi	İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[473]
9	1.11.1948	G. Arthur Close Brooks	İngiltere		İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[474]
10	1.11.1948	Adair Will Wiliam	İngiltere		İstanbul	
11	1.11.1948	Andre James Albert	İngiltere		İstanbul	
12	25.02.1949	F. L. Billows	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğim Enstitüsü / Siyasal Bilgiler Okulu[475]
13	19.03.1949	Dr. F. R. Kraus	Almanya	Sümerolog	İstanbul	Arkeoloji Müzesi[476]
14	22.02.1950	Frenz Hillinger	Macar		Ankara	Milli Eğitim Bakanlığı[477]
15	22.02.1950	Paul Hoffmann	Avusturya		Ankara	Milli Eğitim Bakanlığı[478]
16	26.02.1951	Bernard Maurice	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[479]
17	26.02.1951	Andre Louis Boissel	Fransa	Fransızca Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[480]
18	26.12.1951	M. Whitaker	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[481]
19	7.02.1952	Matmazel Queflec	Fransa	Fransızca Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu[482]

[466] BCA, 30-18-1-1/28 - 19 – 6.
[467] BCA, 30-18-1-2 / 37 - 49 – 19.
[468] BCA, 30-18-1-2 / 112 - 91 – 14.
[469] BCA, 30-18-1-2 / 113 - 25 – 5.
[470] BCA, 30-18-1-2 / 113 - 31 – 16.
[471] BCA, 30-18-1-2 / 115 - 8- 16
[472] BCA, 30-18-1-2 / 117 - 69 – 2.
[473] BCA, 30-18-1-2 / 117 - 69 – 2.
[474] BCA, 30-18-1-2 / 118 - 90 – 5.
[475] BCA, 30-18-1-2 / 118 - 9 – 20.
[476] BCA, 30-18-1-2 / 118 - 105 – 16.
[477]BCA, 30-18-1-2 / 121 - 111 – 14.
[478] BCA, 30-18-1-2 / 121 - 111 – 14.
[479] BCA, 30-18-1-2 / 125 - 1 – 16.
[480] BCA, 30-18-1-2 / 125 - 1 – 16.
[481] BCA, 30-18-1-2 / 127 - 94 – 5.
[482] BCA, 30-18-1-2 / 128- 11 - 16

20	18.09.1952	Prof. William Kuaraceus	ABD	Özel Eğitim	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[483]
21	25.09.1952	Martha Mary Heffernen	ABD	Özel Eğitim	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[484]
22	15.02.1953	Bernhard Klein	Almanya	Müzik Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[485]
23	4.03.1953	George Arthur Prescott	ABD	Özel Eğitim	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[486]
24	6.04.1953	Hermann Auer	Almanya	Müzik Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[487]
25	4.06.1953	Prof. Christine P. İngram	ABD		Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[488]
26	9.10.1953	Dr. Otto Mathiasen	ABD	Rehberlik Uzmanı	Ankara	Maarif Vekâleti[489]
27	21.10.1953	Prof. Adolf Freunthaller	Avusturya	Özel Eğitim	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü / Sağırlar Okulu[490]
28	11.10.1954	Prof. Delton C. Beier	ABD		Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[491]
29	19.10.1954	Dr. Claude F. Bridges	ABD		Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[492]
30	3.12.1954	Prof. Harry R. Meyering	ABD		Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[493]
31	4.02.1955	Prof. W. Stanmard Allen	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Maarif Vekâleti[494]
32	23.03.1955	Albert Paul Weaver	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[495]
33	21.05.1955	Prof. Jean Penard	Fransa	Fransızca Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[496]
34	21.03.1956	A. N. Wells	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Deniz Eğitim Kor. Komutanlığı[497]
35	21.03.1956	E. Malden	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
36	21.03.1956	S. H. Dixon	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
37	31.03.1956	J. M. Nicholson	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
38	21.04.1956	Dr. George W. Angell	ABD	Rehberlik Uzmanı	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[498]
39	21.04.1956	Prof. Walter S. Holmland	ABD	Rehberlik Uzmanı	Ankara	
40	19.06.1956	Prof. Hans Aspenger	Avusturya	Özel Eğitim	İstanbul	Özel Eğitim Kursu[499]

[483] BCA, 30-18-1-2 / 130 - 69 – 3.
[484] BCA, 30-18-1-2 / 130 - 72 – 10.
[485] BCA, 30-18-1-2 / 131 - 11 – 13.
[486] BCA, 30-18-1-2 / 131 - 18 – 14.
[487] BCA, 30-18-1-2 / 131 - 25 – 12.
[488] BCA, 30-18-1-2 / 132 -5 – 19.
[489] BCA, 30-18-1-2 / 141 - 102 – 15.
[490] BCA, 30-18-1-2 / 133 - 82 – 6.
[491] BCA, 30-18-1-2 / 137 - 81 – 14.
[492] BCA, 30-18-1-2 / 137 - 89 – 5.
[493] BCA, 30-18-1-2 / 137 - 99 – 9.
[494] BCA, 30-18-1-2 / 138 - 114 – 20.
[495] BCA, 30-18-1-2 / 138 - 130 – 16.
[496] BCA, 30-18-1-2 / 151 - 69 – 17.
[497] BCA, 30-18-1-2 / 142 - 25 – 1.
[498] BCA, 30-18-1-2 / 142 - 37 – 19.

41	19.06.1956	Prof. Hans Radl	Avusturya	Özel Eğitim	İstanbul	
42	19.06.1956	Prof. Adolf Freunthaller	Avusturya	Özel Eğitim	İstanbul	
43	3.09.1956	Odette Keller	Fransa	Fransızca Öğretmeni	Ankara	Maarif Vekâleti[500]
44	14.01.1957	James M. Ure	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[501]
45	22.02.1957	Peter Michael Weiss	Almanya	Müzik Öğretmeni	Ankara	
46	22.02.1957	Brigitte Weiss	Almanya	Müzik Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[502]
47	13.03.1957	Bruno Börband	Almanya	Uzman	Ankara	Maarif Vekâleti/Mesleki Teknik Eğitim Okulları[503]
48	24.09.1957	Mauice Vincent Piddocke	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[504]
49	10.05.1958	Prof. Mark K. Allen	ABD	Uzman/Psikoloji	Ankara	Maarif Vekâleti / Ankara Ü. Dil Tarih Coğrafya Fakültesi[505]
50	23.12.1958	Colette Murcia	Fransa	Fransızca Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[506]
51	27.12.1958	Henri Murcia	Fransa	Fransızca Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[507]
52	16.01.1959	Prof. Jean Penard	Fransa	Fransızca Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[508]
53	16.04.1959	Margaret Ena Platon	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[509]
54	22.06.1959	Suzanne Penard	Fransa	Fransızca Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Eğitim Enstitüsü[510]
55	19.12.1960	D. H. St. J. Griffith	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[511]
56	7.03.1961	Baly Thomas	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü[512]
57	31.03.1961	Eva Klein Franke	Almanya	Müzik Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[513]
58	13.10.1961	William Camphell	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü[514]
59	23.06.1962	Km. Renee Cobeaux	Fransa	Fransızca Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü[515]
60	29.08.1962 11.10.1962	Prof. Mildred F. Berry	ABD	Lisan Uzmanı Rehberlik Uzmanı	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü Rehberlik Araştırma Mer.[516]

[499] BCA, 30-18-1-2 / 143 - 52 – 8.
[500] BCA, 30-18-1-2 / 144 - 73 – 10.
[501] BCA, 30-18-1-2 / 145 - 105 – 4.
[502] BCA, 30-18-1-2 / 145 - 115 – 1.
[503] BCA, 30-18-1-2 / 145 - 119 – 10.
[504] BCA, 30-18-1-2 / 147 - 49 – 17.
[505] BCA, 30-18-1-2 / 149 - 27 – 2.
[506] BCA, 30-18-1-2 / 151 - 64 – 8.
[507] BCA, 30-18-1-2 / 151 - 65 – 11.
[508] BCA, 30-18-1-2 / 151 - 69 – 17.
[509] BCA, 30-18-1-2 / 152 - 18 - 7
[510] BCA, 30-18-1-2 / 152 - 32 – 10.
[511] BCA, 30-18-1-2 / 158 - 34 – 5.
[512] BCA. 30-18-1-2 / 159 - 12 – 2.
[513] BCA, 30-18-1-2 / 159 - 16 – 6.
[514] BCA, 30-18-1-2 / 162 - 53 – 1.
[515] BCA, 30-18-1-2 / 165 - 29 – 18.

61	23.01.1963 13.03.1963	Michael Morris	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü[517]
62	1.02.1963	Eileen Tarcay	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[518]
63	17.05.1963	Anna Marie Malkoç	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[519]
64	10.08.1963	Miss Ruby Marry Bishar	ABD	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler[520]
65	10.08.1963	Miss Blank Philif J.	ABD	İngilizce / Matematik Öğretmeni		
66	10.08.1963	Mr. Patrick William Carlton	ABD	İngilizce /Biyoloji Öğretmeni		
67	10.08.1963	Mr. Harry Edwin Davson	ABD	İngilizce Fen Bilgisi Öğretmeni		
68	10.08.1963	Mr. Charles Elbert Dobbs	ABD	İngilizce Öğretmeni		
69	10.08.1963	Mr. Howaed Frank Gleasson	ABD	Matematik /Fizik Öğretmeni		
70	10.08.1963	Mr. Victor Willis Ray	ABD	Matematik / Fen Bilgisi Öğretmeni		
71	10.08.1963	Margaret Franklin Heynes	ABD	İngilizce Öğretmeni		
72	10.08.1963	Samuem Hogas	ABD	İngilizce Öğretmeni		
73	10.08.1963	Mr. İrvin Hugdahl Wallace	ABD	Kimya		
74	10.08.1963	Mr. Andrew Jezyckı	ABD	İngilizce Öğretmeni		
75	10.08.1963	Mr. Norman Louis Keeve	ABD	Biyoloji / Sağlık Bilgisi Öğretmeni		
76	10.08.1963	Mr. John G. Lepley	ABD	İngilizce Biyoloji Öğretmeni		
77	10.08.1963	Mr. Robert Wayno Neuman	ABD	Fen Bilgisi / Matematik Öğretmeni		
78	10.08.1963	Mr. Thomas Monair	ABD	Fen Bilgisi / Matematik Öğretmeni		
79	10.08.1963	Mr. Russell Cortis Oakes	ABD	Fizik / Fen/ Matematik Öğretmeni		
80	10.08.1963	Mr. Gregory Sabalos	ABD	İngilizce / Fen / Biyoloji Öğretmeni		

[516] BCA, 30-18-1-2 / 166 - 47 – 13.
[517] BCA, 30-18-1-2 / 168 - 15 – 3; BCA, 30-18-1-2 / 168 - 5 – 4.
[518] BCA, 30-18-1-2 / 168 - 7 – 7.
[519] BCA, 30-18-1-2 / 170 - 26 – 17.
[520] BCA, 30-18-1-2 / 172 - 43 – 18.

82	10.08.1963	Mr. Tay R. Stager	ABD	İngilizce /Psikoloji Öğretmeni		
83	10.08.1963	Mrs. Halen G. Tracy Zabelle	ABD	İngilizce Öğretmeni		
84	24.09.1963	D. J. Weaver	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü[521]
85	18.10.1963	Harold Lonny Resenman	ABD	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler[522]
60	26.10.1963	Irma Demirhan	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[523]
87	6.11.1963	Alyce Kollinge	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[524]
88	6.11.1963	Harriet Yarraw	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
89	14.02.1964	Gldfader Eric Jay	ABD	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler İzmir Koleji[525]
90	14.02.1964	Charles Steward Watkinson	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	İzmir	
91	11.04.1964	Maurice Victor Devine	İngiltere	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler[526]
92	11.04.1964	Alan Charles Harris	ABD	İngilizce Öğretmeni		
93	11.04.1964	Arna Schiller Harris	ABD	İngilizce Öğretmeni		
94	11.04.1964	Melvia Ann Hasmann	ABD	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler[527]
95	14.07.1964	Carol Jepson	İngiltere	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler[528]
96	14.07.1964	Perihan North	ABD	İngilizce Öğretmeni		
97	31.08.1964	Rhode R. MacKenzie	ABD	İngilizce Öğretmeni		Milli Eğitim Bakanlığı /Kolejler[529]
98	31.08.1964	Hebert Best	Almanya	Almanca Öğretmeni	İstanbul	İstanbul Erkek Lisesi
99	20.06.1967	Erica Cockbaine	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi[530]
100	20.06.1967	Macdiarmid Carol	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
101	20.06.1967	Ann Christine Collins	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	

[521] BCA, 30-18-1-2 / 173 - 50 - 14.
[522] BCA, 30-18-1-2 / 173 - 53 – 17.
[523] BCA, 30-18-1-2 / 173 - 54 – 4.
[524] BCA30-18-1-2 / 174 - 57 – 2.
[525] BCA, 30-18-1-2 / 176 - 9 – 4.
[526] BCA, 30-18-1-2 / 177 - 20 – 20.
[527] BCA, 30-18-1-2 / 177 - 20 – 19.
[528] BCA, 30-18-1-2 / 179 - 41 – 10.
[529] BCA, 30-18-1-2 / 180 - 52 – 5.
[530] BCA, 30-18-1-2 / 207 - 44 – 1.

102	20.06.1967	İlse P. Fellenbaun	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
103	20.06.1967 5.05.1970 31.07.1971	Claudette Marie İnce	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
104	20.06.1967	Trana P. Atkins	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
105	20.06.1967	Carole S. Kelley	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
106	20.06.1967	Constance Fisher	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
107	20.06.1967	Louise Bailey	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
108	20.06.1967	Louise Mobby	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
109	20.06.1967	Estelle Sullivan	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
110	20.06.1967	Dorothy Reason	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
111	20.06.1967	Mary Lipscomb	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
112	20.06.1967	Phyllis Knight	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
113	25.09.1967	Elizabeth Bentley	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
114	25.09.1967	Patricia Merrih	ABD	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
115	25.09.1967	Nancy Hedges	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü/ Lisan Kursu[531]
116	25.09.1967	Leith Marion	İngiltere	İngilizce Öğretmeni	Ankara	
117	9.12.1967	Sigurd V. Moody	ABD		Ankara	
118	9.12.1967	Janice Tuncer	ABD		Ankara	
119	9.12.1967	Phoebe S. Tobin	ABD		Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[532]
120	2.09.1969	Eleanor M. Toker	ABD	İngilizce Okutmanı	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[533]
121	10.11.1975	Helmut Karl Birkenfeld	Almanya	Almanca Öğretmeni	İzmir	Buca Eğitim Enstitüsü[534]
122	31.11.1975	Dr. Manfred Roscheck	Almanya	Almanca Öğretmeni	Ankara	Gazi Eğitim Enstitüsü[535]

Cumhuriyet dönemi arşiv kayıtlarına göre tablolaştırılan yabancı öğretmenler ve öğretim üyeleri'nin Maarif Vekâleti, Yükseköğretim Müesseseleri ve diğer kamu kurumlarında görevlendirilmeleri; Maarif Vekâletinin teklifi, İçişleri Bakanlığının uygun görüşü ile Bakanlar Kurulu Kararnamesi ile gerçekleşiyordu. Yabancı eğitimcilerin görev yapacağı okulların özelliğine göre; bazı kararnameler de Dışişleri ve Milli Savunma Bakanlıkları ile Devlet Personel Dairesinin uygundur görüşlerine de başvurulmuştur. Ayrıca yabancı uzmanların ücretleri, kadro tahsisleri gibi mali hakları ile ilgili olarak İktisat ve Maliye Bakanlıklarının özel kanunlarına göre işlem

[531] BCA, 30-18-1-2 / 211 - 71 - 4
[532] BCA, 30-18-1-2 / 213 - 86 – 5.
[533] BCA, 30-18-1-2 / 239 - 60 – 5.
[534] BCA, 30-18-1-2 / 341 - 76 – 7.
[535] BCA, 30-18-1-2 / 342 - 83 – 12.

tesis edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı bütçesine yabancı öğretmenler için ödenek konulmuştur. Kız Meslek Eğitim ve Islah-ı Tedrisat Kanunun uygulanması amacı ile 1927-1928 yıllarında yabancı öğretmen çalıştırılmasına yönelik kadro tahsisleri ve ödenekler konulmuştur. Bu ödeneklerin her yıl için yeniden bütçe kanunu ile düzenlendiği görülmektedir. Bu ödeneklerin bütçe kanununda düzenlenmesine ilişin kararname örneği ek-10'da belirtilmiştir. Yüksek Ziraat Mektebine ecnebi mütehassıslar için kadro tasdiklerinde ise Ziraat Vekilliğini uygun görüşü alınmak süretiyle kadro düzenlemesi yapılmıştır. Kadrolarda yıl içinde ihtiyaçlara göre değişiklikler yapıldığı da anlaşılmaktadır[536].

1933 yılında ise İstanbul Üniversitesinde muhtelif fakültelerde görevlendirilecek yabancı profesörler için doğrudan bakanlık tarafından ya da elçilik aracılığı ile sözleşme yapılmasına imkân sağlayan bir bakanlar kurulu kararnamesi düzenlenmiştir. Maarif Vekili Dr. Refik Saydam'ın teklifi ile düzenlendiği anlaşılan kararnamenin önceki yıllara ait kararnamelerden farkı isim ve kadro belirtilmeksizin sonradan karara ayrı ayrı eklenmesi hususunun bulunmasıdır. Maarif Vekâletine bu kararname ile yabancı öğretim üyesi çalıştırılması hususunda geniş yetki verilmiş olduğu anlaşılmaktadır[537]. Kadro tahsislerinin sürelerinde de farklılıklar olduğu görülmektedir. Bazı kararnamelerde 3 aylık kadro tahsisleri yapılırken, büyük çoğunlukla kadro tahsisleri 9 ay – bir yıl (bir öğretim yılı) olarak gerçekleştirilmiştir. 1949 tarihli kararnamelerde ise beş yıllık görevlendirmeler de yapılmıştır[538]. Türkiye'ye yabancı öğreticilerin davet edilmesinde Avrupa'daki siyasi ve sosyal gelişmelerin de etkisi olmuştur. Diğer bir ifade ile Avrupa'daki siyasi gelişmeler Avrupa'dan öğretim üyelerinin Türkiye'ye gelişlerini kolaylaştırıcı olmuştur. Örneğin 1933 yılında Almanya'da Nasyonal Sosyalist Parti'nin iktidara gelmesi ve Alman Üniversitelerinde görevli öğretim üyelerine yönelik politik / ırk ayrımcılıkları ve tasfiyeleri Almanya'dan Türkiye'ye öğretim üyesi transferini kolaylaştırmıştır. 1933 yılında Darülfünun'un İstanbul Üniversitesine dönüştürülmesi ve batıdan öğretim üyesi getirilmesi düşüncesinin kaynağını Almanya'daki bu siyasi gelişmeler

[536] BCA, 30-18-1-2 / 110 - 11 – 11; Ek-17; BCA, 30-18-1-2 / 104 - 10 – 17; BCA, 30-18-1-1 / 26 - 66 – 19; BCA, 30-18-1-1 / 28 - 19 – 7; BCA, 30-18-1-2 / 3 - 26 – 12; BCA, 30-18-1-2 / 12 - 41 – 6; BCA, 30-18-1-2 / 14 - 66 – 20; CAA, 30-18-1-2 / 82 - 17 – 4; BCA, 30-18-1-2 / 128 - 11 – 14; BCA, 30-18-1-2 / 128 - 19 – 13; Ek-10.
[537] BCA, 30-18-1-2 / 39 - 64 – 1.
[538] BCA, 30-18-1-2 / 40 - 76 – 11; BCA, 30-18-1-2 / 47 - 53 – 12; BCA, 30-18-1-2 / 118 - 90 – 5.

oluşturmuştur. Ünivesite Reformu raporu ile katkı sağlayan Alman Profesör A. Malche'nin aracılığı ile Almanya'dan ayrılmak zorunda kalan öğretim üyelerinin İsviçre'de kurdukları derneğin başkanı Philipp Schwartz 1933 yılında iki kez Türkiye'ye gelerek İstanbul Üniversitesinin insan kaynağı konusunda Türk Maarif Vekâleti ile anlaşma sağlamıştır. Mülteci öğretim üyeleri ile yapılan anlaşma 3 ile 5 yıllık bir dönemi kapsamaktaydı. Türkiye bu profesörlerden; kısa sürede Türkçe ders vermeye başlamalarını, Türkçe ders kitapları yazmalarını, bilimsel eserleri Türkçe'ye çevirmelerini, genç Türk akademisyenleri yetiştirmelerini istitiyordu. Bu isteklerin gerçekleşmesi elbette 5 yıla sığdırılamamıştır. Ancak mülteci öğretim üyeleri on yılları bulan uzun süreç neticesinde Türk Üniversite sisteminin şekillenmesinde önemli rol oynamışlardır. Dahası bu hocaların etkisi yetiştirdikleri öğrenciler bakımından sürekli olmuştur. Mülteci öğretim üyelerinin ayrılmak zorunda kaldıkları Almanya'nın 1930'lu yılların siyasi şartları değerlendirildiğinde, bu öğretim üyelerinin etnik ve dini kimlikleri de anlaşılmaktadır[539].

Türkiye'de görevlendirilen yabancı eğitimcilerin tamamı Tablo 3.12.'de listelenenlerden ibaret değildir. Aynı dönemde özel eğitim müesselerinde görevlendirilen yabancı uyruklu öğretmenler olduğu bilinmektedir. Yine Milli Eğitim Bakanlığı arşivi ile ilgili daha önce açıkladığımız nedenlerden dolayı arşiv kayıtlarında yer almayan ancak Türk okullarında görev yapan yabancı uyruklu öğretmenlerin bulunması da mümkündür. Ancak eğitim sisteminde batı etkisini incelemesinde yukarıda verilen tablodaki bilgilerin eğitim sisteminde batı etkisine batılı öğretmenlerin katkısını ifade etmesi bakımından yeterli olacağını değerlendirilmiştir.

Eğitim kurumlarında görevlendirilen yabancı öğretmenlerin önemli bir kısmı yabancı dil öğretmenlerinden müteşekkildir. 122 eğitimciden 82'si İngilizce, Fransızca ve Almanca Öğretmeni-okutmanı olarak okullarda görev yapmıştır. Diğer bir ifade ile yabancı öğretmenlerin % 63,6'sı yabancı dil öğretmenidir. 82 yabancı dil öğretmeninin dillere göre dağılımı; İngilizce 65, Fransızca 8, Almanca 4 şeklindedir. Yurt dışından görevlendirilen yabancı dil öğretmenleri arasında İngilizce Öğretmenlerinin sayısı yabancı dil öğretiminde İngilizce'nin baskın etkinliğini

[539] Lök; Erten, *a.g.e.,* s.539.

göstermektedir. Özellikle 1946 sonrasında ABD ile gelişen ilişkilerin yabancı dil olarak İngilizcenin yayınlaşmasında etkili olduğu değerlendilmiştir. Kayıtlara göre; İngilizce yabancı dil öğretmenlerinden 6'sının İngilizce ile birlikte Matematik, Biyoloji, Fen Bilgisi ve Psikoloji Öğretmenliklerini birlikte yürüttükleri anlaşılmaktadır. Diğer yabancı öğretmenlerden 32'sinin branşları; Matematik-Fizik-Kimya-Biyoloji-Sağlık Bilgisi 6, Müzik 5, Özel Eğitim 7, Rehberlik Uzmanı 4, Psikoloji 1, Sümeroloğ 1 ve Tesisat Mühendisi 1 olarak tespit edilmiştir. 16 yabancı eğitimcinin arşiv kayıtlarında ise branş bilgisi bulunmamaktadır. Branşları ve sayıları ile ilgili bilgilerini verilen yabancı öğretim üyesi ve öğretmenlerden 28 tanesinin görev yapacağı şehir kararnamede belirtilmemiş, diğerlerinden 75'u Ankara, 19'i İstanbul ve 2'si İzmir'de görevlendirilmiştir. Görevlendirildiği şehir hakkında bilgi olmayan yabancı öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kolejlerde görevlendirileceğine ilişkin kayıt bulunması, bu öğretmenlerin de çoğunlukla üç büyük şehirde görevlendirildiği anlaşılmaktadır.

Yabancı öğretmenlerden 42'si Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görevlendirilmiştir. Görevlendirmelerden sadece üç tanesinde okul adı bulunmaktadır. Bunlar; İstanbul Erkek Lisesi, İzmir Koleji ve Mesleki Teknik Eğitim okuludur. Diğer yabancı öğretmenlerin görev yapacağı okullara ilişkin kayıt bulunmamakta, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kolejler olarak ifade edilmektedir. 79 yabancı öğretim üyesi-öğretmen ise yükseköğretim müesseselerinde görevlendirilmiştir. Yabancı eğitimcilere çoğunlukla Eğitim Enstitüleri ve Öğretmen Okullarında görev verildiği görülmektedir. Ankara Dil Tarih-Coğrafaya Fakültesinde bir ve Siyasal Bilgiler Okulunda bir olmak üzere iki yabancı eğitimcinin dışında tüm 76 yabancı eğitimci; Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü, İstanbul Eğitim Enstitüsü ve Yüksek Öğretmen Okulunda görevlendirilmişlerdir. İzmir Buca Eğitim Enstitüsünde ise bir yabancı öğretmen görevlendirilmiştir. Yabancı Eğitimcilerin öğretmen yetiştiren eğitim müesseselerinde görevlendirilmeleri ve öğretmen okullarında görevli yabancı eğitimcilerin tamamının yabancı dil öğretmeni olması yabancı dil eğitimine cumhuriyet hükümetlerinin verdiği önemi göstermektedir. Talebelere yabancı dil eğitimi verilebilmesi için ihtiyaç duyulan öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik tedbirler alınmaya çalışılmıştır. Öğretmen okullarında yabancı dil öğretmeni yetiştirmek için yabancı eğitimcilerden yararlanılmıştır.

1956 yılında Deniz Eğitim Kolordu Okulunda İngiltere uyruklu dört İngilizce öğretmeni görevlendirilmiştir. Ankara'da bulunan Deniz Eğitim Kolordu Komutanlığına bağlı olan okulda görevlendirilen yabancı öğretmenlerin kararnamelerinde diğerlerinden farklı olarak Milli Savunma Bakanlığı'nın uygun görüşlerinin alındığı görülmektedir. İstanbul Özel Eğitim Kurslarına ise üç Yabancı özel eğitim öğretmeninin görevlendirmesi yapılmıştır.

Türkiye'de görevlendirilen yabancı öğretmenlerin ülkelere göre dağılımları ise Yabancı Öğretmenlerin Ülkelerine Göre Dağılım tablosundaki gibidir. Tabloda yer alan İsveçli öğretmenlerin beden eğitimi öğretmeni olarak Türkiye'ye gelmiş olduklarını tekrar vurgulamak yararlı olacaktır. Türkiye'de I. Meşrutiyet döneminden itibaren Beden Eğitimi alanında Selim Sırrı Tarcan'dan itibaren İsveç eğitiminin etkisi belirgin olarak görülmektedir. İsveç beden eğitimi uygulamaları eğitim sisteminde süreklilik kazanmıştır. Yabancı dil eğitimi alanında görevlendilen öğretmenlerin % 75'e yakın bir oranda Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere orijinli olması eğitim sisteminde Amerika etkisinin güçlendiğini ve kalıcı hale gelmeye başladığını göstermektedir[540].

Tablo 3.13. Yabancı Öğretmenlerin Ülkelerine Göre Dağılımı

Sıra No	Ülke	Öğretmen Sayısı	Toplam İçindeki %
1	Amerika Birleşik Devletleri	60	% 50,3
2	İngiltere	31	% 24
3	Almanya	13	% 10,1
4	Avusturya	5	% 5,2
5	Fransa	9	% 7
6	İsviçre	2	% 1,4
7	Macar	1	% 1,4
8	Ülke Bilgisi Olmayan	1	% 0,7

[540] Türkiye'de görev yapan ABD kökenli öğretim üyeleri içerisinde üç tanesi Türk soyadı taşımaktadır. Irma Demirhan, Eleanor M. Toker ve Claudette Marie İnce'nin Türkiye'ye geldikten sonra Türk vatandaşları ile evlilik neticesinde Türkçe soyadı aldıkları anlaşılmaktadır. Örneğin, Eleanor Mae Courtney Toker, Alpay Joseph Toker ile evlenmiştir. Alpay Joseph Toker Türkiye doğumludur. Türkiye'deki görevinden sonra Amerika Birleşik Devletlerine geri dönmüşlerdir. Vefatlarında Hıristiyan geleneklerine göre defnedilmişlerdir. Türkiye'de görev yapan yabancı öğretmenlerin toplum ve kişisel ilişkileri ayrı bir çalışma konusu olarak değerlendirilebilir.

Arşiv kayıtlarına göre Türkiye'de okullarda görevlendirilen öğretim üyesi ve öğretmenlerin 16'i profesör, 5'i dr. unvanına sahiptir. 101 yabancı eğitimcinin akademik unvanına ilişkin kayıt bulunmamaktadır. Diğer bir ifade ile Türkiye'de görev verilen yabancı eğitimcilerin % 14'ü profesör, % 3,8'u doktor unvanına sahiptir, % 82,2'sinin ise akademik unvanı bulunmamaktadır ya da kayıtlara geçmemiştir.

1933 Üniversite Reformu ile "*Batı kültüründen nasiplendirme*" çabası yabancı profesörlerin üniversitelerde görev alması ile yeni bir evreye taşınmıştır. 1933 yılından sonra Türkiye'ye gelen öğretim üyelerinin tıp, edebiyat, fen ve hukuk alanlarından oldukları görülmektedir. Bu öğretim üyelerinin sayısal ağırlığı fen ve tıp fakültelerinde yoğunlaşmıştır. Sürgün ve tasfiyeleri öncesinde Avrupa'da tanınmış akademisyenlerin de arasında bulunduğu öğretim üyeleri, üniversitelerin kurumsallaşmasına katkı sağlamışlardır. Hazırladıkları ders kitapları, ders notları ve makaleleri ile eğitim sistemine katkı sağlayan bilim adamları, saha çalışmaları da yapmışlardır. Öğretim üyelerinin eğitim sistemi üzerindeki belirleyici etkisine Ernst Hirsch ve Fritz Neumark'ın 1939 yılında toplanan Maarif Kongresine delege olarak katılmaları örnek gösterilebilir. Almanya'dan ayrılmak zorunda kalan mülteci öğretim üyelerinin Türk eğitim sistemine etki ve katkıları yetiştirdikleri öğrenciler ile de ölçülebilir. Türkan Rado, Mina Urgan, Sabahattin Eyyüboğlu, Cavit Orhan Tütengil, Hıfzı Veldet Velidedeoğlu gibi yeni Türkiye'nin inşasında görev almış, bilinen çok sayıda eğitimci ve akademisyen yabancı öğretim üyeleri tarafından yetiştirilmişlerdir. Öğrenci yetiştirme yönü dikkate alındığında mülteci öğretim üyelerinin etkilerinin, salt üniversitede verdikileri dersler ve üniversite yönetimine katılmaları ile sınırlı kalmadığı görülmektedir[541].

1923-1976 tarihleri arasında Türkiye'de; eğitim, bayındırlık, madencilik, su işleri, maliye, denizcilik, arkeoloji, sanayi, tekel, sağlık, posta işleri alanlarında Fransız öğretmen ve uzmanlar istihdam edilmiştir. Eğitim alanında istihdam edilen Fransız uzmanların toplam sayısı 468'dir. Bu eğitmcilerin 217'si öğretmen, 1'i müdür, 4'ü belletici, 36'sı okutman, 77'si uzman, 3'ü mühendis, 2'si şef olup, 128'nin ise görevi belirtilmemiştir. Eğitim alanında görevli Franszı eğitimcilerin 7'si

[541] Lök; Erten, *a.g.e.,* s.542.

ordinasyus profesör, 34'ü profesör, 9'u doktor, 36'sı okutman akademik unvanını sahiptir. Fransız eğitimcilerin % 46,57'si (217 kişi) Galatasaray Lisesi'nde görev yapmıştır. Diğer Fransız eğitimciler ise; askeri mektepler, İstanbul Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Ankara Yabancı Diller Eğitim Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Eğe Üniversitesi, konservatuvarlar, Buca Eğitim Enstitüsü, Erzurum Atatürk Üniversitesi ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı birimlerde görev yapmışlardır. 1924-1976 döneminde Türkiye'de eğitim faaliyetlerini sürdüren tüm yükseköğretim okullarında Fransız eğitimcilerin görev yaptığı görülmektedir[542].

3.11. Ders Programları, Ders Kitapları ve Ders Araçlarında Batı Etkisi

Eğitim kurumlarında; batılı uzman ve eğitimciler, batıda eğitim gören Türk öğenciler ve öğretmenler yolu ile batı eğitim sisteminin etkisiinin görülmeye başlaması ders kitapları ile ders araç ve gereçlerinin de batıdan etkilenmesi sonucunu doğurmuştur. Türkiye'de ders vermek üzere görevlendirilen batılı eğitimciler bu derslerinde kendi ülkelerinden getirdikleri kitapları ya Türkçeye tercüme ettirerek ya da doğrudan orijinal dilleri ile derslerinde kullanmışlardır. Yabancı eğitimcilerden Türkiye'ye geldikten sonra okullardaki görevleri sırasında ders kitabı yazanlar da bulunmaktadır. Bu ders kitaplarının yanında derslerde kullanılacak araç ve gereçlerin de batılı ülkelerden satın alınması süreci de başlamıştır. Aynı zamanda Türk eğitimciler tarafından yazılan kitaplarda da Almanya ve Amerika Birleşik Devletleri eğitim düzenlemelerine ilişkin örneklerin yayınlandığı görülmektedir. Ankara Maarif Müdürü Musa Kazım Efendi'nin Almanya ve Amerika eğitim öğretimi ile ilgili kitabı bu çalışmalara örnek olarak gösterilebilir[543].

Cumhuriyetin ilanından sonra Kültür Bakanlığı bünyesinde oluşturulan "Milli Talim ve Terbiye Heyeti"nin çalışmaları ile ilkokul, ortaokul ve lise programları düzenlenmiştir. Ders programları batı ülkelerindeki programlar örnek alınarak yeniden yazılmıştır[544].

Kazım Karabekir, Gümrü Anlaşması'ndan sonra (1920) Kars'ta bulunan, Ermeni çocukların eğitimleri ile alakadar olan Amerikalı pedagoglarla ve bunların

---

[542] Baylı, *a.g.t.,* ss. 49-59.
[543] BOA, MF_MKT_330-42-02-02; Ek-9.
[544] Ergin, *a.g.e.,* s. 1786.

uyguladıkları eğitim sistemi ile ilgilenmiştir. Kazım Karabekir "*Amerikalıların nasıl çalıştıklarını ana mekteplerinden başlayarak esaslıca tetkik ettim. Pedagogları ile sık sık görüştüm. Amerikalıların ne pratik adamlar olduğunu ve çocukların ruhlarını öldürmeksizin nasıl hür ve yaratıcı insan yetişitrdiklerini işitirdim, şimdi içlerinde gözümle görüyordum*" ifadeleri ile Amerikalıların eğitim sistemini beğendiğini ve örnek aldığını ifade etmektedir. Nitekim onun bu tecrübeden, Sarıkamış Ana Mektebi'nin uygulamalarında yararlandığını görmekteyiz[545].

1936 yılında, Maarif Vekâletinin talebi ile İsmetpaşa Kız Enstitüsü atölyelerinin ihtiyaçları için Fransa'dan; elbiselik ve şapkalık kumaş, model elbise ve şapka, garnitür ve çiçek malzemeleri ithaline bakanlar kurulu kararnamesi ile izin verilmiştir[546]. Kız enstitüsü öğrencilerinin giyim ve konfeksiyon derslerinde kullanacakları model ve malzemelerin Fransa'dan getirilmesi, kıyafet kültürünün Fransa kültüründen etkilenmesini kaçınılmaz hale getirecektir. Bu uygulama hem mektepteki eğitimin Fransız eğitimine benzemesi hem de modanın Fransız modasına benzemesinde etkili olacaktır. 1937 yılında ise yine Maarif Vekâleti 13461 kilo şifonlu harita kâğıdı ve mektep kitapları için 105 ton kâğıdın Norveç'ten ithal edilmesi için Maliye ve İktisat Vekilliklerinin uygun görüşü ile izin verilmesini talep etmiştir. Bu talep 7.4.1937 tarihli bakanlar kurulu kararnamesiyle kabul edilmiştir[547]. Türkiye'de okullarda okutulmak üzere 6'şar kitaptan oluşan setler halinde İngilizce, Fransızca ve Almanca ders kitapları satın alınarak, öğretmen klavuz kitapları ile birlikte okullara sevk edilmiştir. Üniversiteler için ise, Anabilim Kitapları Serisinden 34, Dünya Edebiyatından Tercümeler Serisinden 40, Konservatuvar eğitimi için 11 kitap bastırılmıştır. Memento Larousse Ansiklopedisinden fizik ve coğrafya fasikülleri yayınlanmıştır. Tüm bu yayınların sadece isimleri bile ders kitaplarında batı etkisini göstermektedir. Kitaplar içerikleri bakımında, batıda hazırlanmış olmaları nedeni ile doğal olarak batı medeniyetinin ürünleridirler[548].

1937 yılında Milli Eğitim Bakanlığı yurt dışından ders araç ve gereçleri alınması için verilen ödenek ile Almanya'dan; 60'ar takım orta mektep fizik ve kimya, 32 takım lise fizik, 30 takım lise kimya, 30 takım lise biyoloji, 47 takım lise

[545] Köstüklü, *a.g.e.,* ss. 19-20.
[546] BCA, 30-18-1-2 / 64 - 31 – 15.
[547] BCA 30-18-1-2 / 73 - 27 – 13.
[548] BCA, 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5.

ve öğretmen okulu ders tedrisi araç ve gereçleri satın aldı. Satın alınan bu ders araçları ihtiyaçlara göre ortaöğretim okullarına dağıtılmıştır. Yurt dışından satın alınan ders araçlarının verimli ve tasarruflu kullanılması için okullara izahatname gönderilmiştir. Ayrıca Gazi Terbiye Enstitüsü'ün yanında ders araçları yapımı için bir atölye kurulması planlanmıştır. Ancak bu atölyenin ders araçlarını planlandığı gibi üretip üretemediği hakkında bilgi bulunmamaktadır[549]. 1893 tarihinde Münif Paşa'nın Maarif Nazırlığı döneminde Konya İdadisine Avrupa'dan fizik ve kimya aletleri satın alındığı bilinmektedir. Aradan geçen 40 yılda ders araç ve gereçlerinin üretimi konusunda ilerleme sağlanamadığı anlaşılmaktadır[550].

Devlet bütçesi hazırlanırken ve ithalat planlaması yapılırken ithal edilecek ürünler için kontenjan belirleme uygulaması yapıldığı anlaşılan 1944 yılında Almanya'dan ithal edilecek 40 milyon liralık ürünün bir milyon lirası Maarif Vekâletine ayrılmıştır. Ayrılan kontenjanın Maarif Vekâletine yetersiz gelmesi durumunda ise 700 bin liralık ek kontenjan verilmesine bakanlar kurulu kararnamesi ile karar verilmiştir. Eğitim için alınacak araç ve gereçlerin gümrük vergilerinden muaf tutulmasına ilişkin hükümler de bu kararnamelerde yer almaktadır[551].

30.12.1952 tarihli kararnameye göre; Almanya'dan; projeksiyon, levha, kart, sıra, sandalye, yazı tahtası, basit dokuma tezgahları gibi eğitim araçlarından birer ikişer numune Jebsen Zessesn Hamburg firmasından; Köy Enstitülerinin ihtiyacı olan flüt ve müzik aletlerinin ise İngiltere'den, Schoth Co. Ltd. London firmasından doğrudan satın alınması ve vergi muafiyeti uygulanmasına karar verilmiştir[552].

Türk eğitim sistemine ders ders araç ve gereçlerinin yurt dışında girişlerinde 1953 yılından itibaren satın alma yerine hibe yönteminin devreye girdiği görülmektedir. Dördüncü bölümünde 1950 yılı sonrasında uluslararası siyasette meydana gelen değişmelerin Türkiye'ye etkileri değerlendirilmiştir. Türk-ABD ilişkilerinin gelişimi ve işbirliği anlaşmaları ABD ve onun kontrolündeki uluslararası yardım kuruluşlarının Türkiye'ye diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da hibe desteklerinine de zemin hazırlamıştır. 10 Temmuz 1953 tarihli bir kararname de, Birleşmiş Milletler Teknik Yardım faslından UNESCO'nun deLâleti ile Türk Eğitim

[549] Yücel, *a.g.e.,* ss. 259-260.
[550] Yücel, *a.g.e.,* ss. 509.
[551] BCA, 30-18-1-2 / 104 - 12 – 6; BCA, 30-18-1-2 / 104 - 5 – 21.
[552] BCA, 30-18-1-2 / 130 - 97 – 10.

Derneği'ne 15 adet halk tipi radyonun hibe edilmesinin kabülü ve hibenin gümrük vergilerinden muaf tutulmasına ilişkin düzenleme yer almaktadır[553]. 17 Ağustos 1955 tarihinde ise Amerika Ford Vakfı, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesine eğitim yardımında bulunmuş ve bu yardım malzemeleri gümrük vergisinden muaf tutulmuştur[554]. Amerika meşeli vakıfların Türkiye'deki üiversitelere hibe şeklindeki yardımları bu tarihten itibaren süreklilik arz etmeye başlamıştır. 1956 tarihli kararnameye göre Rockefeller Foundation tarafından Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı Enstitüsüne gönderilen eğitim malzemeleri de gümrük vergisinden muaf tutulmuştur. ICA Teknik Yardım programı dâhilinde ise Amerika Birleşik Devletleri, Maarif Vekâleti Öğretici Filimler Merkezine eğitim yardımında bulunmuş ve bu meteryaller de gümrük vergisinden muaf tutulmuştur[555].

ICA Teknik Yardım Projesi, Amerikan Ford Vakfı, Rockefeller Foundation, Birleşmiş Milletler Teknik Yardım Kuruluşu ve UNESCO gibi uluslararası yardım kuruluşları aracılığı ile Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları ve üniversitelere 23.12.1960 ve 13.09.1961 tarihli Cumhuriyet Arşivi belgelerine göre yapılan eğitim yardımı meteryalleri tablo 3.14'de verilmiştir[556].

[553] BCA, 30-18-1-2 / 132 - 56 – 15.
[554] BCA, 30-18-1-2 / 140 - 75 – 15; BCA, 30-18-2-2-144-72-4; Ek-19.
[555] BCA, 30-18-1-2 / 144 - 72 – 4; BCA, 30-18-1-2 / 154 - 70 – 12.
[556] BCA, 30-18-1-2 / 158 - 34 – 16; BCA, 30-18-1-2 / 162 - 47 – 15.

Tablo 3.14. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları ve Üniversitelere ABD Tarafından Yapılan Eğitim Yardımı Meteryalleri			
S. No	Malzeme Adı	Menşei	Miktarı
1	Labaratuvar / Proje Malzemeleri	ICA Teknik Yardım Amerikan Spering Garden Enstitüsü	84 ayrı başlıktan oluşan elektronik, elektrik ve labaratuvar malezemesi
2	Öğretici Flim Malzemeleri	ICA Teknik Yardımı Ford Vakfı Amerika	Projectograph cihazı, projektör ve filim malzemleri, elektrik cihazları, jeneratörler, filim şeritleri, elektronik test ve tasnif cihazları, alfabetik tablolama makinaları, mikrofilm makinaları, teksir makinası ve malzemeleri, ofis malzemeleri, tel zımba makineleri, multilith parçaları
3	Elektronik Malzemeler	Rockefeller Foundation Amerika	Elektronik tedrisi laboratuvarı manitörü, kulaklık, mikrofon, teyp, işitme cihazları, tekst makinası, teyp şeritleri
4	Radyo	Rockefeller Foundation Amerika	15 Adet
5	Otobüs	Amerika Birleşik Devletleri Yardım Misyonu (USAM)	Öğretmen okullarında kullanılmak üzere hibe otobüs

Uluslararası yardım kuruluşları'nın Türkiye'ye eğitim yardımlarını yaparken destek aldıkları ve eğitim metaryallerini temin ettikleri firmalar 23.12.1960 tarihli Cumhuriyet Arşivi belgesine göre Tablo 3.15.'de gösterilmiştir[557].

[557] BCA, 30-18-1-2 / 158 - 34 – 16.

Tablo 3.15. Uluslararası Yardım Kuruluşları'nın Türkiye'ye Eğitim Yardımlarını Yaparken Destek Aldıkları ve Eğitim Metaryallerini Temin Ettikleri Firmalar		
S. No	Firma Adı	Ülkesi
1	Neuert Wilton and Ass. Inc. Illınois	ABD
2	Adam Opel A.C. Ruesselmsheim Main	Almanya
3	Dastman Kodak Cc. Rochester	ABD
4	Niles Chriteneen P.O. Box 728 New York	ABD
5	The Sherwin Williams Co. 560 Broad Str.	ABD
6	D.W. Onan and Sons Inc.	ABD
7	Arnold and Richter K. O. München	Almanya
8	Monarch Trading Co.	ABD
9	İnternational Film Eurasu Inc.	ABD
10	IBM Word Trade Corporation	ABD
11	Minnosota Mining and Manufacturing Corp.	ABD
12	Rank Xerox Limited Export	ABD
13	Amerikan Carbone Enginearing Co.	ABD
14	Addressograph Multigraph Corporation International Division	ABD

3.12. Cumhuriyet Döneminde Yabancı Okullar

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Fermanı'ndan itibaren açılan, II. Meşrutiyet döneminde kontrolsüz ve kanunsuz olarak yaygınlaşan yabancı okulların; siyasi ve eğitim durumuları hakkında önceki bölümlerde bilgi verilmişti. Millî Mücadele yıllarından itibaren yabancı okullar Türkiye'ye için sorun oluşturmaya devam etmiştir. İstiklal Harbi boyunca yabancı mekteplerin azınlıklar ile birlikte işgalcilere destek verdikleri görülmektedir. Merzifon Amerikan Koleji Türk öğretmeni Zeki Ketani Bey, okuldaki ihaneti hükümete bildirdiği için katledilmiştir. TBMM hükümetine bağlı güvenlik birimleri okulda arama yapmış, Millî Mücadele taraftarı gazetelerde "*mektep değil fesat ocağı*" başlığı ile yazılar yayınlanmıştır. Okulun yabancı öğretim üyelerinin ülkeyi terk etmeleri istenmiş, Pontus Rumları ile ilişkili üç Rum öğretmen ayaklanmaya hazırlandıkları tespit edildiğinden 1921 yılı Ağustos

ayında idam edilmişlerdir. Uygur Kocabaşoğlu, Merzifon Amerikan Kolejinin bu olay ile Anadolu'daki varlığının sona erdiğini ve okulun Selanik'e taşınarak burada Anadolu Koleji adı ile eğitime devam ettiğni tespit etmektedir. Bu dönemde Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey tüm yabancı mektepleri kapatma planları yapmış ancak uluslararası siyasi problemler oluşturacağı endişesi ile adım atamamıştır[558].

Lozan Anlaşması'nda yabancı okullar ile ilgili bir hüküm bulunmamaktadır. Ancak Lozan Anlaşması sırasında İsmet Paşa, Fransız temsilci General Pelleb'e 24 Haziran 1923 tarihli bir mektup vermiştir. Bu mektupta 30 Ekim 1918 tarihinden önce Osmanlı Devleti'nde bulunan yabancı okulların eğitimlerini sürdüreceklerine ilişkin ruhsat vardır. Bu mektup daha sonraki yıllarda anlaşmanın bir maddesi gibi uygulanmıştır. Lozan görüşmeleri sırasında verilen bu garanti ile Türkiye topraklarında kurulu bulunan; İngiltere, Fransa ve İtalya'ya ait okulların varlığı tanınmıştır. Diğer ülkelerin okulları ise fiili olarak varlıklarını sürdürmüşlerdir[559]. Bu okullardan Türk öğretmen çalıştırma, Türkçe ve Tarih derslerinin Türkçe okutulması ve okullarda dini sembollerin kullanılmasına ilişkin hükümlere uymayanlar maarif vekâletince kapatılmıştır. Kapatılan mektepler çoğunlukla Anadolu'da bulunan mali ve öğrenci sayısı bakımından küçük mekteplerdir. İstanbul ve İzmir'de bulunan mali yapısı güçlü yabancı okullar maarif vekâletinin belirlediği şartlara belirli ölçülerle de olsa uyarak tedrisata devam etmişlerdir[560]. Lozan Anlaşmasındaki yabancı okullar hakkındaki mektup "maarif alanında kapitilasyonların devamı" olarak değerlendirilerek eleştirilmiştir[561].

1926-1927 eğitim öğretim yılında 13400 Türk öğrenci yabancı okullarda okuyordu. 1926 yılından itibaren yabancı okullar sıkı bir denetim altına alınmaya çalışılmış, Türkçe ve Tarih derslerinin Türk öğretmenler tarafından okutulması kuralı denetlenmiştir[562]. Yabancı okullar arasında bu dönemde İngilizce eğitim veren Amerikan okulları, Fransız okullarının önüne geçmiştir. Ancak 1928 yılında Bursa'da Amerikan Misyoner Okululunda üç kız öğrencinin Hıristiyanlığı kabul etmesi, basın, kamuoyu ve devlet adamları tarafından büyük bir tepki ile

[558] Akyüz, *a.g.e.,* s. 293-294; Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* s. 198.
[559] Joseph C. Grew, *Yeni Türkiye*, (Çeviren: Kadri Mustafa Orağlı), Multilingual Yayınları, İstanbul, 1999, s. 67; Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 66.
[560] Ergün, *a.g.e.,* 1997, s. 73; Tozlu, *a.g.m.,* ss. 329-338; Kocabaşoğlu, *a.g.m.,* ss. 340-349.
[561] Topçu, *e.g.e.,* s. 34.
[562] Akyüz, *a.g.e.,* s. 340.

karşılanmıştır. Okulun bazı öğretmenleri öğrencileri din değiştirmeye teşvik ettikleri iddiası ile tutuklanmışlardır. Dönemin ABD büyükelçisi Ankara'daki mesaisinin büyük bir bölümünü bu okulun kapatılmaması ve öğretmenlerin ceza almaması için harcamıştır. Veliler ise çocuklarını bu okuldan almışlardır. Bu gelişmeler hem yabancı okullara karşı kamuoyunda tepki oluşmasına neden olmuş, hem de toplumda İslam dinine sahip çıkma hassasiyeti oluşmuştur. Bu gelişmelere karşın 1928 yılında yabancı okullarda 11100 öğrenci eğitim almaya devam etmekteydi[563].

Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre 2019 yılında Türkiye'de; İstanbul'da 102, Ankara'da 20, Mersin'de 14, Antalya'da 9, Yalova'da 6, İzmir'de 4, Eskişehir'de 3, Samsun'da 2, Kütahya'da 2, Şanlıurfa'da 2, Çorum'da 1 ve Hatay'da 1 olmak üzere toplam 171 yabancı okul bulunmaktadır. Bu okullardan bazıları milletlerarası okul statüsündedir. Bu okullardan resmen batılı ülkelere ait okulların sayısı 12'dir[564].

Türkiye'de tedrisata devam eden yabancı okullar arasında Robert Koleji, Arnavutköy Amerikan Kız Koleji, Galatasaray Lisesi, Notre Dame de Sion Fransız Lisesi, Saint Benoit Fransız Lisesi, Saint Joseph Fransız Erkek Lisesi ve İstanbul Alman Lisesi diğer yabancı okullara göre; öğrenci sayıları ve mezun öğrencilerinin etkileri bakımından daha etkili olmuşlardır. Bu bölümde isimleri zikredilen mekteplerin öğrenci durumları ve mezunlarının kamu yönetimi ve eğitimdeki etkileri değerlendirilmeye çalışılacaktır.

İstanbul'da tedrisata devam eden Robert Koleji, Türkiye'deki etkili yabancı okulların başında görülmektedir. Robert Koleji'ne kuruluş döneminde Türk öğrenci ilgisi azdır. Hüseyin Hulusi Pektaş, 1903 yılında kolejden mezun olan ilk Türk talebedir. 1915-1925 tarihleri arasında kolejden sadece 13 Türk öğrenci mezun olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında da Robert Koleji'ne ilgi azdır. Türk öğrenciler toplam öğrencinin 5/1'ini oluşturmaktadır. Ancak 1930 yılından itibaren Türk öğrencilerin Robert Koleji'ne ilgileri artmıştır. 1930-1938 yıllarında Türk öğrencilerin toplam öğrenci arasındaki oranı %53'e yükselmiştir. Robert Koleji, Osmanlı Devleti döneminde ağırlıklı olarak azınlık tebaaya eğitim verirken,

[563] Grew, *a.g.e.,* 1999, s. 68; Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 147; Tozlu, *a.g.m.,* ss. 329-338; Kocabaşoğlu, *a.g.m.,* ss. 340-349.
[564] https://ookgm.meb.gov.tr/ (09.05.2019).

Cumhuriyet döneminde Türk öğrencilerin sayısının giderek arttığı görülmektedir. Robert Koleji'nin dünyaya özellikle de Amerika Birleşik Devletleri'ndeki gelişmelere açık eğitimi, Cumhuriyet döneminde öğrencilerin taleplerinin artmasına neden olmuştur. Türkiye'deki mühendislik hizmetleri ve mühendislik eğitiminde bu okul mezunlarının öncü rolü vardı. Kolej mezunları arasında, siyasete atılıp üst düzey politikacı olanlar da bulunmaktadır. Burada sadece en meşhurları zikredilecektir. Kolejden bir cumhurbaşkanı ve iki başbakan yetişmiştir: 1934 yılı Kolej mezunu olan Fahri Korutürk 6. Cumhurbaşkanı olmuştur (1973 -1980). Bülent Ecevit ve Naim Talu kolejin yetiştirdiği başbakanlardır. Bülent Ecevit, Cumhuriyet Halk Partisi genel başkanlığı görevini de yürütmüştür ve Türk siyasetinin etkin ve önemli figürlerinden birisi olmuştur. Diğer başbakan ise, kolejin orta kısmından mezun olan Naim Talu'dur. Başbakanlığın yanı sıra ticaret bakanlığı da yapmıştır. 1926 yılı mezunu olan Kasım Gülek 1940 yılında TBMM'ye girerek politikaya atılmış ve Devlet Bakanlığı, Ulaştırma Bakanlığı ve Bayındırlık Bakanlığı görevlerini yürütmüştür. Uzun siyasi kariyerinde senatörlük de yapmıştır[565].

Arnavutköy Amerikan Kız Koleji, misyonerler tarafından Osmanlı başkentinde yaşayan elit grupların çocuklarına iyi eğitim vermek amacı ile kurulmuştur. Bu kolej, Müslüman Türk kadınlarına, geleneksel rolleri dışında, yeni düzene uyum sağlayacak ve batılı anlamda özgürleştirecek imkanlar sunmuştur. Gülistan İsmet Tevfik; öğretmenlik yapmış, Türkçe tadın dergilerinde yazılar kaleme almıştır. Kızı Nuri Nisa Asım da Arnavutköy Amerikan Kız Koleji mezunudur. Nazlı Halid Tengirşek (1910) öğretmenlik yapmış, TBMM ilk dönemi etkin isimlerinden Yusuf Kemal Tengirşek ile evlenmiştir. Halide Edip'in kız kardeşleri Belkıs Edip Boyar ve Nigar Edip Saib da Arnavutköy Amerikan Kız Koleji mezunudurlar. İngilizce öğretmeniği, kitap çevirmenliği, ve Beyrut Kız ilkokulu müdireliği görevlerinde bulunmuşlardır. Diğer mezunlar Samiha Varnık Dural ve Mihri Beha Pektaş aynı okulda öğretmenlik ve mütevelli heyeti üyeliği, Nesteren Sadır Aygen ve Semiha Sadık Rebah ise, öğretmen olarak görev yapmıştır. Arnavutköy Amerikan Kız Koleji'nden mezun çok sayıda Müslüman-Türk kadın bulunmaktadır. Ancak yukarıda verilen örnekler II. Meşrutiyet döneminde bu okuldan mezun olanların etkisini göstermesi bakımından

[565] Acun, *a.g.m.,* 2015, ss. 136-164; Çalışlar, *a.g.e.,* s. 21; *Robert College Records, 1858-1986,* Columbia University, Library, 2007.

yeterli görülmüştür. Cumhuriyet döneminde ise Amerika'da doktora yapan ilk Türk Kadını Sahire Çilli (1923), İlk kadın noter Belkıs Elbi (1931), ilk kadın banka müdürü Hatice Erdilek (1916), ilk kadın milletvekili Mihri Pektaş (1916) Arnavutköy Amerikan Kız Koleji mezunudurlar. Tarım, arkeoloji, edebiyat, sanat, bankacılık ve finans, iş dünyası, kimya, fizik, diş hekimliği, tıp, müzik eğitimi vb. birçok alanda mezunlar veren okulun öğrencileri arasından çok sayıda öğretmen yetişmiştir. Bu kadın eğitimcilerden Vedide Beha, Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü müdürü olarak görev yapmış, Behice Sadık Boran, Ankara Üniversitesi Dil-Tarih Coğrafya Fakültesi Sosyoloji Bölümü öğretim üyesi ve aynı zamanda İşçi Partisi Genel Başkanı olmuştur. Okuldan mezun olan kızlar hem Osmanlı Devleti'nde hem de Türkiye Cumhuriyeti'nde kamu görevlerinde bulundular ve Türk modernleşmesi konusunda bir çok ilke imza attılar. 1968 yılı istatistik rakamlarına göre okuldan 1356 Türk talebe mezun olmuştur. Bu mezunlar hem kamu kurumlarında hem de özel sektörde istihdam edilmiştir. Çalışma konumuzu ilgilendiren eğitim müesseseleri önemli istihdam alanlarından birisi olarak dikkat çekmektedir. Mezunlardan 125'i öğretmen olarak görev almıştır. Fatma Acun'un tespitine göre; İstanbul Üniversitesinde, 1968 yılı verilerine göre; 7 profesör, 4 doçent Amerikan Kız Koleji Mezunudur. Eğitimi etkileyen diğer alanlarda da (psikoloji, pedagoji vb.) çok sayıda mezun bulunmaktadır[566]. Halide Edip Adıvar ise Üsküdar Amerikan Kız Koleji mezunudur. Halide Edip Adıvar; (1901 mezunu) modern Türk kadınının önde gelen sembolü olarak değerlendirilmiştir. Edebi eserleri ile öğretmen ve öğrencilere örnek olmuştur.

Robert Koleji'nin 1971 yılında Boğaziçi Üniversitesi'ne dönüşmesi üzerine Arnavutköy Kız Lisesi ile Robert Kolejinin ortaöğretim kısmı birleştirilerek Özel İstanbul Amerikan Robert Lisesi adını almıştır. Böyece Türkiye'de Amerika Birleşik Devletleri'nin en eski okulu varlığını südürmeye devam etmektedir[567].

Galatasaray Lisesi, Mekteb-i Sultani adı ile kurulduğu Sultan Abdülaziz döneminden itibaren Türkiye'ye çok sayıda devlet adamı, akademisyen, şair, yazar,

---

[566] Fatma Acun, "Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Mezunları ve Meşhurları", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi,* Yıl 11, S. 22, Güz 2015, s. 417-442; Seçil Akgün, The Turkish Image in the Reports of the American Missionaries in Turkey, *Turkish Studies Association Bulletin*, Oct. 1989, ss. 2-16; *Robert College Records, 1858-1986,* Columbia University Library, 2007.
[567] Akyüz, *a.g.e.,* s. 341.

eğitimci yetiştiren yabancı eğitim müessesesi olarak dikkat çekmektedir. Mekteb-i Sultani'nin kuruluşunda Fransız etkisi I. Bölümde incelenmişti. Bu mektep, Tanzimat döneminden itibaren Türkiye'de ve Osmanlı coğrafyasındaki ülkelerde kamu hayatının yönlendirilmesinde etkili olmuş çok insan yetiştirmiştir. Okul idari teşkilatı ve yönetim biçimi bakımından diğer yabancı okullar ile aynı özelliklere sahip değildir. Yönetiminde ve yönetici atama sisteminde Türk Devletinin etkisi vardır. Ancak ders programı ve uygulamaları bakımından yabancı okullar içerisinde değerlendirilmiştir. Osmanlı Devleti döneminde nazırlık görevlerinde bulunmuş; Abdurrahman Şeref Bey, Keçecizade Fuat Paşa, Mehmet Said Paşa, Melek Ahmet Paşa gibi birçok devlet adamı Mekteb-i Sultani'de yetişmiştir. Cumhuriyet döneminde bakanlık görevlerinde bulunan Hamdullah Suphi Tanrıöver, Suat Hayri Ürgüplü, Mümtaz Soysal, Bekir Sami Bey, Fatin Rüştü Zorlu, Nihat Erim Galatasaray Lisesi'nden mezun olmuşlardır. II. Meşrutiyetten Cumhuriyete bir çok önemli eğitimci, şair ve edebiyatçı da Galatasaray Lisesi Mezunudur. Ahmet Haşim, Ahmet Kutsi Tecer, Ali Naci Karacan, Ali Sami Yen, Barış Manço, Cahit Sıtkı Tarancı, Çetin Altan, Erdoğan Teziç, Haldun Dormen, Kemal Tahir, Mehmet Şevket Eygi, Nazım Hikmet, Orhan Veli Kanık, Özdemir Asaf, Reşat Nuri Güntekin, Sedat Simavi, Selim Sırrı Tarcan, Şerif Mardin, Tevfik Fikret, Umur Talu, Yunus Nadi gibi bir çok gazeteci, şair ve yazar bu liseden mezun olmuştur. Elbetteki Galatasaray Lisesinin 150 yılı aşkın tarihinde mezunları bu isimlerle sınırlı değildir. Ancak sadece zikredilen isimler bile Galatasaray Lisesi'nin Türk Modernleşme ve batılılaşma tarihindeki önemini ve etkisini göstermeye yeterlidir. Türkiye'de eğitim sisteminin günümüzde ulaştığı batılılaşma hedeflerinde Galatasaray Lisesi mezunlarının önemli katkıları olmuştur. 2014 yılında Galatasaray Lisesi mezunlarını anlatan *120 Yüz* belgeseli hazırlanmıştır. Bu belgeselde mezunların Türk modernleşmesine katkıları değerlendirilmiştir. Türkiye'de futbol kulübünün dışında da bir *Galatasaray Camiası* tanımlaması bulunmaktadır. Bu tanımlama Galatasaray Lisesi mezunlarını ifade etmektedir[568].

[568] Emel Engin, *Galatasaray Lisesi (1923-1950 Dönemi),* MÜ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2007, s. 181 ; Adnan Şişman, "Galatasaray Mekteb-i Sultânîsî", *DİA***,** C. XIII, ss. 323-326; http://www.gsl.gsu.edu.tr/ (06.05.2019).

Bernard Lewis, Galatasaray Lisesi'nin Türkiye'deki etkisi ve rolünü şu cümlelerle ifade etmektedir: "*Modern Türkiye'nin yükselişinde Galatasaray Lisesi'nin etkisi çok büyük oldu. Batılı idare cihazını yürütecek, yetenekli ve batılı eğitim görmüş idareci, diplomat ve diğerlerine ihtiyaç boyuna arttıkça, Galatasaray mezunları Osmanlı İmparatorluğu'nun ve ondan sonra Türkiye Cumhuriyeti'nin siyaset ve idaresinde hâkim bir rol oynar duruma geldiler. Galatasaray Sultanisinin oyun meydanları yoktu; fakat modern Türkiye'nin zaferlerinin birçoğu onun sınıflarında kazanıldı*[569].

Galatasaray Lisesi mezunu Ertuğrul Ergir anılarında okulun etkisini şöyle ifade etmektedir; "*Devlet yöneticilerinin, ilim adamlarının, düşünürlerin, yazarların, sanatçıların, sporcuların, vatanseverlerin, kahramanların ve şehitlerin Galatasaray'ı, egitimi ve disiplini ile bize çok sey verdi. Anadolu'nun bağrından kopmuş çocuklar bu çatı altında birbirlerini tanıdılar, sevdiler ve birbirlerine kenetlendiler. Anadolu kültürü ile batıya bakmayı ögrendiler ve İstanbul'un o kültür mozayiğini severek, benimseyerek yollarına devam ettiler. Düşünmesini ve karar verme yeteneklerini burada elde ettiler. İyi insan, iyi vatandaş olmasını da burada öğrendiler. Hepsi planlı, programlı, disiplinli olmanın muvaffakiyetin sırrı olduğunun da bilincindeydiler. Ve bu silahlarını geleceklerinin teminatı olarak görmekteydiler. Ayrıca Galatasaraylılar ırkların, dinlerin, fakirlerin, zenginlerin ve kültürlerinin oluşturduğu bir mozaik içinde yetiştiklerinden her ortama uyum sağlama silahına sahip olarak mezun olmaktaydılar. Bu meziyetler, Avrupalı ile kaynaşma ve batıya açılmada önderlik yapmanın kapılarını, Galatasaraylılara daha fazla açmaktaydı*"[570].

Hilmi Ziya Ülken Galatasaray Lisesi'nin etkileri hakkında; "*Asırlarca müddet bütün devlet memurlarını yetiştiren bu müessese, Tanzimat'tan sonra da garba açılan en mühim pencere olmuş, Babıâli'nin ihtiyacı olan garp kültürüne sahip insanları yetiştirmiştir. Hatta bir aralık tedrisatı tamamen Fransızca olmak üzere Tıp Fakültesi halini almış olduğu zaman memleketin garp irfanına derinden vukufu olan hekimlerini yetiştirmiştir"* tespitini yapmıştır [571].

---

[569] Lewis, *a.g.e.,* s. 122.
[570] Engin, *a.g.t.,* s. 178.
[571] Engin, *a.g.t.,* s. 183.

Nadir Nadi'nin hatıralarına göre; Cumhuriyet'in ilanından hemen iki yıl sonra Galatasaray Lisesi'nde Arapça, Farsça ve Din dersleri kaldırıldı. Yarı teokratik düzenden lâik okula geçilen yeni düzende, önceki dönemden farklı olarak yalnızca istekliler oruç tutabiliyor, namaz kılabiliyordu. Cami yerine kullanılan büyük salon önce yemekhaneye, sonra da dershaneye dönüştürülmüş, böylece öğrencilerin toplu namaz kılabilecekleri mekan kapatılmış oluyordu. Namaz kılmak isteyenler, üst kat koridorunda yere serilen seccadeler üzerinde namaz ibadetini bireysel olarak yerine getirebiliyorlardı. Yeni uygulamalar neticesinde namaz kılan bir öğrenci kalmıştır. Muhtar adında bu öğrenci diploma aldığı güne kadar, namazlarını kılmaya devam etmiştir[572].

İstanbul'daki diğer Fransız mektebi Özel Saint Joseph Fransız Lisesi'den mezun olan Ali Fuat Cebesoy Türk İstiklal Harbinin önemli komutanlarından birisidir. Daha sonraki yıllarda Cumhuriyetin kuruluşuna politikacı olarak katkı sağlamıştır. Okul mezunları arasında; İhsan Sabri Çağlayangil, Bülent Akarcalı, Gökberk Ergenekon, Turhan Feyzioğlu ve Murat Sökmenoğlu isimli politikacılar bulunmaktadır. Ayrıca; Osman Korutürk, Halûk Afra, Hamit Batu, Faruk Berkol, Haluk Berkol, Tahsin Burcuoğlu, Oğuz Demiralp, Sulhi Dişlioğlu, Erdem Erner, Ahmet Erozan, Hasan Esat Işık, Temel İskit, Korhan Karakoç, Sönmez Köksal, Salâh Korutürk, Selim Kuneralp, Osman Olcay, Güner Öztek, Ümit Pamir, Aydın Selcen, Engin Soysal, Pertev Subaşı, Levent Şahinkaya, Ziya Tepedelen, Doğan Türkmen, Kaya Türkmen, Tunç Üğdül, Necati Utkan gibi hariciyeciler bulunmaktadır. Mehmet Altan, Enis Batur, Rüstem Batum, Fikret Mualla, Cahit Sıtkı Tarancı, Hadi Uluengin gibi kamuoyunda tanınan isimlerin de yer aldığı gazeteci, yazar, şair, yönetmen ve sanatçılar bu okuldan mezun olmuştur. Özel Saint Joseph Fransız Lisesi mezunları arasından; 68 profesör yetişmiştir. Bu öğretim üyeleri arasında Ahmet Vefik Alp, Ziya Engin Erkmen, Turhan Feyzioğlu, Eser Karakaş, Hasan Köni, Ali Nesin ve Talat Parman gibi isimler bulunmaktadır. Özellikle siyasetçiler, öğretim üyeleri ve yazarların Türkiye'de eğitim müesseselerinin gelişimine ve değişimine katkıları belirgindir. Türk eğitim sisteminin

[572] Engin*, a.g.t.,* s. 185.

batılılaşmasında ve modernleşmesinde yukarıda zikredilen isimlerin önemli etkisi olmuştur[573].

Özel Saint Benoît Lisesi resmi internet sitesinde "*sonsuza dek Frankofon ve Frankofil kalacak olanlar*" başlığı ile tanıtılan mezunlar arasında gazeteci, akademisyen, yazarlar bulunmaktadır. Bu mezunlardan Prof. Dr. Sabih Tansal; 1953-1954 Saint Benoît Koleji'ni bitirdikten sonra Robert Koleji Mühendislik Okulu'nda Elektrik Mühendisliği Bölümü'nünden mezun olmuştur. Daha sonra Harvard Üniversitesi'nde lisansüstü eğitimini, New York Üniversitesi Elektrik Mühendisliği Bölümü'nde Doktora eğitimini tamamlamıştır. Sabih Tansal, 2000-2004 tarihleri arasında Boğaziçi Üniversitesi'nde Rektör olarak görev yapmıştır. 1969-1970 Saint Benoît Mezunu Prof. Dr. Mansur Beyazyürek; İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesinden mezun olmuştur. Cumhurbaşkanlığı himayesinde madde bağımlılığı üzerine kişisel bir rapor hazırlamıştır. Gazeteciler TufanTürenç ve Melih Aşık Türkiye'nin büyük gazetelerinde nuhâbirlik ve köşe yazarlığı yapmaktadırlar[574].

Notre Dame de Sion Lisesi'nin internet sitesi mezun bilgileri sisteminde kuruluştan günümüze 5798 mezun kaydı gösterilmektedir. Mezun bilgileri sisteminde mezuniyet yılı, meslek ve istihdam bilgilerine de yer verilmiştir. Bu bilgiler incelendiğinde mezunlar arasında çok sayıda öğretmen, öğretim üyesi ve yönetici pozisyonunda istihdam edilmiş kişi bulunmaktadır. Bu kişilerin Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanması ve uygulamalara etkisi kaçınılmaz olmuştur[575].

İstanbul Özel Alman Lisesi, 1960 yılından 2015 yılına kadar okul yıllıklarını internet sitesinde erişime sunmuştur. Bu yıllıklarda okulun eğitimi, öğretmenleri ve mezunları hakkında ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Bu bilgilerin aktarımı tez çalışmasının sınırlarının üzerindedir. İstanbul Özel Alman Lisesi'nden mezun olan öğrencilerin Türkiye'nin genel anlamda yönetim sisteminde, özel anlamda ise eğitim sisteminde etkilerinin olduğu değerlendirilmektedir[576].

5 Ocak 1931 tarihinde ABD Büyükelçisi Josph C. Crew Türkiye'deki görevinden ayrılmadan hemen önce İstanbul Maarif Müdürü Muzaffer Bey ile

[573] https://www.sj.k12.tr/images/stories/dokumanlar/html/unluler/menu/menu_tr.html (06.05.2019).
[574] https://www.sb.k12.tr/unlu-mezunlarimiz-anilarini-paylasiyorlar-video/, (06.05.2019).
[575] http://www.ndsliler.com/index.php/mezunlarimiz/2012-02-15-14-51-09; (06.05.2019).
[576] https://www.almanliseliler.org/yilliklar/ (09.05.2019).

yaptığı görüşmede Türk öğretim üyelerinin ABD de üniversitelerde tecrübe kazanmalarının Türkiye'de eğitime katkı sağlayacağını ifade etmektedir. Muzaffer Bey, ABD büyükelçisine göre; Amerikan kültürünün Türkiye'de gelişmesini isteyen bir eğilime sahiptir. Ancak Türklerin ABD'de eğitim alması uzun mesafe ve ağır masraflar nedeni ile zorlaşmaktadır[577]. Bu görüşme ile ilgili iki ayrı değerlendirme yapmak mümkündür. Birincisi ABD'nin Türkiye'deki en büyük okullarının bulunduğu İstanbul'un Maarif Müdürü –bu okulların denetiminden sorumlu kişi- Amerikan kültürüne hayranlık beslemektedir. İkincisi ise Maarif Müdürü büyükelçiye yakınarak ifade ettiği Türklerin ABD'de eğitim almasına ilişkin zorluklar 1950 yılından itibaren ABD tarafından Fulbright Komisyonu eğitim bursları aracılığı ile çözümü kavuşturulmuştur. Fulbright programı çalışmanın dördüncü bölümünü oluşturmaktadır.

Yukarıda verilen kısıtlı örnekler bize Türk eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması sürecinde misyoner okulları mezunlarının rollerini göstermektedir. Türkiye dışında, Osmanlı coğrafyasında yer alan, Bulgaristan, Suriye, Irak, Libya gibi ülkelerde de Türkiye'de eğitim veren yabancı okulların mezunları siyaset, eğitim ve sanat alanında önemli görevlerde bulunmuşlardır. Yabancı okullar; mezunları aracılığı ile ve yeni kurulan Türk okullarına örneklik oluşturmuşlar, eğitim sistemini; fiziki ortam, ders araç ve gereçleri, ders müfredatları ve okul yönetim sistemleri bakımından batılılaşmasına katkı sağlamışlardır.

[577] Grew, *a.g.e.,* 1999, s. 197.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
FULBRIGHT EĞİTİM BURSLARI VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ETKİLERİ

Türkiye Cumhuriyeti 1923 yılından itibaren siyasi ve kültürel bakımdan yönünü batıya dönmüştür. Türkiye'nin batı ile ilişkilerinde özellikle 1947 yılından itibaren batı medeniyetinin liderliğini üstlenmiş olan Amerika Birleşik Devletleri ağırlık kazanmıştır. Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri ilişkilerinin eğitim boyutunda Fulbright Programı belirleyici olmuştur. Fulbright Programı Türk-Amerikan ilişkilerinin gelişimini de önemli ölçüde etkilemiştir.

4.1. Türk-Amerikan İlişkileri

XVIII. yüzyılın sonunda kurulan, Amerika Birleşik Devletleri'nin kuruluş dönemi, Osmanlı Devleti'nin Akdeniz hakimiyetinin sürdüğü dönem ile örtüşmektedir. Osmanlı Devleti ile ABD arasındaki ilk siyasi ilişkiler ABD ticaret gemilerinin Akdeniz'e ulaşması ile başlamıştır. 1830 yılında imzalanan ticaret anlaşması ile resmi olarak başlayan Türk-Amerikan ilişkileri yaklaşık yüz doksan yıllık bir geçmişe sahiptir. Günümüzde ise ABD, Türkiye'nin dış ilişkilerinde önemli devletlerden birisidir. Türkiye'nin hem dış politikasında hem de iç politikasında ABD'nin etkisi görülmektedir. Türk-ABD ilişkileri, kuruluş döneminden itibaren ana hatları ile Osmanlı Devleti dönemi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki ana başlıkta incelenebilir. Cumhuriyet dönemi ilişkileri, siyasi ve ekonomik açıdan birbirinden farklı iki ayrı devir olarak değerlendirilmektedir. Türk eğitim sistemi üzerinde batı etkisinin tespiti amacı ile yapılan bu çalışmada 1947 sonrası ilişkiler ayrıntılı incelenmiştir. Çünkü Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri ilişkileri bu dönemde yoğunlaşmıştır. Diğer yandan Türk-Amerikan ilişkilerini, her iki devletin; Rusya, İngiltere, Fransa, Almanya, Ortadoğu ve Balkanlar ile olan ilişkilerinden bağımsız değerlendirmek mümkün değildir[1].

4.1.1. Osmanlı Devleti Dönemi Türk- ABD İlişkileri

Osmanlı Devleti, XV. ve XVI. yüzyıllarda dünya siyasetinde belirleyici güçtür. XVII. yüzyıldan itibaren ise Osmanlı Devleti bu gücünü kaybetmeye

---

[1] Nurdan Şafak, *Osmanlı-Amerikan İlişkileri*, OSAV Yayınları, İstanbul, 2003, s. 7; Fahir Armaoğlu, *Türk Amerikan İlişkileri (1919-1997),* Kronik Yayınları, İstanbul, 2017, s. 11.

başlamıştır. Bu nedenle de XVIII. yüzyılda daha da belirginleşen şekilde Avrupa ve dünya siyasetinde ittifaklar ve yardımlaşmalar yolu ile dış siyasetine yön vermeye çalışmıştır. Osmanlı Devleti'nin batılı devletler ile ilişkilerinin önemli belirleyicilerinden birisi de Rus tehdidi olmuştur. Rusya'nın güneye ve doğuya doğru yayılma stratejisi ve Panslavizim politikaları askeri bakımdan güçsüzleşen Osmanlı Devleti'ni Rusya'ya karşı ittifaklar aramaya mecbur bıraktığı söylenilebilir. XVIII. yüzyılda Fransa'nın güçlü olduğu dönemde; Osmanlı Devleti'nin dış siyasetinde etkin batılı devlet Fransa olmuştur. Bu yüzyılda Osmanlı Devleti'nin diğer müesseselerini olduğu gibi eğitim sistemini ve müesseselerini etkileyen ve yönlendiren siyasi ve kültürel güç Fransadır. Çalışmanın Birinci Bölümünde ifade edildiği üzere, XVIII. yüzyılda Osmanlı eğitim sistemi, Osmanlı Devleti tarafından İstanbul'a davet edilen Fransız eğitimciler, Fransa'da öğrenim gören Türkler ve Fransa'dan getirilen ve Türkçe'ye tercüme edilen kitaplar yolu ile Fransa etkisine açıktır. XIX. yüzyılın sonunda ve XX. yüzyılın başında Osmanlı dış siyasetinde ve buna bağlı olarak iç işlerinde İngiltere de etkili olmaya başlamıştır. XX. yüzyılın başında ise Almanya, dünya siyasetinde yeni bir güç dengesi olarak ortaya çıkmış ve siyasi hedeflerine uygun bir şekilde Osmanlı Devleti ile her alanda sıkı ilişkiler kurmuştur. Almanya'nın Osmanlı Devleti ile ilişkilerinin eğitim boyutunu çalışmanın II. Bölümünde incelenmeye çalışılmıştır. XX. yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren dünya siyasetine güçlü bir şekilde giren ABD ise 1947 yılından itibaren Türkiye'nin siyasi tercihlerinde belirleyici olmuştur. Ancak Osmanlı Devleti'nin dış siyasetinede yukarıda yapmış olduğumuz dönemsel tespitlerde etkilenme süreçlerini kesin hatları ile ve belirgin tarihler ile birbirinden ayırmak mümkün gözükmemektedir. Süreçler birbirini etkileyen ve birbirine bağımlı olarak devam etmiştir[2].

1783'te İngiltere'den bağımsızlığını kazanan ABD'nin eski dünya kıtaları ile ilişkileri önce ticari faaliyetler olarak başlamıştır. ABD'nin Osmanlı Devleti ile ilk teması, 1797 yılında Amerikan ticaret gemisinin İzmir'e gelmesi ile gerçekleşmiştir. 1800 yılında ise ABD ticaret gemisi İskenderiye'yi ziyaret etmiştir. Dönemin ABD Başkanı Jefferson, Osmanlı Devleti ile siyasi anlaşma olmamasına rağmen İzmir'e 1802'de William Stewart'ı konsolos olarak tayin etmiştir. Ancak bu atama Osmanlı

[2] Şafak, *a.g.e,* ss. 9-10; Armaoğlu, *a.g.e.,* s. 25.

Hükümeti tarafından tanınmadığından, Stewart ülkesine geri dönmek zorunda kalmıştır. ABD hariciyesi bu dönemde Osmanlı Devletini "doğunun anahtarı" olarak değerlendirmek istemiştir[3]. ABD'nin Türkiye toprakları ile ilgisinin ekonomi öncelikli olduğu bu atamadan ve atamanın tercih edildiği şehirden anlaşılmaktadır. 1803 yılında ise Amerikan maliye bakanlığı ithalat-ihracat istatistiklerine Türkiye için ayrı bir sütun açmıştır. Nitekim Osmanlı Devleti ile ABD arasındaki ilk ilişkiler, 7 Mayıs 1830'da imzalanan Ticaret ve Seyr-i Sefarin Anlaşması ile başlamıştır[4]. Bu anlaşmada Amerika Birleşik Devletleri, Osmanlı Devleti tarafından "*en ziyade müsaadeye mazhar millet (the most favored nation)* olarak kabul edilmiştir. ABD bu ayrıcalık maddesini aynı tarihlerde ticaret anlaşması yaptığı tüm devletlere kabul ettirmiştir. Bu hüküm ile ABD, Osmanlı Devleti'nin ticaret yaptığı devletler arasında en düşük vergiyi ödeyen, gümrük imtiyazlarından en çok yararlanan devlet durumuna gelmiştir[5]. İki devlet arasındaki ilişkiler 1860 yılından sonra yoğunluk kazanmıştır. 13 Şubat 1862 yılında ticaret anlaşması yenilenmiş ve ABD'ye verilen ticari imtiyazlar artırılarak, gümrük vergisi % 1'e düşürülmüştür[6]. 11 Ağustos 1874 tarihinde ise iki devlet arasında Suçluların İadesi ve Tabiiyet Anlaşması imzalanmıştır. Ancak bu anlaşma Amerikan Senatosu tarafından onaylanmadığından yürürlüğe girmemiştir. Osmanlı Devleti'nin ABD ile yaptığı ticaret anlaşmaları ve ticari imtiyazlar esasen 1827 Navarin Baskını nedeni ile başlayan Avrupa'daki yalnızlığından kurtulmak için ABD'yi yanına çekme çalışması olarak da görülebilir. Ancak Amerika Birleşik Devletleri "Monroe Doktirini[7]" nedeni ile Osmanlı Devleti ile siyasi ittifaktan uzak durmuştur. Bu nedenle de Osmanlı Devleti'nin ABD ile ittifak siyaseti düşüncesi gerçekleşmemiştir.

---

[3] Metin Ayışığı, *Kurtuluş Savaşı Sırasında Türkiye'ye Gelen Amerikan Heyetleri*, TTK Yayınları, Ankara, 2004, s. 1; Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 323.

[4] Anlaşmanın tam metni için: Fahir Armaoğlu, *Belgelerle Türk-Amerikan Münasebetleri,* TTK Yayınları., Ankara, 1991, ss. 4-5.

[5] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, ss. 11-112; Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, s. IX; Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* s. 9.

[6] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 326; Şafak, *a.g.e.,* s. 12; Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, s. 7.

[7] Monroe Doktrini: Amerika Birleşik Devletleri Başkanı James Monroe tarafından 2 Aralık 1823'te ABD Kongeresine sunulan ve Amerika'nın Avrupa'nın sorunlarına karışmaması, Avrupa'nın da Amerika işlerine karışmaması politasınının uygulanmasıdır. Bu politaka sayesinde Amerika kıtasındaki ABD etkisi güçlenmiştir. ABD II. Dünya Savaşından sonra bu politikasını değiştirmiştir. Ayrıntılı bilgi için bakınız; *Türk Dış Politikası*, Editör: Baskın Oran, C. I, İletişim Yayınları., İstanbul 2002, s.527; Ayşegül Güler, *Soğuk Savaş Sonrası Türkiye ABD İlişkileri: Bölgesel ve Küresel Etkileşim,* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2012, s. 18.

Osmanlı Devleti'nin XIX. yüzyıl boyunca Türk-ABD ilişkileri "*uzak ilişkiler*" olarak sürmüştür. İki devlet arasında ticari faaliyetler ve Osmanlı topraklarında kurulmaya başlayan Amerikan yardım kuruluşları tarafından finanse edilen protestan okulları dışında siyasi ve askeri ilişkiler kurulmadığı söylenilebilir[8]. ABD, 1823 yılında ilan ettiği Monroe Doktirini ile Avrupa'daki siyasi süreçlere ve mücadelelere müdahil olmayacağını ilan etmiştir. ABD'nin dünya politikaları ile yakından ilgilenmesinin, "*dünya jandarmalığına*" soyunmasının Theodore Roosevelt'in başkanlığı ile gündeme geldiği tespiti yapılmaktadır. Ancak bu tespit Amerikanın politikaları ile uyumlu değildir. Çünkü 1850'lı yıllarda okyanus ötesinde Doğu Akdeniz sahillerine (Beyrut vb.) misyonerler gönderen ve eğitim, sağlık kurumları tesis eden bir devletin emperyal hedefleri olmadığını ifade etmek gerçekçi gözükmemektedir[9]. 1901 yılında ABD Başkanlığına seçilen Theodore Roosevelt'nin başkan seçilmeden üç yıl önce ifade ettiği "*dünyada herkesden önce ezmek istediğim güç İspanya ve Türkiye'dir*" söylemi eski dünya kıtalarındaki siyasete ABD'nin müdahil olma niyetini ve politik tavrını açıkça ifade etmektedir[10]. Nitekim ABD'nin dünya siyasetine bakışını 56. Dışişleri Bakanı Henry Alfred Kissinger şu sözleriyle ilan etmektedir.

"*İzolasyon veya misyonerlik şeklinde çelişkili gibi görünen her iki görüş de temelde ortak bir inanışın ürünüdür. ABD, dünyadaki en iyi yönetim sistemine sahiptir ve insanlığın geri kalanı geleneksel diplomasiyi bırakıp ABD'nin uluslararası hukuk ve demokrasiye saygısını kabul ederse refaha kavuşabilir*"[11].

ABD'nin dünyaya bakışı bu kısa cümlelerde net olarak anlatılmıştır. Tehdit, aşağılama içeren ve itaate davet eden bu satırlar ABD'in genelde dünyanın geri kalanı ile özelde Türkiye ile kurmaya çalıştığı ilişki biçimini göstermektedir. Daha sonraki dönemde ABD başkanı W. Bush'un kurduğu "*ya bizimlesiniz ya da düşman*" ifadesinin diplomatik şekli Kissinger tarafından ifade edilmiştir[12].

---

[8] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, s.12; Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, s. 14.
[9] Şafak, *a.g.e.,* s. 15.
[10] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* 1991, ss. 22-23.
[11] Henry Kissinger, *Diplomasi,* (Çev: İbrahim H. Kurt), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2004, s. 2.
[12] Hasan Cemal, "Terör Çağında Terörist ve Düşman Devlet", *Milliyet*, 22. 09. 2001.

1850 yılında Bahriye Mektebi muallimi askeri mühendis kökenli Emin Efendi incelemelerde bulunmak üzere ABD'ye gönderilmiştir. Türk subayı, ABD'de nazik bir konukseverlik ile karşılanmıştır. Ancak konukseverlik dışında ABD'nin Osmanlı Devleti'ne ilişkin görüşlerinde somut bir gelişme olmamıştır. ABD için Osmanlı Devleti; ticaret, misyoner okullarındaki Amerikalı Hıristiyan muallimler ve Ermenilerin sözde haklarından ibarettir. Osmanlı Devleti ise Avrupa'daki ilişkilerinde denge unsuru olması beklentisi ile 7 Mayıs 1830'dan itibaren ABD'ye "*en ziyade müsaadeye mazhar devlet*" olma hakkını tanımıştır[13].

II. Abdülhamid döneminde, Osmanlı Devleti ABD ilişkileri gelişme göstermiştir. ABD'den silah satın alınması, Amerikalı misyonerlerin açtığı bazı eğitim, sağlık ve sosyal teşekkülerine izin verilmesi bu dönemde gerçekleşmiştir. Buna karşın II. Abdülhamid'in tahttan indirilmesi ABD tarafından memnuniyetle karşılanmıştır. Çünkü II. Abdülhamid'in bu kurumları takip ve baskısı artık sona ermiş ve Osmanlı Devlet yönetimi II. Meşrutiyet ile yabancı devlet ve teşkilatlara karşı daha esnek bir yapıya kavuşmuştur[14].

ABD'nin misyonerlik faaliyetleri yoluyla, Osmanlı coğrafyasına nüfuz etmeyi amaçladığı anlaşılmaktadır. Misyonerlik, Amerikan emperyalizminin soğuk ve acımasız yüzünü gizleyen bir örtüdür. Bu yönü ile ABD'nin ortadoğuda ekonomik, siyasi ve kültürel hegemonya alanı oluşturmasına hizmet etmiştir. Misyonerlerin dünyada kabul görmek ve yayılmak için seçtikleri yollardan birincisi eğitim, ikincisi ise sağlık hizmetleridir. Bu hizmetleri ile hedef toplumlarına ulaşmalarının daha kolay olduğunu düşünmüşlerdir. Osmanlı coğrafyasını hedef alan misyonlarda aynı yolu takip etmişlerdir. Bu yol ise daha sonraki dönemlerde yetiştirdiği insan gücü vasıtası ile eğitim sistemi üzerinde etkili olmayı hedeflemişlerdir[15].

Osmanlı Devleti ile ABD arasında kültürel etkileşim XX. yüzyılın başlarında etkisini göstermeye başlamıştır. ABD, eğitim yolu Osmanlı topraklarında kültürünü yaymak istemiştir. Diğer yandan II. Abdülhamid'e kadar Osmanlı Devleti'nin kültür ve medeniyetini Amerika kıtasına taşımak gibi bir çaba içerisinde olduğunu

---

[13] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 327; Şafak, *a.g.e.,* ss. 18-19.
[14] Şafak, *a.g.e.,* s. 45.
[15] Şafak, *a.g.e.,* ss. 66-67.

gösterecek bir kanıt bulunmamaktadır. 1851 yılında Boston Şark Lisanları Mektebi Osmanlı Sultanı Abdülmecid'e bir mektup ile kitap listesi göndermiştir. Bu listede yer alan elli altı kitabın kendilerine gönderilmesi talebi bulunmaktadır. II. Abdülhamid ise Amerikan Kongre kütüphanesine üç yüz elli kitap hediye etmiştir. II. Abdülhamid'in bu girişimi önceki dönemin aksine Osmanlı Devleti'nin kültürünü tanıtmasının ilk ciddi girişimi olarak değerlendirilebilir[16].

Osmanlı Devleti ile ABD ilişkileri, I. Dünya Savaşına kadar yukarıda anlatılan çerçeve içerisinde ticari faaliyetler, misyoner okulları ve Ermenilerin ABD tarafından desteği başlıkları ile sürdürülmüştür. I. Dünya Savaşı öncesinde Amerika Birleşik Devletleri Başkanlığına Türk düşmanlığı ile bilinen Woodrow Wilson (Başkanlık süresi: 4 Mart 1913 – 4 Mart 1921) seçilmiştir. Yeni başkanın seçilmesi ABD-Türkiye ilişkilerinde yeni bir dönemin başlangıcı olarak değerlendirilebilir. Çünkü yeni başkan İstanbul'a diplomat kökenli olmayan bir büyükelçi atamıştır.

Amerika Birleşik Devletlerinde 1912 seçim sürecinde Woodrow Wilson'nun seçim kampanyasında Demokrat Parti'nin Mali Komite Başkanı olarak görev yapan Henry Morgenthau seçimi Demokrat Parti /Woodrow Wilson'un kazanması üzerine politik bir görev ile mükafatlandırılarak Osmanlı Devleti'ne büyükelçi olarak atanmıştır. Henry Morgenthau'nun İstanbul'da 27 Kasım 1913'te başlayan büyükelçilik görevi Şubat 1916'da sona ermiştir. I. Dünya Savaşının hazırlık safhasında ve birinci aşamasında İstanbul'da ABD büyükelçisi olarak görev yapan Henry Morgenthau'nun görevi sona erdikten sonra yazdığı Büyükelçi Morgenthau'nun Öyküsü (Ambassador Morgenthau's Story) isimli eseri ABD'de oluşan ve günümüzde halen etkisini sürdüren Türk aleyhtarlığının yapı taşı olmuştur. Osmanlı Devleti ve Türkler hakkında önyargılı tutumu ve büyükelçilik görevinde bulunduğu sırada İstanbul'daki davranışları ile kitabında yazdıkları arasında tezatlıklar bulunan Henry Morgenthau, Osmanlı Devleti-ABD ilişkilerin gelişmesini engelleyen bir görevli olarak görülmektedir. Türk-ABD ilişkilerini Ermeni meselesi ve Ermeni iddialarına bağımlı hale getiren tutumu ve Türk Devlet adamlarına yönelik iftiraları ile büyükelçi, Amerika Birleşik Devletlerinde iş adamlığından devlet idaresine geçenlerin ciddiyetsizliğine örnek oluşturmaktadır. Büyükelçi

[16] Şafak, *a.g.e.,* ss. 158-159.

Morgenthau'nun Öyküsü isimli eser büyükelçinin İstanbul'daki tüm yardımcılarının da Ermeniler olması bakımından tarafsızlığını kaybetmiş gözükmektedir. Bu kitap, Heath W. Lowry tarafından yazılan ve Türkçe'ye Belkıs Torfili tarafından çevrilen, Büyükelçi Morgenthau'nun Öyküsü'nün Perde Arkası adlı eser ile kritik edilmiştir. Tartışmalar ve Büyükelçi Morgenthau'nun kitabı ayrı bir değerlendirme konusu olmak üzere, kritik dönemde ABD İstanbul Büyükelçisi olarak görev yapan bir görevlinin Türklere ve Türkiye'ye yönelik önyargıları, ABD-Türkiye ilişkilerinin geçmişinin anlaşılması bakımından dikkate değer görülmektedir[17].

Osmanlı Devleti Hariciye Nezareti 1910 yılında Maarif Nezaretine bir yazı göndererek Amerika Birleşik Devletleri New York Colombia Ünivestesinin her yıl üç Osmanlı öğrencisini burslu okutabileceklerini ve on yıllık bir program sürdürülebileceğini belirtmiştir. Maarif Nezareti de bu yazı üzerine Amerika'ya öğrenci gönderme kararı almıştır. Seçme sınavları yapılarak; Ahmet Emin (Yalman), Ahmet Şükrü ve Nikoloi Agnidi isimli öğrenciler Colombia Üniversitesine gönderilmişlerdir. Amerika'ya gönderilen bu öğrencilerden Ahmet Emin Yalman'ın daha sonra Türk Amerikan ilişkilerinde önemli roller oynadığı bilinmektedir[18].

Osmanlı Devleti ile ABD ilişkileri 1910 yılından I. Dünya Savaşına kadar ticari faaliyetler, Misyoner okululları ve Ermeni etkisinde devam etmiştir. I. Dünya Savaşı'nda Amerika Birleşik Devletleri ile Osmanlı Devleti hukuken savaş durumunda olmalarına karşın fiilen savaşmamışlardır.

Osmanlı Devleti ile ABD ilişkilerinin son safhası I. Dünya Savaşı sonrası imzalacak olan barış antlaşmalarının yol haritalarının belirlendiği Paris Barış Konferansı'dır. Bu konferansta ABD açık bir Türkiye düşmanlığı sergilemiştir. Bağımsız Ermenistan fikrinin tarafı, hatta avukatı gibi davranan ABD'li delegelerin Türk milletine hakarete varan konuşmalar yaptığı görülmüştür[19].

4.1.2. Cumhuriyet Dönemi Türkiye – ABD İlişkileri

Osmanlı Devleti ile ABD arasındaki ilişkiler, tarafların iki ayrı ittifak bloğunda yer almaları nedeni ile 20 Nisan 1917 tarihinde ABD'nin, Osmanlı

---

[17] Health W. Lowly, *Büyükelçi Morgenthau'nun Öyküsü'nün Perde Arkası*, (Çev: Belkıs Torfilli), İsis Yayınları, İstanbul, 1991, ss. 1-40; Henry Morgenthau, *Büyükelçi Morgenthau'nun Öyküsü,* (Çev: Atilla Uygan), Belge Yayınları, İstanbul, 2005.
[18] Ergün, *a.g.e.,* 1996, s. 538.
[19] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, s. 12.

Devleti'ne verdiği bir nota ile kesilmiştir. Bu gelişmede ABD'nin Almanya'ya, Almanya'nın da ABD'ye savaş açması etkili olmuştur. Ancak Osmanlı Devleti ile ABD arasında doğrudan savaş durumu oluşmadığı anlaşılmaktadır. Hatta Osmanlı Devleti, ABD'ye karşı doğrudan düşmanca bir tutum içerisine girmekten de kaçınmıştır. Osmanlı Devleti Hariciye Nazırı Ahmet Nesimi Bey, bu notadan sonra da Osmanlı topraklarındaki Amerikan okullarına ve misyonlarına dokunulmayacağı güvencesini vermiştir ve bu güvence yerine getirilmiştir[20]. Buna karşın ABD'nin Türkiye'nin önemli dış politika sorunlarında, aleyhine politikaları savunmaktan geri durmadığı görülmektedir. Millî Mücadele ile yeni bir döneme giren Türk-ABD ilişkilerinin gelişimini 1947 öncesi ve 1947 sonrası olmak üzere iki kısımda incelemek mümkündür. Bu dönemlendirme hem ilişkilerinin seyrine uygun düşmekte hem de Türk-ABD ilişkilerinin incelenmesini kolaylaştırmaktır.

4.1.2.1. 1947 Öncesi Dönem

Mustafa Kemal Atatürk, Millî Mücadelenin başından itibaren dış politikada pragmatist ve realist bir tutum sergilemiştir. Türkiye'nin çıkarları ile uluslararası sistemin gerçeklerini değerlendirerek, gerçekleşebilecek hedeflere yoğunlaşmaz yönünde çaba harcamıştır[21]. Bu görüşlerinin bir sonucu olarak Mustafa Kemal Atatürk'ün millî mücadele sırasında Amerika ile iyi ilişkiler kurmak ve millî mücadeleyi ABD'ye anlatmak için çaba göstermiştir[22].

Amerika Birleşik Devletlerinin Türkiye ile ilişkisi ya da ABD'in Türkiye'yi tanıma girişimleri İstiklal Harbi döneminde başlamıştır. Şöyle ki ABD Dışişleri Sekreterliği, Wisconsin Üniversitesi öğretim üyesi Profesör Wesserman'ı Türkiye'de inceleme yapmak üzere görevlendirmiştir. Wesserman başkanlığında kurulan bir heyet Türkiye ve yakın doğu ile ilgili araştırma ve çalışma yapmakla görevlendirilmişti. Türkiye'nin tarihi, dini, eğitim durumu, sağlık hizmetleri, ekonomik durumu, yeraltı ve yerüstü kaynakları, ulaşım ve sanayisi gibi konularda çalışma yapan bu heyet Türkiye üzerinde büyük bir veri deposu oluşturmuştur. Bu çalışmaların, daha sonra ABD'nin Türkiye ile 1947 yılından sonra oluşturmayı başardığı stratejik ortaklık sisteminin temelini oluşturduğunu söylemek mümkündür.

---

[20] Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, s. 19.
[21] Oral Sander, *Siyasi Tarih (İlkçağlardan 1918'e),* İmge Kitabevi, 23. Baskı, Ankara, 2012, s. 419.
[22] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, ss. 12-13.

ABD'nin Millî Mücadele döneminde başlattığı bu çalışmalar Türkiye'nin sisteminde oluşacak etkinin ilk basamakları olmuştur. Devlet sisteminin önemli bir aygıtı olan eğitim sisteminin de bu etkiden uzak kalması elbetteki mümkün değildir. Bu çalışmalar ile birlikte Amerikalılar Türkiye coğrafyasının her yerinde eğitim, sağlık ve sosyal yardım alanlarında daha bu dönemde faaliyet göstermeye başlamışlardır[23].

Lozan Anlaşması sürecine gelinmeden çok önce, Millî Mücadele döneminde Türkiye ile ABD arasında temaslar yaşanmıştır. ABD tarafından Anadolu'ya gönderilen delegasyonlar çeşitli nedenler çerçevesinde Türk devlet adamları ile görüşmelerde bulunmuşlardır[24]. Millî Mücadele döneminde Anadolu, Balkanlar, Kafkasya ve Ortadoğuya gelen Amerikan heyetlerini geliş amaçlarına göre iki ana grupta incelemek mümkündür. Birinci grup heyetler siyasi amaçlar ile Paris Konferansında görüşülen konular hakkında çalışma yapmak ve rapor hazırlamak amacı ile resmi yollarla ABD hükümeti ve İtilaf Devletlerinin bilgisi ve görevlendirmesi ile Anadolu'ya gelmiş olan heyetlerdir. İkinci grup ise; I. Dünya Savaşı, Anadolu'nun işgali ve iç olayların ortaya çıkardığı şartlar nedeni ile görünürde "*insani yardım*" düşüncesiyle Anadolu'ya gelen Amerikan heyetleridir. Birinci grup heyetler; Amiral Bristol Heyeti, King-Crane Heyeti ve General Harbord Heyeti olmak üzere üç ayrı komisyondan oluşmaktaydı.

Paris Barış Konferansı görüşmelerinde, Batı Anadolu'da Yunan işgalinin mezalim boyutuna varan uygulamalarının incelenmesi üzerine, Batı Anadolu'ya 12 Ağustos 1919'da Amiral Mark L. Bristol başkanlığında bir heyet görevlendirilmiştir. İstanbul ve Anadolu'da çalışmalar yapan bu heyet, Türkiye'nin İtilaf Devletleri arasında bölüşülmesinin uygun olmadığını, Türkiye'nin bütünlüğünün korunarak manda yönetimine alınması gerektiğini savunan bir rapor hazırlamıştır. ABD bu heyetin raporunun da etkisi ile 1921 yılı Aralık ayında Amerika'nın İstanbul Yüksek Komserliğine bağlı ticaret ateşesi Julian Gillespie'yi Ankara'ya temsilci olarak göndermiştir. Resmi unvanı olmayan Gillespie, Ankara'da Mustafa Kemal başta olmak üzere Millî Mücadele önderleri ile görüşmeler yapmıştır. 27 Aralık 1921 tarihinde Ankara'da Şark-ı Garîb Muavenet Heyeti delegesi Miss. Billings tarafından

---

[23] Ayışığı, *a.g.e.,* 2004, ss. 5-6.
[24] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, s. 29.

ABD'li gazeteci Mr. Clair Price onuruna verilen yemeğe Amerikanın Ankara'daki gayri resmi temsilcisi Gillespie ile birlikte Vakit gazetesi başyazarı Ahmet Emin Yalman Bey'in katılması da ayrı bir önem ifade etmektedir. Amerikalı gazeteci Clair Price Anadolu ve İstanbul'da temaslarda bulunmaya devam etmiştir. Türk Milletinin haklılığını Amerika'da anlatmak istediğini vurgulayan bu gazetecinin Türkiye temaslarını Ahmet Emin Bey yakından takip etmiştir[25]. Aynı zamanda Wilson Prensipleri Cemiyeti üyesi olan Ahmed Emin Yalman'nın Amerika'dan Türkiye'ye gelen görevliler ve gazeteciler ile refakat seviyesindeki yakın teması ve bu ziyaretleri haberleştirmesi ve haberlerde kullandığı dil, bu gazetecinin ABD-Türkiye ilişkilerinde oynadığı önemli rolü göstermektedir.

Türkiye ile ABD arasında siyasi bir anlaşma olmamasına rağmen 1922 yılı Haziran ayında ABD Ankara'ya Robert W. İmbrie'yi temsilci olarak görevlendirmiştir. Önce Mustafa Kemal tarafından mütakabiliyet ilkesi gereği kabul edilmemiştir. Ancak daha sonra ABD'nin Türkiye'nin Washington'a diplomatik temsilci gönderme teklifinin reddine rağmen Ankara'da kalmıştır. Mustafa Kemal Paşa'nın ABD temsilcininin Ankara'da olmasının Millî Mücadeleye yararlı olacağı düşüncesi ile mutakabiliyet ilkesini askıya almasına neden olmuştur[26].

Paris Barış Konferansı sonrasında Anadolu'ya görevlendirilen bir diğer heyet King-Crane Heyetidir. Çalışma alanı Doğu Anadolu ve Kafkaslar olarak belirlenen bu heyet; İngiltere'nin katılmaması üzerine, Dr. Henry Churchill King ve Charles R. Crane başkanlığında İstanbul'a gelmiştir. Geniş bir çalışma gurubu ile İstanbul'a gelen heyetin içerisinde Türk tarihi konusunda çalışmalar yapan ve *Kanunî Sultan Süleyman Devrinde Osmanlı İmparatorluğu İdaresi* isimli bir kitabı olan İllionis Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Lybyer'de bulunmaktadır. King-Crane Heyetini İstanbul'da Halide Edib ve Ahmet Emin'nin içinde bulunduğu Amerikan Mandası taraftarları oldukları değerlendirilen kişiler karşılamıştır. Heyet çalışmalarını tamamladıktan sonra hazırlamış olduğu raporu Paris Barış Konferansına sunmuştur. Raporda tüm Osmanlı topraklarında bir manda yönetimi kurulması önerilmiştir. Heyette bulunan Crane'nin Halide Edib ile İstanbul'daki Amerikan Kolejindeki

---

[25] Ayışığı, *a.g.e.,* 2004, ss. 71-72.
[26] Ayışığı, *a.g.e.,* 2004, s. 74.

yıllarından tanışıklığı vardır. Dahası Halide Edib'in iki oğlu; mütareke döneminde, İstanbul'un işgal yıllarında Crane'nin yardımı ile ABD'de üniversiteye kayıt olmuşlardır[27].

Paris Barış Konferansında; İngiltere'nin İstanbul, Boğazlar Bölgesi ve sözde Ermenistan topraklarında manda yönetimi önerisi üzerine, ABD Başkanı Wilson tarafından Yakın Doğu Yardım İşleri yöneticisi Herbert Hoower'in teklifi ile bölgede inceleme yapmak üzere General Harbord başkanlığında bir heyet kurulması teklif edilmiştir. Bu heyet ağırlık olarak Ermenilerin yaşadığı bölgelerde inceleme yapmak üzere önce İstanbul'a gelmiş daha sonra Güney Doğu, Doğu Anadolu ve Kafkasya'da incelemelerde bulunmuştur. Heyetin İstanbul temasların da daha önceki ABD heyetleri ile görüşen ve refakat eden Wilson Prensipleri Cemiyeti üyeleri de katılmışlardır. Osmanlı Hükümeti, General Harbord Heyetinin ziyaretleri sırasında hiçbir zorluk çıkarılmaması, nazik davranılması ve güvenliklerinin sağlanması için genelge yayınlamıştır. Bu genelgenin etkisi ile heyet Anadolu'da rahat bir çalışma ortamı bulmuştur. General Harbord ve yanındakiler 20-22 Eylül 1919'da Sivas'da Mustafa Kemal Paşa ve Rauf Bey ile görüşmüşlerdir. Bu görüşmelerde Anadolu'daki millî mücadele gerçeği ve Ermeni meselesine ilişkin bölgedeki fiili durum Mustafa Kemal Paşa tarafından generale anlatılmıştır. Amerikalı heyetin Anadolu'nun nerede ise her yerinde "self-determinasyon ve Wilson İlkelerine" vurgu yapan pankart ve sloganlarla kaşılanması heyete verilen önemi ve beklentiyi göstermesi bakımından önemli görülmelidir. James Guthrie Harbord'ın Anadolu'daki gezisi sırasında şikayetçi olduğu tek konu kendilerine gösterilen aşırı misafirperverlik olmuştur. General bu ilgiyi karşılıksız bırakmamış ve "Bir Türk olsaydım, ben de ancak bu suretle hareket edecektim" ifadesi ile Anadolu'da Türklerin gönüllerini kazanmaya çalışmıştır. Daha sonra Mustafa Kemal Paşa'ya gönderdiği mesajda; O'na "Sayın Generalim" diye hitap etmesi, General Harbord'ın Millî Mücadele hareketine bakışını göstermesi bakımından önemlidir. Amerikalı General, Sivas'ta Türk subaylarından başka, Sivas'ta bulunan ABD'li misyonerler Dr. Partridge ve Misis Graham ile de görüşmüştür. Mustafa Kemal Paşa'ın General Harbord'a görüşme sırasında "tecrübelerimizden sonra, Amerika'nın bize yardım edebilecek tek ülke

[27] Çalışlar, *a.g.e.,* ss. 177-184; Ayışığı, *a.g.e.,* 2004, ss. 76-77.

olduğuna eminiz" ifadesini kullandığı ABD basınında yer almıştır. Bu görüşmelerde her iki tarafın da kullandığı ifadeler siyasi ve taktik cümleler olarak da değerlendirilebilir. Neticede General Harbord Heyeti'nin hazırladığı rapor sonucunda, Başkan Wilson'un taraftar olmasına karşın, ABD'nin Ermenistan'ın mandater devleti olması tasarısı ABD senatosu tarafından reddedilmiştir[28].

Amerikalı Gazeteci Louis Edgar Browne, Wilson Prensipleri Cemiyeti kurucularından Halide Edip (Adıvar)'ın gayretleri ile Sivas Kongresine katılmış ve kongre çalışmalarını izlemiştir. Chicago Daily News gazetesi muhabiri olan Browne'nin Charles R. Crane heyeti ile de ilişkisi bulunmaktadır. Halide Edip'in çabaları ile Sivas Kongresini izleyen tek gazeteci olan E. Browne'nin siyasi gözlemleri ve haberleri bu çalışmanın kapsamı dışında kalmaktadır. Ancak 15-16 Ekim 1919 tarihli *Chicago Daily News* gazetesinde Mustafa Kemal Paşa ile mülakat haberi Türkiye-Amerika Birleşik Devletlerin eğitim alanında işbirliği ve yardımlaşma sürecinin başlangıcı hakkında fikir vermektedir. Browne göre Mustafa Kemal Paşa; "*… biz Amerika'nın Türkiye'ye yardım etmesini istiyoruz… Biz, Birleşik Devletlerin, Türkler için baştan sona yeni bir eğitim sistemi tesis etmesini istiyoruz… Dini eğitimden ayrılmış okullar, altı ve onaltı yaş arasındaki bütün kız ve erkek çocukları için zorunlu eğitim istiyoruz. 5.000 seçilmiş kız ve erkek çocuğun Amerikan Okulları ve Üniversitelerine eğitim için göndermek istiyoruz. Birleşik Devletlerden başka bir milletin yardımına rıza göstermeyiz… Türkiye ve Müslüman halk; Batıdaki gelişmiş kardeş milletlere ayak uyduracak ise, iyi bir eğitim ve iyi bir hükümete sahip olmak zorundadır*" ifadelerini kullanmıştır. Browne'nin bu haberi Millî Mücadele döneminde Mustafa Kemal Paşa'nın dış politikası ve ikili görüşmelerdeki diğer temasları ile birlikte değerlendirildiğinde daha anlaşılır olacaktır. Mustafa Kemal Paşa, Sivas Kongresi döneminde ülkenin geri kalmışlığı ve yardıma ihtiyacı olduğu gerçeğinden hareketle geleceğe yönelik projelerini ifade etmiştir. Eğitime yeni bir düzen vermek ve laik sisteme geçileceğinin ipuçları bu haber içeriğinde

---

[28] Cemal Güven, *Milli Mücadele'de Mustafa Kemal Paşa'nın Yabancılarla Temas ve Görüşmeleri,* Eğitim Yayınevi, Konya, 2012, ss. 72-89; Çalışlar, *a.g.e.,* ss. 177-184; Ayışığı, *a.g.e.,* 2004, ss.92-106.

bulunmaktadır. Çalışmanın üçüncü bölümünün konusu olan Türk Eğitim Sisteminde gerçekleştirilen yeniliklerin ilk işaretleri bu haber içereğinde bulunmaktadır[29].

Millî Mücadele sırasında Anadolu'ya gelen ikinci gurup Amerikalı heyetler ise; Amerikan Yakın Doğu Yardım Heyetleri (American Near East Relief Commision)'dir. Bu heyetler savaş koşullarında insanî yardım ihtiyacı olduğunu düşündükleri Anadolu halkına Kızılhaç dışında yardım götürmek amacı ile çalışmalar yapmışlar ve yardımda bulunmuşlardır. Osmanlı Devleti tarafından vergi muafiyeti, gümrük uygulamaları ve güvenlik bakımından desteklenen bu heyetlerin maddi anlamda önemli yardım ve destekleri olmuştur[30].

Mustafa Kemal Atatürk, millî mücadele döneminde ABD'nin dostluğuna önem vermiş ve ABD ile TBMM Hükümeti arasında bir çatışma olmamasına dikkat edilmiştir. Bu politikanın Mustafa Kemal tarafından, millî mücadele boyunca gönderilen telgraflara ve yayınlanan tamimlere de yansıdığını görmekteyiz. 21 Kasım 1920 tarihli Urfa Kuvva-i Millîye Kumandanı Namık Bey'e gönderilen bir telgraf emrinde Amerikalıların, Urfa çevresindeki seyahatlerinde can ve mal güvenliklerinin sağlanması emredilmektedir. Telgrafta Amerikalıların memleketimizin muazzez misafirleri olduğu vurgusu dikkat çekmektedir[31].

Gerek birinci gurup heyetlerin gerek ikinci grup heyetlerin çalışmanın konusu olan Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisi ile doğrudan ilişkisi tespit edilememiştir. Elbetteki büyük savaşın hem sonunda Anadolu'ya gelen heyetlerin eğitim sistemi ile ilgilenmelerini beklemek mümkün değildir. Çalışmaya bu konunun dahil edilmesinin nedeni, ABD'nin Türkiye'ye ilişkin politikalarının tarihsel kökenlerini tespit edebilmektir. 1947 sonrası Türk-Amerikan ilişkilerinin genelde siyasi özel de ise eğitim alanlarının anlaşılmasını kolaylaştıracağı değerlendirilmiştir. Amerika'nın Türkiye'de gördüğü hüsnü kabulün tarihi kökenlerinin bilinmesi önemlidir. İkinci gurup heyetlerin uluslarası politikanın en önemli unsurlarından olan yumuşak güç "Soft Power" olarak işlev görmesi, Türk milletinin gönlünün kazınılması bakımından önemli olmuştur. Türk milletinin uzun yıllardır savaştığı için artık yıpranmış olan

---

[29] Güven, *a.g.e.,* ss. 69-70; Çalışlar, *a.g.e.,* ss. 177-184; Fatih M. Dervişoğlu, "Bir Sivas Kongresi Bibliyografyası Denemesi", *Turkish Studies,* Volume 2 /1 Winter 2007, ss. 275-304.
[30] Ayışığı, *a.g.e.,* 2004, s. 107.
[31] *Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri IV*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991, s. 234.

İngiltere ve Fransa ile savaşta yenilmiş olan Almanya yerine yeni bir batılı müttefik olarak ABD'in boşluğu doldurmasında "*her türlü imtiyaza layık*" Amerika mitinin kurulmasında American Near East Relief Commision'ın büyük etkisi olmuştur değerlendirmesi yanlış olmayacaktır. Amerika Birleşik Devletlerinin deniz aşırı ülkelerde sert ve soğuk yüzünü donanma güçleri temsil ederken, sempatik ve sevecen yüzünü misyonerler temsil etmiştir. Sağlık ve eğitim alanına özel bir önem veren misyonerlerin çalışmaları Amerika'nın insani algısını güçlendirmiştir. ABD'nin Akdeniz'de bir savaş gemisini bulundurma maliyeti yıllık 80.000 dolar iken, bir misyoner ailesinin yıllık maliyeti 1000 dolar civarındaydı. Üstelik Amerikan çıkarlarına bir misyoner ailesi bir savaş gemisinden daha çok hizmet edebiliyordu. Ayrıca misyonerlerin günümüze kadar ulaşan kalıcı etkileri görülmekteydi[32].

ABD ile Türkiye arasında Lozan Antlaşması ile birlikte Genel Anlaşma ismi ile 6 Ağustos 1923 tarihinde bir anlaşma imzalanmıştır. Ancak bu anlaşma Amerikan senatosu tarafından onaylanmadığından yürürlüğe girmemiştir. Anlaşmanın ABD Senatosu tarafından onaylanmamasında Ermeni lobilerinin etkisi olduğu görülmektedir[33]. 17 Şubat 1927 tarihinde ise Türk-Amerikan diplomatik ilişkileri "*modus vivendi*[34]" ile başlamıştır. Lozan Konferansı sırasında ABD delegesi olarak görev yapan Joseph C. Grew, Amerika Birleşik Devletlerinin ilk Türkiye Büyükelçisi olarak atanmıştır. Mustafa Kemal Atatürk, büyükelçiye özel bir önem göstermiştir. Buna karşın ABD'nin Türkiye politikası, bölgedeki ekonomik çıkarlarının korunması, Türkiye'deki protestan okullarının varlığı ve eğitime devam etmesi ile Ermeni iddialarına odaklanmıştır. Bu nedenle siyasi ilişkilerin geliştirmesi mümkün olamamıştır[35].

Türkiye'de demiryolu işletmeciliği imtiyazları ve petrol bölgelerine ulaşımın kolaylaşmasını amaçlayan, kamuoyunda bilinen adı ile Chester Projesi, resmi adı ile Şarkî Anadolu Demiryolları Anlaşması yabancı sermeyenin yeni Türk devletindeki

---

[32] Kocabaşoğlu, *a.g.e.,* 1991,, s. 13.
[33] Grew, *a.g.e.,* 1999, s. 18; Güler, *a.g.t,* s. 35.
[34] Bir devletin diğer bir devlet ile kesin anlaşma yapıncaya kadar aralarında kararlaştırdıkları geçici hükümler ile geçici bir zaman içinde yapılan anlaşmaya uluslararası hukukta bu isim verilmektedir.
[35] Grew, *a.g.e.,* 1999, s. 52; Joseph C. Grew, *Lozan Günlüğü*, (Çev: Kadri Mustafa Orağlı), Multilingual Yayınları, İstanbul, 2001, s. 133; Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, ss. 13-32; Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, s. 89.

ilk yatırım girişimidir. Esasen bu girişimin kökenleri II. Meşrutiyet dönemine kadar gitmektedir. İstanbul'a bir Amerikan Savaş gemisinin kaptanı olarak, Ermeni olayları ile ilgilenmek üzere görevli gelen Albay Colby M. Chester; Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da yapılacak demir yollarının ticari getirilerini değerlendirmiş ve Ottoman-Amerikan Development Company isimli bir şirket kurmuştur. Bu şirket ABD başkanı tarafından da desteklenmiştir. Chester İmtiyazları olarak bilinen bu şirketin ticari hedefleri, 1908'de II. Abdülhamid tarafından desteklenmesine ve Nafia Bakanlığı ile ön sözleşme imzalanmasına karşın I. Dünya Savaşı, İngiltere ve Fransa'nın karşı politikaları nedeni ile gerçekleşmemiştir. 5 Mayıs 1922'de Chester, şirketi yeniden canlandırmış, Ankara'ya gelerek demiryolu yapım imtiyazı ve demiryollarının geçtiği yerlerdeki madenlerin çıkarılması izinlerini almak istemiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ün İzmir İktisat Kongresinde yabancı sermayeye olumlu yaklaşması, Chester'in projesini gerçekleştirmek için ümitlenmesine neden olmuştur. Ayrıca Mustafa Kemal Paşa'nın, 26 Şubat 1923 tarihinde Amerika'ya "*Türk halkına kalbinizi açık tutun*" mesajı dikkat çekmektedir. Nitekim TBMM tarafından Chester Projesini gerçekleştirmeye yönelik anlaşma onaylanmıştır. Bu anlaşmanın onaylanmasında demiryollarının gelişmesine verilen önem kadar, Lozan görüşmelerinde ABD'nin desteğine duyulan ihtiyacın da etkili olduğu değerlendirilebilir. Bu anlaşma ve anlaşma ile verilen imtiyazlarda eğitim-öğretim ve okullara ilişkin bir hüküm bulunmamaktadır. Ancak Chester Pojesi süreci ile ABD'nin Türkiye topraklarında; önce ekonomik, sonra siyasi daha sonra ise kültürel hegomanyasını artırmasına neden olacak süreçleri başlattığı söylenilebilir. Demiryolu yapımı ve işletmesinin sömürgecilik ve hegemonya kurulmasını kolaşlaştırdığı bilinmektedir[36].

Türkiye'de Mustafa Kemal Atatürk'ün cumhurbaşkanlığı döneminde (1923-1938) Amerika'da dört başkan görev yapmıştır. Warren Gamaliel Harding (1921-1923), John Calvin Coolidge (1923-1929), Harbert Clark Hoover (1929-1933) dönemlerinde ABD başkanlarının gündeminde Türkiye yer almamıştır. Bu nedenle de iki devlet arasında ilişkilerde dikkate değer bir gelişme kaydedilmemiştir. Ancak

---

[36] Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, ss. 29-35; Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 328; Musa Günüş, "1893'ten 1923 Chester Projesi'ne Türk Topraklarındaki Demiryolu İmtiyaz Mücadeleleri ve Büyük Güçler", *Tarih Okulu*, Mayıs-Ağustos 2011, S. X, s. 151-194.

Franklin Delano Roosevelt (1933-1945) döneminde Atatürk ile Roosevelt arasında samimi ilişkiler kurulmuş ve mektuplaşmalar olmuştur. Ancak bu kişisel ilişkilerin iki devletin arasında siyasal ilişkilerin geliştirilmesine hizmet etmekten uzak kaldığını görülmektedir[37]. Ancak buna karşın, Türk-ABD ilişkilerinde 1947 yılında başlayan ittifak sürecinin ilk işaretlerinin bu dönemde oluştuğunu söylemek münkündür. Mustafa Kemal Paşa, 10 Temmuz 1929 tarihinde ABD Başkanı Herbert Hoower'e Amerikan Millî Günü kutlaması münasebeti ile ve 7 Mart 1932 tarihinde George Washington'un doğumunun iki yüzüncü yıl dönünü münasebeti ile telgraflar göndermiştir. Türkiye'nin ABD ile dostluk ilişkileri kurmak için çaba sarf ettiği bu dönemde telgrafların önemi büyüktür[38].

İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan gelişmeler, özellikle Sovvetler Birliği'nin yayılmacı politikası hem Avrupa ülkelerini tedirgin etmiş, hem de ABD'nin Avrupa ve Asya politikasını değiştirme düşüncesinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Savaş boyunca ABD, müttefiklerine ve Almanya ile ittifak kurmasını istemediği tarafsız devletlere silah ve mali yardımlarda bulunmuştur. Savaş sonrasında ise ABD'den borç alan devletlerden hiçbirisinin ekonomik yapısının borçlarını ödeyebilecek durumda olmadığı görülmektedir. Bu durumda ABD, hem Avrupa'daki ekonomik gerçeklik hem de Sovvet Rusya yayılmacılığı nedeni ile yeni bir siyasi ve diplomatik planlama yapmak zorunda kalmıştır. 11 Mart 1941'de Başkan Roosevelt'in talebi ile çıkarılan "Ödünç Verme ve Kiralama Kanunu" (Lend-Lease Bill) ile Türkiye dahil birçok Avrupa ülkesine yapılan yardım ve verilen borçların geri ödenmesinin mümkün olmadığı görülmüştür. ABD, borçlu devletler ile yaptığı anlaşmalarla alacaklarından belli koşullarda vazgeçmiştir[39].

1943 yılında Sovyetler Birliği Türkiye ile barış anlaşmasını yenilemek için Kars, Ardahan'ı talep etmiş ve Boğazlar üzerinde imtiyaz istemiştir. Sovyet Rusya Türkiye'den stratejik noktaların Sovyetler tarafından işgaline izin verilmesini ve dost bir hükümetin iş başına gelmesi talep edilmiştir. Türkiye bağımsızlığına aykırı bu talepleri görüşülemez bulmuştur. Bu siyasi gelişme Türkiye'nin ABD'ye

---

[37] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, s. 14.
[38] *Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri IV*, ss. 594-611.
[39] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 232; Yavuz Güler, "II. Dünya Harbi Sonrası Türk-Amerikan İlişkileri (1945-1950)", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, C. V, S. 2, (2004), ss. 209-224.

yakınlaşmasını ve ilişkilerin gelişmesini hızlandırmıştır[40]. Türkiye ile 7 Mart 1946 tarihinde "*Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti Arasındaki Ödünç Verme ve Kiralama ve Mütalebelere Müteallik Anlaşma*" adı ile bir metin imzalanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti adına Hasan Saka tarafından imzalanan bu anlaşma ile Türk-Amerikan ilişkileri yeni bir safhaya girmiştir. Bu yeni dönem tam ittifak dönemi olarak isimlendirilebilir. 1947 sonrası Türk-ABD ilişkileri çalışmanın bölümlerinden birisi olan Türk Eğitim Sisteminde ABD etkisinin ortaya çıktığı dönemdir[41].

Sovyet Rusya'nın düşmanca tutumu üzerine ABD Başkanı Truman, Türkiye ve Yunanistan'ı kapsayan 400 milyon dolarlık bir yardım yapılması için ABD meclisinden yetki istemiştir[42]. ABD Meclisi Truman'nın bu talebini 23 Nisan 1947'de onaylamıştır. Cumhuriyetçi senato lideri Vandenberg Amerika Birleşik Devletleri senatosunda yaptığı konuşmada "*bu yardım akim kalırsa tecavüze yol açacak ve Amerika için tehlike baş gösterecektir*" ifadeleri ile yardımı savunmuştur[43]. Nihayet bu görüşmelerden ve senato onayından kısa bir süre sonra, Amerikan filosu Türk karasularına misafir olacaktır. Filo komutanı Amiral Biery samimi bir dostluğun nişanesi olarak Türk sahillerini selamlarken, Amerikalı denizciler, dostluk elçileri olarak misafir edilmiştir. Dönemin siyasi şartlarında, Sovyet baskısına karşı ABD'nin desteğine duyulan ihtiyaç Türk dış politikası ile birlikte iç politika gelişmelerini, hatta eğitim-kültür süreçlerini bile etkilemiştir. Gazetelerde kullanılan dil ve resimler Türk-ABD dostluğunun samimi göstergesi olarak görülmüştür[44]. Amerika Birleşik Devletleri senatosunun dış yardımları onaylamasında Kominizimle savaş ve Sovyet Tehdidi kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı bir işlev görmüştür[45].

Yukarıda ifade edilen koşullarda Amerika Birleşik Devletleri'nin Türkiye'ye yardım sürececi başlamıştır. ABD'nin hibe ve krediler yolu ile Türkiye'ye sağladığı

---

[40] "Soyvet Tehdidi", *Cumhuriyet*, 27.06.1945; *Cumhuriyet*, 28.11.1945; *Akşam*, 08.01.1946.
[41] Armaoğlu, *a.g.e.,* 1991, s. 143-147; Anlaşmanın tam metni: *Düstur*, *3. Tertip*, C. XXII, s. 1355.
[42] "Amerikan Yardım Tasarısı", *Ulus*, 13.03.1947.
[43] "Ayan Encümeni Tasarıyı İtitfakla Kabul Etti", *Akşam,* 04.04.1947; "Amerikan Yardımı", *Cumhuriyet*, 23 Nisan 1947.
[44] "Samimi Bir Dostluğun Nişanesi Olarak Sahillerinizi Selamlarız", *Son Posta*, 3.05.1947; Ek-25.
[45] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 242.

ekonomik ve askeri yardımlar genel olarak Truman Doktrinine[46] uygun olarak gerçekleşmiştir.

Dönemin siyasi şartlarında ABD hibe ve kredilerinin "*tulumbaya ilk suyu akıtmak*" anlamı taşıdığı gerçeği göz ardı edilmiştir. Tulumba ile su çıkarılan su kuyularına ilk su yukarıdan verilmektedir. İlk su verildikten sonra ise kaynaktan faydalanma ilk suyu veren tulumbacının lehine gelişmektedir. Amerika Birleşik Devletlerinin Truman Doktrini çevçevesinde Türkiye ve benzeri ülkelere verdiği hibe ve krediler tulumbaya verilen ilk su olarak görülmektedir. Daha sonra bu kredi ve hibeler ABD'ye büyük ekonomik destekler olarak dönmüştür. Eğitim sistemi bu tulumbanın ilerleyen aşamalarda Amerika Birleşik Devletleri lehine sağlıklı çalışmaya devam etmesini tamamlayıcı parçalarından birisi olarak değerlendirilmektedir[47]. Amerika Birleşik Devletlerinin hegemonik ilişkilerinin kurulmasında ekonomik yardımlar ve yardım kuruluşları araç olarak işlev görmüştür[48].

4.1.2.2. 1947 Sonrası Dönem

İkinci Dünya Savaşı sona erdikten sonra dünya siyasi yapısı ve ittifaklar yeni bir görünüm kazanmıştır. Dünya'da siyasi ve ekonomik paylaşımın yeniden düzenlendiği bu dönemde Türkiye'de yeni siyasi düzene ayak uydurmak istemiştir. Türkiye'in II. Dünya Savaşı ve sonrasında takip ettiği dış politikası temel esaslarının nasıl şekillendiğini Ortadoğu uzmanı Lenczowski şu ifadelerde değerlendirmektedir.

> "*Yeni Türkiye, 200 milyonluk dev Rusya ile sınırı olan, etkisine açık bulunan 16 milyon nüfuslu orta derece büyük bir devletti. Dolayısıyla, Türkiye'nin siyasal ve askeri yapısı ne kadar mükemmel olursa olsun, gücünün belirli sınırları vardır. Belki de Mustafa Kemal ve onu izleyenlerin en büyük yanı, bu sınırlamaların bilincinde olmaları ve ülkenin gücüne uygun gerçekçi ve ılımlı*

---

[46] Truman Doktrini; ABD Başkanı Harry S. Truman tarafından benimsenen, 1946 yılından ibaren; SSCB yayılması ve Komünizm ile mücadele amacı ile Komünizm'in yakın tehdidinde oldukları değerlendirilen Türkiye ve Yunanistan'a yönelik askeri ve mali yardım uygulamalarıdır. Yunanistan'da sosyalist eğilimli bir hükümetin kurulması ve Sovyetler Birliği'nin Türkiye'ye yönelik tehdit ve talepleri nedeni ile Truman Doktrininin uygulamaya konulduğu değerlendirilmiştir. Ayrıntılı bilgi için; Barış Ertem, "Türkiye-ABD İlişkilerinde Truman Doktrini ve Marshall Planı", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* C. XII, S. 21, Haziran 2009, ss. 377-397.

[47] Güler, *a.g.t.,* s. 19; Küçükömer, *a.g.e.,* s. 121.

[48] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 363.

dış politika izlemeleriydi. Kemal'in dış politikasında romantik ve serüvenci hiçbir yan yoktur"[49].

Bu görüşler aynı zamanda Türkiye'nin Rus tehdidi karşısında ABD'ye olan mecburiyetini de ifade etmektedir[50]. Ayrıca Lenczowski, "*...Mustafa Kemal, Batı mirasını (çağdaş uygarlık çizgisi) reddetmemiştir. Türk reform hareketlerinin en önemli amacı genel bir anlatımla, Türkiye'yi Arap kültür ve gelenek alanından çıkarmak ve çağdaş bir ulus biçimine dönüştürmektir"* ifadesi ile Türk İnkılabının yönünü tespit etmiştir[51].

Bu görüşler çerçevesinde Türkiye'nin ekonomik yardım ihtiyacı ABD tarafından tetkik edilmiştir. ABD Hükümeti Ankara'da bulunan yardım heyeti başkanı M. Bread'ı Türkiye'nin yardım ihtiyacını belirlemekle görevlendirmişti[52]. Bu değerlendirmeler çevrçevesinde 1947 sonrası ABD-Türkiye ilişkileri kabaca yirmi yıllık bir dönemde Fahir Armaoğlu'nun tanımı ile "tam ittifak" olarak şekillenmiştir. Tam ittifak dönemi Türkiye'de sosyal değişimlerin en hızlı ve yoğun olduğu dönemdir. 1964 yılında Kıbrıs sorunu başta olmak üzere, ortaya çıkan siyasi nedenler ile iki devlet arasındaki tam ittifak sarsılmıştır. Tam ittifak dönemi ABD'nin Monroe Doktrininden vazgeçtiği dönem ile örtüşmektedir. ABD, Truman Doktrini olarak bilinen yeni Avrasya politikası ile Sovvet tehdidinin engellenmesi ve nüfuz alanlarını genişletme siyasetine dönmüştür. Türkiye'nin güvenlik kaygıları ile ABD'nin yeni stratejisinin örtüşmesi nedeni ile iki devlet arasında "çıkar ortaklığı" oluşmuştur. Bu çıkar ortaklığının daha sonra Türkiyen'nin NATO'ya katılması, Türkiye'nin Amerikan politikalarının dümen suyuna girmesi ile Türk dış politikasının tam bağımsız niteliğini kaybetmesine ortam hazırlayabileceği tespitinin yapılmasına yol açmıştır. Aynı zamanda bu süreç Türkiye'nin eğemenlik ve bağımsızlık prensiplerine aykırı bir şekilde Amerika tarafından askeri üsler ve tesisler kurulması ile sonuçlanmıştır. Tüm bu gelişmeler Türkiye'nin dış politikasındaki serbest hareket imkanlarını zorlaştırmıştır[53]. Tam ittifak dönemi aynı

---

[49] Sander, *a.g.e.,* s. 420.
[50] Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 165; Ayşe Ömür Atmaca, "Yeni Dünyada Eski Oyun: Eleştirel Perspektiften Türk-Amerikan İlişkileri", *Ortadoğu Etütleri,* C. III, S. 1, Temmuz 2011, ss. 157-191.
[51] Sander, *a.g.e.,* s. 422.
[52] "Türkiye'nin İhtiyacı Tetkik Ediliyor", *Ulus*, 5.02.1948.
[53] Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 399; Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, ss.14-15; Güler, *a,g.m.,* ss. 209-224.

zamanda ABD'li eğitimcilerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye'ye davet edilerek uzman sıfatları ile inceleme ve gözlemler yaptıkları dönemdir. Bu uzmanların eğitim alanındaki çalışmaları ve önerileri ile önerilerinin Türk Eğitim Sistemine Etkileri çalışmanın üçüncü bölümünde yabancı uzman raporlarının Türk Eğitim Sistemine etkileri başlığı altında incelenmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri Kongresi'nin 15 Mayıs 1947 tarihli kararı ile Türkiye ve Yunanistan'a yardım için 400 milyon dolarlık bir tahsisat ayırması önemli dönüm noktalarından birisidir. Yardım için ayrılan ödenek miktarının düşüklüğüne karşın, ABD sıcak savaş durumu olmayan bir dönemde Avrasya bölgesindeki ülkelerin ekonomik ve askeri durumlarına müdahil olmuştur. Bu kongre kararı ile ABD Rusya'yı çevreleme politikasına bütçe ayıracağını ilan etmiş oluyordu. Türkiye ve Yunanistan'a yardım kararı ile birlikte ABD'nin dünya gücü ve önderi olma yolu da açılmış oldu[54]. Yeni dış politikanın gereği olarak ortaya konulan Sovyetler Birliği ile komşu ülkelere askeri ve mali yardım uygulamaları bu tarihten itibaren de kalıcı olarak sürdürülmüştür. Amerikanın yeni dış politika yapıcılarının Türkiye'yi ziyaretlerinde ve Türk devlet adamlarının Amerika ziyaretlerinde yapılan görüşmelerde, ABD'nin Türkiye'ye askeri ve mali yardımları önemli başlıklardan birisi olmuştur[55].

1947 sonrasında Türk Amerikan ilişkileri Türkiye'nin iç siyaset gelişmelerini de etkilemiştir. II. Dünya Savaşı sonrasında Cumhuriyet Halk Fırkası, parti grubu içerisinden dört milletvekili (Dörtlü Takrir-Adnan Mederes, Celal Bayar, Refik Koraltan ve Fuat Köprülü) demokratik talepler içeren önergeyi meclise vermişlerdir. Bu önergeye Cumhuriyet Halk Partisi yöneticileri sert tepki göstermemişlerdir. Bu tutum yumuşama belirtisi olarak demokratik yönetimi talebine yeşil ışık yakılması olarak anlaşılmıştır. Nitekim Amerikan yönelimli olduğu bilinen Ahmet Emin Yalman'ın Vatan Gazetesi ve Zekeriya-Sabiha Sertel tarafından yayınlanan Solcu

---

[54] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 1244.

[55] "Amerika Türkiye'ye Yardımı Arttıracak", *Milliyet,* 27.10.1950; "M. Truman 400 Milyon Dolar İstedi", *Ulus*, 12.03.1947; "Amerika Türkiye'ye Derhal 75 Milyon Dolar Veriyor", *Hürriyet*, 14.09.1958; "Menderes'in Amerikan Yardımına Dair İzahatı", *Hürriyet*, 16.06.1954; "Türkiye'de Amerikan Aleyhtarlığı Asla Yoktur", *Akşam*, 15.02.1954; "Amerika'nın Bize Göndereceği Traktörler", *Akşam*, 18.04.1949; "Amerika Türkiyeye 810 Milyon Lira Daha Verdi", *Hürriyet*, 20.12.1958; Türkiye Amerikan Yardımına Layıktır", *Milliyet*, 09.02.1957.

olarak bilinen Tan gazetesi'nde yukarıda adı geçen dört milletvekilini destekleyen yazılar yayınlanmıştır. Bu gelişmeler Türkiye'de çok partili sisteme geçiş çalışmalarının, Amerika Birleşik Devletleri tarafından da olumlu değerlendirildiği, dünya konjonktürünün çok partili sisteme geçişe uygun olduğunu göstermektedir[56].

Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında II. Dünya Savaşı'nın son devresinde ve savaş sonrası dünyanın yeni siyasi durumun da etkisi ile bir çok anlaşma imzalanmıştır. Bu anlaşmalar:

1. 23 Şubat 1945 tarihinde Ankara'da imzalanan Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında yardımlara ilişkin anlaşma,
2. 7 Mayıs 1946 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti Arasındaki Ödünç Verme ve Kiralama ve Mütalebelere Müteallik Anlaşma,
3. 27 Şubat 1946 tarihli Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti tarafından Cumhuriyet Hükümetine verilen on milyon dolarlık Kahire'de imzalanan Kredi Anlaşması,
4. 17 Aralık 1946 tarihli Kahire Kredi anlaşması ek anlaşması,
5. 27 Aralık 1949 tarihli kredi anlaşmalarından temin edilen paraların kullanılmasına dair Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında imzalanan Anlaşmalardır.

Bu anlaşmalar sürecinde ABD'nin Avrupa ve Asya politikasını değiştirdiğini ilan ettiği; 12 Mart 1947 Truman Doktrini ve 5 Haziran 1947 Marshall Planı düzenlemeleri siyasi ve askeri konularda yardım, kredi ve işbirliği düzenlemelerini içermektedir[57]. Demokrat Parti İktidarı Cumhuriyet Halk Partisinin Avrupa'ya ve Amerika Birleşik Devletlerine yakınlaşma politikasını daha kuvvetli ve bilinçli olarak sürdürmüştür[58]. II. Dünya Savaşından sonra dünya politikasında ABD'li ve Batılı diplomatlarca dile getirilen "*küreselleşme, serbest piyasa, gümrük birliği, yeni bir dünya sistemi, uluslar ve sınıflar üstü anlayış*" kavramları yeni düzenin

---

[56] "Amerika'nın Hakkımızdaki Hakiki Görüşü", *Vatan*, 07.08.1946; Zürcher, *a.g.e.,* s. 305; Karpat, *a.g.e.,* 2013, ss. 233-237.
[57] Armaoğlu, *a.g.e.,* 2017, ss. 152-165.
[58] Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 170.

tanımlayıcıları olmuştur[59]. Bu kavramlar uluslararası anlaşmaların temel anlayışını belirlemiştir[60]. Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasındaki ilişkilerin kronolojisi ve önemli dönüm noktaları ek-5'te verilmiştir.

Türkiye ile ABD arasındaki siyasi yakınlaşma ve II. Dünya Savaşı sonrasında dünyanın siyasi yapısı Türk Üniversitelerini de doğrudan etkilemiştir. Bu yeni atmosfer, üniversite özerkliğini kaldırarak üniversite ve fakülteleri millî eğitim bakanlığına bağlı herhangi bir mektep seviyesine indiren 1933 üniversite kanununun getirdiği yapının sürdürülmesini imkansız hale getirmiştir. 1946 yılında üniversitenin özerkliği yeniden konuşulmaya başlanmıştır. Nihayet Ankara Hukuk Fakültesi öğetim üyesi Yahudi asıllı Alman Profesör Ernst Eduard Hirsch'in "Üniversite Muhtariyeti" başlıklı raporu özerk üniversitenin akademik dayanağını hazırlamıştır. Bu rapor dikkate alınarak 13 Haziran 1946 tarihli Üniversite Kanunu yasalaşmıştır[61]. Bu kanun ile üniversite; özerkliği ve tüzel kişiliği olan yükseköğretim kurumu tanımlanmıştır[62].

Yeni Türkiye'nin üniversite reformlarında batılı akademisyenlerin önemli etkisi olduğu görülmektedir. 1933 üniversite reformu Albert Malche'nin raporu esas alınarak gerçekleştirilmişti. 1946 Üniversite kanunun en önemli yeniliği olan özerk üniversite ise Ernst E. Hirsch'ni raporuna göre hazırlanmıştır. 1961 Anayasası'nda üniversite öğretim üyelerine siyaset serbestliği getirilmesi ile özerk-bağımsız ve özgür üniversite kurulmasına yönelik önemli bir adım atılmıştır[63].

Türkiye-ABD ilişkilerindeki tam ittifak dönemi Türkiye'nin askeri, ekonomik ve siyasi alanlarını etkilediği ölçüde eğitim-öğretim müesseselerini de ilgilendirmiştir. 27 Şubat 1946 tarihinde Kahire'de imzalanan kredi anlaşması ve bu anlaşmaya bağlı olarak imzalanan 27 Aralık 1949 tarihli kredinin kullanılması ve kullanma koşullarını belirleyen anlaşmalar Türkiye'de eğitim sisteminde etkisi görülen anlaşmalardır. Amerika'nın yardımlarının eğitim ve kültür alanlarında

---

[59] "Türkiye-Amerika İktisadi İşbirilği Anlaşması", *Vatan*, 5.07.1948; Metin Aydoğan, *Yeni Dünya Düzeni- Kemalizm ve Türkiye*, C. I, Kum Saati Yayınları, 5. Baskı, İstanbul, 2003, ss. 9-11.
[60] Türkiye-ABD ilişkilerinin kronolojisi için bakınız: Ek-5.
[61] *Resmi Gazete*, Tarih: 18.06.1946, S. 6336.
[62] Kafadar, *a.g.m.,* s. 366-367.
[63] Utkan Kocatürk, "Atatürk'ün Üniversite Reformu ile İlgili Notları", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi***,** C. I, S. 1, Kasım 1984, ss. 3-6.

kullanılmasını öngören ve bu kredilerin kullanılmasını şartlı denetime bağlayan anlaşmalar, Türk Eğitim Sisteminde ABD etkisinin görülmeye başlamasını da sağlamıştır. ABD'nin Türk eğitim sistemine ilgisi; Carnagie, Ford, Rockefeller ve Fulbright Vakıflarının sağladığı eğitim bursu imkanları ile desteklenmiştir.

Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisininin incelenmesinde diğer bursların değil Fulbright Vakfı Burslarının değerlendirmesinin üç sebebi vardır. Bunlardan birincisi Fulbright Eğitim Burslarının diğer burs sistemlerinden farklı olarak ABD Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültürel İşler Bürosuna bağlı olarak çalışmakta ve bütçesi büyük oranda ABD Dışişleri Bakanlığı tarafından finanse edilmektedir. Diğer eğitim vakıflarının Amerika Birleşik Devletleri hükümeti ile Fulbright Vakfına benzer formal bağları bulunmamaktadır. İkinci olarak Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu, ABD Üniversitelerinin Türkiye'deki temsilciliği görevinde ifa etmektedir. Üçüncüsü ise Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu diğer burs vakıflarından farklı olarak iki devlet arasında yapılan bir anlaşma hükümlerine göre sürdürülmektedir. Aynı zamanda 165 ülkede yaygın bir eğitim programıdır. Bu nedenler ile Fulbright Programı, Türk Eğitim Sisteminde ABD etkisinin değerlendirilmesini sağlayabilecek bir içerik ihtiva etmektedir.

4.2. Fulbright Eğitim Programları

ABD Arkansas Senatörü J. William Fulbright'ın liderliğinde, kültür ve eğitimde uluslararası işbirliğinin desteklenmesi gayesi ile düzenlendiği ifade edilen Fulbright Eğitim Programları, Türkiyenin de aralarında bulunduğu 165 ülkede uygulanan, ABD ile diğer ülkeler arasında karşılıklı öğrenci, akademisyen ve yönetici değişmine dayalı eğitim ve tecrübe paylaşımı programıdır. ABD ile diğer ülkeler arasındaki eğitim ve kültür işbirliği anlaşmaları ve anlaşmalara göre kurulan vakıflar, programın fikir babası ve mimarı J. William Fulbright'ın adı ile anılmaktadır.

Fulbright Programı, Amerika Birleşik Devletlerinin en prestijli burs programı olarak nitelendirilmektedir. 1946 yılında, İkinci Dünya Savaşı sonrası, Senatör J. William Fulbright'ın eğitim ve kültürel değişim yoluyla, ülkeler arasında ortak bir anlayış geliştirmek amacıyla 1946 yılında Amerikan Kongresi'ne sunduğu bir kanun teklifiyle başlatılmıştır. Senatör J. William Fulbright, Fulbright Eğitim Programını dünyamızdaki sıcak savaş ihtimaline karşı atılan bir barış adımı olarak planlandığını

ifade etmektedir. Fulbright Eğitim Programları yolu ile Amerikalı akademisyen, öğrenci ve sanatçılar programa dahil 165 ülkede eğitim alma, araştırma ve inceleme yapma imkanı kazanmaktadır. Aynı şekilde bu 165 ülkedeki akademisyen, öğrenci ve sanatçılar da Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim, kültür ve araştırma imkanlarından yararlanabilmektedirler. Fulbright Programı'nın amacı, kurucusuna göre; bireylere uluslararası alanda kendilerini geliştirme imkanı tanımaktır. Ayrıca dünyanın globalleşmesi ve "evrensel bir köye" dönüşmesi sürecinde toplumlar arasında ortak anlayış birliği ve birlikte var olma ve gelişme imkanları sunmaktadır[64]. Amerika Birleşik Devletlerinin II. Dünya Savaşından sonra dış politikasının öncelikleri olan; evrensellik, rasyonel siyasi davranış, yapıcılık, barış içinde bir arada yaşama gibi kavramlar Fulbright Programı ile global ölçekte uygulama imkanı bulmuştur[65].

W. Fulbright, eğitim değişim programını bütçe ve nicelik olarak mütevazı anacak hedefleri bakımından dünyayı değiştirecek nitelikte bir çalışma olarak değerlendirmiştir. Fulbright Programının en önemli hedefi, toplumlar ve kültürler arasındaki önyargıları yıkmak ve engelleri ortadan kaldırmaktır. Bu hedef dünya barışının sürdürülmesini sağlayacak, yeni bir anlayışın geliştirimesine yöneliktir[66].

ABD ve diğer ulusların yaşam kalitesini artması, eğitim, ticaret, müzik, sağlık ve bilim alanlarında iş birliğini güçlendirmesi hedeflenen program ABD Dış İşleri Bakanlığı Eğitim ve Kültür İşleri Bürosuna bağlı bir yönetim kurulu tarafından yönetilmektedir. Washington'da bulunan Fulbright ABD Komisyonu başkan, başkan yardımcısı ve 10 üyeden oluşmaktadır. Yönetim kurulu üyeleri emekli ya da aktif olarak çalışan üniversite mensupları arasından seçilmektedir. Yönetim kurulundan ayrı olarak programın işleyişini sürdüren görevliler bulunmaktadır. Washington merkezli olmak üzere burs bürosunda müdür, müdür yardımcısı, genel sekreter ve yardımcı personel görev yapmaktadır. Fulbright ABD yönetiminin idari yapılanması ile komisyon bulunan ülkelerdeki komisyonların idari yapılanmaları uyumludur. 49 ülkede bulunan Fulbright Komisyonları ABD'deki merkezi komisyonun izdüşümü

---

[64] *The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board*, Bureau of Educational and Cultural Affairs United States Department of State, Last Revision: May 2016, p. 5.
[65] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 74.
[66] Fulbirght Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

durumundadır. Aradaki farklılık, ABD dışındaki ülkelerde ABD vatandaşı komisyon üyelerinin ve ABD büyükelçiliklerinin görev yapmasına karşılık, ABD'deki komisyonda sadece ABD vatandaşı üyeler görev yapmaktadır[67].

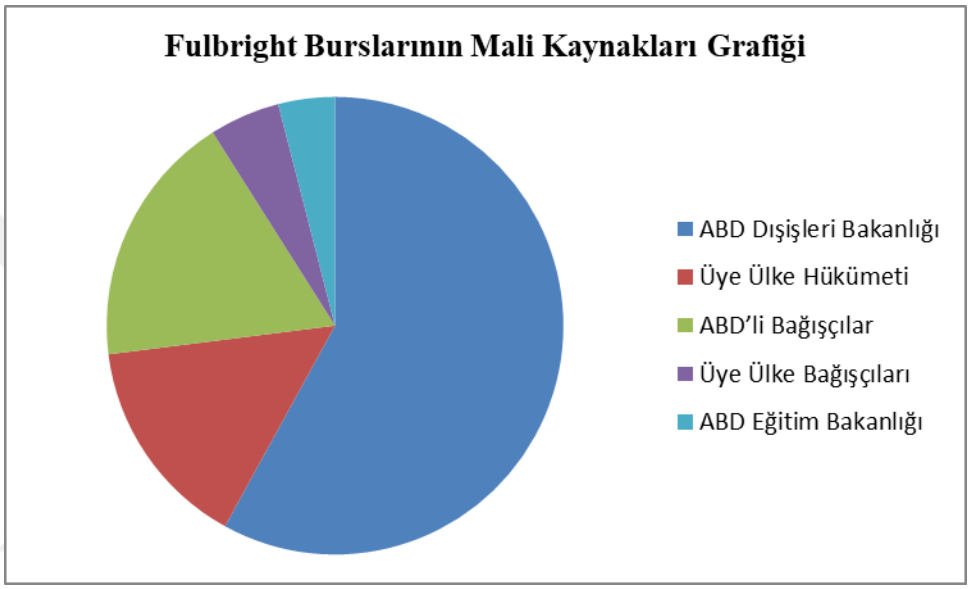
ABD Fulbright Yabancı Burs Kurulu tarafından faaliyetler, çalışmalar, etkinlikler, bursiyer öğrenciler ile ilgili istatistikler her yıl hazırlanan yıllık raporlar kamuoyu ile paylaşılmaktadır. Bu yıllık raporlar hem Fulbright Programının yaygınlaştırılması amacına hizmet etmekte, hem de Fulbright Vakfına fon sağlayan bağışçıların bağışlarının nasıl kullanıldığını görmelerine imkân sağlamaktadır. Fulbright Program bu yıllıklarda kamuoyu ile paylaştığı bilgiler ile katılımcı ülkelerden gelen bursiyer sayısı, bursiyerlerin çalışma konuları, ülkelere gönderilen ABD'li Fulbright bursiyerlerinin sayıları ve çalışma alanları, üye ülkelerin ve ABD fonlarının burs programı içerisindeki miktarları gibi birçok konuda geniş istatistik bilgilerini kamuoyu ile paylaşmaktadır. Bu istatiktik bilgilerin Türkiye ile ilgili kısmı Türkiye Fulbright Mezunları bölümünde incelenecektir. ABD Fulbright Yabancı Burs Kurulunun ABD'deki etkinlikleri ile Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonunun (Commission for Educational Exchange Between the United States of America and Turkey) düzenlediği etkinlikler eşgüdüm halindedir. Ayrıca yıllık raporlarda katılımcı ülkelerdeki komisyonların çalışmaları hakkında da bilgi verilmektedir. Yine yıllık raporlarda Fulbright Bursiyerlerinin başarı hikayeleri de aktarılmaktadır.

Fulbright Yabancı Burs Kurulunun yıllık 254.560.498 Dolar bütçesinin; 148.301.000 Doları ABD Dışişleri Bakanlığı bütçesinden, 35.975.896 Doları üye ülkelerin hükümetleri tarafından, 43.148.857 Doları ABD'de özel sektör bağışçılar tarafından, 14.294.949 Doları Yabancı Ülkelerdeki özel sektör tarafından, 12.839.796 Doları ise ABD Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmaktadır[68].

---

[67] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report*, 2004-2005, p. 2-8.
[68] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report,* 2004-2005, p. 49.

Tablo 4.1. Fulbright Burslarının Mali Kaynakları[69]	
Fulbright Fon Bağış Birimi	Yüzdelik Dilim
ABD Dışişleri Bakanlığı	% 58
Üye Ülke Hükümeti	% 15
ABD'li Bağışçılar	% 18
Üye Ülke Bağışçıları	% 5
ABD Eğitim Bakanlığı	% 4
Toplam	% 100



Fulbright programının etkinliklerine ve uluslararası toplantılarına ABD Dışişleri Bakanlığı ev sahibi sıfatı ile doğrudan katılırken, ABD Başkanı, First Lady vb. ABD üst düzey protokolü de katılım göstermektedir. Bu katılım ABD yönetiminin Fulbright Programına verdiği önemin göstergesidir. Fulbright Komisyonu, UNESCO gibi uluslararası kuruluşlar ile de işbirliğini yapmaktadır. ABD Fulbright Yabancı Bursları yönetimi tarafından hazırlanan yıllık faaliyet raporlarında; Fubright: A Lifelong Commitment" (Fulbright: Ömür Boyu Bağlılık), Building a Better World (daha iyi bir dünya inşa etmek), İnvesting in Leadership (liderliğe yatırım yapmak), Fulbrightlılar dünyada fark yaratıyor, topluluklara gönüllü hizmet, insandan insana diplomasi, küresel diyalog, uluslararası anlayış, yaşam boyu deneyim sloganları vurgulanmaktadır. Bu vurgular Fulbright Programının vizyon ve hedeflerini göstermektedir. Fulbright Burs Kurulunun bütçesi

[69] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report,* 2004-2005, p. 49.

yıllara göre farklılıklar göstermekle birlikte, bütçeye fon katkılarının yüzdelik dağılımlarında anlamlı farklılık oluşmamaktadır[70].

Fulbright Programı yıllık ortalama 1300 ABD vatandaşının yurt dışı programlarına hibe imkanı tanırken, yine yıllık ortalama 2800 yabancı ülke vatandaşının ABD'de Fulbright Programları ile eğitim almasını ve değişim programlarına katılmasını desteklemektedir[71].

Fulbright Programının uygulanışı, hedefleri ve işleyiş süreci komisyonun Amerika Birleşik Devletlerinde bulunan yönetimi tarafından hazırlanan bir kitap ile açıklanmıştır. Fulbright Programı, *The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board* isimli bu kitap esas alınarak uygulanmaktadır. Uluslararası eğitimi ve değişim programlarının nicel başarılara hizmet edebileceğini, ancak esas başarının dünyada insanlar arasında gerçek bir anlaşmanın sağlanması olduğu inancını benimseyen J. William Fulbright, toplumlar arasında kültür ve eğitim işbirliğinin insanlığın huzur ve refahını sağlayacağına inanmıştır. Toplumlar arası işbirliği, sempatik gelişim ve barışçıl ilişkiler programın temel hedefleri olarak ifade edilmiştir. ABD ile programın uygulandığı ülkeler arasında kalıcı bağların gelişimini teşvik etmek, birey ve bilgi alışverişini geliştirmek Fulbright'a göre kamu bütçesinden fon ayırmak için yeterli sebepleri olarak ifade edilmektedir[72].

Bu evrensel hedeflerin gerçekleştirilmesi için kurulan Fulbright Programı günümüzde dünya çapında bir yaygınlık ve prestije kavuşturulmuştur. Program, J. William Fulbright Foreign Scholarship Board (FFSB) yönetiminde, dünya 6 bölgeye ayrılarak yaygınlaştırılmıştır. Bu altı bölge; Doğu Asya ve Pasifik, Avrupa ve Avrasya, Orta Doğu ve Kuzey Afrika, Güney ve Orta Asya, Sahra-altı Afrika ve Batı Yarımküre olarak düzenlenmiştir[73].

---

[70] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report,* (2004-2005, 2005-2006, 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009, 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012, 2014, 2015).
[71] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report,* 2006-2007, p. 69.
[72] *The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board,* Bureau of Educational and Cultural Affairs Unıted States Department of State, Last Revision: May 2016, p. 3-12.
[73] https://eca.state.gov/fulbright/fulbright-programs/program-details-country (02.06.2019).

Tablo 4.2. Fulbright Programının Uygulandığı Bölgeler ve Ülkeler	
Bölge	Fulbright Programının Uygulandığı Ülkeler
Doğu Asya ve Pasifik (East Asia and the Pacific)	Avursturalya, Brunei, Burma, Kamboçya, Çin, Fiji, Hong Kong, Endenozya, Japonya, Kiribati, Laos, Makao, Malezya, Mogolistan, Nauru, Yeni Zellanda, Papua Yeni Gine, Filipinler, Samoa, Singapur, Solomon Adaları, Güney Kore, Tayvan, Tayland, Doğu Timor, Tonga, Tuvalu, Vanuatu, Vietnam.
Avrupa ve Asya (Europe and Eurasia)	Arnavutluk, Andorra, Ermenistan, Avusturya, Azerbeycan, Beyaz Rusya, Belçika, Bosna-Hersek, Burgaristan, Hırvatistan, Kıbrıs, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Gürcistan, Almanya, Yunanistan, Macaristan, İzlanda, İrlanda, İtalya, Kosova, Letonya, Litvanya, Lüxenburg, Mekaadonya, Malta, Moldova, Karadağ, Hollanda, Norveç, Polanya, Portekiz, Romanya, Rusya, Sırbistan, Slovakya, Slovenya, Ispanya, İsveç, İsviçre, Türkiye, Ukrayna, Birleşik Krallık
Orta Doğu ve Kuzey Afrika (Middle East and North Africa)	Cezayir, Bahreyn, Mısır, Irak, İsrail, Ürdün, Kuveyt, Lübnan, Fas, Umman, Filistin Bölgesi, Katar, Suudi Arabistan, Tunus, Birleşik Arap Emirlikleri
Güney ve Merkezi Asya (South and Central Asia)	Afganistan, Bangledeş, Bhutan, Hindistan, Kazakistan, Kırgisiztan, Maldivler, Nepal, Pakistan, Sri Lanka, Tacikistan, Türkmenistan, Özbekistan
Sahra-altı Afrika (Sub-Saharan Africa)	Angola, Benin, Botswana, Burkina Faso, Kamerun, Çad, Komorlar, Demokratik Kongo Cumhuriyeti, Fildişi Sahili, Etopya, Gana, Guina, Kenya, Lesotho, Madagaskar, Malavi, Mali, Moritanya, Mauritius, Mozambik, Nambia, Nijerya, Ruanda, Senegal, Sierra Leone, Güney Afrika, Svaziland, Tanzanya, Togo,

	Uganda, Zambia, Zimbabve
Batı Yarımküre (Western Hemisphere)	Arjantin, Bahamalar, Barbados ve Doğu Karaibler, Belize, Bolivya, Brezilya, Kanada, Şili, Kolombia, Costa Rica, Dominik Cumhuriyeti, Ekvator, El Salvador, Guatemala, Guyana, Haiti, Honduras, Jamaica, Meksika, Nikaragua, Panama, Paraguay, Peru, Surinam, Trinidad ve Tobago, Uruguay, Venezualla

Fulbrihgt Programı uygulama birimleri 49 ülkede, ABD ile ilgili ülke arasında yapılan anlaşmalar çerçevesinde, ilgili ülkenin vatandaşlarının da içinde bulunduğu komisyonlar tarafından yönetilirken, diğer ülkelerde doğrudan ABD büyükelçilikleri aracılığı ile Fulbright Programı uygulanmaktadır. ABD ile ilgili ülke ortak komisyonlarının oluşturulduğu 49 ülke bulunmaktadır. Bu 49 komisyon, ABD ve ortak devletler tarafından finanse edilmekte ve bursiyer öğrencileri, akademisyen ve yöneticilerin seçimi ve görevleri ile birlikte Fulbright Bursiyerlerine ev sahipliği yapabilecek yerel eğitim kurumlarının belirlenmesi, mezun faaliyetlerinin organizasyonu, bursiyerlerin yönlendirilmesi gibi görevleri de üstlenmektedirler[74].

[74] https://eca.state.gov/fulbright/about-fulbright/funding-and-administration/fulbright-commissions (03.06.2019).

Tablo 4.3. Fulbright Programı Komisyonu Bulunan Bölgeler ve Ülkeler[75]	
Bölge	Fulbright Programı Ortak Komisyonların Bulunduğu Ülkeler
Doğu Asya ve Pasifik (East Asia and the Pacific)	Avusturalya, Endenozya, Japonya, Güney Kore, Malezya, Yeni Zelanda, Filipinler, Tayvan, Tayland
Avrupa ve Asya (Europe and Eurasia)	Avusturya, Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Fillandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, Macaristan, İzlanda, İrlanda, İtalya, Hollanda, Norveç, Polanya, Portekiz, Romanya, Slovak Cumhuriyeti, İspanya, İsveç, Türkiye, Birleşik Krallık
Orta Doğu ve Kuzey Afrika (Middle East and North Africa)	Mısır, İsrail, Ürdün, Fas
Güney ve Orta Asya (South and Central Asia)	Hindistan, Nepal, Pakistan, Sri Lanka,
Batı Yarımküre (Western Hemisphere)	Arjantin, Brezilya, Kanada, Şili, Kolombiya, Ekvator, Meksika, Peru, Uruguay

Örgüt ve yönetim yapısı yukarıdaki şekilde belirlenmiş olan Fulbright Programı, ABD merkezli olmak üzere iki yönlü uluslararası öğrenci değişim programıdır. Birinci yön; ABD vatandaşı lisansüstü öğrenciler, akademisyenler, genç yöneticiler ve sanatçılara hizmet vermektedir. ABD vatandaşları, Fulbright Programına dahil ülkelere; eğitim, araştırma, dil eğitimi, müzik ve sanat etkinliklerinde bulunmak, misafir öğretim üyesi olarak ya da tercübe paylaşımlarında bulunmak üzere, burs programları desteğiyle değişim programlarına katılmaktadırlar. İkinci yön ise programa dahil olan ülke vatandaşlarının; yüksek lisans ve doktora eğitimi, İngilizce yabancı dil eğitim asistanlığı, post-doktora araştırmaları, misafir

[75] https://eca.state.gov/fulbright/about-fulbright/funding-and-administration/fulbright-commissions (03.06.2019).

öğretim üyesi uygulamaları, araştırma ve kişisel gelişim, sanatta yeterlilik ve sanat eğitimi için Amerika Birleşik Devletleri Üniversitelerinde komisyon tarafından sağlanan burs ve diğer sosyal imkanlar ile eğitim, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılmalarını kapsamaktadır. Fulbright Programı geniş bir kapsama sahiptir. Üniversite öğrencileri ve mezunları, akademisyenler, öğretmenler, genç kamu ve özel sektör yöneticileri, iş adamları Fulbright Programlarının yararlanıcısı olabilmektedirler. Katılımcı ülke vatandaşlarının başvuru ve programlardan yararlanma şartları, Türkiye Fulbright Burs Programları başvuru koşulları ve burs çeşitliliği içerisinde, açıklanacaktır[76]. ABD Dışişleri Bakanlığı çalışanları ve aile üyelerinin burs programlarına başvuruları kabul edilmemektedir[77].

Fulbright Programları hem ABD de hem de uluslararası toplumda önemli ve kalıcı etkiler bırakmaktadır. Karşılıklı anlayış ve insan-insana ilişkileri destekleme düşüncesi ile ortaya çıkan program yenilikçi yapısı ile Amerika Birleşik Devletleri ve Dünya'nın geri kalanının uzun vadeli çıkarlarını desteklemek için; iyi ilişkileri, bilgi ve liderlik birikimlerini güçlendirmeyi hedefleyen çalışmalar yapmaktadır. Program katılımcılara; enerji sürdürülebilirliği, ekonomik kalkınma, halk sağlığı ve gıda güvenliği gibi insanların geleceğini ilgilendiren konulardaki zorlukları aşmak için destek olmayı vaad etmektedir. Program, özellikle 49 üye ülke öncelikli olmak üzere önemli ve kalıcı yerel etkiye de sahiptir. Amerika Birleşik Devletleri üniversitelerinde eğitim alan öğrenciler ülkelerine döndükten sonra (istisna durumlar hariç Fulbright Programı Eğitim sonrasında ülkelerine dönmeleri zorunludur) deneyimlerini yerel ortaklar ile paylaşma, uluslararası projelere katılma, yurt dışında başlattıkları projeleri sürdürme uygulamaları ile programa bağlılıklarını sürdürmektedirler. Bu etkileşimlerin toplumlar arasında hayat boyu işbirliğine yol açan çarpan etkileri oluşturması hedeflenmiştir. Programın ABD'de bulunan merkez ofisi; Fulbright ABD ve Misafir Araştırmacı Bursiyer Rehberleri, Fulbright ABD Öğrenci Hibe Rehberi, Fulbright Yabancı Öğrenci Hibe Rehberi gibi program yararlanıcılarına yönelik klavuz kitaplar hazırlamaktadır. Ayrıca Fulbright Yabancı

[76] https://eca.state.gov/fulbright/fulbright-programs (03.06.2019).
[77] https://eca.state.gov/fulbright/fulbright-programs/program-eligibility (03.06.2019).

Burs Kurulu, programın işleyişini takip ve değerlendirme için bölgeler, ülkeler ve çalışma alanalarına ilişkin yıllık raporlar hazırlamaktadır[78].

Fulbright Mezunları arasında dünyanın farklı ülkelerinde olmak üzere; 37 devlet, hükümet başkanı ya da üst düzey kamu görevlisi, 60 Nobel Ödülü sahibi ve çok sayıda uluslararası ödül sahibi bulunmaktadır. ECA ve Fulbright Vakfı bu kişilerin isimlerini web sayfasında "onurla" paylaşmıştır[79]. Fulbright Programlarından mezun olmak yararlanıcılara üç avantaj sağlamaktadır. Bunlardan birincisi eğitim/program sürecini tamamlayan yararlanıcılara verilen sertifika ya da diploma belgeleridir. Bu belgeler dünyanın her yerinde kabul gören prestije sahiptirler. İkinci olarak Fulbright Mezunları dünyanın her yerinde paha biçilemez bir iş ağına (network) sahip olurlar. Bu imkan ile yeni fırsatlar elde edebilirler. Yeni eğitim, burs ve işbirliği imkanlarına ulaşabilirler. Üçüncü olarak Fulbright Mezunları bağımsız, kâr amacı gütmeyen ve resmi kurumlardan bağımsız çalışan Fulbright Mezun derneklerine üyelik hakkı kazanırlar. Bu dernekler etkinlikleri ve üyelerine sundukları eğitim, işbirliği ve yardımlaşma olanakları ile mezunlar için yeni sosyal imkanlar sunabilirler. Fulbright Mezunlar derneklerinden Türkiye'de kurulu olanlar Türkiye Fulbright Mezunları başlığında incelenmiştir[80].

Fulbright Mezunları'nın vatandaşı oldukları ülkelerde de Fulbright Programını sürdürme ve yaygınlaştırma çalışmaları devam etmektedir. Örneğin Singapur Fulbrigt Mezunları tarafından 2007 yılında "*Fulbright Tecrübem*" adıyla J. William Fulbright onuruna Fulbright Bursiyerlerinin başarı hikayelerinden oluşan bir kitap hazırlanmıştır. *İnsanlığın hayatta kalmasına Fulbright katkıları* mottosu ile hazırlanan kitap, 62 Singapurlu Fulbright Mezunu Bursiyerin yazılarından oluşmaktadır. II. Dünya Savaşı sonrasında insanlığın hayatta kalabilmesi için yeni bir düşünce tarzı inşa etmeliyiz düşüncesi ile planlanan Fulbright Programı'nın Güney Asya ayağında *Amerikan Barışına* önemli katkılar sağladığı anlaşılmaktadır. Singapur Mezunlarının hazırlamış olduğu kitaptaki yukarıda esasını ifade edilen

---

[78] *The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board*, Bureau of Educational and Cultural Affairs Unıted States Department of State, Last Revision: May 2016, p. 4-8. https://eca.state.gov/fulbright/fulbright-impact (03.06.2019).
[79] https://eca.state.gov/fulbright/fulbright-alumni (03.06.2019).
[80] *The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board*, Bureau of Educational and Cultural Affairs Unıted States Department of State, Last Revision: May 2016, p. 129.

duygular, programın uygulandığı tüm ülkelerde –elbette Türkiye'de- benzer anlayışların gelişmesini sağlamaktadır[81]. Benzer yayın çalışmaları Fulbright Programının uygulandığı ülkelerin büyük bir çoğunluğunda sürdürülmektedir[82]. Türkiye'deki yayın çalışmaları Türkiye Fulbright Komisyonu çalışmalarında değerlendirilecektir.

Fulbright Komisyonunun 1949-2013 yılları arasında 6 bölgeye göre burs ve eğitim imkanı sağlamış olduğu Amerika Birleşik Devletleri vatandaşları dışındaki bursiyer istatistikleri şu şekildedir.

Tablo 4.4. 1949-2013 Yılları Arasında ABD Dışına Verilen Bursların Bölgelere Göre Dağılımı [83]

Bölge	Öğrenciler	Öğretim Elemanları	Öğretmen değişimi ve Seminer Çalışmaları	Hubert H. Humphrey Burs Programı	Tecrübe Paylaşımı ve Pratik Eğitimi	ABD'de Çalışma	Toplam Yabancı Bursiyer	Toplam Bursiyer
Sahra-altı Afrika	7006	1871	1255	1528	31	146	11837	17163
Doğu Asya Pasifik	18067	7954	2295	792	35	300	29443	46018
Avrupa ve Asya	80428	31396	18074	729	1539	328	132494	215237
Orta Doğu ve Kuzey Afrika	6075	3355	1013	554	157	52	11206	16553
Güney ve Merkezi Asya	7491	3426	661	704	17	70	12369	18484
Batı Yarımküresi	25758	4023	5919	931	28	266	36925	52011
Toplam	144825	52025	29217	5238	1807	1162	234274	365466

Fulbright Burslarının bölgelere dağılım tablosu incelendiğinde Türkiye'nin de içinde bulunduğu Avrupa ve Asya Bölgesi toplam bursiyer sayısının % 59'unu

[81] Anne Pakir and Jeremy Lim, *Beyond Barriers-My Fulbright Experience*, Fulbright Association, Singapur, 2007.
[82] Almanya Fulbright Mezunları tarafından yayınlanan Fulbright tecrübelerin aktarıldığı yayınlar için bakınız; Silke Wolter, "Frankly", *The Fulbright Alumni E.V. Newwsletters,* Frankfurt/Main, 2004.
[83] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report,* 2013.

kapsamaktadır. 7 farklı burs alanının tümünde Avrupa ve Asya Bölgesinin bursiyer sayılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise Amerika Birleşik Devletlerinin kıta komşusu olan ülkeleri ihtiva eden Batı Yarımküresi bulunmaktadır. Batı Yarımküresi ülkelerinin toplam içeresindeki yaklaşık payı % 14 olmuştur. Bu verilere göre; Fulbright Programının Avrupa ve Asya Bölgesine önem verdiği anlaşılmaktadır. Avrupa ve Asya Bölgesi olarak ayrılan bölgeye Doğu, Güney ve Merkezi Asya'nın dahil olmadığı da değerlendirildiğinde Avrasya adı da verilen kıta Avrupası ve Batı Asya'daki ülkelerin Fulbright Programının özel ilgisine mazhar olduğunu değerlendirmek mümkündür. İki büyük dünya savaşının başladığı ve yoğunluklu olarak yaşandığı, dünya ekonomisi ve ticaretinde en büyük paya sahip coğrafyaya önem verilmesi-bursiyer sayısının/yararlanıcı sayısının ve oranının yüksek olması programının hedefleri ile uyumludur[84].

Yine programın 1949-2013 yılları arasında 6 bölgeye göre burs ve eğitim imkanı sağlamış olduğu Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı bursiyer istatistikleri şu şekildedir.

Tablo 4.5. 1949-2013 Yılları Arasında ABD Vatandaşlarına Verilen Bursların Bölgelere Göre Dağılımı[85]

Bölge	Öğrenciler	Öğretim Elemanları	Öğretmen Değişim Programı	Toplam ABD Vatandaşları	Toplam Bursiyer
Sahra-altı Afrika	1881	3214	231	5326	17163
Doğu Asya Pasifik	7190	8472	913	16575	46018
Avrupa ve Asya	39122	26726	16895	82743	215237
Orta Doğu ve Kuzey Afrika	1904	3110	333	5347	16553
Güney ve Merkezi Asya	2042	3757	316	6115	18484
Batı Yarımküresi	6048	7474	1564	15086	52011
Toplam	58187	52753	20252	131192	365466

[84] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report*, 2013.
[85] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report*, 2013.

ABD vatandaşlarının Fulbright Burs Programında eğitim ve araştırma çalışmalarında da ABD dışı vatandaşlara verilen burslara benzer oranlarda en çok Avrupa ve Asya Bölgesine destek verildiği görülmektedir. Toplam Fulbright Bursiyerlerini yaklaşık 1/3'ü ABD vatandaşı olduğu görülmektedir. ABD vatandaşlarının eğitim ve araştırma programları için % 64 oranında (131192/82743) Avrupa ve Asya Bölgesine, % 14 oranında (131192/16575) Doğu Asya Pasifik Bölgesisine, % 12 oranında (131192/15086) Batı Yarımküresine gönderildiği anlaşılmaktadır. Bu verilere de ABD vatandaşı dışı bursiyerlere sağlanan burs imkanları ile benzerlik göstermektedir. Her iki tablonun verileri birlikte değerlendirildiğinde, Fulbright Programının Avrupa ve Asya bölgesi çalışmalarına daha çok kaynak ayırdığı, ikinci ve üçüncü sırada ise Batı Yarımküresi ve Doğu Asya-Pasifik bölgesinin bulunduğu görülmektedir. Ancak Avrupa ve Asya bölgesi toplam yararlanıcılarının yaklaşık 3/2'sini oluşturmaktadır. Türkiye'nin de içerisinde bulunduğu Avrasya bölgesi Fulbright Programının ağırlık noktasını oluşturmaktadır. Bu nedenle Avrasya bölgesi ülkeleri için ayrılan burs kontenjanlarını ve Türkiye'nin bu kontenjanların içerisindeki oranını incelemek Programın Türkiye'ye verdiği önemi göstermesi bakımından yararlı olacağı değerlendirilmiştir. Ayrıca Türkiye'ye aynı coğrafyada bulunduğu benzer ülkeler arasında ayrılan kontenjan ve yararlanıcı sayıları bize programın etkisi hakkında değerlendirme yapma imkanı da sağlayabilecektir.

Tablo 4.6.

1949-2013 Yılları Arasında Avrasya Bölgesinde ABD Vatandaşı Dışında Verilen Hibeler [86]

Ülke yada Bölge	Öğrenciler*	Öğretim Üyesi******	Öğretmen Değişimi ve Seminerler	Hubert H. Humphrey Bursları	Pratik Tecrübe ve Eğitim Programı	ABD'de Çalışma	Toplam Bursiyer
Almanya	22737	2903	2324	0	311	53	28328
Andorra	9	0	0	0	0	0	9
Arnavutluk	306	85	0	17	0	0	408
Avrupa Birliği	18	198	0	0	0	0	216
Avusturya	3218	868	127	1	119	1	4334
Azerbeycan**	48	82	0	12	0	0	142
Belçika	1990	871	276	0	13	7	3157
Beyaz Rusya**	10	102	0	1	9	5	127
Birleşik Krallık (İngiltere)	4685	3832	6927	0	27	3	15474
Bosna Hersek	33	162	0	44	0	5	244
Bulgaristan	423	428	58	33	0	13	955
Cebelitarık	0	0	2	0	0	0	2
Çek Cumhuriyeti	1058	569	147	26	0	17	1817
Çekeslovakya***	38	173	49	11	1	0	272
Çoklu Vatandaşlık***	0	45	1823	0	0	0	1868
Danimarka	2088	619	135	0	98	2	2942
Ermenistan**	0	76	0	19	7	4	106
Estonya	161	139	36	15	0	7	358
Fillandiya	2068	727	508	0	118	5	3426
Fransa	6759	2913	1679	0	73	17	11441
Gürcistan**	6	93	0	13	2	4	118
Hırvatistan	255	227	0	21	0	6	509
Hollanda	2334	1105	341	0	80	4	3864
Ispanya	4207	2204	134	0	63	17	6625
İrlanda	998	287	429	0	22	2	1738
İsveç	1183	646	72	0	80	3	1984
İsviçre	191	8	44	0	13	1	257

[86] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report*, 2013.

İtalya	4316	2470	655	0	100	16	7557
İzlanda	962	162	69	0	42	4	1239
Karadağ	5	4	0	3	0	0	12
Kıbrıs Rum Kesimi ve KKTC	3282	36	88	34	37	7	3484
Kosova Cumhuriyeti	15	27	0	10	0	0	52
Letonya	221	152	69	9	0	5	456
Lichenstein	0	0	1	0	0	0	1
Litvanya	243	113	12	9	0	5	382
Lüksenburg	60	7	23	0	4	1	95
Macaristan	794	725	204	41	1	8	1773
Malta	13	27	16	21	0	2	79
Mekedonya	51	99	0	13	0	3	166
Moldova**	11	85	0	11	1	2	110
Norveç	3156	1151	260	0	113	15	4695
Polonya	1304	1172	77	31	5	14	2603
Portekiz	2376	332	70	15	49	4	2846
Romanya	989	888	87	35	0	16	2015
Rusya**	897	804	77	41	6	13	1838
Sırbistan	2	35	0	14	0	0	51
Sırbistan ve Karadağ	0	35	0	22	0	5	62
Slevanya	152	98	4	4	0	1	259
Slovakya	312	188	78	31	0	8	617
SSCB*****	403	759	319	0	0	0	1481
Türkiye	2639	952	343	114	46	10	4104
Ukrayna**	315	386	54	28	3	5	791
Yugoslavya****	722	706	311	4	25	0	1768
Yunanistan	2365	621	146	26	71	8	3237
Toplam	80428	31396	18074	729	1539	328	132494

*Yeni ya da yenilenen uygun hibelerin sayısı.

**Ermenistan hem Avrasya bölgesinde hem de bu taploda gösterilmiştir.

***Siyasi durumu daha önce farklı olan ülkeler.

****Ülkelerin değişen siyasi durumları daha önceki raporlar ile birleştirilerek verilmiştir.

*****SSCB ilişikin veriler 1993 yılından önceki dönemlere aittir.

****** Araştırma görevlisi ve öğretim üyesi/görevlisi sayısı birlikte verilmiştir.

Fulbright Programının Burslarından Avrasya Bölgesinin yararlanma oranının diğer bölgelerin toplamından daha fazla olduğunu yukarda ifade etmiştik. Avrasya Bölgesinde ise 53 ülke arasında II. Dünya Savaşında doğrudan etkin olan ülkeler programdan daha fazla pay almaktadırlar. Avrasya Bölgesinde Fulbright Programlarından en çok pay alan 10 ülke sırası ile; Almanya, İngiltere, Fransa, İtalya, Ispanya, Norveç, Avusturya, Türkiye, Hollanda ve Kıbrıs Rum Kesimi ve KKTC olarak sıralanmaktadır. İlk 10 ülke sıralamasında II. Dünya Savaşında fiilen savaşa katılmamış üç ülke bulunmaktadır. Bu ülkeler Türkiye ve Kıbrıs Rum Yönetimi ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'dir. Yunanistan'ın ise listede yararlanacı sayısı bakımından 12. sırada olduğu görülmektedir. Tablo bir bütün olarak değerlendirildiğinde iki önemli sonuç çıkmaktadır. Bunlardan birincisi Fulbright Programı kurulduğu dönem ve kuruluş felesefesine uygun olarak II. Dünya Savaşının gerçekleştiği coğrafyaya büyük önem vermektedir. Eğitim ve kültürel işbirliği çalışmaları ile barışı sağlamak için büyük savaşın yaşandığı coğrafya ile eğitim işbirliği gerçekleştirilmiştir. İkincisi ise Amerika Birleşik Devletlerinin 1949 yılından itibaren Sovyet Rusya'nın yayılma alanının içerisinde görülen (Rusya'nın tarihi Akdenize inme politikası hedefi) Türkiye, Yunanistan ve Kıbrıs bölgesine özel bir önem verildiği görülmektedir. Nüfusa oranlandığında Sovyet Rusya'nın güney komşularına verilen eğitim desteğinin diğer Avrasya bölgesi ülkelerine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu değerlendirme Fulbright Programının ABD dış politikasının önceliklerine uyumlu kararlar aldığının göstergelerinden birisidir. Fulbriht Programı, Sovyetler Birliğini çevreleme projesine uygun bir eğitim desteği sağlamıştır. Türkiye'nin Avrasya Bölgesi burslarında diğer ülkelerden hem yararlanıcı sayısı hem de oranı olarak pozitif olarak ayrışması Türkiye'de ABD etkisinin artmasında katkı sağlayan etkenlerden birisi olmuştur. Elbetteki Türkiye'den ABD'de eğitim alan öğrenci, öğretim üyesi, araştırmacı ve yönecisi sayısının artması Türk Eğitim Sisteminde ABD etkisinin diğer Avrasya ülkelerine göre de belirginleşmesine neden olmuştur.

Tablo 4.7.

1949-2013 Yılları Arasında ABD Vatandaşlarına Verilen Burs Toplam Sayıları[87]

Ülke ya da Bölge	Öğrenciler*	Öğretim Elemanı ******	Öğretmen Değişimi ya da Seminer	Toplam ABD Vatandaşı
Almanya	12092	5072	2499	19663
Andorra	36	0	0	36
Arnavutluk	48	76	0	124
Avrupa Birliği	62	64	0	126
Avusturya	1761	920	88	2769
Azerbeycan**	39	51	0	90
Belçika	705	472	93	1270
Beyaz Rusya**	11	51	0	62
Birleşik Krallık (İngiltere)	3666	1848	6718	12232
Bosna Hersek	16	89	0	105
Bulgaristan	249	387	63	699
Cebelitarık	0	0	0	0
Çek Cumhuriyeti	264	428	125	817
Çekeslovakya***	34	76	107	217
Çoklu Vatandaşlık***	16	65	1922	2003
Danimarka	589	566	118	1273
Ermenistan**	37	71	0	108
Estonya	88	129	36	253
Fillandiya	525	981	253	1759
Fransa	5321	1858	1097	8276
Gürcistan**	51	58	0	109
Hırvatistan	122	236	0	358
Hollanda	1005	799	457	2261
Ispanya	2179	948	256	3383
İrlanda	167	551	15	733
İsveç	576	477	16	1069
İsviçre	319	29	39	387
İtalya	3381	1931	1191	6503

[87] *J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report*, 2013.

İzlanda	313	275	15	603
Karadağ	10	19	0	29
Kosova Cumhuriyeti	18	11	0	29
KRK ve KKTC	109	268	25	402
Letonya	85	193	43	321
Lichenstein	0	0	1	1
Litvanya	149	184	9	342
Lüksenburg	9	9	3	21
Macaristan	407	561	166	1134
Malta	18	79	29	126
Mekedonya	36	92	0	128
Moldova**	33	72	0	105
Norveç	798	883	124	1805
Polonya	731	910	58	1699
Portekiz	208	603	8	819
Romanya	337	653	65	1055
Rusya**	443	594	35	1072
Sırbistan	14	33	0	47
Sırbistan ve Karadağ	0	24	0	24
Slevanya	70	192	4	266
Slovakya	127	221	41	389
SSCB*****	449	747	34	1230
Türkiye	588	782	226	1596
Ukrayna**	135	378	11	524
Yugoslavya****	141	113	512	766
Yunanistan	535	597	393	1525
Toplam	39122	26726	16895	82743

*Yeni ya da yenilenen uygun hibelerin sayısı
**Ermenistan hem Avrasya bölgesinde hem de bu tabloda gösterilmiştir
***Siyasi durumu daha önce farklı olan ülkeler
****Ülkelerin değişen siyasi durumları daha önceki raporlar ile birleştirilerek verilmiştir.
*****SSCB ilişkin veriler 1993 yılından önceki dönemlere aittir
****** Araştırma görevlisi ve öğretim üyesi/görevlisi sayısı birlikte verilmiştir

Amerika Birleşik Devletleri vatandaşlarına Avrasya Bölgesinde eğitim, araştırma ve öğretim üyeliği için verilen Fulbright Burs desteklerinin dağılım verileri de Avrasya Bölgesi vatandaşlarına verilen destekler ile oransal benzeklik

göstermektedir. ABD'il öğrenci ve öğretim elemanlarını ağırlayan ilk 15 Avrasya ülkesi; Almanya, İngiltere, Fransa, İtalya, Ispanya, Avusturya, Hollanda, Norveç, Finlandiya, Polonya, Türkiye, Yunanistan, Danimarka, Belçika ve SSCB olarak sıralanmaktadır. ABD vatandaşlarının eğitim ve öğretim üyesi olarak desteklenmesinde Amerika Birleşik Devletlerinin II. Dünya Savaşındaki en önemli müttefiki ve en büyük düşmanı ikinci ve birinci sıraları paylaşmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri eğitim işbirliği yolu ile II. Dünya Savaşındaki müttefikleri ve düşmanları ile birlikte yaşama kültürünü geliştirmeye çalışmaktadır. Türkiye, ABD'li öğrenci ve eğitimcileri ağırlama bakımından Avrasya Bölgesinde 11. sırada bulunmaktadır. 1949-2013 tarihleri arasında 588 ABD vatandaşı Türk üniversitelerinde lisansüstü eğitim almıştır. 782 ABD vatandaşı öğretim üyesi ile Türk üniversitelerinde ders vermiş ve araştırma yapmıştır. 226 ABD vatandaşı ise Türkiye'de konferans, seminer ya da inceleme gezilerine katılmıştır. Fulbright Programı kapsamında 1949-2013 yılları arasında 1596 ABD vatandaşının 3 ay ile 4 yıl arasında değişen süreler ile Türkiye'de kaldığı anlaşılmaktadır. Bu konudaki değerlendirme Fulbright Bursiyeri ABD Vatandaşları başlığında ayrıca yapılacaktır. Burada Fulbright Programı'nın ABD vatandaşlarına yönelik kısmında da Türkiye'ye özel bir önem verildiği görülmektedir. Esasen Fulbright Programı, burs programının tüm alanlarında Türkiye'ye önem vermiştir. Bu önem yararlancısı sayısı ve bu yararlanıcılara sağlanan mali desteklerde görülmektedir.

ABD Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültür İşleri Bürosu (ECA) 22 Mayıs 2019 tarihi itibari ile Fulbright Programının marka kimliğini güncelleyerek kamuoyu ile paylaşmıştır. Yenilenen kurumsal kimlik, Fulbright Programının görevlerine yönelik yenilenen taahhütlerinin de belirleyicisi olarak anlaşılmalıdır. Fulbright Program yeni kurumsal kimliği ile; kalıcı bağlantılar kurmak, küresel yanlış anlamalara karşı koymak, insanların ve ulusların ortak hedefleri için birlikte çalışılmasına yardımcı olmak gibi genişletilmiş hedefler ortaya koymaktadır. Yenilenen program logosu, dünyada F şeklinde enlem ve boylam çizgelerinden oluşmaktadır. Birleşme, ortaklık kavramlarının vurgulandığı yeni kurumsal kimlikte logo, Fulbright'ın küresel ağının kalıcı bağlantılar yolu ile yarattığı etkiyi temsil etmektedir. Fulbright Program yöneticilerine göre programın en büyük gücü dünya çapındaki Fulbright ailesidir. Programın misyonu; üniversiteler arası eğitimi teşvik etmeyi savunmak, vizyonu ise;

uluslararası değişimin barış için bir güç olarak tanımladığı bir dünya olarak belirlenmiştir[88].

Amerika Birleşik Devletlerinin dünya hegemonik ilişkilerinin kurulmasında, kontrolünde ve sürekliliğinde ikili anlaşmalar çevçevesinde oluşturulmuş komisyonlar, yardım kuruluşları önemli ve öncü rol oynamışlardır. ABD'nin yönetim ve işleyişinde etkili olduğu; BM, NATO, OECD, IMF ve Dünya Bankası, gibi uluslararası kuruluşlar hegemonik yapının meşruiyet araçları olarak işlev görmüştür. Diğer yandan doğrudan ABD tarafından finanse ve kontrol edilen; Barış Gönüllüleri (Peace Corps), AID, Birleşik Devletler Haberleşme Ajansı, Fulbright Programı vb. yardım ve işbirliği programlarına Amerika Birleşik Devletlerinin yeni dünya düzeni politikasının yumuşak güç unsurları olarak misyon yüklenmişlerdir. Birleşmiş Milletler bütçesinin % 25'lik kısmının Amerika Birleşik Devletleri tarafından karşılanması ve BM kararları üzerinde ABD'nin tartışılmaz hegemonyası uluslararası kuruluşların işlevinin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Birleşmiş Milletler çatısı altında örgütlü bulunan FAO (Gıda ve Tarım Organizasyonu), ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü), WHO (Dünya Sağlık Örgütü) ve UNESCO (Birleşmiş Milletler Bilim ve Kültür Örgütü) gibi kurumların da bütçelerinin önemli bir kısmı ABD maliyesi tarafından karşılanmaktadır. Bu kuruluşların kararları, uygulama standartları ya Amerika Birleşik Devletleri üniversitelerinde Amerikalı akademisyenler tarafından ya da bu üniversitelerde eğitim almış diğer ülke vatandaşı akademisyenler tarafından belirlenmektedir. ABD üniversitelerinin dünyada Amerikan hegemonyasının kurulması için verdiği danışmanlık hizmeti ve fikir altyapısı, Washington'un diğer ülkelere düşünce, kültür ve yeni bir yaşam tarzı ihracını desteklemektedir. ABD'nin yönetim ve denetimindeki ulusal ve uluslararası kuruluşlar Amerika Birleşik Devletlerinin *dünyanın geri kalanını modernleştirme* politikasının uygulama araçları olarak görevlendirilmişlerdir[89].

ABD'in uluslararası eğitim programlarının "*amiral gemisi*" olarak ifade edilen Fulbright Programı, Amerika'nın dünya liderliğinin önemli projelerinden birisidir. Bu önemi nedeniyle, eğitim kültür vakıflarının fikir önderi ve kurucusu J.

---

[88] *The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board*, Bureau of Educational and Cultural Affairs Unıted States Department of State, Last Revision: May 2016.
[89] Bostancıoğlu*, a.g.e.,* ss. 365-366.

William Fulbright'ın hayatı ve fikirlerinin kritik edilmesi Amerikan Birleşik Devletleri'nin Türk eğitim sisteminin etkisinin anlaşılmasına katkı sağlayacağı değerlendirilmiştir. Yüzlerce ülkede adı eğitim ve kültür etkinlikleri ile anılan W. Fulbright'in fikirleri ABD'in yeni dünya düzeni programının prensiplerini ifade etmektedir.

4.3. Senatör James William Fulbright'ın Hayatı, Çalışmaları ve Hedefleri

Amerika Birleşik Devletleri düşünürleri tarafından II. Dünya Savaşı sonrası Dünya'da siyasi, ekonomik ve sosyal dengelerin bozulduğu dönemde, her alanda yeniden istikrarın Amerika Birleşik Devletleri lehine sağlanması için yeni bir anlayışın geliştirilmesi hedeflenmiştir. ABD savaştaki askeri başarısını kalıcı hale getirmek ve Amerikan Barışını kurmak istemiştir. Bu yeni politik düşüncenin önemli bir aracı olarak eğitim işbirliği süreçleri araç olarak kullanılmak istenmiştir. Senatör James Williman Fulbright'nin eğitim ve kültür işbirliği programları yeni ABD politikasının önemli araçlarından birisidir.

4.3.1. Hayatı

J. William Fulbright, 9 Nisan 1905 tarihinde Missouri-Sumner'de doğmuştur. Arkansas Üniversitesi Siyaset Bilimi programından 1925 yılında mezun olmuş ve lisansüstü eğitimini Oxford Üniversitesinde, İngiltere'de tamamlamıştır. Bu eğitim döneminde bir çok Avrupa ülkesini görme ve tanıma imkanı bulmuş ve bu sayede uluslararası tecrübe kazanmıştır. Amerika Birleşik Devletlerine döndükten sonra The George Washington Üniversitesi'nde hukuk eğitim almış ve aynı üniversitenin Hukuk Fakültesi'nde öğretim görevlisi olarak çalışmıştır. 1936-1939 yıllarında Arkansas Üniversitesinde öğretim görevlisi olarak çalışan J. W. Fulbright, Arkansas Üniversitesi başkanlığı görevine getirilmiştir. 1942 yılında siyasete girerek ABD Temsilciler Meclisine seçilmiş, 1943 yılında ise kongre seçimlerini kazanarak Dış İlişkiler Komitesine atanmıştır. Bu dönemde uluslararası barışı korumayı destekleyen düzenlemeler içeren Birleşmiş Milletler kararlarının çıkarılmasında etkili olması sayesinde Amerikan siyasetinde yoğun ilgi görmeye başlamıştır[90].

[90] https://libraries.uark.edu/SpecialCollections/findingaids/fulbright/ (10.07.2019)

W. Fulbright, 1944 yılında ise ABD senato üyesi olarak seçilmiştir. 1945-1974 yılları arasında senato üyesi olarak görev yapan Senatör Fulbright, Senato'nun dünya çapında en çok tanınan ve en etkili üyelerinden birisi olmuştur. W. Fulbrihgt beş ayrı Amerika Birleşik Devletleri Başkanı ile birlikte çalışmış tek Kongre Dış ilişkiler komitesi üyesi ve başkanıdır. W. Fulbright; Roosevelt, Truman, Eisenhower, Kennedy ve Johnson dönemlerinde görevini sürdürmüştür[91].

1946 yılında Senoto'da oy birliği ile kabul edilen Fulbright Programlarını düzenleyen yasanın mimarı olarak tanınmaktadır. Bu çalışması J. William Fulbright'in hem siyasi kariyerini güçlü bir şekilde sürdürmesini hem de günümüze kadar devam eden uluslararası tanınırlık ve etkisinin geliştirmesini sağlamıştır. Senato'nun Dış İlişkiler Komitesine 1949 yılında üye olmuş, 1959-1974 tarihleri arasında komite başkanlığı yapmıştır. Senato üyeliği boyunca; Amerika Birleşik Devletlerinin sıcak savaş politikalarına itiraz etmiştir. 1961 Domuzlar Körfezi çıkarması ve Vietnam Savaşı gibi gelişmelerde senato kararlarına muhalefet ederek karşı oy kullanmıştır.

Kesintisiz beş dönem Senato üyeliği yaptıktan sonra seçimleri kaybettiği için ayrılmak zorunda kalmış ve hukuk bürolarında danışmalık yapmıştır. Bu dönemde Fulbright Programlarının sürdürülmesinde de aktif görev almayı sürdürmüştür. Eğitim ve uluslararası barışı geliştirme anlayışı tüm dünyada üniversiteler ve eğitim kurumlarından ödüller almasını sağlamış, 1993 yılında ABD Başkanı William "Bill" Jefferson Clinton tarafından "Başkanlık Özgürlük Madalyası" ile ödüllendirilmiştir.

1932 yılında Elizabeth Williams Fulbright ile evlenen J. W. Fulbright, Roberta Fulbright Foote ve Elizabeth Fulbright Winnacker isimli iki kız babasıdır. İlk eşi Elizabeth'in 1985 yılında ölümünden sonra 1990 yılında Harriet Mayor ile evlenmiştir. 9 Şubat 1995 tarihinde Washington DC'de evinde, 89 yaşında ölmüştür[92].

James William Fulbrihgt çalışmalarını ve düşüncelerini açıkladığı; *The Arrogance of Power* (New York: Random House, 1966), T*he Pentagon Propaganda*

---

[91] J. William Fulbright, *The Arrogance Of Power*, Random House, New York, 1966, p. 5.
[92] "Bursçu Baba Öldü", *Milliyet,* 11.02.1995; https://eca.state.gov/fulbright/about-fulbright/history/j-william-fulbright (3.07.2018); Fulbright, *a.g.e.,* p. 6; http://libraries.uark.edu/SpecialCollections/findingaids/fulbright/fulintro.html (01.07.2019).

Machine (New York: Liveright, 1979), *The Price of Empire* (New York: Pantheon Books, c1989), *Prospects for the West* (Cambridge: Harvard University Press, 1963), *The Crippled Giant: American Foreign Policy and its Domestic Consequences* (New York: Random House, 1972), *The Higher Patriotism* (Belmont, California: Wadsworth, 1971), *Old Myths and New Realities, and Other Commentaries* (New York: Random House, 1964), *The Role of Congress in Foreign Policy* (Washington: American Enterprise Institute for Public Policy Research, 1971) isimli eserlerini kaleme almıştır.

Uluslararası Eğitim ve Kültür İşbirliği programının mimarı W. Fulbright hakkında çok sayıda monografi kaleme alınmış, hayatı ve çalışmaları hakkında akademik çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar Tablo 4.8.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. James William Fulbright Hakkında Yazılan Eserler ve Tezler[93]	
No	Çalışmanın Künyesi
1	Bales, James D; Senator Fulbright's Secret Memorandum Searcy, Arkansas: Bales Bookstore, 1962
2	Berman, William C; William Fulbright and the Vietnam War: The Dissent of a Political Realist. Kent, Ohio: Kent State University Press, 1988.
3	Brown, Eugene; J. William Fulbright: Advice and Dissent. Iowa City: University of Iowa Press, 1985.
4	Coffin, Tristram; Senator Fulbright: Portrait of a Public Philosopher. New York: E.P. Dutton and Company, 1966.
5	Fry, Joseph A. Debating; Vietnam: Fulbright, Stennis, and their Senate Hearings. Lanham: Rowman & Littlefield, 2006.
6	Johnson, Haynes, and Bernard M. Gwertzman. Fulbright: The Dissenter. Garden City, N.Y.: Doubleday and Company, 1968.
7	Lynn, Naomi B., and Arthur F. McClure; The Fulbright Premise: Senator J. William Fulbright's Views on Presidential Power. Lewisburg, Pennsylvania: Bucknell University Press, 1973.
8	Meyer, Karl. E., ed; Fulbright of Arkansas: The Public Positions of a Private Thinker. Washington: R.B. Luce, 1963.
9	Powell, Lee Riley; J. William Fulbright and America's Lost Crusade: Fulbright's Opposition to the Vietnam War. Little Rock, Arkansas: Rose Publishing Company, 1984.
10	Powell, Lee Riley; William Fulbright and his Time: A Political Biography. Memphis, Tennessee: Guild Bindery Press, 1996.
11	Tweraser, Kurt Karl; Changing Patterns of Political Beliefs: The Foreign Policy Operation Codes of J. William Fulbright, 1943-1967. Beverly Hills, California: Sage Publications, 1974.
12	Woods, Randall Bennett; J. William Fulbright, Vietnam, and the Search for a Cold War Foreign Policy. New York: Cambridge University Press, 1998.
13	Woods, Randall Bennett; Fulbright: A Biography. New York: Cambridge University Press, 1995.
14	Anderson, Joel E; The Fulbright Strategy: A Critique. Master's thesis. American University, 1966.

[93] https://digitalcollections.uark.edu/digital/collection/Fulbright (13.09.2019).

15	Bailey, Richard Eugene; A Rhetorical Analysis of James William Fulbright's Speaking on the "Arrogance of Power." Ph.D. diss., Ohio State University, 1968.
16	Cumpston, Jeffrey T; Senator J. William Fulbright, the Suez Crisis, and the Eisenhower Doctrine. Honors thesis, University of Arkansas, 1991.
17	Hwang, Jack Nay-Chyi; Internationalism with Different Faces: The Evolution of J. William Fulbright's Beliefs in China Policy (1943-1974). Ph.D. diss., Tamkang University, 1999.
18	Manske, Robert Fred; The Fulbright Foreign Policy Thought, 1964-1971: A Co-Organic Critique. Ph.D. diss., American University, 1973.
19	Maxwell, Angie; Old Myths and New Realities: Uncovering the Implications of Senator J. William Fulbright's 1970 Middle East Peace Plan. Honors thesis, University of Arkansas, Fayetteville, 2000.
20	Morgan, Francesca C; An Unlikely Rebel: J. William Fulbright, his 1966 Hearings and their Impact on American Politics. Honors thesis, Harvard University, 1990.
21	Morse, David Charles; Lyndon Johnson and William Fulbright: the Yin and Yang of American Foreign Policy in the Sixties. Master's thesis, University of Tulsa, 2000.
22	Natesan, Sivagami; The Influence of Senator J. William Fulbright on American Foreign Information Policy. Master's thesis, University of Arkansas, Fayetteville, 1993.
23	Paris, Carol Ann; Senator J. W. Fulbright and American Foreign Policy, 1943-1949. Master's thesis, Southern Methodist University, 1970.
24	Perry, Bruce; Senator J. William Fulbright on European and Atlantic Unity. Ph.D. diss., University of Pennsylvania, 1968.
25	Rogers, Jimmie N; An Investigation of Senator J. William Fulbright's Attitudes towards President Lyndon B. Johnson as Demonstrated in Selected Foreign Policy Addresses: An Evaluative Assertion Analysis. Ph.D. diss., Florida State University, 1972.
26	Tobler, Judith Ann; The Education of a Legislator: The Evolution of J. William Fulbright's Attitudes Toward the Soviet Union. Master's thesis, University of Arkansas, 1983.
27	Compiled by Vera Ekechukwu, Fulbright Papers Research Assistant. September 24, 2008.

4.3.2. Çalışmaları, Düşünce Yapısı ve Hedefleri

Amerika Birleşik Devletlerinin XX. yüzyıldaki en önemli devlet adamları arasında görterilen J. William Fulbright, Senato Dış İlişkiler Komitesi'nin en uzun süre görev yapan başkanı ve en kıdemli siyasetçisi olarak uluslarası ilişkiler alanına önemli katkılar sunmuştur. Amerikan dış politikasında derin ve kalıcı etkiler bırakan 1946 yasası ile yeni bir uluslarası vizyonun ve öğrenci değişim programının mimarı olarak tanınmıştır. Bu yeni vizyon, Amerika Birleşik Devletlerinin tüm dünyada

büyük bir güç olarak gelişmesine katkı sağlamıştır. ABD hükümetlerinin desteği ve ortak hükümetlerin işbirliği ile Fulbright Burs Programı, katılımcı ülkelerin bilim, iş dünyası, akademi, kamu hizmeti, eğitim ve sanat vb. tüm alanlarda değişim ve yeniliğin öncüsü olmuştur. Senator Fulbright'in vizyonu etkisini günümüzde de sürdürmektedir.

William Fulbright 1964 yılında Johns Hopkins Uluslararası Çalışmalar Fakültesinde; Yüksek Vatanseverlik, Yurt Dışında Devrim ve İktidar İlişkileri hakkında dersler vermiştir. Daha sonra bu derslerde işlenen konular kitap olarak da yayınlanmıştır. W. Fulbright; geçmişte büyük devletlerin yıkıldığını, Amerika Birleşik Devletlerinin geçmişteki büyük uluslar ile aynı kaderi paylaşmamak için dış politikada yeni bir bakış açısı geliştirmek ve sürdürmek zorunda olduğunu tespit etmiştir. Amerika Birleşik Devletlerinin büyük güç olma vasfını sürdürmesi için ise uluslararası ilişkilerin önemine dikkat çekmiştir[94].

II. Dünya Savaşı sonrasında ABD'nin savaştan arta kalan malzemelerinin denizaşırı müttefiklerine hibesi ve satışı neticesinde elde edilen prestij ve maddi imkanların dünya çapında 380.000'den fazla insana Amerikan kültürü ve düşüncesinin tanıtılmasında ve benimsetilmesinde kullanılması Fulbright'in projesi ile gerçekleşmiştir. Bu projenin dünya çapında olağanüstü bir etki oluşturduğu günümüzde açıkça görülmektedir. Bu program yolu ile Amerika Birleşik Devletleri vatandaşları ve diğer katılımcı ülke vatandaşları ortak bir anlayışı geliştirme hedefine büyük katkı sağlamışlardır.

Eğitim ve kültürel faaliyetleri önceleyen Fulbright Programı, William Fulbright'in savaş karşıtı tutumu ve aktivitesi ile ABD'in "soft power" kurmasında büyük katkı sağlamıştır. Senatör Walter Lippman 1963 yılında W. Fulbright'ın etkisini şu ifadelerle açıklamıştır: "*Washington'da oynadığı rol vazgeçilmez bir rol. Bu kadar güçlü ve aynı zamanda akıllı olan başka kimse yok ve eğer onu kamusal yaşamdan uzaklaştırmakla ilgili herhangi bir soru varsa, ulusal bir felaket*"[95].

William Fulbright, iki ayrı Amerikan düşüncesi olduğuna inanmaktadır. Bunlardan birincisi, Abraham Lincoln ile sembolleştirdiği demokratik insani politika,

---

[94] Fulbright, a.g.e., p. 4.
[95] https://eca.state.gov/fulbright/about-fulbright/history/j-william-fulbright (3.07.2018); Ek-28-1.

ikincisi ise Theodore Roosevelt ile kişileştirdiği hoşgörüsüz, dünyayı insanın cehennemi gören puritanist düşüncedir. W. Fulbright'a göre; elbette hâkim olması gereken Amerika Lincoln'un Amerikası olmalıdır. Senatöre göre; hümanizma, hoşgörü ve birliktelik politikaları istikrarlı bir şekilde sürdürülmelidir. Uluslararası ilişkilerde keskin kırmızı çizgiler olmamalıdır. Amerika Birleşik Devletlerinin dış yardım programları tüm dünyaya ulaşmalı, komünist dünya ile bile köprüler kurmaya çalışılmalıdır. Amerikan yardımları dış dünyada daha yüksek bir yaşam standardı oluşmasına destek olmalıdır. Daha az askeri faaliyet, sosyal değişime daha az vurgu, çağın ruhunu güçlendirmeye ve ortak insanlık düşüncesine adanmışlık Fulbright'ın uluslararası ilişkiler düşüncesinin temel kavramlarını oluşturmaktadır[96].

Senatör J. William Fulbright'ın eğitim yardım programlarını da içeren çalışmalarındaki hedefini açıklayan görüşleri şu konuşmasında bulunmaktadır:

> "*Geleceğimiz yıldızlarda değil, akıllarımızda ve kalplerimizdedir. Birbirini tamamlayan yaratıcı liderlik ve çağdaş eğitim, insanoğlu için umut dolu bir geleceğe yönelik ilk gerekliliklerdir. 40 yıl önce Amerikan Senatosu'na önerme ayrıcalığını yaşadığım uluslararası burs programı, liderliği, öğrenmeyi ve kültürlerarası anlayışı geliştirmeyi hedeflemiştir ve halen hedeflemektedir. Bu mütevazı programın paha biçilemez hedefleri vardır, çünkü uluslararası ilişkilerin geçmişteki içi boş ve güce dayalı sistem yerine daha medeni, akılcı ve insani temeller üzerine kurulmasını başarmıştır. Ben bu işe başladığım zaman buna inandım ve hala inanıyorum"*[97].

Amerika'nın köklü gelenekleriyle, dünyaya Hitler ya da Napolyon yöntemleri ile egemen olmak gibi bir çabanın içine girmemesi gerektiğini düşünen Senatör Fulbright; Amerika Birleşik Devletlerinin cömertlik ve yardımseverliği ile kendisini sınırlayacak ölümcül güç cazibesinden kaçarak tüm gücü ile dünyaya iyilik taşıması gerektiğine inanmaktadır. Ona göre Amerika Birleşik Devletleri, insanlık tarihinde ilk kez, bir canlı neslin hayatta kalması için uluslarrası veto gücüne sahip olmuştur[98]. Amerika Birleşik Devletlerinin örneğin Filipinliler'i eğitmek, onları motive etmek ve

---

[96] Fulbright, *a.g.e.,* p. 245-255.
[97] http://fulbright.org.tr/hakkimizda (16.09.2018)
[98] Fulbright, *a.g.e.,* p. 7.

medenileştirmek, Hıristiyanlaştırmak ve Tanrı'nın lütfuyla onlar için ellerinden gelenin en iyisini yapmak gibi görevleri bulunmaktadır[99].

I. Dünya Savaşı'nın sonuçlarının insanların birbirlerinin canlarını yakmaya hazır olduklarını gösterdiğini ifade eden Fulbright, insanlık tarihinde ilk kez neslinin tükenmesi tehlikesi ile karşı karşıya olduğunu; yaşam biçimlerinin, çevrenin ve doğal yaşamın tahrip edildiğini, insanoğlunun ulaştığı evrensel öldürme gücüne karşı insani ilişkiler ve uluslararası ilişkiler alanlarında yeni ve radikal yaklaşımlar benimsenmesinin zorunlu olduğu Fulbright'ın politik görüşlerinin temelini oluşturmaktadır[100]. Amerika Birleşik Devletlerinin ve başka ülkelere seyahat eden Amerikan vatandaşlarının bu ülkelere ve vatandaşlarına karşı, Amerikanın sahip olduğu muazzam askeri gücün etkisi ile, küstahlaşmaya varan davranışlar sergilediğini eleştiren W. Fulbright, Amerikanın ulaştığı gücü korumanın bilgelikle mümkün olacağını düşünmektedir. William Fulbright XVIII. yüzyılda beyaz adamın yeni keşfettiği kıtalarda yerlilere yönelik davranış, politika ve uygulamalarını ve misyonerlik çalışmalarını da eleştirmektedir. Tüm bu çalışmalar yerli uluslar üzerinde ölümcül etkilere neden olmuştur. Buna karşın Fulbright'a göre; Amerika Birleşik Devletleri "ölümcül etki" oluşturmaktan uzak durarak, insanlara yardım etmek istediğini belli etmelidir. ABD dünyanın her yerine tıp, eğitim, modern teknikler konularında yardım araçları oluşturmalıdır. Avrupalıların politikaları ile dünyanın az gelişmiş bölgelerinde yıkıcı etkiler oluşturduklarını, geleneksel toplumları parçaladıklarını, ekonomik yapıları bozduklarını, insanların özgüvenlerini parçaladıklarını ifade eden W. Fulbright, Amerika Birleşik Devletlerinin Avrupalı güçlerin uyguladığı politikalardan uzak durması gerektiğini savunmaktadır[101].

William Fulbright, Amerika Birleşik Devletleri dış politikasının partizanlıktan uzak, dünyadaki tüm devletlerin birbirlerine ihtiyacı olduğu bilinciyle sürdürülmesi gerektiğine işaret etmektedir. Nükleer Silahları bir politika ve caydırıcı unsur olarak kullanmanın Amerikan ideallerine hizmet etmeyeceğini, Amerika Birleşik Devletlerinin hedeflerine ulaşabilmesi için müttefiklerini artırması ve müttefikleri ile birlikte daha güçlü bir barış için çalışması gerektiğini savunmuştur.

---

[99] Fulbright, *a.g.e.,* p. 178.
[100] Fulbright, *a.g.e.,* p. 243.
[101] Fulbright, *a.g.e.,* p. 159.

Avrupalı devletlerin birleştirilmesi düşüncesini 1959 yılında ifade eden W. Fulbright, galip devletler ile mağlup devletler arasında kardeşlik duygusunun oluşuturularak yeni ve ortak bir dünya kurulmasına gayret edilmesini tavsiye etmektedir. Amerika Birleşik Devletleri dış politikasının iç politika malzemesi olarak kullanılmamasını isteyen Senatör, dış politikayı etkileyen partizanlığın ABD'nin evrensel çıkarlarına zarar vereceğini savunmuştur[102].

Bu düşünceler ile kurulan Fulbright Programının Amerika Birleşik Devletleri ayağını Birleşik Devletler Başkanı tarafından atanan 12 akademik ve kamu yöneticisinden oluşan bir komisyon yönetmektedir. Kongre kararı hazırlanan bütçe sayesinde programın mali sürdürülebilirliği sağlanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültürel İşler Bürosu programın idare ve yürütme merkezi olarak görevlendirilmiştir. Programın bütçesi, idaresi ve personel ihtiyaçları bu büro tarafından sağlanmaktadır. Diğer devletler ile anlaşmalar yine bu büro tarafından hazırlanmakta ve yurt dışı program bağlantıları da aynı büro tarafından düzenlenmektedir. Fulbright Komisyonu olmayan ülkelerde, ülkenin ABD Büyükelçiliği Halkla İlişkiler Sorumlusu programı sürdürmekle görevlidir[103].

William Fulbright'ın uluslararası ilişkiler düşüncesinin temel ilkeleri; Köprüleri Yeniden İnşa Etmek, Doğu ile Uzlaşma, Avrupa'yı Yeniden Birleştirmek, Kendi Evimizi Düzenlemek, Yeni Bir Dış Yardım Kavramı, Dış Yardım ve Amerikan Taahhüdü, yeni konsept olarak tanımlanmıştır. William Fulbright projesini; "*dünya meselelerine biraz daha fazla bilgi, biraz daha fazla sebep ve biraz daha fazla şefkat getirmeyi ve böylece ulusların en sonunda barış ve dostluk içinde yaşamayı öğrenme şansını arttırmayı*" hedefleyen bir çalışma olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlama da "*şansı artırılmak istenen ülkeler*" arasında Türkiye'de bulunmaktadır. ABD Arkansas Senatörü Senatör J. William Fulbright'ın liderliği, öğrenmeyi ve kültürlerarası anlayışı geliştirmeyi planladığı uluslararası burs programının içerisinde diğer 165 ülke ile birlikte Türkiye'de de komisyon kurulmuş olan öncelikli ülkeler arasında yer almaktadır. ABD açısından paha biçilemez

---

[102] J. William Fulbright, "What Makes U.S. Foreign Policy", *J. William Fulbright Papers (MS F956 144*, Series 72, Box 16, File 11, April 16, 1959; Ek-29-2.

[103] Orientation Handbook, *A Guide for U.S. Fulbright Fellows*, Institute of International Education, United States Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs, New York, 2011.

hedefleri olan ve ABD'nin uluslararası hedeflerini askeri güce değil; medeni, akılcı ve insani temellere dayalı olarak gerçekleştirmesini hedefleyen büyük ideal, Türkiye Fulbirght Eğitim Komisyonu aracılığı ile Türkiye'de de uygulamaya konulmuştur.

4.4. Fulbright Türkiye Eğitim Komisyonu

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu, ya da resmi adı ile Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Kültürel Mübadele Komisyonu, 1949 yılında Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri arasında imzalanan ikili anlaşma ve Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen 13 Mart 1950 tarih ve 5596 sayılı kanun çerçevesinde çalışmalarına başlamıştır. Komisyon, Türk ve Amerikalı üniversite mezunlarını, akademisyenleri, sanatçıları ve kamu görevlilerini; eğitim, yaşam ve seyahat masraflarını kapsayan burslarla desteklemekte ve ABD'de eğitim almak isteyen Türk öğrencilere eğitim danışmanlığı hizmeti sunmaktadır. Komisyon, kurucularının ifadesine göre, "*Türk ve Amerikan halkları arasında eğitim ve kültürel değişim yoluyla ortak bir anlayış geliştirmek*" hedefi için çalışmaktadır.

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu yönetimi, Yönetim Kurulu ve Genel Sekreterlikten oluşmaktadır. Komisyonun Yönetim Kurulu üyeleri, Türk ve Amerikan Hükümetleri tarafından atanmakta ve bu üyeler her iki ülkeyi temsil etmektedirler. Komisyonun bütçesi, 1949 yılındaki kuruluş kanununa göre, Türk ve Amerikan Hükümetleri tarafından ortaklaşa oluşturulmaktadır. 2020 yılında kuruluşunun 70. yılını kutlayacak olan Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu, kurulduğundan bu yana yaklaşık 6.500 Türk ve Amerikalı öğrenci ile akademisyene burs imkanı sağlamıştır. Fulbright mezunu Türk öğrenci ve öğretim üyeleri, ABD'deki çalışmalarını tamamladıktan sonra Türkiye'ye dönerek alanlarında Türkiye'ye faydalı çalışmalar yaptıkları komisyonun web sayfasında ifade edilmektedir. Türkiye'ye gelen Amerikalı akademisyenler de, çeşitli dallarda gerçekleştirdikleri araştırmalar ve aldıkları eğitim ile alanlarına önemli katkılarda bulunmaktadırlar. Programlarını tamamlayıp ülkelerine dönen ABD'li Fulbrightlılar, görev aldıkları önemli pozisyonlarda, Türkiye ile bağlarını sürdürerek, Fulbright'ın

amacını uygulamış ve gerçekleştirmiş olmaktadırlar. Komisyonun merkez ofisi Ankara'dadır, İstanbul'da ise irtibat ofisi bulunmaktadır[104].

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu'nun faaliyetlerini denetleyen, kural ve politikalarını belirleyen bir Yönetim Kurulu bulunmaktadır. Yönetim Kurulu üyeleri, dördü Türk, dördü Amerikalı olmak üzere sekiz üyeden meydana gelmektedir ve üyeler bir takvim yılı için seçilmektedirler. Üyelerin görevleri müteakip seneler için uzatılılabilmektedir. Yasada belirtilen 4 Türkiye Cumhuriyeti 4 ABD vatandaşı düzenlemesinde uygulamada farklılık gözükmektedir. 2018 yılında; John Thomas MBCArthy, (Yönetim Kurulu Başkanı, ING Bank Türkiye, İstanbul), Funda Kocabıyık (MEB Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Birimi Genel Müdürü), Ayşegül Gökçen Karaarslan (Dış İşleri Bakanlığı Kültürel Diplomasi Genel Müdür Yardımcılığı Genel Müdür Yardımcısı Vekili), Scott Weinhold (ABD Ankara Büyükelçiliği Basın ve Halkla İlişkiler Müsteşarı), Prof. Dr. Mehmet Akif Kireççi, (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Öğretim Üyesi), Prof. Dr. Muhsin Kar (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Rektörü), Jeffrey J. Anderson, (ABD İstanbul Başkolosluğu Basın ve Halkla İlişkiler Müsteşarı), Aslı Başgöz (White & Case LLP Uluslararası Hukuk Bürosunda Avukat)'dan oluşturulmuştur. 2019 yılında ise MEB Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Birimi Genel Müdürünün değişmesi üzerine yeni Genel Müdür Burcu Eyisoy Dalkıran ve ABD İstanbul Başkonlosluğu Basın ve Halkla İlişkiler Müşteşarının değişmesi üzerine yeni müşteşar Stephanie R. Kurck görevlendirilmiştir. Yeni görevlendirmelerden anlaşıldığına göre Fulbright burs komisyonu üyelerinin seçiminde resmi görevleri etkili olmaktadır[105]. Kuruluşundan günümüze Türkiye Fulbirght Eğitim Komisyonu üyelerinin yıllık ve iki yıllık peryotlar ile yenilendikleri anlaşılmaktadır.

Bu uygulamalara; Ocak 1957 tarihinde Fulbright Burs Komisyonu yeniden teşekkül ettirilmiş ve Komisyonun Türkiye kontenjanı üyeliklerine; İstanbul Üniversitesinden Prof. Dr. Ömer Celal Sarç, Ankara Üniversitesinden Prof. Dr. Fadıl Hakkı Sür, Hariciye Vekaleti Hükuk Müşaviri Osman Dostel ve Maarif Vekaleti Harici Kültürel Münasebetler Dairesi Başkanı Emin Hekimgil atanmaları da örnek

---

[104] http://fulbright.org.tr/hakkimizda (16.09.2018).
[105] *Newsletter*, The Turkish Fulbright Commission, July-December 2017, Volume 6, Issue 2, Page: 3; https://fulbright.org.tr/hakkimizda (16.09.2018)

olarak gösterilebilir. Atamalarda Türk tarafının iki üniversite öğretim üyesi, bir dış işleri bürokratı ve bir millî eğitim bakanlığı bürokratı dengesini sürekli olarak muhafaza ettiği anlaşılmaktadır.[106] 10 Aralık 2007 tarihinde ise YÖK Başkanlığı'na atanan Prof. Dr. Yusuf Ziya Özcan, 2004-2007 tarihleri arasında Fulbright Komisyonu Başkan yardımcısı olarak görev yapmıştır. Yine YÖK Yürütme Kurulu Üyesi Prof. Dr. Naci Gündoğan, 2015-2016 yılları arasında Fulbright Eğitim Komisyonu üyesi olarak görev yapmıştır.

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu Türkiye'deki hizmetlerini Ankara ve İstanbul'da bulunan ofisleri aracılığı ile sürdürmektedir. Ankara Ofisi; Genel Sekreterlik olarak merkez ofis durumundadır. Ankara Merkez Ofisinde; genel sekreter, Amerika Programları Sorumlusu, Türk Programları Sorumlusu, Finans Sorumlusu, Eğitim Danışmanlığı Koordinatörü, Yarı Zamanlı İdari Danışman, Program Asistanı ve İdari Asistan unvanlı görevler bulunmaktadır. Bu görevlerde çalışanlar çoğunlukla Türkiye Cumhuriyeti vatandaşıdır. İstanbul, Ankara Merkez Ofisine bağlı bir irtibat ofisi olarak faaliyet göstermektedir. Bu ofiste; İstanbul Ofis Koortinatörü, Eğitim Danışmanı, İdari Asistan ve Sosyal Medya Uzmanı unvanlı görevler bulunmaktadır[107]. Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu'nun Fulbright Vakfı Eğitim burslarının yönetimi dışında üç görevi daha bulunmaktadır. Bu görevler; Türk öğrencilere eğitim danışmalığı, resmi evrakların onaylanması ve Amerikan Üniversitelerinin Türkiye'deki tanıtım ve Türk Üniversiteleri ile işbirliği faaliyetlerine destek olmaktır. Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu Ankara ve İstanbul ofisleri aynı zamanda *Education USA* merkezleri olarak da çalışmaktadır. Amerika Birleşik Devletlerindeki üniversitelerin broşür, katalog vb. tanıtım yayınları Fulbrihgt ofisleri tarafından Türk öğrencilere ulaştırılmaktadır. Amerika üniversitelerinin Türkiye'deki tanıtım ziyaretleri de Fulbright ofislerince koordine edilmektedir. ABD üniversiteleri ile Türk Üniversiteleri arasındaki eğitim işbirliği, karşılıklı ziyaretler, eğitim fuarlarının organizesi, karşılıklı öğrenci değişimi ve burs imkanlarının artırılması çalışmaları Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu'nun görevleri arasındadır. Komisyon, ABD'deki üniversitelerin daha çok sayıda Türk

---

[106] "Türk-Amerikan Kültür Anlaşması Dün Yenilendi", *Milliyet,* 09.01.1957.
[107] *Newsletter*, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2019, Volume 8, Issue 1, Page: 5; https://fulbright.org.tr/hakkimizda (15.05.2019).

öğrenci tarafından tanınması ve tercih edilmesi için çalışmalar yürütmektedir. Yine ABD üniversitelerinin Türkiye Yükseköğretim sisteminde tanınırlık ve denkliklerinin sağlanmasında Türk hükümeti ile ABD üniversiteleri arasında irtibat noktası olarak görev yapmaktadır. Türkiye'de Fulbright Mezun Dernekleri ile de koordineli olarak çalışan komisyon, ayrıca altışar aylık peryotlarda çıkardığı bültenlerle Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonunun faaliyetlerini kamuoyuna duyurma ve çalışmaları yaygınlaştırma görevini yerine getirmektedir[108].

Fulbright Programı yeni yapılanmalar ile geliştirilerek sürdürülmektedir. Bu çalışmalar çerçevesinde Amerika Birleşik Devletlerinde William Fulbright'ın ikinci eşi sanatçı ve eğitimci Harriet Fulbriht'ın adına *Harriet Fulbrihgt Enstitüsü* açılmıştır. Bu enstitünün ABD dışındaki ilk şubesi ise Türkiye'de açılmıştır. Harriet Fulbright Enstitüsü'nün Türkiye'de açılış programına sekiz ülkeden eğitimci, iş adamı ve dışişleri temsilcileri katılmıştır. Harriet Fulbright Enstitüsü'nün açılış programında yaptığı konuşmada, "*Bu enstitü iki ülkenin ilişkilerinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşıyor. Savaşların durmasını istiyorsak, insanların birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlayan eğitime odaklanmalıyız. Türkiye'nin eğitime ne kadar ilgi gösterdiğini görüyorum ve bunu çok anlamlı buluyorum*" ifadeleri ile Fulbright programının kuruluş ideallerine bir kez daha vurgu yapmıştır. Harriet Fulbright Enstitüsü'nün yöneticisi Gökhan Coşkun ise, "*Bugün çok büyük bir hayalim gerçek oluyor. Bu enstitü böylesine önemli bir dönemde Türkiye'nin yatırım yapılabilir olduğunu gösteriyor. Türkiye sadece günlük politik konuların dışında sürdürülebilir bir öneme sahip*" ifadeleri ile Programın günlük politikalardan uzak vizyonuna ve evrensel hedeflerine dikkat çekmektedir. Açılış programına Türkiye'nin Washington eski büyükelçisi Namık Tan'da katılmış ve konuşma yapmıştır. Büyükelçi protokol konuşmasında, "*Eğer gerçek bir medeniyet kurmak istiyorsak, eşit eğitim şartlarını sağlamamız gerekiyor. Çünkü medeniyet eğitimle kuruluyor. Bu enstitü de bu noktada çok önemli bir yerde*" demiştir. Namık Tan Bey'in bu ifadeleri "*Fulbright Programı eğitim bursu programından çok daha fazlasıdır*" tespitini pekiştirmektedir. Fulbright Enstitüsü'nün Türkiye'de orta

[108]https://fulbright.org.tr/posts/25/Amerikan-%C3%9Cniversiteleri-%C4%B0%C3%A7in-hizmetlerimiz (18.05.2019).

öğretime yönelik çalışmalara odaklanması hedeflenmiştir. Program 2015 yılı itibari ile ABD dışında sadece Türkiye'de uygulanmaya başlanmıştır. 1951 yılından itibaren Fulbright Programının önemli ülkelerinden olan Türkiye'de yeni programın öncelikle uygulanmaya başlanması Türkiye'nin anahtar ülke olarak görülmesi ve Orta Doğu, Kafkaslar ve Türkistan'a yönelik eğitim çalışmalarının burada daha verimli olarak yapılabilir olmasıdır. Türkiye'de Harriet Fulbright Enstitüsü'ne bağlı olarak açılması planlanan okulların İstanbul ve Ankara'da Türkiye'deki yasal düzenlemelere göre kurulacağı, ancak müfredat programlarının uluslararası standarlara uygun olmasının planlandığı anlaşılmaktadır. Harriet Fulbright, bu okullarda verilcek eğitim ile çocukların erken yaşta uluslararası bilinç kazanmalarının sağlanacağını, eğitim aracılığı ile kültürel yakınlaşmanın küçük yaşlardan itibaren geliştirilebileceğini belirtmektedir. Enstitü aynı zamanda yetişkinlere yönelik dil eğitimi programları ve öğretmenlere yönelik eğitim çalışmaları yapmayı da planlamaktadır. Enstitü tarafından yürütülecek tüm çalışmalar için eğitimcilerin yurt dışından getirilmesi düşünülmektedir[109]. J. William Fulbright'ın eşi Harriet Fulbright yeni enstitü kurma çalışmaları ile birlikte Fulbright programının çalışmalarına da rehberlik yapmaktadır. Bu çalışma kapsamında Fulbright Programıın uygulandığı ülkelere ziyaretler gerçekleştirmektedir. Örneğin 7 Ekim 2015 tarihinde İstanbul Ofisini ziyaret ederek, Eğitim Danışmanı Ms. Aybüke Uzunca'dan komisyonun çalışmaları hakkında bilgi almıştır[110]. Harriet Fulbright Enstitüsü ekonomi, eğitim ve diplomasi alanlarında belirlenmiş yeni anlayışları geliştirmek ve sürdürmek için 2016 yılından itibaren eğitim programlarını uygulamaya geçirmiştir. Bu çalışmalar da Türkiye'de Harriet Fulbright'e Bahçeşehir Üniversitesi kurucusu Enver Yücel'in program ortağı olarak katkı sunacağı anlaşılmaktadır. Enver Yücel'in Haziran ayında Washington DC'de açtığı Harriet Fulbright College'nin Türkiye'de de şubelerinin açılması planlanmaktadır[111].

---

[109] "Harriet Fulbrght Enstitüsü Türkiye'de Açıldı", *Hürriyet*, 19.10.2015; "Fulbright: Barış Eğitimden Geçiyor", *Hürriyet*, 09.10.2015.
[110] *Newsletter*, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, Page: 4.
[111] "Harriet Fulbrght Enstitüsü Türkiye'de Açıldı", *Hürriyet*, 19.10.2015; Nuran Çakmakçı, "Harriet Fulbright*", Hurriyet*, 24.10.2010.

4.5. Türkiye - Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Kültür Anlaşması (27.12.1949), 1950 Tarihli ve 5596 Sayılı Yasa

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti arasında imzalanan genel anlaşmaların tamamlayıcı bir parçası olan eğitim ve kültür alanlarında işbirliği anlaşması Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından onaylanarak yürürlüğe girmiştir. 27 Şubat 1946 tarihnde Kahire'de imzalanan anlaşma ile Türkiye'ye şartlı hibe edilen bütçedeki paraların kullanılabilmesi için 16 Şubat 1950 tarihinde Dışişleri Bakanlığı ve Bakanlar Kurulu tarafından TBMM'ye Başbakan Şemsettin Günaltay imzası ile kanun teklifi verilmiştir.

Kanun teklifinin gerekçesinde; Amerikan Hükümeti'nin II. Dünya Savaşından sonra elinde kalan ihtiyaç fazlası savaş malzemelerinin satışı için diğer devletler ile olduğu gibi Türkiye ile de anlaşma imzaladığı ifade edilmiştir. Ancak anlaşma imzalayan devletlerin bu silahların alımlarından kaynaklı ödemelerini *dolar* olarak yapmalarının mümkün olmadığı bilindiğinden; bu vesile ile *Amerikan Kültürünü yaymak gayesiyle* anlaşmalarda ortaya çıkan ABD alacaklarının borçlu ülkeler tarafından kültürel amaçlarla kendi ülkeleri için kullanılmasına ilişkin anlaşmanın imzalandığı ifade edilmektedir. Başbakan Şemseddin Günaltay kanun gerekçesinde; bu düşünceye liderlik eden W. Fulbright'nin adına izafeten tüm dünyada Fulbright Anlaşmaları olarak isimlendirilen benzer anlaşmaların Amerika Birleşik Devletleri ile Çin, Burma, Yunanistan, Filipinler, Yeni Zelanda, Belçika, Lüksemburg, Hollânda, Norveç, İngiltere, Fransa, İtalya ve İran arasında da imzalandığını ifade etmiştir.

Türkiye-ABD arasında 27 Şubat 1946 tarihinde imzalanan anlaşmaya göre 10 milyon dolarlık harp malzemesi satın alınmasının kabülü çerçevesinde ABD Büyükelçiliğinin teklifi üzerine iki ülke arasında kültür anlaşması projesi ortaya çıkmıştır. Bu projeye göre;

1. Kahire Anlaşmasından dolayı Türkiye'nin borçlu olduğu meblağın bir kısmı ile Türkiye'de bir vakfın kurulması,

2. Bu vakfın eğitim ve kültür alanında yapacağı çalışmaları idare etmek için Türk ve ABD vatandaşlarından oluşan bir komisyon teşekkül ettirilmesi,

3. Kurulacak eğitim ve kültür vakfının, Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı öğretmen ve öğrencilerinin Türkiye'de, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı

öğretmen ve öğrencilerinin Amerika Birleşik Devletlerindeki okullarda eğitim görmesi gayesi ile bir program dahilinde çalışması

4. Eğitim Kültür Vakfı'nın eğitim amaçlı olarak yabancı ülkelere ithal edeceği malzemeler ile çalışanlarına verilecek ücretlere vergi muafiyeti tanınması öngürülmüştür.

Bu anlaşma projesi içeriği bakımından Maliye, Millî Eğitim, İçişleri, Gümrük ve Tekel Bakanlıklarını da ilgilendirdiğinden bu bakanlıkların da görüşleri alınması gerektiği değerlendirilmiştir. Ayrıca TBMM tutanaklarına göre; kanun taslağındaki hükümlerin iki ülke arasında eşitsizliğe neden olabileceği de ifade edilmiştir. Kanun metninin düzenlenmesi için Dış İşleri, Maliye ve Millî Eğitim Bakanlıkları temsilcilerinin katılacağı bir komisyon oluşturulmuştur. Bu komisyonun hazırladığı raporda; anlaşmanın Türkiye'ye büyük yarar sağlayacağı, eşitsizliklerin daha sonra müzareke yolu ile çözülebileceği ve vergi muafiyetlerinin miktar bakımından önemli olmadığı başka kalemlerden karşılanabileceği ifade edilmiştir. Komisyonun olumlu raporu sonucunda Amerika Birleşik Devletleri Büyükelçiliği ile mutabakat sağlanmıştır. Kurulacak eğitim kültür vakfının sermayesi ve gelirlerinin anlaşma gayeleri dışında kullanılmasının engellenmesi de hükme bağlanmıştır. Bu düzenlemeler neticesinde taraflar arasında hazırlanan mutabakat metnine göre;

"1. Amerika Hükümeti, Kahire Anlaşması ile borçlu bulunduğumuz meblâğın ödenmemiş bakiyesinin âzami yarısına kadar her hangi bir kısmının, Kültür Anlaşmasının derpiş ettiği gayelere sarfedilmek üzere, Merkez Bankasında açılacak hususi bir hesaba yatırılmasını talep edebilir.

2. Bir Eğitim Komisyonu tesis edilecek ve bu teşekkül yukarda mezkûr hesaptaki paralar; Amerikalıların Türk okul ve üniversitelerinde ve Türklerin Amerika kıtası ve haricindeki Amerikan okul ve üniversitelerinde tahsil, inceleme ve tedris işleriyle iştigali için lüzumlu masrafları karşılamak ve Amerika'ya tahsile gidecek Türk talebenin yol masraflarını temin etmek amaçları ile kullanılabilecektir.

3. Komisyon yukarda mezkûr eğitim işleri için programlar hazırlıyacak ve bu hususta Amerikan Eğitim müesseseleriyle iş birliği yapacaktır.

4. Komisyon, dördü Türk ve dördü Amerikalı olmak üzere sekiz azadan mürekkeptir. Amerika Büyük Elçisi fahrî reistir. Türk azayı Türkiye

Hükümeti, Amerikalı azayı Amerika Büyük Elçisi tâyin ve azleder. Komisyon âzası bilâ ücret vazife görür.

5. Komisyonun merkezi Ankara'dadır. Komisyon Türkiye ve Amerika Hükümetlerine senelik raporlar verir. Amerika Hariciye Nazırı Komisyonun kararları üzerinde murakabe hakkını haizdir.

6. Türkiye Hükümeti, Amerika Hükümeti'nden zaman zaman vâki olacak talepler üzerine, ceman yarım milyon dolar resmî kurdan Türk Lirası mukabilinde Merkez Bankasındaki hususi hesaba yatıracaktır. Ancak bir sene zarfında 250 000 Dolar mukabilinden fazlasının bu hesaba yatırılması talep edilmiyecektir.

7. Anlaşma Türkiye Büyük Mîllet Meclisi'nin tasdiki üzerine yürürlüğe girer ve nota teatisiyle tadil edilebilir[112]. hükümleri benimsenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Amerika Birleşik Devletleri Ankara Büyükelçiliği arasındaki mutabakata göre hazırlanan metin 27 Aralık 1949 tarihinde Türkçe ve İngilizce ikişer nüsha olarak düzenlenmiş ve Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti namına George Wadsworth, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti namına Faik Zihni Akdur[113] tarafından imzalanmıştır. Taraflarca imzalanan anlaşmanın onaylanması hakında kanun 18 Mart 1950 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisince kabul edilerek yürürlüğe girmiştir[114]. Anlaşmanın tam metni Ek-26'da verilmiştir.

Anlaşmaya göre; Türkiye'de Amerika Birleşik Devletleri ile eğitim ve kültür alanlarında işbirliğini ve mübadeleyi düzenlemek üzere bir komisyon teşekkül ettirilmiştir. Bu komisyon üye sayıları bakımından eşitlikçi görülmesine karşılık

---

[112]https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d08/c025/tbmm08025063ss0220.pdf (16.09.2018).

[113] Arnavutluk doğumlu Faik Zihni Akdur Orta Öğrenimini Selanik'te tamamlamış, dış işleri bakanlığında memur olarak göreve başlamıştır. Fransa'daki memuriyeti sırasında Sorbonne Hukuk Fakültesini tamamladıktan sonra dış işleri bürokrasisinde yükselmiştir. Sofya, Moskova, Madrid, Roma, Bern, Kahire ve Paris büyükelçilik görevlerinden sonra 1949-1952 yılları arasında Dışişleri Bakanlığı Genel Sekreteri (16 Temmuz 1949-20 Şubat 1952) olarak görev yapmıştır. Genel Sekreterlik görevi döneminde "Türk-ABD Kültürel Mübadele Anlaşmasını" imzalamıştır. 1 Temmuz 1975 tarihinde İstanbul'da vefat etmiştir. Emekli Büyükelçi Doğan Akdur'un babası, gazeteci Güneri Civaoğlu'nun kayınpederidir.

[114] *Resmi Gazete*, Tarih: 18.03.1950, S. 7460; Türk Amerikan Eğitim ve Kültür İşbirliği Anlaşmasının tam metni için EK-26 ve İngilizce metni için;
https://photos.state.gov/libraries/turkey/461177/pdf/1t603.pdf (03.06.2019).

komisyon kararlarının da ABD büyükelçisinin belirleyici olması ve kararların ABD Dışişleri Bakanı'nın denetimine tabi olması nedeni ile karşılıklılık prensibine uygun değildir. Diğer yandan Eğitim ve Kültürel Mübadele Komisyonu Amerika Birleşik Devletlerinde Dışişleri Bakanlığı Eğitim Kültürel İşler Bürosuna karşı sorumlu iken, Türkiye'de sorumulu olduğu bir resmi merci anlaşma hükümlerinde belirtilmemiştir. Bu nedenle Komisyonun Türk üyelerininin Türk Hükümeti tarafından atanacağı ifade edilmesine karşılık, üyelerin çalışmalarında Türkiye'de hangi mercilere karşı sorumlu olacaklarına ilişkin bir hüküm bulunmamaktadır. Komisyonun bütçesine ilişkin düzenlemeye göre Amerika Birleşik Devletleri ile Türkiye arasındaki silah alışverişinden kaynaklanan Türkiye'nin borçları ve ABD kredilerinin kullanılacağı anlaşılmaktadır. Daha sonraki dönemlerde ise komisyonun bütçesinin önemli bir bölümü ABD Dışişleri Bakanlığı bütçesinden karşılanacaktır. Bu anlaşma ile Amerikalı akademisyen, uzman, araştırmacılar Türkiye'deki okullar ve Millî Eğitim Bakanlığında çalışma imkanı elde etmiş oluyorlardı. Türkiye Amerika Birleşik Devletleri Eğitim ve Kültür alanlarında işbirliği anlaşması ve bu anlaşmayı yürütmek üzere kurulan komisyon Türk öğrenci, akademisyen ve yöneticilerin Amerikan Üniversitelerinde eğitim almalarına ve tecrübe paylaşım programlarına katılmalarına imkan sağlarken diğer yandan Amerika Birleşik Devletleri vatandaşlarına Türkiye'de eğitim almanın yanında araştırma yapma, öğretim üyesi olarak görev yapma gibi imkanlar sağlamayı hedeflemiştir[115].

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ABD ile diğer ülkeler arasında imzalanan bu ve benzeri ikili anlaşmaların arka planları sürekli olarak tartışılmıştır. Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında imzalanan eğitim ve kültür alanlarında işbirliği anlaşması da bu çerçevede değerlendirilmiştir. ABD Başkanlarından John F. Kennedy'nin 1962 yılındaki konuşmasında ifade ettiği *dış yardım, Birleşik Devletlerin dünya üzerinde etkili olması ve denetim elde etmesini sağlayan en etkin metotdur* ifadesi Amerika Birleşik Devletlerinin yardımlarının sorgulanmasına neden olmaktadır[116].

---

[115] Haydar Tunçkanat, *İkili Anlaşmaların İçyüzü*, Alaca Yayınları, 3. Baskı, İstanbul, 2019, s. 37.
[116] Aydoğan, *a.g.e.,* s. 130.

Uluslararası anlaşmalar dünya pazarında büyüklerin ürettiği her türlü ürünün küçükler tarafından satın alınması ve küçük ülkelerin yeni dünya düzenine uyum sağlamasını temin eden süreçler olarak görülmektedir. Yeni dünya düzeni ise uluslararası anlaşmalar düzeni olarak tanımlanmaktadır[117].

4.6. J. William Fulbright'ın Türkiye İlgisi, Ziyaretleri ve Sonuçları

Türkiye'de Fulbright Programına ilişkin ilk çalışmalar 16 Eylül 1948 yılında ABD Illionis Sanatörü Scott Lucas ve Arkansas Senatörü J. William Fulbright'ın İstanbul ve Ankara'ya yaptıkları ziyaretler ile başlamıştır[118]. Bu ziyaret, Türkiye'ye kamuoyu tarafından önemsenmiş ve Sovyet Rusya tehdidine karşılık ABD desteğinin görünürlüğü olarak algılanmıştır. W. Fulbright, tasarladığı kültürel işbirliği ve öğrenci değişim programının ilgili ülkelerde benimsenmesi ve uygulanması için ilgili ülkelerde sempati oluşturması ve Fulbright adının ülke kamuoylarında olumlu bir imaja sahip olması gerekiyordu. Bu nedenle Senatör J. Wiilliam Fulbright, ABD'deki kongre çalışmalarında, gazete beyanatlarında Türkiye ile ilişkilere özel bir önem verdiğini göstermiştir. Bu çalışmalardan Türkiye kamuoyunun haberdar olması için gerekli enformasyon girişimlerinde bulunulmuştur. Türkiye'de gerçekleştirilen 14 Mayıs 1950 seçimlerinin sonuçları W. Fulbright tarafından ABD Senatosu'nun gündemine taşınmıştır. Senatör; Türkiye seçimlerini, Türkiye'de demokrasinin gelişmesi bakımından önemli gördüğünü ifade etmiştir. W. Fulbright'in Türkiye seçimlerine ilgisine Türk basınının kayıtsız kalmadığını, konuya ilişkin haberin *Türkiye lehine büyük bir etki* yorumu ile manşet haberi olarak değerlendirildiği görülmektedir[119]. W. Fulbright'ın Türkiye'ye olumlu ilgisi devam ederken, Türkiye'de Robert Koleji'nin mezuniyet töreni; İstanbul Valisi, Belediye Başkanı ve ABD İstanbul Büyükelçisi George Wadsworth'un katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Törende talebelerden oluşan orkestra J. S. Bach'ın eserlerinden oluşan bir konser vermiştir. Bu tören, törenin içeriği ve Senatör Fulbright'ın Türkiye'ye ilgisi ile birlikte değerlendirldiğinde Türkiye'de devlet katında ABD etkisi görülmektedir[120]. William Fulbright, ABD Kongre Dış İlişkiler Komitesi Başkanlığı döneminde

---

[117] Aydoğan, *a.g.e.,* s. 568.
[118] "İki Amerikan Ayan Üyesi Ankara'da", *Yeni Sabah,* 16.09.1948; Fulbirght Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[119] "Amerikan Ayanında Türk Seçimleri Görüşüldü", *Milliyet*, 31.06.1950.
[120] "Kollejde Dün Diploma Tevzii Merasimi Yapıldı", *Milliyet,* 15.06.1950.

Türkiye'yi birçok kez ziyaret etmiştir. 1 Şubat 1951 tarihinde Türkiye'ye gelmiş ve bu ziyaret sırasında öğrenci mübadelesi görülüşmüştür[121]. Fulbright'ın Türkiye ziyaretleri; 21 Eylül 1958, 8 Mayıs 1960, 4 Mayıs 1964 tarihlerinde tekrarlanmıştır. 1964 yılındaki ziyaretin öncelikli konusu Kıbrıs krizi olmuştur. Bu ziyaretlerin Türkiye'ye ile birlikte diğer ABD müttefiki bölge ülkelerinide kapsadığı görülmektedir. Ziyaretlerde ele alınan konular; eğitim işbirliği anlaşması ile birlikte Türk-ABD ilişkileri, ABD'nin bölge politikaları başlıklarını ihtiva etmektedir. William Fulbright'ın ziyaretlerinin kapsamı ve konu başlıkları birlikte incelendiğinde Fulbright Programının 1949 yılından itibaren sadece eğitim bursu olarak değerlendirilemeyeceğini göstermektedir. Program, ABD'in dış politikasının bir parçası olarak dönem basınında yer bulmuştur[122].

ABD Kongresi'nde, Türkiye'nin Kore'ye asker gönderme kararına ilişkin Başbakan Adnan Menderes'in beyanatının görüşme konusu yapılması ve 9 Ağustos 1950 tarihli senato tutanağına geçirilmesi olumlu imaj oluşturma girişimlerine örnek olarak gösterilebilir. 21 Ağustos 1950 tarihli Başbakanlık Özel Kalem Müdürlüğü evrakında W. Fulbright hakkkında "*daima memleketimiz lehinde konuşan senatör Fulbright*" tanımlaması ABD Senatörünün politikasının etkili olduğunu göstermektedir[123]. Diğer yandan ABD'nin dış ticaret verileri incelendiğinde, Amerika Birleşik Devletleri ile imzalanan koşullu hibe ve kredi anlaşmaları Amerika Birleşik Devletlerinin anlaşma imzalanan ülkelere sattığı hizmet ve ürün miktarının artması ile sonuçlandığı görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri ile eğitim ve kültür alanında işbirliği anlaşması imzalayan ülkelerin ithalat verilerinde Amerika'nın payının arttığı görülmektedir[124].

Amerikalı eğitimcilerin destekleri ile geliştirilen eğitim modelleri uygulandıkları ülkelerde daha çok dışa bağımlı üretim modellerini gerçekleştirmektedir. Bu gerçekleşme çoğu kez yerel tarikatların dahi kapitalizm ideolojisine dahil teşkilatlar haline gelmesine neden olmaktadır. Amerika Birleşik

---

[121] "Fulbright Ankara'da", *Milliyet*, 01.02.2019.
[122] "Fulbright Türkiye'ye Gelecek", *Milliyet*, 21.09.1958.; "Fulbright Ortadoğu'ya Geziye Çıkıyor", *Milliye*t, 05.05.1960; "Senatör Fulbright Ankara'ya Geliyor", *Milliyet*, 04.05. 1964; "Ankara'da Görüşmeler Başladı", *Milliyet*, 08.05.1964.
[123] BCA, 030-01-102-630-9: Ek-27.
[124] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 143.

Devletlerinin yumuşak güç unsurları ile desteklenen bu tür yerel yapılar süreç içerisinde Amerika'nın ulaşmakta güçlük çektiği bölgelere doğulu/Müslüman kimlikleri ile cepheye sürülmektedir. Böylece Amerikalı eğitimciler hedef ülkeden başka ülkelere yönelen kapitalizmin öncü güçleri haline dönüşerek, ABD hesabına devşirilmiş, doğu/Müslüman dünyasında Truva atı nitelikli aktörler haline dönüşmektedir. Eğitim alanıda ABD'nin Fulbright Vakfı ya da diğer vakıfları aracılığı ile verdiği desteklerin bu yönünün de görülmesi gerekmektedir[125].

İlerleme, sanayileşme ve çağa ayak uydurma fikirlerinin kapitalist düzende gerçekleştirilebilmesi; birbiri ile ayrılmaz bağlar ile bağlı olan sanayileşme, savunma, politika ve eğitim modelleri ile birleştirilmesi ile mümkün olmuştur. Eğitim modeli, finans kapital ve batılı sanayi üretiminin prensiplerinden bağımsız olarak düzenlenemez şekilde yapılandırılmıştır. Üretilin modeller içerisinde nuans olarak görülebilecek farklılıklar oluşması mümkündür. Ancak eğitim sisteminiz finans sisteminizden, sanayileşme politikanızdan, savunma politikanızdan bağımsız gelişemez[126]. W. Fulbright'ın konuşmalarında da bu birlikteliklere ve ayrılmazlıklara güçlü vurgular bulunmaktadır.

4.7. Fulbright Eğitim Bursları

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu'nun yukarıda açıklanan anlaşma kapsamında kamuoyu tarafından en bilinen faaliyeti, Türk öğrenci, öğretmen, akademisyen, yönetici, teknisyen adayı ve girişimcilere yönelik eğitim burslarıdır. Komisyon Türk üniversite öğrencilerini, akedemisyenleri, yöneticileri, teknisyenleri ve girişimcileri ABD üniversitelerinde eğitim imkanlarından yararlanmaları için burslar ile desteklemekte ve isteyen Türk öğrenci ve eğitimcilere eğitim danışmanlığı hizmeti sunmaktadır. Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu tarafından Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına sağlanan 9 farklı burs programı bulunmaktadır. Bu burslar;

1. Üniversitelerin 3. ve 4. sınıflarında eğitim gören lisans öğrencilerinin ya da lisans mezunu öğrencilerin başvuru yapabileceği yüksek lisans eğitimi burslardır. Bu burslara klinik alanlarda eğitim alan öğrencilerin başvuruları kabul

[125] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 145.
[126] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 146.

edilmemektedir. Klinik alanlar dışında kalan öğrencilerin başvurularında iki ön şart bulunmaktadır. Bu şartlar; lisans mezuniyet ortalamasının 4,00/3,00 (100/76,66) aralığında olması ve işletme programlarına başvuru yapacak öğrencilerin bir yıllık iş tecrübesinin bulunmasıdır. Yüksek Lisans eğitim bursları iki akademik yıl için verilmektedir. Bir akademik yıl için belirlenen maksimum burs miktarı 50 000 $ olarak belirlenmiştir. Tüm bursiyerlere üniversite sağlık sigortası imkanı ve gidiş-dönüş uçak bileti sağlanmaktadır. Lisanüstü eğitim bursuna başvuru yapacak adayların İngilizce seviye sınavı skorları (TOEFL İBT-75, Akademik IELTS-6, Akademik-PTE-60), ya da Boğaziçi Üniversitesi ve ODTÜ tarafından yapılan yabancı dil yeterlilik sınavlarında başarılı olma şartı aranmaktadır. Aday bursiyerler ile yapılan mülakat görüşmelerinde lisans eğitimi sırasında ders aldıkları ve birlikte proje çalışmasında bulundukları akademisyenlerden alacakları referans mektupları değerlendirme aşamasında önem arzetmektedir. Bursiyer olma hakkı kazananlar ABD'deki üniversitelere gitmeden önce Türkiye ofisi tarafından oryantasyon toplantılarına katılmak zorundadırlar. Eğtim programı tamalandıktan sonra ise mezun öğrencilerin ABD'de kalmalarına izin verilmemektedir. Mezunlar Türkiye'ye dönmek zorundadırlar. Yüksek lisans programından burs süresi içerisinde (2 akademik yıl) mezun olamayan öğrenciler üçüncü yıl için eğitim bütçesini kendi imkanları ile sağlayarak eğitimlerini sürdürmek zorundadırlar. Fulbright lisansüstü (Master's) burslarında geri ödeme yoktur. Bursiyerlerin Türkiye'de iki yıl kalma zorunluluğu vardır.

2. Doktora bursları ise eğitim programının özelliğine göre; doktora ya da bütünleşik doktora programlarına uygun olarak verilmektedir. Yine klinik alanların kapsam dışında kaldığı doktora burs programlarında yüksek lisans öğrencilerinin başvurularında 4,00/3,50 (100/883,33) not ortalaması ön şart olarak belirlenmiştir. Doktora eğitim bursları komisyon tarafından iki akademik yıl boyunca verilmektedir. Doktora burslarında burs destekleri, bursiyer olmaya hak kazandıktan sonraki oryantasyon süreci, referans mektupları uygulaması ve yabancı dil yeterlilikleri 1. maddede açıklanan lisansüstü bursları ile aynı maddi şartları taşımaktadır. Doktora tez aşamasında ise öğrenciler farklı burs kanallarından desteklenmektedir.

3. Doktora tez döneminde çalışmaların (Visiting Student Researcher) desteklenmesi için, doktora programına kayıtlı, ders aşamasını tamamlamış

lisansüstü eğitim öğrencilerine bir akademik yıl süreli burs imkanı sağlanmaktadır. Burs programının mali destekleri, yabancı dil yeterliliği koşulları, başvuru şartları, bursiyerliğe kabul sonrasında oryantasyon eğitimleri süreci, referans mektupları uygulaması şartları 1. maddede belirtilen şartlar ile aynıdır.

4. Amerikan Üniversitelerinde alanları ile ilgili araştırma yapmak isteyen akademisyenlere doktora sonrası araştırma bursları verilebilmektedir. Araştırma burslarının süresi 3-12 ay olarak belirlenmiştir. Doktora programından mezuniyeti üzeniden beş yıl geçmiş olması koşulu ile, Amerikan Üniversitelerinde bilimsel araştırma, eğitim kültür faaliyetlerine katılma ve projenin Türkiye'de gerçekleştirilmesi gereken uygulamaların tamamlanmış olması şartı aranmaktadır. Doktora sonrası araştırma bursları da klinik alanlara kapalıdır. Bu programa başvuruda bulanacak adaylarda akademik, eğitim ve kültürel etkinliklere katılım sağlayacak seviyede İngilizce bilme şartı aranmaktadır. Başvuru sırasında doktora tezinin basılı bir kopyası komisyona teslim edilmek zorundadır. Fulbright Doktora Sonrası Araştırma Bursu, ABD'de burs süresince yaşam masrafları, profesyonel gelişim katkısı, sağlık sigortası (Accident and Sickness Program for Exchanges) ve gidiş-dönüş yol masrafını kapsamaktadır. Doktora sonrası araştırma burslarının diğer eğitim burslarından farklı olarak iki ülkede birlikte sürdürülmesi zorunluluğu bulunmaktadır. Akademik Araştırma Bursu kapsamında yapılacak araştırmalar neticesinde, yayınlanacak basılı eserlerin bir kopyasının Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonuna verilmesi gerekmektedir.

5. Türkiye'de üniversitelerin; İngilizce Öğretmenliği, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Mütercim Tercümanlık, İngilizce Dilbilimi vb. bölümlerinden mezun olup, öğretmenlik yeterliliğine sahip olanlar (Pedagojik Formasyon Sertifikası) ya da Millî Eğitim Bakanlığı ile Üniversitelerde İngilizce öğretmenliği ya da öğretim elemanı olarak görev yapanlar komisyon tarafından desteklenen Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı (FLTA) destekleme burslarına başvuru yapabilmektedirler. Yabancı Dil Öğretim Görevlisi bursları 1 akademik yıl süresi için verilmektedir. 21-29 yaş sınırındaki, 7 yıldan daha az öğretmenlik deneyimine sahip, öğretici ve mezunların kabul edildiği burslarda adayların TOEFLİBT-79 ya da IELTS Akademik-6 dil yeterlilik skorlarından birisine sahip olma şartı aranmaktadır. Başvuru sırasında adaylar İngilizce yazılmış 3 referans mektubunu kapalı zarf içinde

komisyona teslim etmek zorundadırlar. Adaylar Ankara'da yapılacak mülakat sonuçlarına göre seçilmektedirler. Bursiyerlere yapılan aylık burs ödemesi miktarı görev verilen eyalete göre değişmektedir. Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı Burs programında; sağlık sigortası, Fulbright yıl ortası toplantı (enrichment conference) masrafları, kalacak yer, yaşam giderleri ve gidiş-dönüş yol masraflarını karşılamaktadır. Bu burs programına kabul edilen öğrencilerden burs aldıkları iki akademik yarı yıl içinde hem İngilizce öğretimi ve Amerikan Kültürü lisansüstü derslere devam etmeleri hem de ABD'de üniversitelerde haftada 20 saate kadar Türkçe derslerinde asistanlık hizmeti yapmaları beklenmektedir. Burs programının amacı bursiyerlerin Amerikan toplumu ve kültürü hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı programında bursiyerlere bursları aylık olarak ödenmekte, sağlık sigortası ve gidiş-dönüş uçak bileti ücretleri ödenmektedir. Bursiyerlerin diğer ülkelerden gelen bursiyerler ile başarılı yabancı dil öğretimi uygulamalarını ve kişisel öğretim deneyimlerini yaplaşmaları beklenmektedir. Bu program kapsamında burslandırılanlar eş ve çocuklarını ABD'ye götüremezler. Bursiyerlerden program süresince; olgunluk, güvenilirlik, dürüstlük ve profesyonel tutum beklenmektedir. Öğretim etkinliklerinde intihal tespitlerinde burs programı sonlandırılmaktadır. Program sonunda Türkiye'ye dönme zorunlulukları vardır.

6. Amerika Birleşik Devletlerindeki üniversitelerde öğrenim, uygulama, araştırma yapmak isteyen; akademik personel ve öğretmen dışındaki üniversite ve yüksekokul mezunlarına yönelik profesyonel gelişimi destekleme amaçlı Hubert H. Humphrey Burs programı bulunmaktadır. Bu burs programına; kamu, özel sektör ve sivil toplum kuruluşu yönetici uzman ve planlamacıları katılabilmektedir. Hubert H. Humphrey Burslarına başvuru yapabilmek için iyi derecede İngilizce bilmek, 45 yaşından büyük olmamak, kamu kurumlarında 5 yıl görev yapmış olmak ve yönetici pozisyonunda çalışıyor olmak şartları aranmaktadır. Başvuru yapan adayların mülakat için komisyonun Ankara merkez ofisine referans mektupları vermeleri gereklidir. Mülakatlar İngilizce yapılmaktadır. Programa kabul edilen adaylar ile Ankara'da bilgilendirme toplantısı düzenlenmektedir. Kadın adayların başvurularının teşvik edildiği programda Humphrey bursiyerleri, hem ABD de kabul aldıkları üniversitede lisansüstü seviyedeki çalışmaları takip edebilmekte hem de mesleki

ziyaretler, konferanslar, eğitim programları ve en az 6 haftalık staj programı ile profesyonel mesleklerini geliştirme imkanı bulmaktadırlar. Hubert H. Humphrey Programı; kalkınma, demokratik kurumsallaşma, eğitim ve halk sağlığı ana başlıklarını ihtiva etmektedir. Bu ana başlıklara bağlı olarak; Tarımsal ve Kırsal Kalkınma, Ekonomik Kalkınma/Finans ve Bankacılık, Doğal Kaynaklar, Çevre Yönetimi ve İklim Değişikliği, Şehir ve Bölge Planlama, İletişim/Gazetecilik, Hukuk ve İnsan Hakları, Kamu Politikası Analizi ve Kamu Yönetimi, İnsan Kaçakçılığının Önlenmesine Yönelik Politikalar ve Uygulamaları, Teknoloji Politikası ve Yönetimi, İnsan Kaynakları Yönetimi, Eğitim Yönetimi, Planlama ve Politikası, Yüksek Öğrenim Yönetimi, Yüksek Öğrenim Seviyesinde İngilizce Öğretimi, Halk Sağlığı Politikası ve Yönetimi, HIV/AIDS ile Mücadele Politikaları ve Korunma Yöntemleri, Madde Bağımlılığıyla Mücadele, Tedavi ve Korunma Yöntemleri alanlarında bursiyerlere çalışma imkanı sunmaktadır. Katılımcıların İngilizce seviyelerinin program yönetimince yeterli görülmemesi durumunda 16 haftalık yoğunlaştırılmış dil kursları düzenlenmektedir. Bursiyerlere; gidiş-dönüş yol masrafları ile ABD'deki öğrenim ve yaşam giderlerini karşılamaya yetecek miktarda burs ve sağlık sigortası sağlanmaktadır. Burs karşılığı zorunlu hizmet yükümlüğü olmayan programda bursiyerler program sonunda Türkiye'ye dönmek zorundadırlar.

7. Meslek Yüksek Okulu 1 ve 2. sınıfta eğitim görmekte olan ve orta seviyede İngilizce bilen öğrencilerden; İşletme, Turizm Otelcilik, Medya, Bilgi Teknolojileri, Okul Öncesi Eğitimi vb. alanlarda eğitim gören öğrenciler akademik ve profesyonel gelişim için Meslek Yüksek Okulu Öğrenim (Community College Initiative Program) (CCI) Bursuna başvuru yapabilmektedir. Burs programına başvuru yapabilimek için; orta derecede İngilizce bilmek, 4.00/2.80 aralığında transkript ortalamasına sahip olma zorunluluğu bulunmaktadır. Başvuran adaylar İngilizce mülakata alınmaktadır. Başvurusu mülakat sonucunda kabul edilen bursiyerlere ABD'ye gönderilmeden önce Ankara ofisi tarafından oryantasyon toplantıları yapılmaktadır. İhtiyaç görülmesi halinde ise İngilizce dil kursları düzenlenmektedir. Bursiyerlerin gidecekleri üniversitenin komisyon tarafından belirlendiği CCI programında, katılımcıların teknik bilgilerini, liderlik becerileri ve yabancı dil yeterliliklerini geliştirmeleri hedeflemektedir. Bir diploma programı olmayan eğitimler sonunda başarılı olan katılımcılara sertifika verilmektedir. Meslek

Yüksek Okulu Öğrenim Bursu; bursiyerlerin ABD'de okul ve yaşam masraflarını, sağlık sigortası ve gidiş-dönüş uçak biletlerini kapsamaktadır. Burs miktarları gidilen okul ve eyalete göre değişiklikler göstermektedir. Programda; ziraat, uygulamalı mühendislik, işletme yönetimi, okul öncesi eğitim, bilgi teknolojisi, medya, kamu güvenliği, turizm ve otelcilik alanlarında eğitim verilmektedir. Katılımcıların program sonunda Türkiye dönme zorunlulukları vardır.

8. Nobel Kimya Ödüla sahibi Prof. Dr. Aziz Sancar onuruna düzenlenmiş doktora burs programı 2020-2021 akademik yılına özel olarak açılmıştır Prof. Dr. Aziz Sancar'ın danışmanlığında maksimum 2 akademik yıl süreli; Biyoloji, Moleküler Biyoloji ve Genetik, Kimya, Kimya Mühendisliği, Biyokimya, Biyofizik ve Biyomedikal Mühendislik alanlarını kapsamaktadır. Aziz Sancar Onur Bursuna başvuru yapabilmek için diğer burs programlarından farklı olarak; özel niyet mektubu ve kabul sonrasında GRE sınavlarında başarılı olmak şartları talep edilmektedir. Burs progmına başvuru yapılabilmesi için İngilizce seviye sınavı skorları (TOEFL İBT-75, Akademik IELTS-6, PTE-60, yada Boğaziçi ve ODTÜ tarafından yapılan yabancı dil yeterlilik sınavlarında başarılı olma şartı aranmaktadır. Burs programına kabul edilen öğrenciler North Caroline Üniversitesinde doktora eğitimine kabul edilmektedirler. Bursiyerlerin yıllık eğitim harcamalarının 50.000 dolara kadar olan miktarı komisyon tarafından karşılanmaktadır. Ayrıca bursiyerlere gidiş-dönüş uçak bileti satın alınmaktadır.

9. Tarih ve Uluslararası ilişkiler alanlarında çalışan Türk akademisyenler Fulbright Scholar-in-Residence Burs programına başvuru yapabilmektedirler. Bu program lisans düzeyinde eğitim veren akademisyenlere Amerika Birleşik Devletlerinde Öğretim Deneyimi imkanı sunmaktadır. Programa İngilizce dil seviyesi yeterli, daha önce ABD'de bulunmamış ve Fulbright programlarından yararlanmamış Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşı akademisyenler başvuru yapabilmektedir. Amerika New Jersey Rowan University'de bir yıl süreli eğitimcilek yapacak Türk Akademisyene; 1500 $ ön destek ödemesi, 17 500 $ maaş ödemesi ve 31240 $ yaklaşın destek sağlanmaktadır. Bursiyer akademisyenden ders, seminer, rehberlik ve kültürel etkinliklere katılma sorumlulukları beklenmektedir. Burs programının amacı lisans eğitim programlarının uluslararası uyumunun sağlanmasıdır.

10. Türkiye Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ile Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu arasında Türk Üniversitelerinde İngilizce Öğretim Asistanlığı (English Teaching Assistant-ETA) protokolü imzalanmıştır. Bu protokol ile anadili İngilizce olan ABD vatandaşı öğretim görevlileri Fulbright Bursiyeri olarak Türk Üniversitelerinde görevlendirileceklerdir. Programın amaçları; ABD'li öğretim üyelerinin Türk öğrencilerin yabancı dil becerileri ve Amerika hakkındaki bilgilerini geliştirmek, Türkçe ve Türk Kültürünü öğrenmelerini sağlamaktır. Bursiyerlerin, öğretim görevlisi olarak görevlerinin yanında kişisel eğitimlerini geliştirmek ve araştırma yapmaları içinde izin verilmektedir. İngilizce Öğretim Asistanlarının görevlendirmeleri öncelikle son dört yıl içinde açılan üniversitelere yapılmaktadır. YÖK, Fulbright Eğitim Komisyonu tarafından burslandırılan İngilizce Eğitim Asistanlarına, uyumları ve katkılarının artırılması için destek vermektedir. Yüksek Öğretim Kurumu ETA protokolünü her yıl düzenli olarak takip etmekte ve yıllık faaliyet raporlarında protokole ilişkin verileri paylaşmaktadır[127].

Tablo 4.9. 2010-2014 Yılları İngilizce Öğretim Asistanı Bursiyerler[128]

Akademik Yıl	Üniversite Sayısı	ETA Sayısı
2010-2011	37	54
2011-2012	20	60
2012-2013	30	67
2013-2014	28	77

Fulbright Programı hem politikası hem de pratik uygulaması nedeni ile üye ülkelerde İngilizce yabancı dil eğitimine özel bir önem vermektedir. Fulbright Bursu ile ABD'deki üniversitelere kabul edilecek öğrencilerin dil yeterlilikleri seçme aşamasında denetlendiğini yukarıda ifade etmiştir. Programa dahil ülkelerde İngilizce yabancı dil eğitiminin geliştirilmesi için burslandırılan İngilizce Dil Asistanlarının İngilizce dil eğitimine katkıları ise yine Fulbright Programı tarafından desteklenen

[127] YÖK, *2011 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu*, 2012, s. 28; YÖK, *2012 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu*, 2013, s. 78; YÖK, *2016 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu*, 2017, s. 38; YÖK, *2017 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu*, 2018, s. 30; YÖK, *2018 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu*, 2019, s. 34.

[128] İngilizce Öğretim Asistanlığı programı 2019 yılında da halen devam etmektedir. Ancak 2014 yılı sonrasındaki üniversite ve bursiyer sayısı Yüksek Öğretim Kurumu Faaliyet Raporlarında paylaşılmamıştır.

araştırmalar ile ölçülmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmalardan birisi programın uygulandığı ülkelerden Vietnam'da yapılan Master tez çalışmasıdır[129]. Bu tez çalışmasının sonuçları çalışma konumuzun dışında kalmaktadır. Ancak Fulbright Programının İngilizce yabancı dil öğretimine verdiği önemi ve program çıktılarını ölçme pratiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Türkiye'de de Üniversitelerde Yüksek Öğretim Kurumu ile Fulbright Komisyonu protokolüne bağlı olarak görev yapan İngilizce Öğretim Asistanların eğitim kurumlarındaki etkileri akademik çalışmalarda incelenmiştir. Bu çalışmalarda ana dili İngilizce olan öğretmenlenler ile ana dili İngilizce olmayan öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde öğrenci değerlendirmesi ile karşılaştırması yapılmıştır. Bu çalışmalarda ana dili İngilizce olan Türkiye'de üniversitelerde yabancı dil öğretim görevlisi olarak çalışan yabancı ülke vatandaşlarının /Fulbright Bursiyerlerinin kültürel değişime katkısına ilişkin ölçümlerde yapılmıştır. Yabancı öğretim üyelerinin Türkiye'de öğrenciler ile iletişimde sorunlar yaşadıkları da tespit edilmiştir[130]. Çalışmalarda ana dili İngilizce olan öğretmen/öğretim görevlilerinin dilin pratik kullanımına ilişkin becerilerin kazandırılmasında daha başarılı oldukları görülürken, gramer öğretimini konusunda ana dili İngilizce olmayan öğretmen/öğretim görevlilerinin daha başarılı oldukları anlaşılmaktadır. Dilin kültürel içeriğinin aktarılmasında ise ana dili İngilizce olan eğitimciler daha başarılıdır[131].

Yabancı Dil Asistanlarının çalışmalarına örnek olarak Necmettin Erbakan Üniversitesinde görevlendirilen Fulbright Yabancı Dil Asistanları incelenmiştir. Necmettin Erbakan Üniversitesinde 2013-2014 ve 2014-2015 öğretim yıllarında her dönemde üçer olmak üzere altı Fulbright Burslusu İngilizce Yabancı dil asistanı görev yapmıştır. 2013-2014 döneminde 2 kadın, 1 erkek, 2014-2015 döneminde ise 1 kadın, 2 erkek Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapmıştır. Hazırlık sınıflarında

---

[129] Lam Vien Cao Ngoc, *Teaching Efficacy Of Native And Non-Native Teachers Of English In Vietnam: A Triangulation Of Student And Teacher Perceptions*, Southern Illinois University, Carbondale August 2009.

[130] Evrim Üstünoğlu, "University students' Perceptions of Native and Non-native Teachers", *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13:1, p. 63-79.

[131] Yusuf Demir, *A Comparative Analysis On Sofl Students' Perceptions Regarding Nest And Non-Nest Effects On Motivation And Attitudes*, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2012, ss. 64-66.

konuşma ve dinleme derslerine giren Fulbright asistanları, lisans eğitimi bakımından eğitimci değildirler, Tarih, antropoloji, işletme vb. bölümlerden mezun olmuşlardır. Ancak her birisi Türkiye hakkında ayrıntılı bilgilere sahiptir. Türkiye'de bulundukları süre boyunca hafta sonu ve resmi tatillerde sürekli gezilere katılmışlardır. Fulbright asistanları ile birlikte çalışan Necmettin Erbakan Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu öğretim üyeleri; kişisel özelliklerinin farklılıkları nedeni ile farklı katkılar sağladıklarını düşünmektedirler. Öğrenciler ile hem ders ortamında hem de sosyal ortamlarda iyi ilişkiler geliştiren ve yabancı dil eğitimine yararlı olan asistanlar olduğu gibi, uyum sorunu yaşayanlar da olmuştur. Öğrenciler ile pazar alışverişi, piknik, gezi gibi organizasyonlar düzenleyenler olmuştur. Öğretim üyeleri ile ilişkilerinde "kendilerinin üstün olduğuna dair bir genel düşünceye" sahip olduklarını ifade etmektedirler. Yüksekokul içerisinde toplantı kuralları, genel adap gibi kurallara dikkat etmemeleri, çoğu kez Türk öğretim üyelerinin tepkisini çekmiş ve negatif örnekliklerde oluşturmuşlardır. Üniversiteye gelen yabancı dil asistanlarının hepsinin aynı standartları ve niteliklere sahip olmadığı değerlendirilmiştir.Bu veriler dikkate alındığında Fulbrigh Bursiyeri İngilizce Öğretim Asistanlarının dil eğitiminin yanında kültür aktarımında etkili oldukları değerlendirilmiştir. Yabancı dil asistanlarının öğretmen yetiştiren okullarda görev yapmaları ise kültür aktarımının kalıcı olmasını sağlayacak ve çarpan etkisini artıracaktır[132].

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu, komisyonun yukarıda açıkladığımız burs programları dışında Amerika Birleşik Devletlerindeki her seviyede eğitim kurumlarında eğitim görmek isteyen Türk öğrencilere ücretsiz eğitim danışmanlığı hizmeti sunmaktadır. Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim almak isteyen öğrencilere diğer burs imkanları ve okul evraklarının hazırlanması konularında teknik destek Ankara Merkez Ofisi ve İstanbul İrtibat Ofisince sağlanmaktadır[133].

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu Genel Sekreterliği burs dönemlerinde, başvuru şartlarını ihtiva eden tanıtım broşürleri ile birlikte üniversitelerin ilgili birimlerine resmi yazı ile ulaştırmakta, ilan panolarında afişler asılmaktadır.

---

[132] Dr. Öğretim Üyesi Özgül Balcı ile mülakat, (19.08.2019); Dr. Fatih Çolak ile mülakat, (19.08.2019).
[133] https://fulbright.org.tr/turk-vatandaslarina-verilen-burslar (18.05.2019)

Burs başvuru koşulları ile ilgili olarak şu hususlar dikkat çekmektedir. Burs başvurularında şartlarda yıllar arasında küçük farklılıklar olmakla birlikte genel kurallar değişmemektedir. Bursiyer adaylarından beklenen öncelikle İngilizce yabancı dil bilgisidir. Adayların seçiminde belirleyici olan mülakatların İngilizce olması yabancı dil bilgisinin önemini artırmaktadır. Ayrıca başvuru formları İngilizce doldurulmak zorundadır. Referans mektupları da İngilzce yazılmış olmalıdır. Yabancı dil yeterliliklerinin tespiti için yapılan sınavlardan TOEFL IBT ve IELTS'ları ile Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu arasında enterge iletişim bulunmakatdır. Bu sınavlara başvuru yapılırken Fulbright komisyonunda sınav sonuçlarının kullanılacağı belirtilemektedir. Bursiyer seçimlerinde Boğaziçi Üniversitesi ve ODTÜ'nin yabancı dil sınavlarına diğer üniversitelerden ayrıcalıklı olarak kabul verilmesi bu iki üniversitenin mezunlarını burs başvurularında avantajlı kılmaktadır. Aday bursiyerlerin mulakat öncesinde komisyona sunmak durumunda oldukları referans mektupları bursiyerlerin seçilmelerinde kriter olarak görülmektedir. Burslara başvuru şartları programın uygulandığ tüm ülkelerde benzerlik göstermektedir. Örneğin; Hindistan, Nepal, Singapur'da burslara başvuru koşulları ile Türkiye'deki başvuru koşulları hemen hemen aynı maddeleri ihtiva etmektedir. Burs programları; başvuru şartları, başvuru süreci, öğrenim uygulaması ve ortak dil (ingilizce) ile katılımcıları Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminin şemsiyesi altında birleştirmektedir. Programlar sonucunda başarılı olanlara verilen sertifikaların düzenlenmesi, sertifikanın üst kısmında kartal arması bulunması[134] bursiyerelerin Fulbright ideallerine aidiyet ve bağlılık duymasını sağlayacak düzenlemeler olarak değerlendirilebilir. Fulbright Programı mezuniyet sertifikasında Fulbright Programı başkanının ve ABD Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültür Bürosu yöneticisinin imzası bulunmaktadır. Bu yönleri ile Fulbright Eğitim Komisyonu tarafından yönetilen burs programları yolu ile katılımcılar ortak bir kültür ve anlayışa yönelmektedirler. Programlarını tamamladıklarını kendi ülkelerine dönmek zorunda olan Fulbrightlılar, ülkelerinde görev aldıkları kamu ya da özel kurumlarda etkin roller üstlenmenin yanı sıra, çeşitli dallarda yaptıkları eğitim ve araştırmalar ile alanlarına önemli katkılarda bulunurlar. Fulbright bursiyerlerinde eğitim aldıkları

[134] Fulbright Programı sertifaka örneği için; Ek-30.

ülke ile bağlarını koparmamaları beklenmektedir. Bu bağların sürekliliği için mezun dernekleri oluşturulmuştur.

Bursiyerlerin seçiminde; akademik not ortalamaları, İngilizce konuşma, yazma, dinleme ve anlama becerileri, referans mektupları ile birlikte mülakatların önemli kriter olduğu burs programlarının başvuru şartları içeresinde anlatılmıştı. Fulbright Komisyonunun bursiyer öğrenci seçimine ilişkin mülakat uygulaması programının hedeflerinin anlaşılmasına yardımcı olacak unsurlardan birisidir. Bu mülakatlara katılan kişiler ile yapılan görüşmeler mülakat uygulması hakkında fikir vermektedir. Fulbright Türkiye Komisyonunun mülakat uygulmasına iki kez katılan ve bursiyer olmaya hak kazanamayan Dr. Öğretim Üyesi Ümit Eser ile görüşme yapılmıştır. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Tarih Bölümü mezunu, Yüksek Lisans derecesini Sabancı Üniversitesinde alan Dr. Eser, University of London'a bağlı bir şarkiyat okulu olan School of Oriental and African Studies'de Doktora eğitimini tamamlamıştır. Çalışma alanının seçiminde Doktora danışmanı Benjamin Fortna ve bireysel yaşam tecrübesi etkili olmuştur. Bulgaristan kökenli bir aileye mensup olmasının etkisi ile göç, ulus-devlet, millîyetçilik gibi konularda çalışmıştır. Dr. Ümit Eser, Fulbright Programından ODTÜ'sinde haberdar olmuştur. Zaten ODTÜ'de öğrenci olup, Fulbright Programdan haberdar olmamak nerede ise imkansızdır. Tahsil hayatında önce doktora aşamasında daha sonra post-doktora aşamasında olmak üzere iki kez kabul ile sonuçlanmayan başvurularda bulunmuştur. Sayın Dr. Ümit Eser'in başvuru sürecine ilişkin gözlem ve tespitleri yukarıda açıklanan genel başvuru formatına uygun gerçekleştiğini göstermektedir. Mülakat ortamını gergin olarak tanımlayan Dr. Eser; girdiği diğer burs mülakatlarından farklı olarak Fulbright Mülakat Komisyonunun başlangıçta kendisini tanıtmadığını, sorulan bir sorunun içereği nedeni ile kendisini mülakata alanların CV'sini okumadıkları ve formoasyonuna bakmadıklarını tespit etmektedir. Fulbright Komisyonunda bursiyer adaylarının eğitim bilgilerini inceleyen komisyon ile mülakat komisyonunun bağlantısız olduğu gibi bir sonuçta ortaya çıkmaktadır. Mülakat sonucu adaylara e-

posta ile bildirilmektedir. Dr. Eser lisansüstü eğitim almak isteyen öğrenciler için birçok burs ve hibe imkanının bulunduğunu vurgulamaktadır[135].

Necmettin Erbakan Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Mustafa Cüneyt Özşahin ise Fulbright Programı burs mülakatına yüksek lisans eğitimi için 2007 yılında katılmış ve bursiyer olmaya hak kazanmıştır. Dr. Özşahin Fulbright Türkiye Komisyonu Ankara Merkez ofisinde yapılan mülakata ilişkin gözlemlerini; Türk ve yabancı üyelerden oluşan üç kişilik bir komisyon tarafından mülakata alındığını, kendisi ile görüşen kişilerin kendilerine tanıtmadıklarını ancak aksanlarından millîyetlerini tahmin edebildiğini, mülakatta en önemli unsurun İngilizce olarak kendini ifade etmek olduğunu gördüğünü şeklinde belirtmektedir. Mülakat sonucu Dr. Özşahin'e göre; sorulara verilen cevaplardan çok, kendini ifade edebilme, neden ABD'de eğitim almak istendiği sorusu ve dil becerilerine göre belirlenmektedir. Mülakatta başarılı olduktan sonra hem Türkiye'de hem de Amerika Birleşik Devletlerinde oryantasyon eğitimine alındığını, lisansüstü eğitim sırasında Fulbright Bürosu görevlileri tarafından ziyaret edilerek sorunları ile ilgilenildiğini belirten Dr. Özşahin; programın sonunda mezunlara sorularını hatırlayamadığı anket uygulaması yapıldığını, kendisinden Fulbright Komisyonunun 2009'dan günümüze görev yaptığı üniversitede programın tanıtılması ricası dışında bir talebinin olmadığını ifade etmektedir. Amerika Üniversitelerinin öğrenciler ve araştırmacılar için iyi imkanlara sahip olduğunu gözlemleyen Dr. Cüneyt Özşahin, Amerika'da herşeyin büyük olmasıra önem verildiğini ve Üniversitelerinden bu temel düşünceden etkilendiklerin için binaları, derslikleri, kütüphaneleri büyük olarak yapılandırılmıştır[136].

İsminin açıklanmasını istemeyen ve mülakat sonucunda programa kabul edilmeyen bir başka aday ise mülakatı şöyle anlatmaktadır.

> "*3 bayan 1 bay 4 kişinin yer aldığı komisyonda, aralarında bir Amerikalı ve Howard Gardner'in öğrencisi olan bir hoca ile geçen mülakatımda öncelikle tez başlığımı ve içeriğini anlatmamı istediler, dil öğretiminde gerekliliğini sordular. Daha sonra eğitim programları alanından başvurduğum için*

[135] Dr. Öğretim Üyesi Ümit Eser ile mülakat (18.07.2019)
[136] Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Cüneyt Özşahin ile mülakat. (21.07.2019)

Curriculum ve Instruction ile ilgili olarak 4+4+4 sistemiyle ilgili açıklamalarda bulunmamı istediler. Ardından, Türkiye'ye getirmek isteseydim, hangi alan uzmanlarını, teorisyenleri, profesörleri getirmeyi tercih ettiğimi sordular (ki burada Howard Gardner deyince, açıklamamı istediler) ve devamında John Dewey ve Noam Chomsky hakkında bildiklerimi paylaşmamı istediler. Buraya kadar olan kısım, alana olan ilgimi ölçerken, bundan sonraki kısımda kanaatimce asıl soru geldi; Türkiye'yi nasıl, ne şekilde ve ne kadar temsil edebilirsin? Örnek ver, açıkla. Diyelim ki birisi Türkiye'yi sevmediğini söylese ne şekilde kendini savunacaksın şeklinde bence kabul-red kararını etkileyen sorular soruldu"[137].

Bu örnekte de mülakat aşamasının zorlu ve sıkıcı olduğu anlaşılmaktadır. Bursiyer adaylarına hem çalışmak istedikleri alan ile ilgili hem de programın temel hedefleri içerisinde ifade edilen temsil, işbirliği, ABD-Türkiye arasındaki ilişkilerin sürdürülebilirliğine ilişkin sorular sorulduğu görülmektedir. Prof. Dr. John Dewey'in Türkiye'de eğitime katkı ve etkileri daha önce değerlendirilmişti. Fulbright Komisyonunun mülakat soruları içeresinde Dewey'in bulunması Türk Eğitim Sisteminde batı etkisinin bir bütün olarak değerlendirilmesi düşüncesine destek vermektedir. Mülakat uygulaması örneklerinden bu aşamasının bursiyer seçiminde önemli bir basamak olduğu anlaşılmaktadır.

Bursiyer öğrencilerin Amerika Birleşik Devletlerine ulaştıklarında karşılaşabilecekleri problemleri en aza indirmek için iki ayrı düzenleme yapılmaktadır. Bu düzenlemelerden birincisi Türkiye'de iken verilen oryantasyon eğitimleridir. Bu eğitimler ile bursiyerler ABD'de yaşam ve eğitime hazır hale getirilmeye çalışılmaktadır. İkinci düzenleme ise bursiyerler için hazırlanan oryantason el kitabıdır[138]. Fulbright Bursiyerleri için hazırlanan beş bölümden oluşan oryantasyon el kitabında; burslardan yararlanma ve koşulları, uluslararası seyahat mevzuatı, uluslararası seyahatte dikkat edilecek hususlar, gümrük işlemleri, Amerika Birleşik Devletlerinde yaşam şartları ve yasalar, sağlık hizmetlerinden yararlanma ve sigorta hizmetleri gibi konularda ayrıntılı bilgiler sunulmaktadır. Klavuz kitap

[137] https://forum.memurlar.net/konu/1552028/ (13.09.2019).
[138] Orientation Handbook, *A Guide for U.S. Fulbright Fellows, Institute of International Education,* United States Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs, New York, 2011.

bursiyer öğrencilerin eğitim sırasında tüm günlük yaşam ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamaları için neler yapmaları gerektiğini nerede ise hiçbir ayrıntı atlanmadan işlemiştir. Ayrıca ülkeler arasında karşılaştırmalı ağırlık ve uzunluk ölçüleri, kıyafet ve ayakkabı ölçüleri, iklim koşullarına göre giyim –kuşam tavsiyeleri, bilgiye ulaşma kaynakları gibi ayrıntılara bile yer verilmiştir. Klavuz kitabın son kısmında eğitim dönemi sona erdikten sonra Washington DC'de bulunan Fulbright Derneği ile ilgili mezunlara bildiri yapılacağı belirtilmekte ve derneğe katılım teşvik edilmektedir. Fulbright Mezunlarına, akademik ücretsiz erişim imkanları ve kariyer imkanları sunulmaktadır[139]. Klavuz kitabın son bölümünde Fulbright Komisyonu ile bursiyer arasında imzalanan bir hibe sözleşmesi örneği de bulunmaktadır. Bu klavuz kitaba "Orientation Handbook" Fulbright Eğitim Komisyonunun çalışma sistematiğini ve genel düzenini açıklamak için yer verilmiştir. Bursiyer adaylarının kabul aşamasından mezuniyet aşamasına kadar tüm yaşam ve eğitim ihtiyaçlarını tüm ayrıntıları ile açıklayan ve her bursiyere verilen bu kitabın içeriği aynı zamanda Fulbright Programının neden yaklaşık 80 yıldır sürdürülebilir olduğunu ve uygulandığı tüm ülkelerde kalıcı ve geleceğe yönelik etkiler oluşturduğunu ifade etmektedir. Programın sistamatik yapısı aynı zamanda bursiyerlerin kişisel gelişimini ve Amerika Birleşik Devletleri düzenine hayranlık ve uyumunu etkileyecek potansiyele sahiptir. Türkiye'nin uygulamaya çalıştığı uluslararası eğitim çalışmalarının benzer bir titizlikle gözden geçirilmesi bu programlardan beklenen yararlara ulaşmayı kolaylaştıracaktır.

4.8. Fulbright Bursiyerleri

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu tarafından yönetilen eğitim bursları iki yönlüdür. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının ABD üniversitelerinde lisansüstü eğitim görmeleri, Türk Akademisyenlerin ABD Üniversitelerin de misafir öğretim üyesi olarak ders vermeleri ve Türk yönetilerinin tecrübe paylaşım programları burs programının Türk vatandaşlarına yönelik hizmetleridir. İkinci yön ise ABD vatandaşlarının Türkiye'de lisansüstü eğitim almasını, ABD'li öğretim üyelerinin

---

[139] Orientation Handbook, *A Guide for U.S. Fulbright Fellows, Institute of International Education,* United States Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs, New York, 2011.

Türkiye'de üniversitelerde misafir öğretim üyesi olarak görev yapmasına ve tecrübe paylaşım ziyaretlerini kapsayan ve ABD vatandaşlarının yararlandığı programlardır.

4.8.1. Türk Vatandaşları

Bu başlıkta Türkiye'de Fulbright Eğitim Komisyonu tarafından sağlanan burslar ile ABD üniversitelerinde eğitim alan ve eğitim programını başarı ile tamalayarak Türkiye'ye dönen Türk Vatandaşı Fulbright Bursiyerlerinin ve Fulbright Programı ile bağlantısı bulunan Türk vatandaşlarının Türkiye'de eğitim sistemine ve eğitime etkileri ve katkıları incelenecektir. Fulbright Bursiyeri olarak ABD üniversitelerinde eğitim alan 6500 Türk vatandaşı bulunmaktadır. 6500 kişinin tamamına çalışmada yer verilmesi mümkün değildir. Diğer yandan ulaşılabilinen kaynaklarda Fulbright Bursiyerlerine ilişkin tam bir liste de bulunmamaktadır. Bu nedenle Fulbright Bursiyerlerinin Türkiye'de, eğitim sistemine etkilerini incelemeye çalışılan bu bölümde tercih edilen isimler; Fulbright 65. Yıl Belgeseli, Türkiye Fulbright Komisyonu Web Sayfası, Fulbright Mezunları Derneği Web sayfası, The Turkish Fulbright Commission Newsletter, Fulbriht Komisyonunun Arkansas Üniversitesi Fulbright Arşiv kayıtları ve Humphres News gibi çevrimiçi kaynaklar ve Türkiye Fulbright Komisyonununun yayın organlarında isimleri bulunanlar arasından seçilmiştir. Bu yöntemin tercih edilmesinin bir diğer nedeni de Türkiye Kamuoyunda Fulbright Algısı başlığında incelenendiği üzere kamuoyunun bazı kesimlerinde Fulbright Bursiyerleri ile ilgili olumsuz söylemdir. Çevrimiçi kaynaklarda kendisini Fulbright Bursiyeri olarak ifade etmeyen ya da ifade edilmesine izin verilmeyen bursiyerlerin isimleri ve görevlerine ilişkin bir değerlendirme yapılmamıştır. Burada verilen örneklerin Türk eğitim-kültür hayatına etkilerinin Fulbright Programlarının Türkiye Eğitim Sistemine etkisinin değerlendirilmesinin yeterli olacağını değerlendirilmiştir. Arkansas Üniversitesi belge örnekleri Ek-28'de verilmiştir.

Her yıl hibe programından yararlanan Türk vatandaşı sayısı; mali kaynak, programa başvuranların sayısı, hibe verilecek program türleri vb. etkenler nedenleri ile farklılıklar göstermektedir. Örneğin 2016-2017 öğretim yılında 80 Türk vatandaşı

Fulbirght hibe programlarından yararlanmıştır. Bursiyer sayısı 1951 yılından günümüze kademeli olarak artış göstermiştir[140].

Türkiye ile ABD arasındaki öğrenci mübadelesi Türk kamuoyunda ilk yıllardan itabaren ilgi uyandıran bir gelişme olmuştur. 1951-1952 eğitim öğretim yılında Türkiye'den ABD'ye eğitim için Fulbrihgt Bursu ile 20-30 üniversite öğrencisi ile 10 öğretmen ya da profesör'ün gönderileceği gazetelerde haberleştirilmiştir. Fulbriht Burslarının başvuru koşulları ve burs miktarları gibi ayrıntılı bilgilere yer verilen gazete haberlerinde Türk talebelerinin başvuru yapmaları için teşvik dili kullanıldığı görülmektedir[141]. Türkiye'den ABD'ye talebe müdabedesi kapsamında gönderilecek adaylarının başvuruları için ilanlar, mülakat sınavları, sınavlarda talebelerin sorumlu olacakları konularda haberler yer almıştır. Bu haberlerde talebelerin müracaatlarının özendirilmeye çalışılmış, ABD'de eğitimin bir fırsat olarak sunulmuştur. Bu haberlerin bazılarının ise Fulbright Türkiye Eğitim Komisyonu tarafından ilan şeklinde verildiği de anlaşılmaktadır. Fulbright Burslarının ilgililere tanıtılması ve duyurulmasına ilişkin basın organlarında 1950-1970 yılları arasında çok sayıda ilan ve habere yer verildiği görülmketedir[142]. Sonraki yıllarda ise üniversitelere Fulbright Türkiye Komisyonu tarafından resmi yazı ve afişler ile programa başvuruya ilişkin duyurular yapılmıştır.

1951 yılında Türkiye'den Fulbright Bursiyeri olarak ilk sekiz öğrenci Amerika Birleşik Devletleri'ne gönderilmiştir. Dr. Sabahat Kaymakçalan, Nik Hrisaffropulos, Rasin Ziya Etiman, Ali Faris Sumon, Gülseren Gönenç, Esat Turak, Lübabe Kirman, Komisyon genel sekreter yardımcısı Muhtar Enata ve ABD kültür ateşesi Robert Kerwin'den oluşan bu ilk bursiyer heyeti ve mihmandarları Türk-ABD ilişkilerinde de yeni bir dönemin başlangıcına tanıklık etmişlerdir. İlk

---

[140] *Newsletter*, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, Page: 14.
[141] "Profesör ve Talebe Mubadelesi", *Milliyet*, 22.10.1950.
[142] "İlmi Araştırmacılara Fulbright Bursu", *Milliyet,* 09.12.1962; "Fulbright Gençlik Bürosu", *Milliyet*, 27.09.1962; "Amerika'ya Gönderilecek Talebeler", *Milliyet*, 23.09.1951; "Fulbright Gençlik Bursu", *Milliyet*, 20.09.1963; "Amerikan Eğitim Bursu", *Milliyet*, 22.09.1963; "Öğretmenler İçin Fulbright Bursu", *Milliyet*, 12.11.1963; "Fulbright Seyahat Bursu", *Milliyet*, 27.04.1964; "Fulbright Eğitim Bursu", *Milliyet*, 12.08.1964; "Fulbright Eğitim Bursu", *Milliyet*, 23.08.1964; "Öğretmenler İçin Fulbright Bursu", *Milliyet*, 10.11.1964; "Öğretmenler İçin Fulbright Bursu", *Milliyet*, 20.11.1964; "Fulbright Tahsil Bursu", *Milliyet*, 15.05.1965; "Fulbright Tahsil Bursu", *Milliyet*, 10.08.1965.

bursiyerlerin programının sürekliliğindeki rolleri tartışılmazdır. Fulbright Komisyonu ilk bursiyerlerini *barışın ilk elçileri* olarak onurlandırılmıştır[143].

1. 1951 yılında Türkiye'den ABD'ye gönderilen ilk Fulbright Bursiyer grubu içerisinde bulunan Prof. Dr. Sabahat Kaymakçalan, Türkiye'de ilk fonksiyonel kalp kateterizasyon labaratuvarı kuran kişidir. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesinin ilk kadın asistanı Fulbright Bursu ile Pennsylvania Woman's Medical College ve Alabama Üniversitesinde eğitim almıştır. ABD'ye uçakla yolculuğa çıkarken hocasının *sağa sola bakmak yok, öğrenip geleceksin* ikazı ile Yeşilköy havaalanından yolcu edilmiştir. Daha sonraki yıllarda ilk sekiz bursiyerin açtığı yoldan binlerce Türk öğrenci Fulbright Bursiyeri olarak onların izini takip etmiştir[144].

2. İş insanı ve sanayici Haldun Taşman; 1966 yılında Columbia Üniversitesinde Fulbright Bursiyeri olarak eğitim almıştır. Fabrikalarını satan bilge, olarak isimlendirilmektedir. Fulbright Programını, "*bir insan bir insan, katkı yapa yapa dünya da büyük rölü olan ve gurur duyulacak bir program*" olarak tanımlamakadır. İşletme eğitimi alan Taşman, New York'a ulaştığında ilk tepkisinin ürkmek olduğunu, Bolu'dan New York'a, küçük bir dünyadan büyük ve yeni bir dünyaya gidişin kendisini başlangıçta endişendirdiğini ancak süreç içerisinde alıştığını ifade etmektedir. Türkiye Hayırseverler Vakfı'nın kurucu başkanı, Haldun Taşman'a göre; aşağıdaki insanları eğitim yolu ile yukarı çekip almak, farklı kültürel çevrelerden gelen insanları bursa dahil etmek W. Fulbright'in amaçlarını gerçekleşmesini sağlayacaktır[145].

3. Eski Başbakan Yardımcısı Ali Babacan; 1967 Ankara doğumlu Ali Babacan, 1985'te Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji Vakfı Özel Lisesi'ni ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Endüstri Mühendisliği Bölümünü (1989) birincilikle bitirmiştir. 1990 yılında Fulbright bursiyeri olarak, Amerika Birleşik Devletleri Northwestern Üniversitesi Kellogg School'da İşletme dalında Yüksek Lisans (MBA) yapmıştır. Türkiye'ye döndükten sonra bir süre ticaret ile uğraşan Ali Babacan, 3 Kasım 2002 Genel seçimlerinde Adalet ve Kalkınma Partisi'nden siyasete girerek 22. Dönem Milletvekili olmuştur. 58 ve 59. Cumhuriyet Hükümetlerinde Ekonomiden

---

[143] Fulbirght Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[144] Fulbirght Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[145] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli

Sorumlu Devlet Bakanlığı görevini yürütmüştür. 3 Haziran 2005 tarihinde Devlet Bakanlığı görevinin yanısıra Avrupa Birliği ile müzakereleri yürütmek üzere Başmüzakereci olarak atanmıştır. 22 Temmuz 2007 genel seçimlerinde 23. Dönem Ankara Milletvekili olarak yeniden seçilerek 29 Ağustos 2007-1 Mayıs 2009 tarihinde 60. hükümete Dışişleri Bakanı olarak atanmıştır. Ali Babacan 2002-2010 yılları arasında Türkiye'nin dış politikasında ve ekonomi yönetiminde en etkili isimlerden birisi olmuştur. Türk Eğitim Sisteminde tüm dönüşümlerin ve reform çabalarının ekonomi alanı ile doğrudan ilişkili olduğu muhakkaktır. Yurt dışından öğretim üyesi ve uzman getirilmesine ilişkin hükümet kararnamelerinde iktisat vekaletinin onayının alındığı bilinmektedir. Babacan'ın Türkiye siyasetinde etkin olduğu dönemde Fulbright Bursu ile ABD'de almış olduğu lisansüstü eğitim eğitim sisteminin gelişimine sağladığı katkıyı değerlendirmek için Ali BAbabacan'ın Fulbright 65. Yıl Belgeselindeki konuşmalarını değerlendirmek süreci anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Belgesel kapsamında kendisi yapılan mülakatta Babacan; Fulbright Programı ile dini, kültürü, etnik kökeni ne olursa olsun insanların ortak değerler etrafında buluşmasını sağlandığını ifade etmiştir. Barış ve istikrar için öğrenci değişim programının önemli bir etkisi olduğunu düşünen Babacan; kişilerin gelişiminde öğrencilik yıllarının kritik önemde olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin hayata bakış açısının oluştuğu, kodlarının oluştuğu dönem öğrencilik yıllarıdır. Karşıdaki insanı anlamak, sorunları konuşarak çözmek için eğitimin önemine işaret eden Ali Babacan, Amerika Birleşik Devletleri'nden Türkiye'ye dönüşü sonrasında önce kendi şirketindeki muhasebe kayıt düzenlemelerini ABD'de öğrendiği yeni sisteme göre düzenlemiştir. Ekonomiden sorumlu devlet bakanlığı döneminde ise muhasebe kayıtlarının Amerika Birleşik Devletlerinde öğrendiği sisteme göre düzenlenmesi için yasal düzenlemeler yapılmasını sağlamıştır. Babacan'a göre; Fulbright Bursların geri ödemesi ya da zorunlu hizmet yükümlülükleri olmamasına karşın b ursiyerlerin uluslararası sorumluluk aldıklarını, bu kültürün eğitim sırasında verildiğini ifade etmektedir[146].

[146] http://www.mfa.gov.tr/ali-babacan-ozgecmis.tr.mfa (21.05.2019); Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

4. Prof. Dr. Doğan Cüceloğlu; 1938 yılında Mersin/Silifke doğmuştur. İstanbul Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden mezun olduktan sonra ABD'de Illinois Üniversitesi'nde Bilişsel Psikoloji (algılama, düşünme, iletişim) alanında doktora eğitimi almıştır. Hacettepe ve Boğaziçi üniversitelerinde öğretim üyesi olarak görev yapan Cüceloğlu, Fulbright bursuyla bir yıl Berkeley Kaliforniya Üniversitesi'nde müsafir öğretim üyesi olarak çalışmalar yapmıştır. Bilişsel Psikoloji alanında çok sayıda yayını bulunan Cüceloğlu; 1996 yılından günümüze değin Türkiye'de üniversite öğrencilerine, öğretmenlere, ebeveyinlere ve iş adamlarına yönelik seminerler, konferanslar vermektedir. 1990 yılından itibaren kitaplarını Türkçe olarak yayınlamaya özen gösteren Cüceloğlu, Türk insanının düşünce, duygu ve davranışlarını bilimsel psikoloji kavramları içinde inceleyen çalışmalar yapmaktadır. *İçimizdeki Biz, İçimizdeki Çocuk, İnsan ve Davranışı, İyi Düşün Doğru Karar Ver, 'Keşke'siz Bir Yaşam için iletişim, Savaşçı, Yeniden İnsan İnsana ve Yetişkin Çocuklar* en önemli eserleridir[147].

5. Boğaziçi Üniversitesi Öğretim Üyesi olarak görev yapan Prof. Dr. Nermin Abadan Unat, Anakara Üniversitesinin ilk kadın araştırma görevlisi, ilk kadın siyaset bilim doçenti ve profesörü ünvanını sahiptir. Profesör Abadan Unat, Türkiye'de kadın hakları savunucusu olarakda tanınmaktadır. İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi lisans eğitiminin ardından 1952-1953 yılları arasında Minnesota Üniversitesi'nde Fullbright Öğrenci Bursu ile eğitim almıştır. Türkiye'ye döndükten sonra 1953-1989 yılları arasında Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi'nde Siyaset Bilimi dersleri vermiştir. Nermin Abadan Unat; Kitle iletişimi, seçim çalışmaları, kadın çalışmaları ve uluslararası göç konularında uzmandır. Münih Üniversitesi, New York Şehir Üniversitesi, Denver Üniversitesi ve California Los Angeles Üniversitesi'nde (UCLA) misafir öğretim üyesi olarak bulunmuştur. 1978-80 yılları arasında TBMM'de senatör olarak görev yapan Unat, Avrupa Konseyi'nde Kadın ve Erkek Eşitliği Komitesi'ne Türkiye Temsilcisidir. Avrupa'daki Türk İşçileri (1976), Türk Toplumundaki Kadınlar (1981) ve Gelişen Dünyadaki Kadınlar: Türkiye'den Kadınlar (1986) isimli eserleri bulunmaktadır. Türk-Amerikan Kültür

[147] http://www.dogancuceloglu.net/yasam-yolculugu/ (21.05.2019).

Derneğinin kurucusu da olan Prof. Unat, Fulbright Yaşam Boyu Başarı ödülüne layık görülmüştür[148].

6. Prof. Dr. Rıdvan Ege; 1925 Denizli doğumlu olup, ilk, orta ve lise eğitimini Denizli'de tamamlamıştır. İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesinden 1948 yılında mezun olmuş, Erzurum ve Diyarbakır'da hekim olarak görev yapmıştır. Columbia Üniversitesine kazandığı burs ile ABD'de Ortopedi ve Travmatoloji eğitimi almıştır. GATA ve Ankara Üniversitesi tıp fakültesinde Ortapedi ve Çocuk Cerrahisi Kliniklerinin kuruluşunda görev yapan Ege; 1962 yılında Harward ve Columbia Üniversitelerinde müsafir öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. 1967 yılında ise Fulbright Bursu ile Sauthern Colifornia ve Columbia Üniversetilerinde cerrahi eğitimi almıştır. ABD dönüşü Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Tıp Fakültelerinde öğretim üyesi ve yönetici olarak görev yapmıştır. Dünya Sağlık Teşkilatı Danışmanlığı, Sağlık Bakanlığı Danışmanlığı, Kızılay Yönetim Kurulu Üyeliği görevlerinde bulunmuş, Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Gazi Üniversitesi Tıp Fakültelerinin kuruluşu yasalarının çıkarılmasına öncülük etmiştir. Sağlık eğitimi alanında 111 kitabı olan Rıdvan Ege, sağlık alanında çok sayıda ulusal ve uluslararası derneğin kurucusu ve yöneticisidir. Türkiye'den başka; Avurstralya, Rusya ve Afrika'da da alınındaki çalışmalara önderlik etmiştir. Dünya çapında sağlık kuruluşlarından yüzlerce ödül alan Prof. Dr. Rıdvan Ege, kendisi ve ailesi adına 4 okul yaptırarak Millî Eğitim Bakanlığına bağışlamıştır. Rıdvan Ege, 8 Haziran 2017'de vefat etmiştir[149].

7. Dr. Salih Memecan; 02 Eylül 1952 Giresun doğmuştur. Orta öğrenimini Amerika Birleşik Devletleri California'da, lisans eğitimini ise ODTÜ mimarlık bölümünde tamamlamıştır. 1977 yılında Fulbright Öğrenci Bursu ile Pennsylvania Üniversitesinde doktora eğitimi almıştır. Doktora eğitiminden sonra da New York'da yaşayan Memecan, karikatür alanında başarılı olmuştur. Amerika Birleşik Devletlerinde yayınlanan Th Bulletin, Phadelphia Inquirrer, Washington Post,The Sun Francisco Chronicle, The Baltimore Sun gazetelerinde karikatürleri

---

[148] https://pols.boun.edu.tr/tr/fakulte/prof-dr-nermin-abadan-unat (21.05.2019); Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

[149] http://www.ufuk-ridvanege.edu.tr/sub_page/ridvanege.html# (21.05.2019); Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli; *Newsletter*, The Turkish Fulbright Commission, July-December 2017, Volume 6, Issue 2, Page: 8.

yayınlanmış, Pennsylvania Üniversitesi Sanat Galerisi ve NewYork Türk Evinde kişisel karikkatür sergileri açmıştır. Limon, Sizinkiler, Zeytin ve Bizim City gibi karikatür karakterleri ile Türkiye'nin en önemli karikatür sanatçıları arasında gösterilmektedir. Türkiye'de Sabah gazetesinde karikatürleri yayınlanan Salih Memecan'ın 106 karikatür kitabı vardır. Aynı zamanda 23. dönem İstanbul ve 24. dönem Sivas Milletvekili Nursuna Memecan'ın eşidir. Salih Memecan, Fulbright Bursu ile ABD'de eğitim aldığı dönemi "*kendini bulma yılları*" olarak ifade etmektedir[150].

8. Hüseyin Diriöz; 1978 yılında ABD Virginia Üniversitesinde Fulbright Öğrenci Bursu ile lisansüstü eğitim almıştır. Uluslararası ilişkiler eğitimi alan Diriöz; Türkiye Dışişleri Bakanlığında görev yapmış, Moskova Büyükelçiliği, Nato Genel Sekreter Yardımcılığı, Cumhurbaşkanlığı Dış Politika başdanışmanlığı gibi önemli görevlerde bulunmuştur. İlk Türk NATO Genel Sekreter Yardımcısı ünvanına sahiptir. Hüseyin Diriöz; globolleşen dünya'da insanların ülkelerine hizmet etmesinin aynı zamanda dünyaya hizmet etmek olduğunu ifade etmektedir. Dünya vatandaşlığı kavramına vurgu yapan Diriöz, "Connected World" kavramını kullanmaktadır. Fulbright Eğitim Programlarının amacının birbirine bağlı ve kültürel etkileşimi gelişmiş ortak insanlık idealine hizmet ettiğini düşünmektedir[151].

9. Prof. Dr. Ersin Onulduran 1945 yılında Bandırma doğumludur. Lisans eğitimini siyaset bilimi alanında Cla-remont Men's College'de, lisansütü eğitimini ise uluslarası ilişkiler alanında California State üniversitesinde almıştır. Doktora eğitimini siyaset bilimi alanında California'da Sout-hern üniversitesinde tamamlamıştır. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi'nde 1973 tarihinde araştırma görevlisi olarak akademiye katılmış, aynı fakültede 1983'de Doçent, 1989'da Profesör olmuştur. Görevine öğretim üyesi olarak devam etmektedir. Ersin Onulduran; Türkiye-ABD Kültürel Mübadele Komisyonu (Fulbright Eğitim Komisyonu) Genel Sekreteri görevini 1986 yılından itibaren bir dönem yürütmüştür. Yakın dönem Türk Amerikan ilişkileri konusuda çalışmalar yapan ve raporlar hazırlanay Prof. Dr. Ersin Onulduran; Türk Amerikan ilişkilerini değerlendirirken

---

[150] https://www.biyografi.info/kisi/salih-memecan (21.05.2019); Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[151] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

Amerika'yı şeytan olarak görmenin de melek olarak nitelendirmenin de yanlış olduğunu, ABD'nin çıkarlarını geliştirmek isteyen egemen bir devlet olduğunu ifade etmektedir. Türkiye ile ABD arasında özellikle Ortadoğu politikaları nedeni ile zaman zaman geçici anlaşmazlıklar ve itilaflar olabileceğini, ancak bu anlaşmazlıklarnın ana eksende "stratejik ittifak" olgusuna zarar vermemesi gerektiğini ifade eden Onulduran'a göre; Türk-Amerikan İlişkilerinde olumlu ortak alanlar daha çoktur. ABD ve Türkiye'nin ortak demokrasi idealleri olduğunu ifade eden Onulduran, Türkiye'de derin Amerikan karşıtlığı olmadığını, eğitim, kültür, sanat ve turizm alanlarında iki devlet arasında yoğun ilişkilerin olduğunu ve bu ilişkilerin bölgesel sorunlar ve Ermeni iddiaları gibi güncel sorunlardan etkilenmeden devam edeceğini belirtmektedir[152].

10. Orta Doğu Teknik Üniversitesi rektörlüğü görevinde bulunan Prof. Dr. Ahmet Acar 1949 yılında İstanbul'da doğmuştur. Lisans eğitimini ODTÜ Şehir ve Bölge Planlama bölümünde, Lisansüstü eğitimini 1972 yılında Fulbright Öğrenci Bursu ile, işletme ve ekonomi alanıda University of Pennsylvania, Wharton School of Business and Economics'de, Doktora eğitimine ise Orta Doğu Teknik Üniversitesinde tamamlamıştır. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü öğretim üyesidir. Sayısal karar modelleri, stratejik yönetim, girişimcilik ve küçük işletme yönetimi konularında ders vermektedir. Çok sayıda özel sektör kuruluşuna danışmanlı ve eğitim hizmetleri veren Ahmet Acar, ODTÜ ve Kıbrıs Üniversitisinde idari görevlerde bulunmuştur. Prof. Dr. Ahmet Acar, toplumlar arası farklılıklara karşı anlayış ve hoşgörünün geliştirmesi, barış, tolerans, işbirliği ve kültürel anlayışın geliştirilmesi için Fulbright Programının önemli bir araç olduğunu ifade etmektedir. ABD'de eğitim aldığı dönemdeki kazanımlarının, öğretim üyeliği ve rektörlük yaptığı dönemlerde öğrencilere yansıdığını belirten Acar'a göre bu etki, ODTÜ'nin gelişimine katkı sağlamıştır. Amerika Birleşik Devletlerinde kaldıkları sürede hem eğitim süreci kazanımlarının hem de yaşadıkları çevre koşullarının kendisini

[152] Ersin Onulduran, *Yakın Dönem Türk Amerikan İlişkileri*, Bilgesam, Rapor No: 4, ss. 1-16.

geliştirdiğini belirten Prof. Dr. Ahmet Acar Türkiye Fulbright Komisyonuna en çok burs başvurusunun ODTÜ'den olmasından memnuniyet duymaktadır[153].

11. Türkiye Fulbright Derneği geçen dönem yönetim kurulu başkanı Dr. Jülide Yalçın Dittgen, Ankara'da doğumlu olup, 1981 yılında Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı'nda Prof. Murat Tamer'den keman eğitimi almıştır. Ankara Devlet Konservatuvarı tarafından kültürel işbirliği çerçevesince Lyon National de Musique konservatuvarına bir yıl süre ile görevlendirilmiştir. Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarından başarı ile mezun olduktan sonra Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları'nda Devlet Sanatçısı Prof. Suna Kan ile keman çalışmasını sürdürmüştür. 1992 yılında yüksek lisan eğitimini tamamladıktan sonra, 1992-1996 yılları arasında Fulbright Öğrenci Bursu ile New England Conservatory of Music, Longy School of Music'de; Graduate (Sanatta yeterlik) ve Artist Solo Keman eğitimleri almıştır. Jülide Yalçın aynı zamanda Suzuki Müzik Derneğinin Kurucusudur. Fulbright Öğrenci bursu sayesinde ABD'da aldığı müzik eğitimin toplumları ve milletleri kaynaştırıcı etkisi olduğunu değerlendiren Yalçın'a göre siyasi sorunların çözmünde sanat eğitiminin önemli etkisi vardır. Çok sayıda uluslararası programda keman konserleri veren Jülide Yalçın Dittgen, Afrika'ya yardım programları kapsamında Ermeni sanatçılarla ortak konser programı icra etmiştir. Kemanını uluslararası pasaportu olarak göre Dittgen'e göre Fulbright Bursulusu olmak onurla özgeçmişine koyduğu bir değerdir[154].

12. Türkiye'nin tanınan yazar ve düşünürü, Cumhurbaşkanlığı kültür sanat ödülü sahibi ve Cumhurbaşkanlığı Kültür ve Sanat Politikaları kurulu üyesi Alev Alatlı, Yüksek Lisansını Fulbright Öğrenci bursu ile Vanderbilt Üniversitesi'nde (Nashville, Tennessee) yapmıştır. 1944 İzmir doğumlu Alev Alatlı, ortaöğretimini Japonya/Tokya'da, lisans eğitimini iles ODTÜ Ekonomi alınında tamamlamıştır. Alev Alatlı'nın lisans sonrası eğitimini ABD üniversitelerinde sürdürmüştür. Fulbright Öğrenci Bursu ile Yüksek Lisans yapan Alatlı, daha sonra New Hampshire, Dartmouth College felsefe eğitimi almıştır. 1974 yılından sonra Türkiye'de İstanbul

---

[153] http://ba.metu.edu.tr/tr/personel/tam-zamanli-ogretim-elemanlari/ahmet-acar (21.05.2019); Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

[154] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2017, Volume 6, Issue 2, Page: 9; http://suzukimuzik.com/egitmenler/julide-yalcin-dittgen/ (21.05.2019); Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

Üniversitesi İktisat Fakültesinde öğretim üyesi, Devlet Planlama Teşkilatında economist olarak görev yapmıştır. California Üniversitesinde psiko-dilbilim araştırmaları yapan Alev Alatlı, "Bizim English" dergisini Cumhuriyet Gazetesi bünyesinde çıkarmış, Türk Yazarlar Kooperatifi başkan yardımcılığı yapmıştır. Alev Alatlı'nın; felsefe, din, toplum, psikoloji alanlarında roman ve deneme tarzında eserler yazdı. Edward Said'in Haberlerin Ağında İslam ve Filistin Sorunu isimli kitapların kitaplarını Türkçeye tercüme etmiştir. Filistin Ulusal Kurtuluş Örgütü tarafından Özgürlük Madalyası ile ödüllendirilmiştir. Halen Kapadokya Üniversitesinin bağlı olduğu İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı'nın Mütevelli Heyet Üyesi ve Yönetim Kurulu Başkanı olarak görev yapmaktadır[155].

13. Fulbright Bursu ile 2004-2005 yıllarında ABD üniversitelerinde eğitim alan ve başarı ile mezun olan Ayşegül Çerçi; kalkınma finansmanı ve bankacılık alanındaki akademik çalışmalarının yanı sıra yavaş şehirler[156] (cittaslow) ve yavaş yemek[157] (Slow Food) gibi sivil toplum hareketlerine de öncülük etmektedir. Slow Food Ankara konviviyumu üyeside olan Çerçi; "İyi, Temiz ve Adil" gıda üzerine Yeşil Gazete'de konuk yazar olarak yazmaktadır[158]. Ayşegül Çerçi'nin bu çalışmaları -yavaş şehir ve yavaş yemek- Fulbright Programının hedeflerine uygun uluslararası sivil organizasyonlardır. Fulbright Programının hedefleri arasında yer alan ortak kültür alanlarının geliştirilmesi, işbirliği, ortak hedefler için çalışma gibi öncelikler bu sivil hareketlerde ifade edilmektedir. Fulbright mezunlarının programın hedefleri çerçevesinde dünya sorunlarına duyarlı, dünya vatandaşı olma bilinci kazanmalarının sağlandığının göstergesi olarak değerlendirmek mümkündür[159].

---

[155] https://www.kapadokya.edu.tr/hakkimizda/mutevelli-heyeti (21.05.2019)

[156] Yavaş Şehir Hareketi; 1999 yılında İtalya Toskana-Greve in Chianti Belediye Başkanı tarafından başlatılan insanlar arasında sosyal etkileşimin güçlü olduğu, geleneksel değerlere sahip çıkan, altyapı yatırımlarını tamamlamış 50.000'den az nüfuslu ekolojik şehirlerin üye olabildiği yeni bir şehir yaşam modeli olarak tanımlanmaktadır. Arıntılı bilgi için: http://www.cittaslow.org/

[157] Yavaş Yemek Hareketi; İtalya'da 1986 yılında hızlı ve kesintisiz metropol yaşamının insan hayatındaki olumsuz etkilerine dikkat çekmek, küresel beslemne kültürüne yeni altarnatifler sunmak, organik tarımı geliştirmek amaçları ile geliştirilmiştir. Dünya'da 130'dan fazla ülke yüzbinlere yaklaşan üyesi bulunmaktadır. Ayrıntılı bilgi için bakınız; https://www.slowfood.com/; Gülhan Sağır, "Küreselleşmeden Geleneksele Dönüşte Slow Food ve Cittaslow Hareketi", *The Journal of Social Science,* Yıl:1, C. I, S. 2, 2017, ss. 50-57.

[158] https://yesilgazete.org/blog/2014/07/30/dunyada-ve-turkiyede-topluluk-destekli-tarim-uygulamalari-2-aysegul-cerci/ (27.05.2019)

[159] http://www.humphreyalumni.org.tr/tr/duyurular-haberler/61-mezunlarimizdan-aysegul-cercinin-dunyada-ve-turkiye-de-topluluk-destekli-tarim-uygulamalari-baslikli-yazisi/ (27.05.2019).

14. Hubert Humphrey Programı ile 2010-2011 yıllarında Cornell University'de eğitim alan 1980 Artvin doğumlu Özlem Durmuş, 2002 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Çevre Mühendisliği Bölümünde lisans, 2007 yılında Boğaziçi Üniversitesi Çevre Bilimleri Enstitüsünden yüksek lisans mezunu olmuştur. Millî Prodüktivite Merkezinde Verimlilik Uzmanı olarak görev yapmıştır. Yeşil Verimlilik (2008), ve Su Verimliliği (2011) isimli çevre alanında çalışmalarını ihtiva eden kitapları yayınlanmıştır. Fulbright Bursu ile ABD'de Çevre ve Doğal Kaynak Yönetimi eğitimi almıştır. Bu eğitimi kapsamında olmak üzere Dünya Bankasında "Atık Elektirikli ve Elektronik Eşyalar" konusunda Danışman olarak görev yapmıştır. Türkiye'de Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığında Sanayi ve Teknoloji Uzmanı olarak çalışmaktadır. Kaynak verimliliği, karbon/su ayak izi ve sürdürülebilir üretim göstergeleri alanlarında çalışmalarını sürdürmektedir. Aynı zamanda Humphrey Mezunları Derneği Yönetim Kurulu Üyesi ve Sekreteridir[160].

15. 1976 Konya doğumlu Emre Öğmen, Hubert Humphrey Programı 2009-2010 mezunudur. ODTÜ Şehir ve Bölge Planlama Bölümünden 1999 yılında mezun olduktan sonra, aynı üniversitede Kentsel Politika Planlama ve Yerel Yönetimler bölümünde yüksek lisans eğitim almıştır. Bayındırlık ve İskan Bakanlığı'nda Şehir Plancısı ünvanı ile göreve başlamıştır. "Afet Yönetimi", "Afet Sonrası Yeniden Yapılandırma ve İyileştirme" alanlarında çalışmaktadır. 2004 ve 2008 yıllarında Japonya Uluslararası İşbirliği Ajansı'nın (JICA) eğitim programlarına katılmıştır. Massacuhsetts Teknoloji Enstitüsü'nde (MIT) Humphrey Bursiyeri olarak ABD'de eğitim almıştır. Bu programda; doğal afetlerin zararlarının azaltılması ve doğal afetler sonrasında sosyal yardımlar konularında çalışmalar yapmıştır. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Kıyı Alanları Dairesi Başkanlığı'nda Şube Müdürü olarak görev yapan Emre Öğmen, Kıyı Planlaması, Kıyı Mevzuatı ve Uygulamaları, Bütünleşik Kıyı Alanları Yönetimi ve Planlaması üzerine çalışmaları sürdürmektedir[161].

16. Hubert H. Humphrey Burs Programı 2001–2002 bursiyeri İrem Coşansu Yalazan; Dünya Sağlık Örgütü Ulusal Program Görevlisi olarak Engelli Bireyler İçin

---

[160] Özlem Durmuş, "Sanayide Kaynak Verimliliği Potansiyeli: Sektörel Bakış"; 6. Ulusal Verimlilik Kongresi, Türkiye Cumhuriyeti Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Ankara, 7 Aralık 2017.
[161] http://www.humphreyalumni.org.tr/tr/emre-ogmen (22.05.2019)

Hizmetlerin Geliştirilmesi Projesini gerçekleştirmiştir. Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından ortaklaşa finase edilen proje, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı'nın işbirliğiyle (28 Ekim 2010 – 28 Nisan 2014) gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de zihinsel engelli bireyler ile ruhsal bozukluğu olan bireylerin toplum içinde yaşamaları için ihtiyaç duydukları toplum temelli destek hizmetlerin geliştirilmesi çabalarını desteklemeyi amaçlayan proje engelliler için "*herkesinki gibi bir hayat*" anlayışını topluma benimsetme ve uygulama idealini benimsetmek amacındadır[162].

17. Hubert H. Humphrey Mezunları Derneği Denetim Kurulu Başkanı Hülya Günaydin, Harvard Universitey Kennedy School of Government'te bursiyer olarak eğitim almıştır. Sürdürülebilir kalkınma, analitik beceriler ve uzlaşma değerlendirme, Siyaset Bilimi Yönetici Program sosyal hizmetler uzmanıdır. Hubert H. Humphrey Mezunları Derneği tarafından düzenlenen bölgesel konferanslarda özelleştirme konularında sunumlar yapmıştır. Cumhurbaşkanlığı Özelleştirme İdaresi Başkan Danışmanı olarak görev yapmaktadır. Türkiye EXIMBAK ve Türkiye Kalkınma Bankasında görev yapmıştır. Bilkent Üniversitesinde akademik kariyerine de devam etmektedir[163].

18. 1995-1997 yılları arasında Refik Saydam Hıfzısıhha Enstitüsü müdür yardımcısı olarak görev yapan Serpil Şenelt; 1992-1993 Cornell Üniversitesi'nde Fulbright Hubert H. Humphrey Burs proramı ile eğitim almıştır. Hubert H. Humphrey Mezunları Derneği yönetim kurulu üyesi ve Humphrey News'in editörü olarak görev yapmaktadır. Kanser Önleyici Yiyecekler ve Diyetler konularında çalışmaktadır. Halen ABD'deki Cornell ve Maryland Üniversiteleri ile birlikte Konser Önleme ve Kontrol alanlarında çalışmalarını sürdürmektedir.[164].

19. Beslenme bilimleri alanında çalışan Prof. Dr. Haydar Özpınar, doktora eğitimini 1979-1984 yıllarında Almanya'da DAAD Bursuyla Münih Ludwig

---

[162] https://www.sosyalhizmetuzmani.org/iremcosansuyalazan.htm; (22.05.2019); http://www.humphreyalumni.org.tr/tr/duyurular-haberler/62-uyelerimizden-irem-cosansu-yalazan-in-projesi; (22.05.2019).

[163] *Humphrey News*, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2000, No:1, Page: 6.

[164] *Humphrey News,* Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2000, No: 1, P. 6; *Humphrey News,* Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2001, No:2, P. 6.

Maximillîan Üniiversitesinde tamamlamıştır. İstanbul Ünivesitesinde öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Avrupa Konseyi, DAAD, Alexaner von Humboldt ve Fulbright Bursları ile uluslararsı alanda lisanüstü eğitim alan Özpınar'ın 16 yıl yurt dışı tecrübesi bulunmaktadır. 2004-2008 tarihleri arasında Kaliforniya Davis Üniversitesinde "Beslenmenin İmunun Sistemi Üzerine Etkisi" ve "Genetik" konularda çalışmış, projelerde görev almıştır. Ulusal ve uluslararası dergilerde 60'dan fazya yayını olan Özpınar'ın 30 projesi, çok sayıda bildirisi bulunmaktadır. İstanbul Üniversitesi tarafından "Başarılı Araştırmacı" ödülüne layık görülmüştür. İstanbul Aydın Üniversitesi Gıda Mühendendisliği Bölümünde öğretim üyeliği ve araştırma projelerini sürdürmektedir. Fulbright Mezunları Derneğinin (2009-İstanbul Fulbright Bursiyerleri Derneği) yönetim kurulu üyesi ve başkanıdır[165].

20. Uluslararası hukuk ve uluslaraarsı ilişkiler uzmanı Prof. Dr. Halûk Kabaalioğlu, orta öğrenimini California'da Marina High School'da tamamlamıştır. 1970 yılında Istanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde lisan eğitimini tamamladıktan sonra 1973 yılında, New York'ta Columbia Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde (Columbia University School of Law) Hukuk bilim dalında yüksek lisans (Master of Laws LL.M.) eğitimi almıştır. Columbia Uluslararası İlişkiler Fakültesi'ne (Columbia University School of International Affairs) advanced standing ile kabul edilen Kabaalioğlu, daha sonra bir yıl süreyle de Philadelphia'da Pennsylvania Üniversitesi Hukuk Fakültesi Sermaye Piyasası ve Mali Kurumlar Araştırma Merkezi'nde (University of Pennsylvania School of Law Centre to Study Securities Regulation and Financial Institutions) konuk araştırmacı olarak görev yapmıştır. Hollanda'da Lahey Devletler Hukuku Akademisi The Hague Academy of International Law tarafından "Doctoral Scholar" seçilen Kabaalioğlu, 1974-1983 tarihleri arasında Lahey Devletler Hukuku Akademisinde Barış Sarayında (Peace Palace) uzman olarak görev yapmıştır. Senior Fulbright Scholar olarak Charlottesville'de Virginia Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde ve Jean Monnet Fellow olarak da Shoransa'da Avrupa Üniversite Enstitüsü'nde (European University Institute), birer yıl görev alan Halûk Kabaalioğlu, 1998-2002 tarihleri arasında da

---

[165] http://www.fulbrightalumni.org.tr/tarihce (27.05.2019); Liz Applegate, *Beslenme ve Diyet Temel İlkeleri,* İstanbul Tıp Kitabevi, (Çev: Haydar Özpınar), İstanbul, 2011, s. IX.

Avrupa Birliğinin Başkenti Brüksel Türkiye Daimi Temsilciliğinde hukuk müşavirliği görevinde bulunmuştur. İstanbul Ticaret Odası hukuk danışmanlığı, İktisadi Kalkınma Vakfı Yönetim Kurulu üyeliği ve başkanlığı görevlerinde bulunmuştur. Avrupa Çalışmalarında Türk Üniversiteler Birliği (TUNAECS) başkanı ve Brüksel Uluslararası İlişkiler ve Stratejik Araştırmalar Merkezi (CERIS) Yönetim Kurulu üyesi olarak da görev yapmaktadır[166].

21. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi eski rektörü Prof. Dr. Nizamettin Şenköylü. Fulbright Mezunlar Derneğinin ilk yönetim kurulu üyeleri arasındadır. Novus International Türkiye ve Ortadoğu Teknik Müdürlüğü ve Türkiye Bilimsel Hayvan Besleme Derneği yöneticiliği yapan Prof. Şenköylü çeşitli üniversitelerde Dekanlık, Rektör Yardımcılığı ve nihayetinde Namık Kemal Üniversitesi Rektörlüğü ile yönetici olarak Türkiye'ye katkıda bulunmuştur. Kanatlı Beslenmesi alanında yayınlanmış çok sayıda makale ve kitapları ile de öğrencilere, akademisyenlere, sektör çalışanlarına ve endüstriye değerli katkılarda bulunmuştur. Modern Tavuk Üretim isimli bir kitabı bulunmaktadır. Prof. Dr. Nizamettin Şenköylü, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Rektörlüğü döneminde üniversitesi ile ABD Teksas Tech Üniversitesi arasında işbirliği protokolleri imzalamıştır. Bu işbirliği protokolü; Fulbright Programı benzeri bir işbirliğini kapsamaktadır. Protokol; öğrenci, akademisyen ve araştırmacı değişimi, ortak proje çalışmaları, karşılıklı kültürel işbirliği ve daha fazla kültür ile tanışma hedeflerini kapsamaktadır. ABD Texas Tech Üniversitesi ile Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi arasındaki iş birliği protokolü Fulbright Mezunlarının Türkiye'de yürüttükleri görevlerinde Fulbright Programının hedeflerine ve işleyişine uygun çalışmalar yaptıklarını gösteren örneklerden birisidir[167].

22. Prof. Dr. Tahsin Erkan Türe, İstanbul Şehir Üniversitesinde öğretim üyeliği ve dekanlık, Marmara Üniversitesinde öğretim üyeliği, International University of Sarajeva'da rektörlük görevlerinde bulunmuştur. Türkiye'de ilk Fulbright Derneği'nin yönetim kurulu üyesidir.

---

[166] http://halukkabaalioglu.com/haluk-kabaalioglu (22.05.2019); http://www.fulbrightalumni.org.tr/tarihce (27.05.2019);

[167] http://www.fulbrightalumni.org.tr/tarihce (27.05.2019); "NKÜ'den Uluslararası Açılım", *Namık Kemal Üniversitesi Öğrenci Gazetesi*, Yıl:1, S. 1, Ocak 2010.

23. Koç Üniversitesi Endüstri Mühendisliği öğretim üyesi Prof. Dr. Fatma Sibel Salman, Endüstri Mühendisliği alanda Bilkent Üniversitesinde lisans (1994), Fulbright Öğrenci Burs Programı ile Endüstri Yönetimi alanında Carnegie Mellon University'de Yüksek Lisans (1997) ve Carnegie Mellon Üniversitesi'nden Yöneylem Araştırması alanında Felsefe Doktora (2000) çalışmasını tamamlamıştır. Purdue Üniversitesi Krannert İşletme Fakültesi'nde (2000-2003) lisans eğitimi de görmüştür. Afet yönetimi, lojistik, üretim ve telekomünikasyon alanlarında çalışmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri University of Maryland'da misafir öğretim üyesi olarak bulunmuştur. Türkiye Fulbright Derneğinin eski yönetim kurulu üyelerindendir[168].

24. TED Ankara Koleji (1980) mezunu, AFS değişim öğrencisi olarak South Windsor-Connecticut ABD'de (1981) eğitim almıştır. ODTÜ İşletme Bölümü'nü mezunudur. Uluslararası endüstriyel firmaların Türkiye mümessilli aile şirketinde çalışmıştır. Madison-Wisconsin Üniversitesi pazarlama ve uluslararası işletme yüksek lisans programını Fulbright bursu ile tamamlamıştır. ABD'de Washington DC'de bir elektronik mağazacılık şirketinin ana merkezinde pazarlama iletişim bölümünde çalıştıktan sonra istanbul'da çok uluslu bir reklam ajansında müşteri temsilciliğini yürütmüştür. Boğaziçi Üniversitesi İşletme Bilim Dalında doktora eğitimi almıştır. İstanbul'da çeşitli üniversitelerinde yarı zamanlı öğretim üyesi olarak ders vermiştir. Uluslararası firmalarda üst düzey yönetici ve araştırma şirketi olan AMROP International'ın Türkiye ofisinin kurucu ortaklarındandır. Genç Liderliği ve Girişimciliği Destek ve Eğitim Vakfı'nı kurmuştur. Dijital Çağın Liderlik Sırları isimli bir kitabı bulunmaktadır[169].

25. Lisede Matematik-Fen alanı öğnecisi olan Bahar Paykoç; ODTÜ Biyoloji Bölümünü kazanmasına karşılık, tekrar üniversite sınavına girerek, Bilkent Üniversitesi İletişim ve Tasarım Bölümünü kazanmış ve burdan mezun olmuştur. Fulbright Öğrenci Bursu ile New York Üniversitesinde Medya, Kültür ve İletişim (Media, Culture and Communication) alanında yüksek lisans eğitimi almıştır.

---

[168] http://home.ku.edu.tr/~ssalman/cv.pdf (22.05.2019)
[169] http://yabem.mef.edu.tr/tr/prof-dr-yesim-toduk (22.05.2019); http://cdoturkey.com/Prof.Dr.YesimToduk (22.05.2019); http://www.fulbrightalumni.org.tr/tarihce (27.05.2019).

Kendisi için bir tutku olarak değerlendirdiği iletişim alanında çalışmaktadır. CNN Türk televizyonunda muhabirli yapmış ve İstanbul 2010 Avrupa Kültür Başkenti projesinde görev almıştır. Darüşşafaka Cemiyeti'nde Kurumsal İletişim Uzmanıdır. İletişim'in büyüsü olduğunu değerlendiren Bahar Paykoç'a göre, güçlü ve doğru iletişim insan yaşamını değiştirme ve yeni bir dünya kurulmasına önemli katkı sağlayarak çok şey değiştirebilir[170].

26. Fulbrigh Mezunlar Derneği Başkanı Avukat Faruk Aktay, Koç Üniversitesinde Uluslararası İlişkiler ve Ekonomi çift anadalını (2006) ve Hukuk (2011) lisans eğitimlerini tamamlanmıştır. 2008 yılında Eiffel Mükemmeliyet Bursu ile Fransa'da Toulouse School of Economics'te Matematiksel Ekonomi alanında yüksek lisansını tamamlanmıştır. Öğrenci olduğu dönemde 2004 yılında Türkiye Ulusal Münazara Turnuvasında şampiyon olmuş, 2011 yılında Washington D.C.'de düzenlenen Philip C. Jessup Uluslararası Hukuk Farazi Dava yarışmasında Türkiye'yi temsil etmiştir. Türkiye'nin önde gelen bürolarında serbest avukatlık yapmış, 2013-2014 yılları arasında Fulbright Bursu ile New York Üniversitesinde Hukuk yüksek lisansını tamamlamıştır. Halen hukuki ve ekonomik danışmanlık hizmeti vermekten olan Av. Faruk Aktay aynı zamanda New York Barosu ve İngiltere ve Galler Hukuk Cemiyeti'ne kayıtlı bir uluslararası avukattır[171].

27. Karabük Üniversitesi Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümünü (2011) mezunu Uğur Doğu, Türkiye Fulbrihgt Mezunları Derneği Başkan Yardımcısı ve saymanı olarak çalışmalarını sürdürmektedir. Whatcom Community College, Turizm ve Otel işletmeciliği Bölümünü Fulbrihgt Bursiyeri olarak tamamlamıştır. Uluslararası bir Otel zincirinde Satış Müdürü olarak çalışmaktadır[172].

28. Türkiye Fulbright Mezunları Derneği başkan yardımcısı ve genel sekreteri Aygün Çatak; 2004 yılında Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dilbilimi bölümünde lisans eğitimini tamamlamıştır. İstanbul Kültür Üniversitesi İktisadi ve idari Bilimler Fakültesi'nde İngilizce okutmanı olarak görev yaparken kazandığı Fulbright Öğrenci Bursu ile Texas Pan-American Üniversitesi'nde 2004-2006 Fulbright Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı (FLTA) programına katılmıştır.

---

[170] https://baharpaykoc.com/hakkimda/ (22.05.2019)
[171] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)
[172] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)

Bahçeşehir Üniversitesi'nde Yabancı Dil Eğitimi bilim dalında yüksek lisans programını ve pedagojik formasyon eğitimi almıştır. Fulbright Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı Programı sonrasında Türkiye'ye dönen Aygün Çatak, Vehbi Koç Vakfı Koç Okulların'nda İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmaktadır[173].

29. Yıldız Teknik Üniversitesi Makine Mühendisliği lisans programı ve İstanbul Teknik Üniversitesi Enerji Bilim ve Teknolojileri bilim dalında yüksek lisans derecesine sahip olan Mert Özgür, Türkiye Fulbright Mezunları Derneği Projelerden Sorumlu Yönetim Kurulu üyesidir. 2010 yılında Rochester Insitute of Technology'den Mühendislik lisansüstü eğitimni Fulbright bursiyeri olarak tamamlamıştır. Fulbright Burs Programını başarı ile bitirdikten sonra Türkiye'de uluslararası bir danışmanlık şirketinde Teknoloji Danışmanı olarak görev yapmaktadır[174].

30. Dr. Demet Dinçer, 2007 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü'nden derece ile mezun olmuştur. 2010 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) Mimari Tasarım Yüksek Lisans eğitimini, ABD Columbia Üniversitesinde Fulbright bursiyeri olarak doktora eğitimi ve İstanbul Teknik Üniversitesi Mimari Tasarım alanında doktora eğitimin tamamlamıştır. Lisans üstü eğitimi sırasında uluslarası projelerde yer almıştır. Mimari tasarım, grafiksel anlatı ve görsel sanatlar çalışmalarıyla New York ve İstanbul'daki sergilere katılmıştır. İstanbul Kültür Üniversitesi'nde öğretim üyesi ve Türkiye Fulbright Mezunları Derneği Yönetim kurulu üyesi olarak görev yapmaktadır[175].

31. Türkiye Fulbright Mezunları Derneği yönetim kurulu üyesi Yunus Bölek, Kirkwood Community College'da İşletme anadalı ve satış yandalında eğitimini 2010 yılında Fulbright bursiyeri olarak tamamlamıştır. Türkiye'ye döndükten sonra, Boğaziçi Üniversitesi İşletme bölümünde lisans eğitimi almıştır. Ulusal bir firmada Satış Koordinatörü olarak çalışmaktadır[176].

32. Türkiye Fulbright Mezunları Derneği Yönetimi kurulu üyesi Hande Gündüz, 2009 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi kimya bölümünden mezun

---

[173] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)
[174] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)
[175] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)
[176] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)

olmuştur. Erasmus programı ile yüksek lisans eğitimini Almanya, Bergakademie Freiberg'de tamamlamıştır. İstanbul Teknik Üniversitesi kimya bölümünde doktora eğitim almış, Fulbright bursiyeri olarak 2013-2014 yılları arasında Massachusetts Institute of Technology'de misafir araştırmacı olarak doktora çalışmasını tamamlamıştır. İstanbul Teknik Üniversitesinde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır[177].

33. İstanbul Alman Lisesi'nden 2008 yılında mezun olan Murat Ceylan, 2012 yılında ise Koç Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde lisans eğitimini tamamlamıştır. Kadir Has Üniversitesi Hukuk Fakültesi Ceza ve Ceza Muhakemesi Hukuku Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmakta ve İstanbul Üniversitesi Kamu Hukuku Anabilim Dalı'nda Doktora çalışması devam etmektedir. ABD Columbia Üniversitesi Hukuk Fakültesinde Fulbright bursu ile ise 2015-2016 yılları arasında Columbia Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde Legum Magister / Master of Laws[178] programı mezunudur[179].

34. Nural Agat Yemişci, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği mezunudur. Boğaziçi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek okulunda Dil eğitimi (ELT), Fulbright Programı İngilizce Eğitimi sertifikası sahibidir. ABD Minesota Üniversitesinde "Amerikan Studies" programından Fulbright Programı ile mezun olmuştur. İstanbul Arel Üinversitesinde doktora çalışmalarına devam etmektedir. Erasmus programlarında uzman olan Nural Ağat Yemişçi, İstanbul Arel Üniversitesi İngilizce Bölümünde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır [180].

35. Kadir Has Üniversitesi eski rektörü ve Fulbright Mezunları danışma kurulu üyesi, 1967 Trabzon doğumlu Prof. Dr. Mustafa Aydın, 1988'de Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü'nden mezun olmuştur. Lisansüstü eğitimini 1991 yılında Lancaster Üniversitesi'nde Uluslararası İlişkiler ve Stratejik Araştırmalar alanında, Doktora eğitimini ise 1994 yılında

---

[177] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)
[178] Hukuk alanında bir yıllık yurt dışı yüksek lisans programıdır. Uluslararası alanda prestijli bir hukuk yüksek eğitim programı olarak görülmektedir. Yabancı dil seviyesi yeterli olan hukuk lisans mezunları başvuru yapabilmektedir.
[179] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (27.05.2019)
[180] http://www.fulbrightalumni.org.tr/yonetim-kurulu (19,05.2019)

Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler alanında yapmıştır. Ankara Üniversitesi'nde öğretim üyesi olarak göreve başlayan Mustafa Aydın, Ankara Üniversitesi (1995-2006), TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesinde (2006-2010) akademik ve idari görevlerde bulunmuştur. 2010 yılında Kadir Has Üniversitesi Rektörlüğü'ne atanan Prof. Dr. Mustafa Aydın; World Council for Middle Eastern Studies (WOCMES) Yönetim Kurulu üyeliği, OECD International Management of Higher Education Programme Yönetim Kurulu üyeliği, European Academy of Sciences and Art üyeliği görevlerinde bulunmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı, UNESCO, Fulbright, Alexander S. Onassis Foundation, Lancaster University, Ankara Üniversitesi, NATO Science for Peace Program, British Council, Dışişleri Bakanlığı, TİKA, TÜBİTAK, Bertelsmann Stiftung ve Black Sea Trust burs ve proje destek programlarından yararlanarak çalışmalar yapmıştır. Çok sayıda makale, bildiri ve kitabı bulunan Prof. Dr. Mustafa Aydın, Uluslararası İlişkiler Teorileri, Dış Politika Analizi, Güvenlik, Strateji ve Jeopolitik, Türkiye'nin Dış ve Güvenlik Politikaları ile Avrasya'da (Orta Asya, Kafkaslar, Karadeniz) Siyaset ve Güvenlik konularında çalışmalar yapmaktadır[181].

36. Fulbright Mezunları Derneği Danışma kurulu üyesi tarihçi Prof. Dr. Halil Berktay (d. 1947), Lisans ve Yüksek Lisans eğitimi ABD Yale Üniversitesinde (1968), Doktora eğitimini ise Tarih alanında, İngiltere Birmingham Üniversitesinde (1991) tamamlamıştır. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, ODTÜ ve Boğaziçi Üniversitesinde araştırma görevlisi ve öğretim üyesi olarak ve Michigan ve Harvard Üniversitelerinde misafir öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Türkiye'da Sabancı Üniversitesinde öğretim üyesi ve idareci olarak çalışan Berktay. 2017 yılı Mayıs ayıdan itibaren İbn Haldun Üniversitesinde çalışmaktadır. Historiyografi,[182] kaptalizm öncesi ekonomi ilişkileri ve feodolizm teorileri, millîyetçilik, darbeler, sosyalizm ve marksizim tarihi konularında çalışmalarını südürmektedir[183].

37. Prof. Neslihan Dostoğlu, ilköğretimini doğum yeri olana Bursa'da, orta öğrenimini Robert Kolej'de tamamlamış ve 1978'de ODTÜ Mimarlık

---

[181] http://www.mustafaaydin.gen.tr/1/ozgecmis-bio (22.05.2019)
[182] Tarih yapıtlarının yazımının yanı sıra tarihçiliğin kuram ve tarihini de belirten terimdir. Tarihçilik deyimiyle eşanlamlı kullanılmaktadır.
[183] https://hist.ihu.edu.tr/halil-berktay/ (22.05.2019)

programından mezun olmuştur. Yüksek lisan eğitimini ODTÜ'de tamamladıktan sonra Fulbright Programı doktora bursu ile ABD University of Pennsylvania'da 1986 yılında doktora eğitimini tamamlamıştır. ODTÜ ve University of Pennsylvania'da araştırma görevlisi olarak çalışmış, 1988-1990 yılları arasında Anadolu Üniversitesi'nde öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Uludağ Üniversitesi Mimarlık Fakültesinde öğretim üyeliği, bölüm başkanlığı ile Bursa Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kurulu üyeliği ve Başkanlığı görevlerinde bulunmuştur. İstanbul Kültür Ünivesitesinde Öğretim Üyesi olarak çalışmalarını südürmektedir[184].

38. Sanat Tarihi araştırmacısı Prof. Dr. Günsel Renda, Arnavutköy Amerikan Kız Koleji (Robert College-1956) ve Columbia Üniversitesi Barnard College Sanat Tarihi Bölümü (1958) mezundur. Yüksek lisans eğitimini Washington Üniversitesi Arkeoloji ve Sanat Tarihi Bölümünde "Mantegna's Frescoes in the Eremitani Church in Padua" başlıklı tez çalışması ile 1960 yılında tamamlamıştır. 1968 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Sanat Tarihi Bölümünde araştırma görevlisi olarak görev yapmıştır. Hacettepe Üniversitesi Sanat Tarihi Bölümünde "Zübdetü't Tevarih Yazmalarının Minyatürleri" isimli çalışması ile doktora eğitimi tamamlamıştır. Hacettepe Üniversitesinde öğretim üyesi olarak görev yapmış; sanat tarihi kuramları, Rönesans ve Barok sanatı, XVIII. ve XIX. yüzyıl Avrupa sanatı, Osmanlı minyatür sanatı, çağdaş sanatlar, XVIII. Ve XIX. yüzyıl Osmanlı mimarisi, Türk konut mimarisi, sanat sorunları ve çevre kültürü konularında dersler vermiştir. Fulbright araştırma bursu programı ile ABD Washington Üniversitinde ve Smithsonion Institute'de çalışmış ve Kültür Bakanlığında Bakan Danışmanı olarak görev almıştır. 1997 yılında Fransa-Paris'te, L'Ecole Pratique des Hautes Etudes à la Sorbonne'da Osmanlı resim sanatı dersleri vermek üzere misafir profesör dersler ve konferansları vermiştir. Prof. Dr. Günsel Renda, İtalyan Kültür Bakanlığı Adelaide Ristori Ödülü ve Hacettep Üniversitesi başarı ödülleri almıştır. International Association of Art Critics (AICA), Fulbright Derneği, SANART, Türkiye'de Görsel Sanatları Destekleme Derneği, Tarih Vakfı üyesidir[185].

---

[184] http://alanbaskanligi.bursa.bel.tr/prof-dr-neslihan-turkun-dostoglu/ (22.05.2019)
[185] http://kaynakca.hacettepe.edu.tr/kisi/99738/gunsel-renda (22.05.2019)

39. Koç Üniversitesi Uluslararası İlişkiler bölümü öğretim üyesi Prof. Dr. Ziya Öniş, Küreselleşme, Barış ve Demokratik Yönetişim Merkezi (GLODEM) ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Direktörlüğü görevlerini yürütmektedir. Prof. Dr. Ziya Öniş, lisans ve yüksek lisans eğitimini London School of Economics and Political Science'de, doktora eğitimini ise kalkınma iktisadı programında Manchester Üniversitesi'nde tamamlamıştır. 1989-1990 tarihleri arasında Fulbright Post-Doktora Araştırma bursu ile ABD New Jersey Princeton Üniversitesinde; küresel kriz sonrası oluşan yeni dünya düzeni, ekonomi politik, rekabet ve küreselleşme konularnıda araştırmalar yapmıştır. Araştırma ve makaleleri; Review of International Political Economy, Third World Quarterly, New Political Economy, Development and Change, Political Science Quarterly, Globalizations, Journal of Democracy, Turkish Studies dergilerinde yayınlanmıştır. Boğaziçi Üniversitesinde öğretim üyesi olarak görev yapmış, 2012 yılında Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) üyeliğine seçilmiş ve TÜBİTAK Sosyal Bilim ödülü ve Koç Üniversitesi Üstün Başarı Ödülü kazanmıştır. Fulbright Mezunlar Derneği Danışma Kurulu Üyesidir[186].

40. Kadir Has Üniversitesi İktisadi, İdari ve Ssyal Bilimler Fakültesi İşletme programı Öğretim Üyesi Prof. Osman Zihni Zaim; Lisans eğitimini İstanbul Teknik Üniversitesi İşletme Mühendisliği programında (1984), Yüksek lisans (1988) ve doktora eğitimin ABD Washington State Üniversitesi İktisat programında Fulbright bursu ile tamamlamıştır. Kadir Has Üniversitesinde öğretim üyeliğinin yanı sıra idari görevlerde de bulunmuştur. Ekonometrik Modelleme, Çevre Ekonomisi, Veri Zarflama Analizi, Çevre Verimlilik Ölçütleri ve Verimlilik Üretkenlik Analizi konularında çalışmalarını sürdürmektedir. Fulbright Mezunları Derneği Danışma Kurulu Üyesidir[187].

41. Nümerik iktisat, Uluslararasrası iktisat, Kalkınma iktisadı ve Demografi konularında çalışma yapan Prof. Dr. Serdar Sayan, 1964 Bayramiç doğumludur. Lisans eğitimini ODTÜ Ekonomi bölümünde, Yüksek lisans ve Doktora (1985-1988) eğitimini Fulbright Öğrenci Bursu ile ABD-Columbus Ohio State Universitesinde

---

[186] http://home.ku.edu.tr/~zonis/#about (22.05.2019);
http://www.fulbrightalumni.org.tr/danisma-kurulu (28.05.2019)
[187] https://feas.khas.edu.tr/tr/academic/1902 (22.05.2019);
http://www.fulbrightalumni.org.tr/danisma-kurulu (28.05.2019)

tamamlamıştır. Aynı üniversitede 1992 yılına kadar araştırma görevlisi olarak çalışmıştır. 1992-2003 yılları arasınad Bilkent Üniversitesi Ekonomi bölümünde öğretim üyesi ve idareci olarak görev yapmıştır. 2003-2004 yıllarında Ohio State Üniversitesi'ne misafir öğretim üyesi olarak kabul edilen Sayan, 2005 yılından itiberen Uluslararası Para Fonu (IMF)'de ziyaretçi akademisyen olarak araştırmalarda bulunmuştur. Araştırma projelerinde Global Development Network (GDN) bursu ile desteklenmiştir. 2006 yılından itibaren TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi'nde öğretim üyesi ve idareci olarak görevini sürdürmektedir. Aynı zamanda; Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) Girişimcilik Enstitüsü yöneticiliği, T.C. Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı'na akademik danışmanlık görevlerini de ifa etmiştir. CNBC-E Business dergisinin Eylül 2007 sayısında yayınlanan bir araştırmaya göre Prof. Dr. Serdar Sayan, 1999-2005 yılları arasında Türk Üniversitelerinde çalışan akademisyen içerisinde uluslararası akademik dergilerde makalesi yayınlanan 10 iktisatçıdan biridir. Fulbright Mezunları Derneği Danışma Kurulu Üyesidir[188].

42. Ege Üniversitesi Eczacılık Fakültesinde lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimlerini tamamlayan Prof. Dr. Ayfer Yalçın aynı üniversitede öğretim üyesi olarak göreve başlamıştır. 2005 yılında profesör ünvanını aldıktan sonra ABD Tennessee Üniversitesi Tıp Fakültesi Farmakoloji bölümünde araştırmalar yapmıştır. 2008 yılında ise Fulbright Burs Programı ile Harvard Üniversitesi, Massachusetts General Hospital, Neuroprotection Research Laboratory'de araştırmalar yapmıştır. Ege üniversitesi öğrenci değişim programları koordinasyonu ve Sürekli Eğitim Merkezi Müdürlüğü görevlerinde bulunmuştur. Prof. Dr. Ayfer Yalçın, 2006 yılından itibaren Türk Biyokimya Derneği İzmir Şubesi Yönetim Kurulu Başkanlığı ve Fulbright Mezunları Derneği Danışma Kurulu Üyeliği görevlerini üstlenmiştir[189].

43. Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Gerontoloji Bölüm Başkanı Prof. Dr. İsmail Tufan; yüksek lisans eğitimini (1994-1998) Berlin Technische Üniversitesi Sosyal Pedagoji bölümünde, ikinci yüksek lisansını (1996-2000) Osnabruck Oniversitesi Gerontoloji Fakültesinde, doktora eğitimini (1996-

[188] http://www.serdarsayan.net/ (22.05.2019)
[189] http://akademik.ege.edu.tr/?q=tr/bilgiler&id=1478 (22.05.2019)

2000) ise Berlin Freie Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde tamamlamıştır. Bir akademisyen olarak rasyonellik ve objektifliğe kendisini adadığını belirten Tufan, aynı zamanda irrasyolenliğe varan romantik hayallere sahip olduğunu ifade etmektedir. Toplumsal Yapı ve Değişme, Yaşlılık ve Gerontoloji alanlarında çalışmaktadır. Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonunun bir tanıtım toplantısına katılan İsmail Tufan, bu toplantıda burs programını tanıma imkanı bulmuştur. Tufan, Senatör J. William Fulbright'a "insanlığa ve karşılıklı öğrenme potansiyeline verdiği önem" nedeni ile büyük saygı duyduğunu ifade etmektedir. University of North Carolina at Charlotte Gerontoloji Bölümünde Fulbright Bursu ile çalışma yapmaya hak kazanan İsmail Tufan Amerika'daki ilk izlenimlerini; polisin nezaketi, insanların gülümsemesi ve ABD'de ilk gününün kendisinde bıraktığı güzel anılar olarak hatırlamaktadır. Altı ay süre ile Fulbright Burslusu olarak ABD'de kalan İsmail Tufan, araştırma projesinde birlikte çalıştığı Prof. Dr. Dena Shenk ile birbirlerinden karşılıklı çok şey öğrendiklerini ve karşılıklı tercrübe paylaşımının Türkiye'deki akademik yaşamına yardımı dokunduğunu belirtmektedir. Fulbright tecrübesinin bilimsel etkisinin yanında kültürel ve insani yönlerinin olduğunu ve bu özelliklerin kendisine olumlu etki yaptığını ifade etmektedir. Prof. Dr. İsmail Tufan'a göre Fulbright Programı; dünyada yeni bilimsel, kültürel ve insani köprüler kurmak için yararlanılacak harika bir programdır. Çalışma alanlarlarında 9 kitap ve kitap bölümü yazarlığı, uluslararası hakemli dergilerde çok sayıda makalesi bulunan Prof. Dr. İsmail Tufan; Türkiye, Almanya ve Japonya'da başarı ödüllerine layık görülmüştür[190].

44. Mardin-Savur doğumlu okuma yazma bilmeyen anne ve babanın 8 çocuğundan birisi olarak 1946 yılında dünyaya gelen Prof. Dr. Aziz Sancar, ilköğretimini Savur'da, liseyi Mardin'de okumuş, İstanbul Üniversetisi Tıp Fakültesi mezun olmuştur. İki sene tabip olarak Savur'da çalıştıktan sonra ABD-Dallas Teksas Üniversitesinde Moleküler Biyoloji alanında Yüksek Lisans ve doktora eğitimi tamamlamıştır. Prof. Dr. Aziz Sancar, DNA tamiri ve hücre döngüsü alanlarında yaptığı çalışmalar ile 2015 Kimya Nobel Ödülü almıştır. Halen ABD Chapel Hill

[190] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, pp: 6-9; http://aves.akdeniz.edu.tr/itufan/ (29.05.2019).

Kuzey Karoline Üniversitesi Tıp Fakültesinde çalışmaktadır. Türkiye Fulbright Komisyonu tarafından onuruna doktora burs programı başlatılmıştır. ABD'de NATO bursu ile eğitim almasında İstanbul Üniversitesindeki hocası Muzaffer Alpsoy'un katkısı ve desteği olmuştur. Fulbright Programı sayesinde Türkiye'den çok sayıda başarı öğrencinin ABD'de eğitim alma imkanı kazandığını ifade eden Aziz Sancar'a göre; öğrenci değişim programları hem Amerikalıların Türkiye'yi, hem de Türkiye'nin Amerikalıları tanımasına yardımcı olmaktadır. Eğitim döneminde Fulbrihgt Programı ile ilişkisi olmayan, ABD'de lisansüstü eğitimini NATO bursu ile tamamlayan Aziz Sancar, Kimya Nobel Ödülü aldıktan sonra Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu kendisi ile iletişim kurarak Aziz Sancar Doktora Burs Programı kurulması için teklifte bulunmuşlardır. Bu teklif neticesinde kurulan programa göre her yıl bir öğrenci Fulbright Bursu ile ABD'de doktora eğitimi alması için desteklenecektir. ABD'de Türk Evi'nin kurucusu olan Prof. Dr. Aziz Sancar'ı Fulbright Burslusu olmamasına karşın, adına burs programı düzenlenmesi ve kendisi ile yapılan mülakatlarda Fulbright Programını sahiplenme duygusu, ABD'de burslu eğitim alması ve bu eğitim sürecinin William Fulbright'ın idealleri ile örtüşmesi nedeni ile Prof. Dr. Aziz Sancar'ın başarı hikayesi incelenmiştir. Aziz Sancar mülakatında diğer başarı hikayelerinden farklı olarak, Türkiye'nin millî değerlerine önem atfetmesi ve vurgu yapması dikkat çekmektedir. Fulbright Burs Programı hakkında duyusunu "Allah Fulbright'tan razı olsun" cümlesi ile ifade eden Prof. Dr. Aziz Sancar İstanbul'da en çok Süleymaniye Camiinin görüntüsünü özlediğini ifade etmektedir[191].

45. Siyasal Bilgiler programı mezunu Prof. Dr. Ersin Kalaycıoğlu, İstanbul'da doğmuş, ilköğretim ve orta öğretimini İstanbul'da tamamlamıştır. İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesinden 1973 yılında mezun olan Ersin Kalaycıoğlu, İktisat Fakültesi üçüncü sınıf öğrencisi iken hocası İlter Turan'ın rehberliği ile yurtdışı doktora programları hakkında bilgi sahibi olmuş ve yurt dışında doktora yapmaya karar vermiştir. 1964 yılında ABD Lowa Üniversitesinden Fulbright Programı ile İstanbul Üniversitesinde bir yıl misafir öğretim üyesi olan

---

[191] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2018, Volume 7, Issue 2, pp. 10-16.

Prof. Dr. William Welsh'in etkisi ile kurulan İstanbul Üniversitesi-Lowa Üniversitesi arasındaki işbirliği sayesinde ile İstanbul Üniversitesinden; Toktamış Ateş, Önder Arı, İlter Turan, Şirin Tekeli, Cengiz Arın gibi bir çok akademisyen Lowa Üniversitesinde bir yıl misafir öğretim üyesi olarak görev yapmışlardır. Lowa Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. William Welsh'in İstanbul Üniversitesinde öğretim üyesi olarak görev yaptığı dönemde onun referansı ile ABD'de doktora imkanı ve Fulbright Bursu kazanmıştır. Ersin Kalaycıoğlu, ABD'deki ilk günlerinin zorluklarla geçtiğini ancak insanın 22 yaşında herşeye göğüs germeyi başardığını ifade etmektedir. Fulbright Bursunun özellikle sağlık sigortasının kendisine büyük katkısı olduğunu ifade eden Kalaycıoğlu, danışmanı Gerhard Loewenberg'in metodik çalışma sisteminden çok etkilendiğini, daha sonra aynı metodları danışmanlık yaptığı öğrencilerine uyguladığını vurgulamaktadır. Siyaset Bilimi çalışmalarında Lowa Üniversitesindeki eğitim sisteminin yetişmesinde büyük etkisi olduğunu belirtmektedir. 1980 yılında Lowa Üniversitesini misafir öğretim üyesi olarak dönen Kalaycıoğlu, burada Orta Doğu Siyaseti ve Karşılaştırmalı Siyaset Dersleri vermiştir. Prof. Dr. Ersin Kalaycıoğlu; siyaset bilim alanında uluslararası projelerde ABD'deki Akademik çevresi ile birlikte araştırma ve çalışmalarını südürmektedir[192].

46. Google Finansal Hizmetler Teknik Yöneticisi Ülkü Rowe kendisini Fulbright değerlerine inanan küresel bir vatandaş olarak tanımlamaktadır. Aile kökenleri Samsun'a dayanan İstanbul Üsküdar doğumlu Ülkü Rowe, eğitime önem veren ve kitaplık bulunan bir evin çocuğu olarak Üsküdar Amerikan Lisesinde orta öğretimini tamamlamıştır. Lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliği programında, yüksek lisans eğitimini ise Fulbright Bursu ile ABD University of Illinois at Urbana-Champaign'de tamamlamıştır. İstanbul, Paris, Londra, Chicago ve New York'ta Finansal Hizmetler ve Google Cloud Platformunda yönetici olarak çalışmıştır. Fulbright Programının akademik boyutunun yanı sıra kültürel boyutunun de kendisini etkilediğini, lise yıllarında okuduğu batı klasiklerini (Mark Twain, C. Dickens, Tolstoy vb.) kariyerini planlamasında etkili olduğunu ifade etmektedir. Fulbright Programının akademik ilerleme ve kültürler arası anlayışı geliştirerek dünyayı değiştirmeye hazır gençlerden oluşan küçük bir birleşmiş

[192] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2017, Volume 6, Issue 1, pp. 9-12.

milletler teşkilatı gibi görüldüğüne vurgu yapmaktadır. ABD Fulbright Mezunları derneğinde de aktif görev yapan Ülkü Rowe, farklı ülkelerde kurulu "*60 yerel dernek*" aracılığı ile Fulbright Programı düşüncesinin projelerinin uygulanmaya devam ettiğini belirtmektedir. Fulbright Programı, Washington DC'de yıllık Fulbright konferansları düzenlemektedir. Bu konferansların da katılımcısı olan Ülkü Rowe, mezun ağlarının Fulbright Programını daha güçlü hale getirdiğini, dünyanın farklı noktalarında Fulbright Mezunlarının dünyayı daha yaşanabilir bir yer haline getirmek için çaba gösterdiğini belirtmektedir. Fulbright Networkunda 165 ülkede 370 000 mezun bulunmaktadır. Bu mezunlardan; 59'u Nobel Ödülü, 80'i Pultizer Ödülü sahibidir. 30 devlet başkanı, sayısız profesör, iş insanı, sanatçı, bilim insanı bulunmaktadır. Bunlardan her birisi Fulbright vizyonu ve hedeflerini gerçekleştirmek için çalışmakta ve Fulbright Mezunları Derneği aracılığı ile birlikteliklerini sürdürmektedir. Bayan Rowe, Fulbright Bursu ile eğitim aldığı University of Illinois at Urbana-Champaign'da Rowe Aile Burs programı ile öğrencilere eğitim bursları sağlanmasına destek olmaktadır[193].

47. Prof. Dr. Çiğdem Kağıtçıbaşı, 1940 İstanbul doğumlu olup, ortaöğretimini İstanbul Robert Kolejinde tamamladıktan sonra Psikoloji lisans ve Massachusetts Wellesley College'de doktora eğitimi almıştır. Kaliforniya Berkeley Üniversitesinde Sosyal Psikoloji çalışmaları yapan Kağıtçıbaşı, Türkiye'de Boğaziçi Üniversitesi ve Koç Üniversitesinde öğretim üyesi olarak çalışmış ve idari görevlerde bulunmuştur. Toplumsal Cinsiyet ve Kadın Merkezi yöneticiliği görevinde de bulunan Çiğdem Kağıtçıbaşı, 2017 ylında vefat etmiştir. ABD'de Berkeley ve Duke'te misafir öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Columbia Üniversitesinde kültürlerarası benlik ve aile modeli, insan gelişiminde ailenin etkisi konularında çalışmalar yapmıştır. Türkiye'de Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'nın (TEGV) çalışmalarına katkıda bulunmuştur[194].

48. Türkiye'nin ilk kadın Arkeoloğu Prof. Dr. Jale İnan; Princeton Üniversitesinde Fulbright Misafir Öğretim Üyesi olarak 1967-1968 yılları arasında bulunmuştur. 1914 İstanbul doğumlu İnan, Arkeolog ve İstanbul Arkeoloji Müzeleri

---

[193] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2018, Volume 7, Issue 1, pp. 11-15.
[194] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2017, Volume 6, Issue 2, p. 6.

Müdürü Aziz Ogan'ın kızıdır. Jale İnan, İstanbul Erenköy Lisesinden mezun olmuştur. Almanya'daki Arkeoloji eğitimini II. Dünya Savaşına karşın srüdürmeyi başarmıştır. Türkiye'ye dönüşünde İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde görev yapmıştır. Antalya'da arkeolojik kazıları yöneten Jale İnan, Herkül heykelinin ABD'den Türkiye'ye getirilmesi için hukuki mücadele başlatmış, ancak heykelin Türkiye'ye getirilmesini göremeden vefat etmiştir. Türkiye'de modern akeolojinin öncüleri arasında gösterilmektedir[195].

49. Tataristan Berkete doğumlu Prof. Dr. Nimet Akdes Kurat; mülteci, tarihçi ve Fulbright araştırmacısı kimlikleri ile tanımlanmaktadır. Rusya'da lisans ve Almanya'da yüksek lisans eğitimi almış, I. Dünya Savaşı nedeni ile mülteci olarak Türkiye'ye göç etmek zorunda kalmıştır. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesinde, Konya Öğretmen Okulunda görev yapmış, Türk hükümeti tarafından Almanya Hamburg'a doktora eğitimi için gönderilmiştir. Doktora sonrasında İstanbul Üniversitesinde göreve devam etmiş, İsviçre Uppsula Üniversitesinde "Prut Seferi ve Barışı isimli kitabını yazmıştır. 1938-1941 tarihleri arasında çeşitli kamu okullarında Tarih öğretmenliği ve Öğretim üyeliği görevlerinde bulunmuştur. 1944 yılında profesör olmuş, 1956 yılında Fulbright Bursu kazanarak ABD'ye gitmiştir. 1961 yılına kadar Fulbright Programı ve Rockefeller Vakfı destekleri ile Washington DC'de yaptığı tarih araştırmaları ile ün kazanmış, ancak erken bir yaşta 1971 yılında trafik kazasında vefat etmiştir. Rus Tarihi, Türk Amerikan İlişkileri ve Kırım, Kafkasya, Doğu Avrupa Türk Kavimleri Tarihleri konularında çalışmaları bulunmaktadır. Çalışmaları ve akademik mirası üzerine sempozyumlar düzenlenmekte ve hatıratı yaşatılmaktadır[196].

50. Dr. Faruk Sancar Ozaner; Türkiye Humphrey Mezunları Derneği kurucu üyesi ve ilk başkanıdır. 1995-1997 yılları arasında dernek başkanlığı yapan Ozaner; Colorada State Üniversitesinde 1982-1983 yıllarında Fulbrihgt Bursu ile eğitim almıştır. Ankara Bilkent Üniversitesi ve TÜBİTAK'ta görev yapmıştır. Eko-turizm

---

[195] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2018, Volume 7, Issue 1, p. 8.
[196] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2019, Volume 8, Issue 1, p. 9.

alanında çalışmaktadır. Türkiye Eko-Turizm Koordinatörü olarak ta görev yapmıştır. Humphrey Mezunlar Derneğinin bölgesel konferanslarında bildiriler sunmuştur[197].

51. Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Cüneyt Özşahin; lisans eğitimini Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesinde (2000-2005), Yüksek Lisans eğitimini Fulbright bursu ile ABD University of Missouri-Columbia'da (2007-2009) tamamlamıştır. Selçuk Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümünde Doktora eğitiminden (2010-2014) sonra Necmettin Erbakan Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümünde Dr. Öğretim Üyesi (2015-) olarak görev yapmaktadır. 2016 yılında Polonya Varşova Üniversitesinde misafir öğretim üyesi olarak bulunmuştur. Avrupa Birliğine Üyelik Sürecinin Türkiye'de İnsan Haklarına Etkisi, İnsan Güvenliği, uluslararası politik ekonomi, Ortadoğu'da Siyaset, Uluslarrası güvenlik ve Diplomasi alanlarında çalışmaları bulunmaktadır. Çalışma alanlarının belirlenmesinde 2007 yılından itibaren Türkiye'nin uluslararası ilişkileri ve Orta Doğu politikalarının etkisi olmuştur. Amerika'da iki öğretim yılı boyunca aldığı lisansüstü eğitimin kendisine sorgulama, analitik ve eleştirel düşünce becerilerini kazandırdığını ifade eden Dr. Özşahin, küreselleşme olgusu ile birlikte zaman ve mekanının küreselleşme öncesi anlamlarını kaybettiğini, Türkiye'de bilim felsefesinin yeni bilimsel metodolojiye uyum sağlayamadığını düşünmektedir. Fulbright Programını tamamlayıp Türkiye'ye döndükten sonra Türkiye'deki Fulbright Mezunları dernekleri ile üyelik ilişkisi bulunmamaktadır. Dr. M. Cüneyt Özşahin'e göre; Türkiye'de Boğaziçi Üniversitesi, ODTÜ, Bilkent Üniversitesi gibi metropol üniversitelerinin yurtdışı eğitime hem yabancı dil eğitimi avantajı hem de dış dünya ile entegrasyonları daha güçlü olduğundan bu üniversitelirin öğrencileri yurt dışı eğitim burs ve hibe desteklerinde Anadolu Üniversitelerine göre daha avantajlı durumdadır. Dr. M. Cüneyt Özşahin, üniversitedeki akademik çalışmalarının yanında sivil toplum kuruluşlarında da görev yapmaktadır[198].

52. Fulbright Programının önemli isimlerinden Prof. Dr. Cahit Arf, 1910 yılında Selanik'te doğmuş, 1997'de İstanbul'da vefat etmiştir. Matematikte "Arf Değişmez" terimini O tanımlamıştır. On Yeni Türk Lirasının üzerinde resmi

---

[197] *Humphrey News*, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2001, No:2, p. 6.

[198] Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Cüneyt Özşahin ile mülakat. (21.07.2019)

bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı bursu ile Fransa'da eğitim almıştır. Galatasaray Lisesinde öğretimenlik yapmış, Almanya'da Doktora derecesi aldıktan sonra İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesinde Profesör olmuştur. Profesör olduktan sonra Robert Kolejinde görev almıştır. TUBİTAK yönetim kurulu üyeliği yapmıştır. Fulbirght Misafir Öğretim Üyesi bursu ile Princeton Üniversitesinde ders vermiştir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi öğretim üyesi ve Matematik Derneğinin kurucusudur[199].

53. Siyaset Bilimci Prof. Dr. Burcu Bostanoğlu; babasının görevi nedeni ile ilköğretimini Afganistan'da, ortaöğrenimini TED Ankara Kolejinde, Lisans eğitimini Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesinde tamamlamıştır. 1990-1992 yılları arasında Fulbright Bursu ile Boston Üniversitesinde Uluslararası ilişkiler alanında yüksek lisans eğitimi almıştır. Gazi Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümünde öğretim üyesi olarak çalışmakta olan Bostancıoğlu'nun doktora çalışması Türkiye-ABD İlişkilerinin Politikası alanındadır. Türk-ABD ilişkilerini uluslararası ilişkiler kuramları çerçevesinde inceleyen Burcu Bostancıoğlu kitabında Türkiye-ABD ilişkileri hakkında ayrıntılı bilgiler vermiş ancak kendisinin de mezun olduğu Fulbright Programı sürecine ilişkin bir değerlendirme ya da incelemede bulunmamıştır[200].

Fulbright Mezunlar Derneği, Fulbright Bursiyeri mezun öğrenciler ve yararlanıcı akademisyenilerin çalışma ve etkinlikleri dernek web sayfasında haberleştirmektedir. Mezun bursiyerlerin çalışmaları hakkında basın da çıkan haberler de dernek tarafından takip edilmekte ve paylaşılmaktadır. Örneğin; Devlet Su İşleri genel Müdürlüğünde Barajlar ve HES Dairesi Başkan Yardımcısı, Fulbright Bursiyeri Tuncer Dinçergök'ün 22 Ocak 2015 tarihinde ATO Congresium'da düzenlenen "*Baraj Emniyeti ve Baraj Güvenliği Oturumu"nun moderatörlüğünü ve "Sürdürülebilirliğin temini açısından Baraj Emniyeti ve Baraj Güvenliğinin Önemi*" başlıklı bir sunum yaptığı dernek sayfasında etkinlikler kısmında paylaşılmıştır[201]. Yine Fulbright Bursiyeri Derya Kaya'nın Türkiye'de başlattığı ve iki yıl koordinatörlüğünü üstlendiği çevre temalı "Lets Do İt! Türkiye" projesini

---

[199] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2016, Volume 5, Issue 2, p. 5.
[200] Bostancıoğlu, *a.g.e.,* s. 1.
[201] http://www.dsi.gov.tr/haberler (03.05.2019)

haberleştirilmiştir[202]. Fulbright Mezunlar Derneği ve Humphrey Mezunlar Derneği mezun bursiyerlerin mesleki çalışmalarını, kişisel resim sergileri, konserleri, sivil toplum etkinliklerini ya da eğitim çalışmalarının kamuoyunun dikkatine sunulmasını sağlamaya çalışmaktadır. Mezun Derneklerince düzenlenen yıllık mezunlar yemeği vb. etkinlerin haberleştirilmesi ile derneklerin kamuoyunda bilinirliklerinin sağlanmasına çalışılmaktadır[203].

Yüksek Öğretim Kurumu ile birlikte Akademisyenlerin İngilizce dil becerilerinin geliştirilmesi çin Yıldırım Beyazıt Üniversitesi ile Fulbright Türkiye Komisyonu ortaklığında Sakarya, Karabük ve Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesinin katılımcısı olduğu program ile 15 Fulbright ETA Mezununun desteği ile üniversitelein akademik personeline dil becerilerini geliştirme eğitim verilecektir. 150.000 akademik personele ulaşılması hedeflenmektedir[204]. Fulbright Türkiye Komisyonu Ankara Ofisi yöneticileri Türkiye'de yükseköğretim Sistemi toplantısı gibi resmi çalışmalara komisyon adına katılmaktadırlar[205].

Fulbright Türkiye Bursiyerlerinden bazılarının kısa özgeçmişlerini değerlendirilmiştir. Burada değerlendirilmeyen ancak Fulbright Bültenlerinde başarı hikâyeleri anlatılan, Fulbright Bursları ile ABD Üniversitelerde eğitim almış çok sayıda Türk Bulunmaktadır. Bu bursiyerlerin ağırlık olarak hikâyelerinde ABD izlenimleri ve Fulbright Programının genel hedefleri ile örtüşen gözlem ve duyguları ifade edilmektedir. Eğitim aracılığı ile halklar arasında köprüler kurmak en çok vurgu yapılan hedef olarak görülmektedir. Bültenlerde yer alan başarı hikâyelerinde kültürel birlik, karşılıklı anlayış, evrensel vatandaşlık, insanların ortak yönleri gibi fikirlere ile ABD'deki bilimsel ve teknik gelişmişliğe vurgu yapılmaktadır. Türkiye Fulbright Komisyonunun faaliyetlerinde Mustafa Kemal Atatürk'ün anma yıl dönümleri ve ulusal bayramlarda etkinlikler düzenlenmektedir. Fulbright

---

[202] http://blog.letsdoitturkiye.org.tr/2015/02/birisinin-cevreye-cop-attigini-gorursem-pardon-bakin-sunu-dusundunuz-diyorum-derya-kaya-roportaji/ (31.05.2019)

[203] Bu tespitlere örnek olarak; Humphrey Mezunlar Derneğinin yıllık geleneksel mezunlar yemek organizasyonu, bu organizasyona Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu Genel Sekreteri Ersel Aydınlı ve Dr. Julie Mathews-Aydınlı ve ABD Elçiliği Halkla İlişkiler Bölümü Mezun Programları Koordinatörü sayın Ersin Dur'un katılımı, Fulbright Bursiyeri Necat Özgür ve eşi Canan Özgür'ün Vakıfbank Sanat Galerisinde açmış oldukları *Soyut Sentez* başlıklı kişisel sergi haberleri gösterilebilir.

[204] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, p. 11.

[205] *Newsletter*, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, p. 4.

Komisyonlarının Genel Müdürleri yıllık toplantılar düzenleyerek, programının işleyişi, hibe temini konularını görüşerek, iyi örnekler ve deneyimlerini paylaşmaktadırlar.

Fulbright Mezunları, Türkiye'de İstanbul merkezli Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV) gibi eğitim kültür vakıflarının etkinliklerine katılım ve destek sağlamaktadırlar. Sempozyum, panel, çay toplantısı gibi etkinlikler ile mezun ve yeni katılımcı buluşmaları yapılmaktadır. Bu buluşmaları çoğunlukla ABD Ankara Büyükelçisi bizzat katılmaktadır. Bu çalışmalar ile Fulbright Bursiyerleri burs kazanımının ötesinde kültürel bir değişim programının aktif birer üyesi olmaktadırlar. Fulbrght Programı, mezunlar ağının geliştirilmesine özel önem vermektedir. Avrupa ülkelerindeki Fulbright Komisyonları arasında toplantılar, yemek organizasyonları ve karşılıklı ziyaretler aracılığı ile Fulbright Network'unun iyileştirilmesi ve geliştirilmesi sağlanmaktadır. Kısaca yaşam öykülerini ve başarı hikâyeleri incelenen Fulbright Bursiyeri Türk ve ABD vatandaşları dışında Fulbright Bültenlerinde 18 ABD vatandaşının Türkiye hatıraları ve başarı hikâyeleri ile 58 Türk vatandaşının Fulbright kazanımları, ABD'de eğitim hatıraları ve Fulbright Programının kendilerine katkılarına ilişkin değerlendirmeleri bulunmaktadır. Çalışma da alınan örnekler ile benzer değerlendirme ve başarı hikâyeleri oldukları için alınan örnekler yeterli görülmüştür. Programın Türk Eğitim Sistemine etkisinde mezun etkinliklerinin vurgulanması bakımından bu sayılar önemlidir.

1951 yıhından itibaren Türk vatandaşı Bursiyerler ABD'de; Alaska, Nort Dakota ve Maine eyaletleri dışındaki Tüm eyaletlerde bursiyer olarak bulunmuşlardır. Türk Vatandaşı Fulbright Mezunlarının eyaletlere göre dağılımlarına ilişkin veriler bulunmaktadır[206]. Türkiye Fulbright Komisyonu Bursiyerlerinin ABD'deki Üniversitelere ve eyaletlere dağılımlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Amerika Birleşik Devletlerinin batı bölgesindeki eyaletlerde bursiyer sayısı daha fazla olmakla birlikte, doğu bölgesindeki üniversiteler de Türk Bursiyer öğrenciler eğitim almışlardır. Ancak Kanada sınırına yakın eyaletlerde üniversite sayılarına da bağlı olarak daha az sayıda Türk öğrenci eğitim almıştır.

---

[206] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, pp. 22.

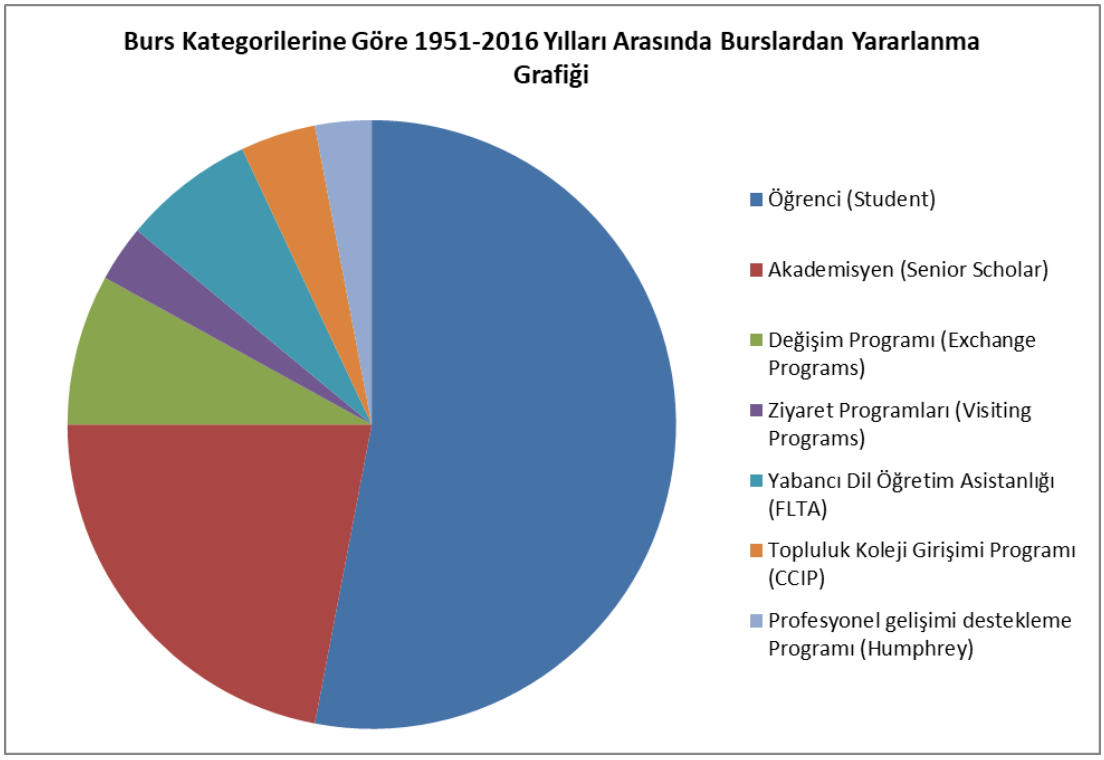
California, Indiana, Michigan, New York, Pennsylvania, Florida, Illinois, Massachusetts, Ohio ve Texas'da eyaletlerinin Türk bursiyerlerce daha fazla tercih edildiği anlaşılmaktadır. Diğer yandan bu verilerin ABD'de eğitim alan tüm Türk Fulbright Bursiyerlerini kapsamadığı göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkiye Fulbright Komisyonu eğitim burslarından yararlanma oranları bakımından en yüksek pay yüksek lisans ve doktora öğrencilerine ayrılmıştır. Öğrencileri; akademisyenler, misafir öğretim üyeleri, yabancı dil asistanları, tecrübe paylaşımı değişim programları izlemektedir. 1951-2016 yılları arasında hibe programları yararlanıcıları arasında öğrencilerin yüksek bir oran ile ilk sırada yer alması ve akademisyenler ve öğretmenler ile birlikte % 85'lik bir orana sahip olması, Programın uzun soluklu ve sürdürülebilirlik etkilerini verdiği önemi göstermektedir. Akademisyen değişimi ve misafir öğretim üyesi uygulamalarına verilen hibe miktarı ve yönetici destekleme programına verilen hibeler sınırlı kalmaktadır. Bu verilere göre; Fulbright Programı hedefleri geleceği planlayan bir eğitim programıdır[207].

Tablo 4.10. Burs Kategorilerine Göre 1951-2016 Yılları Hibe Sayısı ve Oranı[208]

Hibe Türü	Sayısı	Yüzdelik Oranı
Öğrenci (Student)	1713	% 53
Akademisyen (Senior Scholar)	703	% 22
Değişim Programı (Exchange Programs)	260	% 8
Ziyaret Programları (Visiting Programs)	85	% 3
Yabancı Dil Öğretim Asistanlığı (FLTA)	215	% 7
Topluluk Koleji Girişimi Programı (CCIP)	127	% 4
Profesyonel gelişimi destekleme Programı (Humphrey)	93	% 3
Tüm kategorilerde toplam bursiyer sayısı	3199	

[207] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2017, Volume 6, Issue 1, p. 27.
[208] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2017, Volume 6, Issue 1, p. 27.



Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim almış Türk vatandaşı bursiyerlerin mezuniyet sonrası durumlarını kabaca üç başlıkta incelemek mümkündür. Bunlardan birincisi çok az sayıda mezuniyet sonrası ABD de kalarak burada resmi kurumlar ya da özel şirketlerde görev yapan mezunlardır. Nicelik bakımından az sayıdaki bursiyerler, ABD'deki görevleri nedeni ile hem Türkiye'de hem de diğer ülkelerde nitelikleri ve etkinlikleri yüksektir. İkinci kısım ise Fulbright mezunu bursiyerlerin büyük bir kısmını kapsamaktadır. Bu kısıma dahil olanlar Türkiye'ye dönmekte ve resmi ya da özel kurumlarda görev almaktadırlar. Fulbright Mezun Dernekleri ve Türkiye Eğitim Gönüllüleri Derneği, Çevre Dernekleri vb. sivil toplum kuruluşlarında da aktif olarak görev yapmaktadırlar. Bu kişilerin önemli bir kısmı Fulbright networku ile bağlarını güçlü bir şekilde sürdürmekte ve W. Fulbright tarafından belirlenmiş ve Fulbrgiht Programı içerisinde değerlendirilen programın hedef politikalarına uygun çalışmalar yapmaktadır. Uluslararası işbirliği, küresel vatandaşlık, karşılıklı anlayış, insanlığın ortak ideali, insanlığın ortak mirası, çevre sorunlarına duyarlılık gibi başlıklar, Fulbright Mezunları ve networkunun önemli ilgi alanlarındır. Üçüncü başlıkta yer alanlar ise Amerika Birleşik Devletlerinde Fulbright programlarından yaralandıktan sonra Türkiye'ye dönüp, burada Fulbright

networku ile bağlantıları zayıf olanlar hatta bazen Amerikanın oluşturmaya çalıştığı yeni dünya düzenine eleştirel bakış açısına sahip olanlardır. W. Fulbright'ın ortaya koyduğu program ve felsefesini Amerikan emperyalizmin farklı yöntemler ile uygulamasını olduğu ifade eden Fulbright Mezunları da bulunmaktadır[209]. Fulbright mezunlarının mezuniyet sonrası Türkiye'deki faaliyetleri değerlendirildiğinde, aynı tipte insan yetiştirme sonucunun ortaya çıkmadığı anlaşılmaktadır. Bu değerlendirmeye göre; Türkiye'de Fulbright Algısı başlığında görülen; "*Yurt dışına eğitim alan herkezin yerli ve millî değerlerden uzak ve düşman olduğu*" algısı fotografın tamamı göstermekten uzaktır. Buna karşın, yurt dışında eğitim almanın bireylerde yeni bir kültürel çevreye katılma, yeni bir düşünce dünyası ile buluşmaya imkan sağladığı görülmektedir. Bu yönü ile Fulbright programının kültürel eksen değişikliği sağlamayı hedefleyen politikası hem global ölçekte hem de Türkiye ölçeğinde başarılı görülmektedir. Bu etkinin eğitim kısmı değerlendirildiğinde; Amerika Birleşik Devletleri Üniversitesinde çekilen bir fotoğraf ile, Türkiye ya da Fulbright Programı uygulanan diğer ülkelerin üniversitelerinde çekilecek bir fotoğraf yeterli olacaktır. Türkiye'deki Üniversitelerin ders müfredatları, uygulamaları ve akademik süreçleri ise bu etkinin daha açık göstergeleridir.

Türkiye ile ABD arasındaki anlaşmaya bağlı olarak faaliyet gösteren Türkiye Amerika Birleşik Devletleri Kültürel Mübadele Komisyonu (Türkiye Fulbright Komisyonu) bütçesi anlaşma hükümlerine göre iki devlet tarafından birlikte finanse edilmektedir. Türkiye Cumhuriyeti 1951 yılından itibaren komisyon bütçesine her yıl yasa da yer alan yükümlülükleri çerçevesinde katkıda bulunmuştur. 2003 yılından itibaren Türkiye'nin Fulbright Komisyonu Burslarına mali katkısının dikkate değer oranda arttığı görülmektedir. Türk hükümetinin komisyona mali katkısı özellikle 2010 yılında büyük bir artış göstermiştir. Tablo 4.11'deki veriler Türkiye'nin Fulbrigt Programının yararına inandığı ve daha çok sayıda Türk Vatandaşının Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim alması için bütçe imkanlarını artırmak istediğini ortaya koymaktadır. Artış oranları Dolar üzerinden gerçekleştiğinden

---

[209] Tunçkanat, *a.g.e.,* s. 37.

Dolar'ın değer artışı ile birlikte düşünüldüğü zaman Türk hükümetinin vatandaşlarının yurtdışı eğitimine veridiği önem daha belirgin hale gelmektedir[210].

Tablo 4.11. Türkiye'nin 2003-2016 Yılları Arasında Programa Mali Katkısı[211]		
Yıl	Miktar	Artış Oranı
2003	245 000,00 $	
2006	555 000,00 $	% 127
2010	1785 000,00 $	% 222
2013	2 000 000,00 $	% 12
2016	2 488 000,00 $	% 24

Fulbright Öğrenci Bursiyeri Türk vatandaşlarının çalışma alanları programın Türk Eğitim Sistemine etkileri açısından önemli bir veridir. Bursiyerlerin çalışma alanları Fulbright Yabancı Burs Kurulu tarafından belirlendiğinden, yıllara göre çalışma alanlar Türkiye'de programın hedeflerinin göstergesi olarak görülmelidir. 800 Fulbright Bursiyeri Türk vatandaşı öğrencinin 2005-2018 yılları arasındaki çalşıma alanları sayısal verilerinin değerlendirildiği Tablo 4.12. şu şekildedir.

Tablo 4.12. Fulbright Eğitim Bursiyeri Türk Öğrencilerin 2005-2018 yılları arasında yıllara göre çalışma alanları[212]

Yıllar Çalışma Alanları	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	Toplam
Türkçe[213]	14	14	16	17	21	20	20	5	9						136
Muhasebe ve Finans						1			1				1		3
Oyunculuk														2	2
Afro-Amerikan Çalışmaları														2	2
Tarım										1					1
Hayvan Bilimleri									1						1
Antropoloji				1		1	1				2		2		7
Uygulamalı Dilbilimi														2	2
Arkeoloji						1		1		1	1				4
Mimari					2	1	3	2	4	2	2	1	3	4	24

[210] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2016, Volume 5, Issue 2, p. 27.
[211] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2016, Volume 5, Issue 2, p. 27.
[212] https://foreign.fulbrightonline.org/component/filter/ (22.06.2019).
[213] Türkçe alanı Fulbright Bursiyerleri Fulbright Foreign Language Teaching Assistanlarını (FLTA) ifade etmektedir.

Alan Çalışmaları				2	1		2	1		1					7
Uzay Çalışmaları									1						1
Sanat Tarihi							1			1					2
Sanat					2		1		1			1	1	1	7
Biyoloji				1	1	2	1			1	1		1	1	9
Biyomedikal													1		1
İşletme				3	1	2	1	1	1	1	1	3		2	16
Kimya Mühendisliği														1	1
Kimya					1	1			1						3
Bilişsel Bilimler									1						1
İletişim				6		2	1	1					1		10
Bilgisayar Bilimleri				4	1	3	1	1	2	2		2	3	2	21
Adalet Bilimleri				1											1
Bitki Bilimleri													1		1
Dans														2	2
Tasarım				3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	16
Tiyatro Sanatları								1			1	1			3
Okul Öncesi Öğretmenliği														4	4
Ekonomi Bilimi				2	1	1		1		2		1	1	2	11
Eğitim				4	4	4	7	3	4	5	2	4	3	1	38
Elektrik Mühendisliği														1	1
Mühendislik				9	11	8	9	19	10	6	7	8	9	1	97
İngiliz Dili ve Edebiyatı														2	2
Çevre Bilimleri				1						1	1			2	5
Moda						1			1						2
Filim ve Sinema Çalışmaları						1					1				2
Güzel Sanatlar				2		1			1	1	2	1	1		9
Cinsiyet Çalışmaları						1							1		2
Genetik						1		1					1		3
Yerölçüm														1	1
Coğrafya							1				1				2
Jeoloji Mühendisliği														2	2
Jeoloji										1		1	1		3
Hintçe						1									1
Tarih					2	1	3	1	1	1	1		2	1	13
İnsan Bilgisayar Etkileşimi														2	2
Beşeri Bilimler										1	1				2
Endüstri Mühendisliği														1	1
Bilgi Sistemleri				2	2	1	1								6
Uluslararası İlişkiler				1	2	2	1	2	3	1	1	2		1	16

Gazetecilik						1						1			2
Peyzaj Mimarlığı														1	1
Dil Öğretimi				2	1		1	3	1	18	19	19	22	17	103
Hukuk				2	1	1	5	2	2	2	3	4	4	8	34
Dil Bilim				3	2	2	2		1	1			1		12
Edebiyat				3	2	3	5	1		1	1		2	2	21
Pazarlama										1	1		1	1	4
Malzeme Bilimleri					1					1				1	3
Malzeme														2	2
Matematik				1	1		1	1	2		1	1			8
Tıp Bilimleri				1							2				3
Müze Çalışmaları				1											1
Müzik				1	1	1		3	2	1			1		10
Nörobilim					1		1				1	1			4
Beslenme							1			1	1		1		4
Felsefe				1		1	1	1							4
Fizik						1	1			1		2	1		6
Fizyoloji							1						1		2
Politika				5	4		4	4	2	1	3		2	3	24
Psikoloji				5	1	1	1	2				1	2	2	15
Halk Sağlığı							1						1		2
Kamu Politikası				1	1										2
Din Çalışmaları					1										1
İkinci Dil Öğretimi														1	1
Sosyal Bilimler								1							1
Sosyoloji				2	1	1	2		2	1	1		1		11
Yapı Mühendisliği														1	1
Taşımacılık								1						1	2
Şehir ve Bölge Planlama				1	1		1					1			4
Kentsel çalışmalar											1		1		2
Toplam	14	14	16	88	72	64	83	60	55	59	60	56	76	82	799

Tablo 4.12.'deki verileri iki ayrı çerçevede değerlendirmek mümkündür. Bunlardan birincisi yıllara göre bursiyer sayılarının incelenmesidir. 1951 yılında ABD'ye giden ilk bursiyerlerin sayısının 8 olduğunu daha önce belirtmiştik. Fulbright Burs programının dünyada yaşanan olumsuz siyasi ya da ekonomik koşullardan minimum seviyede etkilendiğini ve programın her yıl devam ettirildiğini görülmektedir. 2005-2008 yılları arasında 15 öğrenci ortalamasına sahip olan öğrenci bursları, 2009-2018 yılları arasında 69 yıllık ortalamaya sahip olmuştur. Programdan yararlanan öğrenci sayısında yıllara göre istikrarlı bir düzenleme bulunmaktadır. İkinci değerlendirme alanı bursiyer öğrencilerin çalışma alanlarının incelenmesidir.

Bursiyer öğrencilerin çalışma alanları 81 farklı alanı kapsamaktadır. Bu alanlar içerisinde dil öğretimi (Türkçe 136, Yabancı dil ve Dil Bilim 116) 252 ile en yüksek çok burs desteği verilen alanı ifade etmektedir. 2002-2018 yılları arasındaki yararlanıcı öğrencilerin % 32'si dil eğitimi alanındadır. Fulbright bursiyeri seçiminde yabancı dil seviyesinin önemini bilinmektedir. Fulbright Program'ın, "*kültürler arasında diyalog köprüleri oluşturmak ve karşılıklı anlaşıyı geliştirmek*" hedeflerini daha önce belirtilmişti. Bu hedefleri gerçekleştirmek için ise öncelikle birbirlerinin dilini anlamak zorunluluktur. Program, hem bursiyer öğrenciler hem de öğretim üyelerinin çalışma alanlarının seçiminde bu hedefine uygun olarak dil eğitimine önem vermiştir. Mimari ve Mühendislik eğitimi Fulbright programın öncelikli alanlarından birisi olarak görülmektedir. 185 öğrenci mimarlık, mühendislik vb. alanlarda eğitim alması için burslandırılmıştır. Mimarlık-Mühendislik alanlanında desteklenin öğrencilerin oranı % 24'dir. Fulbright Programı; Sosyal Bilimler alanında 107 (% 13,5), Yönetim ve Ekonomi Bilimleri 81 (% 9,6), Sanat-Tasarım Eğitimi 46 (% 5,5), Eğitim-öğretmenlik 45 (% 5,4), Hukuk 35 (% 4,3), Temel Bilimler (Fizik-Kimya-Biyoloji-Matematik) 26 (% 3,2), Sağlık 22 (% 2,5) alanlarında eğitim desteği sağlamıştır. Bu verilere göre;

a) Fulbright Programı eğitimin tüm alanlarında yararlanıcılarına burs imkanı sağlamıştır.

b) Dil eğitimi ve mühendislik bilimlimlerine sağlanan destek diğer alanlara oranla daha yüksektir. Bu iki alana sağlanan destek oranı toplam bursiyerlerin yarısından daha fazladır.

c) Temel Bilimler ve Sağlık Bilimleri alanlarına daha az desteği sağlandığı görülmektedir.

d) Fulbright Bursu ile lisansüstü eğitim görenlerin Türkiye'ye döndükten sonra büyük bir oranda akademisyen olarak eğitim hayatına katılmaları nedeni ile tüm çalışma alanlarındaki Fulbright bursiyerlerinin üniversite eğitime katkı sağladığı ve etkili olduğu değerlendirilmelidir. Bu yönü ile Fulbright Programının Türk Eğitim Sistemine katkısının çarpan etkisi daha yüksektir. Türkiye'deki siyasi ve sosyal atmosfer (sinema, medya, ekonomi) ile birlikte değerlendirildiğinde Türk Eğitim Sisteminde bir bütün olarak ABD etkisininin boyutları anlaşılabilmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri Temsilciler Meclisi Tahsisat Komisyonunda ABD Savunma Bakanı Mc Namara 1962 yılında yaptığı bir konuşmada; ABD'de eğitim gören yabancı öğrencileri Amerikanın en faydalı yatırımları olarak gördüğünü ifade etmektedir. Namara'ya göre; ABD'de eğitim gören öğrenciler, ülkelerine dönüşte görevlerinde Amerikalıların ne yapmak istediklerini ve ne düşündüklerini iyi öğrendiklerinden, dünya da farklı ülkelerde böyle dostlara sahip olmak paha biçilemez bir kazanımdır[214].

1960 yılında Amerikan Yardım Teşkilatının (AID) Türkiye'ye gönderdiği uzman Richard Podol; "*yirmi yıldan fazla zamandan beri Türkiye'de yürürlükte bulunan yardım programlarının meyvesini vermeye başladığını, önemli mevkilerinde Amerikan eğitimi görmüş bir Türk'ün bulunmadığı bakanlık ve KİT'in hemen hemen kalmadığını, bu kişilerin bir süre sonra genel müdür ve müsteşar mevkilerine gelmelerinin beklendiğini*" ifade etmiştir[215].

4.8.2. Amerika Birleşik Devletleri Vatandaşları

Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı öğrenciler, eğitimciler ve araştırmacılar Türkiye'de yararlanıcı olmak üzere Fulbright burslarından yararlanma imkânına sahiptir. 1951 yılından itibaren ABD'li öğrenciler Türk üniversitelerinde lisansüstü eğitim ve araştırma yapmak, öğretim üyeleri ve öğretmenler ise hem ders verme hem de araştırma yapmak amacı ile Fulbright Burslarından yararlanmaya başlamışlardır. Ayrıca Amerika Birleşik Devletleri üniversitelerinden uzmanlar Türkiye'de bakanlıklarda planlama, araştırma ya da danışmanlık için görev almışlardır[216].

Türkiye'de eğitim alan ve eğitim veren Fulbright Bursiyeri ABD vatandaşları hakkında bilgiler verilirken de ABD'de eğitim alan Türk vatandaşlarında uygulanan usüle uyulmuştur. Türkiye'de eğitim alan ABD vatandaşlarının Türk Eğitim Sistemine doğrudan katkısı elbetteki ABD'de eğitim görev Türk vatandaşlarına göre daha sınırlıdır. Çünkü burs programının doğası gereği Türkiye'de eğitim gören ABD vatandaşları programı tamamladıktan sonra ülkelerine dönmektedirler. Ancak aşağıdaki örnek bursiyer öğrencilerde görüleceği üzere bu kişilerin Türkiye'ye ilgileri devam etmiştir. Diğer yandan Türkiye'de ders veren, uzman olarak görev

---

[214] Aydoğan, **a.g.e.,** s.626.
[215] Aydoğan, **a.g.e.,** s.627.
[216] "Amerikan Öğrenciler Türkiye'de Okuyacak", *Milliyet*, 19.06.1951

yapan akademisyenlerin ise etkisi daha belirgindir. ABD'deki kariyerleri sırasında uluslararası teşkilatlarda aldıkları görevlerde Türkiye'yi etkileme durumunda olmuşlardır.

4.8.2.1. Öğrenciler, Öğretim Üyeleri ve Araştırmacılar

Türkiye'de 1951 yılından itibaren ABD vatandaşı Fulbright Bursiyerleri eğitim almıştır. Bursiyerlerin; Aydın, Mersin, Adıyaman, Şanlıurfa, Tunceli, Bingöl, Muş, Diyarbakır, Mardin, Batman, Siirt, Şırnak, Hakkâri, Kars ve Ardahan şehirleri dışında kalan Tüm Türk Şehirlerinde bursiyer olarak eğitim aldıkları görülmektedir. Sayısal Olarak en çok ABD vatandaşı bursiyeri İstanbul, Ankara ve İzmir'de bulunmuştur. Fulbright Programı yayın organlarına göre Türkiye'de Fulbright Bursları ile öğrenim görev ABD vatandaşlarından bazıları hakkında bilgiler şunlardır[217].

1. Birleşmiş Millletler Bölgeler Arası Suç ve Adalet Araştırma Enstitüsü yöneticisi Dr. Cindy Smith; 2005-2006 döneminde Türkiye'ye Fulbright Kıdemli Araştırmacı (Senior Researcher) Programı ile gelmiştir. Türkiye'de bulunduğu sürede insan kaçakçılığı ve terörizm konularında çalışmalar yapmıştır. Polis Akademisi Başkanlığı tarafından düzenlenen eğitim faaliyetlerine katılmış, eğitimci olarak dersler vermiştir. Eğitim yönetimi, adalet ve sosyal ekoloji alanlarında lisansüstü eğitim alan Dr. Cindy Smith, 15 yıl sürdürdüğü öğretim üyeliğinden değişimi başlatmak için resmi ve akademik eğitimden daha fazlasını gerekli gördüğü için ayrılmıştır. Ancak mevcut görevi de eğitimin bir parçası olarak görülmektedir. Türkiye'de yaptığı çalışmalar, Emniyet Genel Müdürlüğündeki eğitim programları eğitimci yönünün denizaşırı ülkelere ulaşmasını sağlamıştır. Fulbright Bursiyeri olarak araştırma yapmak üzere Türkiye'yi tercih etmesinde; ABD Baltimore Üniversitesinde öğretim üyesi olduğu dönemde Türk Emniyet Müdürlüğünde görevli öğrencilerinin etkisi olmuştur. Türkiye'ye geldikten sonar ABD'de eğitim verdiği Türk Emniyet Görevlileri kendisini hem ağırlamış hem de araştırma programlarını koordine etmişlerdir. Türkiye'deki bir yıllık tecrübesinin kendisi için olduğu kadar ailesi için de önemli olduğunu ifade eden Dr. Cindy Smith'e göre; Fulbright

---

[217] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1, p. 22.

Programı ülkeler arasında karşılıklı işbirliğini ve kültürler arası etkileşimi gerçekliştirmede güzel bir fırsat ve harika bir deneyimdir[218].

2. Türk-Amerikan Ulusal Yönlendirme Komitesi Eş Başkanı Günay Evinch, Türk kökenli ABD vatandaşıdır. 1963 Chicago doğumlu Günay Evinch'in ailesi Osmanlı Devleti döneminde ABD'ye göç etmiştir. Ancak ailenin Türkiye ile bağları kopmamış, Türkiye'yi ziyaret etmeyi sürdürmüşlerdir. Günay Evinch'te henüz altı aylık bir bebek iken Türkiye'ye ilk ziyaretini gerçekleştirmiştir. Eş Başkanı olduğu komite ABD'de yaşayan Türk kökenli ABD vatandaşlarını ulusal düzeyde temsil eden bir organizasyondur. Güney Evinch aynı zamanda Maryland Valiliği Ortadoğu Komitesi üyesi ve Amerikan Ulusal İstihbarat Ofisinde Türk-Amerikan temsilcisidir. 1991 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesine uluslararası hukuk alanında çalışma yapmak üzere Fulbright bursiyeri olarak gelmiştir. Türkiye'de bulunduğu sırada Osmanlı Devletinin son döneminde gerçekleşen Ermeni Ayaklanmalarını (1885-1919) araştırmıştır. Washington DC Lee Üniversitesi Hukuk Fakültesi ve California Üniversitesi Davis kampüsünde Kamu Hizmeti ve Ekonomi eğitimi alan Evinch, İspanya Madrid'de yaz okulunda Avrupa Birliği Hukuku dersleri almıştır. Fulbright Bursi ile Türkiye'de araştırma yapmasında Sacramento Fedaral Kamu Avukatı Karl Larsen ile Prof. Dr. Health Lowry'in yönlendirmeleri etkili olmuştur. Türkiye'ye Ermeni olaylarını incelemek üzere gelmek isteyen Günay Evinch, Fulbrihgt programının bu çalışması için en iyi seçenek olduğunu değerlendirdiğinden araştırma bursu programına başvuru yapmış ve burs imkanları ile Ermeni sorununu incelemiştir. Araştırması neticesinde Türkiye'de 1915 olaylarına ilişkin Ermeni iddialarının doğru olmadığını tespit eden Evinch, bu tespitini ABD hukuk çevreleri ile paylaşmıştır. Fulbright programı sayesinde daha güçlü, daha bilinçli ve sakin bir kişilik kazandığını ifade eden Günay, Türkiye'nin doğu ve güneydoğu Anadolu bölgesindeki terör problemlerine ilişkin de ABD'li uzmanlar ile birlikte dönemin Diyarbakır Valisi'nin bilgisi dahilinde çalışmalar yapmıştır. Türkiye'ye 1991 yılında Fulbright bursiyeri olarak geldiğinde ABD Ankara Büyükelçinin kendisini "gururlu ve nadir" olarak tanımlamıştır. Günay Evinch ise o güne ilişkin duygularını "kendisini iki ülke halkları arasındaki bağları

---

[218]*Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2016, Volume 5, Issue 2, pp. 9-11.

güçlendirmekle görevli olduğunu" cümlesi ile ifade etmiştir. Günay Evinch'ni Türkiye'de bulunduğu ve araştırma yaptığı dönemin Türkiye'de terör örgütünün eylemlerinin arttığı ve ardından terörist elebaşının Kenya'da yakalanarak Türkiye'ye iade edildiği dönemi kapsadığı dikkate alınmalıdır[219].

3. 1965 yılında Fulbright Bursu ile Türkiye'ye gelen Nicholas Porcora, geldiği dönemde Türkiye'yi ulaşım ağı, altyapı hizmetleri bakımından yetersiz görmüş, ancak, Türk kültürünün derinliği, esnafın dürüstlüğünden ve ezan sesinden etkilenmiştir., Bugün Türkiye'in batılı bir ülke haline geldiğine ifade eden Nicholas Porcora Türkiye Hayırseverler Vakfı yönetim kurulu üyesidir. 99 Marmara depremini İstanbul'da yaşamış ve depremde zarar gören Sakarya Çaykışla köyündeki okulu tamir ettirmiştir. ODTÜ Mimarlık Bölümünde Doktora eğitimi alan Porcora kendisi ile yapılan görüşmelerde Türkiye'de eğitimi geliştirme ve modernleştirme konularına vurgu yapmıştır[220].

4. Fulbright Programını, Amerikan dış politikasında şimdiye kadar atılmış muhtemelen en önemli adım olarak değerlendiren Prof. Dr. Heath Lowry Kıdemli Araştırmacı Bursu ile Türkiye'de bulunmuştur. 2000 yılında Türkiye Fulbright Eğitim komisyonu yönetim kurulu üyeside olan Lowry, 1977-1980 yılları arasında Bahçeşehir Üniversitesi öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Türk Tarih Kurumu şeref üyesi olan Prof. Dr. Heath Lowry, Princeton Üniversitesinde Osmanlı ve Modern Türk Çalışmaları bölümünde öğretim üyesi olarak görevine devam etmektedir. Mustafa Kemal Atatürk hakkında ve Türk Tarihi ile ilgili 25 yayınlanmış eseri olan Lowry, Washington DC Türk Çalışmaları Enstitüsü Başkanlığı görevini de sürdürmektedir. Amerika Birleşik Devletlerinden Türkiye'ye Fulbright Programı ile Amerikan vatandaşlarının gelmesini teşvik etmekte ve yönlendirmektedir[221].

5. Hawaii Üniversitesi Psiko-dilbilim öğretim üyesi Prof. Dr. Ted Rodgers Türkiye'ye, 1995 yılında Bilkent Üniversitesine kıdemli öğretim görevlisi Fulbright Bursiyeri olarak gelmiştir. Türkiye'de İngilizce öğretmenlerine eğitimler veren Rodgers, aynı zamanda Fulbright Mezunlar Derneğinin çalışmalarına da katkı

---

[219] *Newsletter,* The Turkish Fulbright Commission, July-December 2017, Volume 6, Issue 2, pp. 11-15.
[220] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[221] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

sağlamıştır. Türk kökenli olmayan ABD vatandaşı Fulbright Bursiyerleri içerisinde Türk insanı ve Türk kültürü ile en fazla kaynaşma gösteren Fulbright Bursiyeridir. Öğrenciler ile yakın ilişkiler kurmuş, onların düğünlerine katılmış, hatta düğünlerinde müzik icra etmiş, şarkı söylemiştir. Öğrecilerinin aileleri ile de tanışan Prof. Dr. Ted Rodgers çocuğu olan öğrencilerini de ziyaret ederek Türk geleneklerine uyumu ile dikkat çekmiştir[222].

6. Fulbright Programını bağımsızlık ve özgürlük isteyen akademisyen ve öğrencilere tam destek sunan harika bir program olarak değerlendiren Dr. Corey Stoughton, Türkiye'de Fulbright bursiyeri olarak bulunduğu dönemde Amerika ve Türkiye'deki Hukuki Yardım Programları hakkında çalışmalar yaparak iki ülke arasındaki benzerlikleri tespi etmeye çaba göstermiştir. ABD'den Türkiye'ye gelen Fulbright bursiyerlerinde hukuk alanında çalışmalara özel bir önem verilmesi iki ülke arasındaki ortak noktaların tespitine yönelik çalışmalar William Fulbright'in belirlediği program hedefleri ile uyumludur[223].

7. Araştırmacı Bursiyer olarak 2007 yılında İstanbul Teknik Üniversitesine gelen Yrd. Doç. Dr. Denise Gill, Fulbright kavramının kendisi için *bütünleşmeyi* ifade ettiğini belirtmektedir. Mrs. Gill'e göre; Fulbright Programı bursiyerlerine araştırma imkanı sunmakla birlikte diğer araştırmacılar ile ömür boyu sürecek bağlar geliştirme ve dostluklar kurma imkanı da sağlamaktadır. Türkiye'de ezan sesi, trafik, İstanbul Boğazı ve sokak satıcılarının aklında kalıcı olduğunu ifade eden Gill, Fulbright Programının bütünleştirici yönüne ve kültür deneyimlerine imkan sağladığına dikkat çekmektedir. Türkiye'de çalışmaları sırasında Sabancı ödülüne layık görülmüştür. Fulbright Programının kendisine entelektüel topluluğun bir parçası olma imkanı sağladığını ifade eden Dr. Denise Gill, Türkiye'de bulunduğu süre içerisinde Türk Müziğine ilgi duymuş ve kanun çalmayı öğrenmiştir. Esasen sadece bu durum Fulbright programının temel felsefesinin uygulamaya nasıl yansıdığını göstermektedir. Yukarıda Türkiye vatandaşı Fulbright mezunları arasında çalışmalarını incelenen Dr. Jülide Yalçın Dittgen ABD'de keman eğitim almış ve uluslararası programlarda keman konserleri vermiştir. ABD vatandaşı Dr. Denise

[222] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[223] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.

Gill ise bir Türk müziği enstürmanı olan kanun çalmayı öğrenmiştir. Fulbright programının nihai hedefi olan kültürler arası etkileşim, birlik, ortak kültür değerleri oluşturmak, evrensel vatandaşlık gibi hedeflerin gerçekleştiğinin göstergesi olarak görülebilir. Bu iki örnek isim William Fulbright'in hedeflediği insan tipinin misallerini göstermektedir[224]. Müzik alanındaki bu karşılıklı anlayış Halide Edib Adıvar'ın *Turkey Faces West* isimli kitabındaki ütopya ile benzeşmektedir. Adıvar; eserinde siyahi Amerikalıların *türkü*, Türk çobanların Anadolu bozkırında *Valencia* söylediği bir dünya hayali kurmuştur[225]. Türkiye'de adı ABD ile özdeşleşen Halide Edib'in ütopik hayali ile Fulbright Programın hedeflerinin birlikteliği dikkat çekmektedir.

4.8.2.2. Eğitimciler ve Araştırmacıların Değerlendirmesi

Fulbright Programı uygulanmaya başladıktan sonra Türkiye'den ABD'ye bursiyerlerin gönderilmesi ile birlikte ABD'den de Türkiye'ye Amerikan vatandaşı bursiyerler gönderilmeye başlanmıştır. Türkiye ve Fulbright Programının uygulandığı diğer ülkelerde "Fulbright Program Lecturers ve Research Scholars" olarak üniversiteler ve diğer devlet kurumlarında ders veren ya da araştırma yapan Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı öğretim elemanı ve araştırmacıların isimleri, mensubu oldukları üniversiteler, çalışma alanları ve görev yaptıkları ülkelere ilişkin bilgiler Amerika Birleşik Devletleri Arkansas Üniversitesi arşivinde bulunmaktadır. Arkansas Üniversitesi arşiv kayıtları esas alınarak Türkiye'de Fulbright Bursu ile görev yapan Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı araştırmacı ve öğretim elemanlarının çalışma alanları ve görev yaptıkları kurumlar değerlendirilmiştir. Arşiv kayıtlarına göre 1951-1952 Öğretim yılından başlayarak 2001-2002 yılına kadar Türkiye'de çeşitli devlet kurumlarında toplam 510 ABD vatandaşı öğretim üyesi ve araştırmacının Fulbright bursu ile görev yaptığı anlaşılmaktadır. Bu kişilerin Türkiye'de kalış süreleri 3 ay ile 2 yıl arasında değişmektedir. Fulbright Bursu ile Türkiye'ye ders vermek ya da araştırma yapmak amacı ile Türkiye'de bulunan ABD vatandaşları arasında Carter V. Findley, Feroz Ahmad gibi kamuoyu tarafından bilinen isimlerde bulunmaktadır. Carter V. Findley; 1983 yılında Türkiye'de üç ay

---

[224] Fulbright Türkiye Komisyonu 65. Yıl Belgeseli.
[225] Çalışlar, *a.g.e.,* s. 486.

süre ile kalmış ve İslam Medeniyeti Projesi kapsamında arşiv çalışmaları yapmıştır. Feroz Ahmad ise 1997-1998 öğretim yılında Boğaziçi Üniversitesinde I. Dünya Savaşı ve Türkiye konusunda ders vermiştir. Arkansas Üniversitesi Kütüphanesi arşiv kayıtları esas alınarak ABD vatandaşı öğretim üyesi ve araştırmacılardan Türkiye'de görev yapanların; çalışma yılları, çalışma alanları ve Türkiye'de çalıştıkları kurumlar incelenerek tablolaştırılmıştır[226].

Tablo 4.13. Fulbright Bursiyeri ABD'li Araştırmacı, Öğretim Üyesi ve Öğretmenler Yıl- Görev Yeri Dağılımı

Kurumlar / **Yıl**	Ankara Üniversitesi	İstanbul Üniversitesi	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Ege Üniversitesi	Hacettepe Üniversitesi	Gazi Eğitim Enstitüsü / Üniversitesi	İstanbul Teknik Üniversitesi	Millî Eğitim Bakanlığı / Bakanlıklar	Amerikan Kız Koleji	Robert Koleji /Boğaziçi Üniversitesi*	Ankara ve İstanbul Müzeleri	Atatürk Üniversitesi	Millî Eğitim Bakanlığı Kolejler	Çukurova Üniversitesi	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	Selçuk Üniversitesi	Uludağ Üniversitesi	Yıldız Teknik Üniversitesi	Bilkent Üniversitesi	9 Eylül Üniversitesi	Mustafa Kemal Paşa Üniversitesi	Koç Üniversitesi	**Toplam**
1951-1952	4	2				1			1	2	1														11
1957-1958	1	1				1			2	2															7
1958-1959	1	2	1	1					2	2															9
1959-1960		1	1	1					1	1															5
1960-1961	3			1			1		1																6
1961-1962	4	1		1			2	3		1															12
1962-1963	5	5		2			1	1		1															15
1963-1964	3	7	1	1						1															13
1964-1965	6	3	1										11												21

[226] University of Arkansas Libraries, *Fayetteville ARK COLL*, Received on: 06-25-01, Directory of American Fulbright scholars: university lecturing-advanced research abroad (years: 1951-2002).

1965-1966	3	3	3	1			2	1		1															14
1966-1967	5	2	2		2		1			1		1													14
1967-1968	3	2	4	2	2		1			1															15
1968-1969		2	1	1	4		1			2															11
1969-1970	2			2	1		1			1															7
1970-1971	1	1		1	2					1															6
1971-1972		1			3					1															5
1972-1973			1	2	2					1															6
1973-1974			1	1	2			1		1	1														7
1974-1975	2	1		1	3		1																		8
1975-1976					3		1			1															5
1976-1977	1			2	3		1			2															9
1977-1978		1	1		2		1			1															6
1978-1979		1	1							1															3
1979-1980		1	1	2			1			3															8
1980-1981			1		1		2	1		1	1			1											8
1982-1983	2		2	1	1					2	1														9
1983-1984	1		2	1		1		3		1				1	1										11
1984-1985		1	1	2	1	2		3		1						1									12
1985-1986	3	1	3	2	4	1		3		2				1			3	1							24
1986-	2	3	3	4	3	1	1	5								1	3		1	1					28

1987																									
1987-1988	3	4	2	2	2		1				1			3			4		1		1	1			25
1988-1989	2	3	2	1	2		1			1	1			1			3		1		4	1			23
1989-1990		3		4	1	1	1	6		1	2			1		1					5	2			28
1990-1991	1	1	2	2	1	1				2				1							4	1			16
1991-1992	3		2		1	1	1			2						1					4	1			16
1992-1993	2	1	3	2	2		1			1				1							5	1			19
1993-1994														1			1				1				3
1994-1995			1		1					2							1								5
1995-1996			3							3											1	2			9
1996-1997	1		1		1			1		1							1				3	1			10
1997-1998			2							1									1						4
1998-1999			4	1		1	1	1		2									1			1	1		13
1999-2000			2		1					2										1	2	1			9
2000-2001			2							3							1				2			1	9
2001-2002				1			1							1			1				2				6
Toplam	64	54	57	45	51	11	25	29	7	56	8	1	11	12	1	4	18	1	5	2	34	12	1	1	510

Türkiye'de görev yapan ABD vatandaşı akademisyenlerin görev yaptıkları üniversitelere göre dağılımları incelendiğinde İstanbul, Ankara ve İzmir'de kurulmuş olan üniversitelerde diğer şehirlere göre görevlendirme sayılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Fulbright arşiv kayıtlarında tespit edilen 510 ABD'li akademisyenin ilk beş üniversiteye dağılımı sırası ile; Ankara Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi

olarak görülmektedir. Bu üniversitelerden Bilkent Üniversitesi'nin kuruluş tarihi bakımından diğerlerine göre yeni olmakla birlikte Fulbright bursiyeri akademisyenlerden kısa sürede daha fazla yararlandığı anlaşılmaktadır. İstanbul'da kurulu üniversiteler 163 bursiyere, Ankara'da kurulu üniversiteler 218 bursiyere, İzmir'de kurulu üniversiteler 57 bursiyere ev sahipliği yapmıştır. Üniversiteler dışındaki devlet kurumlarında 48 bursiyer görevlendirilirken, üç büyük şehrin dışındaki üniversitelerde 1951-2002 yılları arasında 24 bursiyerin görevlendirildiği anlaşılmaktadır. Bu verilere göre; Türkiye'de kuruluş tarihi bakımından eski üniversiteler ile Türkiye'nin ilk vakıf (özel) üniversitesi Fulbright Burslarından en çok faydalanan üniversiteler olmuştur. ABD vatandaşı akademisyenlerin Türk üniversitelerinde öğretim üyesi ve araştırmacı olarak görev yapmalarının eğitim sistemi üzerinde iki yönden etkisinin olduğu değerlendirilebilir. Bunlardan birincisi Fulbrightlı akademisyenler aracılığı ile İstanbul, Ankara ve İzmir'deki üniversitelerde ile ABD üniversiteleri arasında bir iletişim ve işbirliği imkanı oluşmuştur. 1947 sonrası dönemin siyasi atmosferi ve II. Dünya Savaşının galip devleti Amerika Birleşik Devletlerinin ekononmik gücünün de etkisi ile Türk Üniversiteleri diğer etkilerle birlikte Amerikan yüksek öğretim sisteminin uygulamalarını daha çok örnek almaya başlamışlardır. Bu etkilenme ve örneklikle birlikte İstanbul, Ankara ve İzmir'de kurulu üniversitelerin eğitim düzenlemelerinde ABD eğitim sisteminin etkisi belirginleşmiştir. İkinci olarak, Büyükşehirlerdeki üniversiteler, taşra üniversitelerine kuruluş aşamasında rehberlik etmişlerdir. İstanbul, Ankara ve İzmir üniversitelerine Anadolu'da kurulan üniversiteleri kurma görevi verilmiştir. Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesinin kuruluşunda İstanbul Teknik Üniversitesinin görevlendirilmesi sürecini çalışmanın üçüncü bölümünde değerlendirilmiştir. Bu tür görevlendirmelere çok sayıda örnek bulunmaktadır. Eski üniversitelerin yeni üniversitelere kuruluşlarında rehberlik etmesi yeni üniversitelerinde eski üniversitelere benzemesine, dolayısıyla da Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminden etkilenmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu etkileşimin Fulbright programına dahil tüm ülkelerin yükseköğretim sistemlerinde görüldüğü değerlendirilebilir. Bologna Süreci benzeri eşgüdüm çalışmaları dünyanın büyük bir kısmında üniversitelerinin birbirlerine benzeyen, eğitim kurumları

olmasına katkı sağlamıştır. Üniversitelerin web sayfası uzatılarında birliktelik sağlanması bu bezeşmeye örnek olarak gösterilebilir.

Diğer yandan ABD vatandaşı Fulbright bursiyerinin Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı, Bakanlığa bağlı kolejler, diğer bakanlıklar, kütüphaneler, İstanbul ve Ankara'daki müzelerde de görevlendirilmişlerdir. Bu görevlendirmeler eğitim sisteminin farklı kademelerinde ve ilgili kuruluşlarında Amerikan eğitim sisteminin ürünü eğitimci ve uzmanların bulunmasını sağlamıştır. ABD'li uzman ve eğitimcilerin Millî Eğitim Bakanlığı'nda uzman ve bağlı kolejlerde öğretmen olarak görevlendirilmeleri Türkiye'de eğitime Millî Eğitim Şûraları ile yön verilmeye çalışıldığı dönemde gerçekleşmiştir. Millî eğitimde sistem düzenlemelerinin yapılmaya çalışıldığı 5, 6 ve 7. Millî Eğitim Şûralarına Amerikalı uzmanlarının katkılarını ve etkilerini Üçüncü Bölümünde Yabancı Uzman Raporları kısmında değerlendirilmiştir. Aynı dönemde (1961-1969) Türkiye'de hem üniversitelerde hem de bakanlıklarda Fulbright Bursiyeri Amerikalı eğitimci ve uzmanların sayılarındaki belirgin artış görülmektedir. Bu veriler birlikte değerlendirildiğinde Türk Eğitim Sisteminin yeniden yapılandırılması çalışmalarında anlamlı bir bütünlük oluşturmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler de 1963-1965 yıllarında Fulbright bursu ile görev yapan Amerikan vatandaşı eğitimci sayısı 47 kişidir. Bu eğitimcilerin görevlendirmeleri yapılarak aksaklıkları engellemek için 8 yedek görevlendirmesi de yapılmıştır. Aynı dönemde ABD'li eğitim uzmanı Ellsworth Tompkins'in de Millî Eğitim Bakanlığında görevli olması Eğitim Şûraları döneminde Amerika Birleşik Devletlerinin Türk Eğitim Sistemine ilgisini ve Türk Hükümetinin de bu ilgiye kayıtsız olmadığını göstermektedir. 1963-1965 yıllarında Millî Eğitim Bakanlığında görevli ABD vatandaşı Fulbright Bursiyerleri Tablo 4.14.'de gösterilmiştir[227].

[227] University of Arkansas Libraries, *Fayetteville ARK COLL*, Received on: 06-25-01, Directory of American Fulbright scholars: university lecturing-advanced research abroad (years: 1964-1965); Ek-28; BCA, 030-18-01-186-27-20.

Tablo 4.14. 1963-1965 Yıllarında Millî Eğitim Bakanlığı'nda Görevli Fulbright Bursiyeri Öğretmenler[228]			
Sıra	Adı ve Soyadı	Branşı	Görev Yeri
1	Rist Stuart Raymond	Fizik-Kimya	Millî Eğitim Bakanlığına bağıl Türkçe-İngilzce Eğitim yapan kolejler
2	Ness Oryn Raymond	Matematik	
3	Thomas Edward Jacobson	Matematik	
4	Holdeman Ivan Edward	İngilizca	
5	Rufolo Daiel Otto	Fen Bilgisi	
6	Boyd Nancy Burke	Fen Bilgisi	
7	Harlow Michael Peter	İngilizce	
8	Kirk Mary Louise	İngilizce	
9	Buohanan Isham	İngilizce	
10	Russell Adgar Hayder	Fen Bilgisi	
11	Dırst Milton Dustın	Kimya-Fizik	
12	Kostoff John Stanley	Matematik	
13	Rood Ray Elmer	Fen Bilgisi	
14	Grubb Geoge Cambridge	Fizik-Kimya	
15	Shoemaker Kent Arthur	Matematik	
16	Webster Kenneth E.	Matematik	
17	Buethe, Lorain Chris	Fen Bilgisi	
18	Cardineli, Patricia Louise	Matematik	
19	Dr.Vlassis Constantine G.	Kimya	
20	Parandes, Lee	Fen Bilgisi	
21	Hixon Alvin Eugen	Fen Bilgisi	
22	Boys, Ronald R.	Fizik-Matematik	Konya Maarif Koleji
23	Clark, Robert D,	Bioloji	Samsun Maarif Koleji
24	Dugan, Vida K,	Matematik	Samsun Maarif Koleji
25	Gleason, Howard F,	Fizik-Matematik	Eskişehir Maarif Koleji
26	Ketcham, Keith E.	Kimya-Bioloji	İzmir Maarif Koleji
27	Jezycki, Andrev	İngilizce	İzmir Maarif Koleji
28	Manteufel, Gary L,	İngilizce	Konya Maarif Koleji
29	Schueler, Orin J. H,	Bioloji	Kadıköy Maarif Koleji
30	Stager, Jay R.	Matematik	Kadıköy Maarif Koleji
31	Stern, Alfred M.	Matematik	Konya Maarif Koleji
32	Turk, George C.	Matematik-Fizik	İzmir Maarif Koleji

[228] BCA, 030-18-01-186-27-20; Ek-20.

Türkiye'de görevlendirilen Amerikan vatandaşı Fulbright bursiyeri eğitimci ve uzmanların çalışma alanları da eğitim sisteminde batı etkisini gösterebilecek verilerden birisi olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4.15. Fulbright Bursiyerleri ABD'li Araştırmacı, Öğretim Üyesi ve Öğretmenler Yıl-Çalışma Alanları Dağılım[229]

Alan / Yıl	Ekonomi / Ticaret	Sosyal Bilimler	Psikoloji	Eğitim Bilimleri	Mühendislik / Mimarlık	Hukuk	Arkeoloji	Matematik / İstatistik	Fen Bilimleri	Jeoloji	İngilizce / Yabancı Dil	Siyaset Bilim / Uluslararası İlişkiler	Beslenme ve Diyetisyenlik	Edebiyat / Amerikan Edebiyatı	Kütüphanecilik / Arşiv	Gazetecilik / Radyo-TV	Tarım / Hayvancılık	Planlama /Organizasyon	Sağlık Bilimleri / Tıp	Güzel Sanatlar	Toplam
1951-1952	2	3	1	1	2	1	1														11
1957-1958		1	3	2	2																8
1958-1959	2		1	3				1	1	1											9
1959-1960	1			3							1										5
1960-1961		1			1						1	2	1								6
1961-1962	2	2		2					1					1	2						10
1962-1963	2	3		1	2				1			1		2	1	1	1				15
1963-1964	1	5					1					1		2	1		1				12
1964-1965	1	3							1	1	11	1		1				1	2		22
1965-1966		3			3			3						2					1		12
1966-1967		3	1	2	2			1		1				2			1		1		14
1967-1968		1			4	1		3			1	2		1			2				15
1968-1969	1	3			1			1	1					2					2		11
1969-1970	1	1			1				1	1						1	1				7
1970-1971									1					1		1			3		6
1971-1972		1			2					1				1							5
1972-1973	1				1				1					1					2		6
1973-1974								2	2		1			1			1				7
1974-1975			1		1						1			1	1		4				9

[229] University of Arkansas Libraries, *Fayetteville ARK COLL*, Received on: 06-25-01, Directory of American Fulbright scholars: university lecturing-advanced research abroad (years: 1951-2002); Ek-28.

1975-1976		1									1			1					2		5
1976-1977				1	2									1			1		2		7
1977-1978					3									1					1		5
1978-1979				1	1	1															3
1979-1980		2			3									1					2		8
1980-1981			1	1	3									1	1		1	1			9
1982-1983	2		1	1	1									2				1	1		9
1983-1984	2	1		2						1	1	3		1	1				1		13
1984-1985		4		2	1						2	3		2							14
1985-1986	3	4		1	1				1		5	2		5					2		24
1986-1987	2	7		1	2	1					6	2		3					3		27
1987-1988	2	7	1		1				2		6			2			1	1	1	1	25
1988-1989	1	4			3					1	8	1		1			1	1	1		22
1989-1990	1	5	1		3						10			2	2			4	1		29
1990-1991	1	2	1		1				1		7			1						1	15
1991-1992		3			1				1		5			3						2	15
1992-1993		3			1	1			2	1	8	1		3			1				21
1993-1994	1										2									1	4
1994-1995		1			1				1			1		1							5
1995-1996	1	2			3						2	1		1					1		11
1996-1997		3				1												1	1	2	8
1997-1998		1			2	1															4
1998-1999	1	3	1		2						1	1						1	2		12
1999-2000		3		1	1			1			1	1		1							9
2000-2001	2	3									1	2		1							9
2001-2002	1				2						1			1			1		1		7
Toplam	34	89	13	25	60	7	2	12	18	8	83	25	1	53	9	3	17	11	33	7	51

Fulbright Bursiyeri ABD'li Araştırmacı, Öğretim Üyesi ve Öğretmenler Çalışma Alanları Dağılım tablosundaki veriler incelendiğinde; sırasıyla; sosyal bilimler 89, İngilizce 83, mimarlık-mühendislik 60, Amerikan Edebiyatı ve Litaratür 53, Ekonomi-iktisat 34, Sağlık Bilimleri 33 bursiyerin görev aldığı görülmektedir. Türkiye'deki sınıflandırmada sosyal bilimler alanlarına dahil edilen iktisat-ekonomi, psikoloji, arkeoloji, hukuk, eğitim bilimleri, siyaset bilim, uluslararası ilişkiler gazetecilik-radyo-tv ve güzel sanatlar alanları birlikte değerlendirildiğinde ise sosyal bilimler alanında 267 Fulbright bursiyeri görev yapmıştır. Fen Bilimleri ve

Mühendislik alanlarında 115 Fulbright bursiyeri, Sağlık Bilimleri alanın da ise 34 Fulbright bursiyeri, yabancı dil alanında ise 83 Fulbright bursiyeri akademisyen Türkiye'de görev yapmıştır. Bu verilere göre Fulbright Programı sosyal bilimler alanlarına daha fazla sayıda burs vermektedir. Öğretim üyesi ve araştırmacı bursiyerlerin % 52,3'ü Sosyal Bilimler, % 22.5'i Fen Bilimleri ve Mühendislik, %6,7'si Sağlık Bilimleri, % 16,3'ü Yabancı Dil eğitimi alanında desteklenmiştir. Türk eğitim sisteminde çalışma alanlarına göre bir etki ölçümü için anlamlı verilere ulaşılamamıştır. Ancak Fulbright programının akademinin tüm çalışma alanlarını kapsayan bir uygulama gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Sosyal Bilimler alanında bursiyer sayısının ve yüzdelik dilimin yüksek olması alanın çalışmalarının daha kapsamlı olması ile ilişkilendirilebilir. Bir bütün olarak değerlendirildiğinde Üniversitlerde ders veren ABD vatandaşı öğretim üyelerinin alan çalışmalarını etkilemesi ve kendilerinden sonraki dönemde görevi sürdürecek Türk gençlerinin yetiştirilmelerine katkılarıyla birlikte Türkiye'de akademinin gelişiminde ABD'li akademisyenlerin önemli etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür. Kütüphanecilik, arşiv, planlama alanlarında da Fulbright bursiyerinin görevlendirilmesi eğitimin bileşenleri olan bu alanlarda da ABD etkisi olduğunu göstermektedir. Günümüzde özellikle Türkiye'de kütüphanecilik ve tasnif sistemleri ABD'i kütüphane uzmanlarının etkisi ile geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

4.9. Barış Gönüllüleri Projesi

Amerika Birleşik Devletleri 35. Başkanı John F. Kennedy (1917-1963) Amerika Birleşik Devletlerinin dünya kamuoyundaki olumsuz imajını düzeltmek ve özellikle az gelişmiş ülkelerde Amerikan sempatizanlığı oluşturmak için Barış Gönüllüleri Projesini (Peace Corps) uygulamaya koymuştur. İlk kez 14 Ekim 1960 tarihinde Michigan Üniversitesinde gündeme getirilen proje ile, az gelişmiş ülkelerde mütevazi bir hayat yaşayan ve toplum hizmetleri yapan "*İyi Amerikalılar*" aracılığıyla Amerikan idealizmini yayma ve Amerika lehine iyi niyet hisleri oluşturulması hedefllenmiştir. Barış Gönüllüleri Projesi Türkiye'de 1962-1970 yılları arasında uygulanmıştır. Türkiye'de programın uygulanma sürecinde 1201 Barış Gönüllüsü bulunmuştur. Barış gönüllülerinin % 67'si İngilizce öğretiminde, % 14'ü sosyal kalkınmada, % 6'sı çocuk bakım programlarında, % 13'ü ise diğer alanlarda görev almıştır. Türk basınında "Sulh Kervanları" olarak da isimlendirilen proje ile

Amerikalı gençler gidecekleri ülkelerin dilini öğrenecekler, insanları yardımcı olaracaklar ve dünyayı daha yaşanabilir bir gezegen haline getireceklerdi. Projenin Türkiye ayağı 1964 yılında Kıbrıs sorununun etkisi ile etkinliğini kaybetmeye başlamıştır. Türkiye'de Kıbrıs sorunu ile birlikte toplumda Amerikan aleytarlığı artmaya başladığından ve Barış gönüllülerinin gözle görülür katkı ve etkileri olmadığınından proje sorgulanmış ve Amerikan emperyalizmine hizmet eden bir aparat olarak eleştirilmiştir. Barış Gönüllüleri Örgütünün ortaya çıkışı ve hedefleri bakımından misyoner teşkilatlarına da benzetilmiştir. Barış Gönüllüleri görev yapacakları ülkelere gönderilmeden önce çalışma alanları ile ilgili eğitim almışlardır. Barış Gönüllülerinin masrafları ve maaşları Amerika Birleşik Devletleri tarafından ödenmiştir. Gönüllüler Türkiye'de şehir merkezlerinden küçük köylere kadar geniş bir alanda görev yapmışlardır. Sırası ile eğitim, sağlık ve tarım alanları gönüllülerin en çok görev aldıkları alanlar olmuştur. İngilizce öğretmenliği, çocuk ve hasta bakımı, köylerde tarım çalışmaları gönüllülerin çalışma alanlarını oluşturmuştur. Bu görevlerin içerisinde Üniversitelerde okutmalık görevleri dikkat çekmektedir. Hacettepe ve ODTÜ'sinde İngilizce, fizik, kimya ve matematik dersleri vermişlerdir. Barış Gönüllülerinin çalışmalarına ve Türk Barış Gönüllülere teşkilatının kurulması projesine ODTÜ ve Ankara Üniversitesi destek vermiştir. Dönemin ODTÜ Rektörü Kemal Kurdaş'ın desteği ile proje uygulanmaya başlamış ve gönüllü Türk öğrencilere kurslar verilmiştir. Ancak Türk Barış Gönüllüleri Projesi daha ilk uygulama döneminde başarısızlığa uğramıştır. ABD'li barış gönüllüleri ise toplumun büyük bir kesimi tarafından tepki ile karşılanmış, misyonerlik ve ajanlık suçlamaları ile toplumdan kabul görmemişlerdir. 1970 yılından itibaren hem halk tarafından hem de üniversite öğrencileri tarafından Barış gönüllülerine yönelik tepkiler yoğunlaşmaya başlamıştır. Bu tarihten sonra ise Türkiye'de Barış Gönüllülerini Faaliyetleri kademeli olarak sonlandırılmıştır. Ancak gönüllülerin Türkiye'de kaldıkları dönem boyunca faaliyetleri sonucundaki etkileri; siyasi, ekonomik ve sosyal bakımlardan ABD'in çıkarları açısından yararlı neticeler elde ettikleri anlaşılmaktadır[230].

---

[230] Bahar İzmir, "Türk-Amerikan İlişkilerinin Son Baharı: John F. Kennedy'nin Başkanlığı ve Türk Basını (1960-1963)", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 61,

Barış Gönüllülerinin ağırlıklı çalışma alanının eğitim olduğu anlaşılmaktadır. Barış Gönüllüleri projesinin hedefleri arasında yer alan II. Dünya Savaşından sonra az gelişmiş ülkeleri komünist tehlikeden korumak düşüncesi, Truman Doktrini, Marshall Planı, Uluslararası İşbirliği Yönetimi (ICA) ve Fulbright Programları ile benzer hedefler ve söylemler göstermektedir. ABD Kongresi tarafından onaylanan Barış Gönüllüleri yasasında gönüllülerinin amaçları; dünyada güçlü bir Amerikan düşüncesi kazandırmak, karşılıklı anlayışı geliştirmek, ülkeler arasında işbirliği imkanlarını artırmak olarak belirlenmiştir. Gönüllüler; özgürlük, demokrasi, inanç, eşitlik ve bireycilik gibi Amerikan değerlerini ve ideallerini gelişmemiş ülkelere taşımak üzere gönderilmişlerdi. Aynı zamanda Amerikan ürünlerinin az gelişmiş ülkelerde pazarlanmasında da katkı sunmaları planlanmıştır. Barış Gönüllülerinin Türkiye'ye ilgisi görevleri tamamlandıktan sonra da devam etmiştir. Karşılıklı anlayış, kültürel işbirliği, güvenlik içinde birlikte kalkınma ve zenginleşme, Dünya'da Amerikan liderliğinin güçlendirilmesi politikaları Barış Gönüllülerinin hedeflerini ifade eden kavramlar olmuştur.

Barış Gönüllüleri Projesi Türk Eğitim Sisteminde, yenilikler oluşturacak büyüklükte bir proje olarak değerlendirilemez. Konunun Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu içerisinde değerlendirilmesinin ve kısa bilgi verilmesinin nedeni projenin yasalarda belirtilen hedefleri, barış gönüllülerinin ve Amerika Birleşik Devletleri yetkililerinin proje ile ilgili söylemlerinin Fulbright Programının amaçları ile benzerlik hatta ortaklık göstermesidir. Fulbright Programının çalışmaları ile Barış Gönüllülerinin çalışmaları arasında doğrudan bir bağ tespit edilememiştir. Ancak bu çalışmaların tümünü ABD'nin yumuşak güç planlamaları ve dünya'da Amerikan Barışı kurma politikasının aparatları olarak değerlendirmek mümkündür. Bu yönü ile 1946 yılından itibaren başlayan ABD'nin yeni dünya politikası sürecinde uygulamaya koyduğu projeler uygulandıkları ülkelerde etkili olmuşlardır. Eğitim

---

Güz 2017, ss. 179-200; Murat Sosyal, "Barış Gönüllüleri ve Türkiye'deki Faaliyetleri", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 56, Bahar 2015, ss. 113-146; Zafer Parlak, "Kendi Anılarında Türkiye'de Bulunan Amerikan Barış Gönüllülerinin Yaşadıkları Değişim Süreci", *Kebikeç -İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi,* S. 39, 2015, ss. 291-314; Oktay Akbaş, "Amerikan Gönüllü Kuruluşları: Barış Gönüllülerinin Dünyada ve Türkiye'deki Çalışmaları", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* C. IV, S. 1, Ocak 2006. ss. 85-99; Ayrıntılı bilgi için bakınız; Ezgi Durmaz, *Amerikan Barış Gönüllüleri ve Batı Anadolu'daki Faaliyetleri (Muğla-Aydın),* Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksel Lisans Tezi, Aydın, 2013.

sistemi içerisinde barış gönüllülerinin öğretmen, okutman ve tarım eğitimcisi olarak almış oldukları görevlerin sisteme etkisi kaçınılmazdır. Ancak projenin uygulanma süresi ve katılımcıların sayısı bakımından nitelikli bir ölçme yapılabilmesi mümkün görülmemektedir. Diğer yandan Proje; Türkiye'de Amerika Birleşik Devletleri tarafından gönderilen Amerikalı eğitimciler tarafından kurulan ve iki dönem rektörlüğünü ABD'i öğretim üyelerinin sürdürdüğü ODTÜ'nün Barış Gönüllüleri Projesine sahiplenmesi hatta yerel ayağını oluşturmaya çalışması bir bütün olarak değerlendirildiğinde, ABD hegomanyasının kurulması çabalarının farklı uygulamaları olarak değerlendirilebilir.

4.10. Mezun Bursiyerler ve Etkinliklerinin Değerlendirmesi

Fulbright mezunlarının kişisel ve akademik gelişimlerin takip edilmesi ve mezuniyet sonrası etkinliklerinin izlenmesi Fulbright proramının bileşenlerinden birisidir. İzleme ve değerlendirme sürecinin iki temel ögesinden birincisi ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile mezun bursiyerlerin akademik ve kişisel gelişimlerine ilişkin sonuçları elde etmektedir. İkincisi ise mezun dernekleri aracılığı ile bursiyerler arasındaki *network*'u sürdürmek ve geliştirmektir.

4.10.1. Mezun Bursiyerlerin Takibi

ABD Fulbright Merkez Ofisi bursiyerlerin çalışmaları ve bu çalışmaların sonuçları ile ilgili anket ve araştırmalar düzenlemektedir. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültürel İşler Bürosu (ECA) değerlendirme birimi tarafından Fulbright yabancı öğrenci programlarının çıktılarının değerlendirilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Çalışmaların cevap aradığı temel soru, Fulbright mezunu bursiyeler uluslararası öğrencilerin ülkelerindeki ve dünyadaki sorunları çözmek için geçerli ve yeterli bilgi ve beceri kazanıp kazanmadıklarıdır. Nitel ve nicel araştırma metodlarının kullanıldığı, anket, mülakat vb veri toplama araçlarıyla Fulbright programının amaçlarına uygun çıktılara ulaşıp ulaşmadığı ölçülmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmalara programın yararlanıcı ülkelerinden örneklemler dahil edilmektedir. Değerlendirme ölçümlerine Türkiye'den % 3-9 aralığında mezun bursiyer davet edilmektedir. Mezun Bursiyerlerin % 65'lik kısmı eğitim programını tamamladıktan sonra kaynak ülkeye dönmeyi, % 10'u başka bir Fulbright Programı uygulanan ülkeye dönemeyi, % 20'si ise Amerika Birleşik Devletlerinde kalmaya devam etmeyi istemektedir. Fulbright

programının etkisinin devamlılığını göstermesi bakımından Fulbright sonrasında bursiyerlerin bağlantılarının devamlılık düşüncesine şöyle cevap vermişlerdir. ABD'de tanıştığı Fulbright bursiyerleriyle görüşmeyi sürdürümek iseteyenlerin oranı % 64, ABD'de Fulbright bursiyerleri dışında diğer partnerlerle de görüşmeyi sürdürmek isteyenlerin oranı % 31, ABD'de eğitim aldığı çevre ile bağlantıyı sürdürmek istemeyen mezun bursiyerlerin oranı ise % 5 olarak tespit edilmiştir. Bu oranlar bize Fulbright mezunların program vasıtasıyla kazandıkları akademik bağlantıları ve dostlukları sürdürmek istediklerini göstermektedir. Fulbright programı sonrası mezunlar arasındaki ilişki türleri; informal ikili ilişkiler, ortak yayın yapma, ortak sunumlara başvuruda bulunma, resmi kurumlar arasında işbirliği anlaşmaları yapmak ve öğrenci/öğretim üyesi değişim programlarına öncülük etmek olarak sınıflandırılabilir. Araştırma sonuçları Fulbright Programının mezunlar üzerinde hedeflenen etkileri yüksek bir başarı ile gerçekleştirdiğini, programının hedeflerine uyumlu olmayan mezun oranının % 5 seviyelerinde bulunduğunu göstermektedir[231].

USA The Power of International Education tarafından, Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim alan uluslararası öğrencilerin ülke, çalışma alanı ve başarı durumu kayıtları akademik takvim yılına göre takip edilmektedir. 2016-2017 Akademik yılı verilerine göre; Amerika Birleşik Devletlerinde 10586 Türk öğrenci eğitim görmektedir. Bu öğrencilerden % 14'ü işletme-yönetim, % 3.8'i Eğitim, % 25.8'i mühendislik, % 6.7'si uygulamalı sanat, % 1.1'i sağlık, % 2.6 Beşeri Bilimler, % 9.7'si Matematik ve Bilgiyasar Bilimleri, % 8.4'ü Psikoloji, % 13.8'i Sosyal Bilimler, % 9'u ise diğer alanlarda eğitim almaktadır. Diğer öğrencilerin ise çalışma alanları belirtilmemiştir. Diğer ülkelere mensup uluslararası öğrencilerin çalışma alanları dağılımı ile Türk öğrencilerinin çalışma alanları dağılımında anlamlı bir farklılık yoktur. Yine 2015-2016 ve 2017-2018 akademik yıllarına ait veriler de benzer oranlara sahiptir. The Power of International Education ABD'de eğitim alan tüm uluslararası öğrencilerin eğitim verilerini istatistik bilgileri ile takip etmektedir. Diğer yandan uluslararası öğrencilerin ABD ekonomisine 2017 yılında doğrudan katkısı 42 milyar dolardır. Bu kaynağın yaklaşık % 65'i ABD dışı kaynaklardan

---

[231] *Evaluation of the Fulbright Foreign Student Program: Impact on From Lab to Market Seminar STEM Participants,* Volume I: Evaluation Report, Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Department of State, Washington, DC, December 2017.

sağlanmaktadır. Kalan miktar ise ABD dış yardımları yolu ile Amerikan Hükümeti tarafından verilen burslardan karşılanmaktadır. Bu veriler bize iki ayrı başlıkta değerlendirme imkanı sunmaktadır. Birinci değerlendirme ABD'de her akademik yıl da 10 bine yakın Türk öğrenci mezun olmaktadır. Bu öğrencilerin büyük bir bölümü burs koşullarına uygun olarak Türkiye'ye dönmektedirler. Türkiye dönem öğrenciler ise ABD'de aldıkları eğitimin katkısı ile üniversiteler, özel sektör kuruluşları ve kamu kurumlarında iş yaşamına atılmaktadırlar. Böylece ABD'nin oluşturmaya çalıştığı yeni dünya düzeni, evrensel vatandaşlık düşüncelerinden az ya da çok etkilenmiş yeni eğitimli bireyler Türkiye sistemine dahil olmaktadırlar. Bu bireylerin içerisinde özellikle üniversitelerde ve kamu kurumlarında iş hayatına başlayanların diğer alanlarda olduğu gibi Türk eğitim sisteminde ABD uygulamalarının etkisinin artamasına sebep olmaktadırlar. İkinci olarak ekonomik kaynaklar ABD üniversitelerine yönlendirilmektedir. Bu yönelim ile ABD'in Türkiye ve benzeri ülkeleri 1948 yılından itibaren hibe olarak verdiği ve yukarıda açıklanan anlaşmalar ile bu hibelerin eğitim kültür alanlarında kullanılması kararları hibelerin yeniden ABD ekonomisine dönüşü anlamına gelmektedir[232].

Fulbright Türkiye Eğitim Komisyonu resmi web sitesinde kullandığ etkinlik, mezuniyet vb. görseller de eğitim programlarından yararlanıcıları hakkında değerlendirme imkanı vermektedir. 165 ülkede uygulanan bir eğitim programının görsellerinde katılımcıların kıyafetleri, görünümleri ve ilgi alanları tektipleşmiş gözükmektedir. Fotoğraflardaki görünüm, Amerikan kültür şemsiyesi altında toplanmış tek dünya vatandaşlarına ait gibidir.

4.10.2. Mezun Bursiyer Dernekleri

Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu bursiyerleri Türkiye'de iki ayrı dernek çatısı altında faaliyet göstermektedir. Bu dernekler Humphrey Mezunları Derneği ve Fulbright Mezunları Derneği'dir. Her iki dernekte Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu ile koordineli olarak çalışmaları sürdürmektedir. Dernek toplantıları,

---

232 https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Data/International-Students/Fields-of-Study (01.06.2019); Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim alan uluslararası öğrencilerin tüm verilerine ulaşkmak için https://www.iie.org/ sitesinde bulunan "open doors" linki ve *Opendoors*, *Report on International Educational Exchange*, 2018 isimli eser incelenebilir.

etkinlikler komisyon ile birlikte ve çoğu kez komisyon tarafından sağlanan imkanlar ile gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

4.10.2.1. Humphrey Mezunları Derneği

ABD Başkan Yardımcısı ve senator Hubert H. Humphery onuruna 1978 yılından itibaren yürürlüğe konulan burs programından günümüze değin 157 ülkeden 4600 den fazla katılımcı yararlanmıştır. Türkiye'den ise programdan yararlanan bursiyer sayısı 89 olarak tespit edilmiştir. Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu ve Washington Uluslararası Eğitim Enstitüsü tarafından yürütelen programın mezunları 08 Haziran 1995 yılında Türkiye'deki derneği kurmuşlardır. Fulbright burs programları içerisinde; öğrenci, öğretmen ve akademisyen dışı bireylerin katılımına açık olan Hubert H. Humphery Burs Programı mezunu bursiyerler tarafından Ankara merkezli Humphrey Mezunları Derneği kurulmuştur. Derneğin amacı; Humphrey Programı mezunlarını bir araya getirerek, mezunlar, Türkiye ve ABD arasında işbirliği imkanlarını geliştirmek, kültürel bağları güçlendirmek, Türkiye ve ABD'nin kalkınması, geliştirilmesi ve tanıtımına yönelik etkinlikler düzenlemektir. Dernek bu etkinlikleri gerçekleştirirken IIE (The Power of International Education/Uluslararası Eğitim Enstitüsü) ile koordinasyonu sürdürmektedir. ABD Başkanı Bill Clinton "*Bu Program, uluslar ve kültürler arasında kalıcı ve dostlukta kalıcı köprüler kurulmasına yardımcı olur*" ifadesi ile programı tanımlamıştır[233]. Humphery Mezunlar Derneğinin 1996-2000 yılları arasındaki faaliyetleri şunlardır;

a) Bölgesel Konferanslar

Budapeşte, Atina, Kahire, Malta ve İstanbul'da bölgesel, mezunlar konferansları düzenlenmiştir. Bu konferanslarda; Hava ve Su Kirliliği: Uluslararası Boyut, Özelleştirme Yaklaşımları: Gerçeklik, Hayal veya Kabus, Küreselleşmenin Avrupa Boyutu, Kamu Hizmetinde Sosyal Çeşitlilik ve Hoşgörü başlıkları benimsenmiştir. Bu başlıklara uygun olarak mezunlar tarafından sunumlar ve tecrübe paylaşımları gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de Fulbright Programlarının etkilerine örnek olması bakımından İstanbul kongferansı hakkındaki bilgiler açıklayıcı olacaktır. 1997 yılında İstanbul'da Eko-turizm Bölgesel Mezunlar Konferansı

---

[233] *Humphrey News,* Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2000, No:1, p. 8.

düzenlemiş ve bu toplantıya 16 ülkeden 100 ve 26 Türk mezun katılmıştır. Fulbright Humphrey Programı Direktörü Bill Dant'ın da katıldığı bu konferans Timuçin Sanalan (American University Fulbright Bursu-1982) ve Aykut Pekcan (American University Fulbright Bursu-1981) tarafından yönetilmiştir. Konferanstaki sunumlar şunlardır.

Konuşmacı	Sunum Başlığı
Türkiye Humphrey Derneği Yönetim Kurulu Eski Başkanı Dr. Faruk Sancar Ozaner (Colorada State University Fulbright Bursu-1983)	Demre Çevresinin Eko-Turizm Potansiyeli
Doç. Dr. Firuz Demir Yaşamış (Hunter College-CUNY Fulbright Bursu-1983)	Çevre Politikaları, Planlama
Khadija Benahnia (Fas)	Ekoturizm; Çevreye Duyarlı Turizm
Perry Davies (İsrail)	Akdeniz Bölgesinde Eko-Turizm ve Çevre Yönetimi
Antoaneto Yoveva (Bulgaristan)	Bulgaristan'da eko-turizm, Fırsatlar ve ilk girişimler
Ehud Haviv (İsrail)	Negev ve Arava Çöl Turizmi; Barış Zamanlarında Eko Turizm

b) Global Konferanslar

Hubert H. Humphrey Burs Programının 20. Yılını kutlama etkinlikleri kapsamında 16-20 Haziran 1999 tarihlerinde Wachington DC'de "*Birlikte Bir Dünya İnşa Etmek; Humphrey Mirası*" başlıklı bir konferans düzenlenmiştir. Bu konferansa 200 mezun ve 114 bursiyer katılmış olup bunlardan8'i Türkiye'den katılım sağlamıştır. Konferansta sivil toplum ve demokrasi, iletişim ve teknoloji, sağlık ve mutluluk, ticaret ve ekonomi başlıklarında oturumlar düzenlenmiştir. Türkiye Humphrey Mezunlarından Hülya Günaydın özelleştirme politikalarına ilişkin bir sunun yapmıştır. Konferansta bölgesel ağların güçlendirilmesi ve bölgesel mezun derneklerinin kurulmasına ilişkin hedefler belirlenmiştir.

Fulbright Humphrey Mezunlarının düzenlediği konferanslardaki sunumlar hakkında verilen bilgiler; Fulbright Programının önceliklerini göstermesi bakımından önemlidir. Bölgesel barış, eko-turizm, çevre konuları bu örnekte de görüldüğü gibi Fulbright Programının öncelikleri arasındadır. Genel perspektifi yeni bir dünya kurmak olan Program, yeni dünya için çevre duyarlılıkları göstermektedir. Bu

duyarlılıkları, aynı dönemlerde Türkiye'de eğitim programlarında ve ders müfredatlarında çevre konularına önem verilmeye başlanması ile birlikte değerlendirmek Fulbright programının Türk eğitim sisteminde etkilerini göstermesi bakımından da önemlidir[234].

c) Kütüphane Projesi

Humphrey Mezunları Derneği yönetimi kurulu üyesi Doç. Dr. Faruk Sancar Özener'in öncülüğünde 2002 yılında Türkiye'de yükseköğretim öğrencilerine yönelik kütüpheneler kurarak, gençleri yeni kitap ve yayınlarla buluşturulma kararı alınmıştır. Bu karar uyarınca ilk olarak Ankara'da Tahsin Banğuoğlu Yurdu'nda 5 bin öğrencinin yararlanabileceği bir kütüphane kurulması çalışması başlatılmış ve diğer ihtiyaçları ile birlikte kütüphane tamamlanmıştır. Kütüphaneye, Türkçe kitaplar ile birlikte IIE Humphrey Programı Yöneticisi Bill Dant'ın girişimiyle Uluslararası Kitap Bankasının desteği sağlanmıştır. Bu destek sayesinde geniş bir kitap kolleksiyonu oluşturulmuştur. Öğrenci yurtlarında Kütüphane kurulmasına ilişkin çalışma örneği Fulbright Mezunlarının, programın ana hedefleri içerisinde yer alan kültürel işbirliği, birbirini anlama gibi düşüncelerinin uygulanma araçlarından birisi olarak dikkat çekmektedir. Programın evrensellik ilkesi her etkinlikte olduğu gibi kütüphane çalışmasında da görülmektedir[235].

Dernek yönetiminde Hubert H. Humphery Burslarının kadın bursiyer adaylarına yönelik pozitif ayrımcılığın da etkisi ile kadın mezunların etkinliği daha fazladır. 8 kişilik yönetim ve denetim kurulu listesinin 7'si kadınlardan oluşmaktadır. Bu derneğin yönetim kurulu üyelerin etkinlikleri ve Türkiye'deki çalışmaları yukarıda incelenmişti. Humphrey Mezunları Derneği; yemekli toplantı, gezi, konser, balo, tiyatro, serge, spor, eğlence vb. Etkinlilerini web sayfası ve sosyal ağlar aracılığı ile paylaşarak, mezunlar arasında güçlü, sürdürülebilir ve işbirlikçi bir network sisteminin kurulmasını sağlamaya gayret etmektedir. Dernek üyeleri, çerve

---

[234] *Humphrey News,* Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2000, No:1, p. 3; Orhan Akınoğlu, Aylin Sarı, "İlköğretim Programlarında Çevre Eğitimi", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* Yıl: 2009, S. 30, ss. 5-29; Naim UZUN, Necdet SAĞLAM, "Orta Öğretimde Çevre Eğitimi ve Öğretmenlerin Çevre Eğitimi Programları Hakkındaki Görüşleri", *Eurasian Journal of Educational Research,* S. 26, pp, 176-187 / 2007.

[235] *Humphrey News,* Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2003, No:4, p. 2.

ve doğal hayatın korunması, gönüllülük ve toplum hizmeti konularına ağırlık vermektedir. Ankara'da Humphrey Mezunları derneği hatıra ormanı bulunmaktadır. Humphrey Mezunları Derneği, Türkiye'de mer'i dernek kanunua göre faaliyetlerini sürdürmektedir. Ancak diğer yandan Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu ile doğrudan iletişim halinde ortak programlar düzenlemekte ve ABD'de ki Fulbright Vakfı Merkezi ile işbirliği halindedir. Dernek yönetimince yıllık faaliyet bültenleri yayınlanmaktadır. ABD Ankara Büyükelçiliği Basın ve Kültür Ateşeliği Fulbright Mezunlarının deneyimlerini ve program hakkında düşüncelerini sosyal medya platformalarında paylaşmaktadır. Örneğin Bir Kamu Bankasında satış müdürü olarak çalışan Çisem Dinçer'in 2011 yılında Humphrey Bursu ile Boston Üniversitesinde Finans eğitimi ve bu eğitimin kendisine katkıları video olarak kamuoyu ile paylaşılmıştır. Çisem Dinçer görüşlerinde; Amerika'da hayırseverlik kültürünün gelişimine vurgu yapmış ve kendisi için ABD'de eğitim aldığı dönemin bir rüya gibi olduğunu, ABD değişim progrmamların sunduğu imkanlar ile hayatın her alanında donanımlı hale geldiğini ifade etmektedir. Türkiye'de kadınların yaşam şartlarının artırılmasına yönelik projeler üreten Dinçer'in kadın girişimciler için mikrofinans konulu makalesi Boston Herald gazetesinde yayınlanmıştır. Ayrıca "Geleceğimiz Gençlerimiz" projesi ABD'de dereceye girmiş ve ödüllendirilmiştir. Özyeğin Üniversitesi, Toplum Gönüllüleri Vakfı ve JP Morgan tarafından proje sosyal değişim labaratuvarına seçilmiştir. Sosyal Medya'da yayınlanan tecrübe paylaşımları ile hem dernek faaliyetleri yaygınlaştırılmakta hem de Türk öğrenciler ve bursiyer adayları Fulbright Burs Programlarına başvuru için davet ve teşvik edilmektedir[236].

Humphery burs programından mezun olan bursiyerlerin yeni dünya düzeninin hedeflerine uyumlu sosyal projeler, sivil toplum örgütlenmelerinde etkin çalışmaları ve Türkiye'de bu çalışmaların öncüsü olmaları dikkat çekmektedir. Dernek etkinlikleri, standart bir mezunlar derneği çalışmalarından çok, işbirliği, sosyal dayanışma ve *kurumsal network* şekline büründüğü görülmektedir.

---

[236] https://exchanges.state.gov/ (19.05.2019); http://www.humphreyalumni.org.tr/tr/ (19.05.2019); Mumphrey Mezunları Derneği Tüzüğü, Ankara Valiliği İl Dernekler Müdürlüğü, 050.032, 08.06.1995; https://www.youtube.com/watch?v=SQHLPOgBrEQ (09.06.2019); *Humphrey News*, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2003, No:4, p. 3.

4.10.2.2.Fulbright Mezunları Derneği

Fulbright Mezunları Derneği ise 2009 yılında İstanbul Fulbright Bursiyerleri Derneği adı ile Prof. Dr. Haydar Özpınar'ın başkanlığında; Prof. Dr. Haluk Kabaalioğlu, Prof. Dr. Nizamettin Şenköylü, Prof. Dr. Tahsin Erkan Türe, Prof. Dr. Fatma Sibel Salman, Prof. Dr. Aslı Yeşim Toduk ve Bahar Paykoç tarafından kurulmuştur. Derneğe 2017 yılında Yunus Bölek başkan seçilmiş, 9 Aralık 2017'da yapılan olağanüstü kurul ile sonucunda derneğin adı Fulbright Mezunları Derneği olarak değiştirilmiş ve başkanlığına Faruk Aktay seçilmiştir. 27 Aralık 2017 tarihinde dernek tüzüğü değiştirilmiştir. Fulbright Mezunları Derneğinin önceki dönem ve halen görevde olan yönetim kurulu üyeleri ve danışma kurulu üyelerinin akademik hayatları ve sosyal etkinlikleri önceki başlıkta incelenmişti. Fulbright Mezunları Derneğinin amacı burs programlarını başarı ile tamamlayarak mezun olan bursiyerleri bir çatı altında birleştirmek, bursiyerler arasında sürdürülebilir ilişkileri geliştirmek ve mezunların birlikteliklerini güçlendiren platform oluşturmak olarak ifade edilmektedir. Bu amaçları gerçekleştirmek için mezunları; kültür, meslek, spor, sanat, eğitim etkinliklerinde bir araya getirecek programlar düzenlenmektedir. Bu etkinliklerde Fulbrihgt mezunlarını siyaset, sanat, edebiyat dünyasının kanaat önderleri ile bir araya getirerek aralarındaki bağlantının güçlendirilmesine çalışılmaktadır. Fulbright Mezunları Derneği, Türkiye'deki eğitim ve bilim çalışmalarına katkıda bulunmak ve sosyal sorumluluk projelerine katılmak konusunda kendilerini sorumlu hissetmektedirler. Derneğe üye olmak için; Fulbright burs programını başarı ile tamamlamış olmak ve Türkiye'de yerleşmiş olmak şartları aranmaktadır. Derneğe iki tür üyelik şekli bulunmakadır. Asil üyeler derneğin her türlü yükümlülüğünü ve haklarını üstlenmiş gerçek kişilerdir. Fahri üyeler ise derneğin mali yükümlülüğünü üstelenmeden derneğin faaliyetlerine katılabilen, ancak yönetim ve denetim organlarına seçilme hakkı olmayan üyelerdir. Dernek organları; genel kurul, yönetim kurulu, denetim kurulu ve danışma kurulu olarak belirlenmiştir. Şube açma düzenlemesi olmayan derneğin diğer şehirlerde temsilcilik açma yetkisi bulunmasına karşın, temsilcilerin genel kurulda temsil yetkisi bulunmamaktadır. Bu yönü ile Fulbright Mezunlar Derneği merkezi bir yönetim şekline sahiptir. Dernek tüzüğü ve işleyişi Türkiye'de kurulu tüm derneklerin tabi olduğu dernekler kanununa uygun olarak düzenlenmiştir. Fulbright Mezunlar

Derneğinin Amerika Birleşik Devletlerinde kurulu bulunan dernek ile yasal bağı olmamasına karşın çalışma usulleri ve etkinlikler bakımından ABD'de kurulu mezunlar derneğinin bir şubesi görüntüsü dernek web sayfasında izlenebilmektedir. Amerika'da kurulu Fulbright Mezunların derneğinde de aktif görev yapan Türk vatandaşı Fulbright Mezunu Ülkü Rowe, farklı ülkelerde kurulu "*60 yerel dernek*" aracılığı ile Fulbright Programı düşüncesinin projelerinin uygulanmaya devam ettiğini belirtmektedir. Google'da çalışan ve Fulbirght Mezunları arasında önemil bir yeri olan Ülkü Rowe'nin farklı ülkelerde, o ülkelerin yasalarına göre kurulmuş mezun derneklerini "*yerel dernek*" olarak isimlendirmesi Fulbright Programının hedefi olan Amerika Birleşik Devletleri merkezli evrensel vatandaşlık tanımının zihinsel arka planının ifade etmektedir[237].

4.11. Türkiye'de Fulbright Programı ve Fulbright Komisyonu Algısı

Türkiye ve ABD Hükümetleri arasında eğitim komisyonu kurulması hakkındaki anlaşma ve uygulanması, Türkiye kamuoyunda Fulbright Komisyonu adı ile yazılı ve görsel basında sıkça gündeme gelmekte ve tartışılmaktadır. Millî Eğitim Eski Bakanı İsmet Yılmaz 13 Ocak 2017 tarihinde yeni müfredat düzenlemelerini kamuoyuna açıkladığı basın toplantısında kendisine sorulan sorulara cevap verirken müfredattaki değişikliklerin "Beyaz Kitaba" uygun olarak gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. Beyaz Kitap, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ders müfredatlarında Atatürkçülük konularına ders programlarında nasıl yer verileceğini açıklayan bir klavuz kitap olarak bilinmesine karşılık, kamuoyunda bakanın bu açıklaması Fulbright Komisyonun misyonu ile birlikte değerlendirilmiştir[238].

Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk 20 Temmuz 2018 tarihinde basın mensupları ile eğitimde yapılacak düzenlemeler hakkında açıklama yapmak üzere bir araya geldiği toplantıda uzun açıklamalardan sonra kendisine Yeni Akit gazetesi Ankara Haber Müdürü Muhammed Kutlu tarafından yöneltilen Fulbright Eğitim Komisyonunun yeni eğitim düzenlemelerinde etkili olup olmayacağına ilişin sorusuna; "*elbette birtakım dışsal faktörler bazı şeyleri yapmamızı isteyecektir. Etkilemek isteyecektir. Ben onların kendi vazifelerini yaptıklarını düşünüyorum.*

---

[237] http://www.fulbrightalumni.org.tr/ (19.05.2019); Fulbright Mezunları Derneği Tüzüğü, İstanbul Valiliği, İl Dernekler Müdürlüğü, E. 102011 sayılı ve 27.12.2017 tarihli kararı.
[238] "Yeni Müfredat Açıklandı", *Milliye*t, 13.01.2017.

Bizim de vazifemiz var. Bizim millete borcumuz var. İnanın bizim yüz sayfalık defterimiz varsa kıyısında bile, kıyısında bile böyle bir şey yok" ifadeleri ile cevap vermiştir. Bu cevabın gazeteciler tarafından tatmin edici bulunmadığı basına yansımalarından anlaşılmaktadır[239].

Esasen, Türkiye kamuoyunda muhafazakar ve ulusalcı çizgide yayın yapan ve siyasi görüşleri bakımından birbirinden farklı, Millî Gazete, Yeni Akit, Yeniçağ, Odatv vb. yayın organlarında Fulbright Eğitim Komisyonu hakkında çoğunlukla ağır eleştiriler ifade eden haberler ve köşe yazıları yer almaktadır. Millî Gazete'de Adnan Öksüz birbirine benzer içerikler ihtiva eden özet olarak; Fulbright Eğitim Komisyonu marifeti ile Türk Eğitim Sisteminin karar sürecinin Amerikaya teslim edildiğini iddia eden köşe yazıları kaleme almaktadır[240]. Yine Millî Gazete'de Burhan Bozgeyik mesai arkadaşına benzer içeriklerle Fulbright Eğitim Komisyonu marifetiyle eğitimin millî olmaktan uzaklaştığını iddia eden yazılar kaleme almaktadır[241]. *Millî Gazete*'de Fulbright Eğitim Komisyonu ile ilgili; manda eğitim sistemi, gayr-i millîlik, sömürge eğitim tipi, millî eğitime yabancı kıskacı başlıkları ile içerikleri birbirine benzer haberler yayınlanmıştır.

Yeniçağ gazetesi köşe yazarı Arslan Bulut eğitim sisteminde ABD, Avrupa etkisi ve Fulbright Eğitim Komisyonu hakkında eliştiriler yazan bir diğer isim olarak dikkat çekmektedir. Arslan Bulut, yazılarında millîlik ve emperyalizm ekseninde Fulbright Eğitim Komisyonunun faaliyetlerini yüzeysel olarak eliştirmekte ve ABD Büyükelçisinin katıldığı Fulbright Eğitim Komisyonu etkinliklerini (konferans, panel vb.) sömürgecilik olarak yorumlamaktadır[242].

Milat gazetesinde ağırlıklı olarak eğitim, kültür ve medeniyet konularında köşe yazıları kaleme alan Ufuk Coşkun, eğitimi bağımsızlık ve beka meselesi olarak görmektedir. Batı ile gerçekleştirilen eğitim iş birliği anlaşmalarının "*ülkenin evlatlarının yeniden formatlanmaya çalışıldığı*" projeler olduğunu ısrarla vurgulayan Coşkun, spot cümlelerle Fulbright Eğitim komisyonun tamamen iptal edilmesini

---

[239] Adnan Öksüz, *Milli Gazete*, 23 Temmuz 2018.
[240] Adnan Öksüz, *Milli Gazete*, 8 Nisan 2019, 12 Ekim 2018, 5 Ağustos 2014,
[241] Burhan Bozgeyik, *Milli Gazete*, 25 Şubat 2019,
[242] Arslan Bulut, *Yeniçağ*, 20.12.2009.

tavsiye etmektedir[243]. *Yeni Akit* gazetesinde Ahmet Maranki ve Abdurrahman Dilipak'da Ufuk Coşkun'a benzer nedenlerle Fulbright Eğitim Komisyonu aleyhine yazılar kaleme almışlardır. Amerikan kültürünün Türk toplumuna aşılanması, zihin köleleştirilmesi, bilinç kaydırılması ve uyuşturulma gibi ağır ifadelerle ABD'nin Türk Eğitim Sistemine etkilerinin baş aktörü olarak gördükleri komisyonun varlığını ve faaliyetlerini eleştirmektedirler. Bu yazarlaranı tümünde Avrupa ve Amerika ile birlikte gerçekleştirilen eğitim projelerinin bir bütün olarak eleştirisi ve reddiyesi vardır. Ayrıca batı kaynaklı ve batı işbiriliği ile gerçekleşen tüm eğitim çalışmalarını Fulbright Eğitim Komisyonun bir parçası olarak değerlendirmişlerdir[244].

Fulbright Eğitim Komisyonun çalışmalarını "*sızma operasyonu*", "*Türk gençlerinin ABD menfaatlerine göre şekillendirilmesi*" ifadeleri ile değerlendiren Banu Avar'ın, Türkiye'de Fulbright Eğitim Komisyonu faaliyetlerine karşı aktivist bir tavır aldığı görülmektedir. Karabük Üniversitesinde ders veren Fulbright bursiyeri İngilizce öğretim üyelerini bir konferansta doğrudan ABD etki ajanı olmakla suçlayan Avar'ın bu ifadeleri sonrasında ABD'li öğretim üyeleri üniversitedeki görevlerinden ayrılmak zorunda kalmışlardır[245]. Yazar Yılmaz Dikbaş, *Atatürkçüler Yenildi* isimli kitabında Fulbright Eğitim Komisyonunun "*Türk çocuklarının eğitimin Amerikaya teslim etmek*" amacı ile kurulduğunu iddia etmiştir. Amerikan emperyalizmi bağlamında eleştiriler getiren Dikbaş, Türk Eğitim Sistemini sömürge eğitimi olarak tanımlamaktadır[246].

Diğer yandan Fulbright Programı Türkiye'de kripto tartışmaları yapılan bir konu olmuştur. Örneğin Fakir Baykurt, ABD'in bu burslar aracılığı ile geleceğin devlet adamlarını, eğitimci ve bilim adamlarını eğittiğini ve ABD'den dönen Türk öğrencilerinin Amerikalılaşmış olduklarını gözlemlediğini ifade etmektedir[247]. 8 Eylül 1968 tarihinde yayınlanan "*Devrimci Eğitim Şûrası*"nın sonuç bildirgesinde Türkiye'de uygulanmakta olan eğitim sisteminin emperyalizmin etkisindeki

---

[243] Ufuk Coşkun, *Milat*, 22.04.2019, 18.04.2019, 21.03.2019, 04.03.2019, 09.07.2018.
[244] Ahmet Maranki, *Yeni Akit*, 07. 11.2017, Abdurrahman Dilipak, *Yeni Akit*, 02.03.2019.
[245] Banu Avar, www.banuavar.com, (06.01.2011), Banu Avar, https://odatv.com/nasil-egitiliyorlar-0208101200.html (17.05.2019)
[246] Yılmaz Dikbaş, *Atatürkçüler Yenildi,* Enki Yayınları, İstanbul, 2012.
[247] Fakir Baykurt, *Türk Eğitiminde Emperyalist Etkiler,* Öğretmen Dünyası Yayınları, İstanbul, 1999, s. 65.

ekonomik ve siyasal sistemin bir parçası olduğu ifade edilmiştir. Şûra'yı düzenleyen Türkiye Öğretmenler Sendikası üyeleri, Türkiye'de eğitimin dışa bağımlı emperyalist sömürü düzenini sürdürmeye odaklı ve kapitalist ülkelerin ihtiyaçlarını karşılayacak tipte insan yetiştirmeye yönelik olduğunu ilan etmişlerdir. Uygulanan eğitim sistemi ile Türk aydınlarının sömürgecilere uşak haline getirilmesi ve halka karşı aydınlar yetiştirilmesi için her türlü olanağın kullanıldığı değerlendirilmiştir. Devrimci Eğitim Şûrası bildirisi Türkiye'deki yerli ve yabancı tüm özel okulların kapatılması gerektiğini de ifade etmektedir[248]. Türkiye Öğretmenler Derneğinin bu düşünceleri, Türkiye'de devrimci/sosyalist/halkçı görüşlere sahip öğretmenlerin Amerika ile somutlaştırılan kapitalist/emperyalist devletler ile eğitim işbirliği anlaşmalarının tümüne karşı olduklarını ortaya koymaktadır. 1968 yılı genel durumu ile birlikte değerlendirildiğinde Millî Eğitim Bakanlığının eğitim şûralarına altarnatif olarak düzenlendiği anlaşılan Devrimci Eğitim Şûrası, Fulbright programının uygulanmasına karşı bir duruş sergilemektedir. Eğitim sorunu, siyasi, ekonomik ve uluslararası siyaset bağlamında bir emperyalizm sorunu olarak değerlendirilmiştir.

Bilim dünyasında Türk Einstein'ı olarak bilinen Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu, eğitim sistemindeki batı etkisini, "*1945'e kadar İngiltere'nin sömürgesiydik. 1945'ten sonra ABD'nin sömürgesi olduk. Millî Şef İsmet İnönü 1947 tarihinde yaptığı resmi (Fulbright) anlaşması ile Türk Millî Eğitim sistemini ABD'lilere teslim etti*" ifadesi ile tespit etmektedir. Oktay Sinanoğlu'un bu değerlendirmesi keskin ve kesin bir yargı olmakla birlikte diğer eleştirel bakış açılarının somut ifadesi olarak görülebilir[249].

Yukarıda verilen örneklerin dışında Türkiye'de merkez medya olarak isimlendirilen basın yayın organlarında Fulbright Eğitim Komisyonunun faaliyetleri ve gelişmelere ilişkin haberlerde çoğunlukla yapıcı, eleştirel yaklaşımdan uzak bir dil kullanıldığı görülmektedir. Fulbrihgt Vakfından burs kazanan öğrencilere ilişkin haberler yerel haber kanallarında ve yaygın basında başarı hikayesi olarak

[248] Niyazi Altunya, *Türkiye'de Öğretmen Örgütlenmesi,* Eğitim-İş Kültür Yayınları, Ankara, 2015, ss. 148-152.
[249] https://www.youtube.com/watch?v=8ylstb_UYfg (17.05.2019)

verilmektedir[250]. 1951 yılında Amerika'ya staj için gönderilen Tarım Bakanlığı uzmanları Tekin Diker, Hüseyin Türkmenoğlu ve Kemal Gökcora'nın ABD'deki çalışmalarını Amerikanın Sesi Radyosundan Türkçe yayınlanmıştır[251]. Türk talebelerin ABD'deki çalışmalarına ilişkin çok sayıda haber dönem basının da yer almıştır. Kimyager Halide Lalehan Dikengil'in ABD'deki çalışmaları bu haberlerden birisidir. Haberde kocası ile birlite ABD'de bulunan Bayan Kimyagerin Fulbright Bursuna ve aldığı eğitimin Türkiye'de halk için ne kadar önemli hizmetlere vesile olacağına vurgu yapılmaktadır[252]. Türkiye'de merkez medyası olarak isimlendirilen gazetelerde Demokrat Parti Senatörü J. William Fulbirght'ın Kongre'de Türkiye lehine çalışmalarının, Türk kamuoyunu olumlu yönde etkileyecek haber dili ile okuyucuya sunulduğu görülmektedir. "*Ayan Üyesi Fulbright Türkler fevkale bir halk cümlesini kongre zaptına geçirtti*" şeklindeki ifadelerin Türk kamuoyunda Fulbright adını sempatikleştireceği değerlendirilmelidir[253]. W. Fulbright; Kongre konuşmalarında ve basın mülakatlarında; Türklerin kahramanlığına, Stalin'e yakın olmalarına karşın Amerikadaki Cumhuriyetçiler kadar ondan korkmadıklarına, demokrasi yolunda büyük ilerlemeler kaydettiklerine vurgu yapmıştır[254]. Aynı dönemde merkez medyada "*Günün Adamları*" köşesinde Amerikalı Korgeneral Bedell Smith hakkında yayınlanan yorum Türkiye'de basın aracılığı ile Amerikan Sempatisi oluşturmaya yönelik çalışmalara örnek olarak gösterilebilir. Korgeneral'e yönelik aşırı övgü ifadeleri yukarıda açıklanmaya çalışılan atmosferi tamamlayıcı bir unsur olarak değerlendirilmedir[255]. 1947 yılı Mayıs ayında Amerika Birleşik Devletler donanmasına bağlı bir filonun İstanbul'u ziyareti "*Dost Amerikan Filosu Hararetle Karşıladı*" başlığı ile haberleştirilmiştir. Amerikalı Amiralin, ABD askerlerini "dostluk elçileri" olarak tanımladığı ve İstanbul halkınında ABD donanmasını ellerinde Türk ve Amerikan Bayrakları ile karşıladığı ifade edilen haberler iki ülke arasında kurulan eşitliksiz ittifakı açıkça göstermektedir[256]. James

---

[250]https://www.memurlar.net/haber/821268/universitesi-ogrencisi-abd-nin-saygin-bursunu-kazandi.html (17.05.2019)
[251] "Amerikada Bulunan Tarım Uzmanları", *Milliyet,* 30.01.1951.
[252] "Amerikada Araştırma Yapan Kimyagerimiz", *Milliyet*, 28.10.1952.
[253] "Türkiye'de Demokrasi", *Milliyet*, 30.03.1951.
[254] "Türkiyede Hakiki Demokrasi Vardır" *Milliyet*, 7.10.1952.
[255] "Birleşik Amerika'nın Tanınmış Komutanları: Korgeneral Bedell Smith", *Milliyet,* 30.01.1951.
[256] "Unutmayın ki Sizler Dostluk Elçilerisiniz" *Son Posta*, 03.05.1947.

William Fulbright'ın ölüm haberinin merkez medya Türk basınındaki yansımaları da programın tanımtım sürecine benzemektedir. Fulbright programını en çok haberleştiren ve manşete taşıyan Millîyet Gazetesi "*Bursçu Baba Öldü*" ve "*Fulbright Türkiye'deki Çocukları*" manşetleri ile okuyucularını bilgilendirmiştir. Haberlerin içeriğinde Fulbright Burs Programları ile dünyada ve Türkiye'de binlerce öğrencinin ABD'de eğitim almasının sağlandığı, programın babası olduğu, Türkiye'de de programdan yararlanan bir çok talebe ve eğitimcinin William Fulbright'ı baba olarak görüdüğü vurgulanmıştır[257]. Komisyonun eğitim, bilgilendirme toplantıları ise yorumsuz olarak haberleştirilmektedir. William Fulbright'ın eşi Harriet Fulbright tarafından programın yeni yapılanmalarına ilişkin çalışmaların sürdürüldüğünü ifade etmiştik. Bu çalışmalarda merkez medya tarafından Fulbright program ile ilgili haberlere benzer şekilde, olumlu, özendirici ve Türkiye için fırsat sunan çalışmalar olarak kamuoyuna sunulmaktadır. Fulbright programları ile ilgili kullanılan "*uluslararası eğitim yoluyla barışı teşvik etmek, eğitimle dünya networkunu sağlamak*" tanımlamaları programın mottosu olarak gazete haberlerinde vurgulanmaktadır[258].

Kamuoyunda Fulbright Eğitim Komisyonuna ilişkin oluşan algı millîyetçi, muhafazakar, ulusalcı ve solcu yayın organı ve yazarların çoğunlukla komisyonun Türkçe yayın yapan web sayfasındaki isimler ve bilgiler üzerinden değerlendirmeler yaptığı görülmektedir. Türkiye Fulbright komisyonun açık erişim kaynaklarında bursiyerleri hakkında istatistiki bilgiler bulunmaması, bilinmeyene karşı ilgiyi artırmaktadır. Değerlendirmelerin çoğu kez komplo teorisi boyutuna ulaştığı da görülmektedir. Bu algı çoğunlukla Türk Eğitim Sisteminde Amerika Birleşik Devletleri etkisinin gerçek boyutlarını da gölgede bırakmaktadır. Fulbright Eğitim Komisyonu ile ilgili eleştirirel haberlerde Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde ABD'li uzmanların gizli olarak görev yaptığı, hatta bakanlık politikalarını belirlediği ifade edilmekte, gizemli bir atmosfer oluşmaktadır.

---

[257] "Bursçu Baba Öldü", *Milliyet*, 11.02.1995; "Fulbright'ın Türkiye'deki Çocukları", *Milliyet*, 11.02.1995.
[258] Nuran Çakmakçı, "Harriet Fulbright", *Hurriyet*, 24.10.2010.

4.12. Fulbright Eğitim Komisyonu Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Fulbright Programının, Türk Eğtimi Sistemine etkisini ölçmek için Türk vatandaşı bursiyer öğrenci, öğretim üyesi, araştırmacı ve yöneticiler ile Amerika Birleşik Devletleri Vatandaşı bursiyer öğrenci, öğretim üyesi, araştırmacı ve uzmanların etkilerinin bileşkesini değerlendirmek gerekmektedir. Diğer yandan program yararlanıcılarının eğitim sonrası yaptıkları görevlerde ABD'de almış oldukları eğitimin katkısının dışında, dünya'daki genel yaygın kültür atmosferi ve Fulbright programının uygulandığı diğer ülkeler ile etkileşim halinde olan Türk öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin de etkilenme sürecine dahil oldukları göz önünde bulundurulmalıdır. Bursiyerlerin Türkiye'de üstlendikleri görevler ve bu görevlerindeki çalışmaları ile sınırlı olarak değerlendirmek etkiyi ölçmede yetersiz kalabilecektir. Fulbright bursiyerlerinin çoğunlukla görevlerine eğitimci olarak devam etmeleri nedeni ile ABD'deki eğitimleri sırasındaki kazanımlarının Türkiye'ye yansımasının çarpan etkisi de bulunmaktadır. Bu süreçler ve olgular birlikte değerlendirildiğinde Fulbrihgt Program, 1951 yılından itibaren Türk eğitim sisteminin yeniden yapılanmasında ve uygulamalarında etkili olmuştur.

Diğer yandan genelde yurt dışında özelde ise ABD'de lisans ya da lisansütü eğitim alan her Türk vatandaşını yukarıda algı başlığında ifade edilen ağır eleştirel yaklaşımlar ile mahkum etmek doğru bir değerlendirme olmayacaktır. Fulbright eğitim komisyonunun çalışmalarını ve hedeflerini dönemin siyasi şartları ile birlikte değerlendirmek gerekmektedir. 1947 yılı sonrasında Türkiye ile ABD arasındaki siyasi yakınlaşma ve tam ittifak olarak isimlendirilen müttefiklik ilişkisi, Amerikalı eğitim uzmanlarının Türkiye'ye davet edilmesi ve Türk eğitim sistemine yön verecek raporlar hazırlamasına sebep olmuştur. 1950 yılından sonra Türkiye'ye davet edilen ABD'li uzmanlar, Türkiye'de gözlem ve inceleme yapmanın yanı sıra Millî Eğitim Şûralarına katılarak eğitim planlaması ve karar süreçlerinde etkili olmuşlardır. 1952 yılında Millî Eğitim Bakanlığı'nın daveti ile yedi ABD'li eğitimci/profesör Türkiye'ye gelmiştir. ABD'li eğitimciler Türk Millî Eğitiminde planlama çalışmalarında görev almışlardır[259].

---

[259] "Amerikalı Profesörler Türkiye'de", *Milliyet*, 03.10.1952.

Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde ders programları, personel politikaları gibi önemli konularda çalışmalar yapan "*Millî Eğitimi Geliştirme Komisyonu*" bulunmaktadır. Bu komisyonda görev yapan 60 personelin 3/2'si ABD'i uzmanlardan oluşmaktadır. 1994 yılında bu komisyonun başında L. Cook adında ABD'li bir uzman bulunmaktaydı. Yine Millî Eğitim Bakanlığında Haward Redd isimli ABD'i eğitim uzmanı Millî Eğitim Bakanlığı Bağımsız Danışmanı sıfatı ile görev yapmıştır[260]. Üçüncü Bölümde "Yabancı Uzmanların Eğitim Raporları ve Eğitim Sistemine Etkileri" başlığında ABD'li uzmanların Türkiye'deki çalışmaları, eğitim sistemi hakkındaki raporları, Millî Eğitim Şûralarındaki etkileri ve görüşlerinin uygulanışı hakkında inceleme ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Uluslararası zincir anlaşmaların büyük devletler lehine, küçük devletler aleyhine sonuçlar ortaya çıkardığını daha önce ifade etmiştik. Diğer yandan ABD'in II. Dünya Savaşından sonra imzaladığı ikili anlaşmalar birbirinden bağımsız olmayan, dahası birbirini tamamlayıcı hükümler ihtiva eden zincir anlaşmalardır. Eğitim ve kültür alanlarında mübadele ve işbirliği anlaşması da zincir anlaşmaların bir parçasıdır. Bu anlaşma da Marshall Yardımı, Askeri İşbirliği anlaşmaları ile eşgüdüm halindedir. ABD ile Türkiye arasında imzalanan ikili anlaşmalar birbirlerini tamamlayıcı ve birbiri ile bağlantılı hükümler ihtiva etmektedirler[261].

Türk-Amerikan ikili anlaşmaları ile ilgili ilginç bir iddia ise emekli kurmay albay, millî birlik komitesi üyesi ve tabi senatör Haydar Tunçkanat tarafından kamuoyuna duyurulmuştur. Tunçkanat'ın tespitine göre; 27 Mayıs1960'dan sonra Dışişleri Bakanlığından Türkiye ile ABD arasındaki ikili anlaşmaların bir araya getirilerek incelenmesi talep edilmiştir. Bu inceleme neticesinde Amerikalı diplomatların olduğunu iddia ettikleri bazı anlaşmaların Türkiye Cumhuriyeti Devleti Dışişleri Bakanlığı dosya ve arşivlerinde bulunmadığı anlaşılmıştır[262].

Fulbright Türkiye Komisyonunun aynı zamanda ABD-Türkiye üniversitelerin işbirliğini sağlamakla görevli kurumdur. Komisyonun ABD ayağı Birleşik Devletler Dışişleri Bakanlığı eğitim kültür bürosuna bağlı olarak çalışmaktadır. Yani uluslararası bir teşkilat olmaktan çok hükümetin bir iç organı gibi yapılandırılmıştır.

---

[260] Aydoğan, *a.g.e.,* s. 823.
[261] Aydoğan, *a.g.e.,* s.821.
[262] Tunçkanat, *a.g.e.,* s. 225.

Türkiye'den ABD'de eğitim gören ya da görmek isteyen Türk öğrencilere eğitim danışmanlığı hizmeti ve ABD'nin Türkiye Eğitim Ofisi işlevi de Türkiye Fulbright Komisyonu tarafından deruhte edilmektedir. Bu nedenlerle Türkiye-ABD arasında imzalanan eğitim-kültür alanlarında işbirliği ve burslandırma anlaşmalarının, başarılı öğrencilerin ABD'de Fulbright Bursu ile eğitim almalarından daha kapsamlı işbirliği ve etkilenmeye neden olduğu savunulabilir.

Türk eğitim sisteminde genelde batı, özelde ise ABD etkisinin boyutlarını göstermesi bakımından 1 Ekim 1999 tarihinde Cumhurbaşkanı Süleyman Demirel'in TBMM açılış konuşmasının içeriği önemlidir. Süleyman Demirel uzun konuşmasında; küreselleşme olgusuna vurgu yaparak ulus devletin yeni bir anlam kazanmak zorunda olduğunu, ekonomik anlamda siyasi sınırların önemin azaldığını, dünya vatandaşlığı bilincinin gelişmekte olduğunu, ulusal hukuktan evrensel hukuka geçişin hızlandığını, devletlerarası sınırların haritadaki çizgiden başka anlam taşımayacağını ve egemenlik kavramının yeni anlamlar kazanacağını ifade etmiştir. Cumhurbaşkanı Süleyman Demirel'in bu konuşmasındaki değerlendirmeleri, James William Fulbright'ın programını kongrede savunurken ve daha sonra çeşitli vesileler ile tanıtımını yaparken kullandığı ifadeler ile örtüşmektedir. Fulbright programının politika kitabında da belirtilen temel prensipler ve fikirler, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından TBMM kürsüsünden ifade edilmiştir[263].

Senatör J. William Fulbright'ın "*insanlar, ülkeler ve kıtalar arasında barış için köprüler kurmak, gönüllere ve akıllara hitap etmek, insanların birbirini tanımasıyla daha iyi yol alabileceği*" düşünceleri ile oluşturduğu program uluslararası ilişkileri "*akılcı ve insani temeller üzerine kurarak*" dünya da Amerikan barışını sağlamanın eğitim ayağını oluşturmuştur. 1949'dan itibaren tüm dünyada aynı şarkıları söyleyen, aynı duyguları taşıyan, kalbi kendi ülkesinden başka ülkelerin sevgisini de taşıyan yeni eğitimli nesiller yetiştirilmiştir. Bu yeni kuşak, Türkiye'ye yenilikleri ve yeni bir medeniyeti taşamada başarılı olmuş gözükmektedir. Fulbright programı, programın uygulandığı ülkeler ile ABD arasında iyi ilişkilerin geliştirilmesinin en etkili yöntemi olmuştur. W. Fulbright, İngiltere'de

---

[263] Hasan Yılmaz, *Yasama Yılı Açılışlarında Cumhurbaşkanlarının Konuşmaları,* C. II, Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı Yayınları, Anakara, 2011, ss. 144-145.

eğitim aldığı yıllardan başlayarak "*yeni bir dünya kurmak için*" eğitimin önemini kavramıştır. Öğrenciler, eğitimciler, geleceğin liderleri olarak birbirleri ile Fulbright program aracılığı ile nitelikli bağlantılarını sürdürmektedirler.

Fulbright programının burslarının bir kısmı da resim, heykel, müzik gibi sanat alanlarını kapsamaktadır. Müziğin evrensel dili, kültürel birlikteliğe katkısı, ortak sevinç ve hüzünleri ifade edebildiği bilinmektedir. Sanat eğitimine verilen destek ile farklı milletlerden insanların aynı enstürmanları çalıp, aynı müzikler ile eğlenmeleri/hüzünlenmelerin sağlanması evrelsel vatandaşlık, birbirini anlama gibi hedeflere sanat eğitimin katkısı olarak değerlendirilmektedir.

Türkiye'de üniversiteler Fulbright programına öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının katılmasına büyük önem vermektedir. Üniversite dergilerinde ve web sayfalarından Fulbright program tanıtımı etkinlikleri ve bursiyer olmaya hak kazanan öğrenciler ile ilgili haberler prestijli haberler olarak yer almaktadır. Program tanıtımına yönelik etkinlikler için üniversiteler salon tahsisi vb. konularda destek olmakta, Fulbright Bursu Başvuru Afişleri üniversiteler tarafından ilan panolarında değerlendirilmektedir. Boğaziçi Üniversitesi, ODTÜ, Hacettepe Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi gibi geleneği olan üniversiteler öğrencilerinin başvurularını ve bursiyer olmaya hak kazanmalarını üniversitelerinin başarı hanelerine kaydetmektidirler. Yeni kurulan Anadolu üniversiteleri ise öğrencilerini programlara başvuru için bilgilendirmeye gayret etmektedirler. Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi'nin, üniversite gazetesinin Şubat 2012 nüshasında; Fulbright Burs Programlarının ayrıntılı bir tanıtımı yapılmıştır[264].

Türk eğitim sisteminin gelişimi, Türkiye'de eğitim reform çalışmaları Amerika Birleşik Devletlerinde bilimsel araştırmalara ve makalelere konu olmaktadır. Fulbright programı içerisinde çalışma yapan akademisyenler Türk eğitim sistemi ve reform çabalarına ilişkin araştırmalar yayınlamaktadırlar. Örneğin Prof. Dr. Cynthia Lindquist, Modern Türkiye Üzerine Fulbright-Hays Grup Yurtdışı Projeleri kapsamında Türk Eğitim Sistemini değerlendiren bir araştırma yazısı kaleme almıştır. Araştırma yazısında Türk Eğitim Sisteminin genel bir değerlendirmesi yaparak, yeterince modernleşememesini bir sorun olarak

[264] Mustafa İşleyen, "Kültürlerarası İletişimin Adresi:Fulbright", *NEÜ Aktüel*, Şubat 2012, s. 4.

değerlendirmektedir. Türk Eğitiminde reform çalışmaları sadece Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonunun değil, ABD Üniversitelerinde görevli araştırmacı ve öğretim üyelerinin de ilgisini çekmektedir[265].

Türkiye ile ABD arasında kültür etkileşimi ve işbirliğini gerçekleştirmek gayesi ile tüm dünya ile eş zamanlı olarak Türkiye'de de uygulamaya konulan öğrenci/eğitimci değişim programı olan Fulbright program, Türkiye'de batı kültürünün tanınmasında benimsenmesinde etkili olan araçlardan birisi olduğu anlaşılmaktadır. Etkilenme, ekonomik, siyasi, askeri ve teknolojik bakımdan güçlü olanan zayıf olanı etki altına alması şeklinde tezahür etmiştir. Türk eğitim sisteminde; mimariden, ders kitaplarına, ders müfredatından, ders çizelgelerine, öğretmen yetiştirme sisteminden, okullarda uygulanan ders işleme metodlarına Amerika Birleşik Devletlerindeki eğitim düzenlemelerinin etkileri görülmektedir. Netice olarak Türk akademisi ve eğitim sistemi, araştırma-deney-gözlem metodları dahil olmak üzere batı etkisini içselleştirmiştir.

---

[265] Cynthia Lindquist, "Educational Reform in Turkey", *International Journal of Progressive Education,* Volume 13, Number 2, 2017, pp.133-140

BEŞİNCİ BÖLÜM
BATI ETKİSİNDEKİ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNİN YETİŞTİRDİĞİ İNSAN TİPİ

Osmanlı Devleti yeniden yapılanma döneminden Cumhuriyet dönemine eğitim sisteminde batı etkisi Türkiye'de yeni bir insan tipi oluşmasına katkı sağlamıştır. Bu yeni insan tipi yaşam tarzı, beğenileri, düşünce yapısı bakımından batılı insana benzemiştir. Din eğitim ve yabancı dil eğitimi ise yeni insan tipinin yetişmesini etkileyen başlıklar olmuştur.

1.1.Batı Etkisindeki Eğitim Sisteminin Öğrenci Üzerindeki Etkileri

Osmanlı Devleti'nde talebelerin tedrisata giriş düzenlemesi batıdaki örneklerinden farklılık göstermektedir. İslam devletlerinin Abbasilerden başlayarak, Selçuklu döneminde belirginleşen, Osmanlı Devleti'nin sürdürdüğü eğitimin belirli zümrelere has olmaması ve maddi imkânlardan yoksun çocukların eğitimlerinin devlet ve vakıflar tarafından desteklenmesi Avrupa'da görülmesi güç uygulamalardır. Örneğin, Antalya'nın İbradı kasabası, Elmalı kasabası ile birlikte Osmanlı Devleti'nin kadı yetiştirme merkezi gibi işlev görmektedir. Buradaki medreselere, Osmanlı coğrafyasından çok sayıda öğrenci tedrisat için gelmektedir. Bu kasabalardaki medreselerde eğitim parasız olduğu gibi öğrencilere harçlık da verilmektedir. Osmanlı Devleti'nin Selçuklulardan tevarüs ettiği bu gelenekler Tanzimat devri mekteplerinde de sürdürülmüştür. Tıbbiyeye, Mülkiyeye, Baytar Mektebine ya da Orman Mektebine kayıt ve tedrisatın devamı için harç ödenmesi gerekmediği gibi talebeye harçlık, kıyafet, kitap vb. ihtiyaçları da verilmektedir. Bu nedenle Türk bürokrasisinde taşrada en ücra kasaba ve köylerde doğmuş isimlere rastlamak mümkündür. Bu kişiler kökenlerini açıklamak ve anlatmaktan çekinmedikleri gibi çoğu kez bu durumu övünme vesilesi bile yaparlardı. Bu, batıda görülmesi mümkün olmayan bir durumdur. Osmanlı Toplumunda sınıflaşma olmaması bu sonuçların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Batılılaşma döneminde de gelenek devam etmiştir. Artık insanlar yeni açılan okullara, sultanilere gitmiş, oralardan mezun olmuştur[1].

Klasik dönem Osmanlı eğitim müessesesi medreselerin XX. yüzyıl eğitim düşüncesi ile benzeşen yönleri bulunmaktadır. Öncelikle medreselerin bina düzenlemeleri külliye şeklinde ve şehir mimarisi ile bütünlük içerisinde yapılması

[1] Ortaylı, *a.g.e,* 2007-1, s. 50.

günümüz eğitim görüşlerine benzemektedir. Öğrencilere sunulan sosyal ve nakdi yardım imkânları ise eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak bakımından ileri bir fikirdir.

Medreselerin müfredatlarında ve eğitim sisteminde ders geçme sisteminin uygulanması, dersler arasında uyuma dikkat edilmesi günümüz eğitim görüşleri ile örtüşmektedir. Talebelerin kendi işlerini yapmalarına fırsat ve imkan verilmesi, öz bakım becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar günümüzde batılı ülkelerde uygulanan eğitim düzenlemeleri ile uyumludur. Son olarak Ramazan aylarında en ücra köylere kadar göreve giderek buralarda halk ile kaynaşmaları neticesinde halktan kopmama ve görev yapacakları yerleri ve hizmet üretecekleri milleti tanımaları bakımından başarılı bir uygulamadır. Tanzimat dönemi mekteplerinden yetişen talebelerin fikir ve yaşam tarzı bakımından toplumdan kopuk durumları ile kıyaslandığı zaman medrese talebeleri daha memleketçi olarak görülmektedir[2].

Türk Eğitim Müesseseleri üzerinde batı etkisinin belirginleştiği II. Meşrutiyet döneminde maarifin yetiştirmek istediği insan tipi Maarif Nazırı Ahmet Şükrü Bey tarafından tanımlanmıştır. Ahmet Şükrü Bey; dinine bağlı, vatansever, milletini tanıyan, milletine karşı vazifelerini yerine getiren, vazifelerine bağlı, münevver talebeler yetiştirmek istediğini ifade etmiştir. Bu ifadelere göre, iyi ve sadık vatandaş hedeflendiği, yetiştirilmesi planlanan insanlar için gelecek tahayyülü ve ideal verilmesi gibi hedefler görülmektedir. Maarif Nazırı aynı konuşmasında, bugün içinde bulunduğumuz vaziyeti gerekçe göstererek ilim ve fende Avrupa'yı iktibas ve temsil etmek zorunda olduğumuzu da ifade etmektedir. Avrupa'yı iktibas etmek doğrudan taklit etmek anlamına geldiğine göre; Avrupalı bir eğitim sisteminin yetiştireceği insan, Avrupalı insan tipidir. Maarif Nazırının konuşmasındaki ifadelerin, farklı görüşteki dinleyicilerin itiraz etmeyeceği şekilde seçildiği anlaşılmaktadır. Ancak son bölümde yer alan "Avrupa'yı iktibas" fikri talebenin nasıl yetiştirilmek istendiğini bize göstermektedir. Ziya Gökalp'in daha sonra tartışılan eleştirileri ise Avrupa eğitim sisteminin yetiştirdiği kişilerin toplumda neden olduğu ikilikleri göstermesi bakımından önemlidir[3].

Osmanlı yenileşme döneminde mektepli ve medreseli olmak üzere iki ayrı talebe tipi ortaya çıkmıştır. Mektepli talebe; fesli ve pantolonludur. Frenkçe tabirler kullanarak meramını ifade edebilir. Medreseli talebe ise sarık, şalvar ve cübbe giymektedir. Ayetler

[2] Akyüz, *a.g.e.,* ss. 77-78.
[3] Ergin, *a.g.e.,* s. 1367.

ve hadislerden örnekler vererek anlatacağını ifade eder. Birinin yüzü garba diğerininki şarka dönüktür. Mektepliye göre medreseli ortaçağ kalıntısıdır. Medreseli ise mektepliyi Frenk mukallidi olarak görür.

Osmanlı Devlet adamları eğitim sistemini yenileme aşamasında mekteplerin idari yapılanmasında, talebe alım usullerinde, ders programlarında ve ders kitaplarının içeriklerinde yenilikler gerçekleştirmişlerdir. Ancak talebelerin merkezi otoriteye karşı itaat etmeleri ve sadık kalmalarını hedefleyen değerlerin telkin edilmesi için eğitimi bir araç olarak gören klasik sisteme bağlı kalmaya özen göstermişlerdir[4].

Cumhuriyetin kurulmasından sonra yeni Türk devleti "*cumhuriyetin insan tipini*" oluşturmak için çaba sarf etmiştir. Cumhuriyetin insan tipini yetiştirecek müessese elbette eğitim kurumlarıdır. Mustafa Kemal Atatürk döneminde bu çalışmalar tamamlanamamıştır. Daha sonra ise cumhuriyetin insan tipi yetiştirilmesine yeterli ölçekte zaman ve enerji harcanmamıştır. Cumhuriyet'in hedeflediği insan tipi; dünyayı tanıyan, millî değerlerine bağlı, modern yaşama uyum sağlayan insandır. Bu insan tipi sadece katı laik bir insan tipi değildir. Modern muhafazakârlar da kendilerini cumhuriyetin ortamında ifade edip geliştirebilirler diye düşünülmüştür. Türk çocuklarının kültürlü, bilgili, kudretli, ahlaklı ve karakterli olmaları için "*Millî Şefin direktiflerine*" uyulmuştur.[5]

Yeni Türk Mecmuası dergisindeki makaleye göre Türk çocukları ulusal gün ve bayramlarda kullanılan ritüeller yolu ile yeni neslin "*Cumhuriyete bağlı, devlet otoritesine hürmetkâr, taassuptan uzak, devrimi benimsemiş, millîyetçi vasıflarla mücehhez*" bireyler olması planlanmıştır. Cumhuriyetin kurucuları en azından söylem bazında Türk İnkılabını dünyada bilinen diğer inkılap hareketlerinden üstün ve özgün görmüşlerdir. Onlara göre; toplum farklılaştıran unsurlardan kurtarılmalı, etnik ve din kimliklerinin üzerinde "eşitlik temelinde" tek bir "millî kimlik" amaçlanmaktadır[6].

Maarif vekâleti, Cumhuriyet Halk Partisinin dördüncü büyük kurultayında onaylanan parti programının ulusal eğitim bölümündeki tespitlerini tedrisat hayatında uygulamak için çalışmalar yapmıştır. Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi, Türkçe, Edebiyat, Sosyoloji ve Askerlik derslerinin programları, ders kitapları ve okuldaki uygulamalar

[4] Selçuk Akşin Somel, *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908),* (Çev: Osman Yener) İletişim Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 2015, s. 25.
[5] Ortaylı; Küçükkaya, *a.g.e.,* s. 135.
[6] Gündüz, *a.g.m.,* 2017, s. 192.

yeni devletin ideolojisine göre düzenlenmiştir. Talebelerin; Cumhuriyetçi, Ulusçu, Halkçı, Devletçi, Laik ve Devrimci olarak yetişmelerine gayret edilmiştir. Talebelerin kendi başına iş yapabilme yeteneklerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Eğitim alan talebenin öz bakım becerilerine sahip olması, okul eşyalarını muhafaza bilincine sahip olması, yardımseverlik, girişimcilik, işbirliği, sorumluluk, dürüstlük ve ahlak gibi temel insani davranışların geliştirilmesine yönelik eğitim verilmeye çalışılmıştır. Bu hedefler yeni devletin yetiştirmek istediği insan tipini de belirlemiştir[7]. Cumhuriyet devrinin ilk yıllarının eğitimcileri ilkokullarda öğrencilerin duvar gazetesi, dergi, yıllık vb. yayınlar çıkarmalarına önem vermişlerdir. Bu yayınlar yolu ile talebelere millî ve insani konular benimsetilmeye ve bilinçlendirilmeye çalışılmıştır[8].

İstanbul Üniversitesi talebeleri örneklem olarak alınan bir anket araştırması yapılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları Batı Etkisindeki Eğitim Sisteminde yetişen öğrencilerin durumları hakkında bilgi vermektedir. 1975-1976 tarihlerinde İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesinde yapılan araştırmalara göre; gençlerde gerçeklikten kopma, idrak sapması, katı bir dogmatizm ve aşırı şüphecilik duygularının geliştiği görülmektedir. Yine aynı araştırmada aile müessesesinin gençler arasında öneminin azaldığı ve nikâhsız yaşamanın meşru görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında millî kültürün kalesi sayılan köy ve kasabalardan büyükşehirlere eğitim için gelen talebelerde ahlaki norm ve değerlerinin sarsıntıya uğradığı görülmektedir. Dindarlık, toprağa bağlılık ve mertlik gibi Müslüman Türk kültürel değerleri modası geçmiş şeylerden sayılmaktadır. Bu değerlerin yerine tahsil-bilgi, ferdi özgürlükler, maddiyat ve cinsel özgürlük gibi batı tipi normlar değerli görülmektedir. Araştırma kapsamında yapılan ankete katılan öğrencilerin % 59'u yurtseverlik ve millîyetçilik gibi kavramlar hakkında olumlu düşüncelere sahip değildir. Bu sonuçlar ayrıca yorumlanmaya ve değerlendirilmeye ihtiyaç duyulmadan öğrenciler üzerinde batı normlarının etkisini ortaya koymaktadır[9].

1.2.Türk Eğitim Bilim Adamlarının Batı Öykünmeciliği

Türkiye'nin batılılaşma hareketlerinin işleyiş sürecinde gizli ya da açık bir batı/yabancı baskısı vardır. Türk aydını ve bilim adamları Tanzimat Fermanı'ndan itibaren günümüze değin batının siyasi, sosyal ve iktisadi baskılarını bariz bir şekilde

[7] *Cumhuriyet Halk Partisi Programı***,** Ulus Basımevi, Ankara, 1936, s. 32-36; Ergin, *a.g.e.,* s. 1788.
[8] Ergin, *a.g.e.,* s. 1789.
[9] Türkdoğan, *a.g.e.,* **s**s. 148-151.

hissetmişlerdir. Bu baskılar bazen doğrudan "*ekonomik ve siyasi destekler ile ilgili pazarlık konusu*" olarak ortaya çıkmıştır. Çoğu zaman ise dolaylı yönlerden ve içselleştirilmiş bir gizli baskı olarak ortaya çıkmaktadır. İkinci tür baskı elbette daha etkili olmuştur. Türkçe de atasözü haline gelmiş olan "*el âlem ne der*?" cümlesi, aydın zümreler arasında "*batı bize ne der*?" ifadesine dönüşmüştür[10]. 1800'lü yılların başından itibaren, aydın olarak tanımlananların kahır ekseriyeti Avrupa'yı/Batıyı tanıma, tanımlama ve örnek alma çabası içerisindedir. Bu çabaların sonuçlarının hedeflenen amaçlara ulaşamadığı bilinmektedir. Batılılaşma projesinin –mevzi başarılarına karşı- genel başarısızlığı; Avrupa'yı tanımayanların gaflet içinde olmasından, Avrupa'yı tanıyan aydınların geleneksel Türk değerlerinden kopmasından kaynaklanmaktadır[11]. Osmanlı batılılaşma tarihinde önemli ve özel bir yeri olan Jön Türk hareketi, heyecanına karşın yaramaz, serkeş olarak görülmüştür. Cemil Meriç'in ifadesi ile "*Mefhumlar ve müesseselerle oynayan*" gençler heyecanları sona erdiğinde sebep oldukları ve karşılaştıkları hakikat vatanın beka sorunuydu. Dönemler arasında bir kıyaslama yapıldığında tüm hatalarına karşın Tanzimat dönemi aydınları II. Meşrutiyet dönemi aydınlarına kıyasla daha yerliydiler[12]. Aydınlar Batıya yönelirken olayları millî ve yerli (İslami ve Doğulu) bakış açısı ile değil, Batı standartları ve değerleri ile incelemeyi tercih etmiştir. Bu tercih medeniyet ve kültür değerlerinin batı normlarına indirgenerek yeniden üretilmesi çabasına dönüşmüştür. Aydınların düşünce dünyasındaki bu değişiklik ve dönüşüm taklit ve montaja dayalı düşünce sistemi oluşturmuştur. Başka bir medeniyetin zihin kategorileri ile düşünmenin sonucu aydın yabancılaşması ile sonuçlanmıştır[13].

Cumhuriyet dönemi eğitim bilimcilerinin eğitim paradigmasının millîyetçi, laik, halkçı, eşitlikçi, pozitivist ve bazen bireyci, liberal, bazen de hayli otoriter ve buyurgan olduğu değerlendirilmektedir. Esasen incelenen dönemi kapsayan bir eğitim paradigması ya da önerilen tek bir sistemin olmadığı da anlaşılmaktadır. Eğitim bilimcileri bir taraftan Amerikan ve İngiliz liberal eğitimi savunurken, diğer taraftan da anne babaları başta olmak üzere, eğitim ve devlet büyüklerine sıkı sıkıya itaat

[10] D. Mehmet Doğan, *Batılılaşma İhaneti*, Birlik Yayınları, 5. Baskı, Ankara, 1979, s. 9.
[11] Meriç, *a.g.e.,* s. 53.
[12] Meriç, *a.g.e.,* ss.133-134.
[13] Türkdoğan, *a.g.e.,* s. 81.

istenmekte, otoriteye karşı daima boyun eğmeleri talep edilmektedir. Bu nedenlerle eğitim sisteminin felsefesi tam olarak belirginleştirilememiştir[14].

Diğer yandan eğitimcilerin siyasi kimlikleri ve yaşam tarzları ile savundukları fikirler arasında tutarsızlık ve uyumsuzluklara da rastlanmaktadır. Bu uyumsuzluğa İsmail Hakkı Baltacıoğlu örnek olarak gösterilebilir. II. Meşrutiyet ve erken Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminde hem teorik düzeyde hem de görevleri ile etkili olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu muhafazakâr kimliği ile tanınmaktadır. Kitapları ve eğitim yöneticisi olarak uygulamaları bu kimliği ile uyumludur. Buna karşın Baltacıoğlu'nun yerlilik çağrısı yaptığı 1918 tarihli eğitim raporunda kullandığı kavramlar Fransızcadır, Baltacıoğlu, kavramların Türkçe karşılıklarını kullanmadığı ya da aramadığı gibi, Fransız alfabesi ile yazmaktan da imtina etmemiştir. Bu yaklaşımın millî ve yerli öneriler getirmek iddiasında bir eğitimciden gelmesi aydın probleminin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır[15]. Batılı eğitim almış Osmanlı aydınları, dinin toplum üzerindeki etkisini minimize etmeye çaba göstermişlerdir. Bu çaba neticesinde XIX ve XX. yüzyıl reform hareketleri büyük ölçüde seküler-laik karakterli olmuştur[16].

Cumhuriyet dönemi aydınları da inkılap hareketlerini gerçekleştirirken batıdaki gelişmelere mutlaka vurgu yapmışlardır. Cumhuriyet döneminde inkılaplara batıdan referanslar gösterme gayreti belirgindir. Örneğin Osman Ergin, Türk Maarif Tarihi isimli eserinde Harf İnkılabı ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ilgili değerlendirmelerini batı ülkelerinden örnekler vererek açıklamıştır. Ergin, Fransa'nın dili ve dilleri vasıtası ile kültürlerinin etkisinde olduğumuzu eleştirel bir bakış açısı ile değil, doğal bir benimseme ile kabullenmiştir. Latin esasına dayalı alfabenin benimsenmesini batıdaki Latin Alfabesi ve Yunan Alfabesi kullanımına ilişkin tartışmalar ile meşrulaştırmaya çalışan Ergin, Osmanlı Devleti'nin kullandığı alfabenin yasaklanmasını batı örnekleri ile açıklama gayretinde olmuştur[17].

Bu tespitlerde yeniden yapılanma dönemi Türk aydınının iki özelliği ön plana çıkmaktadır. Bunlardan birincisi kendi milleti ile kavga ve kendine yabancılaşma pahasına batıya tapınmadır. İkincisi ise değişim, ilerleme ve çağdaşlaşma sloganlarına karşın statükodan yana olmasıdır. Türkiye'de aydın zümresi ekonomik gücünü ve

[14] Gündüz, *a.g.m.,* 2017, s. 193.
[15] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1435-1437.
[16] Lewis, *a.g.e.,* s. 56.
[17] Ergin, *a.g.e.,* s. 1608.

sosyal-siyasi etkisini statüko ile birlikte olmaktan almaktadır. Yenileşme dönemi batıcı aydınlarımızın kahır ekseriyeti kamu görevlisidir. Ekonomik bakımdan devletlülere bağımlıdır. Fikirlerini devlet ile birlikte ve devlet gücü ile topluma uygulama/uygulatma eğilimindedir. Kadro Dergisi çevresinde kümelenen aydınlarda, tepeden inmeci, kent soylu ve yargılayıcı tarz ile Batılılaşma fikirleri belirgin olarak görülmüştür[18].

Eğitim reformları konusunda fikir ileri süren ve/veya fikirlerini uygulama imkânı bulan Batılılaşma dönemi aydınlarının ortak özelliği batının ilim ve teknolojisinden istifade etme düşüncesi ile Türkiye'nin tarih, kültür ve gelenek değerlerini ihmal davranışıdır. Bu ihmal neticesinde eğitim millî olma vasfını kaybetmiş ve Türkiye'nin elinde test sınavları ile başarısı ölçülmeye çalışılan öğretim kalmıştır[19].

Cumhuriyet döneminin önemli siyasi figürlerinden birisi olan Recep Peker'in Halkevlerinin kuruluş amacını açıkladığı *"Biz ziyalılar bu toplumu aydınlatmakla görevliyiz"* ifadesi ile aydın zümrenin halka bakışını özetlemiştir[20]. Dr. Abdullah Cevdet'ten *Kadro* ve *Yön* dergileri çevrelerine kadar Türk aydınının devletle organik bağı vardır. Bu bağ gerekli hallerde devleti kurtarma biçiminde de tezahür eder. Türkiye'deki devlet-millet kaynaşması bu aydınların etkisi ile tam anlamı ile gerçekleştirilememiştir. Mümtaz Turhal, Türk aydınının bu yapısını, *"Üstünlüğüne inandığı medeniyetin gönüllü bir mümessili olmak üzere yeniliklere karşı gösterilen mukavemetleri kırmak, aksülamelleri bertaraf etmek maksadıyla memlekette idari mekanizmayla birleşmesi veya onu eline alıp otoriter bir rejim kurması çok muhtemeldir"* cümlesi ile açıklamıştır. Türk aydını çağdaşlaşmanın önündeki engel olarak milletin kendisini ve milletin temsil ettiği gelenek ve kültürü görmüştür[21].

1.3. Batı Etkisinin Toplumdaki Yansımaları

Batılı ülkelerin eğitim sistemleri, bu ülkelerde yayınlanan kitaplar, eğitim felsefesi ve uygulamaları Türk eğitim sistemini etkilemiştir. Hem toplum hem de devlet adamlarının önemli bir kısmı –devlet adamları da toplumun bir parçası olarak- batılı eğitim düşüncesinden etkilenmiştir. İstiklal Harbi'nin önemli simalarından, devlet adamı olarak da görev yapmış olan Kazım Karabekir Paşa'nın batılı eğitim felsefesi ve uygulamalarından etkilenmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Henüz 1922 gibi

[18] Akif Emre, *Müstağrip Aydınlar Yüzyılı,* Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul, 2017, s. 12.
[19] Şen, *a.g.m.,* s. 489.
[20] Görmez; Altunoğlu, *a.g.m.,* s. 90.
[21] Görmez; Altunoğlu, *a.g.m.,* s. 90.

erken bir tarihte *Hâkimiyet-i Milliye* gazetesinde yayınlanan eğitim görüşleri ve yaptığı konuşmalarda Kazım Karabekir'in Alman, Fransız ve Amerikalı eğitimcilerden etkilendiği anlaşılmaktadır. Kazım Karabekir'in eğitim görüşleri; Alman filozof J. G. Fichte ve Amerikalı eğitimci Prof. Dr. Paul Monreo (1869–1947) gibi eğitimcilerin görüşleri ile tesadüfle açıklanamayacak benzerlikler göstermektedir[22].

Ankara'nın başkent olmasından sonra Millî Eğitim Bakanlığı da Ankara'ya taşınmıştır. İstanbul'dan nakil olan Maarif Nezareti kadroları ile Ankara'daki yeni kadrolar arasında anlaşmazlıklar yaşandığı görülmektedir. Ankara'da inkılabın ruhu ile eski bürokrasi arasındaki anlaşmazlıklar, millî eğitim idaresinin baştan aşağı değişimini zorunlu kılmıştır[23].

Türkiye'de gündelik yaşam gözlemleri ise tartışmasız bir şekilde toplumun; kıyafet, beğeni kültürü, yemek kültürü, sosyal alışkanlıklar bakımından batı ile benzeştiğini göstermektedir.

1.4. Eğitimde Fransız, Alman ve Anglo Sakson Etkisi Karşılaştırması

Türk eğitim sisteminde Batı medeniyetinin etkisi dönemsel olarak farlılıklar göstermiştir. Kabaca; 1800-1876 dönemi Fransız etkisi dönemi, 1876-1942 Alman etkisi dönemi, 1942-1960 Amerika Birleşik Devletleri etkisi dönemi olarak sınıflandırılabilir. Ancak siyasi gelişmelere uyumlu olarak yapılan bu tasnif de zaman dilimlerini kesin çizgileri ile birbirinden ayırmak imkânsızdır. Alman etkisi döneminde Fransız etkisinin devam ettiğini, Amerikan etkisinin yoğunlaştığı dönemde hem Alman hem de Fransız etkilerine ilişkin örnekleri bulmak mümkündür. Esasen batı medeniyeti farklılıkları ile birlikte bir bütün olarak değerlendirildiği vakit; dönemsel sınırlamalar konunun anlaşılmasını kolaylaştırma dışında bir işleve sahip değildir[24].

II. Mahmud döneminde açılan Mekteb-i Tıbbiye'nin eğitim dili kuruluşunda Fransızca'dır. 1896 yılında ise bu mektepte Alman uzmanlar görevlendirilmişlerdir. Mektepte bu yenilik ile birlikte Fransız tababeti yerine Alman tababeti uygulamaları artmıştır. Bu değişikliğin, devletin genel dış politikası ile doğrudan ilişkisi olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim müesseselerinde batı etkisinin yönünün belirlenmesinde devletin dış siyasi tercihleri ve ittifaklarının etkili olduğu görülmektedir[25].

---

[22] Köstüklü, *a.g.e.,* ss. 20-21.
[23] Kirby, *a.g.e.,* s. 32.
[24] Karpat**,** *a.g.e.,* 2013, ss. 403-404.
[25] Ergin, *a.g.e.,* ss. 352-353.

II. Abdülhamid döneminde 1 Eylül 1900 yılında kurulan Darülfünun'a çok sayıda Alman muallim davet edilmiş ve mektepte görevlendirilmiştir. Bu muallimler ile ilgili ayrıntılı bilgiler 2. Bölümde II. Meşrutiyet dönemi eğitim sisteminde batı etkisi başlığı altında ifade edilmiştir. Burada üzerinde durulması gereken nokta, II. Abdülhamid döneminin uluslararası siyasi ittifakları nedeni ile yabancı muallim tercihlerinin Almanya'dan yana kullanılmış olmasıdır. Esasen uluslararası ittifaklar ve ülkelerin dış politikaları diğer alanlarda iş birliğini de etkilemektedir. İsmail Hakkı Baltacıoğlu bu dönemi değerlendirirken "*Alman kalmanın, Alman gibi görülmenin ve Almanca çalışmanın*" kıymet ifade ettiğini söylemektedir. Baltacıoğlu, Alman muallimlerin teferruat ve zevahir ile uğraşarak gerçek bir ıslahat girişimine çaba sarf etmekten uzak kaldıklarını zikretmektedir. Alman öğretim görevlilerinin Darülfünun'un tuvaletlerini Almanya'daki fakültelere benzetmek gibi girişimleri Baltacıoğlu'nun iddialarını desteklemektedir[26]. Anglo-Sakson dünyası ile pragmatik metodu benimsemiştir. Yurdun ihtiyacı olan her ne varsa, gerekeni gerektiği zamanda yapmak düşüncesi olarak tanımlanan pragmatik metot, batıcı bürokratların sık kullandığı usullerden birisidir[27].

II. Meşrutiyet döneminde Osmanlı ordusu ve siyasetinde Alman etkisinin daha belirgin olmasına karşın, eğitim alanında Alman etkisi daha azdır. Eğitim müesseselerinde Fransız etkisi güçlü bir şekilde devam etmiştir. Güçlü Fransız etkisine rağmen II. Meşrutiyet döneminde yabancı okullar arasında en büyük gelişmeyi Alman okulları göstermiştir[28].

Modernleşme döneminde Türk eğitim sistemi üzerine teoriler geliştiren ve düşünceleri cumhuriyetin kurucu kadrosu tarafından takip edilen Ziya Gökalp; Türkiye'nin eğitim sistemi yeniden yapılandırılırken Anglosakson modeli yerine Fransız modelinin uygulanmasını önermiştir. Gökalp; ferdi eğiterek toplumda olumlu dönüşümü sağlanabileceğini değerlendirmesine karşılık "*toplum değişmeden fert değişmez*" düşüncesini de ileri sürmüştür[29].

Osmanlı Devleti'nde Alman etkisinin 1876'dan itibaren görünür hale geldiği bir gerçektir. Ancak Alman etkisi, Türkiye'de; klasik Alman felsefesi, edebiyatı, tekniği ve

[26] Ergin, *a.g.e.,* s. 1231.
[27] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 129.
[28] Ergün, *a.g.e.,* s. 532.
[29] Kirby, *a.g.e.,* s. 19.

tabii bilimler alanında daha az görülmüştür. Almanya'nın Türkiye'deki etkisi; arkeoloji, sahne sanatları ve askeri eğitim ve tıp eğitimi alanları ile sınırlı kalmıştır. Almanya'dan davet edilen uzmanlar mekteplerde tedrisat üzerinde etkili olmuşlardır. Ancak Osmanlı Devleti'ndeki Alman uzmanlar sayı bakımından Fransız ve İngiliz uzmanlara kıyasla daha azdır. Aynı şekilde Fransa, İngiltere ve ABD tarafından açılmış olan okulların sayısı da Alman okullarına göre öğrenci ve okul sayısı bakımından daha fazladır. 1898 yılında Osmanlı Devleti'ndeki Alman okulları; İstanbul, İzmir, Beyrut, Hayfa ve Selanik'te açılmıştır. Bu mekteplerin öğrenci sayıları İzmir'de 65, Beyrut'ta 45, Hayfa'da 230, Selanik'te ise 188'dir. Almanya'nın eğitim ve kültür çalışmaları İstanbul-Bağdat demiryolu hattının üzerinde yoğunlaşmıştır. İstanbul'dan başlayarak; Bursa, Konya, Ankara, Sivas, Samsun, Trabzon, Adana, Mersin, Antep, Diyarbakır, Mardin, Musul, Basra, Şam, Tarblusşam ve Yafa Almanya'nın okul kurmayı hedeflediği vilayetlerdir. Almanya; öncelikle ekonomik çıkarı bulunan vilayetlere okul açmayı planlamıştır. Okul açılması planlanan vilayetler Yakın Doğudaki Alman çıkarlarının ve iktisadî kuruluşlarının ihtiyaç duyacağı yerli işgücünü yetiştirmeyi öngörmekteydi. Almanya'nın, Osmanlı Devleti'nde açtığı ve açmayı planladığı okullarda dini eğitim yerine iktisadi ve teknik eğitim vermeyi önceliği görülmektedir[30].

Cumhuriyet devrinde eğitim sisteminde; 1924-1946 döneminde, Pragmatizm (ABD), Bergsoncu (İngiltere), Durkheimci (Almanya) eğitim felsefelerinin etkisi görülmüştür. 1930-1940 arası Alman mülteci profesörlerin etkisi ile Alman etkisinin belirginleştiği, 1946 yılı sonrası gelişen Türkiye-ABD stratejik ortaklığı eğitim kurumlarını da etkilemiştir. ABD'den uzmanların davet edilmesi, Fulbright Programı ile karşılıklı öğrenci ve öğretmen mübadelesinin etkisi ile davranışçı eğitim akımının etkisinin artığı görülmektedir[31]. Cumhuriyetin ilk dönem maarif vekillerinden Hamdullah Suphi Bey'in Anglo-Sakson Eğitim sistemini incelediği, hayata geçirmeye yönelik bir sistem planladığı da bilinmektedir[32].

Yukarıdaki genel değerlendirmeye 1931-1932 ve 1937 yıllarında düzenlenen lise müfredat programı örnek gösterilebilir. 1932 yılında fizik ve kimya dersleri ABD eğitim

[30] Ortaylı, *a.g.e.,* 1981, s. 50; *Maarif Salnamesi*, 1316 senesi, İstanbul, ss. 934-1073.
[31] İkdam Çınar, "Türk Eğitim Politikasında Batı Etkisi", *Turan-Sam: Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergi,* C. VI, S. 22, 2014, ss. 20-51.
[32] Ergün, *a.g.e.,* s. 20.

müfredatı örnek alınarak fen bilgisi dersi adı ile birleştirilmiş, 1936 yılında ise Alman eğitimcilerin katıldığı müfredat düzenleme çalışmalarında fen bilgisi dersi kaldırılarak yerine fizik ve kimya dersleri olmak üzere iki ayrı ders konulmuştur[33].

Tüm bu süreçler neticesinde Türk eğitim sistemi yekpare bir bütün olma özelliğini kaybetmiştir. Sistem, ilköğretimde İskandinav ülkelerinin eğitim sistemi, Ortaöğretimde Fransız ve Alman eğitim sistemlerinin karması bir sistem, yükseköğretimde ise Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi uygulamaları ile yamalı bir bohça görünümündedir. İki yüz yıllık reform ve inkılap dönemi neticesinde farklı felsefi ekollere göre düzenlenmiş parçalar, düzenli bir bütün oluşturamamaktadır. Bir bütün oluşturamayan sistemin ise sağlıklı işlemesini beklemek gerçekçi olmayacaktır[34].

1.5. Batılılaşmaya Karşı Dindarların Tepkisi ve Din Eğitim

Türk Eğitim Sisteminde Batılılaşma, III. Selim döneminden itibaren Medreselere karşı gelişmiştir. Tanzimat döneminde açılan yeni mektepler, zaman zaman medreselerin hoca ve talebe havuzundan yararlanmışlardır. Ancak özünde batı tarzı mektepler olarak, medreselerin ve medresenin temsil ettiği din eğitiminin gerilemesine sebep olmuşlardır. Eğitim alanında batı etkisinin artmasının, eğitim müesseselerinin sekülerleşme sürecini hızlandırması olağan görülmektedir. Osmanlı Tanzimat adamlarının sekülerleşme sürecini bir program çerçevesinde sürdürdüklerini söylemek güçtür. Ancak ilerleme sürekli olarak bu yöne doğru gerçekleşmiştir. Medrese mezunlarının devlet dairelerinde istihdamlarının sürekli olarak azalması, kurum olarak medresenin ve dini çevrelerin batılılaşmaya karşı tepkisi kaçınılmazdır. Batılılaşma süreci medrese tarafından elbette ki sadece istihdam sorunu olarak görülmemelidir. Batılılaşmanın dini ve millî değerlerden kopma olacağını değerlendiren ulema sınıfı, bir yandan din eğitimi ve dini eğitimde reform yapmaya yönelik çalışmalar yaparken, diğer taraftan batılılaşma hamlelerini engellemeye gayret etmiştir. Bu süreç dini eğitime yönelik talebi azaltmış, sürecin sonunda medreselerin kapatılması ile sonuçlanmıştır. Cumhuriyet döneminde, Medreselerin kapatılması ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu vb. düzenlemeler neticesinde eğitim sistemi yeniden yapılanma sürecinin sonunda laikleşmiştir. Laikleşme süreci dini eğitimin merkezileştirilmesi ve devlet denetimine

[33] Cicioğlu, *a.g.e.,* ss. 176-181.
[34] Şen, *a.g.m.,* s. 489.

alınmasını da ifade etmektedir. Dini eğitim müesseseleri Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile mali ve akademik özerkliklerini tamamen kaybetmişlerdir[35].

Osmanlı Devleti'nde yeni eğitim sistemi kurma çalışmaları bir yandan devlet adamları tarafından desteklenirken diğer yandan medreselerin ve halkın tepkisini de çekmiştir. Örneğin; 1862 yılında Selim Sabit Efendi'nin Usûl-î Cedid uygulamaları İstanbul'da tepki ile karşılanmıştır. Selim Sabit Efendi, İptidai Mekteplerinde görev almış ünlü muallimlerden birisidir. Avrupa'da eğitimini tamamladıktan sonra İstanbul'a dönen Selim Sabit Efendi, Süleymaniye'de Taş Mekteb'te, Usûl-î Cedid uygulamalarına başlamıştır. Bu mektebin sınıflarına Fransa'da gördüğü şekilde sıra koydurmuştur. Hesap tahtası, sıra, harita gibi ders materyalleri kullanmaya başlamıştır. Bu uygulamalar Maarif Nezareti'ne şikâyet edilmiş ve Selim Sabit Efendi nazırlığa çağrılarak sorgulanmıştır. Medrese uleması, talebelerin sırada bacaklarını sallayarak Kur'an-ı Kerim okumaları uygun görmemiştir. Dersliklerde talebenin bu şekilde oturması ve kullanılan yeni ders araçları, Usûl-î Cedid uygulamaları Şeyhülislam tarafından da eleştirilmiştir. Bu gelişmeler üzerine Maarif Nazırı, Selim Sabit Efendiyi uyararak "*birdenbire değil tedricen terakki edelim, efkâr-ı umumiyeyi unutmayalım*" tavsiyesinde bulunmuştur. Rüştiye mekteplerinde haritaların eğitim aracı olarak kullanılması müderrisler tarafından olumsuz görülmüştür. Müderrisler sınıfta harita kullanılmasını İslam dini esaslarına uygun görmüyorlardı. Tartışmalar neticesinde haritalar mekteplerden çıkarılmış ve imha edilmiştir. Selim Sabit Efendi, Maarif Nazırı'nın emrine uyarak Frenk usulü olarak görülen eğitim araçlarını ve usullerin uygulanmasına sınırlama getirmiştir[36].

Korgeneral Galip Pasiner'in Akşam gazetesinde 13 Aralık 1938 tarihli yazısında Selanik'teki okul hatıralarında Selanik'te yeni usul eğitim veren Şemsi Efendi'nin okulunun bir grup tarafından basılması ve tahrip edilmesini anlatmaktadır. Talebelere oyun oynatılması, jimnastik yaptırılması ve sınıfta tahta kullanımı tepki toplamıştır. Şemsi Efendi, "gâvur usulü" ders okutuyor diye mektep basılarak, tahta kırılmış ve tahribat yapılmıştır[37]. Bu örnekte de anlaşıldığı üzere Türkiye'de eğitim öğretimin niteliği ve yetiştirmeyi planladığı insan tipi üzerinde tartışmalar süregelmiştir.

---

[35] Pinelopi Stathis (editör), *19. Yüzyıl İstanbul'da Gayrimüslimler*, (Çeviri: Foti ve Stefo Benlisoy), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 1999, s. 17.
[36] Ergin, *a.g.e.,* ss. 460-461.
[37] Ergin, *a.g.e.,* ss. 473-474; Galip Pasiner'in soyadını Osman Ergin, Pasinler olarak yazmıştır. Ancak Remzi Çavuş, *Galip Paşa (Pasiner)'ın Askerî Ve Siyasî Hayatı (1868-1939),* Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Ziya Gökalp; 1917 yılında İttihat ve Terakki Fırkası Kongresi'nde, Türk Eğitim Sistemi'nin kozmopolit yapısını eleştirmiştir. Farklı felsefe ve anlayışların etkisinde oluşan sistem nedeni ile sistemin ürünü olan talebelerin ahlak ve davranışlarının bozulduğunu tespit eden Gökalp'e göre İstanbul'daki sahaflarda satılan kitaplar Arap, Acem Maarifinin, Beyoğlu'nda satılan kitaplar Avrupa Maarifinin, Bâb-ı Âli'de satılan kitaplar ise acemi tercüme ve taklit döneminin eserleridir. Millî Maarifin kitapları henüz yazılamamıştır. Okullarda de tıpkı kitaplar gibi üç parçaya ayrılmıştır. Medreseler, Mektepler ve Yabancı Okullar Türk millî düşüncesine sahip ürünler yetiştirmekten uzaktır. Ancak her üç müessesede yetişenlerin ortak vasfı niteliksizliktir[38]. Ziya Gökalp'in bu tespitleri, batılılaşma döneminden günümüze sorun teşhisinde başarılı olunduğunu göstermektedir. Ancak hastalığın tedavisini bulmakta başarılı olunamadığını da göstermektedir.

Bu değerlendirmeler kategorik olarak bulunarak yadırganabilir. Ancak eğitim sisteminin yetiştirmeyi hedeflediği insan tipi tartışmalarını açıklar mahiyette olduğu göz ardı edilemez. Diğer yandan okullar ve kitapçıların nasıl bir dönüşüm geçirdiğinin tespiti açısından da bu değerlendirme batılılaşmanın tesirlerini göstermesi bakımından önemlidir. Tanzimat sonrası ortaya çıkan insan tipi ile medreselerin yetiştirdiği insan tipi ve nihayet yabancı okulların yetiştirdiği insan tipi birbiri ile bırakın aynı dünya görüşünü paylaşmayı, aynı dünyada bile yaşamamaktadır. Bu nedenle aralarındaki mücadele ve anlaşmazlık kaçınılmazdır. Tanzimat Mektepleri ve yabancı okulların, medreseler ile mücadelesinin Türk toplumunu getirdiği netice eğitimde ikilik, ikili yönetim ve sosyal çatışma şeklinde tezahür etmiştir.

Bu yargıya bir diğer örnek II. Abdülhamid döneminde padişaha sunulan Şeyhülislamlık tezkiresidir. Şeyhülislam Üryanizade Ahmed Esad Efendi, 2 Mart 1887 tarihinde II. Abdülhamid'e bir tezkire sunarak; rüştiye, idadi ve sultanilerde ders müfredatlarının yeniden düzenlenmesini ve din eğitimin güçlendirilmesini arz etmiştir. Talebelerin, Devlet-i Aliyye'nin çıkarları için batılı kitaplardan uzak tutulmasını istemiştir. Yine Şeyhülislamlığa göre; Müslüman mekteplerinde yabancı dil eğitimi verilmesi devlet için kötülük getirecek bir uygulamadır. Yurt dışında eğitim görmek ise ahlaki kirlenmeye neden olmaktadır. Saray, Şeyhülislamlığın bu tezkiresine talebelerin

---

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Tokat, 2015 ve Genel Kurmay Başkanlığı kaynaklarında soyadı Pasiner olarak geçmektedir.

[38] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1351-1352.

dini eğitimine önem verildiğini ve dini eğitime yönelik kurallara uymayanların cezalandırıldığını ifade eden bir cevap vermiştir. Gerçekte mektepte dini kurallara uymayan ve ibadetlerini yerine getirmeyen talebelere ceza verilip verilmediğine ilişkin bilgi bulunmamaktadır[39].

Osmanlı Devleti'nin de gerçekleştirilen batılılaşma çalışmaları Anadolu ve Rumeli dışındaki Osmanlı topraklarında da dini çevrelerin ve cemiyetlerin isyanlarına neden olmuştur. Necid'de 1800'lü yıllarda çıkan Vahhabi isyanının nedenleri arasında iktidar ve mevki davası ile birlikte batılılaşma sorunu da vardır. İsyancılar, Avrupa'dan örnek alınan kültür değerlerinin İslam Devleti'nin yapısını bozacağını ve toplumu çökerteceğini iddia ederek, Osmanlı Hükümetine karşı gelmişlerdir. Vahhabi isyanının sebebi olarak sadece III. Selim'in ıslahat girişimlerinde batılı ülkeleri, özellikle Fransa'yı örnek almasını göstermek doğru değildir. Ancak isyancıların, Nizam-ı Cedid'i isyanlarını meşrulaştırmak gayesi ile propaganda amaçlı kullanmaları ve propaganda amaçlı bu girişimin etkili olması batılılaşma uygulamalarına dindar kesimlerin tepkisini göstermesi bakımından önemlidir. Sunî mezhebine dâhil olan vahhabiler, sunî İslam Dünyasının Halifesi III. Selim'e, İslamiyet'in ilkelerini korumak için isyan etmişlerdir. Bu isyan hareketi başarılı olamamasına karşın, İslam dünyasında Osmanlı Halifeliğinin prestijini sarsmıştır[40].

Batı medeniyetini tanıyan ve öğrenen Türkler önce Fransız yaşam tarzına eğilim göstermişlerdir. Avrupa'da eğitim alan öğrenciler, anavatana döndüklerinde burada Batı medeniyetinin destekçileri ve savunucuları olmuşlardır. Dahası içinden çıktıkları toplumun yaşayışını ve inançlarını aşağılama eğilimleri de ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu durum ise batılı eğitim almış kişilere toplumun soğuk davranmasına neden olmuştur. Tanzimat Mekteplerinin medreselerden önemli farklılıklarından birisi de bu mekteplerde Müslüman talebeler ile birlikte Rum, Ermeni ve Yahudi talebelerin de kayıt yaptırabilmesidir. Mekteplere talebe kabulleri sırasın da Gayr-i Müslim tebaa için de kontenjan ayrılmıştır. Hatta Gayr-i Müslim tebaa kendilerine ayrılan kontenjanların artırılması için mücadele de etmiştir. Mekteplerin yeni kayıt kontenjanlarının nüfusa göre dağıtılmasını talep etmişlerdir. Bu mekteplerde Kur'an-ı Kerim ve diğer dini

---

[39] Selim Deringil, *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji II. Abdülhamid Dönemi (1876-1909),* (Çeviren: Gül Çağalı Güven), 2. Baskı, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2002, ss. 102-104; Akyüz, *a.g.e.,* s. 231; Danışman, *a.g.e.,* C. XIII., s. 259.
[40] Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 23.

bilgiler eğitimi teoride var olsa da pratikte pek mümkün olmuyordu. Bu nedenle Tanzimat mekteplerinin hızla seküler yapı kazanmaya başladıkları söylenilebilir. Diğer yandan İslam dinine eğitimine benzer bir durum Hıristiyan ve Yahudilerin dini eğitimlerinde de görülmüştür. Azınlık mensubu talebeler de bu mekteplerde kendi dinlerinin eğitimlerini alamamaktan şikâyet etmişlerdir. Kiliselerin de karşı çıktığı bu durum, Müslüman âlimler tarafından da eleştirilmiş ve mektepli / medreseli muhalefeti kamuoyu gündemine girmiştir. Bu ikilik günümüzde de, okullarda zorunlu din dersi üzerinden sürmektedir. Tüm tartışmalara karşın Tanzimat mektepleri uygulamaları eğitim müesseselerinin laikleşmesine zemin hazırlamış ve katkı sağlamıştır[41].

II. Meşrutiyet döneminde Basra Mebusu Hilmi Bey, eğitim öğretimde birliğin sağlanması için mekteplerin yönetiminin meşihata (şeyhülislamlık) verilmesini savunmuştur. Böylece mektepler ile medreselerin birleşmesi ve medrese ıslahının sağlanması hedeflenmiştir. Ancak Maarif Nazırı Ahmet Şükrü Bey eğitimde birliğin dini müesseseler aracılığı ile olmayacağını, tedrisatta tevhidi Darülfununun sağlayabileceğini ifade ederek, medrese tartışmasını kapatmıştır[42].

Yabancı mektepte okuyanlar, dinlerini kaybederler kanaati toplumda kabul görmüştür. Bu nedenle de dindar kitleler Tanzimat mekteplerine çocuklarını vermekten çoğu kez uzak durmuşlardır. Türk milletinin bu tutumunu modernleşmeci aydınlar "yobazlık" olarak nitelerken, Cemil Meriç "*yobazlık şarkın nefis müdafaasıdır*" tespiti ile milletin tutumunu olumlu gören bir tespit yapmıştır.

Türkiye'de yenileşme tarihinin başlangıcından itibaren toplumun geniş kesimleri yenilik hareketlerini kuşku ile izlemişlerdir. Milletin hafızasında ıslahatlar ve inkılaplar, milletin kendisini savunmak için sarıldığı değerlerin elinden alınması ile sonuçlanan süreçlerdir. Bu nedenle millet doğru ya da yanlış olduğunu değerlendirmeksizin kökü dışarıda gördüğü yenilikleri kuşku ile karışlamıştır[43]. Milletin derin kuşkuları, Said Halim Paşa'nın medeniyet buhranı ve bu buhrandan çıkış için önerilerini ve Mehmet Akif Ersoy'un öfke ve aksiyon şiirlerini görmezden gelerek anlaşılamaz[44].

Eğitim müesseselerinde batılı uzman görevlendirilmesi, meslek memurluklarında batı standartlarına göre yapılan düzenlemeler ve eğitimler, Avrupa'ya

[41] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007, s. 50; Lewis, *a.g.e.,* s. 400.
[42] Ergin, *a.g.e.,* 1977, s. 1371.
[43] Küçükömer, *a.g.e.,* s. 138.
[44] Emre, *a.g.e.,* s. 29.

öğrenci gönderilmesi ve müfredatlarına batı felsefesi çerçevesinde yapılması gibi çalışmalar medrese ve evkaf nezaretlerinde de tepkilere neden olmuştur. 1911 yılında Evkaf Nezareti memurlarının niteliğini artırmak amacı ile bir mektep açmıştır. Bu mektep aynı dönemde İstanbul'da açılan diğer mekteplerin aksine batıdaki gelişmeleri değil, doğudaki gelişmeleri inceleyerek bir yol haritası belirlemiştir. Mısır Evkafındaki yenilikleri gerçekleştiren Beyrutlu Halil Hammare Paşa önce Ayan Azalığına, daha sonra ise Evkaf Nezareti'ne getirilmiştir. Onun yönetimde, Evkaf Memurları Mektebi çalışanlarının niteliklerini artırıcı bir eğitim vermeyi başarmıştır. Osman Ergin'e göre; bu dönemde Evkaf Nezareti "*devrin en vukuflu, en cevherli memurlarını çatısı altında toplamış*" bulunuyordu[45].

Batılılaşma ile ortaya çıkan seküler eğitim müesseseleri, eklektik ve düalist kurum tipleri ortaya çıkarmıştır. Batılı değerler ile düşünen, batı normlarında değerlendirme yapan, bilgiyi batı sistematiğinde düzenleyen insanların ortaya çıkması, eğitim müesseselerinde ikilik tartışmalarını artırmıştır. Türk batılılaşması bu ikiliğin neden olduğu tartışmaların ve eleştirilerin etkisinde kalmaya devam etmektedir[46]. Medreselerin, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na dayanılarak 11 Mart 1923 tarihinde dönemin Maarif Vekili Vasıf Bey'in genelgesi ile kapatılması, hem milletvekilleri tarafından hem de *Tevhid-i Efkâr* gazetesi ve *Sebilürreşat* dergisi tarafından eleştirilmiştir. Antalya Mebusu Hoca Rasih Efendi'nin eleştirilerine karşın Maarif Vekili Vasıf Bey, demeçlerinde ve meclis konuşmalarında medreselerin yerine imam hatip mektepleri ve yatılı ilkokullar açılacağını söylemiştir. Bakanın bu projeleri hükümet tarafından başlangıçta uygulanmıştır. 1924 yılında; 29 medresede 16245 talebe eğitim görmekteydi. Medreseler kapatıldıktan sonra bu talebeler imam hatip mekteplerine kaydedilmiştir. Ancak bu mektepler, 1931 yılında talebe yokluğu nedeni ile kapatılmıştır[47]. Süleymaniye Medresesindeki talebeler ise İstanbul Darülfunun'u içerisinde açılan İlahiyat Fakültesine kaydedilmiş ancak 1933 tarihli üniversite reformu ile bu fakülte de kapatılmıştır. Din eğitimi hizmetlerinden devletin Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na göre çekilmesinden yirmi yıl sonra Cumhuriyet Halk Partisi iktidarında Şemsettin Günaltay'nın başbakanlığı ve Tahsin Banguoğlu'nun eğitim bakanlığı döneminde; dinin toplum için bir ihtiyaç olduğu ve Türkiye'de din duygusunun

[45] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1522-1523.
[46] Ortaylı, *a.g.e.,* 2007, s. 55; Lewis, *a.g.e.,* s. 400.
[47] Yücel, *a.g.e.,* s. 53.

yaşatılacağı ifadeleri ile yeniden devlet eli ile din eğitimi verilmeye başlamıştır. Halide Edib Adıvar ise medreselerin tamamen kapatılması yerine dini tedrisat yapmaya devam etmelerini önermiştir. Adıvar'a göre II. Meşrutiyet devrinin ıslah edilmiş medreseleri Cumhuriyet yönetiminin planladığı "soft dini eğitim" programını sürdürebilirdi[48].

Cumhuriyet Halk Partisi Meclis Gurubu tarafından 1948 yılı başında din öğretimi konularını incelemek üzere bir komisyon oluşturulmuştur. CHP Sivas Milletvekili Şemsettin Günaltay'ın başkan olduğu komisyon; 12 milletvekilinden mürekkeptir. Komisyon; Bingol Milletvekili F. Fikri Düşünsel, Ordu Milletvekili Hamdi Şarlan, Kocaeli Milletvekili Sedat Pek, Antalya Milletvekili Rasih Kaplan, Bursa Milletvekili Atıf Akgüç, Kırşehir Milletvekili İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Konya Milletvekilleri Muhsin Adıl Binol, Fatia Göktaş, Dr. Sadi Irmak, Ali Rıza Türel, Rize Milletvekili Tahsin Bekir Balta, Samsun Milletvekili Cemil Bilgül, Seyhan Milletvekili Ahmet Remzi Yüreğir ve Tekirdağ Milletvekili Fayık Öztrak'tan oluşmuştur. Komisyonun hazırladığı üç başlıktan oluşan 19 Şubat 1948 tarihli rapor, önce CHP meclis gurubunda değerlendirilmiş, burada Erzurum Milletvekili Cevad Dursunoğlu'nun önerisi ile İmam Hatip Mektepleri ibaresi İmam Hatip Kursları şeklinde değiştirilerek, 31 Mayıs 1948 tarihinde başbakanlığa gönderilmiştir. Komisyon raporunun birinci maddesinde ilkokullarda seçmeli olmak üzere, muasır milletlerde olduğu gibi, din dersi öğretimi yapılmasının uygun olduğuna karar verilmiştir. İlkokullarda din derslerinin verilmesine ilişkin düzenlemeler şunlardır:

a) Talebenin velisinin arzusu şartıyla ilkokulların son iki sınıfında, okul içerisinde ve ders saatleri dışında din dersi okutulabilecektir.

b) Din dersi programı ve okutulacak kitaplar Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından hazırlanacak, ancak Millî Eğitim Bakanlığının denetiminden ve onayından sonra tedris edilebilecektir.

c) Din dersleri ilkokul öğretmenleri tarafından ya da gerekli olursa Millî Eğitim Bakanlığı tarafından seçilecek görevlilerce okutulacaktır.

d) Ders okutan öğretmenlere ücretleri devlet tarafından ödenecektir.

e) Köy okullarında din dersleri okutulabilmesi için Köy Enstitülerinde hazırlık sınıfı öğrencilerine din dersi okutulacaktır.

[48] Edib Adıvar, *a.g.e.,* s. 140; Kafadar, *a.g.m.,* ss. 353-354.

f) İlkokulu bitirmiş ve 16 yaşını aşmamış çocuklar okullarda verilmekte olan din derslerine katılmalarına izin verilecektir.

Komisyon raporunun ikinci maddesi, Müslüman vatandaşların din hizmetlerinin sürdürülebilmesi için ihtiyaç duyulan personellerin yetiştirilmesi çerçevesinde yeni eğitim müesseseleri teşekkül ettirilmesi ile ilgilidir. "*İslam dininin meslek adamlarını*" yetiştirmek üzere; imam hatip okulları kurulmasına karar verilmiştir. Maarif Teşkilat Kanunu'nun 4. maddesine göre bu okullar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kurulacaktır. İmam Hatip Okullarının kim tarafından kurulacağına yönelik komisyonda üç ayrı öneri tartışılmıştır. Okulların; devlet tarafından desteklenecek bir hayır cemiyeti tarafından, Diyanet İşleri Başkanlığınca ya da Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kurulması önerileri değerlendirilmiştir. Tartışmalar neticesinde okulların Diyanet İşleri Başkanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve yeni kurulacak İlahiyat Fakültesinin ortak çalışması neticesinde teşekkül ettirilmesine karar verilmiştir. Diyanet İşleri Başkanlığından 2, Millî Eğitim Bakanlığından 3 ve İslam İlahiyat Fakültesinden 1 üyeden oluşacak komisyonun İmam Hatip Okullarına ilişkin düzenlemeleri yapması oy çokluğu ile kararlaştırılmıştır. İmam Hatip Okullarının kuruluş, ders müfredatlarının ve kitaplarının belirlenmesi, öğrenci kabul koşullarının düzenlenmesi, teftiş ve denetimi konularında ise Millî Eğitim Bakanlığının yetkili olması kararlaştırılmıştır.

Cumhuriyet Halk Partisi Dini Eğitim Komisyonu raporunun üçüncü maddesi din bilginleri ve mütefekkirleri yetiştirmek üzere üniversite bünyesinde İslam İlahiyat Fakültesi kurulması kararına ilişkindir. İslam İlahiyat Fakültesi; münevver müftüler, vaizler, İmam Hatip Okulu hocaları ve fakültenin doçent ve asistanlarını yetiştirmek gayesi ile teşekkül ettirilmiştir.

Komisyon raporundaki görüşler laiklik-modernlik çerçevesinde tartışılmıştır. Din eğitiminin orta mektep seviyesinde ele alınmasına yönelik olarak medreselerin yeniden açılmak istendiği ve komisyon raporunun uygulanması durumunda medrese eğitiminin yeniden başlayacağı ifade edilmiştir. Bu tartışmalar nedeni ile İmam Hatip Okulu ibaresi yerine İmam Hatip Kursu ibaresinin yazıldığı görülmektedir. Hatta bu düzeltme metin üzerinde el yazısı ile gerçekleştirilmiştir. Tüm tartışmalara karşın Türkiye'de bu rapor ile medreselerin kapatılmasından ve onların yerine açılan imam hatip okullarının öğrenci yetersizliğinden dolayı kapanmasından, 1933 üniversite reformu ile Darülfunun'un ilahiyat şubesinin kapatılmasından sonra devlet tarafından, devlet

denetiminde yapılan din eğitimine yeni bir başlangıç yapılmıştır. Bu kararın alınmasında Demokrat Parti muhalefetinin baskısının da etkisi olduğu görülmektedir[49]. Bu uygulamalar ise Demokrat Parti iktidarında imam hatip mekteplerinin kurs kimliğinden okul kimliğine dönüşmesi ve lise olarak açılması ile sonuçlanmıştır. Kemal Karpat'a göre; Cumhuriyet yönetiminin oluşturmak istediği din ıslah edilmiş, modern ve Türklere özgü bir İslamiyet'tir. Ancak dinin bu yönde değiştirilmesi çabaları başarısız kalmıştır. Türk milletinin hafızası ve kültürel dinamikleri dinde kapsamlı bir reforma izin vermemiştir. Fuat Köprülü'nün başkanlığında görev yapan " İslam'da İnkılap Komitesinin" Kuran ve Ezanın Türkçe okunması, ibadetlerde musikiye yer verilmesi ve sıhhi camiler inşa edilmesi önerilerin kısa süre de olsa uygulanmıştır[50].

5-15 Şubat 1962 tarihleri arasında dönemin Millî Eğitim Bakanı Hilmi İncesulu başkanlığında toplanan VII. Millî Eğitim Şûrası'nda İmam Hatip Okulları ile ilgili düzenlemeler yapmak üzere "*Din ile ilgili Eğitim ve Öğretim*" başlığı altında imam hatip okulları ve din eğitimi çalışmaları yapılmıştır. İlk öğretmen okullarında din eğitimi, ortaokullarda din eğitimi, İmam Hatip Okulları ve Yüksek İslam Enstitüsü konuları hakkında koordinasyon grubunca rapor hazırlanmıştır. Bu rapora göre; imam hatip okulları, ortaokula dayalı bir meslek okulu olarak tanımlanmıştır. Hazırlanan müfredat programının 1963-1964 öğretim yılından itibaren uygulanmasına karar verilmiştir. Bu karar ile İmam Hatip Okulları, lise statüsü kazanmıştır[51].

20 Ekim 1971 tarihli Millî eğitim reform çalışmalarında imam hatip okulları ve din eğitimine ilişkin yeniden düzenlemeler yapıldığı ve bu düzenlemelerin tartışmalara sebep olduğu görülmektedir. Cumhurbaşkanlığına sunulan reform planı ile İmam Hatip Okulları ilkokula dayalı okul yerine ortaokula dayalı meslek okulu haline getirilmiştir. İmam Hatip Okullarında 1971 tarihli düzenleme öncesi ve sonrasına ilişkin ders ağırlıklarına ait bilgiler, İmam Hatip Liseleri'nin Yıllara Göre Değişimi Tablosunda gösterilmiştir[52].

Tablo 5. 1. İmam Hatip Liselerinin Yıllara Göre Değişimi		
Yıl	Ortaokul Kısmı	Lise Kısmı
1963	4 Yıl / % 60 Kültür Dersleri % 40 Teoloji Dersleri	3 Yıl / % 100 Teoloji Dersleri
1971 Sonrası	3 Yıl /Klasik Orta Okul Müfredatı	4 Yıl /% 100 Teoloji Dersleri

[49] BCA, 30-1-0-0 / 42 - 251 – 17_1-5; Ek-21-22; Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 167.
[50] Karpat, *a.g.e.,* 2013, s. 146.
[51] *Millî Eğitim Şûraları …*, ss. 36-57.
[52] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 365106-5/8-11-9640_4-5.

Din Eğitimi alanında gerçekleştirilen düzenlemelerin tekniğin ve demokrasinin beşiği olan Amerika ve Avrupa ülkelerindeki örneklere benzer şekilde yapıldığını ifade eden raporda; din eğitimi ile mesleki din eğitiminin ayrı değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu uygulama imam hatip okullarının süreç içerisinde kapatılmasına neden olacağı düşüncesi ile eleştirilmiştir. 1971 tarihli imam hatip okullarının orta kısımlarında din derslerinin kaldırılması uygulaması 28 Şubat 1997 tarihinden sonra gerçekleştirilen imam hatip liselerine ilişkin düzenlemelere benzerlik göstermektedir. Her iki uygulamada da imam hatip okullarının orta kısımlarında dini eğitimin ayrılmaz parçası olarak değerlendirilen Kur'an-ı Kerim, Arapça vb. dersler ortaokul müfredatından çıkarılmıştır. Millî Eğitim Bakanı yukarıda belirtilen meclis konuşmasında ABD ve Avrupa ülkelerinde din eğitiminin seçmeli olduğunu, dini eğitimin bir aile ve kilise meselesi olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Din adamlarının yetişecekleri okulların (Ruhban Okulu) Avrupa'daki gibi düzenlendiğini belirten bakana göre, başka türlü uygulamalar çağın gerçeklerine uygun değildir. Bu tartışmalardan sonra imam hatip okullarına ilişkin düzenleme, muhalif görüşler dikkate alınmadan uygulanmıştır[53].

Türkiye'de dindar/muhafazakâr kesimlerin batılılaşmaya ilişkin tepkilerinin günümüze yansımasını, eğitim iş kolunda Üniversiteler, Millî Eğitim Bakanlığı ve Kredi Yurtlar Kurumunda örgütlü Eğitimciler Birliği Sendikası'nın (Eğitim-Bir-Sen) yayınladığı İzleme ve Değerlendirme Raporlarından da takip etmek mümkündür. 2016, 2017 ve 2018 yıllarında periyodik olarak sendika tarafından yayınlanan raporlar Türk Eğitim Sistemi'nin anaokullarından üniversitelerdeki lisansüstü eğitime kadar genel görünümünün sunulmuş olması bakımından önemli bir kaynak ve değerli bir araştırma olmuştur. Raporların hazırlanma gerekçesi olarak OECD ve UNESCO gibi uluslararası kuruluşların, eğitim alanındaki gelişmeleri izleme raporları ile değerlendirdikleri sunulmaktadır. Sendika Genel Başkanı Ali Yalçın'ın sunuş yazısından anlaşıldığına göre raporların hazırlanmasına uluslararası kuruluşların verileri kaynaklık etmiştir. Raporlamada kullanılan temel veri kaynakları içerisinde OECD istatistikleri, SCOPUS ve PISA verileri birincil kaynaklar arasında yer almaktadır. Okul türleri, öğrenciler, öğretmenler, bütçe vb. kriterler değerlendirilirken ve karşılaştırma yapılırken batı ülkeleri temel alınmıştır. Uluslararası kuruluşların standartlarını kullanarak ve veri

[53] CA, Cevdet Sunay Arşivi, 365106-5/8-11-9640_4-5.

analiz yöntemlerini referans alarak hazırlanan raporlar, Türk Eğitim Sisteminde batı etkisinin yerleşme sürecinin muhafazakâr, yerli ve İslam'ı referans aldığını her platformda ifade eden eğitim sendikasının batılılaşma sürecini içselleştirdiğini göstermektedir. Türkiye'de muhafazakâr eğitimcilerin en güçlü mesleki örgütü olan Eğitimciler Birliği Sendikası'nın, eğitim sisteminde batılılaşma sürecine ilişkin kategorik ve radikal bir karşıtlığı bulunmadığı anlaşılmaktadır[54].

1.6. Eğitim Sisteminde Dil Eğitiminin Önemi ve Yabancı Dil Eğitimi

Osmanlı Devleti, Anadolu Selçuklu Devleti'nin kültür mirası üzerinde kurulmuştur. Devlet müesseseleri ve kültür unsurları bakımından Anadolu Selçuklu Devleti'nin devamı niteliğindedir. Dil bakımından da Osmanlı Devleti kuruluş aşamasında Anadolu Selçuklu Devleti'nin mirasından istifade etmiştir. Devletin kuruluş ve gelişme döneminde hem devletin hem de halkın dili Türkçedir. Türklerin Müslüman olması ile Kur'an-ı Kerim'in ve ibadetin dili olarak Arapça Türkler arasında, özellikle eğitim kurumlarında öğretilmiş ve ulema sınıfı tarafından yaygın olarak kullanılmıştır. Selçuklu devrinde ise Farsça kültür ve edebiyat dili olarak Türkler tarafından öğrenilmiştir. Aynı coğrafyada birlikte yaşamanın ve din birliğinin etkisiyle Türk Dili'ndeki Arapça ve Farsça kelimelerin sayısı zamanla artmıştır. Tarihi süreç içerisinde Arapça ve Farsça eğitim ve bilim dili olarak yaygınlaşmıştır. Bu yaygınlaşma neticesinde, özellikle XVII. yüzyıldan sonra halkın konuştuğu Türkçe ile devlet dili olan Osmanlı Türkçesi arasında farklılıklar oluşmuştur. Osmanlı Türkçesi devlet ve edebiyat dili olarak kullanılmaya başladıktan sonra, halk tarafından konuşulan dile E. Ziya Karal'ın tespitine göre "*Kaba Türkçe*" denilmiştir.

XVIII. yüzyıldan itibaren Türkçe'nin bilim ve eğitim dili olarak zenginleştirilmesine ilişkin çalışmalar başlamıştır. Şair Nabi'nin Türkçenin ahenk yapısının Arapçadan üstün olduğunu beyanından sonra Dürri Efendi'nin kardeşi şair Sadi Çelebi Türkçe şiirler yazılabileceğini savunmuştur. Lale Devri şairi Nedim, Türkçe hece vezni ile şiirler kaleme almıştır. Esasen Anadolu Selçuklu Devleti döneminde Yunus Emre gibi halk şairleri Türkçe, hece vezni ile şiirler söylemişlerdir. Lale Devrinde ise halkın anlayacağı dilde Türkçe yazılması ile ilgili hem devlet adamlarında

[54] Bekir Gür, vd., *Eğitim-Bir-Sen Eğitime Bakış 2016 İzleme ve Değerlendirme Raporu*, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Ankara, 2016, ss. 12-18;. Bekir Gür, vd., *Yükseköğretime Bakış 2017: İzleme ve Değerlendirme Raporu,* Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi; Ankara, 2017; Bekir Gür, vd., *Yükseköğretime Bakış 2018: İzleme ve Değerlendirme Raporu,* Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, Ankara, 2008.

hem de şairlerde dil bilinci yeniden oluşmaya başlamıştır. Bu dönemde kurulan bir tercüme komisyonu tarafından Arapça ve Farsça eserler devrin ifadesi ile "Sade Türkî Lisanına" çevrilmiştir.

XVIII. yüzyılda ise Fransa'da Osmanlı Devleti'nde görev yapacak Fransız devlet memurlarına Türkçe öğretmek üzere bir dil okulu açılmıştır. Bu okulda Türkçe-Fransızca bir sözlük de hazırlanmıştır. III. Selim döneminde ise Türkçenin sadeleştirilmesi için çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Tanzimat dönemi öncesinde padişahlar III. Selim ve II. Mahmud dilin sadeleştirilmesine yönelik gayret sarf etmişlerdir. Ancak hem resmi yazışmalarda hem de eğitim kurumlarında Arapça ve Farsçanın etkisi sürmüştür. Tanzimat dönemi devlet adamları Türkçenin sadeleştirilmesi, devlet dilinin "kaba Türkçeye" göre düzenlenmesi için çalışmalar yapmışlardır. Bu çalışmalarla özellikle yeni açılan eğitim kurumlarına Türkçe dersinin konulması yoluna gidilmiştir.

Resmi yazı dilinin sadeleştirilmesi çalışmasını, Pertev Paşa ile Akif Paşalar yürütmüştür. Mustafa Reşit Paşa, Sadık Rıfat Paşa, Âli ve Fuat Paşalarda Türkçenin sadeleştirilmesi çalışmalarını devam ettirmişlerdir. Mustafa Reşit Paşa devlet dairelerinde yazışmalarda kullanılacak kuralları ve kavramları tespit ettirmiştir. Okullarda "Resmî kitabet" dersi okutulmaya başlanmıştır. Ahmed Cevdet Efendi (Paşa), Encümen-i Daniş'in bünyesindeki çalışmalarında herkes tarafından anlaşılır dil ile yazılması ve kullanılması için Türkçenin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmıştır[55].

Batılılaşma döneminde Osmanlı aydınları batı medeniyetinde ilim, sanat ve teknik alanındaki gelişmeleri ve Batı dillerini de Osmanlı eğitim müesseselerine ve topluma taşımak istemişlerdir[56]. Yabancı dil öğretimi ve Türkçenin sadeleştirilmesi çalışmaları (Dil Devrimi), üniversite ve kültür çevrelerinde uzun süre tartışılmıştır. Harf İnkılabı sürecinde gerçekleştirilen dilin sadeleştirilmesine yönelik çalışmalar, Osmanlı kültürünün Cumhuriyet dönemine aktarılmasını engelleyen unsurlardan birisi olmuştur[57].

Tanzimat devrinden itibaren başlayan Osmanlı Türkçesinin sadeleştirilmesi çalışmaları, batı dillerinin Türkiye'de öğrenilmeye başlamasıyla değişime uğramıştır. Düşünce planında dilde sadeleşme Osmanlı Türkçesi içinde kullanılan Arapça ve Farsça

[55] Karal, *a.g.e,* 2007-c, ss. 178-181.
[56] Turhan, *a.g.e.,* s. 286.
[57] Turhan, *a.g.e,* s. 288.

kelimeler yerine Türkçe kelimeler kullanılmayı hedefleyen bir girişim olarak görülmüştür. Ancak batı dilleri eğitiminin Türkiye'de yayılmaya başlaması, bu dillerden tercümeler yapılması, gazete ve dergiler çıkarılması ile dilde sadeleşme Arapça ve Farsça kelimelerinin dilden arındırılması yerlerine ise Fransızca kelimeler eklenmesi şeklinde uygulanmaya başlamıştır. Fransızca kelimelerin Türkçede kullanılmaya başlamasının ise Fransız kültürünün etkisinin artması ile sonuçlanacağını değerlendirmelidir[58]. Bu yönü ile Türk dili şark dillerinin etkisinden garp dillerinin etkisine ya da tahakkümüne bir geçiş yaşanmıştır değerlendirmesi yapmak mümkündür.

Osmanlı devlet adamları eğitim dilinin bir kimlik ve kültür meselesi olarak görülmesi gerektiğini 1890 senesinden itibaren daha belirgin olarak gündeme getirmeye başlamışlardır. Mekteb-i Sultani de (Galatasaray Lisesi) eğitimin Türkçe yapılmasına ilişkin iradeleri daha önce değerlendirilmişti. 30 Mart 1890 tarihli Meclis-i Kebir-i Maarif kararında; gayr-i Müslim okulları ve özel okullarda Türkçenin zorunlu ders olarak okutulması emredilmiştir. Ancak 30 Aralık 1894 tarihli bir karar ile bu uygulamanın sadece kasaba mekteplerinde uygulanmasına köy mekteplerinde uygulamanın ertelenmesine karar verilmiştir[59]. Bu çalışmalar maarif adamlarında Türkçe eğitimin önemine yönelik bilincinin olduğunu ve Türkçe eğitim uygulaması yapılmaya çalışıldığını göstermektedir.

Dilin sadeleşmesini savunan Osmanlı aydınları; dilde sadeleşme ile halkın konuştuğu dil ile kamu dilinin yakınlaşacağını, halkın devleti daha iyi anlaşacağını savunmuşlardır. Ahmed Mithad Efendi, Ali Suavi gibi aydınların bu düşüncesi millîyetçilik ve halkçılık fikirlerine yakındır. Aynı zamanda dilin sadeleştirilmesi çalışmalarını iletişimi kolaylaştırıcı bir adım olarak değerlendirerek meseleyi siyasi değil, teknik bir mesele olarak sunmuşlardır. Ancak dilin ifade gücü bakımından siyasete, kültüre, eğitime etkisi göz ardı edilmemelidir[60].

Kâzım Karabekir Paşa; dilde tasfiyecilikten uzak bir sadeleşmeye gidilmesi fikrini savunmuştur. Halkın anlaşacağı bir dil ile hitap edilmesi gerektiğini ifade eden Paşa'ya göre; tasfiyeden uzak, sadece Arapça ve Farsça kelimeler değil tüm yabancı kelimeler ile ilgili çalışma yapılması istemiştir. Kâzım Karabekir Paşa, Dil konusunda

[58] Ergin, *a.g.e.,* ss. 1745-1746.
[59] *Arşiv Belgelerine Göre…,* ss. 203-213; BOA, MF. MKT, 118/61, MV, 83/2.
[60] Karpat, *a.g.e.,* 2012, s. 106.

da diğer reform konularında olduğu gibi radikal reformlar yerine tedrici reformları önermektedir[61].

Cumhuriyetin ilk yıllarında geliştirilerek dil ve tarih kongrelerinde sunumu yapılan "*Güneş Dil Teorisi*" Mustafa Kemal Atatürk'ün sağlığında hararetle müdafaa ve münakaşa edilmiştir. Teori hakkında gazete ve mecmualarda sık sık yazılar yayınlanmıştır. Ancak Mustafa Kemal Atatürk'ün vefatından sonra Güneş Dil Teorisine olan ilgi zayıflamıştır. İstanbul'da toplanan Tarih ve Dil Kurultaylarına gelen Batılı âlimlere gazeteciler teori hakkında görüşlerini sorduklarında; batılı âlimler "*henüz mütalaaya vakit bulamadıklarını*" ifade etmişlerdir. Mustafa Kemal Paşa'nın vefatından kısa bir süre sonra ise Güneş Dil Teorisi unutulmuştur[62]. Esasen Güneş Dil Teorisi Viyanalı bir dilci tarafından ortaya atılmıştır. Bu teoriye göre güneşe bakan ilk insanlar korku ve hayranlıkla sesler çıkarmışlar, daha sonra bu sesler sözcük halini almıştır. Bu ilk sesler Türkçedir. Bu teoriye göre Türkçe bütün dillerin anası olarak değerlendirilmiştir. Bütün diller Türkçeden türemiştir. Mustafa Kemal Paşa, Güneş Dil Teorisinin Ankara Dil-Tarih Coğrafya Fakültesinde incelenmesini emretmiştir. Tüm diller Türkçeden türediğine göre Türkçeden yabancı kelimelerin atılmasına gerek kalmıyordu. Çünkü kaynakları zaten Türkçeydi. Teori dil bilimciler tarafından ciddi eleştirilere uğramış ve daha sonra unutulmuştur[63]. Güneş Dil Teorisinin Avusturya/Viyana kökenli olması bu girişimde de batı etkisi olduğunu göstermektedir.

Dilde sadeleşme ve reform çalışmaları eğitim-öğretime ilişkin kavramları da etkilemiştir. Okul ve lise kelimelerinin kullanılmasına ilişkin süreçleri ve kelimelerin nasıl ortaya çıktığını incelenmişti. Yeni üretilen kelimeler konusunda farklı örneklerde bulunmaktadır. Türkiye maarif teşkilatında öğretmen kelimesi 1930'lı yıllardan itibaren Osmanlı maarif sisteminde; muallim, hoca, müderris, atabeg, mürebbi, bilge kelimelerinin yerine ikame edilmiştir. Öğretmen kelimesi daha çok muallim kelimesinin karşılığı olarak sözlüklerde yerini almıştır. Türk dili üzerine çalışmalar yapan Geofry Lewis, Türkiye'de dil reformcularının çalışma metodunu şöyle açıklamaktadır. Dil bilimciler, Arapça ve Farsça kelimeleri Türkçeden kovmaya karar verdiklerinde önce kovulacak kelimenin yerine Türkler Müslüman olmadan önceki dillerinden kelime arıyorlardı. Bulamadıkları takdirde ise batı dillerinden kelime üretmeye gayret

[61] Köstüklü, *a.g.e.,* s. 84.
[62] Ergin, *a.g.e.,* s. 1749.
[63] Kinross, a.g.e., s. 538.

ediyorlardı. Uzman, tramway gibi kelimeler yukarıda anlatılanlara örnek olarak gösterilebilir. Bu kelimeleri Fuat Köprülü'nün önerdiği de iddia edilmektedir. Uzman kelimesinin benimsenmesinden sonra dil reformcuları; öğretmen, yazman, okutman, çevirmen gibi kelimeler üretmişlerdir. Böylece Türkçe'nin gramer yapısına uymayan, yarı Türkçe yarı batı dillerinden üretilmiş kelimeler Türkçeye girmiş oldu. Dilden atılması planlanan kelimelerin nerede ise tamamının Arapça kökenli kelimeler ve dini kavramlar olması dilde sadeleşme ve dil reformunun esasen medeniyet değiştirme projesinin bir parçası olduğunu göstermektedir[64].

Batılaşma döneminde dil tartışmaların önemli bir başlığı da Yabancı Dil öğretiminde yaşanmıştır. Cemil Meriç yabancı dil öğrenmeyi "medeniyetin anahtarı" olarak tanımlamaktadır. Avrupa'yı karanlıktan kurtaran mucizevi bilginin yabancı dil bilgisi olduğunu iddia eden Cemil Meriç'e göre eğitim müesseslerinde verilen eğitime göre "*ya batılı olacağız yahut batı kültürünün azat kabul etmez sömürgesi*"[65] olarak yaşayacağız. Nurettin Topçu, yabancı dil öğrenilmesini öncelikle Türkçe öğrenilmesi şartıyla olumlu değerlendirmiş ancak lise seviyesinde yabancı dilde eğitim yapılmasını "millet ruhunun gömülmesi" olarak tanımlamıştır[66]. Yabacı dil eğitimi diğer yandan bir medeniyet değişimi projesi olarak da algılanmıştır. Eugene Weber; "*İnsanlara Fransızca öğretmek onları uygarlaştırmanın en önemli yöntemi*" ifadesi ile bir milletin dilini öğretmenin o milletin medeniyet eksenine girmek olduğunu tespit etmiştir[67]. Bu tespitlerin III. Selim döneminden günümüze değin eğitim sisteminde yabancı dil eğitimine verilen önemi göstermesi bakımından üzerinde dikkatle durulmalıdır. Cemil Meriç'in bu tespitlerine karşın dil eğitimi nasıl bir seyir izlemiştir? Osmanlı devlet adamları ve eğitimcileri dil eğitime nasıl yaklaşmışlardır? Yabancı dil eğitiminin eğitim sisteminin batılılaşmasına etkisi ve katkısı nedir? Sorularının cevap bulması gerekmektedir.

XVII. yüzyıla kadar Osmanlı Devleti devlet adamları yabancı dil öğrenmek konusunda istekli olmamışlardır. Devlet, Avrupa karşısındaki baskın güçlü durumu devlet adamlarının Avrupa ile ilgili her konuya küçümseme ile bakmasının da etkisi ile

---

[64] Geofry Lewis, *Trajik Başarı-Türk Dil Reformu*, (Çev: Mehmet Fatih Uslu), Çeviri Bilim Yayınları, İstanbul, 2016, s. 151; Mustafa Gündüz, "Eğitim Tarihimiz Tecrübesinde Müderristen Muallime, Muallimden Öğretmene: Öğretmenliğin itibar, statü ve Değeri", *Eğitime Bakış Dergisi*, Yıl:13, S. 41, Ankara, 2017, s. 6.
[65] Meriç, *a.g.e.,* ss. 43-44.
[66] Topçu, *a.g.e.,* s. 34.
[67] Deringil, *a.g.e.,* s. 102; Gündüz, *a.g.e.,* 2012, s. 33.

yabancı dil işleri daha çok Rum ve Ermeni vatandaşlara bırakılmıştır. Hristiyanlıktan ihtida eden kişiler de tercümanlık ve dış işleri bürokrasisinde görev yapmışlardır. Burada yabancı dil olarak ifade edilen diller batılı ülkelerin dilleri olarak anlaşılmalıdır. Osmanlı Devleti Arapça ve Farsçayı yabancı dil olarak değerlendirmemiştir.

III. Selim devrinden ibaren yabancı dilin eğitim sistemi içerisinde öğretilmesi ve bir eğitim aracı olarak kullanılması gereği görülmeye başlamıştır. Yeni açılan mühendishanelerde Fransızcanın zorunlu ders olarak okutulması, yine bu okulların kütüphanelerine Fransızca kitaplar getirilmesi XVIII. Yüzyılın sonundan itibaren Osmanlıların yabancı dil eğitimine önem vermeye başladıklarını göstermektedir. III. Selim Avrupa ülkelerine göndermiş olduğu görevlilere; "*gittikleri yerde boş durmayıp lisan öğrenmelerini*" emretmiştir.

Paris'te elçilik görevinde bulunan Halet Efendi, kendisi yabancı dil bilmediği halde, Osmanlı Devleti'nde eğitim alanında yapılacak ıslahatlar ile ilgili yaptığı değerlendirmede yapılması gereken önerileri içeresinde coğrafya eğitimi, lisan eğitimine ilişkin tespitleri dikkat çekicidir. Halet Efendi "*Lisan Mektebi*" kurulmasını teklif etmiştir. II. Mahmud döneminde ise yabancı dil eğitimi ve batı ile ilişkilerde yabancı dilin önemi daha görünür hale geldiğinden bir zorunluluk haline gelen "Tercüme odası" kurulmuştur. Askeri Tıp Okulunda eğitim dili Fransızca olan, Harp Okulunda ise Fransızca ders konulan bu devirde, Avrupa ülkelerine öğrenciler gönderilmeye başlanmıştır. Elbette ki bu öğrencilerin Fransa ve diğer Avrupa ülkelerinde eğitim alabilmeleri için öncelikle gittikleri ülkenin yabancı diline öğrenmeleri zorunlu idi. II. Mahmud döneminde devlet kademelerinde yükselmek için yabancı dil bilmenin avantaj haline gelmesi memurların yabancı dil öğrenme merak ve isteğini artırmıştır.

Gülhane Hattı Hümayununun ilânı Osmanlı Devleti'nde yeni bir devrin başlangıcıdır. Uluslararası ilişkiler bu yeni devirde devletin en önemli faaliyeti haline gelmiştir. Avrupa ile artan ilişkiler ve devlet idaresinin batılı usullere göre düzenlenmesi çalışmaları batı dillerine olan ilgi ve ihtiyacı artırmıştır. Encümen-i Daniş'e üyelik şartlarında yabancı dil bilme zorunluluğunun getirilmesi ve bu dönemde Padişah Abdülmecid'in bile Fransızca öğrenmiş olması yabancı dil eğitimin gelişim sürecini göstermektedir. 1855 yılında ise Fransa'ya gönderilen öğrencilerin Fransızca öğrenmeleri için Paris'te "*Mektep-i Osmanî*" adı ile bir okul açılmıştır.

Medrese dışında bir eğitim sisteminin kurulmasına yönelik çalışmalar, yabancı dillerden Türkçeye çeviri yapılmasına ilişkin çalışmalar bilimsel yabancı dilde kullanılan terimlerin Türkçe karşılıklarının bulunması zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Avrupa ile siyasi ve sosyal ilişkilerin artması, Avrupa'ya giden devlet görevlileri yâda öğrenciler yolu ile Türkçede çok sayıda Fransızca kelimenin kullanılması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Commandant (Kumandan), Marechal (Mareşal), officier-officiyal (subay), Cavaber-Cavabr (süvari), Soldat (asker) Praince (prens), President (başkan), Departement (eyalet), Parlement (Parlamento) Ministre (Nazır-Bakan), Courier (Kurye), Ceremonie (seremonie-tören), Canal (Kanal), Comedie (Komedya), Opera (opera), Theatre (Tiyatro) Soire' (suare) gibi kelimeler Osmanlı matbuatında, resmi yazışmalarında ve nihayetinde günlük dilde kullanılmaya başlandı. Diğer yandan bazı Fransızca kelimelerin Türkçe karşılıkları olarak yeni Türkçe terimler kullanılmıştır. Pasaport yerine yol fermanı, rapor yerine havadis kâğıdı terimleri terim üretiminin örnekleridir. III. Selim döneminde askeri okullarda okutulmak üzere yabancı dillerden Türkçeye yapılan çeviriler yabancı dilde kullanılan terimlerin anlaşılması meselesini daha önemli hale getirdi. Teknik terimleri yerine Türkçe ya da Arapçadan terim üretme çalışması bu dönemde ortaya çıkmıştır.

Osmanlı Devleti hizmetinde bulunan Fransız subaylarından bazılarının mühendishanede okutmak üzere hazırladıkları kitapları Türkçeye çevirdikleri görülmektedir. Elemente de Castrometation de la fortification isimli eser "*Usul-u maarif-i tertib-ül ordu ve tahassuniye muvakkaten*" adı ile ve Traite manoeuvre pratique isimli eser "Usul-ü maarif-i vechî tasnif-i sefain-i donanma ve Fenn-i tetbir-i hareketüha" adı ile Türkçeye çevrilmiştir. II. Mahmud döneminde Askeri Tıp Okulunda öğretim dilinin Fransızca olması sonucunda padişah, yabancı dilden çeviriler yapılmasını emretmiştir. Harp okulunda muallim olarak görev yapan ve Fransızcayı iyi derecede bilen Hoca İshak Efendi, hem birçok batılı kaynağı tercüme etti hem de batılı kaynaklardan yararlanarak askeri alanda, fizik, kimya, jeoloji alanında eğitim amaçlı el kitapları hazırladı. Abdülmecid devrinde batı ile ilişkiler önceki devirlere göre birkaç kat daha hızlı artmıştır. Bu artış tercüme çalışmalarının önemini artırdığı gibi terim üretme zorunluluğunu da güçlendirmiştir. Ancak terim üretme konusunda sistematik bir düzenleme yâda çalışma yoktur. İhtiyaca ve günün şartlarına göre birçok kez spontane

olarak terimler üretilmiştir. Ahmed Cevdet Paşa'nın "*Buhran*" terimine üretmesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Ahmed Cevdet Paşa; eğitim, dil, yabancı dil eğitimi gibi meseleler üzerinde çalışmış bir Osmanlı aydını olarak Fransızcadan alınan kelimelerin olduğu gibi kullanılması düşüncesindeydi. Yazdığı mektuplarda oksijen, nationalite gibi kelimeleri Türkçe karşılıklarını vermeden kullanmış ve bütün yabancı kelimeler için bu şekilde yapılmasını tavsiye etmiştir. Sultan Abdülmecit devrinde yayınlanmaya başlayan ve özel gazete olarak değerlendirilen Ceride-i Havadis gazetesi Türkçeye yeni kelimeler kazandırmıştır. Bu dönemde; konstitüsyon, liberaller, radikaller, nutuk, meclis, ihtilâl, cumhuriyet, müttefik, isyan, imtiyaz gibi kelimeler günümüz anlamlarında kullanılmaya başladılar. Bu dönemdeki gelişmeler ile Türkiye'de dil tartışmaları, dilde reform, alfabe değişimi gibi tartışmalar başlamış oldu[68].

Cumhuriyet döneminde okullarda yabancı dil eğitimine önem verilmiştir. Ortaokul ve liselerde Almanca, Fransızca ve İngilizce dillerinden birisi seçmeli yabancı dil olarak okutulmuştur. 1947 sonrası dönemde ise Amerika Birleşik Devletleri'nin dili olarak İngilizce ağırlık kazanmıştır. Tamamen yabancı dil ile eğitim veren kolejler açılmıştır. Fulbright programın Türkiye'de uygulanmaya başlaması ile İngilizce bilmek önem kazanmıştır. Fulbright eğitim burslarından yararlanabilmek için öncelikle iyi derecede İngilizce bilmek gerekiyordu. Ayrıca Amerikalı akademisyenler tarafından kuruluna ODTÜ ve 1970 yılında Boğaziçi Üniversitesine dönüşen Robert Kolejinde eğitim dili İngilizceydi. İstanbul Teknik Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde derslerin önemli bir kısmı İngilizce okutulduğu gibi, ders kitapları ve kaynak kitaplar İngilizceydi. Akademik çalışmalar için ise batılı bir yabancı dil bilmek zorunluydu. Bu zorunluluklar ve İngilizce bilmenin sağladığı avantajlar neticesinde Türkiye'de temel eğitimden yükseköğretime yabancı dil bilmek, tüm zorlukları kolaylaştıran ve geniş imkânlar sunan bir kazanım haline gelmiştir. Türkiye'nin Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri ile gelişen ilişkileri neticesinde İngilizce, Türkiye'de ikinci anadil mesabesinde kıymet ifade etmeye başlamıştır. ABD'nin dünya siyaset ve kültüründeki baskın etkisi İngilizcenin tüm dünyanın ortak dili olmasına zemin hazırlamaktadır. Fulbright program dünyanın 165 ülkesine Amerika Birleşik Devletlerinin diğer etkileri ile birlikte İngilizceyi de yaygınlaştırma işlevini görmektedir. Sonuçta tüm dünyada

[68] Karal, *a.g.e.,* ss.181-184.

İngilizce ortak dünya dili olarak benimsenmiş gözükmektedir. Bu benimseme Fulbright programın, dünya vatandaşlığı, kültürlerarası işbirliği, birlikte yaşama gibi temel mottolarına destek sağlamaktadır. Fulbright programın uygulandığı ülkelerde İngilizce yabancı dil olarak değil, ikinci dil olarak kabul edilmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında 1950 yılından itibaren Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanlığı Eğitim ve Kültür Bürosu tarafından dünyanın her noktasına, ortaöğretimden yükseköğretime kadar görevlendirilen Fulbright bursiyeri yabancı dil asistanlarının (FLTA) önemli katkıları olmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Osmanlı Devleti'nin XVIII. yüzyılın son çeyreğinden itibaren Avrupa karşısında askeri ve siyasi bakımdan güç kaybetmesi, devlet adamlarını çareler aramaya sevk etmiştir. Çare olarak devletin yeniden yapılandırılması planlanmıştır. Devletin yeniden yapılandırılması çalışmaları üç dönemde incelenebilir. Birinci dönem Batıda bulunan kurumların taklit edilmesi, diğer yandan geleneksel değerlerin ve müesseselerin korunmasını hedefleyen ve Tanzimat dönemi (1780-1876) olarak isimlendirilen zaman dilimidir. İkinci dönem Batı kültüründe eğitim almış yeni bir kuşağın doğduğu, geleneksel değerlerin erozyona uğradığı ve Selçuklu döneminden itibaren etkili olan kadim müesseselerin işlevlerini yitirdiği Meşruti Anayasa Dönemi (1876-1923) olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü dönem ise I. Dünya Savaşındaki yenilgi ve İstiklal Harbi zaferi sonucunda kurulan Cumhuriyet idaresinin Laiklik ve Batılılaşma yoluyla, toplumun geleneksel yapısını batı tipine dönüştürmeyi amaçlayan, (1923-…) Devrimci Cumhuriyet dönemidir.

Türkiye, XVIII. yüzyılın ikinci yarısından beri Avrupa medeniyetinin kapısında bu medeniyete dâhil olmak için çaba sarf etmektedir. Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı ve Meşrutiyet'in ilanı bu çabaların ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Cumhuriyetin ilanı, Latin harflerini esas alan Yeni Türk Alfabesinin kabulü, Şapka Kanunu, İsviçre Medeni Kanununun kabulü gibi reform ve inkılaplar Batılılaşma yolu ile modernleşme idealinin uygulamalarıdır. İki yüz yıllık bu ideal henüz gerçekleşmemiş gözükmektedir.

Bu nedenle eğitim sistemi reformları, birinci dönemde devleti gerilemekten kurtaracak, ikinci dönemde devleti yıkılmaktan kurtaracak, üçüncü dönemde ise milleti muasır medeniyet seviyesine yükseltecek çözüm araçları olarak görülmüştür. Ancak bu reform ve inkılap girişimleri; uzun soluklu, bilgi ve ihtisasa dayanan bilimsel bir temele oturtulamamıştır. Reformcuların uzun ve meşakkatli çalışma süreçleri gerektiren tedbirleri planlamak ve uygulamaktan uzak durdukları görülmektedir. Eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında uzun vadeli teklifler ve çözüm önerisi getiren çalışmalar, reformcular tarafından ilgi çekici görülmemiştir. Kısa sürede sonuç alınması mümkün olmayan, devamlılık ve istikrar gerektiren tedbirler vakit kaybettirecek uygulamalar olarak görülerek reddedilmiştir. Eğitim sisteminde reform girişimleri çoğunlukla gösterişli, göz alıcı, yüzeysel ve batı taklidi çalışmalar olarak görülmektedir. Türk eğitim sisteminde reform ve inkılap girişimlerinin en önemli açmazı; acelecilik,

istikrarsızlık ve taklitçilik olmuştur. Yeniden yapılanma döneminde Türk eğitim sisteminde nicelik ön planda tutulmuş, niteliğe ilişkin değerlendirmeler yapılmamıştır. II. Meşrutiye döneminde de, Cumhuriyet döneminde de eğitime ilişkin rapor ve değerlendirmelerde öğrenci sayısı, okul sayısı gibi nicel verilerin incelendiği görülmektedir. Niteliğe ilişkin değerlendirmelerin ise uzun soluklu çalışmalar gerektirdiği için ötelendiği anlaşılmaktadır.

Diğer yandan eğitim sisteminde yenilik hareketleri dış dünyadan bağımsız hareketler olmamıştır. XVII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı Devleti'nde maarif alanında atılan her adımda, devletin yönünü döndüğü batılı devletlerin olumlu ya da olumsuz etkisi, baskısı ve yönlendirmesi görülmektedir. Cumhuriyet dönemi aydınları ve eğitimcileri ise çoğunlukla batıyı doğru bilginin ve doğru işlerin kaynağı olarak kayıtsız şartsız kabullenmişlerdir. Eğitim alanındaki inkılaplarda batı medeniyeti ilham kaynağı olarak görülmüştür. Ancak batı örnek alınarak planlanan yenilikler, uygulama safhasında Türk Devlet adamı ve aydınlarının prizmasından kırılarak uygulamaya geçmiştir.

Türk eğitim sisteminde 1780-1980 yıllarını kapsayan ve günümüzde de varlığını sürdüren uygulamalarda batı etkisi, çalışmada 5 temel başlıkta ölçülmeye çalışılmıştır. Bu başlıklar; Yurt dışına gönderilen Türkiye vatandaşı öğretim üyeleri ve öğrenciler, Avrupa ve Amerika Birleşik Devletlerinden davet edilen ya da anlaşma hükümlerine göre gelen öğretim elemanları ve uzmanlar, ABD ve Avrupa ülkelerinden tercüme edilerek okullarda okutulan ders kitapları ve edebi eserler, yine aynı ülkelerden okullara satın alınan ya da hibe edilen eğitim araç ve gereçleri ve yabancı dil eğitimi olarak değerlendirilmiştir.

Yurt dışına eğitim için gönderilen öğrenci, öğretmen ve öğretim üyeleri Türk eğitim sisteminde batı etkisinin gelişmesinde etkili olmuştur. III. Selim döneminden itibaren başlayan ve halen devam eden Avrupa ve ABD'ye talebe gönderme uygulaması batı medeniyeti ve kültürünün Türkiye'ye önemli giriş kapılarından birisidir. Yurt dışında eğitim alan bu öğrenciler Türkiye'ye döndükten sonra yabancı ülkelerde gördükleri uygulamaları Türkiye'deki okullara adapte etmeye çalışmışlardır. Fulbright programı 1950 yılından itibaren Türkiye'den ABD'ye öğrenci ve eğitimci gönderilmesinin en etkili araçlarından birisi olmuştur. Bu uygulamalar ile Türk eğitim sisteminin; Türk vatandaşı, ancak çoğunlukla batı medeniyetini içselleştirmiş

eğitimciler tarafından Batılılaştırıldığı anlaşılmaktadır. Eğitim öğretim alanları dışında görevler ile batı ülkelerine gönderilen devlet görevlileri de Türk eğitiminin sorunlarına ilişkin raporlar hazırlayıp ilgili makamlara arz etmişlerdir. Fulbright programları yurt dışına Türk vatandaşı öğretim üyesi, öğretmen ve öğrenci gönderilmesinin en uzun süreli ve sistemli aracı olmuştur. Avrupa ve ABD'de bulunmuş Türkler çoğunlukla batı zihniyeti ile Türkiye'nin sorunlarına yaklaşmışlardır.

Modernleşme döneminde Türk eğitim sistemindeki müesseselerin ve mekteplerin isimlerinin değiştirilmesi yaygın bir uygulamadır. Dönemin iktidar sahiplerinin isimleri ya da insanların zihninde yenilik/reform yapıldığı algısı oluşturacak yeni isimler okullara ve kurumlara verilmiştir. Dârülfünun'nun yaşadığı isim değişlikleri bu durumun örneğidir. Günümüzde de Anadolu Lisesi, Proje Okulu gibi okul isimlerinde tabela değişiklikleri görülmektedir. Özde değişiklik yapılmadan biçim değişikliği alışkanlıklarının sürdüğü görülmektedir.

Batılılaşma dönemi boyunca Avrupa ve Amerika Birleşik Devletlerinden birçok uzman Türkiye'ye davet edilmiş ya da anlaşma hükümlerine göre Türkiye'de görev yapmıştır. Batılı eğitim uzmanlarından bazıları Türkiye'de 1 yıl ya da daha uzun süreler ile kalmış bir kısmı ise 1-3 ay gibi kısa süreler ile Türkiye'de kalarak raporlarını sunup ülkelerine dönmüşlerdir. Bu raporların ortak özelliği Türkiye coğrafyasının gerçekleri ile uyumsuz oluşları ve Türkiye'nin eğitim ihtiyaçları ve sorunlarını tanımadan hazırlanmış olmalarıdır. Türk eğitim sisteminde Avrupa'dan siyasi nedenler ile ayrılmak ya da kaçmak zorunda kalan mülteci eğitimcilerin de etkileri olmuştur. XVIII. yüzyılda Osmanlı Devleti'ne sığınan Macar ve Polonyalı mülteciler ve XX. yüzyılın ilk yarısında Nazi baskısından kaçıp Türkiye'de üniversitede görev alan mülteci Musevi öğretim üyeleri Türk eğitim sisteminde görev almışlardır. 1950 yılından sonra ise Fulbright programın sağladığı imkânlar ve rehberliği ile çok sayıda ABD'li eğitimci ve uzman Türkiye'de görev almıştır. Fulbright bursları ile Türkiye'de görev yapan eğitimci ve uzmanların Türk eğitim sisteminin batılılaşmasına ve modernleşmesine katkıları devam etmektedir. Avrupa'dan getirilen ya da gelen uzman ve eğitimcilerin niteliklerine yönelik gerçek bir değerlendirme yapılmadan görevlendirildikleri anlaşılmaktadır. Diğer yandan batılı ülkelerden davet edilen ya da kendi talepleri ile Türkiye'ye gelen eğitim uzmanları ve öğretmenlerin asıl niyetleri ile ilgili ayrıntılı çalışmalar

yapılmamıştır. Bu misafirlerden en azından bir kısmının Türkiye'nin kültür, sanat ve arkeolojik değerlerini Avrupa'ya taşıma işlevi gördükleri de bilinmektedir.

ABD ve Avrupa ülkelerinden tercüme edilerek okullarda okutulan ders kitapları ve edebi eserler, Türk öğrenci ve eğitimcilerin kültür birikimlerinde batı etkisinin oluşmasına katkı sağlamıştır. Tanzimat döneminde başlayan kitap tercümelerinin Hasan Âli Yücel'in bakanlığı döneminde zirve noktasına ulaştığı görülmektedir. Çeviri yapılan kitaplar listesi tablo olarak ek 4'de sunulmuştur. Bu tablo ders kitapları ve diğer eserlerde batı etkisini göstermektedir. Fulbright programının uygulandığı dönem boyunca ise özellikle üniversitelerde, ABD'de lisansüstü eğitim aldıktan sonra Türk üniversitelerinde öğretim üyesi olarak görev yapan akademisyenler yolu ile ABD kaynaklı ders kitapları ve kaynak eserler yoğunluk kazanmıştır.

Yeniden yapılanma döneminin başından itibaren okul donatım araçları Avrupa'dan sağlanmaya başlanmıştır. ABD ve Avrupa ülkelerinden satın alınan ya da bu ülkeler tarafından hibe edilen eğitim araç ve gereçleri hem eğitim kurumlarının hem de eğitim metotlarının batılılaşmasına katkı sağlamıştır. Okulda batı ürünü eğitim materyalleri ile karşılaşan ve bilgiyi bu materyaller aracılığı ile öğrenen talebenin materyalleri üreten düşünce yapısının etkisinde kalması kaçınılmaz olmuştur.

Türkiye'nin Avrupa ile ilişkilerinin yoğunlaşması ve daha önce dışişlerinde çalışan Ermeni ve Rum vatandaşların ihanetleri görüldükten sonra Türklerin yabancı dil öğrenmesi maarifin önemli ve öncelikli meselelerinden birisi haline gelmiştir. Okullarda hangi yabancı dilin öğretileceğini dünya siyasi konjonktürü belirlemiştir. Eğitim sisteminin batılılaşma sürecinde hangi batı ülkesinin etkili olduğunu okullarda okutulan ve ilgi gören yabancı dilleri takip edilerek değerlendirilebilir. XVIII. yüzyılın başında okullarda yabancı dil olarak büyük bir çoğunlukla Fransızca okutulmuştur. Yurt dışına eğitime gönderilen ilk talebeler Fransa'ya gönderilmiş, kütüphanelerdeki yabancı dil kitapları Fransızca eserlerden oluşturulmuş, Fransa'dan uzmanlar davet edilmiştir. II. Abdülhamid döneminden itibaren Fransızcanın yanında Almanca ve İngilizce yabancı dil olarak okutulmaya başlanmıştır. Cumhuriyet döneminde ise okullarda yabancı dil tercihinde denge İngilizce lehine bozulmuştur. Amerika Birleşik Devletleri'nin eğitimdeki etkisinin artması ile eşgüdümlü olarak İngilizce yabancı dil tercihi güçlenmiş ve İngilizce tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ikinci dil haline gelmiştir. Tanzimat ve Islahat dönemlerinde Rüştiye Mektepleri'ne kadar inen yabancı dil eğitimi

batı etkisinin önemli taşıyıcılarından olmuştur. Fulbright burs programları içerisinde yabancı dil eğitimin özel bir yeri bulunmaktadır. Fulbright programdan yararlanmak için iyi derecede İngilizce bilmek bir zorunluluktur. Diğer yandan Fulbright program tarafından desteklenen öğretim üyelerinin ve öğretmenlerin önemli bir kısmı (FLTA) yabancı dil eğitiminde görevlendirilmiştir.

Eğitim sisteminde batı etkisini yalnızca nicel yöntem ve veriler ile değerlendirilemez. Türk Edebiyatının ürünlerinde, öğrencilerin yaşam tarzlarında ve beğenilerinde, okulların fiziki görünüşlerinde, kıyafet vb. kültürel görünümlerde batı etkisini görmek mümkündür. Eğitim sisteminin çıktısı/ürünü olan akademisyenler, yazarlar, bilim adamları, esnaf ve köylünün günlük yaşantısı, kıyafeti, sosyal alışkanlıkları eğitim sisteminin etkisinin göstergeleridir. Cumhuriyet döneminin önemli yazarlarından Nurullah Ataç'ın eserleri yukarıdaki değerlendirmelere örnek olarak gösterilebilir. Nurullah Ataç'ın Batı klasiklerinin Türkçeye çevrilmesi ve yayınlanmasında büyük emeği ve gayreti olan bir Cumhuriyet aydınıdır. Onun modernleşebilmek için eskinin acilen ve merhamet gösterilmeksizin yıkılması gerektiği düşüncesi kadim/modern tartışmalarının boyutu göstermesi bakımından önemlidir**.**

Türkiye'nin Batılılaşma hareketi bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Bütün bir projenin içerisinde eğitim sisteminde batılılaşma çabaları ve batı etkisinin temelleri Fransa sistemine göre atıldığı için reform çalışmalarında Fransız etkisi sürmüştür. Sonraki yıllarda gelişen Almanya, İngiltere ve ABD etkisi Fransa etkisinin üzerine bina edilmiştir. Farklı batılı devletlerin etkilerini birbirlerinden kesin hatlar ile ayırmak mümkün olmadığı gibi bu devletlerin aynı medeniyet dairesinde bulunmalarından olayı yöntem ve şekil farklılıklarının dışında aralarında uyuşmaz farklar olmadığı da göz önünde bulundurulmalıdır. Medreselerin öncü işlevlerini kaybettikleri dönemde, "karakaplı kitaba" bakılarak hüküm verilirdi. Batılılaşma döneminde ise batı neşriyatı ve kurumları karakaplı kitabın işlevini devralmıştır. Batı eğitim felsefesi, eğitim kurumlarının kılavuzu haline gelmiştir.

Türk eğitim sisteminde Batı etkisi, XIX. yüzyılın başından günümüze büyük kırılmalar yaşanmadan süreklilik ifade etmiştir. II. Mahmud'dan II. Abdulhamid'e ve Meşrutiyet döneminden Cumhuriyet dönemine batı etkisinde yeniden yapılanma süreklilik göstermektedir. Dönemin başından itibaren Müslüman-Türk toplumunda batıda eğitim almış olmak daima bir saygınlık ve itibar olarak görülmüştür. Kamu

kurumları ve özel alanda batıda eğitim alanlar ve yabancı dil bilenler ayrıcalıklı bir pozisyona sahip olmuşlardır. Bu anlayış batının daha gelişmiş olduğu gerçeği ve yabancı dil bilgisinin ilme katkısı nedeni ile doğal görülmektedir. Fulbright program ise son 70 yıldır bu süreci sistemli ve kalıcı hale getirmiştir.

Türkiye'de batılılaşmaya çoğunlukla eleştirel yaklaşan muhafazakâr çevre dahi; eğitimde, fen ve teknoloji alanlarında; yöntem ve teknik olarak Avrupai usul ve esaslara uyulmasını benimsemiştir. Muhafazakâr yapılar, Batılılaşma ve Modernleşmeye karşı kategorik karşı duruşa sahip değildir. Dahası kültür ve geleneğin korunması ya da entegre edilmesi karşılığında modernizmi meşrulaştırmaktadırlar.

Diğer yandan Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin yenilikçi aydınları bir noktada "Türk-Müslüman" olmaya devam etmişlerdir. Diğer yandan Batılı olmak için hemen her şeyini feda etmek/değiştirmek isteyenler bile batının gözünde "Türk ve Müslüman" olarak görülmeye devam etmiştir.

Türkiye'de Askeri Mektepler, Avrupa eğitim sisteminden ilk etkilenen eğitim kurumları olmuşlardır. Bu okullar kendilerinden sonra açılan sivil ve askeri okullara örnek teşkil etmeleri bakımından batı eğitim sisteminin taşıyıcı kurumları olarak görülmektedir. Askeri mektep mezunları sivil okullarda da hocalık yaptıkları için eğitim sistemi üzerindeki etkileri kalıcı olmuştur. Yakın dönem Türk siyasi tarihindeki askeri okulların etkisi ve batılılaşma, ordunun öncü rolü gibi tartışmaların bu çerçevede incelenmesi batı etkisinin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

Türk eğitim sisteminin batılılaşmasında 1845, 1873, 1908, 1924 ve 1947 tarihleri önemli dönüm noktaları olarak değerlendirilmiştir. 1845 yılında sıbyan ve rüştiye mektepleri ıslahı ve Darülfünun kuruluşuna karar verilmiştir. Ayrıca Askeri mekteplerin tahsil derecelerine ayrılması planlanmıştır. Yine Avrupa'dan tahsil gören Türklerin mekteplerde muallim olarak görevlendirilmesi ve Avrupa'dan öğretmen davet edilmesi bu dönemin belirgin ayırıcı özellikleridir. 1873 orta ve yükseköğretimin taşrada yaygınlaştırılması ve yabancı dil eğitiminin rüştiyelerde başlatıldığı tarihtir. II. Meşrutiyetin ilanı ile Osmanlı Devleti'nin siyasi yapısı keskin bir dönüşüme uğramıştır. Bu dönüşüm eğitimin felsefesini de derinden etkilemiş ve batı etkisinin görünürlüğü artmıştır. 1924 yılında eğitim kurumları üzerinde dinin etkisinin azaltıldığı görülmektedir. Harf Devrimi, Medreselerin kapatılması vb. uygulamalar ile seküler eğitim sistemi uygulanmaya başlamıştır. 1947 yılından itibaren ise Türkiye, Amerika

Birleşik Devletleri ile imzaladığı anlaşmalar ile tam ittifak sürecine girmiştir. Türkiye-ABD ilişkilerin bu dönemi aynı zamanda Fulbright Eğitim Komisyonunun çalışmaya başladığı ve Türk Eğitim Sisteminde ABD etkisinin gelişmeye başladığı dönem olmuştur.

Türk eğitim sistemine batı etkisi büyük oranda batılı devletlerin askeri güç unsurları yolu ile "Hard Power" gerçekleşmemiştir. Tanzimat Dönemi, Meşrutiyet Dönemi ve I. Dünya Savaşı sırasında, Avrupalı devletlerin yabancı okullar üzerinden askeri baskıları olmuştur. Avrupa ülkelerinin Osmanlı Devleti eğitim müesseselerini etkilemek üzere zaman zaman doğrudan müdahaleleri de olmuştur. Fransızlar, mütareke döneminde Mektebi Tıbbiye'yi Fransız tıp eğitimine göre düzenlemek istemişler ve bu konuda Osmanlı hükümeti nezdinde girişimde bulunmuşlardır. Ancak Mektebi Tıbbiyeye gelen Fransız doktorlar mektebin eğitim düzeninin Alman eğitimciler aracılığı ile Fransız eğitim sistemi ve dili üzerinden sürdürülmekte olduğunu görmüşlerdir. Fransızların bu girişimini Osman Ergin "*zaten açık olan kapıyı kırmak*" ifadesi ile açıklamaktadır. Türk eğitim sisteminde batı etkisi daha çok yumuşak güç unsurları "Soft Power" ile gerçekleşmiştir. Yukarıda maddeler halinde ifade edilen öğrenci, öğretim üyesi ve öğretmen değişim programları ve bu programların tabi sonucu olan ders araç ve gereçleri ile bina yapıların/dersliklerin dönüşümü soft power etkisi uygulamalar olarak görülmektedir. Batılı ülkelerin Türk eğitim sistemini düzenlemek ve dönüştürmek gayretlerine en azından hükümet adamlarının sistematik tepki ve direnişleri görülmemiştir. Batıdan gelen dönüştürme gayretleri memnuniyetle karşılanmış ve kapılar sonuna kadar açılmıştır. Fulbright programı Amerika Birleşik Devletleri'nin tüm dünyada etkisini geliştirmeyi hedefleyen yumuşak güç aracı olarak tanımlanmaktadır. Bu programdan yararlananlar aracılığı ile Amerika Birleşik Devletleri idealleri ve anlayışını içselleştirmiş aydın zümresi diğer ülkelerde etkinlik kazanmıştır.

Yeni eğitim anlayışı ile yeni okullar ihdas etmek, bu okulların eğitim sistemini ve müfredatlarını belirlemek batılılaşma dönemi eğitim sisteminde sürekli karşılaşılan bir uygulamadır. Güzel Sanatlar eğitiminde batı etkisinin daha belirgin olduğu tespit edilmiştir. Resim, heykel, müzik ve tiyatro alanlarındaki eğitim düzenlemeleri batı ülkelerinden örnek alınmıştır. Bu sanat dallarının uygulamalarının Japonya, Kore, Çin ve İslam öncesi Türk devletlerinde örnekleri görülmekle beraber, Türkiye'nin yeniden

yapılanma döneminde resim, heykel ve tiyatro eğitimi batılı anlayışla geliştirilmeye çalışılmıştır. Ticaret, veterinerlik ve ziraat eğitim alanlarında ise Avrupa ile gelişen ticari ilişkiler ve Avrupa'nın Türk ürünlerine gümrük uygulamaları bu alanların eğitiminde batı etkisinin ve standartlarının gelişmesine neden olmuştur. Bu etkiler neticesinde eğitimde yeni kültür anlayışı ve normlar gelişmiştir.

İncelenen dönemde eğitim sisteminde "deneme-yanılma", "açma-kapama" ve "sil baştan" uygulamaları olumsuz bir geleneğin yerleşmemesine de neden olmuştur. Olumlu geleneği olmayan bir sistemin doğru çalışması beklenemez. Diğer yandan eğitim sisteminde Türkiye'nin tarihi ve kültürel miras ile uyumsuz yenilikler çaresizlik döngüsünü sürdürmektedir. Hüseyin Cahit Yalçın Türk eğitim sistemini "*kör döğüşü tabiri mevcut olmasaydı maarifin haline bakarak bunu icat etmek lazım gelecekti*" tespiti ile eleştirmektedir. İstikrarsızlık ve kaynak yetersizliği eğitim sisteminin önemli çözümsüzlükleri olarak görülmektedir. Batı sistemlerinin başarılı olmasını sağlayan istikrar, Türk devlet adamları tarafından başarı ile uygulanamamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre 1920-1938 tarihleri arasında 20 Millî Eğitim Bakanı görev yapmıştır. Bakanların ortalama görev süresi 1 yıldan daha azdır. Diğer yandan Millî Eğitim Bakanı olarak atananların önemli bir kısmı meslekten eğitimci değildir. Tıp doktoru, hukukçu, mülki amir, iktisatçı ve asker kişilerden maarif vekilleri atanmıştır. Eğitim sisteminin tamamen siyasetin içerisinde yer alması istikrarsızlık ve kör döğüşünü sürekli hale getirmiştir. Çoğu kez aynı parti içinden vekil/bakan değişmelerinde bile görevden ayrılanın yaptıkları iyi-kötü ayrımı yapılmaksızın terk edilerek, sil baştan reformlara girişilmiştir. II. Meşrutiyet devrinden Cumhuriyet devrine her yeni bakan/vekil yeni bir sistem kurma düşüncesi ile işe başlamıştır. Yeni sistem düşünceleri ise bakanının eğitim aldığı ya da etkilendiği batı ülkesinin sistemine göre şekillenmiştir.

Batı medeniyetinin Türk eğitim sistemine etkisi neticesinde Osmanlı Devleti'nin klasik dönem eğitim sistemi sona ermiştir. Osmanlı devlet adamları diğer alanlarda olduğu gibi eğitim ıslahatlarına da "*devletin bünyesine arız olan halel'in giderilmesi için*" mecburen yapmışlardır. Buna karşılık Cumhuriyet dönemi inkılapları aceleci olmakla birlikte, planlı ve sürekli olarak "*muasır medeniyet seviyesine*" ulaşmak gayesi ile yapılmıştır.

Türk Eğitim sisteminde batı etkisinin önemli göstergeleri arasında yabancı dil eğitimi ve yabancı dille eğitim tespit edilmiştir. Özellikle yabancı dil ile eğitim Türk milletine özgü "millî mektep" kurulmasının önünde engel oluşturmaktadır.

Türk Eğitim Sisteminde Batı Etkisi; okul binalarımızda, öğrenci ve öğretmenlerin kıyafet, davranış, beğeni ve yaşam tarzında görülmektedir. Okullarda okutulan ders kitapları, kitapların mizanpajı ve çeviri eserler batı etkisini göstergeleridir. 1800 yılının medresesinden, 1900'lü yılların mektebinden ve 2000'li yılların okullarından farklı fotoğraf karelerini yan yana koyduğumuzda görülen değişim batı etkisini açıklamaktadır.

Fulbright programın yayınlarındaki fotoğraflar ve resimler programın hedefi olan evrensel vatandaşlık ve kültürler arası işbirliğinin gerçekleşme göstergeleri gibidir. Türk üniversiteleri ile ABD üniversiteleri, bina, eğitim, program ve ürün bakımından benzeşmiştir. Benzeşme yönü Türkiye'nin Amerika Birleşik Devletleri'ne şeklen benzemesi yolu ile gerçekleşmiştir.

Türk eğitim sisteminde yeniden yapılanma çalışmalarında göz önünde bulundurulması gereken ilkeler tespit edilmiştir. Bunlardan birincisi Türk milletinin maddi ve manevi imkânları, kabiliyetleri, eğilimleri, güncel ihtiyaçları yeniden yapılanma çalışmalarında da dikkate alınmalıdır. Günümüzde eğitim reformlarına akademik toplantılar yolu ile yön verilmeye çalışılmaktadır. Maârif meselelerin çözümünde akademik bakış açısı ve ihtisasa dayalı çalışmalar gerekli olmakla birlikte, eğitilmesi planlanan milletin özellikleri ve ihtiyaçları dikkatle tespit edilmedir.

İkinci olarak Türkiye'nin millî ihtiyaçları ve eğilimlerini hesaba alan ve okullarda uygulanması mümkün bir eğitim sistemi inşası hedeflenmelidir. Türkiye'nin coğrafya, iklim ve sosya-ekonomik şartlarına uyumlu, evrensel bilgiyi Türkiye'nin ihtiyaçlarına uyumlu hale getiren bir sistem kurulmalıdır.

Üçüncü olarak öğretmenin, maârifin en önemli unsuru olduğu gerçeği unutulmamalıdır. Öğretmeni hesaba katmayan, öğretmen yetiştirmeyi hedeflemeyen hiçbir eğitim sistemi reformunun başarılı olma imkânı yoktur. Medeniyet, muallim ile kurulur. Binaları okul, teknik araç-gereçleri eğitim materyali yapacak olan öğretmenlerdir. Muallim-Talebe münasebeti gerçek anlamda kurulmadan; okulları teknolojik imkânlar ile donatmak eğitimde beklenen neticelerin alınmasına hizmet

etmeyecektir. Bu nedenle güncel ihtiyaçlara uyumlu öğretmenler yetiştirmek, öncelikli eylem planı olmalıdır.

Dördüncü olarak eğitim sistemi, bilgiyi aktarmayı önceliği sürece, ülkenin ve milletin geleceğine nitelikli katkı sunma görevini yerine getiremeyecektir. Öğrencilere öğrenmeyi öğretme, bilgiyi yapılandırma ve üretme, bilgiyi üretime yönlendirme becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalarının başarısı ölçüsünde eğitim kurumları kendilerine yasa ile verilen görevleri yerine getirebileceklerdir. Dünyadaki başarılı eğitim sistemlerini Türkiye'ye taşıyıp, taklit ederek, eğitimin geleceği inşa edilemez.

Osmanlı Devleti'nin klasik çağında medrese olarak isimlendirilen eğitim kurumları, Tanzimat devrinde mektebe, Cumhuriyet döneminde ise okula dönüşmüştür. Eğitim sisteminin yeniden yapılandırılmasında sözlük anlamı bakımından aynı anlamı ifade eden, ancak süreç içerisinde farklı anlamlar kazanan bu üç kavramın da ruhunu kaybettiği görülmektedir. Bu nedenle Türkiye için yeni, millî mektebi esas alan bir maârif sistemi teşekkülü ile işe başlamalıyız. Dışarıdan gelen her şey yanlıştır, genellemesi de doğru bir tanımlama değildir. Yeni bir sistem kurulurken dünyadan alınması gereken örnekler, teknoloji vb. unsurlar olabilecektir. Ancak "Türk Maârif Sisteminin" ruhu millî değerlere sahip olmalıdır. Taklit değil, yeniden inşacı bir anlayış benimsenmelidir. Bir milletin geleceğinin eğitim ile teminat altına alınabileceği bilinmektedir. Mektepsiz âti, mâzisiz mektep düşünülemez.

Dün olduğu gibi bugün de devletler ve toplumlar arasındaki çeşitli seviyelerde farklılıklar devam etmektedir. Kaçınılmaz bir süreç olarak bu farklılık hep devam edegeleceğine göre, gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olan/az gelişmiş ülkeler yabancı uzman istihdamı dâhil olmak üzere çeşitli şekillerde etkileşim içinde olmaya devam edeceklerdir. Buradaki temel yaklaşım, Türk toplumunun millî, sosyal ve kültürel dokusu tahrip edilmeden Türkiye'ye katma değer sağlayacak bütün kanalları açık tutmak olmalıdır. Türkiye'ye katma değer sağlayacak kanallar açık tutulurken, Türk milletinin özgün bir medeniyete ve tarihi köklere sahip olduğunun bilinciyle, taklit uygulamaların eğitim sorunlarına çare olamadığı da unutulmamalıdır.

KAYNAKÇA

A. ARŞİV KAYNAKLARI

Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA); 30-18-1-2/73- 27 – 13; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_8; 30-18-1-2 /173 -52 -5; 030-01-102-630-9; 030-18-01-186-27-20; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_10; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_11; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_12; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_1-4; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_1-4; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_3-4; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_5; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_5-13; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_6; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_9; 180-9-0-0 / 8 - 50 – 6_1-72; 180-9-0-0 / 8 - 50 – 6_1-72; 180-9-0-0 / 8 - 50 – 6_1-72; 30-1-0-0 / 42 - 251 – 17_1-5; 30-1-0-0 / 90 - 559 – 5; 30-1-0-0 / 91 - 571 – 7; 30-10-0-0 / 12 - 72 – 9; 30-10-0-0 / 142 - 13 – 20_1-3; 30-10-0-0 / 142 - 15 - 18; 30-10-0-0 / 142 - 15 – 9_1-2; 30-11-1-0 / 132 - 24 – 8; 30-11-1-0 / 358 - 43 – 3; 30-18-1-1 / 26 - 66 – 19; 30-18-1-1 / 28 - 19 – 7; 30-18-1-1 / 5 - 16 – 3; 30-18-1-1/28 - 19 – 6; 30-18-1-2 / 1 - 1 – 6; 30-18-1-2 / 1 - 7 – 15; 30-18-1-2 / 10 - 21 – 19; 30-18-1-2 / 104 - 10 – 17; 30-18-1-2 / 104 - 12 – 6; 30-18-1-2 / 104 - 3 – 37; 30-18-1-2 / 104 - 5 – 21; 30-18-1-2 / 110 - 11 – 11; 30-18-1-2 / 110 - 28 – 17; 30-18-1-2 / 112 - 91 – 14; 30-18-1-2 / 113 - 25 – 5; 30-18-1-2 / 113 - 31 – 16; 30-18-1-2 / 115 - 8- 16; 30-18-1-2 / 117 - 69 – 2; 30-18-1-2 / 118 - 105 – 16; 30-18-1-2 / 118 - 9 – 20; 30-18-1-2 / 118 - 90 – 5; 30-18-1-2 / 118 - 90 – 5; 30-18-1-2 / 118 - 96 – 3; 30-18-1-2 / 118 - 96 – 3; 30-18-1-2 / 12 - 41 – 6; 30-18-1-2 / 12 - 44 – 1; 30-18-1-2 / 121 - 111 – 14; 30-18-1-2 / 125 - 1 – 16; 30-18-1-2 / 127 - 94 – 5; 30-18-1-2 / 128 - 11 – 14; 30-18-1-2 / 128 - 19 – 13; 30-18-1-2 / 128- 11 – 16; 30-18-1-2 / 129 - 62 – 8; 30-18-1-2 / 130 - 69 – 3; 30-18-1-2 / 130 - 72 – 10; 30-18-1-2 / 130 - 97 – 10; 30-18-1-2 / 131 - 11 – 13; 30-18-1-2 / 131 - 18 – 14; 30-18-1-2 / 131 - 25 – 12; 30-18-1-2 / 132 - 56 – 15; 30-18-1-2 / 132 -5 – 19; 30-18-1-2 / 133 - 79 – 14; 30-18-1-2 / 133 - 82 – 6; 30-18-1-2 / 136 - 75 – 6; 30-18-1-2 / 136 - 75 – 6; 30-18-1-2 / 136 - 75 – 6; 30-18-1-2 / 137 - 81 – 14; 30-18-1-2 / 137 - 89 – 5; 30-18-1-2 / 137 - 99 – 9; 30-18-1-2 / 138 - 114 – 20; 30-18-1-2 / 138 - 130 – 16; 30-18-1-2 / 139 - 46 – 18; 30-18-1-2 / 14 - 66 – 20; 30-18-1-2 / 140 - 60 – 9; 30-18-1-2 / 140 - 75 – 15; 30-18-1-2 / 142 - 25 – 1; 30-18-1-2 / 142 - 37 – 19; 30-18-1-2 / 143 - 52 – 8; 30-18-1-2 / 144 - 72 – 4; 30-18-1-2 / 144 - 73 – 10; 30-18-1-2 / 145 - 105 – 4; 30-18-1-2 / 145 - 115 – 1; 30-18-1-2 / 145 - 115 – 1; 30-18-1-2 / 145 - 119 – 10; 30-18-1-2 / 147 - 49 – 17; 30-18-1-2 / 149 - 27 – 2; 30-18-1-2 / 151 -

64 – 8; 30-18-1-2 / 151 - 65 – 11; 30-18-1-2 / 151 - 69 – 17; 30-18-1-2 / 152 - 18 – 7; 30-18-1-2 / 152 - 32 – 10; 30-18-1-2 / 154 - 70 – 12; 30-18-1-2 / 158 - 34 – 16; 30-18-1-2 / 158 - 34 – 16; 30-18-1-2 / 158 - 34 – 5; 30-18-1-2 / 159 - 12 – 2; 30-18-1-2 / 159 - 16 – 6; 30-18-1-2 / 162 - 47 – 15; 30-18-1-2 / 162 - 53 – 1; 30-18-1-2 / 165 - 29 – 18; 30-18-1-2 / 166 - 39 – 3; 30-18-1-2 / 166 - 47 – 13; 30-18-1-2 / 168 - 15 – 3; 30-18-1-2 / 168 - 5 – 4; 30-18-1-2 / 168 - 7 – 7; 30-18-1-2 / 170 - 26 – 17; 30-18-1-2 / 172 - 43 – 18; 30-18-1-2 / 173 - 50 – 14; 30-18-1-2 / 173 - 53 – 17; 30-18-1-2 / 173 - 54 – 4; 30-18-1-2 / 174 - 57 – 2; 30-18-1-2 / 176 - 9 – 4; 30-18-1-2 / 177 - 20 – 20; 30-18-1-2 / 179 - 41 – 10; 30-18-1-2 / 180 - 52 – 5; 30-18-1-2 / 207 - 44 – 1; 30-18-1-2 / 211 - 71 – 4; 30-18-1-2 / 213 - 86 – 5; 30-18-1-2 / 239 - 60 – 5; 30-18-1-2 / 249 - 29 – 8; 30-18-1-2 / 269 - 55 – 16; 30-18-1-2 / 3 - 26 – 12; 30-18-1-2 / 341 - 76 – 7; 30-18-1-2 / 342 - 83 – 12; 30-18-1-2 / 37 - 49 – 19; 30-18-1-2 / 39 - 64 – 1; 30-18-1-2 / 40 - 76 – 11; 30-18-1-2 / 41 - 87 – 10; 30-18-1-2 / 47 - 53 – 12; 30-18-1-2 / 6 - 59 – 18; 30-18-1-2 / 64 - 31 – 15; 30-18-1-2 / 82 - 17 – 4; 30-18-1-2 / 84 - 66 – 18; 30-18-1-2 / 90 - 23 – 3; 30-18-1-2 / 98 - 28 – 13; 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31; 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31; 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31; 51-0-0-0 / 13 - 114 – 15; 51-0-0-0 / 13 - 114 – 15; 51-0-0-0 / 2 - 1 – 31; 51-0-0-0 / 2 - 1 – 31; 51-0-0-0 / 2 - 1 – 31; 180-9-0-0 / 32 - 171 – 1_7; 30-03-1-2/34-16-7.

Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA); İ. DH, 497/33809-2; A. DVNSMTAN.d, No:2; DUİT, 115/31-3,6; DUİT, 115/65; DUİT, 115/66-2; DUİT, 98/15_1-4; HAT, 275/16170; HAT, 289/17685-B; İ. DH, 1146/89334-2; İ. DH, 583/40618; İ. MMS, 75/1541-3; İ. MVL, 529/23733-5; MF. MKF, 172-58; MF. MKF., 969-22; MF. MKT, 118/61, MV, 83/2; MF. MKT., 1086-34-1; MF. MKT., 1144-65_1; MF. MKT., 1158-32; MF. MKT., 1161-11; MF. MKT., 1161-8_1; MF. MKT., 1166-27; MF. MKT., 1169-26; MF. MKT., 1169-53; MF. MKT., 1173-72; MF. MKT., 1177-96; MF. MKT., 1177-96_1; MF. MKT., 1224-50; MF. MKT., 1243-90; MF. MKT., 186-37; MF. MKT., 197-51; MF. MKT., 206-45; MF. MKT., 230-15; MF. MKT., 26-1; MF. MKT., 353-45; MF. MKT., 46-11; MF. MKT., 60-117; MF. MKT., 645-40; MF. MKT., 66-118; MF. MKT., 678-52; MF. MKT., 690-6; MF. MKT., 971-41; MF. MKT.,608-23; MF. MTK., 1161-14; MF., MKT., 315-34; MF., MKT., 330-42; MF., MKT., 527-1; MF., MKT., 70-25; MF., MKT., 785-33; MF., MKT., 80-5; MF., MKT., 94-46; MF.MKT, 1076 -47; MF.MKT, 29/1-4; MF.MKT. 1139-72_1_2;

MF.MKT., 1161-16; MF.MKT., 1165-38; MV, 9/76; Y.PRK.MF., 1-55; MF. MKT., 16-148; İ.MMS, 184/30-2; ŞD.HU, 230/28-35-38; ŞD.HU, 231/8-11.

Cumhurbaşkanlığı Arşivi (CA); 01016462-661117_260-261-262; Cevdet Sunay Arşivi, 322062-5/7-13-9065; Celal Bayar Arşivi, 800288-3/3-21-1351; Cevdet Sunay Arşivi, 322025-5/7-13-9064; Cevdet Sunay Arşivi, 322058-5/6-23-7958-109; Cevdet Sunay Arşivi, 329097--5/7-12-9032; Cevdet Sunay Arşivi, 344502-5/7-27-9383; Cevdet Sunay Arşivi, 365106-5/8-11-9640_4-5; Cevdet Sunay Arşivi, 365106-5/8-11-9640-8; Cevdet Sunay Arşivi, 402473-5/7-7-8955-1; İnönü Arşivi, 462649-2/4-23-2914_1-6.

Robert College Records, 1858-1986, Columbia University Library, 2007.

J. William Fulbright Foreign Scholarship Board Annual Report, 2004-2015.

University of Arkansas Libraries, Fayetteville ARK COLL, Received on: 06-25-01, Directory of American Fulbright scholars: university lecturing-advanced research abroad (years: 1951-2002).

J. William Fulbright, *What Makes U.S. Foreign Policy*, J. William Fulbright Papers (MS F956 144, Series 72, Box 16, File 11, April 16, 1959.

B. RESMİ YAYINLAR

Düstur; Tertip; 3, C. V, s. 322; , C. X, s. 3; C. IX, s. 610; C. XXII, s. 1355.

Evaluation of the Fulbright Foreign Student Program:Impact on From Lab to Market Seminar STEM Participants, Volume I: Evaluation Report, Bureau of Educational and Cultural Affairs U.S. Department of State, Washington, DC, December 2017.

Fulbright Mezunları Derneği Tüzüğü, İstanbul Valiliği, İl Dernekler Müdürlüğü, Tarih: 27.12.2017 S.E. 102011.

Başvekâlet İstatistik Genel Direktörlüğü, *Genel Nüfus Sayımı Türkiye Nüfusu,* Ulus Basımevi, Ankara, 1935;

Maarif Salnamesi, 1316 senesi, İstanbul.

Millî Eğitim Şûraları 1939-1998, Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1998.

Mumphrey Mezunları Derneği Tüzüğü, Ankara Valiliği İl Dernekler Müdürlüğü, Tarih: 08.06.1995; S. 050.032.

NEZİROĞLU, İrfan Tuncer YILMAZ; *Hükümetler-Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri,* C. I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII-IX-X, TBMM Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2013.

ONULDURAN, Ersin; *Yakın Dönem Türk Amerikan İlişkileri*, Bilgesam, Rapor No: 4.

Opendoors, Report on International Educational Exchange, 2018.

Orientation Handbook, A Guide for U.S. Fulbright Fellows, Institute of International Education, United States Department of State Bureau of Educational and Cultural Affairs, New York, 2011.

Salname-i Devlet-i Aliyye-i Osmaniyye, 1322.

Salname-i Devlet-i Aliyye-i Osmaniyye, 1298.

The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board, Bureau of Educational and Cultural Affairs Unıted States Department of State, Last Revision, May 2016.

The Policies of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board, Bureau of Educational and Cultural Affairs Unıted States Department of State, Last Revision: May 2016.

YILMAZ, Hasan; *Yasama Yılı Açılışlarında Cumhurbaşkanlarının Konuşmaları,* C. II, Türkiye Büyük Mille Meclisi Başkanlığı Yayınları, Anakara, 2011.

YÖK, 2011 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2012.

YÖK, 2012 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2013.

YÖK, 2016 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2017.

YÖK, 2017 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2018.

YÖK, 2018 Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu, 2019.

C. SÜRELİ YAYINLAR

"NKÜ'den Uluslararası Açılım", *Namık Kemal Üniversitesi Öğrenci Gazetesi*, Yıl:1, S. 1, Ocak 2010.

Cumhuriyet, 07.03.1927 – 24.12.1947.

Akşam, 04.04.1947 – 15.02.1954.

Ulus, 13.03.1947 – 05.02.1948.

Hürriyet, 24.10.2010 – 19.10.2015.

Yeni Sabah; 16.09.1948.

Son Posta; 03.05.1947.

Yeni Akit, 07.10.2017 - 02.03.2019.

Millî Gazete, 05.08.2014 – 08.04.2019.

Yeniçağ, 20.12.2009.

Milat, 09.07.2018 – 22.04.2019.

Hâkimiyet-i Milliye; 16 Mart 1924, 17 Kanun-ı Sani 1927, 5 Kasım 1923.

Humphrey News, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2000, No:1

Humphrey News, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2001, No:2

Humphrey News, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2002, No:3

Humphrey News, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2003, No:4

Humphrey News, Newsletter of the Turkish Humphrey Alumni Association, Year: 2004, No:5

Milliyet, 31.06.1950 - 01.02.2019.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2016, Volume 5, Issue 1.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2017, Volume 6, Issue 1.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2018, Volume 7, Issue 1.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, January-June 2019, Volume 8, Issue 1.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, July-December 2016, Volume 5, Issue 2.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, July-December 2017, Volume 6, Issue 2.

Newsletter, The Turkish Fulbright Commission, July-December 2018, Volume 7, Issue 2.

Resmi Gazete; 3.11.1928 S. 1030; 28.5.1928 S. 900; 03.04.1960, S. 10504; 19.1.1943, S. 5308; 06.03.1340, S. 63; 18.061946, S. 6336; 18 Mart 1950, S. 7460.

Vatan, 07.08.1946 – 05.07.1948.

D. KİTAPLAR VE TEZLER

ADIVAR, Abdülhak Adnan; *Osmanlı Türklerinde İlim*, 4. Baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1982.

ADIVAR, Halide Edib; *Türkiye'de Şark-Garp ve Amerikan Tesirleri*, Can Yayınları, İstanbul, 2009.

Ahmed Saib, *Şark Meselesi*, Berikan Yayınevi, İstanbul, 2014.

AKKUTAY, Ülker; *Millî Eğitimde Yabancı Uzman Raporları Atatürk Dönemi,* Avni Akyol Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara,1996.

AKSEL, Malik; *İstanbul'un Ortası*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1977.

AKYÜZ, Yahya; *Türk Eğitim Tarihi,* 8. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.

ALTUNYA, Niyazi; *Türkiye'de Öğretmen Örgütlenmesi,* Eğitim-İş Kültür Yayınları, Ankara, 2015.

APPLEGATE, Liz; *Beslenme ve Diyet Temel İlkeleri*, İstanbul Tıp Kitapevi, (Çeviren: Haydar Özpınar), İstanbul, 2011.

ARABACI, Caner; *Osmanlı Dönemi Konya Medreseleri (1900-1924),* 2. Baskı, Konya Ticaret Odası Eğitim Kültür Yayınları., Konya, 2017.

ARMAOĞLU, Fahir; *Belgelerle Türk-Amerikan Münasebetleri,* TTK Yayınları, Ankara, 1991.

ARMAOĞLU, Fahir; *Türk Amerikan İlişkileri (1919-1997),* Kronik Yayınları, İstanbul, 2017.

Arşiv Belgelerine Göre Osmanlı Eğitiminde Modernleşme, Başbakanlı Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, İstanbul, 2017.

ATATÜRK, Gazi M. Kemal, *Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar,* (Yayına Hazırlayan: Kemal Aykaç), 1. Baskı, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1984.

ATATÜRK, M. Kemal; *Nutuk, C. I-II-III*, Onuncu Basılış, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1970.

Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri I-II-III, Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi III, Divan Yayıncılık, Ankara, 2006.

Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri IV, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991.

AYDOĞAN, Metin; *Yeni Dünya Düzeni- Kemalizm ve Türkiye,* C. I, 5. Baskı, Kum Saati Yayınları, İstanbul, 2003.

AYIŞIĞI, Metin; *Kurtuluş Savaşı Sırasında Türkiye'ye Gelen Amerikan Heyetleri,* TTK Yayınları, Ankara, 2004.

BAHADIR, Osman; *Kerim Erim- Matematikte Bir Öncü,* Anahtar Kitap Yayınları, İstanbul, 2006.

BAL, Hüseyin; *1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri,* Kor Yayınları, İstanbul, 1991.

BALCI, Sezai; *Osmanlı Devleti'nde Engelliler ve Engelli Eğitimi Sağır Dilsiz ve Körler Mektebi,* Libra Yayınları, İstanbul, 2013.

BARAN, Tülay Âlim; *Mustafa Necati'nin Söyledikleri,* Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2008.

BARDAK, Musa; *II. Meşrutiyet Döneminde Okul Öncesi Eğitim (1908-1918),* Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2010.

BAŞGÖZ, İlhan; ***Türkiye Cumhuriyetinde Eğitim ve Atatürk,*** Dost Yayınları, Ankara, 1973.

BAYKURT, Fakir; *Türk Eğitiminde Emperyalist Etkiler,* Öğretmen Dünyası Yayınları, İstanbul, 1999.

BAYLI, Gülnaz Gezer; *Türkiye'de İstihdam Edilen Fransız Uzmanlar ve Türk Modernleşmesine Katkıları,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Atatürk ilkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara, 2013.

BEALS, Lester; *Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor,* Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara,1956.

BERKES, Niyazi; *Türkiye'de Çağdaşlaşma,* Yapı Kredi Yayınları, 4. Baskı, İstanbul, 2003.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit; *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi,* Anı Yayıncılık, 2014.

BOSTANCIOĞLU, Burcu; *Türkiye-ABD İlişkilerin Politikası,* İmge Yayınları, İstanbul, 1999.

BOŞNAK, Azize; *ODTÜ Lisesinde Tecrübeli Bir Fulbright İngilizce Öğretmeninin Edebiyat Derslerinde Öğrencilerin Dil Öğrenimi Açısından, İletişim Kurma, Anlam Çıkarma Ve Kültür Öğrenme Yetilerini Geliştirmesine Nasıl Yardımcı Olduğunu Gösteren Bir Çalışma,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi SBE, Ankara, 1995.

BUYSE, Ömer; *Teknik Öğretim Hakkında Rapor,* Maarif Vekilliği Yayınları, İstanbul, 1939.

Cevdet Paşa, *Tezâkir,* TTK yayınları., (Yayıncı; Cavit BAYSUN), Ankara, 1991, C. IV, Tekzire 40.

CİCİOĞLU, Hasan; *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim,* 2. Baskı, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1985.

COSTAT, M.; *Türkiye'de Meslek okulları Hakkında Rapor,* Maarif Basımevi Ankara, 1956.

Cumhuriyet Halk Partisi Programı, Ulus Basımevi, Ankara, 1936.

ÇAKIR, Turan; *Cumhuriyet'in Yirmi Beşinci Yılı'nda Türk Millî Eğitiminde İlköğretim,* Sakarya Üniversitesi, SBE, Sakarya, 1999.

ÇAKIR, Turan; *Cumhuriyet'in Yirmi Beşinci Yılı'nda Türk Millî Eğitiminde İlköğretim,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, SBE, Sakarya, 1999.

ÇALIŞLAR, İpek; *Halide Edib -Biyografisine Sığmayan Kadın,* Everest Yayınları, İstanbul, 2010.

ÇAVUŞ, Remzi; *Galip Paşa (Pasiner)'ın Askerî Ve Siyasî Hayatı (1868-1939),* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi SBE, Tokat, 2015.

ÇOLAK, Mustafa; *Alman İmparatorluğu'nun Doğu Siyaseti Çerçevesinde Kafkasya Politikası (1914-1918),* TTK yayınları, Ankara, 2006.

DABAĞYAN, Levon Panos; *Sultan Abdülhamid Han ve Ermeni Meselesi,* Kum Saati Yayınları, İstanbul, 2001.

DANIŞMAN, Zuhuri; *Koçi Bey Risalesi,* Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1993.

DANIŞMAN, Zuhuri; *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. X, Yeni Matbaa, İstanbul, 1965.

DANIŞMAN, Zuhuri; *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XI, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966-a.

DANIŞMAN, Zuhuri; *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XII, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966-b.

DANIŞMAN, Zuhuri; *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XIII, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966-c.

DANIŞMAN, Zuhuri; *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi,* C. XIV, Yeni Matbaa, İstanbul, 1966-d.

DEMİR, Celal; *İbrahim Necmi Dilmen*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2017.

DEMİR, Gönül Türkan; *Halkevlerin Eğitim Tarihimizdeki Yeri ve Çankırı Halkevi,* Berikan Yayınevi, Ankara, 2018.

DEMİR, Yusuf; *A Comparative Analysis On Sofl Students' Perceptions Regarding Nest And Non-Nest Effects On Motivation And Attitudes,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi SBE, Konya, 2012.

DEMİREL, Fatih; *Dilsiz ve Ama Mektebi,* İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2013.

DENİZ, Engin; *Alexender İsrael Helphand (Parvus Efendi) 1867-1924), Hayatı ve Fikirleri,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İÜ SBE, İstanbul, 2011.

DERİNGİL, Selim; *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji II. Abdülhamid Dönemi (1876-1909),* 2. Baskı, Yapı (Çeviren: Gül Çağalı Güven), Kredi Yayınları, İstanbul, 2002.

DEWEY, John; *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor,* Devlet Basımevi, İstanbul, 1939.

DICKERMAN, Watson; *Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor,* Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara, 1956.

DİKBAŞ, Yılmaz; **Atatürkçüler Yenildi**, Enki Yayınları, İstanbul, 2012.

DİNÇ, Sait; *Türk Eğitim Tarihinde Yapılan Millî Eğitim Şûraları ve Uygulamaları (1939 - 1960),* Akademisyen Kitabevi, Ankara, 2015.

DOĞAN, D. Mehmet; *Batılılaşma İhaneti,* 5. Baskı, Birlik Yayınları, Ankara, 1979.

DURMAZ, Ezgi; *Amerikan Barış Gönüllüleri ve Batı Anadolu'daki Faaliyetleri (Muğla-Aydın),* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi SBE, Aydın, 2013.

DURU, Kâzım Nami; *Muallimin Meslek Ahlakı,* Devlet Matbaası, İstanbul, 1934.

EKİZCELİ, Ayşegül; *Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar Üzerine Bir Analiz,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, SBE, Van,1996.

EMRE, Akif; *Mustağrip Aydınlar Yüzyılı*, Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul, 2017.

ENGİN, Emel; *Galatasaray Lisesi (1923-1950 Dönemi),* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, MÜ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul, 2007.

ERDEM, Yasemin Tümer; *II. Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Kızların Eğitimi,* Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2013.

ERDOĞAN, Aynur; *Osmanlı'da Yurt Dışı Eğitim ve Modernleşme,* Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul, 2016.

ERGİN, Osman; *Türk Maarif Tarihi,* C. I-II-III-IV-V, Eser Matbaası, İstanbul, 1977.

ERGÜN, Mustafa; *Atatürk Devri Türk Eğitimi,* 2. Baskı, Ocak Yayınları, Ankara, 1997.

ERGÜN, Mustafa; *İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908-1914),* Ocak Yayınları, Ankara, 1996.

ERMAN, Servet Günce; *Burada Her Şey Zaman Alıyor: İki Fulbright Öğretim Asistanının Türkiye'deki Sosyal ve Mesleki Uyum Sürecinde Yaşadığı Zorluklar ve Geliştirdikleri Stratejiler Üzerine Fenomenolojik Bir Etnografya,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ SBE, Ankara, 2016.

ESENKAL, Ebru; *Yabancı Ülkeler Tarafından Osmanlı Coğrafyasında Açılan Okullar,* Trakya Üniversitesi SBE, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne, 2007.

FINDLEY, Carter V.; *Dünya Tarihinde Türkler,* (Çev: Ayşen Anadol), Kitap Yayınevi, 2. Baskı, İstanbul, 2008.

FINDLEY, Carter V.; *Osmanlı İmparatorluğu'nda Bürokratik reform-Babıâli, 1789-1922,* (Çeviren; Ercan Ertürk), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2014,

FULBRIGHT, J. William; *The Arrogance Of Power,* Random House, New York, 1966.

GEORGEON, François; *Osmanlı-Türk Modemleşmesi - 1900-1930* (Çev: Ali Berletay), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2006.

GORVİNE, Elizabeth S; *Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler,* (Çev. Cihat Zorlu), Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara,1957.

GREW, Joseph C.; *Lozan Günlüğü,* (Çev: Kadri Mustafa Orağlı), Multilingual Yayınları, İstanbul, 2001.

GREW, Joseph C.; *Yeni Türkiye,* (Çev: Kadri Mustafa Orağlı), Multilingual Yayınları, İstanbul, 1999.

GÜLER, Ayşegül; *Soğuk Savaş Sonrası Türkiye ABD İlişkileri: Bölgesel ve Küresel Etkileşim,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SÜ SBE, Konya, 2012.

GÜNDÜZ, Mustafa; *Eğitimci Yönü İle Ahmed Cevdet Paşa,* Doğu-Batı Yayınları, Ankara, 2012.

GÜNDÜZ, Mustafa; *Maariften Eğitime, Tanzimat'tan Cumhuriyete Eğitim Düşüncesinde Dönüşüm,* Doğu-Batı Yayınları, Ankara, 2016.

GÜVEN, Cemal; *Millî Mücadele'de Mustafa Kemal Paşa'nın Yabancılarla Temas ve Görüşmeleri,* Eğitim Yayınevi, Konya, 2012.

HALMATOV, Sultanberk; *Türkiye'de Psikolojik Danışma Ve Rehberliğin Gelişim Süreci,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans, AÜ. SBE, Basılmamış Doktora Tezi, Erzurum, 2014.

HAMLIN, Cyrus; *Among The Turks –My Life and Times,* Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2014.

HAMLIN, Cyrus; *Robet Koleji Uğrunda Bir Ömür,* Dergâh Yayınları, İstanbul, 2012.

HAMLIN, Cyrus; *Türkler Arasında Robert Kolej'i Kuran Misyonerin Anıları,* Meydan Yayıncılık, İstanbul, 2011.

HİNES, Walker D; vd; *Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri,* Devlet Basımevi, İstanbul, 1939.

HİRSCH, Ernst E.; *Anılarım, -Kayzer Dönemi, Weimar Cumhuriyeti, Atatürk Ülkesi,* (Çev: Fatma Suphi) Ankara, 1997.

HOFFMAN, Betty N.; *A History of Jewishs Connecticu, Mensches, Migrants and Mitzvahs,* published by The History Press, 2011.

ICA, *Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor,* Maarif Basımevi, Ankara,1957.

İLHAN, Atilla; *Hangi Batı,* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 1982.

İNÖNÜ, İsmet; *Hatıralar,* Bilgi Yayınevi, 3. Basım, Ankara, 2009.

İPEK, Muammer; **Bir Eğitim Bakanı Olarak Emrullah Efendi'nin Eğitim Felsefesi, Politikaları ve Uygulamaları (1908-1914),** Yayınlanmamış Doktora Tezi AÜ, SBE, Ankara, 2002.

KANSU, Nafi Atuf; *Türkiye Eğitim Tarihi,* Nobel Yayın Dağıtım, 2016.

KARADAĞ, Raif; *Şark Meselesi,* Emre Yayınları, İstanbul, 2005.

KARAKÜTÜK, Kasım; *Eğitim Fakültelerinin Öğretim Elemanı Profili,* AÜ., Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 2008.

KARAL, Enver Ziya; *Osmanlı Tarihi (Birinci Meşrutiyet ve İstibdat Devirleri 1876-1907),* C. VIII, 6. Baskı, TTK Yayınları, Ankara, 2007-d.

KARAL, Enver Ziya; *Osmanlı Tarihi, (Islahat Fermanı Devri-1856-1861),* C. VI, 7. Baskı, TTK Yayınları, Ankara, 2007-c.

KARAL, Enver Ziya; *Osmanlı Tarihi, (Islahat Fermanı Devri-1856-1861),* C. VI, , 7. Baskı, TTK Yayınları, Ankara, 2007.

KARAL, Enver Ziya; *Osmanlı Tarihi, (Nizam-ı Cedid ve Tanzimat Devirleri-1789-1856),* C. V, 8. Baskı, TTK Yayınları, Ankara, 2007-b.

KARAL, Enver Ziya; *Selim III'ün Hatt-ı Hümayunları,* Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1942.

KARAMAN, Mehmet Ali; *Osmanlı'da Bir Alman Subayı Colmar Freiherr von Der Goltz, Müdafaa-i Millîye ve Asker Mecmuası'ndaki Yazıları,* Berikan Yayınları, İstanbul, 2019.

KARATAŞ, Süleyman; *Batılılaşma Döneminde Ders Program Değişimi,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2002.

KARPAT, Kemal Haşim; *Kısa Türkiye Tarihi (1800-2012),* Timaş Yayınları, İstanbul, 2012.

KARPAT, Kemal Haşim; *Türk Demokrasi Tarihi,* 4. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul, 2013.

KASABA, Reşat; *Türkiye Tarihi 1839-2010,* C. IV, Kitap Yayınevi, İstanbul, 2011.

KAYA, Yakup *Bir Devlet ve Siyaset Adamı Şükrü Kaya,* EÜ SBE, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kayseri, 2012.

KINROSS, Lord; **Atatürk, Bir Milletin Yeniden Doğuşu**, 32. Baskı, (Çev: Necdet Sander), Altın Kitaplar, İstanbul, 2018.

KIRBY, Fay; *Türkiye'de Köy Enstitüleri,* İmece Yayınları, Ankara, 1932.

KISSINGER, Henry; *Diplomasi,* (Çev: İbrahim H. Kurt), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.

KOCABAŞOĞLU, Uygur; *Anadolu'daki Amerika,* 2. Baskı, Arba Yayınları, İstanbul, 1991.

KODAMAN, Bayram; *Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi,* TTK Yayınları, Ankara, 1999.

KOHN, Meryem Pelin; *Erasmus Ve Fulbright Değişim Programlarının Katılımcılarının Bakış Açıları İle Etkileri,* Yayınlanmamış Doktora Tezi, ODTÜ EBE, Ankara, 2015.

KÖSTÜKLÜ, Nuri; *Kazım Karabekir ve Eğitim,* 6. Baskı, Çizgi Yayınları, Konya, 2013.

KÖYMEN, Nusret Kemal; *Halkçılık ve Köycülük,* Maarif Vekâleti Yayınları, Ankara, 1934.

KURŞUN, Zekeriya; *Küçük Mehmed Said Paşa (Siyasi Hayatı, İcraatı ve Fikirleri),* Yayınlanmamış Doktora Tezi, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1991.

KÜÇÜKÖMER, İdris; *Batılılaşma&Düzenin Yabancılaşması,* Profil Yay, 2. Baskı, İstanbul, 2010.

KÜHNE, Alfred; *Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor,* Devlet Basınevi, İstanbul, 1939.

LEWIS, Geofry; *Trajik Başarı-Türk Dil Reformu*, (Çev: Mehmet Fatih Uslu), Çeviri Bilim Yayınları, İstanbul, 2016.

LEWİS, Bernard; *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, 5. Baskı, (Çev: Metin Kıratlı), Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1993.

LOWLY, Health W.; *Büyükelçi Morgenthau'nun Öyküsü'nün Perde Arkası,* (Çev: Belkıs Torfilli), İsis Yayınları, İstanbul, 1991.

MAASKE, Roben J.; *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor,* Maarif Vekâleti, Ankara, 1955.

MALCHE, Albert; *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor,* Devlet Basımevi İstanbul,1939.

MERİÇ, Cemil; *Bu Ülke,* 47. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2016.

MORGENTHAU, Henry; *Büyükelçi Morgenthau'nun Öyküsü,* Belge Yayınları, İstanbul, 2005.

Mustafa Kamil Paşa, *Şark Meselesi,* (Tercüme: Mustafa Özcan), Ark Kitapları, İstanbul, 2016.

MUTLU, Şamil; *Osmanlı Devleti'nde Misyoner Okulları,* 2. Baskı, Gökkubbe Yayınları, İstanbul, 2005.

MÜEZZİNOĞLU, Ersin; *Bir İttihatçı Eğitimci Ahmet Şükrü Bey,* Yayınlanmamış Doktora Tezi, EÜ, SBE, Kayseri, 2012.

NGOC, Lam Vien Cao; *Teaching Efficacy Of Native And Non-Native Teachers Of English In Vietnam: A Triangulation Of Student And Teacher Perceptions,* Southern Illinois University, Carbondale, August 2009.

OCAK, Başak; *Bir Yayıncının Portresi: Tüccarzade İbrahim Hilmi Çığıraçan,* Müteferrika Yayınları, İstanbul, 2003.

ORAN, Baskın; *Türk Dış Politikası,* C. I, İletişim Yayınları, İstanbul 2002.

Orizet, J.; *Teknik Çalışmalar Hakkında Yaptığı Konuşma,* Maarif Vekaleti Mecmuası, Ankara, 1957.

ORTAK, Şaban; *Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri,* Yayınlanmamış Doktora Tezi, AÜ, SBE, Erzurum, 2004.

ORTAYLI, İlber; İsmail Küçükkaya; *Cumhuriyet'in ilk Yüzyılı (1923-2023),* Timaş Yayınları, İstanbul, 2012.

ORTAYLI, İlber; *Avrupa ve Biz,* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2007-a.

ORTAYLI, İlber; *Batılılaşma Yolunda,* Merkez Kitapları, İstanbul, 2007-b.

ORTAYLI, İlber; *II. Abdülhamid Döneminde Osmanlı İmparatorluğunda Alman Nüfuzu,* AÜ. SBF. Yayınları, Ankara, 1981.

ORTAYLI, İlber; *Tarih Yazıcılığı Üzerine,* 2. Baskı, Cedit Neşriyat, Ankara, 2011-b.

ORTAYLI, İlber; *Tarihimiz ve Biz,* 6. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul, 2011-a.

ORTAYLI, İlber; *Türkiye Teşkilât ve İdare Tarihi,* 3. Baskı, Cedit Neşriyat, Ankara, 2010.

ORTAYLI, İlber; *Türkiye'nin Yakın Tarihi,* 28. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul, 2018.

ORUÇ, Yener; *Atatürk'ün Fikir Fedaisi Dr. Reşit Galip,* Gürer Yayınları, Antalya, 2017.

PAKİR; Anne and Jeremy LİM; *Beyond Barriers-My Fulbright Experience,* Fulbright Association, Singapur, 2007.

PARKER, Beryl; *Türkiyde İlk Tahsil Hakkında Rapor,* Devlet Basımevi, İstanbul, 1939.

PESTALOZZİ, Johann Heinrich; *Çocuğu Nasıl Eğitirsin,* (Çev: Burak Erdoğdu), Roza Yayınevi, Ankara, 2018.

RUFİ, John J.; *Türkiyede Orta Öğretim (Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler),* Maarif Basımevi, Ankara,1956.

SAFA, Peyami; *Türk İnkılabına Bakışlar,* 5. Baskı, Ötüken Yayınları, İstanbul, 1999.

Said Halim Paşa, *Buhranlarımız***,** (Haz. M. Ertuğrul Düzdağ), İz Yayınları, İstanbul, 1991.

Said Paşa Hatıratı, C. I-II-III, Sabah Matbaası, Dersaadet, 1328.

SAKAOĞLU, Necdet; *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi,* İletişim Yayınları, İstanbul, 1993.

SANDER, Oral; *Siyasi Tarih (İlkçağlardan 1918'e),* 23. Baskı, İmge Kitabevi, Ankara, 2012.

SIRMA, İhsan Süreyya; *Belgelerle II. Abdülhamid Dönemi,* Beyan Yayınları, İstanbul, 2000.

SIRMA, İhsan Süreyya; *II. Abdülhamid'in İslam Birliği Siyaseti,* 3. Baskı, Beyan Yayınları, İstanbul, 1989.

SIRMA, İhsan Süreyya; *Tanzimat'ın Götürdükleri,* 3. Baskı, Beyan Yayınları, İstanbul, 1990.

SOMEL, Selçuk Akşin; *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908),* 2. Baskı, (Çev: Osman Yener) İletişim Yayınları, İstanbul, 2015.

SÖNMEZ, Veysel; *Eğitim Felsefesi,* Anı Yayınları, 15. Baskı, Ankara, 2019.

STATHIS, Pinelopi; *19. Yüzyıl İstanbul'da Gayrimüslimler,* (Çev: Foti ve Stefo Benlisoy), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 1999.

STIEHLER, George; *Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor,* Maarif Vekâleti Mecmuası, İstanbul Devlet Matbaası, 1927.

SULUBULUT, Mustafa; *Eğitim Alanında Türkiye'ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar (1923-1960),* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Ü., Kırşehir, 2014.

ŞAFAK, Nurdan; *Osmanlı-Amerikan İlişkileri,* OSAV Yayınları, İstanbul, 2003.

ŞAHİN, Mustafa; *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri,* DEÜ Yayınları, İzmir, 1996.

TAŞER, Seyit; *XX. Yüzyılın Başlarında Türkiye'de Yükseköğretim*, Çizgi Kitabevi, Konya, 2010.

TOMPKINS, Ellsworth; *Türkiye Cumhuriyeti Orta dereceli okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş,* Maarif Basımevi, Ankara,1956.

TONGUÇ, Engin; *Devrim açısından Köy Enstitüleri ve Tonguç,* Ant Yayınları, İstanbul, 1970.

TOPÇU, Nurettin; *Türkiye'nin Maarif Davası,* Dergâh Yayınları, 34. Baskı, İstanbul, 2019.

TOYNBEE, Arnold J.; ***Medeniyet Yargılanıyor, İşaret Yayınları,*** Çev. Ufuk Uyar, İstanbul, 1988.

TUNAYA, Tarık Zafer; *Türkiye'nin Siyasi Hayatında Batılılaşma Hareketleri,* İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2004.

TUNCOR, Ferit Ragıp; *Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları Bibliyografyası (1923-1993),* MEB Yayınları, İstanbul, 1996.

TUNÇKANAT, Haydar; *İkili Anlaşmaların İçyüzü,* 3. Baskı, Alaca Yayınları, İstanbul, 2019.

TURHAN, Mümtaz; *Garplılaşmanın Neresindeyiz?,* Yağmur Yayınları, İstanbul, 1980.

TUTSAK, Sadiye; *İzmir'de Eğitim ve Eğitimciler (1850-1950),* Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2002.

Tüccarazede İbrahim Hilmi, *Avrupalılaşmak,* Gündoğan Yayınları, (Derleyenler: Faruk Öztürk, Osman Kafadar), İstanbul, 1997.

***Türkçe Sözlük**,* Türk Dil Kurumu Yayınları, İstanbul, 2011.

TÜRKDOĞAN, Orhan; *Değişme-Kültür ve Sosyal Çözülme,* Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları, İstanbul, 1988.

UTKU, Cumhur; *Devrimin Çoban Yıldızı Mustafa Necati,* Gürer Yayınları, İstanbul, 2010.

ÜLKEN, Hilmi Ziya; *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi,* Ülken Yayınları, İstanbul, 1998.

Von Der Goltz Paşa, *Goltz'un Hatıratı*, (Çev; Mehte Mert Çam), İlgi Kültür Sanat Yayınları, İstanbul, 2018.

WİDMANN, Horst; **Atatürk ve Üniversite Reformu**, (Çeviren: Serpil Bozkurt, Aykut Kazancıgil), Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 2000.

WOFFORD, Kate Vixon *Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor,* (Çev: Fatma Varış), Millî Eğitim Basımevi, Ankara,1952.

WOLTER, Silke; "Frankly", *The Fulbright Alumni E.V. Nevwsletters*, Frankfurt/Main, 2004.

YAZIBAŞI, Muhammed Ali; *II. Meşrutiyet Dönemi Sıbyan/İbtidai ve Rüştiye Mekteplerinde Ahlak Eğitim ve Öğretimi (1908-1918),* AÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2014.

YILMAZ, Mehmet Serhat; *Harf İnkılabı ve Millet Mektepleri 1928-1935 (Kastamonu Örneği),* Berikan Yayınevi, Ankara, 2009.

YÜCEL, Hasan Âli; *Türkiye'de Orta Öğretim,* Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1994.

ZÜRCHER, Erik Jan; *Modern Türkiye'nin Tarihi,* 7. Baskı, (Çev: Yasemin Soner Gönen), İletişim Yayınları, İstanbul, 2000.

E. MAKALELER

ACUN, Fatma; "Arnavutköy Amerikan Kız Koleji Mezunları ve Meşhurları", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi,* Yıl 11, S. 22, Güz 2015.

ACUN, Fatma; "Robert Kolej Mezunları ve Meşhurları", *Türk Tarih Eğitimi Dergisi,* 4/2, 2015.

AKBAŞ, Oktay; "Amerikan Gönüllü Kuruluşları: Barış Gönüllülerinin Dünyada ve Türkiye'deki Çalışmaları", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. IV, S. 1, Ocak 2006.

AKDAĞ, Ömer; "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Eğitim Alanında Yabancı Uzman İstihdamı (1923-1940)", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 1/1, 2008.

AKGÜN, Seçil; "The Turkish Image in the Reports of the American Missionaries in Turkey", ***Turkish Studies*,** Oct. 1989.

AKÜN, Ömer Faruk; "Deny, Jean", *DİA,* C. IX.

ALBAYRAK, Nurettin; "Çığıraçan, İbrahim Hilmi", *DİA,* C. VIII.

ALİŞ, Şehnaz; "Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Edebiyatımızda Öğretmen Tipleri (1839-1923)", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

ALKAN, Necmettin; "Goltz, Wilhelm Colmar Von Der", *DİA,* C. Ek-, 2016.

ALTIN, Hamza; "II. Meşrutiyetten Cumhuriyete İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Onun Eğitim ve Eğitim Kavramları ile İlgili Düşünceleri", *Tarih Araştırmaları Dergisi,* C. XXXIII, S. 55, 2014.

ALTUNYA, Niyazi; "Köy Enstitüsü Uygulamasından Günümüzde Yararlanma" *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına Hazırlayan; Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000.

ANIK, Mehmet; "Bir Modernleş(tir)me Projesi Olarak Köy Enstitüleri", *Dîvân İlmî Araştırmalar Dergisi,* Yıl II, S. 20, 2006/1.

ARMAN, Hürrem; "Köy Enstitüleri ve Getirdikleri", *TÖB-DER Aylık Bilim ve Sanat Dergisi,* 36. Yılında Köy Enstitüleri Özel Sayısı, 1976.

ARSLAN, Ali; "Osmanlı Darülfünûnu", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

ARSLAN, Ali; "Darülfünun'dan Üniversite'ye", *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu,* Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, (haz: Murat Alper Parlak), Ankara, 2010.

ARSLAN, Hakan, "Toplumun Yeniden İnşaası: Köy Enstitüleri", **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 26, Nisan 2004.

ATA, Bahri; "Johann Friedrich Herbart'ın Tarih Eğitim Üzerine Görüşleri", *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* S. 29, 2009.

ATA, Bahri; "Mülkiyeli Bir Eğitim Bilimci: İhsan Sungu", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 1/2, 2003.

ATMACA, Ayşe Ömür; "Yeni Dünyada Eski Oyun: Eleştirel Perspektiften Türk-Amerikan İlişkileri", *Ortadoğu Etütleri,* C. III, S. 1, Temmuz 2011.

BALYEMEZ, Sedat; "Okul" Kelimesi, "Ekol"den mi Geliyor?, *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi,* S. 40, Mayıs 2017.

BATIR, Betül; Cumhuriyetin İlk Yıllarında Mustafa Şekip Tunç'un Bilim ve Aydın Tanımı", *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi,* S. 11, 2009-1.

BEYDİLLİ, Kemal; "Mustafa Reşid Paşa" *DİA,* C. XXXI.

BİLİM, Cahit Yalçın; "Osmanlılar'da Eğitimin Çağdaşlaşması-Askeri Okullar", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit; "Köy Enstitülerinde Öğretim Programları ve Öğretim", *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına hazırlayan; Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit; *Öğretmen Yetiştirme Açısından Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerine Bir Araştırma,* Millî Eğitim Basımevi, Ankara, 1995.

BUZPINAR, Ş. Tufan; "Sâtı'el-Husrî", *DİA,* C, XXXVI.

COŞAR, Simten; "Türkiye'de Aydın/Entelektüel Ayrışması Üzerine", *Birikim,* S. 144, Nisan 2001.

ÇELİK, Halil İbrahim; "Bürokratik Darbe Geleneğinin Kökenleri (Kuleli Vakası Ve 1876 Darbesi)" *NEÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Darbeler Tarihi Özel Sayısı I,* C. II, S. 2, Temmuz-Aralık 2016.

ÇELİK, Halil İbrahim; "Osmanlı Devleti'nde Yabancı Dil Eğitimi Paris Mekteb-i Osmânîsi Örneği", (Editörler; Özgül Balcı, Fatih Çolak), *Her Yönüyle Yabancı Dil Araştırmaları II,* Çizgi Kitabevi, Konya, 2018.

ÇETİN, Atilla; "Gövsa, İbrahim Alaettin", *DİA,* C. XIV.

ÇETİN, Sıdıka; Ahmet **KÂHYA**; "Kırda Bir Modernleşme Projesi Olarak Köy Enstitüleri: Aksu Ve Gönen Örnekleri Üzerinden Yeni Bir Anlamlandırma Denemesi", *METU Journal Of The Faculty of Architecture,* S. 34, 2017/1.

ÇETİNSAYA, Gökhan, Şit Tufan BUZPINAR; "Midhat Paşa" *DİA,* C. XXX.

ÇEVİK, Zeki; "II. Abdülhamid Dönemi Bir Bürokrat Portr esi: Sadrazam (Küçük) Mehmed Said Paşa ve Reformları", *Turkish Studies,* Volume 4/8, Fal 2009.

ÇINAR, İkdam; "Türk Eğitim Politisasında Batı Etkisi", *Turan-Sam: Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergi,* C. VI, S. 22, 2014.

DEGUILHEM, Habil Randi; "Şam Eyaleti Örneğinde Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitimin Laikleştirilmesi", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

DEMİRCİ, Ümit Özgür; "Türk Dünyasında Latin Alfabesine Geçiş Süreci (Geçmişten Günümüze)", *Türk Yurdu Dergisi,* S. 287, C. XXXI, 2011.

DEMİREL, Özcan; "60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri" *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına hazırlayan: Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000.

DERVİŞOĞLU, Fatih M.; "Bir Sivas Kongresi Bibliyografyası Denemesi", *Turkish Studies,* Volume 2 /1 Winter 2007.

DOĞAN, İsmail; "Münif Mehmed Paşa", *DİA,* C. XXXII.

DUMAN, Olcay Özkaya; "Yüzüncü Yılında Darülelhan'dan Konservatuar'a Musiki Eğitimi Ve Cumhuriyet Dönemi Modernleşme İle Musikinin Millileşme Meselesi", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 61, Güz 2017.

DURMUŞ, Özlem; "Sanayide Kaynak Verimliliği Potansiyeli: Sektörel Bakış 2; *6. Ulusal Verimlilik Kongresi,* Türkiye Cumhuriyeti Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Ankara, 7 Aralık 2017.

ERBAY, Muhammed; Fatih ÇOLAK, "Osmanlı Devleti'nin Son Dönemi Alman-Türk Yakınlaşmasının Eğitim Alanına Yansımaları", ***Uluslararası III. Türk-Alman İlişkileri Sempozyumu Bildirileri,*** Almanya, Würzburg, 2018.

ERDEM, Ufuk; "Cumhuriyet Türkiyesi'nin İkinci Nüfus Sayımı (20 Ekim 1935)", *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi,* C. XXX, S. 30, 2016.

ERGİN, Feridun; "Birinci Dünya Savaşı'nda ve Atatürk Döneminde Fiyatlar ve Gelirler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* C. III, S. 7, Kasım 1986.

ERGÜN, Mustafa; "Batılaşma Dönemi Osmanlı Eğitim Sisteminin Gelişimine Mukayeseli Bir Bakış", *Osmanlı Dünyasında Eğitim ve Bilim, (IRCİCA Kongre Tebliğleri),* İstanbul, 2001.

ERGÜN, Mustafa; "Emrullah Efendi, Hayatı-Görüşleri Çalışmaları", *A.Ü.* ***Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi****,* C. XXX, S.1-2, Ankara, 1982.

ERGÜN, Mustafa; "Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* C. VI, S. 17, Mart 1990.

ERKEK, Mehmet Salih; "II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları", *Tarih İncelemeleri Dergisi,* XXVIII /2, 2013.

ERKEK, Mehmet Salih; "II. Meşrutiyet Döneminde Mesleki Eğitimin üç Sacayağı: Sanayi, Ticaret ve Ziraat Mektepleri", *Turkish History Education Journal,* S. 7/2, 2018.

ERÖZ, Mehmet; "Parvus'un Türkiye Hakkındaki Yazıları", *İÜ İktisat Fakültesi Mecmuası,* C. XXXXIII, İstanbul, 1987.

ERTEM, Barış; "Türkiye-ABD İlişkilerinde Truman Doktrini ve Marshall Planı", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* C. XII, S. 21, Haziran 2009.

ERTUĞRUL, Özkan; Ahmet Vefa ÇOBANOĞLU; "Kemaleddin Bey, Mimar", *DİA,* XXV.

EVCİN, Erol; "Atatürk'ün Güzel Sanatlara ve Sanatçılara Bakışı", *A.Ü. Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 47, Bahar, 2011.

GENÇAY, Alparslan, vd., "Selim Sırrı Tercan'ın Cimnastik ve Spor Anlayışı", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* S. 6, Haziran 2002.

GÖRMEZ, Kemal; Mustafa ALTUNOĞLU, "Aydın-Halk Çelişkisi ve Mümtaz Turhan", *Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sempozyumu, Gazi Ü. Yayınları,* Ankara, 2009.

GURBETOĞLU, Ali; Sibel ATLI, "Kazım Nami Duru'nun Okul Öncesi Eğitimine Katkıları ve Çocuk Bahçesi Rehberi Adlı Eserinin İncelenmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),* C. XVI, S.1, 2014.

GÜLER, Yavuz; "II. Dünya Harbi Sonrası Türk-Amerikan İlişkileri (1945-1950)", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi,* C. V, S. 2, 2004.

GÜNAY, Necla; "Atatürk Döneminde Türkiye'de Beden Eğitiminin Gelişimi ve Gazi Beden Terbiyesi Bölümü", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* C. XXIX, S. 85, Mart 2013.

GÜNDÜZ, Mustafa; "Eğitim Tarihimiz Tecrübesinde Müderristen Muallime, Muallimden Öğretmene: Öğretmenliğin İtibar, Statü ve Değeri", *Eğitime Bakış Dergisi,* Yıl:13, S. 41, Ankara, 2017b.

GÜNDÜZ, Mustafa; "Bazı XIX. Yüzyıl Batılı Seyahatnamelerine Göre Osmanlı'da Eğitim, Bilim ve Kültür", *Türk Yurdu,* S. 310, 2013.

GÜNDÜZ, Mustafa; "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Engelli Eğitim Üzerine Gelişmeler", *Eğitime Bakış Dergisi,* Yıl: 10, S. 31, 2014.

GÜNDÜZ, Mustafa; "Yeni Türk Mecmuası'nda İdeal İnsan, Eğitim ve Toplum", *Millî Eğitim Dergisi,* S. 2016, Güz 2017.

GÜNERGUN, Feza; Sevtap KADIOĞLU, "İstanbul Üniversitesi'nin Yerleşim Tarihçesi Üzerine Notlar", *Osmanlı Bilim Araştırmaları,* VIII/I, 2006.

GÜNÜŞ, Musa; "1893'ten 1923 Chester Projesi'ne Türk Topraklarındaki Demiryolu İmtiyaz Mücadeleleri ve Büyük Güçler", *Tarih Okulu,* S. X, Mayıs-Ağustos 2011.

GÜR, Bekir; vd., "2018 Yükseköğretime Bakış 2018: İzleme Ve Değerlendirme Raporu**"**, *Eğitim-Bir-Sen Yayınları,* Ankara, 2008.

GÜR, Bekir; vd., "Eğitim-Bir-Sen Eğitime Bakış 2016 İzleme ve Değerlendirme Raporu**"**, *Eğitim-Bir-Sen Yayınları,* Ankara, 2016.

GÜR, Bekir; vd., "Yükseköğretime bakış 2017: İzleme ve Değerlendirme Raporu**",** *Eğitim-Bir-Sen Yayınları,* Ankara, 2017.

HALAÇOĞLU, Yusuf; M. Âkif AYDIN; "Ahmed Cevdet Paşa", *DİA,* C. VII.

İŞLEYEN, Mustafa; "Kültürlerarası İletişimin Adresi: Fulbright", *NEVÜ Aktüel,* Şubat 2012.

İZMİR, Bahar; "Türk-Amerikan İlişkilerinin Son Baharı: John F. Kennedy'nin Başkanlığı ve Türk Basını (1960-1963)", *A. Ü. Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 61, Güz 2017.

KADIOĞLU, Sevtap; "Raymond Hovasse'ın Türkiye'deki Bilimsel Çalışmaları ve Baltalimanı Hayvanat İstasyonu'nun Kuruluşu", *Osmanlı Bilimi Araştırmaları,* (Editör: Feza Günergun), C. IV, S. 2, İstanbul, 2003.

KAFADAR, Osman; "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tartışmaları", *Modernleşme ve Batıcılık,* C. III, 4. Baskı, (Editörler Tanıl Bora, Murat Gültekingil), İletişim Yayınları, İstanbul, 2007.

KARAL, Enver Ziya; "Gülhane Hatt-ı Hümâyununda Batının Etkisi", *Belleten,* C. XXVIII, S. 112, TTK Yayınları, Ankara, 1964.

KARATAŞ, Süleyman; "Osmanlı Eğitim Sisteminde Batılılaşma", **AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi**, C. V, S.1, 2003.

KAZICI, Ziya; "Emrullah Efendi", *DİA,* C. XI.

KAZICI, Ziya; "Osmanlı Eğitim ve Öğretim Sisteminde Genel Medreseler", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

KOCABAŞOĞLU, Uygur; "XIX. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nda Amerikan Okulları", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

KOCATÜRK, Utkan; "Atatürk'ün Üniversite Reformu ile İlgili Notları", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* C. I, S. 1, Kasım 1984.

Komisyon, "Abdülaziz", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "I. Abdülhamid", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Agaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "I. Mahmud", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "II. Abdülhamid", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VII, Agaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "III. Ahmed", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C.V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "III. Mustafa", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "III. Osman", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C.V, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993.

----------, "V. Murad", *Osmanlı Ansiklopedisi (Tarih-Kültür-Medeniyet),* C. VI, Ağaç Yayınları, İstanbul, 1993.

KURŞUN, Zekeriya; "Said Paşa-Küçük", *DİA,* C. XXXV, İstanbul, 2008.

LINDQUIST, Cynthia; "Educational Reform in Turkey", *International Journal of Progressive Education,* Volume 13, Number 2, 2017.

LÖK, Atilla; Bağış ERTEN, "1933 Reformu ve Yabancı Öğretim Üyeleri", *Modernleşme ve Batıcılık,* 4. Baskı, C.III, (Editörler; Tanıl Bora, Murat Gültekingil), İletişim yay., İstanbul, 2007.

MARIM, Yüksel; Rıza SAM; "1950-1960 Arası Amerikalı Uzman Raporları Bağlamında Türk Eğitim Sistemine Çizilen Yol Haritası", *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi,* S. 30, 2018.

Mustafa Satı Bey, "Mustafa Satı Bey ve Eğitim Bilimleri", *Fenn-i Terbiye,* C I-II), (Yayına hazırlayan; Mustafa Gündüz), Otorite Yayınları, Ankara, 2010.

NAMAL, Yücel; "Türkiye'de 1933–1950 Yılları Arasında Yükseköğretime Yabancı Bilim Adamlarının Katkıları", *BEÜ, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, C. II, S. 1, 2012.

OKUTAN, M. Çağatay; "Kemalist Modernleşmenin Köyü", *Liberal Düşünce,* C. X, No: 37, 2005.

Orhan Akınoğlu, Aylin Sarı, "İlköğretim Programlarında Çevre Eğitimi", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* S. 30, 2009.

ÖNCÜ, Ayşe; "Akademisyenler: Üniversite Reformu Söyleminde Batı", *Modernleşme ve Batıcılık,* C. III, 4. Baskı, (Editörler; Tanıl Bora, Murat Gültekingil), İletişim Yayınları, İstanbul, 2007.

ÖNK, Murat; "Atatürk Dönemi Eğitim Sistemi Gelişmelere Bir Bakış", *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science,* Number: 37, Autumn I, 2015.

ÖZCAN, Besim; "Sultan III. Selim Devri Islahat Hareketleri (Nizâm-ı Cedid)", *Türkler,* C. XII., Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 2002.

ÖZCAN, Nuri; "Dârülelhan", *DİA,* C. VIII.

ÖZDEN, Erhan; "Arşiv Belgeleriyle Dârülelhan", *Conservatoryum,* C. V, S. 1, 2018.

ÖZKAN, Mustafa; "Dilmen, İbrahim Necmi", *DİA,* C. IX.

ÖZKAYA, Yücel; "III. Selim'in İmparatorluk Hakkındaki Bazı Hatt-ı Hümayunları I", *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi,* S. 47, Ankara, 1987.

ÖZKAYA, Yücel; "III. Selim'in İmparatorluk Hakkındaki Bazı Hatt-ı Hümayunları II", *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi,* S. 1, Ankara, 1990.

ÖZSOY, Seçkin; "Türk Modernleşmesi, Demokrasi ve Eğitim: Dewey Perspektifinden Bir Çözümleme", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi,* S. 9, Güz 2009.

ÖZTÜRK, Banu; "1908 Meşrutiyeti ve Müzik", *Kıbrıs Uluslararası Üniversitesi, Folklor-Edebiyat,* C. XVII, S. 65, 2011/1.

ÖZTÜRK, Cemil; "Selim Sâbit Efendi", *DİA,* C. XXXVI.

PARLAK, Zafer; "Kendi Anılarında Türkiye'de Bulunan Amerikan Barış Gönüllülerinin Yaşadıkları Değişim Süreci", *Kebikeç -İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmaları Dergisi,* S. 39, 2015.

PUSTU, Yunus; "Nizamnamelerine Göre II. Meşrutiyet Döneminde Muallim Örgütlenmeleri (1908-1919)", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi,* 34(2)-98, 2018.

POLAT, Murat; İ. Bakır ARABACI, "Emrullah Efendi ve Satı Bey'den Günümüze: Eğitimde Yenileşme Sorunsalı", *PÜ Sosyal Bilimler Dergisi,* S. 21, 2015.

SAĞIR, Gülhan; "Küreselleşmeden Geleneksele Dönüşte Slow Food ve Cittaslow Hareketi", *The Journal of Social Science,* Yıl:1, C. I, S. 2, 2017.

SARI, Muhammed; "Yeni Türk Devletinin İlk Maarif Vekâleti (Kuruluş ve Çalışmaları 1920-1923)", *AÜ Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 54, Bahar 2013.

SAYAR, Ahmet Güner; "Yücel, Hasan Âli", *DİA,* C. XLIV.

SOSYAL, Murat; "Barış Gönüllüleri ve Türkiye'deki Faaliyetleri", *A.Ü. Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi,* S. 56, Bahar 2015.

SUNGU, İhsan; "Bir Lise Mualliminin İyi Vasıfları", *Terbiye,* C, III, S. 14, 1929.

SUNGU, İhsan; "Tevhidi Tedrisat", *Belleten,* C. II, S. 7/8, TTK Basımevi, Ankara, 1994.

ŞAHİN, Muhammet; M. Ahmet Tokdemir, "II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 9(4), Güz 2011.

ŞAHİN, Mustafa "Hınes-Kemmerer'in Türk Eğitim Sistemi Hakkındaki Görüşleri Ve Etkileri", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* C. IX, S. 47, Aralık 2016,

ŞAHİN, Mustafa; "John Dewey's Influence On Turkısh Educatıon System In The Early Republıc Era", *European Journal of Education Studies,* Volume: 3, Issue 6, 2017.

ŞAHİN, Mustafa; "Osmanlı Devleti'nde Yabancı Uzmanlar Aracılığı ile Batılılaşma Çabaları", *Millî Eğitim Dergisi,* S. 143, Ankara, 1999.

ŞAHİN, Mustafa; "Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Uzmanlardan Yararlanma", *Toplumsal Tarih,* S. 54, C. IX, İstanbul, 1998.

ŞAKİROĞLU, Mahmut H.; "BAYUR, Yusuf Hikmet (1891-1980)", *DİA,* C. V.

ŞANAL, Mustafa; "Mustafa Sâtı Bey (Sâtı-El-Husri) (1880-1968), Hayatı ve Türk Eğitim Tarihi İçerisindeki Yeri", *Millî Eğitim Dergisi,* 2002.

ŞEN, Adil; "Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Modernleşme Çabaları", *AKEV Akademi Dergisi,* Yıl: 17, S. 57, 2013.

ŞİŞMAN, Adnan; "Galatasaray Mekteb-i Sultânîsî", *DİA,* C. XIII.

ŞİŞMAN, Adnan; "XIX. Yüzyıl Başlarında Fransa'daki İlk Osmanlı Öğrencileri", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

TAŞDEMİR, Mehmet; "Türk Millî Eğitim Sistemi Zorunlu Öğretim'de (İlköğretim) Toplulaştırma Uygulaması", *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* C. VII, S. 1, 2006.

TAŞDEMİRCİ, Ersoy; "1936 Yılında Sovyet Rusya'da Yüksek Öğretim Hakkında Hazırlanmış Bir Rapor ve Bu Raporun Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Tarihi Bakımından Önemi", *E. Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* S.11, 2001.

TAŞDEMİRCİ, Ersoy; "Köy Enstitüleri ve Dış Dünya", *60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri Türk Eğitim Derneği VIII. Anma Toplantısı Bildirileri,* (Yayına hazırlayan; Cahit Kavcar), Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 2000.

TEMİZYÜREK, Fahri; Fatma DİNÇER, "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihinde Önemli Bir İsim: Kâzım Nami Duru", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi,* Yıl: 10, S. 19, Bahar 2014.

TOZLU, Necmettin; "Osmanlı İmparatorluğu'nda Misyoner Okulları", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

TUĞLUOĞLU, Fatih; "Türkiye Cumhuriyeti'nin İkinci Nüfus Sayımı: 20 İlkteşrin 1935", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, XII/25 (2012-Güz).

TUNCER, Hüner; "Yirmi Sekiz Çelebi Mehmet Efendi'nin Fransa Sefaretnâmesi", *Belleten,* C. LI, S, 199, TTK Basımevi, Ankara, 1987.

TÜRKOĞLU, Pakize; "Cumhuriyetin Özgün Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli: Köy Enstitüleri", *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu,* (Hazırlayan: Murat Alper Parlak), Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara, 2010.

UNAN, Fahri; "Osmanlılarda Medrese Eğitimi", *Osmanlı Ansiklopedisi,* C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

UZUN, Naim; Necdet SAĞLAM; "Orta Öğretimde Çevre Eğitimi ve Öğretmenlerin Çevre Eğitimi Programları Hakkındaki Görüşleri", *Eurasian Journal of Educational Research,* S. 26, 2007.

UZUNÇARŞILI, İsmail Hakkı; "Selim III'ün Veliaht İken Fransa Kralı Lui XVI ile Muhabereleri", *Belleten,* C. II, S. 5-6, TTK Basımevi, Ankara, 1994.

ÜNAR, Şükrü; "1923-1938 Yılları Arasında Türk Arkeolojisi", *I. Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Sempozyumu,* Niğde, 2014.

ÜSTÜNOĞLU, Evrim; "University students' Perceptions of Native and Non-native Teachers", *Teachers and Teaching: theory and practice,* 13,1.

YAVUZ, Fehmi; "Prof. Ernst Reuther" *A.Ü. SBF Dergisi*, C. XXIII, No: 3.

YOLALICI, M. Emin; "XIX. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Devleti'nde Eğitim ve Öğretim Kurumları", **Osmanlı Ansiklopedisi**, C. V, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara, 1999.

YÜKSEL, Galip; "Avrupa Ve Amerika'ya Öğrenci Gönderme Ve Yurt Dışından Öğrenci Kabulü: Mezuniyet Sonrası İzleme Ve Yönetimi ", *Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sempozyumu,* Gazi Ü. Yayınları, Ankara, 2009.

YÜKSEL, Süleyman; "Av. Ord. Prof. Dr. Ernst Hirsch" *Hukuk Gündemi,* Ankara Barosu Yayınları, 2014/2.

ZAİM, Sabahaddin; "The Development Of Educatıonal System In Turkey (The Impact Of Westernızatıon On The Educatıon)", *İÜ, İktisat Fakültesi Mecmuası,* C. XLIV, S. 1-4, Ocak 1986.

F. KAYNAK KİŞİLER

Dr. Öğretim Üyesi Mustafa Cüneyt Özşahin ile mülakat. (21.07.2019).

Dr. Öğretim Üyesi Ümit Eser ile mülakat (18.07.2019)

Dr. Öğretim Üyesi Özgül Balcı ile mülakat, (19.08.2019).

Dr. Fatih Çolak ile mülakat, (19.08.2019).

G. FİLM VE BELGESELLER

Fulbirght Türkiye Komisyonu 65. Yıl belgeseli.

Prof. Dr. Oktay Sinanoğlu Fulbright Anlaşması ve Fulbright Komisyonu Hakkında Açıklama Yapıyor; https://www.youtube.com/watch?v=8ylstb_UYfg (17.05.2019).

Türkiye'den 'Hubert H. Humphrey' Programı Katılımcısı Düşüncelerini Paylaşıyor; https://www.youtube.com/watch?v=SQHLPOgBrEQ (09.06.2019).

H. İNTERNET KAYNAKLARI

Avar, Banu; "Nasıl Eğitiliyorlar", https://odatv.com/nasil-egitiliyorlar-0208101200.html (17.05.2019).

http://alanbaskanligi.bursa.bel.tr/prof-dr-neslihan-turkun-dostoglu/, (22.05.2019).

http://ba.metu.edu.tr/tr/personel/tam-zamanli-ogretim-elemanlari/ahmet-acar, (21.05.2019).

http://libraries.uark.edu/SpecialCollections/findingaids/fulbright/fulintro.html (01.07.2019).

http://www.dsi.gov.tr/haberler, (35.05.2019).

https://www.memurlar.net/haber/821268/universitesi-ogrencisi-abd-nin-saygin-bursunu-kazandi.html, (17.05.2019)

https://www.tccb.gov.tr/cumhurbaskanlarimiz/suleyman_demirel, (23.02.2019)

https://eca.state.gov (3.07.2018).

https://www.etimolojiturkce.com/kelime/lise, (08.11.2018)

http://www.metu.edu.tr/tr/tarihce, (19.12.2018).

http://www.istanbulkadinmuzesi.org/mihri-musfik, (06.04,2019).

http://www.gsl.gsu.edu.tr/, (Erişim Tarihi: 06.05.2019).

http://www.ndsliler.com/index.php (06.05.2019).

https://www.sb.k12.tr (06.05.2019).

https://ookgm.meb.gov.tr/, (09.05.2019).

https://www.almanliseliler.org/yilliklar/, (09.05.2019)

http://www.fulbrightalumni.org.tr/, (19.05.2019).

https://exchanges.state.gov/, (19.05.2019).
http://suzukimuzik.com/egitmenler/julide-yalcin-dittgen/, (21.05.2019).
http://www.cittaslow.org/, (21.05.2019).
http://www.dogancuceloglu.net/yasam-yolculugu/, (21.05.2019).
http://www.mfa.gov.tr/ali-babacan-ozgecmis.tr.mfa, (21.05.2019).
http://www.ufuk-ridvanege.edu.tr/sub_page/ridvanege.html#, (21.05.2019).
https://www.biyografi.info/kisi/salih-memecan, (21.05.2019);
https://www.kapadokya.edu.tr/hakkimizda/mutevelli-heyeti, (21.05.2019)
http://akademik.ege.edu.tr/?q=tr/bilgiler&id=1478, (22.05.2019).
http://halukkabaalioglu.com/haluk-kabaalioglu, (22.05.2019).
http://home.ku.edu.tr/~ssalman/cv.pdf, (22.05.2019).
http://kaynakca.hacettepe.edu.tr/kisi/99738/gunsel-renda, (22.05.2019).
http://www.mustafaaydin.gen.tr/1/ozgecmis-bio, (22.05.2019).
http://www.serdarsayan.net/, (22.05.2019).
http://yabem.mef.edu.tr/tr/prof-dr-yesim-toduk, (22.05.2019).
http://cdoturkey.com/Prof.Dr.YesimToduk, (22.05.2019).
https://baharpaykoc.com/hakkimda/, (22.05.2019).
https://feas.khas.edu.tr/tr/academic/1902, (22.05.2019).
https://fulbright.org.tr (22.05.2019).
https://hist.ihu.edu.tr/halil-berktay/, (22.05.2019)
https://www.slowfood.com/, (22.05.2019).
https://www.sosyalhizmetuzmani.org/iremcosansuyalazan.htm; (22.05.2019).
http://aves.akdeniz.edu.tr/itufan/, (29.05.2019).
https://www.iie.org/, (01.06.2019).

Ek-1; II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları Listesi ve Görev Süreleri

II. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları Listesi ve Görev Süreleri Tablosu		
No	**Adı**	**Görev Dönemi**
1	İbrahim Hakkı Paşa	28 Temmuz 1908-22 Eylül 1908
2	Recaizâde Mahmud Ekrem Bey	23 Eylül 1908-28 Kasım 1908
3	İbrahim Hakkı Bey (2. Defa)	28 Kasım 1908-16 Aralık 1908
4	Abdurrahman Şeref Bey (Vekâleten)	16 Aralık 1908-5 Şubat 1909
5	Yusuf Ziya Paşa	6 Şubat 1909-13 Şubat 1909
6	Abdurrahman Şeref Bey	15 Şubat 1909-4 Mayıs 1909
7	Mustafa Nâil Bey	5 Mayıs 1909-9 Ocak 1910
8	Emrullah Efendi	10 Ocak 1910-18 Şubat 1911
9	Mehmed Cavid Bey (Vekâleten)	18 Şubat 1911-1 Mart 1911
10	Babanzâde İsmail Hakkı Bey	2 Mart 1911-11 Mayıs 1911
11	Abdurrahman Şeref Bey (2. Defa)	11 Mayıs 1911-1 Ocak 1912
12	Emrullah Efendi (2. Defa)	1 Ocak 1912-21 Temmuz 1912
13	Gelenbevizâde Said Bey	22 Temmuz 1912-29 Ekim 1912
14	Mehmed Şerif Paşa	30 Ekim 1912-23 Ocak 1913
15	Ahmet Şükrü Bey	24 Ocak 1913-9 Temmuz 1917

Ek-2; Millî Eğitim Bakanlığı İsim değişikleri

Ek-2; Millî Eğitim Bakanlığı İsim değişikleri Tablosu	
1923-1935 yılları arasında	Maarif Vekâleti
1935-1941 yılları arasında	Kültür Bakanlığı
1941-1946 yılları arasında	Maarif Vekilliği
1946-1950 yılları arasında	Millî Eğitim Bakanlığı
1950-1960 yılları arasında	Maarif Vekâleti
1960-1983 yılları arasında	Millî Eğitim Bakanlığı
1983-1989 yılları arasında	Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı
1989 yılından günümüze kadar	Millî Eğitim Bakanlığı

Ek-3; 1920-1965 Tarihleri Arasında Görev Yapan Millî Eğitim Bakanları

1920-1965 Tarihleri Arasında Görev Yapan Millî Eğitim Bakanları Listesi				
Sıra	Bakan Adı	Görev Başlangıcı	Görev Bitişi	Siyasi Partisi
TBMM Maarif Vekilleri (1920-1923)				
1	Rıza Nur	4 Mayıs 1920	13 Aralık1920	Bağımsız
2	Hamdullah Suphi Tanrıöver	14 Aralık 1920	20 Kasım 1921	
3	Mehmet Vehbi Bolak	20.Kas.21	5.Kas.22	
4	İsmail Safa Özler	5.Kas.22	27.Eki.23	
Millî Eğitim Bakanları (1923-195)				
1	İsmail Safa Özler	30 Ekim 1923	6.Mar.24	Cumhuriyet Halk Partisi
2	Hüseyin Vasıf Çınar	6.Mar.24	22.Kas.24	
3	Şükrü Saraçoğlu	22.Kas.24	3.Mar.25	
4	Hamdullah Suphi Tanrıöver	3.Mar.25	19.Ara.25	
5	Mustafa Necati Uğural	20.Ara.25	1.Oca.29	
6	İsmet İnönü (vekil)	1.Oca.29	8.Oca.29	
7	İsmet İnönü	9.Oca.29	27.Şub.29	
8	Hüseyin Vasıf Çınar	28.Şub.29	7.Nis.29	
9	Recep Peker (vekil)	7.Nis.29	10.Nis.29	
10	Cemal Hüsnü Taray	10.Nis.29	15.Eyl.30	
11	Refik Saydam (vekil)	17.Eyl.30	27.Eyl.30	
12	Esat Sagay	27.Eyl.30	18.Eyl.32	
13	Reşit Galip	19.Eyl.32	13.Ağu.33	
14	Refik Saydam (vekil)	13.Ağu.33	26.Eki.33	
15	Yusuf Hikmet Bayur	27.Eki.33	8.Tem.34	
16	Zeynel Abidin Özmen	9.Tem.34	9.Haz.35	
17	Saffet Arıkan	9.Haz.35	28.Ara.38	
18	Hasan Âli Yücel	28.Ara.38	5.Ağu.46	
19	Reşat Şemsettin Sirer	5.Ağu.46	9.Haz.48	
20	Hasan Tahsin Banguoğlu	10.Haz.48	22.May.50	
21	Hüseyin Avni Başman	22.May.50	2.Ağu.50	Demokrat Parti
22	Nuri Özsan (vekil)	3.Ağu.50	10.Ağu.50	
23	Ahmet Tevfik İleri	11.Ağu.50	5.Nis.53	

24	Rıfkı Salim Burçak	9.Nis.53	17.May.54	
25	Hüseyin Celal Yardımcı	17.May.54	9.Ara.55	
26	Ahmet Özel	9.Ara.55	13.Nis.57	
27	Ahmet Tevfik İleri	13.Nis.57	25.Kas.57	
28	Hüseyin Celal Yardımcı	26.Kas.57	22.May.59	
29	Ahmet Tevfik İleri (vekil)	22.May.59	8.Ara.59	
30	Mehmet Atıf Benderlioğlu	9.Ara.59	27.May.60	
31	Fehmi Yavuz	30.May.60	27.Ağu.60	Askerî
32	Fehmi Yavuz (vekil)	27.Ağu.60	8.Eyl.60	
33	Bedrettin Tuncel	8.Eyl.60	5.Oca.61	
34	Turhan Feyzioğlu	5.Oca.61	7.Şub.61	
35	Ahmet Tahtakılıç (vekil)	7.Şub.61	2.Mar.61	
36	Ahmet Tahtakılıç	3.Mar.61	25.Eki.61	
37	Ahmet Tahtakılıç (vekil)	25.Eki.61	20.Kas.61	
38	Mehmet Hilmi İncesulu	20.Kas.61	25.Haz.62	CHP
39	Şevket Raşit Hatipoğlu	25.Haz.62	8.Haz.63	
40	İbrahim Öktem	11.Haz.63	20.Şub.65	

Ek-4; Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1923-1960 Yılları Arasında Eğitim Alanında Yayınladığı Batı Menşei Eserler

Ek: 4 Tablo 3.10. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1923-1960 Yılları Arasında Eğitim Alanında Yayınladığı Batı Menşei Eserler

Sıra No	Kitap Adı	Yazarı	Çeviri	Yayın Yılı
1	Bergson ve Kudret-i Ruhiyeye Dair bir Konferansı	Henri Louis Bergson	Mustafa Şekip Tunç	1923
2	Çocuk Ruhiyatı	Robert Gaupp	Mustafa Rahmi Balaban	1923
3	Çocuk Ruhiyatı ve Tecrübi Pedagoji	Edouard Claparede	Mustafa Rahmi Balaban	1923
4	Çocuk ve Mektep	John Dewey	Mustafa Rahmi Balaban	1923
5	Çocuklar Evi	Maria Montessöri	Mustafa Rahmi Balaban	1923
6	Dağda Bulunmuş Çocuk	Jean-Marc-Gaspard D'İtard	Mustafa Rahmi Balaban	1923
7	Hukuk-ı Esasiye I	Leon Duguit	Edhem Menemencioğlu	1923
8	Islah-ı Irk	Piersan	Mustafa Rahmi Balaban	1923
9	İctima-i Taksim-i Amel	Emile Durkheim	Orham Mithat	1923
10	İktisat Tarihi	Jeoseph Condrad	Mehmet Vehbi Sarıdal	1923
11	İzcilik	Baden Powell	Mustafa Rahmi Balaban	1923
12	Kadın-Erkek Irklar Ruhiyatı	Alfred Fouillee	Mustafa Rahmi Balaban	1923
13	Küçük Asya I	Charles Texier	Ali Sunat	1923
14	Küçük Asya II	Charles Texier	Ali Sunat	1923
15	Medeniyet-i Kadimenin Zevali	Guglielmo Ferrero	Ziya Gevher Etilli	1923
16	Öksüzler Babası: Pestalozzi	Fritz İşler	Mustafa Rahmi Balaban	1923
17	Ruh-ül Kavain	Cherles de Secondat Baron de Montesguieu	Hüseyin Nazım	1923
18	Sosyalist Meslekler	Bernard Vilfredo	Hüseyin Cahit Yalçın	1923
19	Tabi Bilimlerin Umumi Netice ve Meseleleri	Bernard Bavnik	Avni Refik Bekman	1923
20	Terbiye Muhasebeleri	William James	Mustafa Şekip Tunç	1923
21	Aile İçinde Terbiye I-II	Felix Thomas	Hüseyin Cahit Yalçın	1924
22	Asri Demokrasiler I-II	Visconte James Bryce	Hüseyin Cahit Yalçın	1924
23	Avrupa Terbiye Aleminde Müterakki Temenniler	Washburne	Avni Bekir Başman	1924
24	Dini Hayatın İptidai Şekilleri	Emile Durkheim	Hüseyin Cahit Yalçın	1924
25	Frobel Usuliyle Küçük Çocuk Terbiyesi	F. Garçin	Kazım Nami Duru	1924
26	Hukuk-ı Esasiye II	Leon Duguit	Edhem Menemencioğlu	1924
27	Hunların, Türklerin, Moğolların ve Sair Tatarların Tarih-i Umumiyesi I-II-III-IV	Joseph de Guignes	Hüseyin Cahit Yalçın	1924
28	İctimaiyat Hakkında İptidai Malumat	Gaston Richard	Hilmi Ziya Ülken	1924
29	İslam Tarihi I-III	Leone Gaetani	Hüseyin Cahit Yalçın	1924
30	Küçük Asya III	Charles Texier	Ali Sunat	1924
31	Mektep ve Cemiyet	John Dewey	Avni Bekir Başman	1924
32	Mogol Tarihi	d'Ohsson Mourdgea	Mustafa Rahmi Balaban	1924
33	Tecrübe Üzerine Müesses Psikolojisi I-II	Hardold Hörffding	Hüseyin Cahit Yalçın	1924

34	Asri Demokrasiler III-IV	Visconte James Bryce	Hüseyin Cahit Yalçın	1925
35	Dört ila Yedi Yaş Arasındaki Çocuğun Ruhiyatı	William Rasmussen	Abdüllatif Nevzat Ayas	1925
36	Halk Kütüphanelerinin Sureti Tesis ve Usul-ü İdaresi	Paul Goyas	Ahmet Saffet	1925
37	Hunların, Türklerin, Moğolların ve Sair Tatarların Tarih-i Umumiyesi VIII	Joseph de Guignes	Hüseyin Cahit Yalçın	1925
38	İslam Tarihi 4-7	Leone Gaetani	Hüseyin Cahit Yalçın	1925
39	Tahlili Tarih-i Felsefe	Paul Janet-Gabriel Seailles	Mehmet Hamdi Yazır	1925
40	Umûmi ve Âli Amerika Terbiye Usulleri I-II	Ömer Buyse	Abdulllah Cevdet	1925
41	Antiguites assyro-babyloni ennes guide sommaire Decroly Usulü	Mlle Hamaide	Leman Sadrettin Celal Antel	1926
42	Garbi Anadoluda Selçukilerin Varisleri Tevaif-i Mülük	Stanley Lane-Poole	Halil Edhem Eldem	1926
43	Hayat ve Ölüm Meseleleri	George Bauhin	Abdülfeyyaz Tevik Yergök	1926
44	İslam Tarihi 8-9	Leone Gaetani	Hüseyin Cahit Yalçın	1926
45	Kadını İktisadı Vazifesi	Edward T. Aurore Dvine	İhsan Sungu	1926
46	Mufassal Hukuk-ı Siyasiye I	Eugene Pierre	İsmail Müştak Mayakon	1926
47	Tarih-i Edebiyatta Usul	Gustave Lanson	Yusuf Şerif Kılıçel	1926
48	Umûmi ve Âli Amerika Terbiye Usulleri III	Ömer Buyse	Abdulllah Cevdet	1926
49	Ahlak Terbiyesi	Emile Durkheim	Hüseyin Cahit Yalçın	1927
50	Anne Masalları	Mood KcKnight Lindsay	Mutia Sabri	1927
51	Burjuva Jantiyom	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Siracettin Hasırcıoğlu	1927
52	Cesar Birotteau Enugenic	Honore de Balzac	Reşat Nuri Gültekin	1927
53	Düvel-i İslamiye	Stanley Lane-Poole	Halil Edhem Eldem	1927
54	Hamlet	William Shakespeare	Kamuran Şerif Saru	1927
55	Horas	Pierre Corneille	Mehmet Ali Tevfik	1927
56			Yükselen	
57	Hürriyet	John Stuart Mill	Hüseyin Cahit Yalçın	1927
58	İlim ve Din	Emile Boutroux	Hüseyin Cahit Yalçın	1927
59	İlim ve Faraziye	Henri Pioncare	Salih Zeki	1927
60	İlkbahar Seneleri	Andre Theuriet	Hakkı Suha Gezgin	1927
61	İlyada	Homeros	Ömer Seyfettin	1927
62	İslam Tarihi 10	Leone Gaetani	Hüseyin Cahit Yalçın	1927
63	Masal Bahçesi	Mood KcKnight Lindsay	Mutia Sabri	1927
64	Mister in Maceraları	Charles Dickens	Kamuran Şerif Saru	1927
65	Mufassal Hukuk-ı Siyasiye II	Eugene Pierre	İsmail Müştak Mayakon	1927
66	Nikomed	Pierre Corneille	Kazım Nami Duru	1927
67	R.U.R. Âlemşümul Sun-i Adamlar Fabrikası	Karel Tchapek	Halid Fahri Ozansoy	1927
68	Ruh ve Beden	Alfred Binet	Hüseyin Cahit Yalçın	1927
69	Terbiye ve Veraset	Jean-Marie Guyau	Abdulllah Cevdet	1927
70	Adedin Ruhiyatı ve Hasap Öğretmek Usullerine Tatbiki	James a. Maclelan-John Dewey	İbrahim Aşki Tanık	1928

71	Çocuğun Beden Terbiyesi	Hans Spitzy	Ali Haydar Taner	1928
72	Cihan Tarihininin Umumi Hatları I-V	Herbert George Wells		1928
73	Çocuklar Hakkında Asri Fikirler	Alfred Binet	Hüseyin Cahit Yalçın	1928
74	Demokrasi ve Terbiye	John Dewey	Avni Bekir Başman	1928
75	Hermanın Muharebesi	Heinrich von Kleist	M. Mermi	1928
76	Muhtasar Sanat Tarihi I	Charles Bayet	Vahid Ali Yar	1928
77	Orlean Kızı	Johann Friedrich	M. Mermi	1928
78	Ronesanstan Beri Avrupa Edebiyatının Muhtasar Tarihi	Paul Van Tieghem	Yusuf Şerif Kılıçel	1928
79	Sanat Muhasebeleri	Jean-Marie Guyau	Hasan Âli Yücel	1928
80	Tecrübi Pedagoji	Goston Richard	Kazım Nami Duru	1928
81	Usul Hakkında Nutuk I-II	Rene Descartes	İbrahim Edhem Mes'ud	1928
82	Ademoğlu Bir Peygamberin Hayatı	Emil Ludwig	Ruşen Eşref Ünaydın	1929
83	Aklı Selim	Jean Meselier	Abdulllah Cevdet	1929
84	Annemin Yeni Masalları	Mood Lindsay	Mutia Sabri	1929
85	Armoni	Johannes Merkel	Cevat Memduh Altar	1929
86	Hakikat	Emil Zola	Reşat Nuri Gültekin	1929
87	Tadrisatta Toplulaştırma İşi	Ovide Devroly	Kazım Nami Duru	1929
88	Bir Filozofun Şiirleri	Jean Marie Guyau	Abdulllah Cevdet	1930
89	Çocuk Kalbi	Edmondo de Amicis	İbrahim Alaeddin Gövsa	1930
90	Çocuklara Mahsus Diş Kitabı	Adam Ferguson	Orhan Abdullah	1930
91	Hendese-i Tersimiye	A. Javary	Ahmet Ziya	1930
92	İki Can Yoldaşı	Farness Hodgson Burnett	Mefharet Nazmi	1930
93	İstanbul Asari Atika	Ernest Zimmermann	Mefharet Nazmi	1930
94	Kaptan Mango'nun Sergüzeştleri	Leon Kahün	Mustafa	1930
95	Mefküreci Muallim	Grigoriy Spiridonoviç Petrof	Ali Haydar Taner	1930
96	Mektep ve Cemiyet II. Baskı	John Dewey	Avni Bekir Başman	1930
97	Mufassal Musiki Nazariyatı	Paul Rougnon	Ahmet Muhtar Ataman	1930
98	Muhammed'in Hayatı	Emile Dermenghem	Reşat Nuri Gültekin	1930
99	Terbiyevi Oyunlarla Zihni ve Hareketi Faaliyet Temrinleri	Ovide Devroly- Mele Monchampe	Kazım Nami Duru	1930
100	Cengiz Han	Harold Lamb	Ali Naci Karacan	1931
101	Çocuklarda Zeka Ölçüleri	Alfred Binet-Jules Simon	İbrahim Alaeddin Gövsa	1931
102	Eski Mektep Yerine Yeni Mektep	Evelyn Dewey	Mehmed Zekeriya Sertel	1931
103	Faal Mektebin Tatbikatı	Adolphe Feriere	Mustafa Işıksal	1931
104	Küçük Erkekler	Louisa May Alcott	Mafharet Nazmi	1931
105	Madam Curie ve Radyumun Keşfi	Marion Cunnigham	Avni Bekir Başman	1931
106	Nupoleon	Emil Ludwig	Ruşen Eşref Ünaydın	1931
107	Othello	William Shakespeare	Nuri Refet	1931
108	Sanderson	Herbert George Wells	Kazım Nami Duru	1931
109	Arı Maya ve Başından Geçenler	Waldemar Bonsels	Nihat Adil Erkman	1932
110	Epiktet	François Thurot	Semiha Cemal	1932
111	Ahlak İle Dinin İki Kaynağı. Kitab I	Henri Louis Bergson	Mehmet Emin Erişilgil	1933

112	Conun Çocukları	Luissa May Alcott	Mefharet Nazmi	1934
113	İtalyan Edebiyatı	G. H. Desgranges	Halid Fahri Ozansoy	1934
114	Tıbta Tecruübe Usulünün Tetkikine Giriş	Claude Bernard	Galip Ataç	1934
115	Ticari ve Sinai Teşkilat	L. Y. Deloge	Füruzan Selçuk-Mehmet Ali Fuad	1934
116	Yarınki Mektebe Doğru	Angelo Porti	Kazım Nami Duru	1934
117	Pasteur'un Hayatı	Rene Valery Radot	Galip Ataç	1935
118	Sosyolojinin Unsurları	Celestin Bougle -J. Raffault	Kazım Nami Duru	1936
119	Tarih İlmine Giriş	E. Bernheim	M. Şükrü Akkaya	1936
120	Aile, Ahlaki Felsefe Muhasebeleri	Paul Janet	Halil Türkmen	1937
121	6-10 Yaşındaki Çocuklar İçin Resim Defteri	Richard Rothe	Kemal Kaya	1937
122	İzmit Şehrinin Muhtasar Tarihi	Clemens Bosch	Osman Nuri Arıdağ	1937
123	Okul Çocuklarının Kabiliyetlerini Nasıl Teşhis Etmeli?	Edouard Claparede	H. Çerçel	1937
124	Serbest Tahrir	Karl Linke	Mehmet Rauf İnan	1937
125	Ekonomi Tarihi	Andre Louis	M. Ziya Karamürsel	1938
126	Fransız Medeniyeti	Ernst Curlius-Robert	Sabahattin Eyüboğlu	1938
127	Mukavva İşleri ve Cilt	F. Morf	Hayrullah Örs	1938
128	Psikoloji	Georges Dwelshauvers	Mustafa Şekip Tunç	1938
129	Tarihte Usul	Gabriel Monod	Kazım Şinasi Dersan	1938
130	Trahom	A. Guenod-R. Nataf	Murad Aydın	1938
131	Türkiye İktisadi Tarihi Tedkikleri	M. Belin	M. Ziya	1938
132	Anormal Çocuklar	Alfred Binet-Th. Simon	Sabri Esat Siyavuşgil	1939
133	Arşiv Meseleleri	Albert Malche	Tayyib Gökbilgin	1939
134	Büyük Ekonomistler	Paul Gemahling	Zühdü Uray	1939
135	Çocukta Hüküm ve Muhakeme	Jean Piaget	Sabri Esad Siyavuşgil	1939
136	Elektirik Dersleri Birinci Kısım	Georges Bruhat	Fahir Yenicağ-Nusret Kürkçüoğlu	1939
137	Fonksiyonlar Teorisini Başlangıç	Konrad Knoop	Nazım Terzioğlu	1939
138	İdarenin Kaza-i Murakabesi	Roger Bonnard	Ahmet Reşit Turnagil	1939
139	Ayrılmak Zevki	Jules Renard	Sabahattin Eyüboğlu	1940
140	Çocuk Pathologie'sinde Terbiye Hataları	Jozef K. Friedjung	Şevket Salih Soysal	1940
141	Denize Giden Atlılar	John Milington Synge	Orhan Burian	1940
142	Dirlik Düzenlik	Georges Courteline	Nahid Sırrı Örik	1940
143	Dördüncü	Martial Plechaud	Fikret Adil	1940
144	Dünya Gözüyle	Charles Vildrac	Nurullah Ataç	1940
145	Evin İçi	Maurice Maeterlinck	Sabahattin Eyüboğlu	1940
146	Fonksiyonlar Teorisi I	Konrad Knoop	Nazım Terzioğlu	1940
147	İnsan Sesi	Jean Cocteau	İsmail Galip Arcan	1940
148	Kürevi Astronomi	W. M. Smart	Nüzhet T. Gökdoğan	1940
149	Hukuk Felsefesi Dersleri	Giorgio Del Vecchio	Suut Kemal Yetkin	1940
150	Muasır Fransız Psikolojisi	Georges Dwelshauvers	Mustafa Şekip Tunç	1940
151	Çocuklar İçin Resim Dersleri	Richard Rothe	Kemal Kaya	1940

152	Poyracık'taki Mezar	Otfried Deubner Sehlanch-Tensee	Selim Dırvana	1940
153	Seyyah	Denys Amiel	İzzet Melih Devrim	1940
154	Sinir Hastalıkları	L. Rimbaud	Hayrullah Diker	1940
155	Teklif	Anton Pavloviç Çehov	Gaffar Güney	1940
156	Yalnız	Henri Duvernois	Sabahattin Eyüboğlu	1940
157	Yeni Bulunan Kitabeler Hakkında	George Rohde	Azra Erhat	1940
158	Yeni Köy Okulları Bina Tipleri Üzerine Bir Deneme	G. Scütte-Lihotzky	Hayrullah Örs	1940
159	Yeni Türkiye (Atatürk'ün Ölümü Münasebetiyle)	Fekete Lajos	Tayyib Gökbilgin	1940
160	Adamcıl	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Ali Süha Delilbaşı	1941
161	Alias	Sophokles	Suat Sinanoğlu	1941
162	Antigone	Sophokles	Sabahattin Ali	1941
163	Çocuklarda Biyolojik Bilgiler I	Joachim Bronck	İhsan Hilmi Alantar- Şevket Salih Soysal	1941
164	Deliliğe Mehtiye	Desiderius Erasmus	Nusret Hızır	1941
165	Elektra	Sophokles	Azra Erhat	1941
166	Faust I	Johan Wolfgang Von Goethe	Recai Bilgin	1941
167	İnsanın Hayvani Parazitleri	Max Braun - Otto Seifert	Ziya Öktem	1941
168	Kadınlar Mektebi	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Bedrettin Tuncel-Sabahattin Eyüboğlu	1941
169	Kanser	Gustave Roussy	Adnan Uraz	1941
170	Kırmızı ve Siyah I	Stendhal	Nurullah Ataç	1941
171	Kral Oidipus	Sophokles	Bedrettin Tuncel	1941
172	Küçük Çocuklarda Zeka Muayeleri (Testler)	Charlotte Bühler-Hildegard Hetzer	Şevket Salih Soysal	1941
173	Oidipus Kolonos'ta	Sophokles	Nurullah Ataç	1941
174	Okul'da Kendi Kendini İdare	Jean Piaget	Kazım Nami Duru	1941
175	Philokte tes	Sophokles	Nurullah Ataç	1941
176	Sosyalizmin ve Sosyal Mücadelenin Umumi Tarihi	Max Beer	Zühdü Uray	1941
177	Trakhis Kadınları	Sophokles	Şaziye Berin Kurt	1941
178	Türk Dili Grameri I	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1941
179	Türk Dili Grameri II	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1941
180	Vadideki Zambak	Honore de Balzac	Nahid Sırrı Örik	1941
181	Alkibiades ı	Eflatun	İrfan Şahinbaş	1942
182	Allah'a Ismarladık Mister Chips	James Hilton	Mithat Tunç	1942
183	Beden Yapısı ve Karakter	Ernst Kretscher	Mümtaz Turhan	1942
184	Candida	George Bernard Shaw	Orhan Tahsin Günden	1942
185	Cyrano de Bergerac	Edmond Rostand	Sabri Esat Siyavuşgil	1942
186	Devlet I	Eflatun	Dil-Tarih-Coğrafya Dr. Talebeleri	1942
187	Devlet II	Eflatun	Dil-Tarih-Coğrafya Dr. Talebeleri	1942
188	Devletlerarası Amme Hukukuku I	Louis LeFur	Nihad E Erim	1942
189	Düşünceler ve Sohbetler	Epiktetos	Burhan Toprak	1942
190	Elektirik Dersleri İkinci Kısım	Georges Bruhat	Fahir Yeniçağ	1942

191	Euthyphron	Eflatun	Pertev Naili Boratav	1942
192	Figaro'nun Düğünü	Pierre Augustin Caron de Beaumarchasi	Reşat Nuri Darago	1942
193	Gallia Savaşı	Gaius Julius Ceasar	Hamit Dereli	1942
194	Geçmiş Günlerin Masalları	Charles Perrault	Vildan Aşir Savaşır	1942
195	Geçmiş Zamanın Peşinde	Marcel Proust	Yakup Kadri Karaosmanoğlu	1942
196	İlk Felsefe Üzerine Metafizik Düşünceler	Rene Descartes	Mahmet Karasan	1942
197	İon	Eflatun	İhsan Bozkurt	1942
198	Julius Caesar	William Shakespeare	Nureddin Sevin	1942
199	Kırmızı ve Siyah II	Stendhal (Marie Henri Beyle)	Nurullah Ataç	1942
200	Köy Hekimi	Honore de Balzac	Nasuhi Bayda	1942
201	Kritias	Eflatun	Erol Güney-Lütfi Ay	1942
202	Kriton	Eflatun	Zafer Taşlıkoğlu	1942
203	Lakhes	Eflatun	Nurettin Şazi Kösemihal	1942
204	Lyssi	Eflatun	Sabahattin Eyüboğlu	1942
205	Marianne'nin Kalbi	Alfred de Musset	Sabahattin Eyüboğlu-Bedrettin Tuncel	1942
206	Menon	Eflatun	Adnan Cemgil	1942
207	Minna von Barnhelm	Gotthold Ephraim Lessig	Sabahattin Ali	1942
208	Mufassal Fiziki Kimya, Kinetik Nazariyesi	William Lewis	Remziye Hisar	1942
209	Nora, Bir Bebek Evi	Henrik İbsen	Cevat Memduh Altar	1942
210	Nozika	Maurice Boucher	Avni Yukaruç	1942
211	Persefon	Jeanne Galzy	Avni Yukaruç	1942
212	Sokrates'in Mudafası	Eflatun	Niyazi Berkes	1942
213	Stratigrafik Jeoloji	Maurice Gignoux	Hamid Zübeyr Koşay	1942
214	Şamdancı	Alfred de Musset	Bedrettin Tuncer-Sabahattin Eyüboğlu	1942
215	Szkely'liler	Homan Balint	Hamid Zübeyr Koşay	1942
216	Türk Dili Grameri III	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1942
217	Wilhem' Meister'in Aktörlüğü, rejisörlüğü ve Sahne Şairliği	Johahn Wolfgang von Goethe	Şükrü Atala-Cemal Köprülü	1942
218	Agricola'nın Hayatı	Cornelius Tacitus	Hamid Dereli	1943
219	Aktörlük Hakkında Aykırı Düşünceler	Denis Diderot	Sabri Esat Siyavuşgil	1943
220	Alkestis	Euipides	Ahmet Hamdi Tanpınar	1943
221	Amphitryon	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Ali Teoman	1943
222	Amphitryon	Titus Maccius Platus	Nurullah Ataç	1943
223	Andrea del Sarto	Alfred de Musset	Sabiha Yağızlar	1943
224	Atinalıların Devleti	Aristototeles	Suad Yakub Baydur	1943
225	Beğendiğiniz Gibi	William Shakespeare	Orhan Burihan	1943
226	Bir Kapı Ya Açık Durmalı Ya Kapalı	Alfret de Musset	Oktay Rıfat Horozcu-Orhan Veli Kanık	1943
227	Bizans İmparatorluğu Tarihi I	A. A. Vasiliev	Arif Müfit Mansel	1943
228	Boris Godunov	Aleksandr Sergeyeviç Puşkin	Zeynel Akkoç- Oğuz Peltek	1943

229	Cimri	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	İsmail Hami Danişmend	1943
230	Çömlek	Titus Maccius Platus	Nurullah Ataç	1943
231	Denemeler	Francis Bacon	Saffet Korkut	1943
232	Doktor Faustos	Christopher Marlowe	İrfan Şahinbaş	1943
233	Don Juan	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Erol Güney-Melih Cevdet Anday	1943
234	Elektra	Euripides	Ahmed Hamdi Tanpınar	1943
235	Faust II	Johann Wolfgang von Goethe	Recai Bilgin	1943
236	Epinomis	Eflatun	Adnan Cemgil	1943
237	Felsefe Sözlüğü I	François Marici Arouet de Voltaire	Lütfi Ay	1943
238	Felsefenin İlkeleri	Rene Descartes	Mehmet Karasan	1943
239	Fonksiyonlar Teorisi II	Konrad Knoop	Nazım Terzioğlu	1943
240	Georges Dandin	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Sabiha Omay	1943
241	Goriot Baba	Honore de Balzac	Nahid Sırrı Örik	1943
242	Gulliver'in Seyahatleri I-II	Jonathan Swift	İrfan Şahinbaş	1943
243	Gülünç Kibarlar	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	İsmail Galip Arcan	1943
244	Harp ve Sulh	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1943
245	Hastalık Hastası	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	İsmail Hami Danişmend	1943
246	Hekabe	Euripides	Hamdi Varoğlu	1943
247	Hekim Uçtu-Soytarının Kıskançlığı	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Ali Süha Delilbaşı	1943
248	Herakles	Eupipides	Lütfi Ay	1943
249	Hikayeler	Alfred de Musset	Yaşar Nabi Nayır	1943
250	Hipparkhos ve Kleitophon	Eflatun	Zafer Taşlıkoğlu	1943
251	Hyperion I	Friedrich Hölderlin	Melahat Togar	1943
252	İkinci Alkibiades	Eflatun	Suad Yakub Baydur	1943
253	İlimler ve Sanatlar Hakkında Nutuk	Jean Jacques Rousseau	Selahaddin Batu	1943
254	İnsanın Estetik Terbiyesi Üzerine Mektuplar	Johann Christoph Fried rich von Schiller	Melahat Özgü	1943
255	İphiegenie Tauris'te	Johann Wolfgang von Goethe	Selahaddin Batu	1943
256	Julie Yahut yeni Heloise I	Jean Jacques Rousseau	Hilmi Varoğlu	1943
257	Kardeşler	Publius Afer Terentius	Nurullah Ataç	1943
258	Kibarlık Budalası	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Ali Süha Delilbaşı	1943
259	Kontes d'Escarbagnas	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Halid Fahri Ozansoy	1943
260	Küçük Hippias	Eflatun	Pertev Naili Boratav	1943
261	Masallar I	Jacob Grimm-Wilhelm Grimm	Kemal Kaya	1943
262	Medeia	Euripides	Ahmet Hamdi Tanpınar	1943
263	Mektuplar	Eflatun	İrfan Şahinbaş	1943
264	Minos	Eflatun	Hamdi Varoğlu	1943
265	Monadoloji	Gottfried Wilhelm Leibniz		1943
266	Mösyö de Pourceaugnac	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Erol Güney-Melih Cevdet Anday	1943
267	Mukayeseli Edebiyat	Paul Van Tieghem	Yusuf Şerif Kılıçel	1943
268	Othello	William Shakespeare	Orhan Burian	1943
269	Özdeyişler	François duc de la Rochefoucault	Yaşar Nabi Nayır	1943

270	Phaidon	Eflatun	Hamdi Ragıp Atademir-Suut Kemal Yetkin	1943
271	Phaidros	Eflatun	Hamdi Akverdi	1943
272	Philebos	Eflatun	Sabri Esad Siyavuşgil	1943
273	Protagoras	Eflatun	Nurettin Şazi Kösemihal	1943
274	Rakipler	Eflatun	Hamdi Varoğlu	1943
275	Safoğlun	François Marici Arouet de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1943
276	Sağlık Düşmanı Böceklerle Savaş	Julies Hirsch	Muhittin Erel	1943
277	Satılmış Nişanlı	Karl Sabina	Halil Bedi Yönetken	1943
278	Sevda Hekimi	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Oktay Rıfat Horozcu	1943
279	Sofist	Eflatun	Mehmet Karasan	1943
280	Theages	Eflatun	Hamdi Varoğlu	1943
281	Timaios	Eflatun	Erol Güney - Lütfi Ay	1943
282	Türk Dili Grameri IV	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1943
283	Türk Dili Grameri V	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1943
284	Üç Romantik Hikaye	Heinrich von Kleist-Adalbert von Chamisso-Ernst Theodor A. Hoffmann	Sabahatin Ali	1943
285	Venedik Taciri	William Shakespeare	Nureddin Sevin	1943
286	Venedik Taciri (Notlu Basım)	William Shakespeare	Nureddin Sevin	1943
287	Wilhelm Meister'in Çıkarlık Yılları I	Johann Wolfgang von Goethe	Şükrü Atala-Cemal Köprülü	1943
288	Yanlışlıklar Komedyası	William Shakespeare	Avni Givda	1943
289	Yapta Söyleme ve Don Juan'ın Bir Sabahı	Alfred de Musset	Sabahattin Eyüboğlu	1943
290	Yaşaan Ölü	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Rana Çakıröz-Şahap Sıtkı İlter	1943
291	Zoraki Hekim	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Sabiha Omay	1943
292	Adalet	John Golsworhy	Adnan Balkış	1944
293	Metod Üzerine Konuşma	Rene Descartes	Mehmet Karasan	1944
294	Albay Charbert	Honore de Balzac	Yaşar Nabi Nayır	1944
295	Anabasis	Ksnophon	Hayrullah Örs	1944
296	Anasının Kuzusu	Denis İvanoviç Fonvizin	Nihal Yalaza Taluy	1944
297	Antikacının Ailesi	Carlo Goldoni	Ekrem Sungar	1944
298	Antonius ile Kleopatra	William Shakespeare	Saffet Korkut	1944
299	Arafattaki Ruhlar - İlle Venüsü	Prosper Merimee	Yaşar Nabi Nayır	1944
300	Atinalı Timon	William Shakespeare	Orhan Burian	1944
301	Babayiğit	John Millington Synge	Saffet Korkut	1944
302	Bakkhalar	Euripides	Sabahattin Eyüboğlu	1944
303	Barbarine	Alfred de Musset	Yaşar Nabi Nayır	1944
304	Başkasının Karısı Namus Hırsızı	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Dimitry Sorakin-Seferd Aytekin	1944
305	Betine-Ummadık Taş Baş Yarar	Alfred de Musset	Yaşar Nabi Nayır	1944
306	Bilgiç Kadınlar	Jean-Baptiste Poquelin de Moliere	Ali Süha Delilbaşı	1944
307	Bir Aşk Sayfası I	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1944
308	Bir Gün İçinde	George Kauser	Kemal Kaya	1944

309	Bir Heves	Alfred de Musset	İlhan Ertuğ	1944
310	Bir Yaz Dönümü Gecesi Rüyası	William Shakespeare	Nurettin Sevin	1944
311	Bir Zamane Çocuğunun İtirafları	Alfred de Musset	Yaşar Nabi Nayır	1944
312	Bulaşıcı Hastalıklar	Hugo Braun	Ziya Öktem	1944
313	Büyük Devletler	Leopold Von Ranke	Bekir Sıtkı Baykal	1944
314	Candide	François Marie Arouet de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1944
315	Commosine	Alfred de Musset	Yaşar Nabi Nayır	1944
316	Colomba	Prosper Merimee	Yaşar Nabi Nayır	1944
317	Çifte Bakkhisler	Titus Maccius Platus	Nurullah Ataç	1944
318	Danton'un Ölümü	George Bücher	Pertev Naili Boratav	1944
319	Define	Gothold Ephraim Lessing	Melahat Özgü	1944
320	Değirmeninden Mektuplar	Alphonse Daudet	Sabri Esat Siyavuşgil	1944
321	Devlet III	Eflatun	George Rohde- Azra Erhat	1944
322	Devlet Adamı	Eflatun	Behice Boran -Mehmet Karasan	1944
323	Dr. Jekyll ile Mr. Hyde	Robert Louis Stevenson	Zarife Laçinler	1944
324	Ekmek Elden	William Somerset Maugham	Ferhunde Gökyay	1944
325	Fantasio	Alfred de Musset	İzzet Melih Devrim	1944
326	Felsefe Sözlüğü II	François Marie Arouet de Voltaire	Lütfi Ay	1944
327	Fırsat	Prosper Merimee	Sabiha Yağızlar	1944
328	Fırtına	William Shakespeare	Haldun Derin	1944
329	Germania	Cornelius Tacitus	Hamit Dereli	1944
330	Gönül Eğlencesi	Arthur Schnitzler	Kemal Kaya	1944
331	Graziella	Alphonse de Lamartine	Zeynep Menemenci	1944
332	Gulliver'in Seyahatleri III-IV	Jonathan Swift	İrfan Şahinbaş	1944
333	Gyges ve Yüzüğü	Christian Friedrich Hebbel	Sabahattin Ali	1944
334	Hamlet	William Shakespeare	Orhan Burian	1944
335	Harp ve Sulh	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1944
336	Hedda Gabler	Henrik İbsen	Şaziye Berin Kurt	1944
337	Hermann'la Dorothea	Johnn Wolfgang von Goethe	Recai Bilgin	1944
338	Horoz İbiği	Jules Renard	S. Eyüboğlu-Bedrettin Tuncel	1944
339	Hyperion II	Friedrich Hölderlin	Melahat Togar	1944
340	İlk Aşk	Ivan Sergeyeviç Turgenyev	Erol Güney-Oktay Rıfat Horozcu	1944
341	İnes Mendo Yahut Peşin Hüküm Yenilmesi	Prosper Merimee	Sabiha Yağızlar	1944
342	İnsan Zekasının İlerlemesi Üzerine Tarihi Bir Tablo Taslağı I	Marie-Jean Antoine Nicolas Marki de Condoret	Oğuz Peltek	1944
343	İtalyan Hikayeleri	Stendhal	Hamdi Varoğlu	1944
344	Julie Yahut yeni Heloise II	Jean Jacques Rousseau	Hamdi Varoğlu	1944
345	Kabahat Kendimizde	James Matthew Barrie	Orhan Burian	1944
346	Kadınlar Mektebinin Tenkidi	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Sabahattin Eyüboğlu	1944
347	Kahvehane	Carlo Goldoni	Ekrem Sungar	1944
348	Klara Miliç	İvan Sergiyeviç Turgenyev	Erol Güney-Oktay Rıfat Horozcu	1944

349	Kocalar Mektebi	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Vahdi Hatay	1944
350	Köyün Çocuğu	Ebner von Eschenbach Marie Freifrau	Burhan Arpad	1944
351	Kratylos	Eflatun	Suad Yakub Baydur	1944
352	Kuru Gürültü	William Shakespeare	Hamit Dereli	1944
353	Küskün Aşıklar	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Güzin Dikel-Nevin Korel	1944
354	Lorenzaccio	Alfred de Musset	İzzet Melih Devrim	1944
355	Maça Kızı	Aleksandr Sergeyeviç Puşkin	Hasan Âli Ediz	1944
356	Maria Stuart	Johnn Christoph Friedrich von Schiller	Recai Bilgin	1944
357	Martı	Anton Çehov	Nihal Yalaza Taluy-Kemal Kaya	1944
358	Masallar II	Jacop Grimm-Wilhelm Grimm	Kemal Kaya	1944
359	Meneksenos	Eflatun	İrfan Şahinbaş	1944
360	Müfettiş	Nikolay Vasiliyeviç Gogol	Erol Güney-Melih Cevdet Anday	1944
361	Odamda Seyahat	Xavier Comte de Maister	Sitare Sevin	1944
362	Paul ile Virginie	Bernardin de Saint Pierre	Ali Kamil Akyüz	1944
363	Palleas ve Melisande	Maurice Maeterlinck	Turgut Erdem	1944
364	Politika I-III	Aristototeles	Niyasi Berkes	1944
365	Prenses de Cleves	Mme de la Fayette	Yusuf Tavat	1944
366	Sadakat Bağları	John Galsworthy	Saffet Korkut	1944
367	Scapin'in Dolapları	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Orhan Veli Kanık	1944
368	Seçme Yazılar I	Samsatlı Lukianos	Nurullah Ataç	1944
369	Seçme Yazılar II	Samsatlı Lukianos	Nurullah Ataç	1944
370	Sevilla Berberi	Pierre Augustin Caron de Beaumarchasi	İlhan Ertuğ	1944
371	Şaşkın	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Behiç Enver Koryak	1944
372	Tartuffe	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Orhan Veli Kanık	1944
373	Tehlikeli Alakalar	Choderlos de Laclos	Nurullah Ataç	1944
374	Tristan'la İseut	Josehp Bedier	Sabiha Omay	1944
375	Türk Dili Grameri VI	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1944
376	Türkiye Mektupları I	Keleman Mikes	Sadreddin Karatay	1944
377	Üç Kız Kardeş	Anton Çehov	Hasan Ali Ediz	1944
378	Üniversitede	Theodor Storm	Sevim San	1944
379	Vanya Dayı	Anton Çehov	Gaffar Güney	1944
380	Veronalı iki Centilmen	William Shakespeare	Avni Givda	1944
381	Vişne Bahçesi	Anton Çehov	Erol Güney-Sahap Sıtkı İlter	1944
382	Varsailles Tuluatı	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	orhan Veli Kanık-Azra Erhat	1944
383	Yaban Ördeği	Henrik İbsen	Şaziye Berin Kurt	1944
384	Yalancı	Carlo Goldoni	Tarık Levendoğlu	1944
385	Yalnız Gezerin Hayelleri	Jean Jacques Rousseau	Reşat Nuri Darago	1944
386	Yüzbaşının Kızı	Aleksandr Sergeyeviç Puşkin	Erol Güney -Sabahattin Ali	1944
387	Zamanımızın Kahramanı	Mihail Lermontov	Servet Lunel	1944

388	Zorla Evlenme	Jean Baptiste Poquelin de Moliere	Afif Obay	1944
389	Agamemnon	Aechylus	Ahmet Cevat Emre	1945
390	Akıldan Bela	Aleksandr Sergeyeviç Griboedev	Sıtkı ilter	1945
391	Aklın İradesi İçin Kurallar	Rene Descartes	Mehmet Karasan	1945
392	Almanya'ya Dair I-II-III	Mme Germanie Necker de stael	Nasuhi Baydar	1945
393	Analiz Dersleri I	C. J. De La Vallee Poussin	Ratıp Berker	1945
394	Androcles İle Arslan	George Bernard Shaw	S.Adıyaman-Rıza Dönmez	1945
395	Aquis Submersus	Theodor Storm	Dora Güney-Niyazi Ağırnaslı	1945
396	Araya Giren Garip Oyun	Eugene Gladstone O'neil	Saffet Korkut	1945
397	Ariane'la Mavi Sakal	Maurice Maeterlinck	Yaşar Nabi Nayır	1945
398	Bağış	Pierre Carlet de Chamblain de Marivaux	Zeynep Menemenci	1945
399	Bilinmeyen Şaheser	Honore de Balzac	Nahit Sırrı Örik	1945
400	Bir aşk sayfası II	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1945
401	Bit evlenme	Nikolay Vasiliyeviç Gogol	Erol Güney - Melih Cevdet Anday	1945
402	Biyelkin'in Hikâyeleri	Aleksandr Sergeyeviç Puçkin	Haşan Ali E diz	1945
403	Blancot Posnet'ıı Sırrı	George Bernard Shaw	Remide Âdil	1945
404	Braııd	Henrik Ibsen	Seniha Bedri Göknil	1945
405	Büyük İskender I	Johann Gustav Droysen	Bekir Sıtkı Baykal	1945
406	Büyük matematikçiler I	Eric Temple Bell	Ömer İnönü - İsmail İşmen - Cüneyt Akova-Zübeyr Demirgüç	1945
407	Caesar'la Kleopatra	George Bernard Shaw	Nureddin Sevin	1945
408	Carrrien	Prosper Mérimée	Yaşar Nabi Nayır	1945
409	César Birotteau	Honoré de Balzac	A. Fehmi Baldaş	1945
410	Cimri (Okul klâsiği)	Jean Baptiste Poquelin de Molière	Yaşar Nabi Nayır	1945
411	Cyraııo de Bergerac	Edmond Rostand	Sabrı Esat Siyavuşgil	1945
412	Çocuklarda biyolojik bilgiler II	Joachim Brock	İ. Hilmi Alantar – Ş. Salih Soysal	1945
413	Çocukluk	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Râna Çakıröz	1945
414	Deniz fener	Virginia Woolf	Naciye Akseki	1945
415	Don Carlos	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Recai Bilgin	1945
416	Döl bereketi I	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1945
417	Dpi bereketi II	Emile Zola.	Elamdı Varoğlu	1945
418	Döl)bereketi III	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1945
419	Dubrovski	Aleksandr Sergeyeviç Puşkin	Haşan Âli Ediz	1945
420	Düello	Anton Pavloviç Çehov	Zeki Baştımar	1945
421	Düşman	André Paul Antoine	Lûtfi Ay	1945
422	Ermiş Jeanne	George Bernard Shaw	Saffet Korkut	1945
423	Etika I	Bénedictus de Spinoza	Hilmi Ziya Ülken	1945
424	Eugenie Grandet	Honoré de Balzac	Nasühi Baydar	1945
425	Euthydemos.	Eflâtun	Halil Vehbi Eralp	1945
426	Fakirlik ayıp değil	Aleksandr Nikolayeviç Ostrovski	Râna ÇakırÖz	1945

427	Farelere ve İnsanlara Dair	John Steinbeck	Necmi Sanoğlu	1945
428	Felsefe sözlüğü III	François Marie Arouet de Voltaire	Lûtfi Ay	1945
429	Fırtına	Aleksandr Nikolayeviç Ostrovski	Maña Tamir	1945
430	Geçmiş zaman peşinde. Swann'larm semtinden II	Marcel Proust	Nasühi Baydar	1945
431	Gil Blas de SantİIlâne'in	Alain René Lesage	Sabri Esat Siyavuşgil	1945
432	Gil Blas de SantİIlâne'in maceraları II	Alain René Lesage	Sabri Esat Siyavuşgil	1945
433	Görenlerin yararına körler hakkında mektup	Denis Diderot	Adnan Cemgil	1945
434	Gulliver'in seyahatleri (Okul klâsiği) I- II	Jonathan Swift	İrfan Şahinbaş	1945
435	Gülme	Henri Louis Bergson	Mustafa Şekip Tunç	1945
436	Hakikat I	Emile Zola	Reşat Nuri Güntekin	1945
437	Hakikat II	Emile Zola	Reşat Nuri Güntekin	1945
438	Hamlet (Okul klâsiği)	William Shakespeare	Orhan Burian	1945
439	Harb ve Sulh III	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1945
440	Harb ve Sulh III	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1945
441	Hayatlar VI. Perikles - Fabius - Maximus Hayatlar XXI Lysandors-Sulla.	Plutarkhos	Oliver Davies	1945
442	Helene.	Euripides	Vahdi Hatay	1945
443	Hikâyeler	Prosper Mérimée	Yaşar Nabi Nayır	1945
444	Hikâyeler I	Anton Çehov	Servet Lunel - Oğuz Peltek	1945
445	Hikâyeler I	O'Henry	Nuri Eren	1945
446	Hikâyeler I	François Marie Arouet de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1945
447	Hikâyeler I	Oscar Wilde	Nureddin Sevin	1945
448	Hikâyeler II	Oscar Wilde	Nureddin Sevin	1945
449	Hikâyeler II	O'Henry	Nuri Eren	1945
450	Hülya.	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1945
451	İkinci Edward.	Christopher Marlowe	Hadiye Sayron	1945
452	İnsan zekâsının ilerlemeleri üzerinde tarihî bir tablo taslağı II	Marie Jean - Antoine Nicolas Marki de Condorcet	Oğuz Peltek	1945
453	İnsan zihni üzerine bir araştırma.	David Hume	Selmin Evrim.	1945
454	İphigeneia - Aulis'te	Euripides	Lâmia Kerman	1945
455	İsa'nın hayatı.	Joseph Ernest Renan	Ziya İshan	1945
456	İskender'in Anabasisi. I	Arrianos	Hayrullah Örs	1945
457	İvan İlyiç'in ölümü	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Nihal Yalaza Taluy	1945
458	Juile yahut yeni Héloïse III	Jean Jacques Rousseau	Hamdi Varoğlu	1945
459	juile yahut yeni Héloise IV	Jean Jacques Rousseau	Hamdi Varoğlu	1945
460	Kafkas esirleri	Xavier Comte de Maistre	Sitare Sevin	1945
461	Karaağaçlar altında	Eugene O'Neil	Orhan Burian	1945
462	Karanlığın kudreti	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Râna Çakıröz	1945
463	Kırık testi	Heinrich von Kleist	Ilayrullah Örs	1945
464	Köy hekimi (2. bsl.)	Honoré de Balzac	Nasuhi Baydar	1945
465	Köyün çocuğu II	E. V. Eschenbach, Marie Freifrau	Burhan Arpad	1945

466	Darius	Marcel Pagnol	Ali Süha Delilbaşı	1945
467	Masallar	Aıssopos	Nurullah Ataç	1945
468	Médeia	Lucius Annaeus Seneca	Samim Sinanoğlu	1945
469	Meskûn dünyaların çokluğıina dair konuşmalar	Bernard le Bovier Fontenelle	Halim Kiper	1945
470	Mirgorod hikâyeleri II	Nikolay Vasiliyeviç Gogo]	Servet Lunel	1945
471	Mutlak peşinde	Honoré de Balzac	0. Rıfat Horozca -S. Rıfat Horozcu	1945
472	Müellifle aktör	Jacques Copeau	Lütfi Ay	1945
473	Nişanlılar I	Alessandro Manzoni	Ragıb Ögel	1945
474	Nişanlılar II	Alessandro Manzoni	Ragıb Ögel	1945
475	Nişanlılar IIII	Alessandro Manzoni	Ragıb Ögel	1945
476	Öblamov I	İvan Aleksanroviç Gonçarov	S. Eyüboğlu- Erol Güney	1945
477	XIV. Louis asrı Opera Klavuzu	François Marie Arouet de Voltaire	Nahid Sırrı Örik- Emine Abaoğlu	1945
478	Paganlar	Ferenc Herceg	Sadrettin Karatay	1945
479	Phaidon (2. bsl.)	Eflâtun	Suud Kemal Yetkin -Hamdi Ragıp Atademir	1945
480	Phaidra Prenses Ligovskaya. Kafkasyalı. Musikili toplantıları	Jean Baptiste Poquelin de Molière	Afif Öbay- Servet Lunel	1945
481	Romeo ve Juliet	William Shakespeare	Yusuf Mardin	1945
482	Ruhbilim.	Paul Guillaume	Refia Şernin	1945
483	Sayifye merakı.	Carlo Goldoni	Aydın Sinanoğlu	1945
484	Seçme hikâyeler I	Guy de Maupassant	Behiç Enver Koryak	1945
485	Seyahat tabloları I	Heinrich Heine	Hayrünnisa Boratav -Pertev Nailî Boratav	1945
486	SibiryalI kız	Xavire Comte de Maistre	Sitare Sevin	1945
487	Sophie Volland'a mektuplar	Denis Diderot	Etem Derviş Deriş	1945
488	Su kızı	Friedrick Baron la Mot-he Fouqué	Safiye Erol	1945
489	Suçlu iriu?	August Strindberg	Süleyman Tamer	1945
490	Şehname I	Firdevsî	Necati Lugal	1945
491	Şiirler	Solon	Suad Yakub Baydur	1945
492	Tabiat ışığı ile hakikati arama	René pescartes	Mehmet Karasan	1945
493	Tanrı gözünden ırak	Zsigmond Môricz	Sadreddin Karatay	1945
494	Taşralı kadın	Ivan Sergeyeviç Turgenyev	Dimitriy Sorakin-Sefeı Aytekin	1945
495	Theaitetos	Eflâtun	Macit Gökbek	1945
496	Tom Jones I	Henry Fielding	Mina Urgan	1945
497	Tom Jones II	Henry Fielding	Mina Urgan	1945
498	Tonio Kroger	Thomas Mann	Mehmet Karasan	1945
499	Tuğbay	Denis İvanoviç Fonvizin	Nihâi Yalaza Taluy	1945
500	Türk dili grameri Fask VIII	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1945
501	Türk dili grameri Fask VII	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1945
502	Urgan	Titus Maccius Plautus	Nürullah Ataç	1945
503	Uysal kız	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Dimitriy Sorakin -Sefer Aytekin	1945
504	Üç hikâye	Nikolay Vasiliyeviç Gogol	Erol Güney – O. Veli Kanık	1945

505	Aşık Garib	Mihail Lermontov	Servet Lunçl	1945
506	Wilhelm Meister'in çıraklık Yılları II	Johann Wolfgang Goethe	Şükrü Atala - Cemal Köprülü	1945
507	Windsor'un şen kadınları	William Shakespeare	Haldun Derin	1945
508	Yaşama zevki I	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1945
509	Yaşama zevki II	Emile Zola	Hâmdi Varoğlu	1945
510	Yeni Dünya	Aldous Leonard Huxley	Orhan Burian	1945
511	Ahlâk üzerine mektuplar	Rena Descartes	Mehmet Karasan	1946
512	Aias	Sophokles	Suad Sinanoğlu	1946
513	Alice harikalar ülkesinde	Carroll Lewis	Kısmet Burian	1946
514	Ana yol.	Jean-Jacques Bernard	Şahap Sıtkı îlter- Güler Acar	1946
515	Andrea delfin.	Paul Heyse	Basir Feyzioğlu-Şahap Sıtkı İlter	1946
516	Andros güzeli.	Publius Afer Terentius	Nurullah Ataç	1946
517	Angela Borgia.	Conrad Ferdinand Meyer	Etem Derviş Deriş	1946
518	Anlaşılmayan insan.	Géza Gârdonyı	Ziya Tuğal	1946
519	Anna Christie.	Eugene Gladstone O'Neil	Avni Givda	1946
520	Antigone (2. bsl.)	Sophokles	Sabahattin Ali	1946
521	Aoste şehrinin cüzamlısı Sevin	Xavire Comte de Maistre	Sevin Arap	1946
522	Arap ve Greko-Lâtinden İbaret İki Kültür	Lois Massignon	Agop Dilacâr	1946
523	Ahlâk üzerine mektuplar	Rene Descartes	Mehmet Karasan	1946
524	Aziz Petros'un şemsiyesi	Kalamen Mikszath	Necri Seren	1946
525	Başkanın ziyafeti	Ivan Sergeyeviç Turgenev	Nihal Yalaza Taluy	1946
526	Bayâzıt	Jean - Baptiste Racine	Reşat Nuri Darago	1946
527	Bekâr	Ivan Sergeyeviç Turgen	Nihal Yalaza Taluy	1946
528	Bilim ve varsayım	Henri Poincaré	Fethi Yücel	1946
529	Bir asilzade yuvası	îvan Sergeyeviç Turgen-yev	Şahin Akalın	1946
530	Bir bardak su. Yahut se-Beb ve neticeler	Eugène Scribe	Lütfi Ay	1946
531	Bir haylazın hayatı	Joseph Eichendorff	Behçet Gönül	1946
532	Bir komedyanın ilk temsilinden sonra tiyatrodan çıkış	Nikolay Vasiliyeviç Gogol	Melih Cevdet Anday -Erol Güney	1946
533	Bizans	Férénc Hérczég	Sadreddin Karatay	1946
534	Bozkırda bir kıral Lear	Ivan Sergeyeviç Turgen-yev	Oğuz Peltek - Erol Güney	1946
535	Büyük İskender II	Johann Gustav Droysen	Bekir Sıtkı Baykal	1946
536	Büyükler için masallar	Saltikov - Şcedrin	Aziz Alpaut	1946
537	Carmagnola kontu	Alessandro Manzoni	Ragıb Ögel	1946
538	Cimri (2. bsl.) (okul klâsiği)	Jean Baptiste Poquelin de Molière	Yaşar Nabi Nayır	1946
539	Çember	William Somerset Maugham	Betül Tekiner	1946
540	Çılgın kalabalıktan uzak	Thomas Hardy	Raif Olgun	1946
541	Çocuklar	Férénc Molnàr	Necmi Seren	1946
542	Delikanlı I	Fiyodor Mihayloviç Dos-toyevski	Servet Lunel	1946
543	Devlet IV	Eflâtun	Türkân Uzel	1946
544	Devlet 1 - IX (2. bsl.)	Eflâtun	Azra Erhat - Türkân Tunga	1946

545	Dover yolu	Alan Alexander Milne	Mediha Burian	1946
546	Düğün - Jübile	Anton Çehov	Dİmİtriy Sorakin - Sefer Aytekin	1946
547	Düşünceler ve sohbetler (2. bsl.)	Epiktetos	Burhan Toprak	1946
548	Egmont	Johann Wolfgang von Goethe	Mediha Önay - Ahmet Şerif Önay	1946
549	Elektra (2. bsl.)	Sophokles	Azrâ Erhat	1946
550	Emek. I	Emil Zola	Hamdi Varoğlu	1946
551	Emek. IX	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1946
552	Fakir çalgıcı	Franz Grillparzer	Basir Feyzioğlu - Şahap Sıtkı îlter	1946
553	Farklı	Eugene Gladstone O'Neill	Avni Givda	1946
554	Faydacılık	John Stuart Mill	Şahap Nazmı Coşkunlar	1946
555	Felsefe sözlüğü IV	François Marie Arouet de Voltaire	Lûtfi Ay	1946
556	Felsefenin ilkeleri (2. bsl.)	Rene Descartes	Mehmet Karasan	1946
557	Formio Publius Afer Terentius	Publius Afer Terentius	Nurullah Ataç	1946
558	Friedemann Bach I	Albert Emil Brachogel	Sâadet İ. Alp	1946
559	Friedemann Bach II	Albert Emil Brachogel	Saadet İ. Alp	1946
560	Gil Bias de Santillane'in maceraları IV	Alain René Lesage	Sabrı Esat Siyavuşgil	1946
561	Gils de Santillane'in maceraları III	Alain René Lesage	Sabri Esat Siyavuşgil	1946
562	Goigias	Eflâtun	Reyhan Erben	1946
563	Gönül ve kısmet oyunu.	Pierre Carlet de Cham-blain de Marivaux	Zeyneb Menemenci	1946
564	Guliver'in seyahatleri 1Okul klâsiği	Jonathan Swift	İrfan Şahinbaş -Hikmet İlaydın	1946
565	Halk içiıı hikâyeler	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Dimitriy Sofakin - Sefer Aytekin	1946
566	jïainlet (2.bsl.) (Okulklasigi)	William Shakespeare	Orhan Burian	1946
567	Harabeler	Chasseboeuf Volney	Samim Kâzım Akses	1946
568	Harp ve Sulh III	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1946
569	Hat bekçisi Thiel	Gerhart Hauptmann	Basİr Feyzİoğlu	1946
570	Hayatım	Protopop Avvakum	Nihâi Yalaza Taluy	1946
571	Herodes ile Marianne	Christian Friedrich Habbel	Halit Yavuz	1946
572	Hırçın kız	William Shakespeare	Nureddiı Sevin	1946
573	Hikâyeler	Anton Çehov	Servet Lunel	1946
574	Hikâyeler	Anton Çehov	Erol Güney - Oğuz Peltek	1946
575	Hikâyeler	François Marie Arouet de Voltaire	Erol Güney	1946
576	İki efendinin uşağı	Carlı Goldoni	Nüzhet Haşim Sinanoğlu - Nurullh Ataç	1946
577	İlk gençlik	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Râna Çakıröz	1946
578	Indiana	Geoge Sand	Turan Gülçür	1946
579	İP	Eugene Gladston O'Neill	Avni Givda	1946
580	İradesiz adam. Noel Ağacı ve Düğün	Fiyodar Mihayloviç Dostoyevski	Yaşar Nabi Nayır- Erol Güney	1946
581	İvanhoe	İ. Walter Scott	Avni Givda	1946
582	Kahvaltıdan önce	Eugene Gladston O'Neill	Avni Givda	1946
583	Kaynana	Pablius Afer Terentius	Nurullah Ataç	1946

584	Kendi hayatımdan şiir ve Hakikat	Johann Wolfgang von Goethe	Recai Bilgin	1946
585	Kervan	Wilhem Hauff	Nijat Akipek	1946
586	Kırmızı Han	Honoré de Balzac	Nermin Sankur	1946
587	Kızıl ile kara I (2. bsl.)	Stendhal	Nurullah Ataç	1946
588	Konuşan kaftan	Kâlmân Mikzzath	Sadreddin Karatay	1946
589	Konuşmalar	Denis Diderot İvan Sergeyeviç	Adnan Cemgil Turgen-Hasan Ali Ediz	1946
590	Kumarcılar	Nikolay Vasiliyeviç	Hasan Kopsel	1946
591	Kurbağalar	Aristophanes	Nevzat Hatko	1946
592	Kurtlarla kuzular	Aleksadr Nikolayeviç Ostrovski	Ñafia Tanur	1946
593	Küçük kahraman	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Râna Çakıröz	1946
594	Küçük tragedyalar	Aleksandır Sergeyeviç Puşkin	Erol Güney - Oğuz Peltek	1946
595	Küçük Yunan Mitologyası	Eckart Peterich	Suat Yakup Baydur	1946
596	Liliomfi.	Ede Szigligeti	Necmi Seren	1946
597	Lord Jim. I	Joseph Conrad	Nuri Eren	1946
598	Lord Jim. II	Joseph Conrad	Nuri Eren	1946
599	Louis Lambert	Honoré de Balzac	Oktay Rıfat Horozcu	1946
600	Macbeth	William Shakespeare	Orhan Burian	1946
601	Meşe ağaçlı köşk	Theodor Storm	Dora Güney - Necatı Cumalı	1946
602	Metafizik ve din üzerinde görüşmeler	Nicolas de Malebranche	Bedia Akarsu	1946
603	Mezar ötesinden hâtıralar	François Rene de Chateaubriand	Yaşar Nabi Nayır	1946
604	Michael Kohlhass	Heinrich von kleist	Necip Üçok	1946
605	Müfettiş. (Okul klâsiği)	Nikolay Vasiliyeviç Gogol	Erol Güney - Melih Cevdet Anday	1946
606	Münasebetsizler	Jean Baptiste Poquelin Molière	Yaşar Nabi Nayır	1946
607	lostromo. I	Joseph Conrad	Cevat Şakir Karaağaçgil	1946
608	tutuklar ve konferanslar	Joseph Ernest Renan	Ziya İshan	1946
609	Oblaraov. II	îvan Aleksandroviç Gonçarov	Sabahaddin Eyüboğlu-Erol Güney	1946
610	Odamda gece seferi	Xavier Comte de Maistre	Sitare Sevin	1946
611	XIV. Louis asrı. II	François Marie Arout de Voltaire	Nahid Sırrı Örik	1946
612	XIV. Louis asrı. III	François Marie Arout de Voltaire	Nahid Sırrı Örik	1946
613	On ikinci gece	William Shakespeare	Avni Givda	1946
614	Otuz yaşındaki kadın	Honoré de Balzac	Mina Urgan	1946
615	Öldürdüğüm adam.	Maurice Rostand	Lütfi Ay	1946
616	Ölü adam deresi	Charles Nodier	Yusuf Tavat	1946
617	Ölü bir evden hâtıralar I	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Nihal Yalaza Taluy	1946
618	Ölü: bir evden hâtıralar II	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Nihal Yalaza Taluy	1946
619	Özünün Celaldı	Publius Afer Terentius	Nurullah Ataç	1946
620	Parasızlık	îvân Sergeyeviç Turgen-yev	Nihal Yalaza Taluy	1946
621	Paris- Kudüs yblculuğu I	François René de Chateaubriand	Oğuz Peltek	1946
622	Pazartesi hikâyeleri	Alphonse Daudet	Sabri Esat Siyavüşgil	1946
623		Lev Nikolayeviç Tolstoy	Dimitriy Sorakin -Sefer Aytekin	1946

624	Politika IV - VIII	Aristoteles	Niyazi Berkes	1946
625	Rameau'nun Yeğeni	Denis Diderot	Adnan Cemgil	1946
626	Rembrandt	Ulrich Christoffel	Melâhât Özgü	1946
627	Rougonlarm Yükselişi I	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1946
628	Rougon'larm Yükselişi II	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1946
629	Rüzgârlı Bayır	Emily Brontë	Naciye Öncül	1946
630	Sağduyu ve duyarlık I	Jane Austen	Vecahat, Güray	1946
631	Sayfiye maceraları.	Carlo Goldoni	Aydın Sinanoğlu	1946
632	Seyahat tabloları II	Heinrich Heine	Hayrünnisa Boratav-Pertev Nailî Boratav	1946
633	Sheppey	William Somerset Maugham	Vahit Turhan ve öğrencileri	1946
634	Sokrates'in müdafaası (Okul Klasiği)	Eflâtun	Niyazi Berkes	1946
635	Son İbni Sirac'ın maceraları	François René de Châteaübriand	Nermin Sankur	1946
636	Sonu gelmeyen günler	Eugene Gladstone O'Neill	Avni Givda	1946
637	Stella	Johann Wolfgang von Goethe	Seniha Bedri Göknil	1946
638	Şaka, alay hiciv ve Ötesi	Christian Dietrish Grabbe	Basir Feyzioğlu-Şahap Sıtkı îlter	1946
639	Şeytanlı göl	George Sand	Kemal Demiray	1946
640	Tatsız bir olay	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Nihal Yalaza Taluy	1946
641	Tayfun	Menyhért Lengyel	Sadreddin Karatay	1946
642	Tecimen	Titus Meccius Plautus	Nurullah Ataç	1946
643	Telemakîıos'un başından François de Salignac de geçenler I	La Mothe Fenelon	Ziya Ishan	1946
644	Telemakhos'ım başından François de Salignac de geçenler II	La Mothe Fenelon	Ziya Ishan	1946
645	Tiyatro sanatı hakkında	Gordon Graig	Nureddin Sevin	1946
646	Tiyatro ve bizler	Fortunat Joseph Strow-sky	Sabri Esat Siyavuşgil	1946
647	Tom Jones III	Henry Fielding	Mina Urgan	1946
648	Tom Jones IV	Henry Fielding	Mina Urgan	1946
649	Tombalak	Guy de Maupassant	Nermin Sankur	1946
650	Toplum anlaşması	Jean Jacques Rousseau	Vedat Giinyol	1946
651	Toprak I	Emil Zola	Hamdi Varoğlu	1946
652		Walter Ruben	Toprak Arabacık	1946
653	Tufeyliler	Gergely Csiky	Sadreddin Karatay	1946
654	Turcaret	Alain René Lesage	Orhan Veli Kanık	1946
655	Türk dili grameri Fask IX	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1946
656	Üçüncü kudret	Geza Gârdonyi	Sami Nabi Özerdim	1946
657	Wakefield papazı	Oliver Goldsmith	Güzin Kaya	1946
658	Wallenstein'in trilogyası I., Wallenstein'in Karargahı	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Seniha Bedri Gökıiil	1946
659	Wilhelm Meister'in seyahat Yılları I	Johann Wolfgang von Goethe	Cemal Köprülü - Şükrü Atala	1946
660	Wilhelm Tell	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Seniha Bedri Göknil	1946
661	Yağ	Eugene Gladstone O'Neill	Avni Givda	1946
662	Yanlışlıklar gecesi	Oliver Goldsmith	Ali Rıza Seyfi	1946

663	Yapı ustası Solness	Henrik İbsen	Avni Givda	1946
664	Yedi efsâne	Gottfried Keiler	Dora Güney - Necati Cumalı	1946
665	Yeni mâbut	François de Curel	Sabri Esat Siyavuşgil	1946
666	Zadig ve başka hikâyeler	François Marie Arout de Voltaire	Yaşar Nabi Nayır	1946
667	Zindanda	Silvio Pellico	Ragıp Ögel	1946
668	Zürich hikâyeleri I	Gottfried Keller	Necip Üçok	1946
669	Aklını iyi kullanmak ve bilimlerde doğruyu aramak için metot üzerine konuşma (Okul klâsiği)	René Descartes	Mehmet Karasan	1947
670	Altın	Eugene Gladstone O'Neill	Avni Givda	1947
671	Altın adam I	Mor Jokai	Ferit Zâhir Törümkü-ney	1947
672	Amca rolünde yeğen.	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Füruzan Borahan-Mehmet Ali Çamlıca	1947
673	Askerliğin kulluğu ve büyüklüğü.	Alfred de Vigny	Halim Kiper	1947
674	Barış.	Aristophanes	Azra Erhat	1947
675	Buğday kurdu	Titus Maccius Plautus	Nurullah Ataç	1947
676	Büyükk matematikçiler II	Eric Temple Bell	Ömer İnönü - İsmail İşmen - Cüneyt Akova-Zübeyr Demirgüç	1947
677	Büyükler için masallar II	Mihail Yevgrafoviç Salti-kofvcedrin	Aziz Alpaut	1947
678	Casina	Titus Maccius Plautus	Nurullah Ataç	1947
679	Oıusiıe Bette I	Honoré de Balzac	Vahdİ Hatay	1947
680	Çocuk eğitiminde hekim	Adalbert Czerny	Ihsan Hilmi Alantar-Cihat Gürsan	1947
681	Denemeler	Michel Eyquem de Montaigne	Sabahattin Eyüboğlu	1947
682	Dostluk	Marcus Tullius Cicero	Türkân Uzel	1947
683	Epidicus	Titus Maccius Plautus	Nurullah Ataç	1947
684	Esrarlı Kâinat	Sir James Jeans	Salih Murad Uzdilek	1947
685	Etika II	Benedictus de Spinoza	Hilmi Ziya Ülken	1947
686	Feylesofça konuşmalar Fıkralar I	François Marie Arout de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1947
687	Fıçıdan hikâyeler	Theodor Storm	Nejat Akipek	1947
688	Kaptan konuşmaları	Şinasi Barutçu		1947
689	Ffau Sorge	Hermann Sudermann	Rikkat S. Kuran	1947
690	Gençlik	Lev Nikolay eviç Tolstoy	Râna Çakıröz - Cengiz Ekinci	1947
691	Hakikatin araştırılması I	Nicolas Malebranche	Mirâç Katıroğlu	1947
692	Harp ve Sulh III	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1947
693	Hayatının son yıllarında Goethe ile Konuşmalar I	Johann Peter Eckermann	Lütfi Ay - Sadi Baytın	1947
694	Hortlak	Titus Maccius Plautus	Nurullah Ataç	1947
695	İlk prensipler I	Herbert Spencer	Selmin Evrim	1947
696	İlk prensipler II	Herbert Spencer	Selmin Evrim	1947
697	Kaynak I	Charles Morgan	Pervin Adataş	1947
698	Kaynak II	Charles Morgan	Pervin Adataş	1947
699	Kral III. Richard Faciası.	William Shakespeare	Berna. Moran	1947

700	Mary Tudor.	Victor Marie Hugo	Zeliha Özen	1947
701	Milyoner kadın.	George Bernard Shaw	Avni Givda	1947
702	Mpdesto Mignon.	Honoré de Balzac	Oktay Rıfat Horozcu	1947
703	Nibelungen.	Christian Friedrich Hebbel	Halit Yavuz-Şahap Sıtkı İlter	1947
704	Notre-dame de paris I	Victor - Marie Hugo	Nizamettin Nazif Tepedelenlioğlu	1947
705	On küçük kapı yoldaşımız	Kral Von Frisch	Neziha Alsaç	1947
706	Organon. I kategoryalar	Aristoteles	Hamdi Rağıp Atademir	1947
707	Organo. IX önerme	Aristoteles	Hamdi Rağıp Atademir	1947
708	Osmanlı devleti tarihi XI	Joseph Freiherr von Hammer	Mehmet Ata	1947
709	Otuz yıl savaşı tarihi I	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Hamdi Dilevurgu	1947
710	Paris-Kudüs yolculuğu II	François René de Châteaubriand	Oğuz Peltek	1947
711	Pierre ile Jean Renate	Guy de Maupassant- Theodor Storm	Bedia Kösemihal-Dora Güney-Cahit Külebi	1947
712	Rüya. Bir hayat	Franz Grillparzer	Aziz Alpaut - Şahap Sıtkı İlter	1947
713	Seçme Epigramlar ve İmparator Claudius'un kabaklaşması	Lucius Annaeus Seneca	Samim Sinanoğlu	1947
714	VIII. Henry	William Shakespeare	Belkıs Boyar	1947
715	Seldwyla'lilar	Gottfried Keller	Melâhat Togar	1947
716	Sir Gawain ve Yeşil Şövalye		Ayşe Cebesoy	1947
717	Siyah çiçek	John Galsworthy	Mustafa Ertem	1947
718	Tabiat kanunlarının Zorunsuluğu hakkında.	Emile Boutroux	Hilmi Ziya Ülken	1947
719	Tazı payı	Emile Zola	Hamdı Varoğlu	1947
720	Tefeci Gobseck	Honore de Balzac	Vedat Günyol	1947
721	Toprak II	Emile Zola	Hamdi Varoğlu	1947
722	Totem ve tabu	Guslav Freud	Niyazi Berkes	1947
723	Türk dili grameri Fask: X-XI	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1947
724	Türk dili grameri Fask: XII	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1947
725	Üç akçelik kişi	Titus Maccius Plautus	Nuruîlah Ataç	1947
726	Viola Tricolor	Thdodor Storm	Dora Güney - Niyazi Ağırıaslı	1947
727	Vtfallenstein'in Trilogyası. piccolomini'ler	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Seniha Bedri Göknil	1947
728	Yaratıcı tekâmül	Henri Louis Bergson	Mustafa Şekib Tunç	1947
729	Yeşil Heinrich I	Gottfried Keller	Emin Türle Eliçin	1947
730	Yeşil Heinrich II	Gottfried Keller	Emin Türk Eliçin	1947
731	Aldanışlar.	Kâroly Kisfaludy	Sadreddin Karatay	1948
732	Altın Kız.	Volkman - Leander	Hayrullah Örs	1948
733	Amerika'da yeni terbiye cereyanları	Neahat Nureddin Ege	—	1948
734	Arthurün ölümü. I	Sir Thomas Malory	Mina Urgan	1948
735	Artlıurün ölümü. II	Sir Thomas Malory	Mina Urgan	1948
736	Arthur'un ölümü. III	Sir Thomas Malory	Mina Urgan	1948
737	Arthur'un ölümü. IV	Sir Thomas Malory	Mina Urgan	1948

738	Balodan sonra.	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Nafia Tanur	1948
739	Bitki Biyolojisi deney ve Gösterileri	P. Claussen	Hikmet Birand	1948
740	Clavigo Kardeşler	Johann Wolfgang von Goethe	Mediha önay - Ahmet Şerif Önay	1948
741	Polisine Bette II	Honoré de Balzac	Vahdi Hatay	1948
742	Çizmeli kedi	Ludwig Tieck	Fikret Elpe	1948
743	Delikanlı : II	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Servet Luııel	1948
744	Ehemmiyetsiz bir kadın.	Oscar Wilde	Nurettin Sevin	1948
745	Feylesofça konuşmalar ve Fıkralar II	François Marie Arouet de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1948
746	Hakikatin araştırılması II	Nicolas Malebranche	Miraç Katırcıoğlu	1948
747	Havariler	Joseph Ernest Renan	Ziya tshan	1948
748	Hayvan kolleksiyonculuğu	Georg Stehli	Hayrullah Örs	1948
749	İşler	Hesiodos	Suad Yakub Baydur	1948
750	Jack I	Alphonse Daudet	Nebil Otman	1948
751	Kartacalı	Titus Maccius Plautus,	Nurullah Ataç	1948
752	Kendi hayatımdan şiir ve Hakikat II	Johann Wolfgang von Goethe	Recai Bilgin	1948
753	Kundu kürk	Gerhart Hauptmann	Şaziye Berin Kurt	1948
754	Kutsal Alev	William Somerset - Maugham	Avni Givda	1948
755	Malte Laurids Brigge'nin notları	Rainer Maria Rilke	Andreas Tıetze-Behçet Necatiğil	1948
756	Maria Magdalena	Christian Friedrich Hebbel	Selâhattin Batu	1948
757	Milletlerin zenginliği I	Adam Smith	Haldun Derin	1948
758	Milletlerin zenginliği II	Adam Smith	Haldun Derin	1948
759	Miss Sara Sampson	Gotthold Ephraim Lessing	Zâhide Gökberk	1948
760	Nostromo II	Joseph Conrad	Cevad Şakir Karaağaçlıgil	1948
761	Notre - dame de Paris II	Victor Marie Hugo	Nizâmeddin Nazif Tepedelenlioğlu	1948
762	Oblamov III	îvan Aleksandroviç Gonçarov	Sabahaddin Eyüboğlu - Erol Güney	1948
763	Otuz yıl savaşı târihi. II	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Hamdi Dilevurgun	1948
764	Ömrümüzün günleri	Leonid Andreyev	Gaffar Güney	1948
765	Palavracı asker	Titus Maccius Plautus	Türkân Uzel	1948
766	Parıltıcılar	Ibrahim Fahriiddin-i Iraki	Saffet Yetkin	1948
767	Pragmacılık I	William James	Muzaffer Aşkın	1948
768	Rönesans	Jules Michelet	Kâzım Berker	1948
769	Ruy Blas	Victor Marie Hugo	Sabri Esat SiyavuşgİI	1948
770	Sağduyu ve duyarlık II	Jane Austen	Vecahat Güray	1948
771	Seçme hikâyeler I	Luigi Pirandello	Feridun Timur	1948
772	Seçme Nutuklar	Abraham Lincoln	Hacer Özışık - Margaret Kamburoğlu	1948
773	Seçme Yazılar	Andre Paul Guillaume Gide	Suut Kemal Yetkin	1948
774	Seyahat Tabloları III	Heinrich Heine	Hayrünnisa Boratav-Pertev Nailî Boratav	1948
775	Sınaî Kimya Pratikumu- Ekonomik Hayat Kimyasına giriş	M. Hessenland	Avni Refik Bekman	1948

776	Sis	Miguel de Unamuno	Behçet Necatigil	1948
777	Son düşünceler	Henri Poincaré	Hamdi Ragıp Atademir - Süleyman Ölçen	1948
778	Stepançikovo köyü	Fiyodor Mihayloviç Dostoyesvki	Nihâi Yalaza Taluy	1948
779	Suç ve Ceza I	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Haşan Ali Ediz	1948
780	Top Oynayan Kedi Mağazası	Honore de Balzac	Necdet Bingöl	1948
781	Türk dili grameri Fask: XIII	Jean Deny	Ali Ulvi Elöve	1948
782	Ünite Metodları	J. G. Umstattd.	Hüviyet Bekir Örs (Bek)	1948
783	Yeni Çiftlik Sahibi	Mor Jokai	Sadreddin Karatay	1948
784	Yeşil Heinrich III	Gottfried Keller	Emin Türk Eliçin	1948
785	Yeşil Heinrich IV	Gottfried Keller	Emin Türk Eliçin	1948
786	Yiğit Kasperi ile Güzel Annerl'in Hikâyesi	Clemens Brentâno	Suad Yakub Baydur- Orhan Şaik Gökyay	1948
787	Ahlâk ile Dinin İki Kaynağı	Henri Louis Bergson	Mehmet Karasan	1949
788	Altı Şahıs Yazarını Arıyor	Luigi Pirandello	Feridun Timur	1949
789	Analiz. Dersleri. I	C. J. de La Vallée Poussin	Ratıp Berker	1949
790	Ankara Anıtı.	Augustus Caesar	Hâmit Dereli	1949
791	Avrupa ve Fransız İhtilali I	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1949
792	Avrupa ve Fransız İhtilali I	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1949
793	Avrupa ve Fransız İhtilali II	Albert Sorel ..	Nahid Sırrı Örik	1949
794	Avrupa ve Fransız İhtilali II	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1949
795	Babamın Hayatı.	Restif de la Bretonne	Baha Öngel	1949
796	Balzaç'm Hayatı I	André Billy	A. Fehmi Baldaş .	1949
797	Bilimin Değeri	Henri Poincaré	Fethi Yücel	1949
798	Büyük İskender III	Johann Gustav Droysan	Bekir Sıtla Baykal	1949
799	Büyük İskender IV	Johann Gustav Droysan	Bekir Sıtkı Baykal	1949
800	Cousin Pons I	Honoré de Balzac	Vahti Hatay	1949
801	Cousin Pons II	Honoré de Balzac	Vahti Hatay	1949
802	Delikanlı III	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Servet Lunel	1949
803	Diderot'nun Hayatı	André Billy	Sabiha Rıfat Horozcu	1949
804	Don Garcie de Navarre Yahut Kıskanç Prens	Jean-Baptiste Poqueîin de Molière	Reşat Nuri Darago	1949
805	Dünya Nimeti I	Knut Hamsun	Behçet Necatigil	1949
806	Effi Briest	Theodor Fontane	Nijat Akipek	1949
807	Ekkehard	Joseph Victor von Scheffel	Şaziye Berin Kurt- Hayrullah Örs	1949
808	Esrarlı bir vak'a	Honoré de Balzac	Yaşar Nabi Nayır	1949
809	Fikir Üretimi	Rémy de Gourmont	Muammer Necip Tanyeli	1949
810	Germime Lacerteux	Edmond de Goncourt-Jules de Goncourt	Ziya Osman Saba	1949
811	Gösta Berling I	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Hayrullah Örs - Behiç Enver Koryak	1949
812	Gosta Berling II	Selma Ottiliana Lovisa Legerlöf	Hayrullah Örs - Behiç Enver Koryak	1949
813	Gösteriş Budalaları	Eugène - Marin Labiche-Edouard Martin ;	Avnı Yukaruç	1949
814	Halk için Hikâyeler II	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Oğuz Peltek	1949

815	Halk için Hikâyeler III	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Oğuz Peltek	1949
816	Harp ve Sulh IV	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1949
817	Harp ve Sulh IV	Lev Nikolayaviç Tolstoy	Zeki Baştımar	1949
818	Henry Esmond I	William Makepiece Thackeray	Kâmuran Şerif Sarû	1949
819	Hikâyeler V	Anton Çehov	Oğuz Peltek	1949
820	Hikâyeler I	İvan Sergeyeviç Turgenyev	Şahin Akalın	1949
821	Hikâyeler IV	Anton Çehov	Servet Lunel	1949
822	Hippolytos	Euripides	Lâima Kerman	1949
823	İki Başlı Kartal	Jean Cocteau	Sabri Esat Siyavuşgil	1949
824	İnsan, Üstün-İnsan	George Bernard Shaw	Cevat Şakir Karaağaçlıgil	1949
825	İskender'in Anabasisi II	Arrianos	Hayrullah Örs	1949
826	İvanhoe II	Walter Scott	Avni Givda	1949
827	Jack II	Alphonse Daudet	Nebil Otman	1949
828	Kaderci Jacques ile Efendisi	Denis Diderot	Adnan Cemgil	1949
829	Kharmides	Eflâtun	Nurettin Şazi Kösemihal	1949
830	jürinizi Defter	Benjamin Constant	Sona Tatlıcan	1949
831	Küçük Trott	André Lichtenberger	Esat Onatkut	1949
832	Maarif	Sultan Veled	Meliha Ülker Tarı-kâhya	1949
833	Marie Grubbe	Jens Peter Jacobsen	Selâhattin Batu	1949
834	Meslek Ahlâkı	Emile Durkheim	Mehmet Kara san	1949
835	Meş'um Mirâs	Emst Theodor A. Wilhelm Hoffmann	Ethem Derviş Deriş	1949
836	Metafizik Üzerine Konuşma	Gottfried Wilhelm Leibniz	Nusret Hızır	1949
837	Nemo bankası	Louis Verneuil	Lütfi Ay -A. Fehmi Baldaş	1949
838	Ögütler	Fërénç Kölcsey	Necini Seren	1949
839	Ölümden Sonra Dirilme I	Lev Nîkolayeviç Tolstoy	Nihal Yalaza Taluy	1949
840	ölümden Sonra Dirilme II	Lev Nîkolayeviç Tolstoy	Nihal Yalaza Taluy	1949
841	Parazit	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Füruzan Borahan-Mehmet Ali Çamlıca	1949
842	Paris-Kudüs Yolculuğu III	François René de Chateaubriand	Oğuz Peltek	1949
843	Pugaçev İsyanının Tarihi	Aleksandr Sèrgeyeviç Puşgin	Râna Çakıröz	1949
844	Rose Bemd	Gerhart : Hauptmann	Melâhat Özgü	1949
845	Sahte Sırdaşlar	Pierre Cariet de Chamblain de Marivaux	Safiye Hatay	1949
846	Sayfiye Dönüşü	Carlo Goldoni	Aydın Şinanoğlu	1949
847	Seçme Şiirler	Johann Volfgang von Goethe	Selâhattin Batu	1949
848	Seçme; Yazılar III	Samsatlı Ltıkianos	Nurullah Ataç	1949
849	Sonbahar Yıldızlan Altında	Knut Hamsun	Behçet Necatigil	1949
850	Sönmüş; Hayaller I	Honoré de Balzac	Yaşar Nabi Nayır	1949
851	Tours Papazı	Honore de Balzac	MebrûreSamı Alevok	1949
852	Töton Şövalyeleri I	Henryk Sienkiewicz	Musa Şamgul	1949
853	Trilby	Charles Nodier	İlhan Sezen	1949
854	Ursule Mirouet	Honore de Balzac	Sabiha Rıfat Horozeu	1949

855	Üç hikâye- El Verdugo- İsa Flandres'da - Dinsizin Ayini	Honore de Balzac	Mücahid Topalak	1949
856	Wilhelm Meister'in seyahat Yılları II	Johann Wolfgang von Goethe	Cemal Köprülü- Şükrü Atala	1949
857	Yunan çoban şiirleri I	Theokritos	Suad Sinanoğlu	1949
858	Aç Papaz I	Wilhelm- Raabe	Şaziye Berin Kurt	1950
859	*kç* Papaz II	Wilhelm- Raabe	Şaziye Berin Kurt	1950
860	Altın eşek I	Apulelius	Nurullah Ataç	1950
861	Arı Maya (2. bs,)	Waldemar Bonsels	Nihad Adil Erkman	1950
862	Ayrupa- ve Fransız ihtili III	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1950
863	Balzac'ın Hayatı	Andre Billy	A. Fehmi Baldaş	1950
864	Bellac Apollonu	Jean Giraudoux	İlhan Berk	1950
865	Cengiz Han	Boris Yakovloviç Vladimircov	Hasan Âli Ediz	1950
866	Cinq-Mars I	Alfred de Vigny	*A.* Fehırji Baldaş	1950
867	Cehov'un hayatı.	Iène Nemirovsky	Oktay Akbal	1950
868	Çöl Medeniyeti	Robert Montagne	Avni Yakalıoğlu	1950
869	Değişen kafalar	Thomas Mann	Saadet ikesus-Alp	1950
870	Denizin ve aşkın dalgaları	Franz Grilliparzer	Vecahet Akyol	1950
871	Der graf von Monte Cristo	Alexandre Dumas	Almancaya kısaltan: Heinz kristimus	1950
872	Dünya nimeti. II	Knut Hamsun	Behçet Necatigil	1950
873	Esirler	Titus Maccius Plautus	Türkân Uzel	1950
874	Etrafımızdaki kâinat	Sir James Jeans	Salih Murat Uzdilek	1950
875	Les Fouilles archéologi-gues en Turquie	Remzi Oğuz Arık		1950
876	Fransız ihtilâli tarihi I	Jules Michelet	Hamdi Varoğlu	1950
877	Gizli oturum	Jean - Paul Sartre	Oktay Akbal	1950
878	Gurur ve aşk I	Jane Austen	Beria Okan (Özoran)	1950
879	Gurur ve aşk II	Jane Austen	Beria Okan (Özoran)	1950
880	Gustave Flaubert. Hayatı ve eseri	René Dumesnil	Yusuf Tavat	1950
881	Hakikatin araştırılması VI	Nicolas Malebranche	Miraç Katırcıoğlu	1950
882	Hakikatin araştırılması. IV-V	Nicolas Malebranche	Miraç Katırcıoğlu	1950
883	Hakikatin araştırılması III	Nicolas Malebranche	Miraç Katırcıoğlu	1950
884	Hikâyeler	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Servet Lünel	1950
885	Hikâyeler II	İvan Sergeyevıç Turgenyev	Şahin Akalın	1950
886	J. Tbury	Gy. Nemeth	Ziya Tuğal	1950
887	Kanunî Sultan Süleyman	Fairfax Davis Downey	Enis Behiç Koryürek	1950
888	Kayıp el yazması I	Gustav Freytag	Hulusi Gölkıyı	1950
889	Kayıp el yazması II	Gustav Freytag	Hulûsi Gölkıyı	1950
890	Kayıp el yazması III	Gustav Freytag	Hulûsi Gölkıyı	1950
891	Kendini tanı	A. E. Mander	Suat Taşer	1950
892	Knock	Jules Romains	Ali Süha Delilbaşı	1950
893	Kule saatindeki kuzgun	Kelman Csatho	Sami Nabi Özerdim	1950
894	Litvanya hikâyeleri	Hermann Sudermann	Müşerref Hekimoğlu	1950

895	Namus	Hermann Sudermann	Seniha Bedri Göknil	1950
896	Nüçingen bankası	Honoré de Balzac	Vahdi Hatay	1950
897	Qyganon III Birinci Analitikler	Aristoteles	Hamdı Ragıb Atademir	1950
898	Ölü canlar I	Nikolay Vasiliyeviç Gogol	Melih Cevdet Anday	1950
899	Ölümden sonra dirilme III	Lev Nikolayeviç Tolstoy	Nihal Yalaza Taluy	1950
900	Pozitivizm dininin el Kitabı	Auguste Comte	Peyami Erman	1950
901	Roma'da gezintiler	Standhal	Adnan Hün	1950
902	Romantizm. I	Richard Huch	Halit Yavuz	1950
903	Santiago şövalyesi	Heiıry Millon de Monhdrlant	Süut Kemal Yetkin, Lütfi Ay	1950
904	Seçme hikâyeler II	Luigi Pirandello	Feridun Timûr	1950
905	Seçme yazılar	Hugo Von Hoftnannsthal	Melahat Özgü	1950
906	Şanlı âşıklar	Jean Baptiste Poquelin de Molière	Oktay Rıfat Horozcu	1950
907	Şuurun doğrudan doğruya verileri	Henri Louis Bergson	Mustafa Şekip Tunç	1950
908	Toton şövalyeleri II	Henryk Sienkiewicz	Musa Şamgul	1950
909	Vahşi kız	Jean Anouilh	Oktay Akbal -Salah Birsel	1950
910	Açık deniz kenarında.	August Strindberg	Behçet Necatigil	1951
911	Adamotu.	Machiavelli	Samim Sinanoğlu	1951
912	Avrupa ve Fransız ilıtilâli IV	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1951
913	Avrupa ve Fransız ihtilali IV	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1951
914	Avrupa ve Fransız ihtilâli, ıV	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1951
915	Avrupa ve Fransız ihtilâli VI	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1951
916	Bayan Dott	William Somerset Maugham	Avni Givda	1951
917	Bilim ve metod	Henri Poincaré	Hamdi Ragıp Atademir - Süleyman Ölçen	1951
918	Bilimin geleceği I	Ernest Renan	Ziya İshan	1951
919	Buğday tarlalanmn destanı	F. Mora	Sadrettin Karatay	1951
920	Cinq-Mars IÏ	Alfred de Vigny	A. Fehmi Baldaş	1951
921	L'Education des Adultes en Turquie.	—	Vedad Örs	1951
922	Forsyte ailesinin destan I	John Galsworthy	Şabiha Özsoy- Cemal Enisoğlu	1951
923	Goethe, hayatı ve eserleri I	Albert Bielschowsky	Mediha Önay- Ahmet Şerif Önay	1951
924	Henry Esmond IX	William Makepiece Thackeray	Kâmuran Şerif Sarû	1951
925	Hikâyeler III	İvan Sergeyeviç Turgenyev	Hüseyin Turgut	1951
926	Hile ve sevgi	Johann christoph Friedrich von Schiller	Zâhide özveren-Lütfi Ay	1951
927	İhtiyarlık	Marcus Tullius Cicero	Ayşe Sarıgüllü	1951
928	J. Gabriel Borkman	Henrik İbsen	Cevat Memduh Altar	1951
929	Köy Tecrübe okulları	Franz Kade	Remzi öncül	1951
930	Masallar	Hans Christian Andersen	Nurullah Ataç	1951
931	Mikrop avcıları	Paul de Kruif	Mithat Enç	1951
932	Nils Holgersson'un İsveç Gezisi I	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Hayrullah Örs-Behiç Enver Koryak	1951
933	Nil Holgersson'un İsveç Gezisi II	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Hayrullah Örs-Behiç Enver Koryak	1951

934	Nils Holgersson'un İsveç Gezisi III	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Hayrullah Örs-Behiç Enver Koryak	1951
935	Olof Hoca	August Strindberg	Mesut Atsız	1951
936	XIX. yüzyılda Fransa'da klâsik filozoflar	Hippolyte Taine	Miraç Katırcıoğlu	1951
937	Organon IV İkinci Analitikler	Aristoteles	Hamdı Ragıp Atademir	1951
938	Örnek alınacak hikâyeler I	Cervantes	Fehmi Nüza	1951
939	Parisli kadın	Henry Becque	Sona Aköner	1951
940	Puşkin. I	Henry Troyat	Oğuz Peltek	1951
941	Rudin	Ivan Sergeyeviç Turgenyev	Memduh. Tezel	1951
942	Sönmüş hayaller II	Honoré de Balzac	Yaşar Nabi Nayır	1951
943	Agnes Bemauer	Christian Friedrich Hebbel	Vecâhet Akyol	1952
944	Bffinisel hakikat	Edmond Bouty	Avni yakalıoğlu	1952
945	Bu akşam Semerkant'ta	Jacques Deval	A. Fehmi Baldaş	1952
946	Çocuklarımızın terbiyesi yolunda gördüklerim ve denediklerim	Marie Coppius	Avni Ykaruç	1952
947	Descartes, hayatı ve eserleri	Charles Ernest Adam	Mehmet Karasan	1952
948	Düşünceler ve Hatıralar I	Otto von Bismarck	Safiye Hatay	1952
949	Edebiyata dair	Mme Germanie Necker de Staël	Vahdi Hatay-Nijat Akipek	1952
950	Gökle yer arasında I	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Behiç Eıver Koryak-Hayrullah Örs	1952
951	Hasır şapka	Eugene Martin Labiche	Oktay Akbal	1952
952	Henri Poincaré.	Vito-Volterra-Paul Langevin-Pierre Boutroux	Celâl Saraç	1952
953	Hikâyeler	Heinrich Von Kleist	Melâhat Togar	1952
954	Kovadis	Henryk Sienkiewicz	Şaziye Berin Kurt	1952
955	Köy okullannda öğretim	Kate V. Wofford	Ahmet Rıza Tükel	1952
956	Köy papazı	Honore de Balzac	Kâzım Nami Duru	1952
957	Kumbara	Eugene Martin Labiche	Reşid Baran	1952
958	Miras	Ruth Goetz Augustus Goetz	Reşiha C. Vâfi- Lütfi Ay	1952
959	Mirra	Vittorio Al fieri	Feridun Timur	1952
960	ftlorbaçka.	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Salâh Birsel-Behçet Necatigil	1952
961	Ndson'un hayatı	Robert Southey	Nesrin Ağış	1952
962	Organon V. Topikler	Aristoteles	Hamdi Ragıp Atademir	1952
963	Ölü kraliçe	Henry Millon de Mont-herland	Mübeccel Bayramveli	1952
964	Örnek alınacak hikâyeler. II	Cervantes	Fehmi Nuza	1952
965	Paganini	Edgar İstel Charles-Augustin	İzzet Nezih Albayrak	1952
966	Pazartesi konuşmaları. I	Sainte-Beuve	A.. Fehmi Baldaş	1952
967	Pozitivizm ilmihâli	Auguste Comte	Peyami Erman	1952
968	Satıcının Ölümü	Arthur Miller	Orhan Burian	1952
969	Şehirli kız	Alphonse Daudet	Ali Süha Delilbaşı	1952
970	Therese'le Laurent	George Sand	Turan Gülçür	1952
971	Tutunamıyanlar	Henri René Lenormand	Halit Fahri Özansoy	1952
972	Venedikte ölüm	Thomas Mann	Behçet Necatigil-Andreas Tietze	1952

973	WaIIenstein'in ölümü	Johann christoph Friedrich von Schiller	Seniha Bedri Göknil	1952
974	Avrupa ve Fransız ihtilâli VI	Albert Sorel	Nahit Sırrı Örik	1953
975	Bir ve iki öğretmenli Okullarda modern çalışma yollan	Effi Combia Bathust-Jane Franseth	Fatma Varış	1953
976	Buca ortaokulunda iş okulu denemeleri.	Cemal Onoğur		1953
977	Çömez	Paul Bourget	Nebil Otman	1953
978	Eugène Labiche. Hayatı ve eserleri.	Philippe Soupault	Safiye Sarp	1953
979	Hür kadın	Arman Salacrou	A. Fehmi Baldaş	1953
980	İki gelinin hatıraları	Honoré de Balzac	Nurullah Ataç	1953
981	İş Öğreniminin Sosyal Şekilleri	Paul Ficker	Hıfzırrahman Raşit Öymen	1953
982	İtalya seyahati I	Johann. Wolfgang von Goethe	Seniha Bedri Göknil	1953
983	Köy Öğretmenlerinin halk ile Münasebetleri	Glenn O. Blough-paul da H. Blackwoof	Fatma Varış	1953
984	Köy ve kasaba okullarında Fen Eğitimi	Glenn O. Blough-paul da H. Blackwoof	Belkis H. Vasaf	1953
985	Kudüs. I	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlôf	Hayrullah Örs	1953
986	Ludwig von Beethoven. Ölümünün 125 inci yıldönümünde.	Cevat Memduh Altar		1953
987	M. Perrichon'un seyahati.	Eugène Labiche	Avni Yukaruç	1953
988	Madde ve ışrk	Louis Prince de Broglie	Nusret Kürkçüoğlu	1953
989	Nuh	André Obay	Mübeccel Bayramveli	1953
990	Orta dereceli okullarda Genel öğretim metodu ve uygulama.	Raleig Schorling	Vedide Baha Pars	1953
991	Orta dereceli okullarda Öğretim. I	Nelson L. Bossing	Necmi Z. Sarı	1953
992	Orta okullarda fizik deneyleri	Georg Planer	Rauf Nasulıoğlu	1953
993	Reform devrinde Alman tarihi. I	Lepold von Rahke	Cemal Köprülü	1953
994	Resmi geçit	Noel Coward	Avnı Givda	1953
995	Seçme masallar I	Hans Christian Andersen	Selâhaddin Batu	1953
996	Seçme yazılar	Aleksandr Sergeyeviç Puşkin	Orhan Şamhal	1953
997	Senlis'de randevu	Jean Anouilh	Sabri Esad Siyavuşgil	1953
998	Sınıfta test nasıl yapılır?	Ellis Weitzman-Walter J. Me. Namara.	Vedide Baha Pars	1953
999	Silâhlar ve kahraman	George Bernard Shaw	Hâmit Dereli	1953
1000	Bilimin Geleceği II	Ernest Renan	Ziya İshan	1954
1001	Çocuk ve Gençlerde Duygusal Problemler	O. Spurgeon English Stuart M. Finch	Zeynep Tanaydı	1954
1002	Çocuklarda Öğrenmeye Hazırlık	O. Spurgeon English Stuart M. Finch	Bilâl Kutluğ	1954
1003	Don Ramiro	Enrique Larreta	Nurullah Ataç	1954
1004	Duyumlar üzerine inceleme	Etienne Bonnet de Condillac	Miraç Katırıcıoğlu	1954
1005	Düşünceler ve hâtıralar IX	Otto von Bismarck	Nijat Akipek	1954
1006	Hâkim	Roger Ferdinand	Ali Süha Delilbaşı	1954
1007	Hayvan Çiftliği	George Orwell	Halide Edip Adıvar	1954
1008	İki sıkılgan	Eugène Marin Labiche	Safiye Sarp	1954
1009	İlimler sistemi	Edmond Goblot	Fethi Yücel	1954
1010	İnsan bilgilerinin kaynağı Üzerine Bir Deneme	Etienne Bonnet de Condillac	Miraç Katırcıoğlu	1954

1011	İnsan hakları	Thomas Paine	Mehmet Osman Dostel	1954
1012	Katharina Knie	Carl Zuckmayer	Müşerref Hekimoğlu	1954
1013	Kèndi hayatımdan şiir ve Hakikat III	Johann Wolfgang von Goethe	Recai Bilgin	1954
1014	Knup	Hermann Hesse	Zâhide Gökberk	1954
1015	Kudüs II	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlôf	Hayrullah Örs	1954
1016	Milyoncu Marko	Eugene Gladstone O'Noill	Avni Givda	1954
1017	Muhtelif memleketlerde İlkokul öğretmeni yetiştirme		Ömer Sıtkı Erdi	1954
1018	Mukavva işleri ve cilt (2. bsl.)	F. Morf	Hayrullalı Örs	1954
1019	Pan	Knut Hamsun	Behçet Necatigil	1954
1020	Psikoloji insan intibakının esasları I	Normal L. Munn	Nahit Tendar	1954
1021	Puşkin. X	Henri Troyat	Oğuz Peltek	1954
1022	Seçme masallar. II	Hans Christian Andersen	Selâhaddin Batu	1954
1023	Sibirya'dan I	Wilhelm Radloff	Ahmed Temir	1954
1024	Stendhal'in hayatı	Pierre Martino	Valıdi Hatay	1954
1025	Suç ve Ceza IX	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Haşan Ali Ediz	1954
1026	Terbiyeye dair	Bertrand Russel	Hâmit Dereli	1954
1027	Yeni eğitimin prensipleri	Françis Chatelain	M. Nuri Kodamanoğlu	1954
1028	Zürich hikâyeleri II	Gottfried Keller	Necip Üçok	1954
1029	Altın adam II.	Mor Jokai	Sadrettin Karatay	1955
1030	Altın ordu ve inhitatı	Aleksander Illr'eviç yakubovskiy	Haşan Eren	1955
1031	Amalfi düşesi	John Webster	Hadiye Sayron	1955
1032	Antigone	lean Anouilh	Orhan Veli Kanık	1955
1033	Antikacı dükkânı	Charles Dickens	Behlül Toygar	1955
1034	Avrupa ve Fransız ihtilâli VII	Albert Sorel	Nahit Sim örik	1955
1035	Batı edebiyatından seçme Metinler	Eva Buck	Süheyla Bayrav	1955
1036	Düşünceler ve hâtıralar	Otto von Bismarck	Nijat Akipek	1955
1037	Elga	Gerhart Hauptmann	Süleyman Tamer	1955
1038	Emilia Galotti	Gotthold Ephraim Lessing	Zâhide Gökberk	1955
1039	Felsefe bahisleri.	Thédore Simon Jouffroy	Rabia San-Tur	1955
1040	Gallia savaşı (2. bsl.)	Gaius Julius Caesar	Hâmid Dereli	1955
1041	Güneş batarken	Gerhart Hauptmann	Seniha Bedri Göknil	1955
1042	İlâhî Komedya. (Cehennem)	Dante Alighieri	Feridun Timur	1955
1043	İlkokullarda aritmetik, öğretimi	Robert Lee Marton	Avni Yakalıpğlu	1955
1044	İmparator Jones	Eugene Gladstone O'Neill	Avni Givda	1955
1045	İngiliz maarif kanunu	—	—	1955
1046	İtalya seyahati. II	Johann Wolfgang von Goethe	Seniha Bedri Göknil	1955
1047	İtiraflar I	Jean-Jacques Rousseau	Reşat Nuri Güntekin	1955
1048	Kibar yosmalar	Alexandre Dumas, Fils	Nebahat Kaner	1955
1049	Körler	Maurice Maeterlinck	Vedia Tatarağası- Ömer Akkan	1955
1050	Maria Wut	Jean Paul Richter	Melâhat Özgü	1955
1051	Meşaleler	Henri Bataille	İzzet Melih Devrim	1955

1052	Milletlerin zenginliği IV	Adam Smith	Haldun Derin	1955
1053	Milletlerin zenginliği III	Adam Smith	Haldun Derin	1955
1054	Mösyö Poirier'nin damadı	Emile Augier-Jules Sandeau	Ali Süha Delilbaşı	1955
1055	Orta dereceli okullarda öğretim II	Nelson L. Bossing	Necmı Z. Sarı	1955
1056	Pazartesi konuşmaları II	Charles - Augustin Saint - Beuve	A. Fehmi Baldaş	1955
1057	Prens von Hombourg.	Heinrich von Kleist	Burhanettin Batıman	1955
1058	Prometeus	Zeynel Akkoç		1955
1059	Rehberliğin manâsı	Otto F. Mathiasen	Hasan Tan	1955
1060	Rehberlik programında gözetilecek hususlar	Otto F, Mathiasen	Hasan Tan	1955
1061	Sağırlar okulları öğretmenlerine mahsus el kitabı	Melanghlin	Necmi Z. Sarı	1955
1062	Schroffenstein ailesi	Heinrich von Kleist	Burhanettin Batıman	1955
1063	Sevgili Celimare	Eugène Marin Labiche	Avni Yakaruç	1955
1064	Tecrübî ilimlerde metoda dair	Henri Le Châtelier	Avni Yakaoğlu	1955
1065	Yeraltından notlar	Fiyodor Mihaylovıç Dostoyevski	Nihal Yalaza Taluy	1955
1066	Alman halk okullarında fizik ve kimya öğretimi	Kari Baumann	Hayrullah Örs	1956
1067	Avrupa ve Fransız ihtilâli; VI	Albert Sorel	Nahid Sırrı Örik	1956
1068	diâlad'lar (Seçmeler)	Johann Christoph Friedrich von Schiller	Burlıaneddin Batıman	1956
1069	Bigitta	Adalbert Stifter	Nijat Akipek	1956
1070	Çocukluk ve gençlik hatıraları	Ernest Joseph Renan	Ruhi Dervişoğlu	1956
1071	Edebiyat hayatı.	Anatole France	Nebil Otman	1956
1072	Ferdî Öğretim ve gruplarla çalışma	F. Morry	Beşir Göğüş	1956
1073	Forsyte ailesinin destanı II	John Galsworthy	Sabiha Özsoy Cemal Enisoğlu	1956
1074	Gazeteciler	Gustav Freytag	Seniha Bedri Göknil	1956
1075	Hayat sanatı hakkında	Herman Comte de Kayserling	Muammer Necip Tanyeli	1956
1076	Hernani	Victor Marie Hugo	Cemil Meriç	1956
1077	Hiç belli olmaz	George Bernard Shaw	Orhan Tahsin Günden	1956
1078	Hürriyet	John Stuart Mill	Mehmet Osman Dostel	1956
1079	İlâhî komedya (Arâf)	Dante Alighieri	Feridun Timur	1956
1080	İlâhî komedya (Cennet)	Dante Alighieri	Feridun Timur	1956
1081	İlkokulda okuma öğretimi I	Paul Mc Keemi	M. Şükrü Koç	1956
1082	Jacopo Ortis'in son mektupları	Ugo Foscolo	Feridun Timur	1956
1083	Jürg Janetsch	Conrad Ferdinand Meyer	Ertuğrul Kayıhan	1956
1084	Kara manastır I	Aladar Kuncz	Necmi Seren	1956
1085	Kara manastır II	Aladar Kuncz	Necmi Seren	1956
1086	Okullarda rehberlik servisleri teşkilat ve İdare	Clifford E. Erickson-Glenn	Ayşe Akıncı	1956
1087	Sağırlar okulunda ana dili öğretimi	Adolf Freunthaller	Muvaffak Uyanık	1956
1088	Sibirya'dan I	Wilhelm Radloff	*Ahmet* Temir	1956
1089	Sibirya'dan II	Wilhelm Radloff	Ahmet Temir	1956
1090	Troilos ile Kressida	William Shakespeare	Sabahattin Eyüboğlu-Mine Irgat	1956

1091	Yeni pratik pedagoji I	Aime Souche	Selâhaddin Odabaş	1956
1092	Allahısmarladık Mister Chips 2. Baskı	James Hilton	Mitat Enç	1957
1093	Avare Kadın	Sidoıie Gabrielle Colette	Suut Kemal Yetkin-Lütfi Ay	1957
1094	Fransız ihtilâli tarihi II	Jules Michelet	Hamdi Varoğlu	1957
1095	Golovlev Ailesi	Mihail Yevgrafoviç Saltitov Sçedrin	Râna ÇakırÖz - Aziz Alpaut- Abdülkadir Çakır - Servet Lunel	1957
1096	İlkokullarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama	Raleig Schorling-Glenn Max Wingo	Vedide Baha Pars	1957
1097	İpeğin Hikâyesi	Maud Petersham - Mista Petersham	Hikmet - Lütfi Öztabağ	1957
1098	İtalya Seyahatı III	Johann Wolfgang von Goethe	Seniha Bedri Göknil	1957
1099	İtalya'da Rönesans Kültürü	Jacob Christoph Burckhard	Bekir Sıtkı Baykal	1957
1100	Mavi Tilki	Ferenc Herczeg	Sadreddin Karatay	1957
1101	Meslek eğitiminin prensipleri ve tatbikatı	Arthur Beverly Mays	İlhan Özdil	1957
1102	Sibirya'dan II	Wilhelm Radloff	Ahmet Temir	1957
1103	Sosyal bilgiler öğretimi.	Maurice P. Moffatt	Nesrin Oran	1957
1104	Yeni Atlantis	Françis Bacon	Hâmit Dereli	1957
1105	Yeni pratik pedagoji II	Aime Souche	Selahâddin Odabaş	1957
1106	Zacharias Topelius	Selma Ottiliana Lovisa Lagerlöf	Ebed Mahir Yalnız	1957
1107	Adamcıl, (2. bsl.)	Jean-Baptiste Poqueîin de Molière	Âli Süha Delilbaşı	1958
1108	Altı şahıs yazarını arıyor. (2. bsl.)	Luigi Pirandello	Feridun Timur	1958
1109	Amphitryon	Titus Maccius Plautus	Nurullah Ataç	1958
1110	Aşk acısı	Marcel Achard	Lütfi Ay	1958
1111	Bericht über die Ausgra	Carl Weickert	—	1958
1112	Çömlek. (2. bsl.)	Titus Maccius Plautus	Nurullah Ataç	1958
1113	Denize giden atlılar (2. bsl.)	John Millington Synge	Orhan Burian	1958
1114	Dünya Gözüyle	Charles Vildraç	Nurullah Ataç	1958
1115	Ecinniler I	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Ahmet Muhip Dranas-Servet Lunel	1958
1116	Eugenie Grandet (2. Baskı)	Honore de Balzac	Nasuhi Baydar	1958
1117	Euthyphron	Eflâtun	Pertev Nailî Boratav	1958
1118	Evin İçin (2. Baskı)	Maurile Maeterlinck	Sabahattin Eyüboğlu	1958
1119	Fransız Natüralizmi (1870-1895)	Pierre Martino	Nebii Otman	1958
1120	Geçmiş Günlerin Masalları (2. Baskı)	Charles Perault	Vıldan Aşır Savaşır	1958
1121	Guido to Sardis	Georges Haufmann	Selma înâl	1958
1122	Güliverin Seyahatleri (2. Baskı)	Jonathan Swift	İrfan Şahinbaş	1958
1123	Hamlet	William Shakespeare	Orhan Burian	1958
1124	Haydutlar	William Christoph Friedrich von Schiller	Seniha Bedri Göknil	1958
1125	İlkokullarda Okuma Yazma Öğretimi (2. Baskı)	Paul Mc Keemi	M. Şükrü Koç	1958
1126	İlkouklarda Genel Öğretim Metodu ve Uygulama	Raleigh Schorling-Glenn Max Wingo	VedİIde Baha Pars	1958
1127	İtalyada rönesans Kültürü II	Jacop Christoph Burckhardt	Bekir Sıtkı Baykal	1958

1128	Julius Caesar (2. bsl.)	William Shakespeare	Nurettin Sevin	1958
1129	Karamazov kardeşler I	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Nihal Yalaza Taluy	1958
1130	Kardeşler (2. bsl.)	Publius Afer Terentius	Nurullah Ataç	1958
1131	Köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi	M. B. Lourenço - Fillo - L. A. Creedy- E. A. Piresisidro Castillo	Nejat Yüzbaşıoğulları	1958
1132	Küçük tilkiler	Lillian Helmann	Sevgi Batur	1958
1133	Lakhes (2. bsl.)	Eflâtun	Nurettin Şazi Kösemilıal	1958
1134	Macaristan Türk Âleminden çizgiler	S. Takats	Sadrettin Karatay	1958
1135	Maupassant'm hayatı ve eserleri	Edouard Maynial	Afif Obay	1958
1136	Othello (2. bsl.)	William Shakespeare	Orhan Burian	1958
1137	Philoktet	Bernt von Heiseler	Selâhattin Batu	1958
1138	Philoktetes. (2. bsl.)	Sophokles	Nurullah Ataç	1958
1139	psikoloji. însan intibakımı esasları. II	Norman Leslie Munn	Nahit Tendar	1958
1140	Rüzgarlı Bayır {2. bsl.)	Emily Bronte	Naciye Öncül	1958
1141	Sokrates'in müdafaası (2. Baskı)	Eflâtun	Niyazi Berkes	1958
1142	Teklif (2. bsl.)	Anton Pavloviç Çehov	Gaffar Güney	1958
1143	Venedik Taciri (2. Baskı)	William Shakespeare	Nureddin Sevin	1958
1144	Yalan Söyleyenin Vay Haline	Franz Grillparzer	Seniha Bedri Göknil	1958
1145	Zoraki Hekim (2. Baskı)	Jean-Baptiste Poqueîin de Molière	Sabiha Omay	1958
1146	Bulutlar	Aristophanes	Ali Süha Delilbaşı	1959
1147	Candide veya İyimserliğe Dair (2. baskı)	François Marie Arouet de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1959
1148	Deliliğe Methiye (2. Baskı)	Desiderius Erasmus	Nusret Hızır	1959
1149	Deskartes Üzerine Tedkikler	Lucien Iaberthonniere	Mehmet Karasan	1959
1150	Dört Dilde Kütüphanecilik Terimleri Sözlüğü	Ahthony Thompson	Leman Şenalp	1959
1151	Düşünce ve Devingen	Henri Louis Bergson	Miraç Katırcıoğlu	1959
1152	Elektra	Jean Giraudoux	Oktay Rıfat Horozcu	1959
1153	Fareler ve İnsanlara Dair	John Steinbeck	Necmi Sarı	1959
1154	Cockel, Hinkel ve Gackelay	Clemens Brentâno	Orhan Şaik Gökyay	1959
1155	Hayat Bereketi	Ludwig Tieck	Arif Gelen	1959
1156	İmmensee	Thedor Storm	Vedide Baha Pars	1959
1157	Kral Lear	William Shakespeare	İrfan Şahinbaş	1959
1158	Kral Oidipus (2. bsl.)	Sophökles	Bedrettin Tuncel	1959
1159	Küçük yunan mitologyası (2. bsl.)	Eckart Peterich	Şuad-Yakup Baydur	1959
1160	Malavoglia'lar	Giovanni Verga	Feridun Timur	1959
1161	Modern fizik VI	Charles E. Dull-H. Metcalfe-William O. Brooks	B. Tanyel - Z. Güner	1959
1162	Modern fizik V	Charles E. Dull-H. Metcalfe-William O. Brooks	S; Aybâr - Cemil Şen-	1959
1163	Modem fizik I	Charles E. Dull-H. Clark Metcalfe - William 0. Brooks.	Ali Erkuyumcu - Rauf Nasuhoğlu	1959
1164	Modern fizik IV	Charles E. Dull-H. Clark Metcalfe - William 0. Brooks.	Fahri Domaniç	1959
1165	Modern fizik II	Charles E. Dull-H. Clark Metcalfe - William 0. Brooks.	B. Tanyel	1959

1166	Modem fizik III	Charles E. Dull-H. Clark Metcalfe - William 0. Brooks.	Fahri Domaniç - E. Dikmen - Cemil Şenvar-Numan Zengin-Z. Güner	1959
1167	Nora. Bir bebek evi (2. bs.)	Henrik İbsen	Cevad Memduh Altar	1959
1168	Özdeyişler (2. bs.)	François duc de la Rochefoucault	Yaşar Nabi Nayır	1959
1169	Philebos (2. bsl.)	Eflâtun	Sabri Esat Siyavuşgil	1959
1170	Psikoloji ve yeni eğitim I	Sidney L. Perssey-Francais P. Robinson	Hasan Tan	1959
1171	Psikoloji ve yeni eğitim II	Sidney L. Perssey-Francais P. Robinson	Hasan Tan	1959
1172	Seçme hikâyeler	Giovanni Verga	Feridun Timur	1959
1173	Sonsuz yolculuk	Charles Vildraç	A. Fehmi Baldaş	1959
1174	Suç ve Ceza III	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Haşan Âli Ediz	1959
1175	Victor Hugo	Andre Bellesort	Sâbiha Rıfat Horozcu	1959
1176	Yanlışlıklar komedyası 2. Baskı	William Shakespeare	Avni Givda	1959
1177	Yarış	Abbot - Holin	Melih Cevat Anday	1959
1178	Yedi çatılı ev	Nathaniel Hawthorae	Naciye öncül	1959
1179	Zihin kudreti	Hemi Louis Bergson	Miraç Katırcıoğlu	1959
1180	Ahlâk üzerine Mektuplar	Rene Descartes	Mehmet Karasan	1960
1181	Benoni	Knut Hamsun	Behçet Necatigil	1960
1182	Bin dokuzyüz seksen dört	George Orwell	Haldun Derin	1960
1183	Clâudine'in evi	Sidonie Gabrielle Colette	Vedia Tatarağası	1960
1184	Denemeler (2. bsl.)	Michel Eyquem de Montaigne	Sabahattin Eyüboğlu	1960
1185	Devlet III. (2. bsl.)	Eflâtun	Ord. Prof. George Rohde-Azra Erhat -Turkan Tunga	1960
1186	Devlett IV. (2. bsl.)	Eflâtun	Ord. Prof. George Rohde-Azra Erhat -Turkan Tunga	1960
1187	Devlet. adamı. (2. bsl.)	Eflâtun	Behice Boran -Mehmet Karasan	1960
1188	Ecinniler II	Fıyodor Mihayloviç Dostoyevski	Ahmet Muhip Dranas-Servet Lunel	1960
1189	Elektra'ya yas yaraşır	Eugeııe Gladstone O'Neil	Müçteba Dorukan - Nüzhet Şanbey	1960
1190	Karamazov kardeşler II	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Nihal Yalaza Taluy	1960
1191	Köy hekimi (3. bsl.)	Honore de Balzac	Nasuhi Baydar	1960
1192	Lady Wındermere'in yelpazesi	Oscar WİIde	Hadiye Sayron	1960
1193	Macbeth (2. bsl.)	William Shakespeare	Orhan Burian	1960
1194	Modern fizik VII	Charles E. Dull-H.Clark Metcalfe-William O. Brooks	Z. Güler, Numan Zengin	1960
1195	Oturma odası	Graham Greene	Sevgi Sanlı	1960
1196	Sâfoğlan. (2. bsl.)	François Marie Arouet de Voltaire	A. Fehmi Baldaş	1960
1197	Suç ve Ceza I	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Hasan Ali Ediz	1960
1198	Suç ve Ceza II	Fiyodor Mihayloviç Dostoyevski	Hasan Ali Ediz	1960
1199	Tabiat ışığı ile hakikati arama (2. Baskı)	Rena Descartes	Mehmet Karasan	1960
1200	Tehlikeli Alakalar (2. Baskı)	Chodorlos de Laclos	Nurullah Ataç-Zekai Baloğlu	1960

Ek-5; Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri İlişkilerinde Önemli Gelişmeler

Ek-5. Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Tarihi Önemli Gelişmeler	
Tarih	Önemli Gelişme
9 Kasım 1800	"George Washington" adlı ilk ABD savaş gemisi İstanbul'a geldi.
15 Ocak 1820	Pliney Fish ve Levi Parsons adlı ilk Amerikan misyonerler İzmir'e geldi.
1824	David Offley ilk ABD konsolosu olarak İzmir'de göreve başladı.
7 Mayıs 1830	Osmanlı devleti ile ABD arasında Seyr-ü Sefain ve Ticaret Anlaşması imzalandı.
1831	ABD İstanbul elçiliği açıldı.
1863	Robert College "olarak" anılacak okul, Bebek'te kuruldu.
1850:	Bahriye-i Hümayun subayları gemi inşa öğrenimi için ABD'ye gittiler.
13 Şubat 1862	Osmanlı devleti ile ABD arasında Seyr-ü Sefain ve Ticaret Anlaşması imzalandı.
11Aralık 1908	Senato ve Temsilciler Meclisi ayrı ayrı kararlar alarak Osmanlı meclisinin çalışmalarına başlamasından duydukları sevinci ve başarı dileklerini İstanbul'a bildirdi.
10 Mart 1909	Albay Colby Chester, Meclis-i Mebu san'a Chester demiryolu projesini sundu.
20 Nisan 1917	Osmanlı devletinin ABD ile diplomatik ilişkileri kesildi.
27 Ekim 1922	Türkiye ile yapılacak barışın (Lozan) Amerika'yı ilgilendiren kısımlarını yansıtan muhtıra, ABD tarafından İngiliz, Fransız ve İtalyan hükümetlerine sunuldu.
9 Nisan 1923	TBMM tarafından Chester Anlaşması onaylandı. (Uygulamaya konulamamıştır.)
6Ağustos 1923	Lozan Anlaşması'nın akabinde Türkiye ile ABD arasında imzalanan Genel Anlaşma (General Treaty). 18 Ocak 1927 tarihinde Amerikan Senatosu anlaşmayı onaylamayı reddedildi.
17 Şubat 1927	İki ülke arasında diplomatik ve konsolosluk ilişkilerinin kurulmasını öngören Modus Vivendi imzalandı.
12 Ekim 1927	Amerika'nın ilk Türkiye büyükkelçisi Joseph C. Grew Cumhurbaşkanı Gazi Mustafa Kemal Paşa'ya itimatnamesini sundu.
1 Ekim 1929	Türkiye ile ABD arasında Ticaret ve Seyr-ü Sefain Anlaşması imzalandı.
1 Nisan 1939	Türkiye ile ABD arasında Ticaret Anlaşması imzalandı.
Eylül 1940	Türkiye İngiltere'nin aracılığı ile Amerikan Ödünç Verme-Kiralama Yardımı'ndan yararlanmaya başladı.
1 Nisan 1944	Türk-İngiliz askeri görüşmelerinin kesilmesi üzerine ABD Türkiye'ye yardımı durdurdu.
23 Şubat 1945	Türkiye ile ABD arasında Ödünç Verme-Kiralama Yardımı Anlaşması imzalandı.
5 Nisan 1946	ABD'nin Türkiye'nin güvenliğine verdiği önemin göstergesi olarak, Washington'da ölen Büyükelçi Ertegün'ün naaşı Missouri Savaş Zırhlısı ile İstanbul'a getirildi.
12 Mart 1947	Başkan Truman Sovyet tehdidine karşı Türkiye ile Yunanistan'ın savunulmasına için doktrin açıklandı.
4Temmuz 1948	Türkiyle ile ABD arasında Türkiye'nin Marshall Planı'na dâhil edilmesi konusunda anlaşmaya varıldı.
27 Aralık 1949	**Türkiye ile ABD arasında Eğitim Komisyonu kurulması hakkında anlaşmaya varıldı.**
25 Haziran 1950	ABD'nin destek verdiği Güney Kore'ye Türkiye 4500 kişilik kolordu gönderildi.
13 Mayıs 1951	ABD, Türkiye ve Yunanistan'ın NATO'ya alınmasını müttefiklerine önerdi.
18 Şubat 1952	Türkiye NATO'ya katıldı.
17 Ocak 1954	Cumhurbaşkanı Celal Bayar ABD'ye resmi ziyarette bulundu.
5 Mart 1955	Adana'daki İncirlik Havaalanı inşası tamamlanarak ABD Hava Kuvvetleri bu üsse yerleşti.
5 Ocak 1957	İkili ya da kolektif ilişkiler yoluyla Ortadoğu ülkelerini milletlerarası komünizmden korumayı amaçlayan Eisenhower doktrini açıklandı.
17 Temmuz 1958	Türkiye'nin de içinde bulunduğu Bağdat Paktı'na ABD'nin destek vereceğine dair Dışişleri Bakanı Dulles bir deklarasyon sundu.
6 Aralık 1959	Başkan Eisenhower. Türkiye'yi ziyaret etti.
1 Mayıs 1960	İncirlik Üssü'nden havalanan bir ABD U-2 gözetme uçağı Rusya üzerinde düşürüldü.
23 Ekim 1962	Küba bunalımı dâhilinde Sovyetler Birliği'nin ABD'den Küba'daki füzelerine karşılık Türkiye'deki Jüpiter

	füzelerinin sökülmesini ister, ABD bu isteğe olumlu yanıt verdi.
5 Haziran 1964	1963-1964 Kıbrıs bunalımı sırasında ABD Başkanı Johnson Başbakan İnönü'ye uyarıcı nitelikte bir mektup gönderdi.
Yaz 1964	Halk ve gençlik gösterilerinde "Yankee Go Home" sloganları atıldı.
7 Nisan 1966	1945-1965 yılları arasında Türkiye ile ABD'nin imzaladığı 54 ikili anlaşmanın konsolidasyonuna dair Türk hükümeti ABD hükümetine muhtıra verdi.
3 Temmuz 1969	İkili anlaşmaların konsolidasyonu müzakereleri sonunda Türk - Amerikan Savunma İşbirliği Anlaşması imzalandı.
30 Haziran 1971	ABD'nin isteği ile zarar giderim vaadiyle Türkiye'de haşhaş ekimi yasaklandı.
1Temmuz 1974	Ecevit Hükümeti haşhaş ekimi yasağını kaldırıp 7 ilde haşhaş ekimine izin verdi.
5 Şubat 1975	Türkiye'nin NATO (Amerikan) silahlarını kullanarak Kıbrıs'a müdahalesi ve askerini çekmemesi gerekçesiyle ABD Kongresi silah ambargosu kararı verdi.
25Temmuz 1975	ABD'nin silah ambargosu kararı üzerine Türk hükümeti ortak savunma tesislerine ilişkin 1969 Türk-Amerikan anlaşmasına son verdi ve İncirlik Üssü dışındaki (NATO göreviyle) üs ve tesislerin çalışmalarını durdurdu.
26 Eylül 1978	Türkiye'ye uygulanmakta olan silah ambargosu Kongre tarafından kaldırılır, buna karşılık Türkiye'de kapatılan Amerikan üs ve tesislerinin geçici bir statü ile açılması kararlaştırıldı.
29 Mart 1980	Türkiye ve ABD arasında Savunma ve Ekonomik işbirliği Anlaşması imzalandı.
3-5 Aralık 1981	ABD Savunma Bakanı Weinberger Ankara'yı ziyaret eder ve Türkiye'nin ekonomik ve askeri bakımdan güçlü olması dileklerini açıkladı.
22 Haziran 1983	ABD Dışişleri Bakanı Kissenger Ankara'ya gelir, Devlet Başkanı Kenan Evren ile görüşmesinde Türkiye ile askeri işbirliğini geliştirmek istediklerini, Türkiye'nin demokrasiye dönüşünden mutluluk duyacaklarını belirtti.
16 Mart 1987	Türkiye ile ABD arasında Savunma ve Ekonomik işbirliği Anlaşması 5 yıl süre ile uzattı.
22 Şubat 1990	Ermenilerin "1915 soykırımı" savlarını ABD başkanının bir deklarasyonu ile tescil ettirme önerileri Senato'da reddedildi.
Aralık 1991	Sovyetler Birliği'nin çökmesi üzerine ABD Türkiye'deki bazı askeri üs ve tesisleri kapatmaya başladı.
8 Nisan 1994	Türkiye ile ABD arasında Savunma ve Ekonomik İşbirliği Anlaşması çerçevesinde 1981 yılında başlatılan "Türk-Amerikan Yüksek Düzeyli Ortak Savunma Grubu" toplantılarının onikincisi Ankara'da tamamlandı.
19 Mayıs 1994	ABD Temsilciler Meclisi Tahsisler Komitesi Alt Komisyonu, Türkiye'ye kredi olarak verilen askeri yardımın yüzde 25'inin "Türkiye'de insan hakları ve Kıbrıs konularında ilerleme kaydedildiği bildirilinceye kadar" askıya alınmasını kararlaştırıldı.
30 Haziran 1996	ABD ile Türkiye arasında imzalanan Gümrük idarelerinin karşılıklı yardımlaşmasına ilişkin anlaşma TBMM'nce onaylandı.
12 Ocak 1997	Türkiye Cumhuriyeti Genelkurmay Başkanlığı ile ABD Savunma Bakanlığı Arasında Tedarik ve Karşılıklı Hizmet Anlaşması ve Karşılıklı Lojistik Destek Uygulaması Anlaşması TBMM'nce onaylandı.
Ocak-Mart 1999	PKK terör örgütü lideri Abdullah Öcalan'ın Kenya'da MİT-CIA işbirliğince yakalandığına dair basında haberler yer aldı. Kosovalı Arnavutlara yardım etmek amacıyla ABD önderliğinde NATO'nun Yugoslavya üzerinde başlattığı hava saldırılarına Türkiye siyasi ve askeri açıdan destek verdi.
Mayıs 2000	Büyükelçi Mark Parris Güneydoğu Anadolu gezisi kapsamında ABD'nin bu bölgede fiziksel olarak kurumlaşarak büro açma isteğini belirtti.

EK-6; Yurt Dışına Gönderilen Öğrenciler ile Yapılan Sözleşme Örneği ve Transkripsiyonu (BCA, 180_09_32_171_1_5).



Maarif Vekâleti hesabına memalik-i ecnebiyede ikmal-i tahsil etdiğim tarihten itibaren sekiz sene müddetle vekâlet tarafından herhangi bir mahalde teklif olunacak vazifeyi kabul ve ifa etmediğim ve sekiz seneden ibaret hizmet-i mecburemı itmam eylemediğim ve tahsilde iken esbab-ı sıhhiyeden meada talimatnameyle muayyen esbab dolayısıyla ikmal-i tahsil etmeden tahsisatım kat' olunarak memlekete davet olunduğum takdirde müddet-i tahsiliyem zarfında hükümetçe ihtiyar olunan mesarif-i tahsiliyemi yüzde elli fazlası ve aslının faizi ile birlikte hiçbir mahkeme kararına luzüm olmaksızın te'diyeye mecbur olduğumu beyan iderim. 13 Tişrin-i Evvel 1928

Bakırköyün de Zeytinlik Mahallesinde Yakup Sokağı 64 numaralı hanede kaim ve müberrez (19)28 tarihli nüfus tezkiresini nazaran 324 tarihinde İstanbul'da Hasan Efendi ile Seher Hanımdan mütevellit Süleyla Hanım;

İşbu taahhütnamenin tamamı-ı icrasına mütekeffil ve aksi halde muaâileyh Süheyla Hanım'ın faiz şartı hakkındaki taahhüdatıyla birlikte tereddüp edecek bütün meblağı def'aten tesviyeye veya tahsil-i emval kanununa tevfikan hakkımda tabikat-ı kanuniye icrasına razı bulunduğumu beyan ederim.

Bakırköyünde Cevizlik Mahallesinde Mektep Sokağında bir nolu hanede mukim ve müberrez 20 Nisan 1336 tarihli nüfus tezkiresine nazaran 317 tarihinde Yenipazar'da Serdarzade Habib Bey ile Fatma Hanım'dan mütevellit İsmet Hanım;

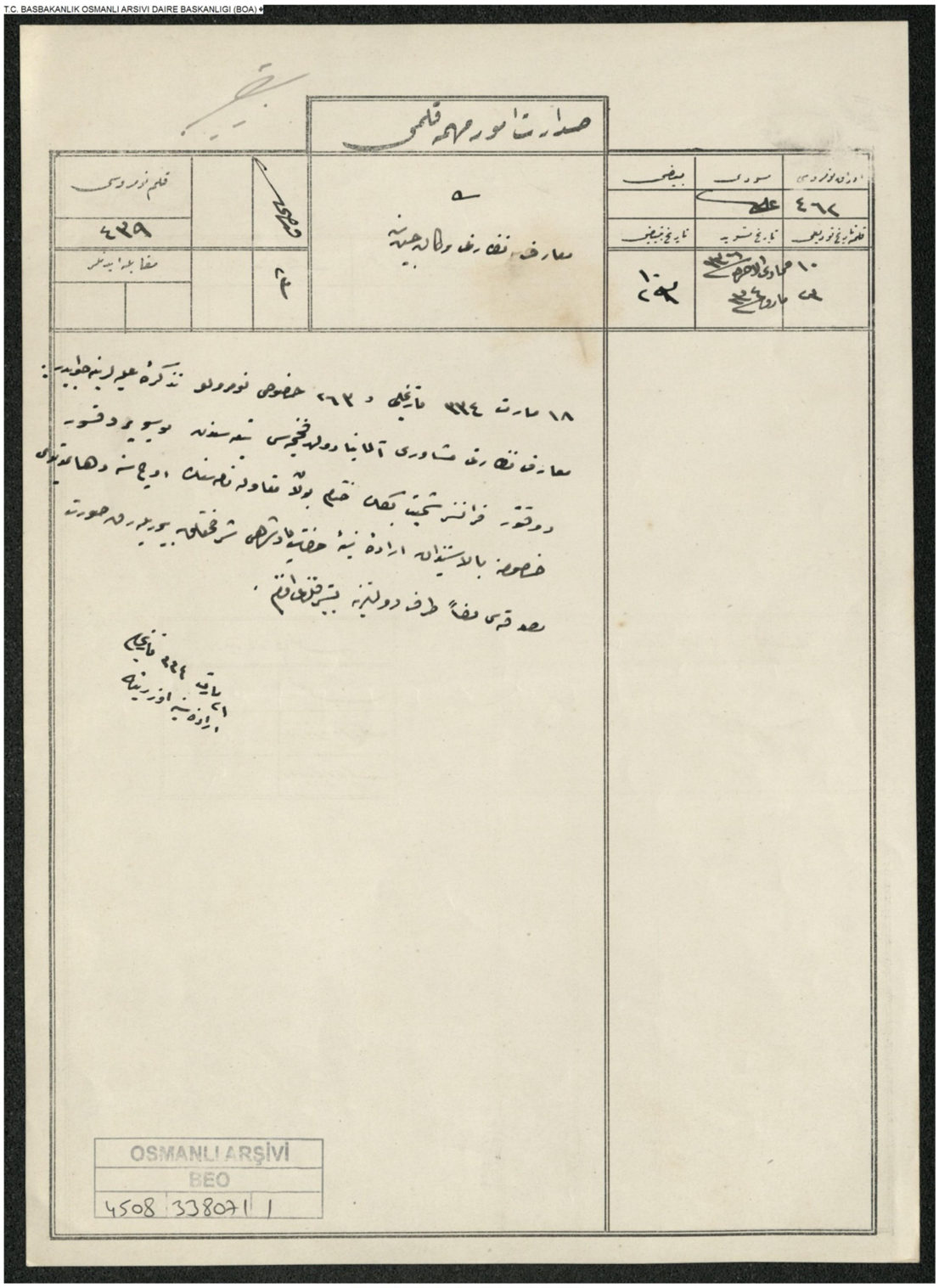
Dairede kraat ve meali tefhim kılınan iş bu taahhütlük ve kefalet zeylinde mevzuh imzalar Süheyla ve İsmet Hanımefendinin olup müvahemizde imzalarını vaz ve münderacamını tamamen bil-kabul ikrar ve tasdik eylediği ki şahsı da marufumuz bulunduğunu beyan ve tasdik eyleriz.

Bakırköyde Reyhan Sokağında 82 numralı hanede mukim Bakırköy Belediye dairesi Amelesinden Ahmed Sadık bin Sadık.

Bakırköy Paçacı sokağında 29 numrolu dükkânda bakkal Sedât Naci Efendi.

İşbu taahhüt ve kafalet zeylinde mevzuh imzalar Süheyla ve İsmet efedinin olduğu isim şöhretleri bala da muharrer şahitlerin ifade ve tasdiklerinden olmakla aynen defter-i mahsusuna bil-kayıt tasdik kılındı. Bindokuzyüz yirmi sekiz senesi Tişrin-i Evvel ayının on üçüncü Cumaertisi günü.

EK-7; Almanya Mekatib-i Ecnebiye Müdürü Prof. Mösyö Franz Schmidt'in Maarif Nezareti Müşavirliği'nde istihdamına ilişkin kayıtlar ve Transkripsiyonu (BOA, BEO_004508_338071_001).


T.C. BASBAKANLIK OSMANLI ARSIVI DAIRE BASKANLIGI (BOA)

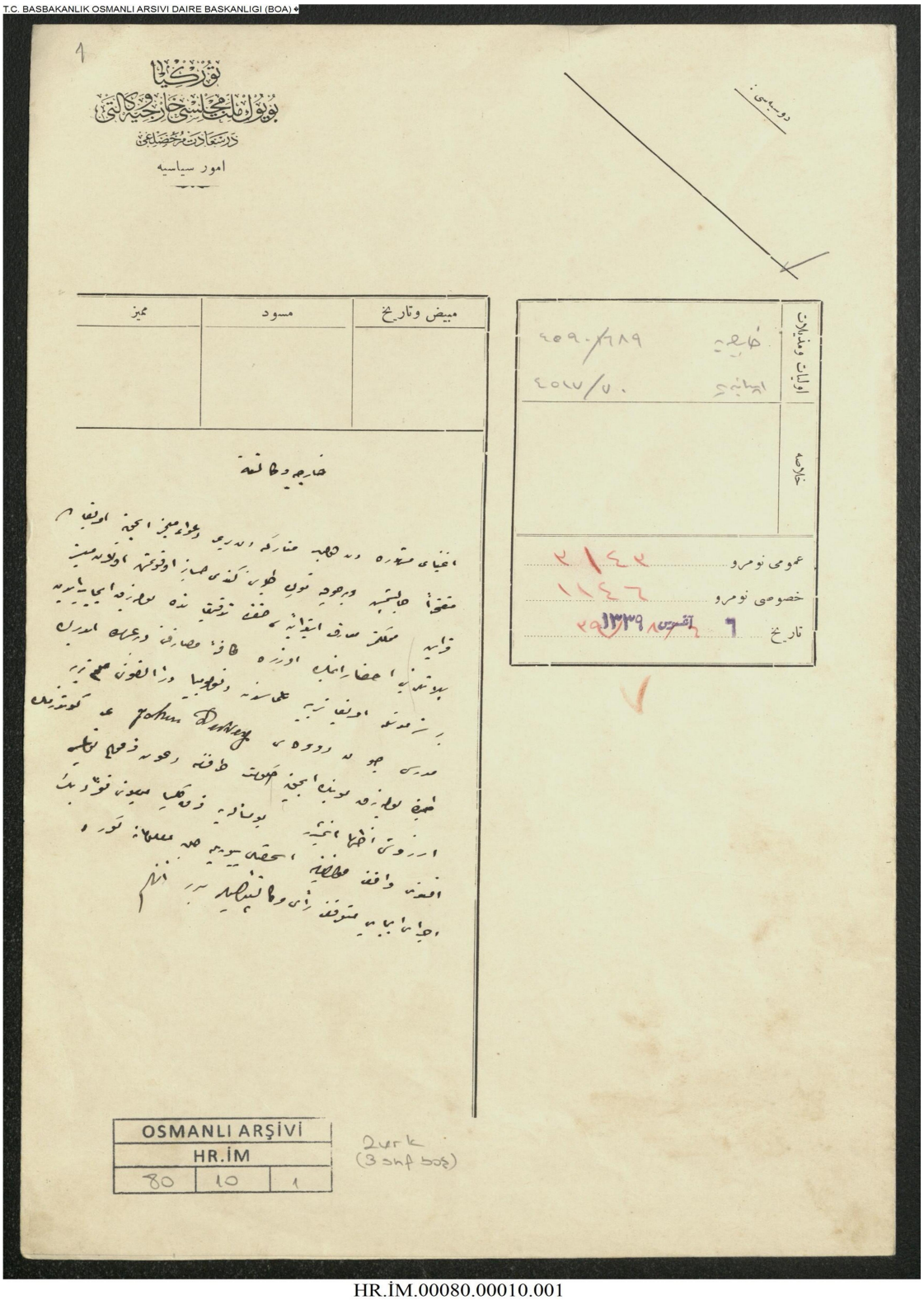
BEO.004508.338071.001

Sadaret-i Umuru Mühimme Kalemi
Maarif Nezareti Vekâleti Celilesine
Evrak Numarası: 462
Kaleme tarih tevdii: 10 Cemaziyelahir 1336
Tarihi tevdii: 23 Mart 1334
Tarih-i tesviye: 23 Mart 1334
Kalem Numarası: 439

18 Mart 334 tarihli ve 263 hususi numaralı teskire-i aliyyelerine cevabdır: Maarif Nezareti Müşaviri Almanya devlet-i fahimesi tebasından Mösyö Profesör Doktor Franz Schmidt Beyin hitam bulan mukavelenesinin üç sene daha tendidi hususuna bi'l-istizam irade-i seniyye-i hazreti padişaî şeref mütehallik buyurularak suret-i musaddikası leffen tarafı devletlerine tebyin kılındı efendim.

21 Mart 334 tarihli irade-i Seniyye üzerine

EK-8; John Dewey'in Davet Edilmesine İlişkin Belge Örneği ve Transkripsiyonu (BOA, HR_IM___00080_00010_001_001).



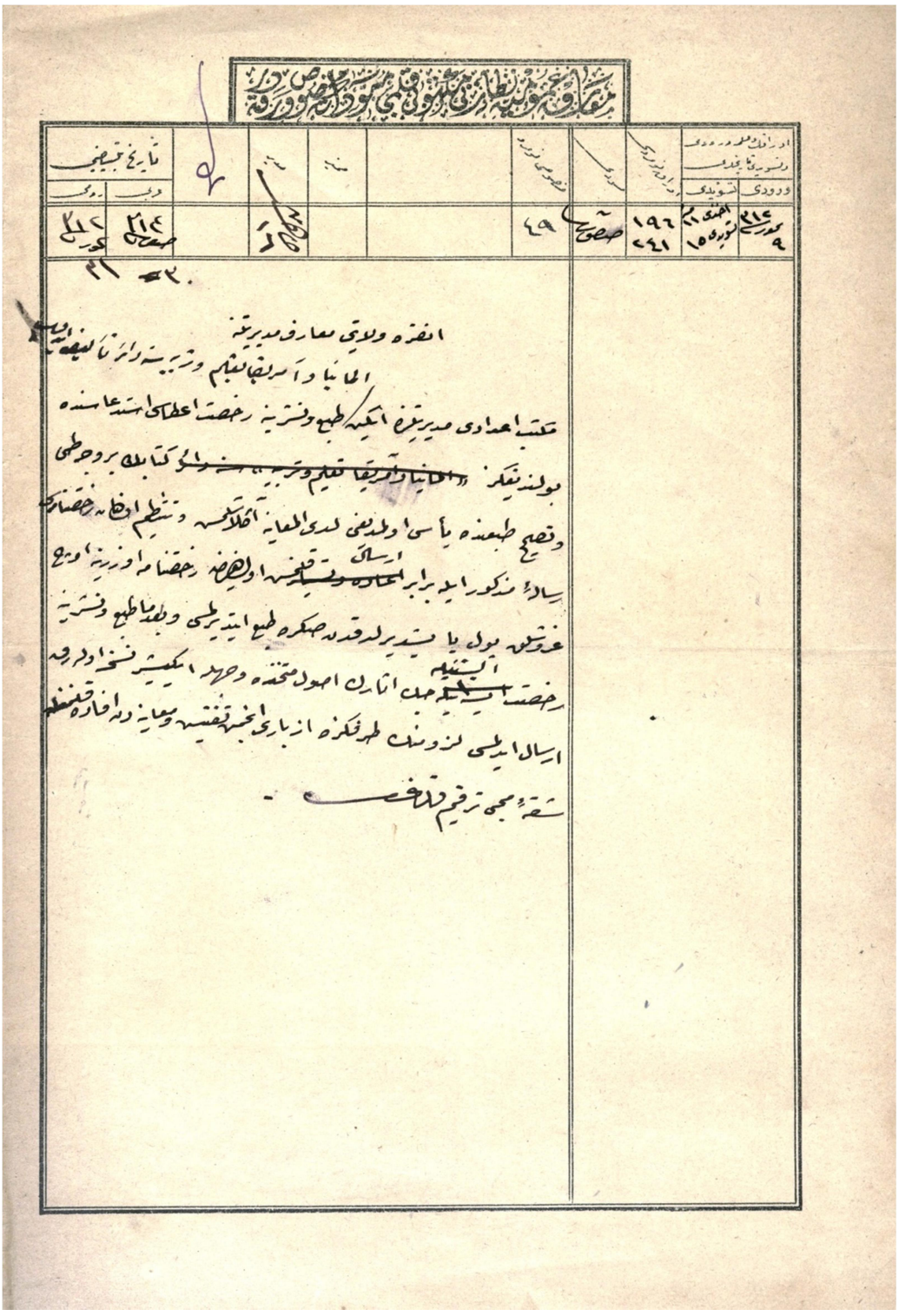
HR.İM.00080.00010.001

Türkiye Büyük Millet Meclisi Hariciye Vekâleti
Dersaadet Murahhıslığı
Umuru-ı Siyasiye
Evelliyat ve müziyyilat: Hariciye 1689/459 70/4517
Umumi Numara: 3/43
Husisi Numara: 11/46
Tarih: 6 Ağustos 1339

Hariciye Vekâletine

Ağniyâyi meşhuradan olup mütarekeden beri dava-i millimiz için Amerika'da muteahhiren çalışmış ve birçok Türk talebesini kendi hesabına okutmuş olan Mr. Carain'ın memleketimiz maarif-i ibtidaiyesi hakkında tedkikatta bulunarak icâb eden bil-ihtizan ihzâr etmek üzere kâffe-i mesarifini deruhte ederek bir sene müddetle Amerika terbiye-i ulemasından ve Kolombia Darulfünü ilm-i terbiye müderrisi John Dewey'i göndermek üzerine bulunarak bunu için hükümet tarafına davet-i olunması arzusunu izhar etmiştir. Bu meseleye Kırkkilise Mebusu Fuat Beyefendi vakıf olunduğu ihtihsal buyurulacak mâlumata göre icra-i icabı mütevakkıf ra'-i vekâletpenahileridir efendim.

EK-9; Ankara Maarif Müdürü Musa Kazım Efendi'nin, idadi müdürlüğü sırasında telif ettiği Almanya ve Amerika'nın talim ve terbiyesine dair kitaba basım ruhsatı verilmesine ilişkin izin yazısı ve Transkripsiyonu (BOA, MF_MKT__00330_00042_002_002).



Transcription:

Nafıa ve Maarif Vekâletleri Matbuat Müdürlüğüne

Ankara Maarif Müdürü Musa Kazım Efendi'nin Almanya ve Amerika'nın talim ve terbiyesine dair telif ettiği kitaba basım ruhsatı verilmesine ilişkin izin yazısı ve Transkripsiyonu (BOA, MF_MKT__00330_00042_002_002).

Nafıa ve Maarif Vekâletleri Matbuat Müdürlüğüne

Ankara Maarif Müdürü Musa Kazım Efendi'nin Almanya ve Amerika'nın talim ve terbiyesine dair telif ettiği kitaba basım ruhsatı verilmesine ilişkin izin yazısı ve Transkripsiyonu (BOA, MF_MKT__00330_00042_002_002).

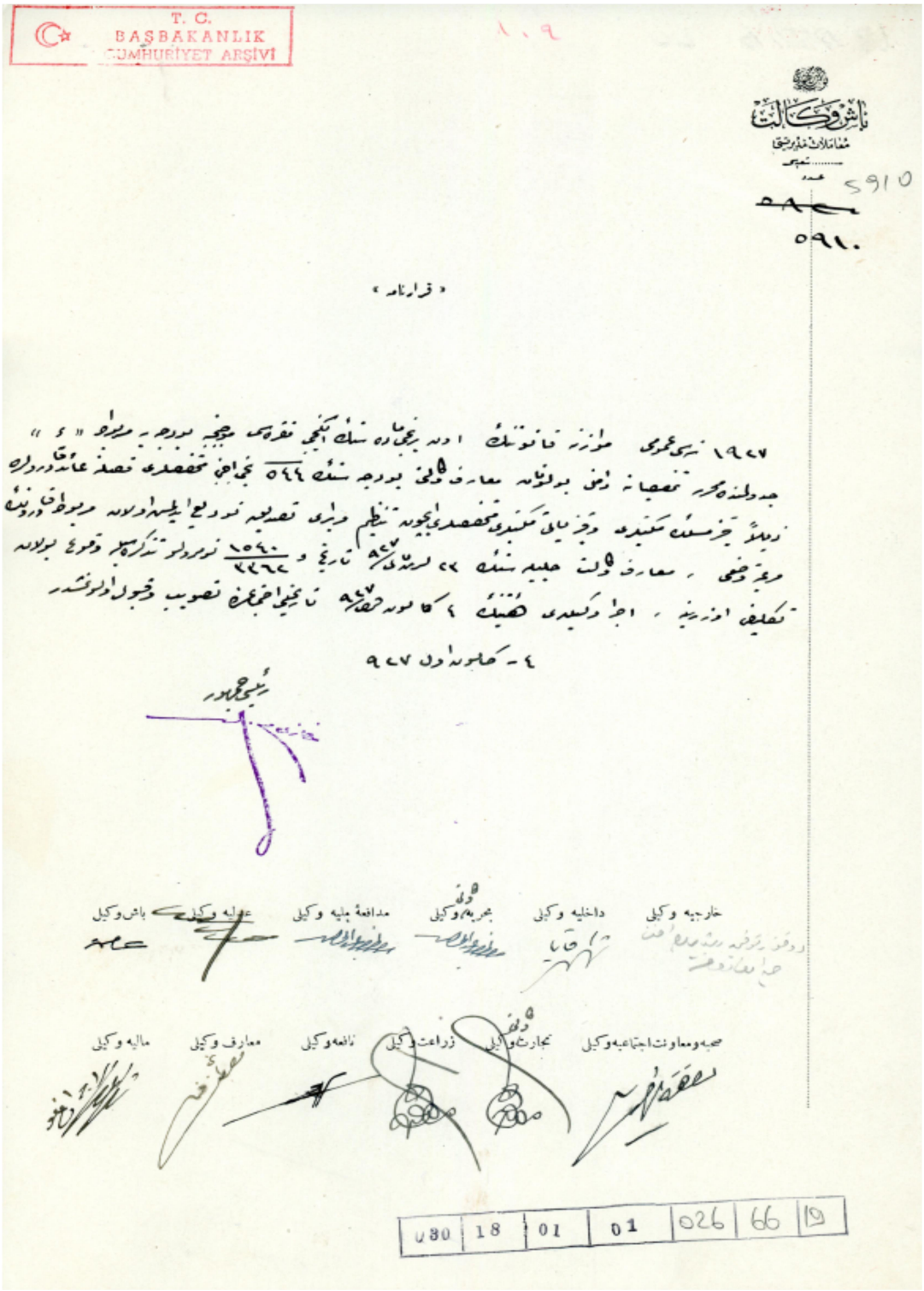
Nafıa ve Maarif Vekâletleri Matbuat Müdürlüğüne

Ankara Maarif Müdürü Musa Kazım Efendi'nin Almanya ve Amerika'nın talim ve terbiyesine dair telif ettiği kitaba basım ruhsatı verilmesine ilişkin izin yazısı ve Transkripsiyonu (BOA, MF_MKT__00330_00042_002_002).

Maarif-i Umumiye Nezareti Milliyesi Kalemi Hususiye Mahsus Evrakıdır
Evrakın kaleme tevdi-i ve tesvidi tarihleri; vürudu: 9 Temmuz 312
Evrak Numarası 169/241
Hususi Numara: 49
Tarih-i Tebyîzi: Arabi: 30 Sefer 314/ Rumî: 31 Temmuz 312

Ankara Vilayeti Maarif Müdüriyetine
Almanya ve Amerika talim ve terbiyesine dair telif edip mektep-i i'dadi müdüriyetinde iken ta'b ve neşrine ruhsat i'tası istidasında bulunduğunuz kitabın ber-vechi ta'bı ve tashih-i ta'bında beis olmadığını led'el muayene anlaşılmış ve tanzim olunan ruhsatnamesi risale-i mezkûr ile beraber irsal kılınmış olduğundan ruhsatname üzerine üç kuruşluk pul yapıştırıldıktan sonra ta'b ettirilmesi ve ba'dema ta'b ve neşrine ruhsat istenilecek âsârın usul-i muttehize veçhile ikişer nüsha olarak irsal edilmesi lüzumunun tarafınıza ezbâr-ı encümen-i teftiş ve muayeneden ifade kılınmakla şükka-i meci terkîm kılındı.

Ek-10; Maarif Vekâletinde kız meslek ve yatılı okullarında çalışacak yabancı uzman kadrolarının onay belgesi ve Transkripsiyonu (BCA, 30-18-01-01-026-66-19).


T. C.
BAŞBAKANLIK
CUMHURİYET ARŞİVİ

030 | 18 | 01 | 01 | 026 | 66 | 19

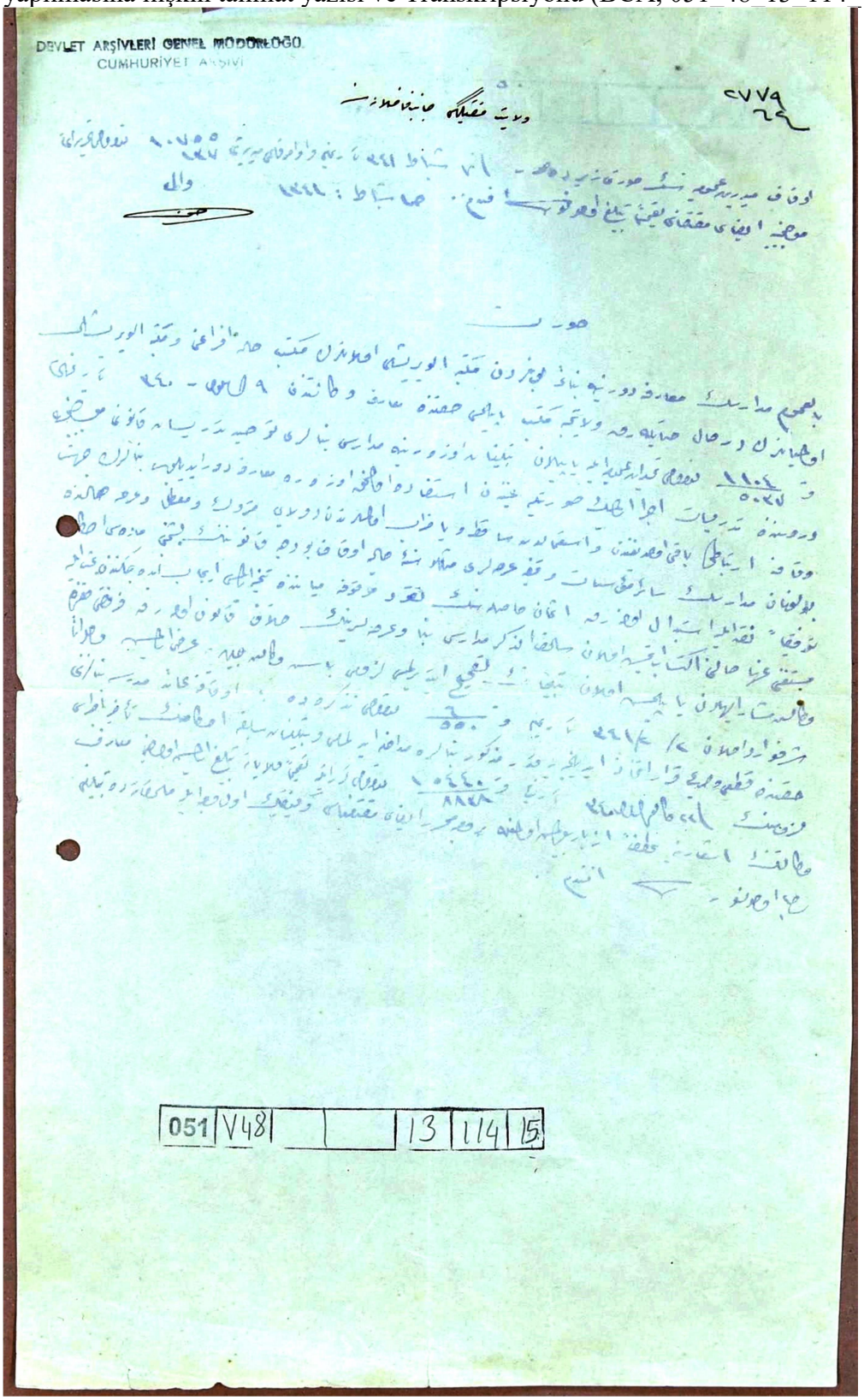
Türkiye Cumhuriyeti Başvekâleti Muamelet Müdüriyeti
…… Şubesi
Adet: 5910
Kararname

1927 senesi umumi muvazene kanunun on birinci maddesininin ikinci fıkrası mucibince bütçeye merbût "e" cetvelinde muharrer tahsisata dâhil bulunan maarif vekâleti bütçesinin 544. Ecnebi mutahassısları faslına ait kadrolara zeylen kız meslek mektepleri ve kız yatı mektepleri mutahassısları için tanzim ve bera-yı tasdik tevdi edilmiş olan merbut kadronun mer'iyeti va'zı Maarif Vekâleti Celilesinin 23 Teşrinisani sene 927 tarih ve 1540/3362 numaralı tezkiresiyle vuku bulan teklifi üzerine icra vekilleri heyetinin 4 Kânunuevvel sene 927 tarihli içtimaında tasvip ve kabul olunmuştur. 4 Kanunıevvel 927

Reis-i Cumhur
Gazi Mustafa Kemal

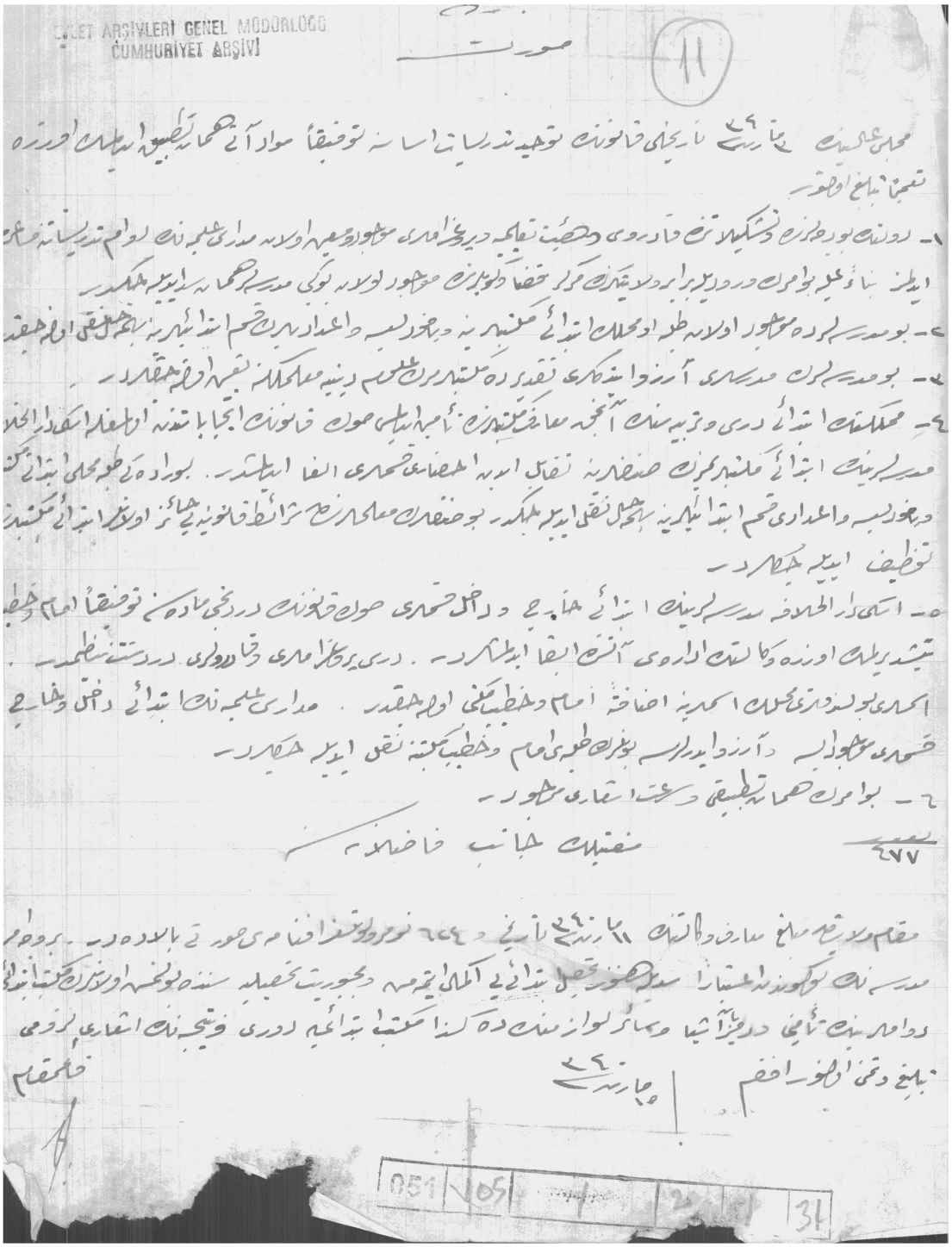
Hariciye Vekili (Doktor Tevfik Reşit Bey Efendi)- İmza
Dâhiliye Vekili - İmza
Bahriye Vekâleti Vekili - İmza
Müdâfâ-i Milliye Vekili - İmza
Adliye Vekili - İmza
Başvekil - İmza
Sahbe ve mua'venet-i ictimâi'ye Vekili - İmza
Ticaret Vekâleti Vekili - İmza
Ziraât Vekili - İmza
Nâfia' Vekili - İmza

EK-11; Bütün medreselerin Maarif'e devredilmesinden dolayı mektebe elverişli olanlarının mektebe dönüştürülmesi, elverişli olmayanlarının da satılarak mektep yapılmasına ilişkin talimat yazısı ve Transkripsiyonu (BCA, 051_48_13_114_15).



Vilayet Müftülüğü Canib-i Fazilânesine
Evkaf Müdüriyeti Umumiyesinin suret-i zir de muharrer Fi 7 Şubat 1341 tarihli ve evamir kalem-i müdüriyeti 10755/127 numaralı tahriratı mücibince ifâ-yi muktezası tamimen tebliğ olunur efendim 15 Şubat 1341. Valime
Suret
Bilumûm medarisin maârife devrine binaen bunlardan mektebe elverişli olanların mekteb haline ifrağı ve mektebe elverişli olmayanların derhal satılarak vileyetçe mektep yapılması hakkında Maârif Vekâletinden 9 Eylül 1340 tarihli ve 1104/5037 numaralı tahrirat-ı umumiye ile yapılan tebliğat üzerine medaris binaları tevhid-i tedrisat kanunu mucibince derununda tedrisat icra eylemek suretiyle aynından istifade olunmak üzere maarife devr edilip, binların cihet-i evkafa irtibatı bâkı oldığından ve istigmalden sakıt veya harap olmalarından dolayı metruk ve muattal ve arsa halinde bulunan medarisin sair müessat-ı vakfiye arsaları misüllü sene-i haliye evkâf bütçe kanununun beşinci maddesi ahkâmına tevfikan nakit ile istibdâl olunarak esman hasılasının nukudu mevkufe meyanında tahliye edilmesi icab edeceğinden bahs ile müstağni-i anha halini iktab etmiş olan salifü'ez-zikir medaris bina ve arsalarının hilaf-ı kanun olarak kırkıncı fıkra vekalet-i müşarünileyhadan yapılmış olan tebliğatın tashih ettirilmesi lüzumu başvekalet-i celileye arz edilmiş ve cevaben şerefvârit olan 2/2/341 tarihli ve 6/550 numaralı tezkire de; evkafa ait medrese binalarını hakkında kat'i ve sarih karar ittihaz edilinceye kadar mezkur binalara müdahale edilmemesi ve tebliğatı sabıka ahkamının te'hir icrası lüzümunun 22 Kânunuevvel 34 tarih ve 15440/8838 numaralı karar ile tamimen vilayete tebliğ edilmiş olacağı Maarif Vekaletinin iş'arına atfen izbar buyurulmuş olmağla ber-vechi muharrer ifa-i muktezası ve keyfiyetin ol vechile mülhakata da tebliği rica olunur efendim.

EK-12; Medreselerin kapatılması nedeniyle tevhid-i tedrisat düzenlemelerine ilişkin Maarif Vekâleti genelgesi ve Transkripsiyonu (BCA, 51_0_0_02_1_31)


CUMHURİYET ARŞİVİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
CUMHURİYET ARŞİVİ

Suret

Meclis-i âlinin 3 Mart sene 340 tarihli kanunda Tevhid-i Tedrisat esasına tevfikan mevadd-i ati hemen tatbik edilmek üzere tamimen tebliğ olunur.

1-Devletin bütçelerinde ve teşkilatlatında kadrosu ve heyet-i talimiye ve programları mevcut ve muayyen olan medâris-i ilmiyenin devam-ı tedrisatına müsaade edilmez. Binaenaleyh bu emrin vurudiyle beraber vilayetinizin merkez, kaza ve köylerinde mevcut olan bu gibi medreseler hemen sed edilecektir.

2-Bu medreselerde mevcut olan telebe o mahallin iptidai mekteplerine veyahut lise ve i'dâdilerin kısm-ı iptidailerine behamahal nakil olunacaktır.

3-Bu medreselerin müderrisleri arzu ettikleri takdirde mekteplerimizin ulûm-ı diniyye muallimliğine tayin olunacaklardır.

4-Memleketin iptidai ders ve terbiyesinin ancak maarif mekteplerinde temin edilmesi son kanunun icâbâtından olmakla eski Dar'ül Hilafe Medreselerinin iptidai mekteplerimizin sınıflarına tekâbül eden ihzârî kısımları ilga edilmiştir. Buradaki talebeler mahalli iptidai mektepler veyahut lise ve i'dâdi kısmi iptidailerine behemehâl nakil edilecektir. Bu sınıfların muallimlerinden şerâit-i kanuniyeyi haiz olanlar iptidai mekteplerine tevzif edileceklerdir.

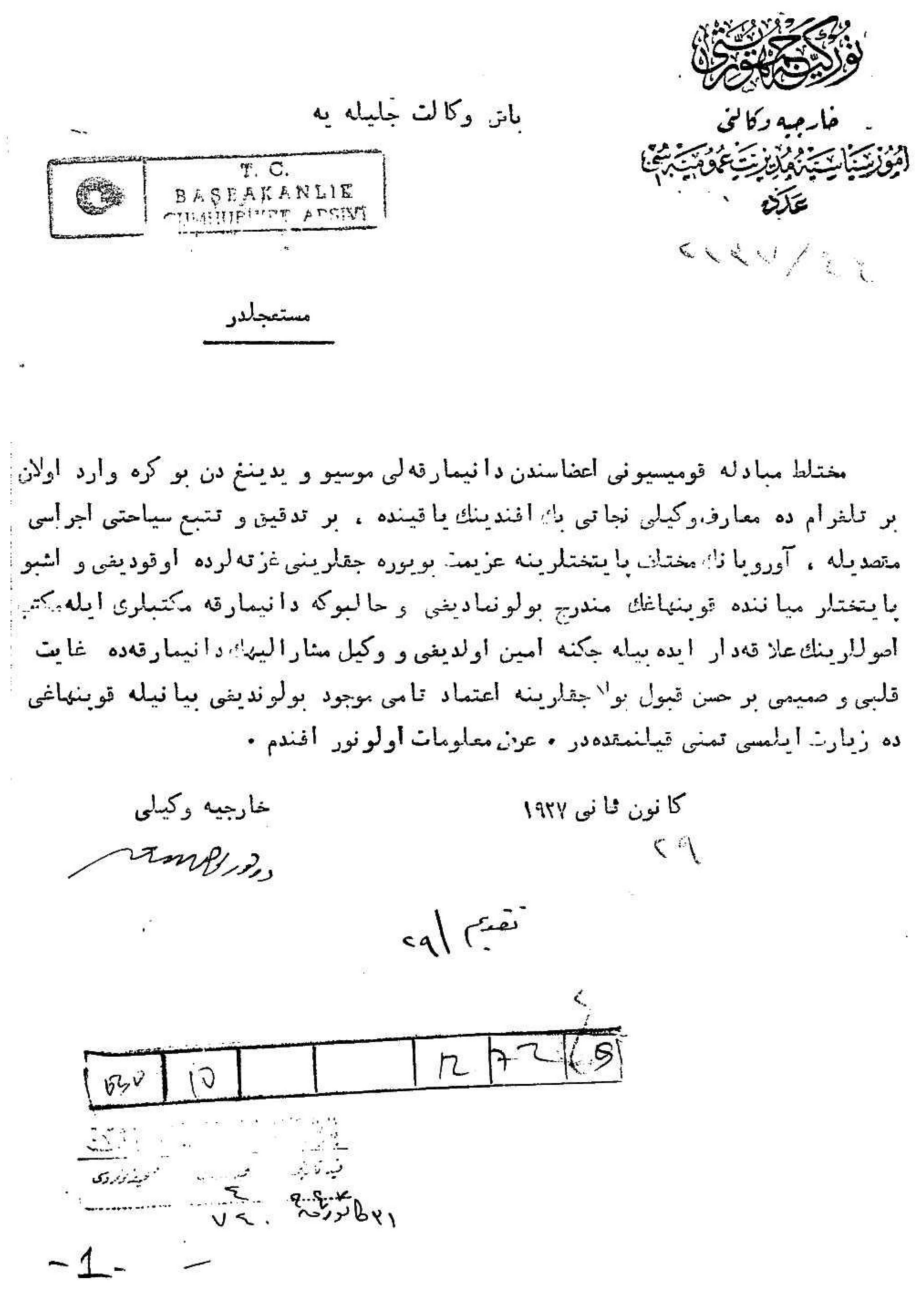
5-Eski Dar'ül Hilafe Medreselerinin iptidâî hariç ve dâhil kısımları son kanunun dördüncü maddesine tevfikan imam ve hatip yetiştirilmek üzere vekâletin idaresi altında ibkâ edilmişlerdir. Ders programları ve kadroları derdest-i tanzimdir. İsimleri bulundukları mahallin isimlerine izâfeten imam ve hatip mektebi olacaktır. Medâris-i ilmiyenin iptidâî dâhil ve hâriç kısımları mevcut ise ve arzu ederlerse bunların talebesi imam ve hatip mektebine nakledileceklerdir.

6-Bu emrin hemen tatbiki ve sürat-i iş'âri mecburdur.

Müftülük cânib-i fazilânesine

Makâm-ı Vilayette mübelliğ Maarif Vekâletinin 11 Mart 1340 tarih ve 624 numaralı telgrafnamesi sureti bâlâdadır. Ber vech-i emr medresenin bugünden itibaren seddiyle henüz tahsil-i iptidâiyi ikmal etmemiş ve mecburiyeti tahsiliye sinninde bulunmuş olanların mekteb-i iptidâîye devamlarının temini ve demirbaş eşya vesair levâzımın da kezâ mekteb-i iptidaiye devri ve neticenin iş'âri lüzumu teblig ve temenni olunur efendim. 15 Mart 1340 Kaymakam.

EK-13; Milli Eğitim Bakanı Necati Bey'in Avrupa'ya yapacağı tetkik gezisi sırasında Kopenhang'ı da ziyaret etmesi için, Muhtelit Mübadele Komisyonu üyesi Danimarkalı Viding tarafından davet edilmesine ilişkin hariciye vekâleti yazısı ve Transkripsiyonu (BCA, 030-10-0-00-12-72-9).



جمهوریت حکومتی
خارجیه وکالتی
امور سیاسیه مدیریت عمومیه سی
عدد

باش وکالت جلیله یه

T. C.
BAŞBAKANLIK
CUMHURİYET ARŞİVİ

مستعجلدر

مختلط مبادله قومیسیونی اعضاسندن دانیمارقه‌لی موسیو و یدینغ دن بو کره وارد اولان بر تلغرام ده معارف وکیلی نجاتی بك افندینك یاقینده ، بر تدقیق و تتبع سیاحتی اجراسی متصدیله ، آوروپانك مختلف پایتختلرینه عزیمت بویوره جقلرینی غزته‌لرده اوقودیغی و اشبو پایتختلر میانده قوپنهاغك مندرج بولونمادیغی و حالبوکه دانیمارقه مکتبلری ایله مکتب اصوللرینك علاقه‌دار ایده بیله جکنه امین اولدیغی و وکیل مشارالیهك دانیمارقه‌ده غایت قلبی و صمیمی بر حسن قبول بولاجقلرینه اعتماد تامی موجود بولوندیغی بیانیله قوپنهاغی ده زیارت ایلمسی تمنی قیلنمقده‌در • عون معلومات اولونور افندم •

کانون ثانی ۱۹۲۷
۲۹

خارجیه وکیلی

تقدیم ۲۹/

-1-

Türkiye Cumhuriyeti Hariciye Vekâlet-i Umuru Siyasiye Müdüriyeti Umumiyesi

Adet: 2137/46

Başvekâlet-i Celileye Müstağcildir

Mühtelit mübadele komisyonu azasından Danimarkalı mösyö Viding'den bu kere varid olan bir telegramda Maarif Vekili Necati Beyefendinin yakında bir tetkik ve tetabbu' seyehati icrâsı maksadıyla Avrupa'nın muhtelif payitahtlarına azimet buyuracaklarını gazetelerde okuduğu ve işbu payitahtlar meyanında Kopenhang'ın münderiç bulunmadığı ve hâlbuki Danimarka mektepleri ile mektep usullerinin alakadar edebileceğine emin olduğu ve vekili müşaruileyla Danimarka'da gayet kalbi ve samimi bir hüsn-i kabul bulacaklarına itimad-i tam-ı mevcut bulunduğu beyanıyla Kopenhang'ı da ziyaret eylemesi temenni kılınmaktadır. Arzı malumat olunur efendim. 29 Kânunusâni 1927

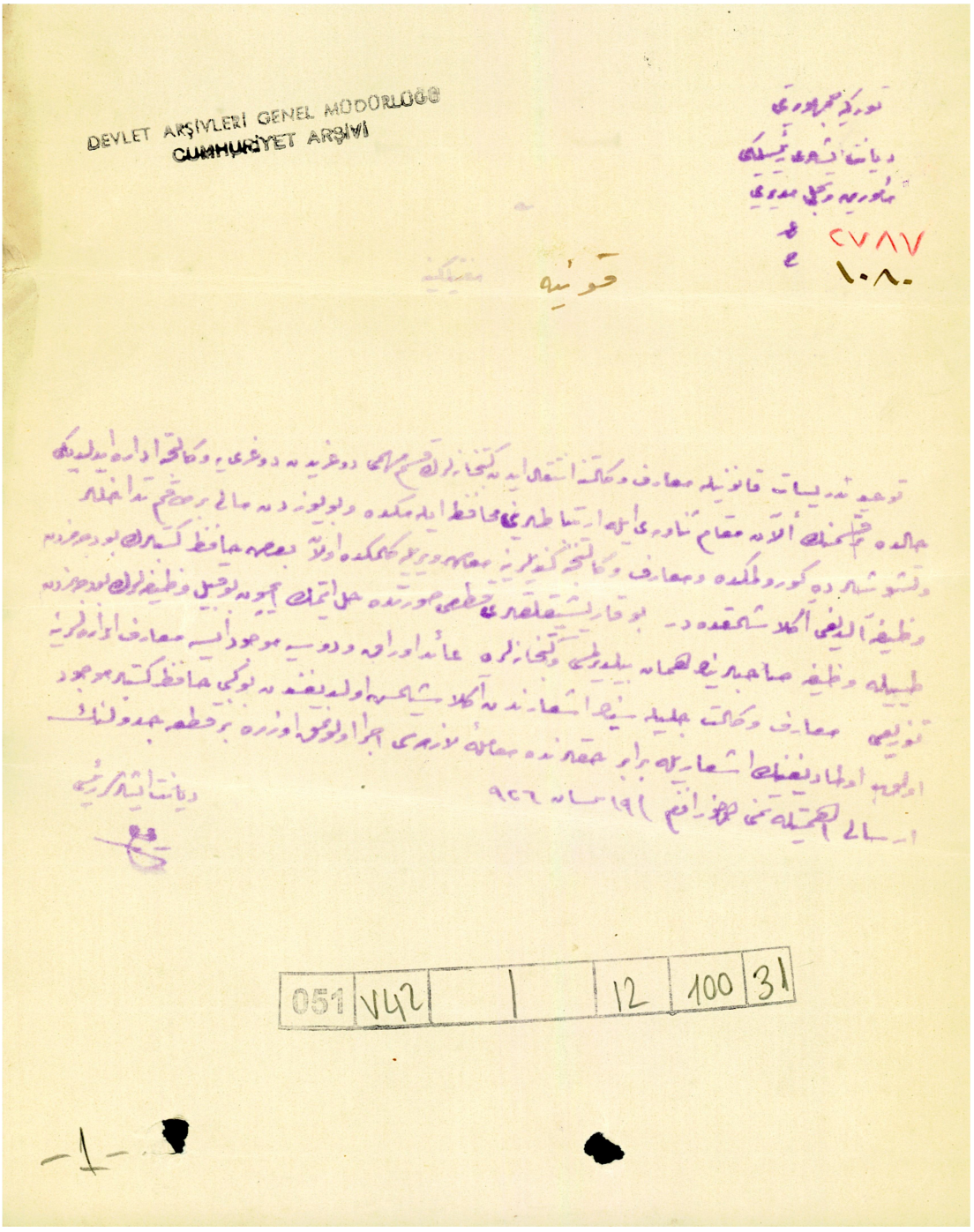
Hariciye Vekili İmza

Takdim 29

Kayıt tarihi: 31 Kânunusani 1927

Numara: 740

EK-14; Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla kütüphanelerin Maarif Vekâletine devredildiği halde bazılarının Diyanet'le bağlarının devam ettiğinden buralarda çalışanların isimlerinin bildirilmesine ilişkin yazı ve ve Transkripsiyonu (BCA, 51-0-0-0 / 12 - 100 – 31).


DEVLET ARŞİVLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
CUMHURİYET ARŞİVİ
051 | V42 | | 1 | | 12 | 100 | 31

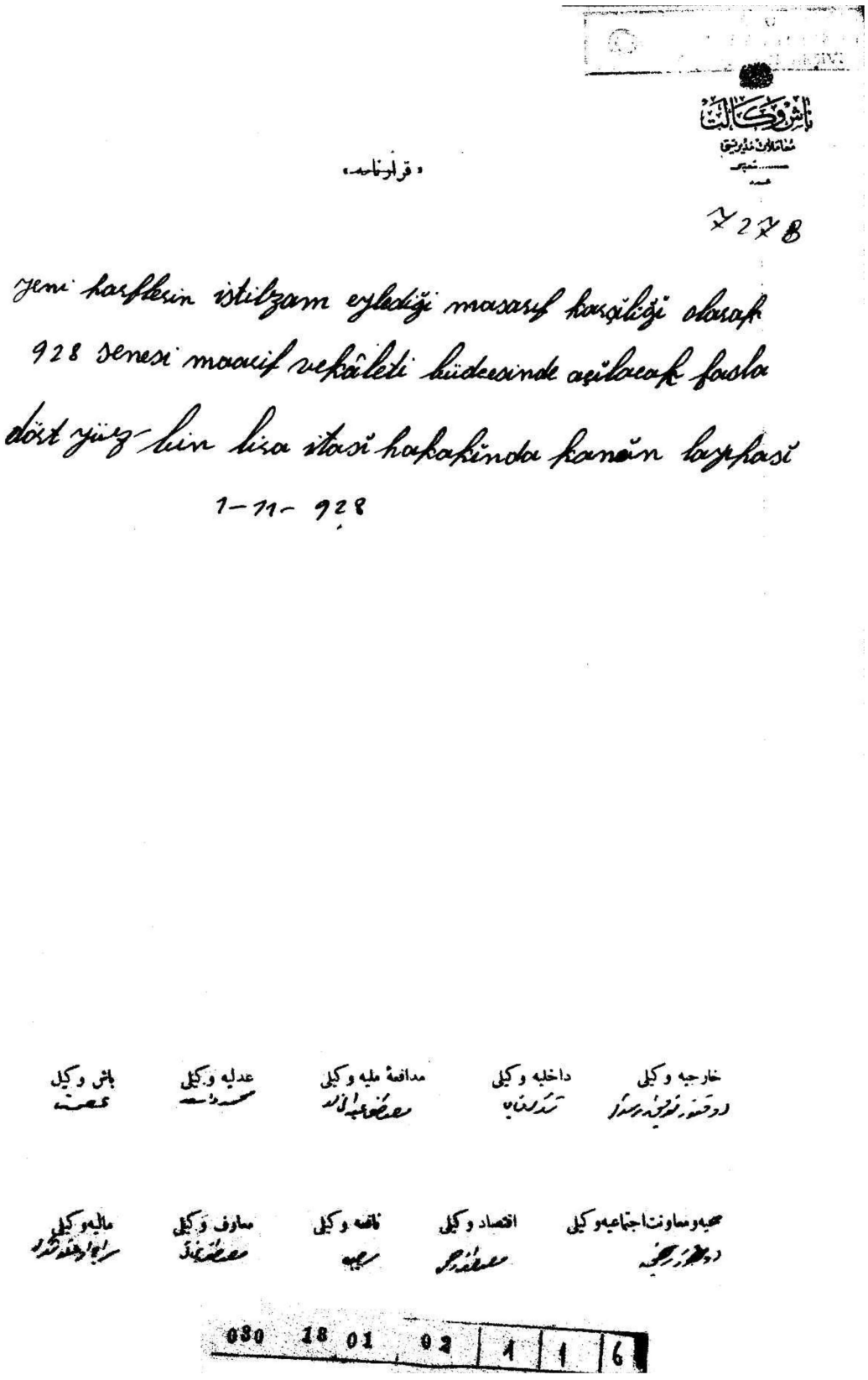
Türkiye Cumhuriyeti Diyanet İşleri Reisliği Memuriyet Vekili Müdürü

Konya Müftülüğüne

Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla Maarif Vekâletine intikal eden kütüphanelerin kısmı mühimmi doğrudan doğruya vekâletce idare edildiği halde bir kısmının elan makam-ı senanaveriyle irtibatlarını muhafaza eylemekte ve bu yüzden mali bir takım tedahüller ve teşevvüşler de görünmekte ve Maarif Vekâletince kendilerine maaş verilegelmekte olan bazı hazıf-ı kütüblerin bütçemizden vazife aldığı anlaşılmaktadır. Bu karışıklıkları kati surette hal etmek için bu-kabîl vazifelerin bütçemizden tayyiyle vazife sahiplerinin heman bildirilmesini ve kütüphanelere ait evrak ve dosya mevcut ise maarif idarelerine tevzii, Maarif Vekalet-i Celilesinin iş'arından anlaşılmış olduğundan bu gibi hafız-ı kütüpler mevcut olup olmadığının iş'âriyle beraber haklarında muameleyi lâzimesi icra olunmak üzere bir kıta cetvelinin irsali ehemmiyetle temenni olunur efendim. Fi 19 Nisan 1926

Diyanet İşleri Reisi Rıfat

EK-15; Harf Devrimi Bütçe Kararnamesi (BCA, 30-18-01-02-1-1-6).



باش وكالت
مخابرات مديريتي

«قرارنامه»

2228

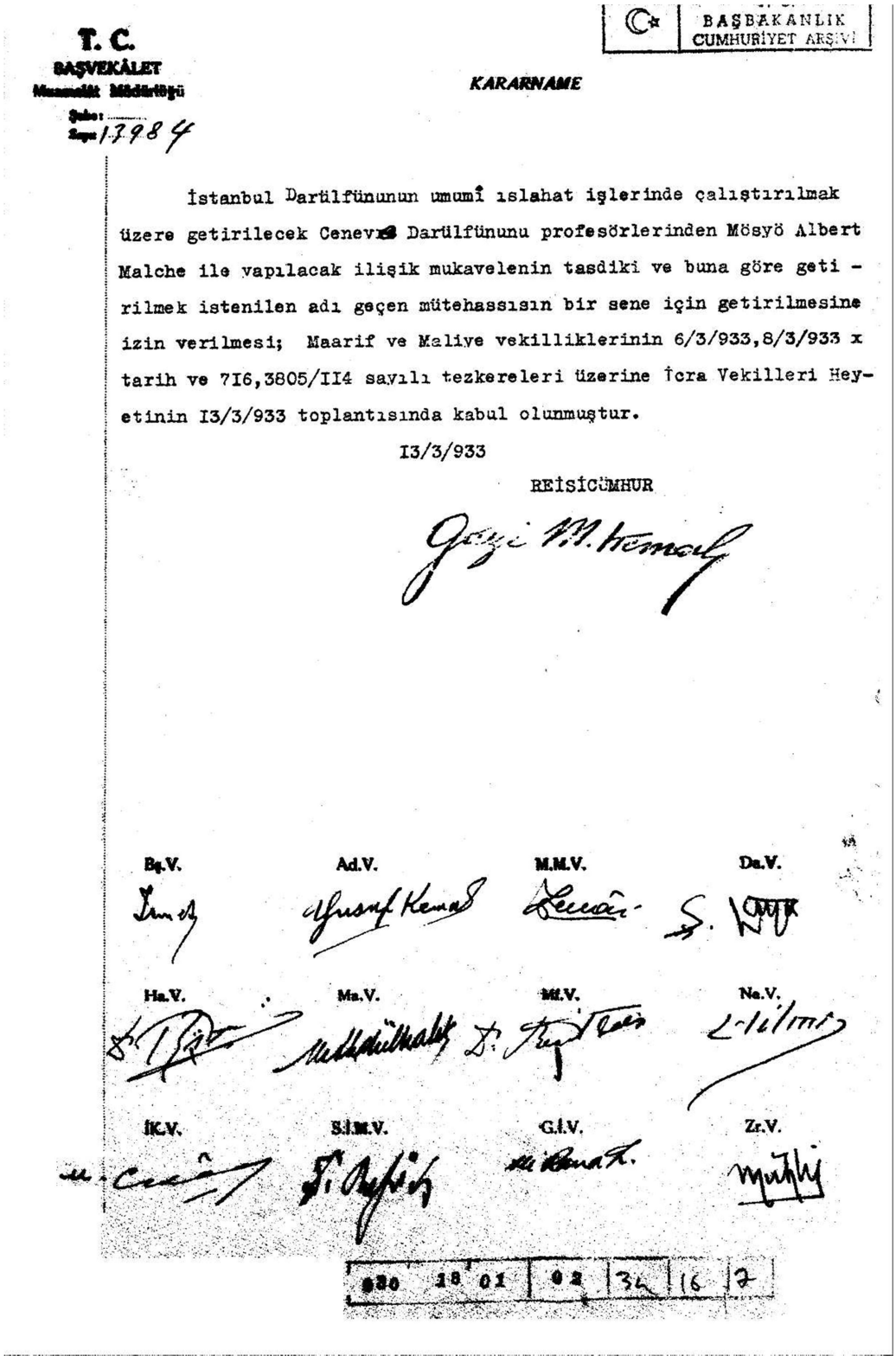
Yeni harflerin istilzam eylediği masarıf karşılığı olarak
928 senesi masarif vekâleti bütçesinde açılacak fasla
dört yüz bin lira itası hakkında kanun layihası
1-11-928

خارجیه وکیلی
داخلیه وکیلی
مدافعهٔ ملیه وکیلی
عدلیه وکیلی
باش وکیل

صحیه ومعاونت اجتماعیه وکیلی
اقتصاد وکیلی
نافعه وکیلی
معارف وکیلی
مالیه وکیلی

030 18 01 02 1 1 6

EK-16; İstanbul Üniversitesi'nin ıslahat işlerinde çalıştırılmak üzere görevlendirilen Albert Malche'ye ait sözleşmenin tasdiki (BCA, 30-10-01-02-34-16-7).



T. C.
BAŞVEKÂLET
Muamelât Müdürlüğü
Şube:
Sayı: 13984

BAŞBAKANLIK
CUMHURİYET ARŞİVİ

KARARNAME

İstanbul Darülfünunun umumî ıslahat işlerinde çalıştırılmak üzere getirilecek Cenevre Darülfünunu profesörlerinden Mösyö Albert Malche ile yapılacak ilişik mukavelenin tasdiki ve buna göre getirilmek istenilen adı geçen mütehassısın bir sene için getirilmesine izin verilmesi; Maarif ve Maliye vekilliklerinin 6/3/933,8/3/933 x tarih ve 7I6,3805/II4 sayılı tezkereleri üzerine İcra Vekilleri Heyetinin I3/3/933 toplantısında kabul olunmuştur.

I3/3/933

REİSİCÜMHUR

Gazi M. Kemal

Bş.V. İsmet
Ad.V. Yusuf Kemal
M.M.V. Cevdet
Da.V. S. Arıkan
Ha.V. Fevzi
Ma.V. Abdülhalik
Mf.V. Fuat Ağralı
Ne.V. Ali Fuat
İK.V. Cevdet
S.İ.M.V. Şükrü Kaya
G.İ.V. Recep
Zr.V. Mustafa

030 18 01 02 34 16 7

EK-17; Milli Eğitim Bakanlığı'nın orta dereceli okullarında çalıştırılacak yabancı öğretmenlere ait kadroların onayına ilişkin belge (BCA, 30-18-01-02-110-11-11).

T. C.
BAŞBAKANLIK
CUMHURİYET ARŞİVİ

T. C.
BAŞBAKANLIK
MUAMELÂT UMUM MÜDÜRLÜĞÜ
Kararlar Müdürlüğü
Karar sayısı
3

3722

Karar

Ücretleri 1946 yılı Millî Eğitim Bakanlığı bütçesinin 554 üncü " Yabancı uzmanlar ücret ve giderleri" bölümünün "E" cetveline giren 1 inci " Lise , Gazi Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü, Güzel Sanatlar Akademisi, Siyasal Bilgiler Okulu , Eski Eserler ve Müzeler yabancı uzman ve öğretmenler ücreti" maddesine konulan ödenekten verilmek üzere adı geçen Bakanlık Orta Öğretim okullarında çalıştırılacak yabancı öğretmenlere ait ilişik cetvelde yazılı kadroların 1/1/1946 tarihinden geçerli olmak üzere onanması; Millî Eğitim Bakanlığının 14/1/1946 tarihli ve 53-16/8/908 sayılı yazısı ve Maliye Bakanlığının 30/1/1946 tarihli ve 1121-8/323 sayılı mütalâası üzerine, 4817 sayılı kanunun 5 inci maddesine göre, Bakanlar Kurulunca 7/2/1946 tarihinde kararlaştırılmıştır.

CUMHURBAŞKANI

İsmet İnönü

Başbakan — Adalet Bakanı — Milli Savunma Bakanı — İçişleri Bakanı — Dışişleri Bakanı V.

Maliye Bakanı — Milli Eğitim Bakanı — Bayındırlık Bakanı — Ekonomi Bakanı — Sa. ve So. Y. Bakanı

Gümrük ve Tekel Bakanı — Tarım Bakanı — Ulaştırma Bakanı — Ticaret Bakanı — Çalışma Bakanı

030	18	01	02	110	11	11

EK-18; Land-Grand College sistemi ile Atatürk Üniversitesi'nin kuruluşu konusunda tetkik yapılmak üzere Amerika'ya heyet gönderilmesine ilişkin belge (BCA, 30-18-02-136-75-6).

BAŞBAKANLIK CUMHURİYET ARŞİVİ

T. C.
BAŞVEKÂLET
KANUNLAR VE KARARLAR
Tetkik Dairesi

Karar Sayısı
4
3554

KARARNAME

Land-Grand College sistemini tetkik, organizasyon ve faaliyetlerini yerinde görmek ve Nebraska Üniversitesi ile müzakerelerde bulunmak suretiyle Atatürk Üniversitesinin kurulmasında bu sistemden faydalanmak ve bu sistem dahilinde faaliyette bulunan müesseseleri tetkik etmek üzere Amerika'ya gidecek olan Maarif Vekili Celâl Yardımcı ile Trabzon Mebusu İsmail Şener'e, 1954 malî yılı Bütçe Kanununa bağlı "H" cetveli mucibince itası mümkün en yüksek misil üzerinden yevmiye verilmesi; Maarif Vekâletinin 18/8/1954 tarihli ve 7038 sayılı yazısı üzerine, İcra Vekilleri Heyetince 20/8/1954 tarihinde kararlaştırılmıştır.

REİSİCUMHUR
C. Bayar

Başvekil — Devlet Vekili ve Başvekil Yardımcısı — Devlet Vekili — Devlet Vekili — Adliye Vekili

Milli Müdafaa Vekili — Dahiliye Vekili — Hariciye Vekili — Maliye Vekili — Maarif Vekili

Nafıa Vekili — İkt. ve Ticaret Vekili V. İşletmeler Vekili V. — Sıh. ve İç. Mua. Vekili — Güm. ve İnh. Vekili

Ziraat Vekili — Münakalât Vekili — Çalışma Vekili — İşletmeler Vekili

030 18 01 02 136 75 6

105/19

17

EK-19; Rockefeller Vakfı tarafından Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesine yapılan bağış ve vergi muafiyeti (BCA, 30-38-01-02-144-72-4).

T. C.
BAŞVEKÂLET
KANUNLAR VE KARARLAR
Tetkik Dairesi

Karar Sayısı
4
7875

KARARNAME

Rockefeller Foundation tarafından Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı Enstitüsüne bağış yoluyla gönderilen ilişik listede yazılı tedris malzemesinin gümrük vergisinden muaf tutulması; Gümrük ve İnhisarlar Vekâletinin muvafık mütalâasına dayanan Maarif Vekâletinin 22/8/1956 tarihli ve 134.10618 sayılı yazısı üzerine, 5383 sayılı kanunun 17 nci maddesinin 2 nci fıkrasına göre, İcra Vekilleri Heyetince 31 / 8 /1956 tarihinde kararlaştırılmıştır.

Ekl :

REİSİCUMHUR

Başvekil ve Maliye V.V. | Devlet Vekili ve Adliye V.V. | Devlet Vekili ve Millî M.V.V. | Devlet Vekili | Devlet Vekili

Adliye Vekili ----- | Milli Müdafaa Vekili ---------- | Dahiliye Vekili ve Hariciye V.V. | Hariciye Vekili ------ | Maliye Vekili ------

Maarif Vekili | Nafıa Vekili | İkt. ve Ticaret Vekili | Sıh. ve İç. Mua. Vekili | Güm. ve İnh. Vekili

Ziraat Vekili | Münakalât Vekili | Çalışma Vekili | İşletmeler Vekili

Dosya No :
62-13
1619

150 38 01 02 144 72 4

EK-20; Ücretleri Fulbright Fonundan ödenecek olan Amerikalı 13 asil ve 8 yedek öğretmenin, Türkçe-İngilizce öğretim yapan kolejlerimizde çalıştırılmalarına ilişkin kararname örneği (BCA, 30-18-01-186-27-20).

T. C.
BAŞBAKANLIK
CUMHURİYET ARŞİVİ

T. C.
BAŞBAKANLIK
KANUNLAR VE KARARLAR TETKİK DAİRESİ

Sayı: 6/4688

KARARNAME

Ekl
1

Ücretleri (Fulbright Fonundan) ödenecek olan ilişik listede adları yazılı Amerikan uyruklu (13) asil ve (8) yedek öğretmenin,1/9/-1965 tarihinden itibaren Türkçe-İngilizce öğretim yapan Kolejlerimizde çalıştırılmaları; İçişleri Bakanlığının uygun mütalâasına dayanan Millî Eğitim Bakanlığının 26/4/1965 tarihli ve 202/7513 sayılı yazısı üzerine, 788 sayılı Kanunun 5 inci maddesine göre, Bakanlar Kurulunca 17 / 5 /1965 tarihinde kararlaştırılmıştır.

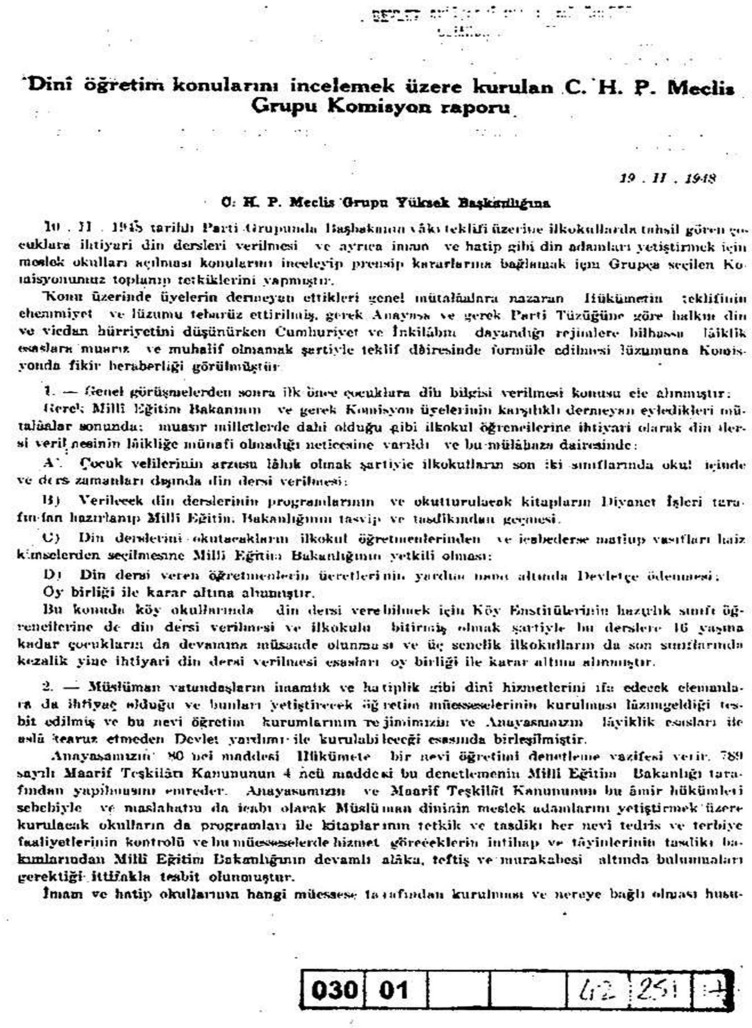
CUMHURBAŞKANI

030 | 18 | 01 | 186 | 27 | 20

Başbakan
Devlet Bakanı ve Başb. Yardımcısı
Devlet Bakanı
Devlet Bakanı
Devlet Bakanı
Adalet Bakanı
Millî Savunma Bakanı
İçişleri Bakanı
Dışişleri Bakanı
Maliye Bakanı
Millî Eğitim Bakanı
Bayındırlık Bakanı
Ticaret Bakanı
Sağ. ve Sos. Y. Bakanı
Güm. ve Tekel Bakanı
Tarım Bakanı
Ulaştırma Bakanı
Çalışma Bakanı
Sanayi Bakanı
Enerji ve Tabii Kay. Bakanı
Turizm ve Tanıtma Bakanı
İmar ve İskân Bakanı
Köy İşleri Bakanı

Dosya No :
27-18
598

EK-21; Cumhuriyet Halk Partisi'nin din öğretimi raporunun ilk sayfası (BCA, 30-01-0-42-251-17).



Dinî öğretim konularını incelemek üzere kurulan C. H. P. Meclis Grupu Komisyon raporu

19 . II . 1948

C. H. P. Meclis Grupu Yüksek Başkanlığına

10 . II . 1948 tarihli Parti Grupunda Başbakanın sözlü teklifi üzerine ilkokullarda tahsil gören çocuklara ihtiyari din dersleri verilmesi ve ayrıca imam ve hatip gibi din adamları yetiştirmek için meslek okulları açılması konularını inceleyip prensip kararlarına bağlamak için Grupça seçilen Komisyonunuz toplanıp tetkiklerini yapmıştır.

Konu üzerinde üyelerin dermeyan ettikleri genel mütalâalara nazaran Hükümetin teklifinin ehemmiyet ve lüzumu tebarüz ettirilmiş, gerek Anayasa ve gerek Parti Tüzüğüne göre halkın din ve vicdan hürriyetini düşünürken Cumhuriyet ve İnkılâbını dayandığı rejimlere bilhassa laiklik esaslara muarız ve muhalif olmamak şartiyle teklif dâiresinde formüle edilmesi lüzumuna Komisyonda fikir beraberliği görülmüştür.

1. — Genel görüşmelerden sonra ilk önce çocuklara din bilgisi verilmesi konusu ele alınmıştır:

Gerek Milli Eğitim Bakanının ve gerek Komisyon üyelerinin karşılıklı dermeyan eyledikleri mütalâalar sonunda: muasır milletlerde dahi olduğu gibi ilkokul öğrencilerine ihtiyari olarak din dersi verilmesinin laikliğe münafi olmadığı neticesine varıldı ve bu mülâhaza dairesinde:

A) Çocuk velilerinin arzusu lâhik olmak şartiyle ilkokulların son iki sınıflarında okul içinde ve ders zamanları dışında din dersi verilmesi;

B) Verilecek din derslerinin programlarının ve okutturulacak kitapların Diyanet İşleri tarafından hazırlanıp Milli Eğitim Bakanlığının tasvip ve tasdikından geçmesi.

C) Din derslerini okutacakların ilkokul öğretmenlerinden ve icabederse matlup vasıfları haiz kimselerden seçilmesine Milli Eğitim Bakanlığının yetkili olması;

D) Din dersi veren öğretmenlerin ücretlerinin yardım namı altında Devletçe ödenmesi;

Oy birliği ile karar altına alınmıştır.

Bu konuda köy okullarında din dersi verebilmek için Köy Enstitülerinin hazırlık sınıf öğrencilerine de din dersi verilmesi ve ilkokulu bitirmiş olmak şartiyle bu derslere 16 yaşına kadar çocukların da devamına müsaade olunması ve üç senelik ilkokulların da son sınıflarında kezalik yine ihtiyari din dersi verilmesi esasları oy birliği ile karar altına alınmıştır.

2. — Müslüman vatandaşların imamlık ve hatiplik gibi dinî hizmetlerini ifa edecek elemanlara da ihtiyaç olduğu ve bunları yetiştirecek öğretim müesseselerinin kurulması lüzumgeldiği tesbit edilmiş ve bu nevi öğretim kurumlarının rejimimizin ve Anayasamızın laiklik esasları ile aslâ tearuz etmeden Devlet yardımı ile kurulabileceği esasında birleşilmiştir.

Anayasamızın 80 nci maddesi Hükümete bir nevi öğretimi denetleme vazifesi verir. 789 sayılı Maarif Teşkilâtı Kanununun 4 ncü maddesi bu denetlemenin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmasını emreder. Anayasamızın ve Maarif Teşkilât Kanununun bu âmir hükümleri sebebiyle ve maslahatın da icabı olarak Müslüman dininin meslek adamlarını yetiştirmek üzere kurulacak okulların da programları ile kitaplarının tetkik ve tasdiki her nevi tedris ve terbiye faaliyetlerinin kontrolü ve bu müesseselerde hizmet göreceklerin intihap ve tâyinlerinin tasdiki bakımlarından Milli Eğitim Bakanlığının devamlı alâka, teftiş ve murakabesi altında bulunmaları gerektiği ittifakla tesbit olunmuştur.

İmam ve hatip okullarının hangi müessese tarafından kurulması ve nereye bağlı olması husu-

030 | 01 | | | 42 | 251 | 1

EK-22; 31 Mayıs 1948 Tarihli CHP Grubu Din Eğtimi Raporunun Başbakanlığa arz nüshası (BCA, 30-01-0-42-251-17).

DEVLET ARŞİVLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
Cumhuriyet Arşivi

C. H. P.
B. M. M. GRUPU
İdare Kurulu
Sayı
1248

31 .V. 1948

Başbakanlık Yüksek Katına

Dini öğretim konularını incelemek üzere kurulan C.H.P Meclis Grupu komisyonunun hazırlamış olduğu ve Grup Genel kurulunun muhtelif tarihlerinde yapılan tartışmalardan sonra kabul edilen raporunun aşağıdaki izahat dairesinde almış olduğu son şekline ait 2 nushası ilişik olarak sunulmuştur.

1-Raporun birinci maddesi aynen,

2-İkinci maddesi ise;konunun tadiline dair verilmiş ve genel kurulca kabul edilmiş olan sureti ilişik cergede tayin ve tesbit edilen şekilde,

3-Üçüncü maddesi de: İmam ve Hatip okulları kelimesi çıkarılmak suretiyle

kabul edilmiştir.

Saygılarımla.

C.H.P.Meclis Grupu Başkan.V
Sivas Milletvekili
S. Günaltay

Aydınlıdır.
Sayın Başbakanın
emirleri Milli Eğitim Bak.
M.K.Müdürünüme telefonla
not ettirildi 1.6.48

030 | 01 | | | 42 | 251 | 17

Ek-23; 1944-45 Öğretim Yılı Sene Başı Maarif Raporu (BCA, 30-10-75-142-7).

T. C.
BAŞVEKALET
İSTATİSTİK UMUM MÜDÜRLÜĞÜ
ŞUBE : Maarif
Umumi : 1714
Hususi : 60

T. C. BAŞBAKANLIK ARŞİVİ

I4/3/I945
Öz:

I944 - 45 Maarifin genel durumu hakkında:

Başbakanlığa

İçinde bulunduğumuz I944 - 45 ders yılına aid senebaşı Maarif İstatistikleri tamamlanarak sonuçları Maarif Bakanlığına sunulmuştur. Geçen ders yılına nazaran Öğrenci bakımından Maarif durumundaki gelişmeyi gösterir bu sonuçların özünü aşağıda arzediyorum.

Öğrenim çeşitleri	I944-45 de	I943-44 de	Farkı: Sayıca	Farkı: %
İlk Öğretim	I,258,423	I,029,978	228,445	22,I7
Orta Okullar	75,754	8I,284	5,530	6,80
Liseler	28,783	29,653	870	2,93
Orta Meslek Okulları	45,5I9	38,I65	7,354	I9,26
Fakülte ve Yüksek O.	I9,983	I8,734	I,249	6,66
T O P L A M	I,428,462	I,I97,8I4	230,648	I9,25

Derin Saygılarımı sunarım.

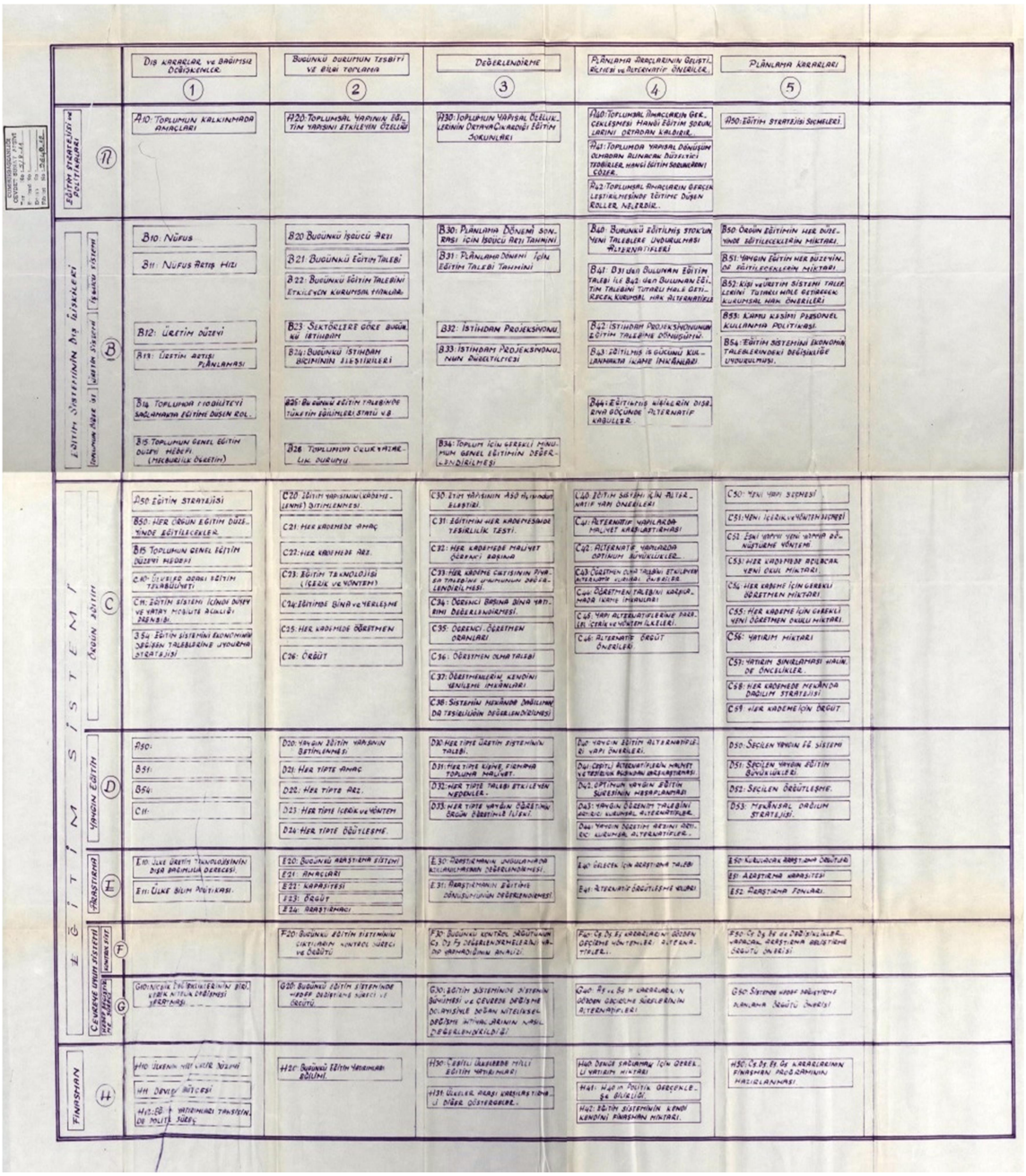
Umum Müdür
Celâl Aybar

030 | 10 | | | 25 | 142 | 7

BAŞVEKALET
15-3-945 1212

Karşılıklarda şube adı ve sayılarımızın yazılması.

Ek-24; Cumhurbaşkanlığı Cevdet Sunay Arşivi Eğitim Reformu Planma Raporu Çalışması (CA, Cevdet Sunay Arşivi, 322058-5/6-23-7958-109)

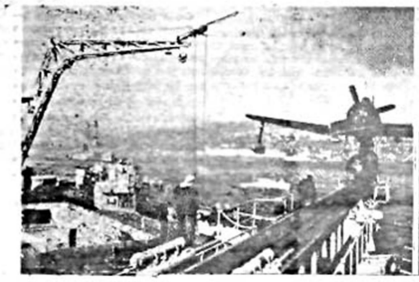


EK-25; 03.05.1947 Tarihli Son Posta Gazetesi

Dost Amerikan filosu hararetle karşılandı

Amiral Biery'nin "Son Posta,, ya beyanatı

Samimî bir dostluğun nişanesi olarak sahillerinizi selâmlarız



Dayton'dan limana bir bakış



Misafir Amiral ve kumandanlar



Leyte'den Yavuza bir bakış

Amiral Amerikan denizcilerine dedi ki:

Unutmayın ki sizler dostluk elçilerisiniz

Bugün misafirler şerefine bir suvare verilecek

Dün Amerikan filosunun gelişini görmek üzere Çekmecelerden Kabataşa ve Kadıköyden Kuzguncuğa kadar kalabalık bir halk gelmişti. Şafak sökerken Acar motörü ile irtibat zabitleri ile gazeteciler ve diğer bir motörle de Amerikan sefareti erkânı ve deniz ataşesi limandan hareket ettiler. Fakat kesif bir sis ileriyi görmeğe mâni teşkil ediyor ellerinde küçük Türk ve Amerikan bayrakları bulunan halk bu sisin arasında misafir filoyu seçmeğe çalışıyordu. Aynı sebepten karşılayıcı motörler de saat 6 dan 7 ye kadar Marmarada donanmayı aradılar ve nihayet Hayırsız ada önünde filoya mülâki olabildiler.

Vicaamiral Bernard H. Bieri'nin komutasındaki filo önde Pardi ve Bristol muhripleri olduğu ve muhripleri de Dayton kruvazörüyle Leyte uçak gemisi takip ettiği halde limana doğru ilerledi ve Selimiye önlerinde yirmi bir pare topla şehri selâmladı.

(Devamı 8 inci Sayfada)



Leyte, Yavuz ve muhriplerin İstanbul sırtlarında görünüşü

Ek-26; 27 Aralık 1949 Türk Amerikan Eğitim ve Kültür İşbirliği Anlaşması (Resmi Gazete; 18.03.1950 Tarih ve Sayı: 7460).

"Madde 1. Türkiye'de Birleşik Devletler Eğitim Komisyonu (ki aşağıda «Komisyon» ismiyle anılmıştır) namı altında bir komisyon teşkil olunacak ve bu komisyon işbu Anlaşmanın hükümleri dairesinde Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından temin edilen paralarla finanse edilecek olan eğitim programının idaresini kolaylaştırmak için ihdas ve tesis edilmiş bir teşekkül olarak Türkiye Cumhuriyeti ve Amerika Birleşik Devletleri Hükümetleri tarafından tanınacaktır. Bu Anlaşmanın 3. maddesinde derpiş olunan hüküm müstesna olmak üzere, Komisyon, işbu Anlaşmada tesbit edilen gayeler için tahsis edilen paralar ve para kredilerinin istimal ve sarfına mütaallik hususlarda Amerika Birleşik Devletlerinin dahilî ve mahallî kanunlarından muaf bulunacaktır. Bu paralar Türkiye Cumhuriyeti dâhilinde yabancı bir hükümete ait emval olarak telâkki olunacaktır. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından işbu Anlaşma gereğince temin edilen paralar, muaddel 1944 tarihli Birleşik Devletler Emval Fazlasına Mütallik Kanunun 32 (b) faslında tasrih edildiği veçhile, aşağıda tesbit edilen şartlar ve hadler dairesinde, zirdeki maksatlar için, komisyonun, veya Türkiye Cumhuriyeti ve Amerika Birleşik Devletleri Hükümetleri arasında takarrür edecek her hangi diğer bir teşekkülün emrine amade kılınacaktır: 1. Türkiye'de kâin okul ve yüksek öğretim müesseselerinde Amerika Birleşik Devletleri vatandaşları tarafından veya bunlar namına yapılacak tahsil, araştırma, öğretim, ve sair eğitim faaliyetlerini veya [Nefsi Birleşik Devletler, Havaii, Alaska (Aleutian Adaları dâhil), Puerto Rico ve Virgin Adaları haricinde] kâin Birleşik Devletler okul ve yüksek öğretim müesseselerinde Türkiye vatandaşlarının tahsil, araştırma, öğretim ve sair eğitim faaliyetlerini, nakliye, tahsil ücreti, maişet ve öğretimle ilgili diğer masrafların tediyesi de dâhil olmak üzere, finanse etmek, veya; 2. Nefsi Birleşik Devletler, Havaii, Alaska (Aleutian Adaları dâhil), Puerto Rico ve Virgin Adalarında kâin Birleşik Devletler okul ve yüksek öğretim müesseselerine devam etmek arzusunda bulunan Türkiye vatandaşlarının, bu müesseselere devamla» Amerika Birleşik Devletleri vatandaşlarını ve bu kabil okul ve müesseselere devam imkânlarından mahrum kılmamak şartiyle, seyahat imkânlarını temin etmek.

Madde 2. Komisyon, yukarda zikredilen gayelerin temini için, işbu Anlaşmanın 10 ncu maddesindeki hükümler dairesinde, bu Anlaşma ile derpiş edilen

gayenin tahakkuku zımnında, aşağıda sayılanlar da dâhil olmak üzere, lüzumlu bilcümle salâhiyetleri kullanabilir: 1. Komisyon veznedarının veya komisyon tarafından tensip edilecek diğer bir şahsı, mezkûr veznedar veya diğer şahıs namına açılacak banka hesaplarına yatırılmak üzere, para tesellümüne mezun kılmak. Veznedarı veya bu suretle memur kılman şahsın tâyini Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından tasvip edilecek ve tesellüm edilen paralar Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından tesbit edilecek bir depoziter veya depoziterler nezdinde yatırılacaktır. 2. İşbu Anlaşmada tesbit edilen şart ve kayıtlar dâhilinde, işbu Anlaşma ile kabul edilen gayelerin tahakkuku için, tediyat yapılmasına, para bağışlarında bulunulmasına ve avans verilmesine Komisyon veznedarının veya komisyonca tensip edilecek diğer bir şahsı salâhiyettar kılmak. 3. Muaddel 1944 tarihli Amerika Birleşik Devletleri Emval Fazlasına Mütaallik Kanunun 32 (b) faslında tasrih olunan gayeler ve işbu Anlaşma ile tâyin edilen maksatlar dairesinde programlar tanzim etmek, bunları kabul ve tatbik etmek. 4. Muaddel 1944 tarihli Amerika Birleşik Devletleri Emval Fazlasına Müteallik Kanunda tasrih olunan Ecnebilere Ait Burslar Heyetine yukarıda zikredilen kanun gereğince programa iştirak için ehliyetli Türkiye'de mukim talebe, profesör, araştırma bilginleri ve Türkiye müesseselerini tavsiye etmek. 5. Komisyonun maksat ve gayelerine erişilme esi için programa iştirak edeceklerin intihabında riayet edilmesini lüzumlu göreceği evsaf ve şerait hakkında yukarda ismi geçen Ecnebilere Ait Burslar Heyetine tavsiyelerde bulunmak. 6. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı tarafından seçilecek murakıpların tâyin edeceği şekilde komisyon veznedarının hesaplarının muayyen devrelerde kontrolünü temin etmek. 7. İdare ve büro memurlarını tâyin etmek, maaş ve ücretlerini tesbit ederek tesviyesine mezuniyet vermek.

Madde 3. Komisyonca tasvip edilen bilûmum sarfiyat, Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanının kabul edeceği senelik bir bütçe ve tesbit edebileceği nizamname mucibince ifa olunacaktır.

Madde 4. Komisyon Veznedarı, fiilen mevcut paraların fevkinde olarak komisyonu ilzam edecek hiçbir taahhüde girişemiyeceği veya bir mükellefiyeit ihdas edemiyeceği gibi, işbu Anlaşma ile tasvip edilen maksatlara matuf olanlar müstesna olmak üzere diğer emval iştira ve tasarruf edemez veya elden çıkaramaz.

Madde 5. Komisyon, dördü Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı ve dördü Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı olmak üzere sekiz azadan müteşekkil bulunacaktır. Bunlara ilâveten Amerika Birleşik Devletlerinin Türkiye'deki diplomatik heyetinin başı (ki aşağıda «Misyon Şefi» ismiyle anılacaktır). Komisyonun fahri başkanı olacaktır. Misyon Şefi komisyonda reylerin tesavisi halinde katî reyi verecek ve komisyon başkanı tâyin edecektir. Başkan, komisyonun fiilî âzası sıfatiyle rey hakkını haiz bulunacaktır. Misyon Şefi, en az ikisi Amerika Birleşik Devletlerinin Türkiye'deki hariciye teşkilâtının muvazzaf memurlarından olmak üzere, komisyondaki Birleşik Devletler vatandaşlarını tâyin ve tebdil etmek salâhiyetini haiz olacaktır. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti komisyondaki Türkiye vatandaşlarını tâyin ve tebdil selâhiyetini haiz bulunacaktır. Azalar, tâyin edildikleri tarihten itibaren mütaakıp 31 Aralık tarihine kadar ifayı vazife edecekler ve tekrar tâyin edilebileceklerdir, istifa, ikamet mahallinin Türkiye haricine nakli, vazife müddetinin hitama ermesi sebepleriyle veya sair suretle vuku bulacak münhaller, bu madde ile tespit edilen hükümler dairesinde doldurulacaktır. Azalar, ücretsiz olarak ifayı vazife edeceklerdir. Bununla beraber komisyon, azaların toplantılarda hazır bulunmalarına muktazi masrafları ödemeye salâhiyettardır.

Madde 6. Komisyon, işlerinin tedviri için lüzum göreceği nizamnameleri kabul ve icap eden komiteleri tâyin edecektir,

Madde 7. Amerika Birleşik devletleri Dışişleri Bakanı tarafından tâyin edilecek şekilde komisyonun faaliyeti hakkında her sene bir rapor tanzim edilerek Türkiye Cumhuriyeti Hükümetine ve Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanına tevdi olunacaktır.

Madde 8. Komisyonun merkezi, Türkiye Cumhuriyetinin başkentinde bulunacaktır. Ancak Komisyonun veya komisyonlardan her hangi birinin toplantıları, komisyonun icabı hale göre tesbit edeceği diğer mahallerde akdedilebileceği gibi Komisyon âmir ve memurlarından her hangi biri komisyonca tensip edilecek mahallerde icrayı faaliyet edebilecektir.

Madde 9. Komisyon bir müdür tâyin ve onun maaş ve hizmet müddetini tesbit edebilir. Ancak Komisyonun, Başkanca kabule şayan bir müdür tâyin etmeyi imkânsız bulduğu hallerde, Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti, programının elverişli bir şekilde tatbikini mümkün kılmak için lüzumlu görülebilecek bir müdür

ile muavinlerini temin edebilecektir. Müdür komisyon program ve faaliyetlerinin, komisyonun karariyle talimatı dairesin-de, tedvir ve murakabesinden mesul olacaktır. Müdürün gaybubeti veya mazereti halinde komisyon münasip veya muvafık göreceği müddet için yerine bir vekil tâyin edebilir.

Madde 10. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı, tensip ettiği takdirde, komisyonun her hususstaki kararlarını gözden geçirebilir.

Madde 11. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti, işbu Anlaşmanın gayelerinin tahakkuku zımnında Amerika Birleşik Devletleri Hükümetince talep vuku buldukça, umumi yekûnu âzami (Birleşik Devletler parası) 500 000 dolara tekabül edecek meblâğları Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parası olarak Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası nezdinde Amerika Birleşik Devletleri Hazine Müdürü namına hususi bir hesaba yatıracaktır. Şu kadar ki, münferit bir takvim senesi zarfında yatırılacak Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parasının yekûnu (Birleşik Devletler parası) 250 000 dolar mukabilini hiçbir suretle tecavüz etmiyecektir. Bu şekilde yatırılacak olan Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parası miktarının tesbiti için tatbik olunacak olan Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti parası ile Birleşik Devlet ler parası arasındaki rayiç Kredi Anlaşmasının 1. maddesinin 3 ncü faslında tasrih edilen rayiç olacaktır. Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakam bu anlaşmanın gayelerini temin için iktiza edecek mebaliği komisyonca tasvip edilen şekilde sarfed-ilmek üzere Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti Parası ile temin edecektir. Bununla beraber bu mebaliğ, işbu anlaşmanın 3. maddesi mucibince tesbit olunan bütçe haddini hiçbir suretle aşmıyacaktır.

Madde 12. İşbu anlaşmanın her neresinde zikredilmiş olursa olsun «Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı» tâbirinden Amerika Birleşik Devletleri Dışişleri Bakanı veya kendisi tarafından namına hareket etmek üzere tâyin edilmiş Amerika Birleşik Devletleri Hükümetine mensup her hangi âmir veya memur olduğu anlaşılacaktır.

Madde 13. îşbu anlaşma Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye Cumhuriyeti Hükümetleri arasında dipiomatik notalar teatisiyle tadil edilebilecektir.

Madde 14. îşbu anlaşma Türkiye Büyük Millet Meclisinin tasdikine sunulacak ve tasdik edildiği Amerika Birleşik Devletleri Hükümetine tebliğ olunduğu gün yürürlüğe girecektir. işbu hususatı tasdik etmek üzere alâkadar

hükümetler tarafından usulü dairesinde salâhiyattar kılınmış olan zirdeki imza sahipleri bu anlaşmayı imza etmişlerdir. Ankara'da 27 Aralık 1949 tarihinde ikişer nüsha olarak, İngilizce ve Türkçe lisanlarında tanzim kılınmıştır.”

EK-27; Senatör Fulbright ile Mundt'un ABD Kongre zabıtlarına Türkiye'nin Kore'ye asker göndermesine ilişkin kararını eklettiğinine ilişkin belge (BCA, 30-01-102-630-9).

DEVLET ARŞİVLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
CUMHURİYET ARŞİVİ

Amerikan Kongresinin 9 Ağustos tarihli tutanağından alınmıştır:

Türk Kara Kuvvetlerinin Kore Harbine iştiraki

Mr. Fulbright- Bay Başkan, bir kaç gün evvel Türkiye Kore harbine iştirak etmek üzere 4500 kişilik tam teçhizatlı bir kuvvet göndermeyi teklif etmiştir. Sözlerimin bir kasmı olarak, Türk Başkanı Adnan Menderes'in bu mevzudaki bir demecini nakleden bir basın haberinin tutanağa geçirilmesinin oy birliği ile tasvibini isterim. Kanaatimce bu demeç, Türkiye'de vuku bulmakta olan aydın ilerlemelerin diğer bir delilidir ve memleketimiz halkı için dünyanın o bölgesindeki olaylar hakkında kuvvetli bir teminat teşkil etmektedir.

Hiç bir itiraz olmadığı için demecin tutanakta yayınlanmasına karar verilmiştir :

Amerikan Senatosundan:

Mr.Mundt- Bay Başkan, şimdi elimde, Türk Haberler Bürosu tarafından yayınlanmış olan ve Türk Başbakanının Türkiyenin Korede çarpışan Birleşmiş Milletler kuvvetlerine yapacağı yardım hakkında izahat veren bir demecini havi bulunan bir haber bülteni var. Demeç, cesaret verici mahiyette ve şayanı takdirdir; bunun için tutanağın ekinde yayınlanmasının oy birliği ile tasvibini istiyorum.

İtiraz olmadığından demeç tutanağın ekinde yayınlanmıştır.

030 | 01 | | | 102 | 630 | 9

2

EK-28; “Fulbright Papers” Örnekleri (University of Arkansas Libraries, Fayetteville ARK COLL, Received on: 06-25-01, Directory of American Fulbright scholars: university lecturing-advanced research abroad (years: 1951-2002).

DEPARTMENT OF STATE

AMERICAN LECTURERS--RESEARCH SCHOLARS

AND PROFESSORS

RECEIVING UNITED STATES GOVERNMENT AWARDS

1963-1964 ACADEMIC YEAR

Compiled in the
Office of U.S. Programs and Services
BUREAU OF EDUCATIONAL AND CULTURAL AFFAIRS
September 1963

Syrian Arab Republic Lecturers (Cont'd)

Zaitz, Anthony W., Associate Professor of Speech, University of South Florida, Tampa	American literature and oral communication	University of Damascus (Renewal)	Sept. 1963 - June 1964

TURKEY

Lecturers

Angus, Douglas R., Professor of English Literature, St. Lawrence University, Canton, Ohio	American literature	University of Istanbul	Sept. 1963 - June 1964
Elbow, Matthew H., Visiting Professor, Beirut College for Women, Lebanon	European and American history	Robert College, Istanbul	Sept. 1963 - June 1964
Etcheson, Warren W., Professor of Marketing, University of Washington, Seattle	Marketing and business research	Istanbul and Eskisehir Academies of Economic and Commercial Sciences	Sept. 1963 - June 1964
McAnally, Arthur M., Director of Libraries, University of Oklahoma, Norman	Library science	University of Ankara	Oct. 1963 - July 1964
Serr, Eugene F., Jr., Pomologist, University of California, Davis	Horticulture	Ege University, Izmir	Oct. 1963 - July 1964
Scoola, Edward M., Associate Professor of English, Louisiana State University, New Orleans	American literature	University of Ankara	Oct. 1963 - July 1964
Young, Joseph L., Associate Professor of Architecture, Clemson College, South Carolina	Architecture	Middle East Technical University	Oct. 1963 - July 1964
Zimmermann, Carle C., Associate Professor of Sociology, Harvard University, Cambridge, Massachusetts	Sociology	University of Istanbul	Sept. 1963 - June 1964

Research Scholars

Braidwood, Linda S., Oriental Institute Associate, University of Chicago, Illinois	Archaeology	University of Istanbul	Oct 1963 - July 1964

U.S. FULBRIGHT-HAYS SCHOLARS 1973/74 - WEST EUROPE - TURKEY

LECTURERS AND RESEARCH SCHOLARS

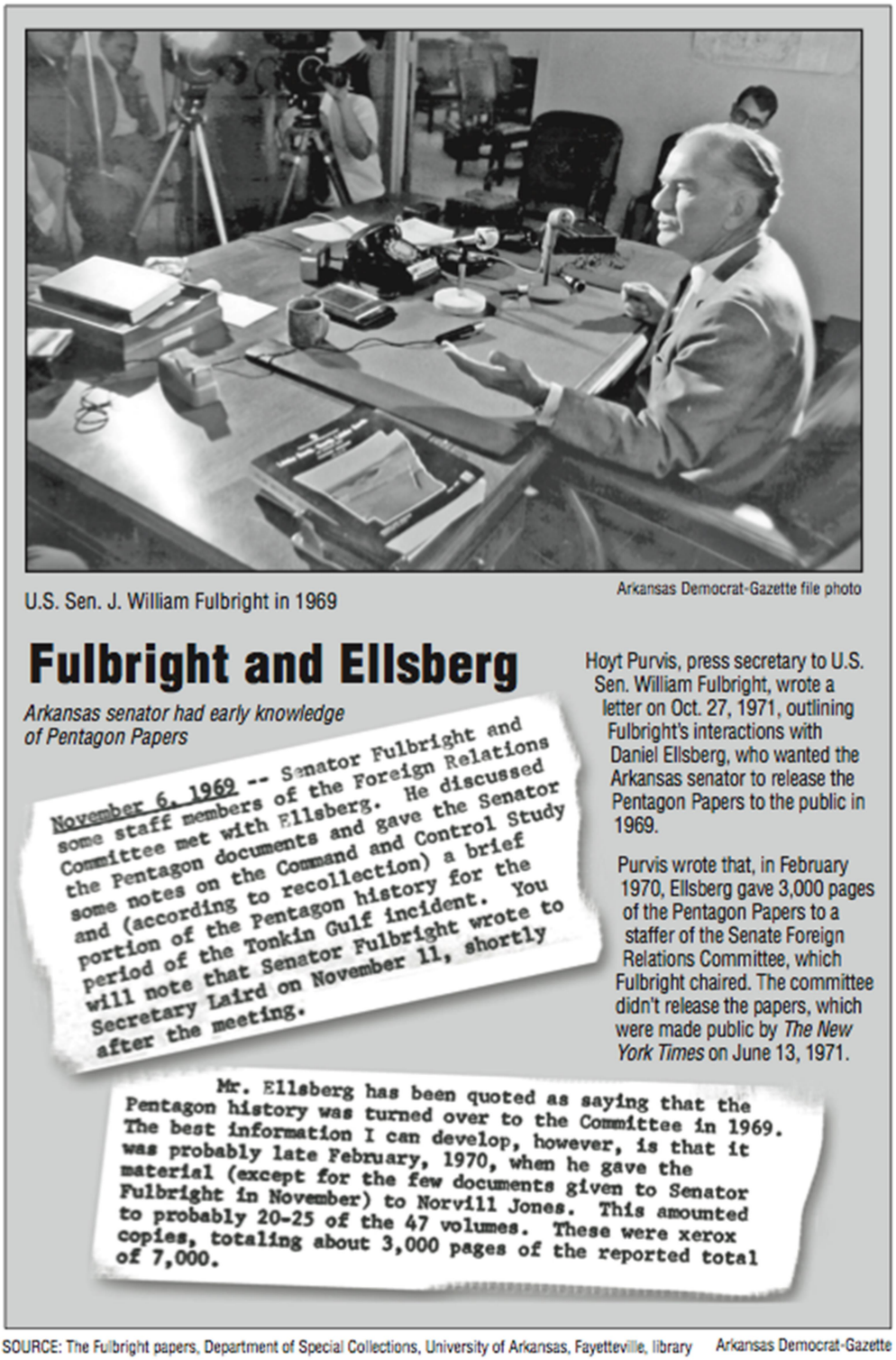
FRIBOURG HENRY AUGUST PROFESSOR PLANT SCIENCE TENN, U-KNOXVILLE KNOXVILLE	LECTURING AGRONOMY FULL GRANT 09/ /73-06/ /74 TENN 37916	ATATURK U	
HAINES WALTER WELLS PROFESSOR ECONOMICS NEW YORK UNIVERSITY NEW YORK	LECTURING ENVIRON STUDIES FULL GRANT 09/ /73-06/ /74 NY 10003	MID E TECH U	
PEDTKE DOROTHY ANNE ASSOCIATE APPLIED LINGUISTICS CTR APPL LINGUIST/VA	LECTURING ENGLISH AS 2ND LANG FULL GRANT 09/ /73-06/ /74	YUKSEK OGRET OK	
ROBERTSON THOMAS N CHAIRMAN DEPT MATHEMATICS OCCIDENTAL COLL/CA LOS ANGELES	LECTURING NUMERICAL ANALYSIS FULL GRANT 09/ /73-06/ /74 CAL 90041	BOSPHORUS, U	

U.S. FULBRIGHT-HAYS SCHOLARS 1973/74 - WEST EUROPE - UNITED KINGDOM

LECTURERS AND RESEARCH SCHOLARS

BAREFOOT ALDOS C JR PROFESSOR WOOD TECHNOLOGY NC STATE U-RALEIGH RALEIGH	RESEARCH WOOD TECHNOLOGY FULL GRANT 08/ /73-06/ /74 N C 27650	OXFORD, U OF	
BECK ARMIN ASSOC PROFESSOR EDUCATION ILLINOIS,U-CHIGO CIR CHICAGO	CONSULTATION URBAN EDUCATION FULL GRANT 07/ /74-08/ /74 ILL 60680	OPEN UNIV	
COHEN HENNIG PROFESSOR ENGLISH PENNSYLVANIA, U OF PHILADELPHIA	LECTURING AMERICAN STUDIES FULL GRANT 09/ /73-06/ /74 PA 19104	LONDON, U OF	

Ek-29-1; Senatör James William Fulbright'ın Çalışmalarının ABD Basınına Yansımaları (J. William Fulbright Papers (MS F956 144, Series 72, Box 16, File 11, April 16) 1959



U.S. Sen. J. William Fulbright in 1969

Arkansas Democrat-Gazette file photo

Fulbright and Ellsberg

Arkansas senator had early knowledge of Pentagon Papers

November 6, 1969 -- Senator Fulbright and some staff members of the Foreign Relations Committee met with Ellsberg. He discussed the Pentagon documents and gave the Senator some notes on the Command and Control Study and (according to recollection) a brief portion of the Pentagon history for the period of the Tonkin Gulf incident. You will note that Senator Fulbright wrote to Secretary Laird on November 11, shortly after the meeting.

Hoyt Purvis, press secretary to U.S. Sen. William Fulbright, wrote a letter on Oct. 27, 1971, outlining Fulbright's interactions with Daniel Ellsberg, who wanted the Arkansas senator to release the Pentagon Papers to the public in 1969.

Purvis wrote that, in February 1970, Ellsberg gave 3,000 pages of the Pentagon Papers to a staffer of the Senate Foreign Relations Committee, which Fulbright chaired. The committee didn't release the papers, which were made public by *The New York Times* on June 13, 1971.

Mr. Ellsberg has been quoted as saying that the Pentagon history was turned over to the Committee in 1969. The best information I can develop, however, is that it was probably late February, 1970, when he gave the material (except for the few documents given to Senator Fulbright in November) to Norvill Jones. This amounted to probably 20-25 of the 47 volumes. These were xerox copies, totaling about 3,000 pages of the reported total of 7,000.

SOURCE: The Fulbright papers, Department of Special Collections, University of Arkansas, Fayetteville, library

Arkansas Democrat-Gazette

Ek-29-2; Senatör James William Fulbright'ın Çalışmalarının ABD Basınına Yansımaları (University of Arkansas Libraries, Fayetteville ARK COLL, Received on: 06-25-01, Directory of American Fulbright scholars: university lecturing-advanced research abroad (years: 1951-2002)).





EK-30; Fulbright Programı Sertifikası örneği



Certificate of Completion

The J. William Fulbright Foreign Scholarship Board

and

The Bureau of Educational and Cultural Affairs

of the

United States Department of State

award this certificate to

Kayden Hoang Bui

in recognition of successful completion of the

Fulbright Scholarship Program

January 2016
Washington, DC

Chairman, J. William Fulbright
Foreign Scholarship Board

Assistant Secretary
Educational and Cultural Affairs

FULBRIGHT

ÖZGEÇMİŞ

Halil İbrahim ÇELİK

A. Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Konya-1972

Cinsiyeti: Erkek

Yabancı Dil: İngilizce

İletişim: 0 332 325 20 57 hicelik@erbakan.edu.tr

B. Eğitim

Doktora: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih ABD

Yüksek Lisans: Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih ABD

Lisans: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği

Lise: Konya Anadolu İmam Hatip Lisesi

Ortaokul: Konya Anadolu İmam Hatip Lisesi

İlkokul: Konya-Karatay Hürriyet İlkokulu

C. İş/İstihdam

1994-Siirt Şirvan Lisesi Tarih Öğretmeni

1995-Adıyaman Atatürk İlköğretim Okulu Tarih Öğretmeni

1995-1998-Adıyaman Besni Lisesi Tarih Öğretmeni

1998-2000-Konya Meram Gökyurt İlköğretim Okulu Tarih Öğretmeni

2000-2002-Konya Selçuklu Aşağıpınarbaşı İlköğretim Okulu Tarih Öğretmeni

2004-2005-Konya Selçuklu A. Hazım Uluşahin İlköğretim Okulu Müdür Yardımcılığı

2005-2007-Selçuklu Adnan Hadiye Sürmegöz İlköğretim Okulu Müdür Yardımcılığı

2007-Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik programları Konya İl Koordinatörlüğü

2007-2012-Konya Türk Telekom Erol Güngör Sosyal Bilimler Lisesi Müdürü

2012-2013-Konya İl Milli Eğitim Şube Müdürü

2013-2017-Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sekreteri

2017-Halen- Necmettin Erbakan Üniversitesi Seydişehir Meslek Yüksek Okulu Öğretim Görevlisi