

## **Gayrimüslim Okulları Nasıl 'Azınlık Okulu' Oldu**

**Selçuk Akşin Somel**

## Sunuş

Giriş .....	5
A-KOZMOPOLİT BİR İMPARATORLUKTA CEMAAT OKULLARI VE DEVLET SİYASETİ .....	<del>108</del>
1. CEMAATLERİN GENEL YAPISI .....	<del>108</del>
2. MODERNLEŞME ÖNCESİ CEMAAT EĞİTİMİ: GENEL BAKIŞ .....	<del>124</del>
3. MODERNLEŞME SÜRECİ VE CEMAAT EĞİTİM YAPILARINDA DÖNÜŞÜMLER .....	<del>134</del>
4. OSMANLI DEVLETİ'NİN EĞİTİM SİYASETİ VE CEMAAT EĞİTİMİ .....	<del>164</del>
a) Islahat Fermanı ve Etkileri .....	<del>164</del>
b) Osmanlı Çizgide Eğitim Reformu Girişimleri .....	<del>194</del>
c) 1878-1908 Arasında Mutlakiyetçi Siyaset ve Cemaat Okulları .....	<del>232</del>
d) Jön Türk Devrimi'nden Balkan Savaşları'na Değın Maarif Siyaseti ve Cemaatler .....	<del>282</del>
e) Balkan Savaşları Sonrasında Durum (1913-1918) .....	<del>312</del>
Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi .....	<del>333</del>
f) 1918-1923 Arasında Gayrimüslim Mekteplere Yönelik Siyasetler .....	<del>353</del>
g) Lozan Konferansı'ndan Tevhid-i Tedrisat Yasası'na Değın Cemaat Mektepleri .....	<del>353</del>
B- MİLLET MEKTEPLERİNDEN AZINLIK OKULLARINA DÖNÜŞME SÜRECİ .....	<del>383</del>
1. RUM MEKTEP DÜZENİ .....	<del>383</del>
a) Ekümenik Patrikhane'ye Bağlı Okullar .....	<del>393</del>
b) Rum Orta Sınıfının Kurduğu Okullar .....	<del>403</del>
c) Yunan Ayaklanmasından Islahat Fermanı'na (1821-1856) .....	<del>434</del>
Değırlendirme: 1856 Öncesinde Rum Okullarına Yönelik Osmanlı Siyaseti .....	<del>434</del>
d) Rum Eğitiminde Altın Çağ: Islahat Fermanı'ndan Jön Türk Devrimi'ne Değın Rum Eğitimi .....	<del>442</del>
Değırlendirme: Mutlakiyet Rejimi ve Rum Eğitimi .....	<del>474</del>

f) Merkeziyetçi Baskılara Karşı Direniş: Jön Türk Devriminden Balkan Savaşları'na Değin Rum Eğitimi .....	4947
g) Merkeziyetçiliğin Egemen Olması: Balkan Savaşları'ndan 1918'e Değin Rum Eğitimi .....	5048
h) Son Çırpınışlar ve Azınlık Statüsüne İndirgeniş: 1918-1924 Devresinde Rum Eğitimi	5149
2. ERMENİ MEKTEP DÜZENİ.....	5250
a) İstanbul Ermeni Patrikhanesi ve Amira Zümresi .....	5351
b) Katolik Misyoner Faaliyetleri ve Ermeni Eğitimi .....	5553
c) Ermeni Orta Sınıfı ( <i>Esnaf</i> ) ve Eğitim Girişimleri .....	5654
Değerlendirme: 1856 Öncesinde Ermeni Okullarına Yönelik Osmanlı Siyaseti.....	5856
i) Ermeni Cemaat Reformu ve Taşra Tepkisi.....	5957
ii) Protestan Misyonerleri ve Ermeni Eğitimine Etkileri .....	6159
iii) 1878 Öncesinde Ermeni Eğitim Modernleşmesine Yönelik Adımlar .....	6260
d) Mutlakiyet Döneminde Ermeni Eğitimi.....	6462
Değerlendirme: Mutlakiyet Döneminde Ermeni Eğitimine Yönelik Devlet Siyaseti....	6765
e) Jön Türk Devriminden Balkan Savaşları'na Değin Ermeni Eğitimi.....	6967
f) Balkan Savaşları'ndan 1924'e Değin Ermeni Eğitimi .....	7169
3. MUSEVİ MEKTEP DÜZENİ.....	7270
a) Geleneksel Musevi Mektepleri .....	7371
b) İmparatorluk İçinden Modernleşme Çabaları ve Eğitim Reformu Girişimleri.....	7573
c) Alliance Israélite Universelle Okulları.....	7876
d) Mutlakiyet Dönemi .....	8381
e) Jön Türk Devrimi'nden Birinci Dünya Savaşı'na.....	8482
Siyonizm Akımı .....	8684
f) Birinci Dünya Savaşı .....	8886

Bene Berit Locaları .....	<u>8986</u>
g) Mütareke Dönemi (1918-1923) .....	<u>8987</u>
h) Cumhuriyet (1923-1926) .....	<u>9088</u>
C- CEMAAT OKULLARINA İLİŞKİN SAYISAL VERİLER.....	<u>9189</u>
1. RUM OKULLARI .....	<u>9189</u>
d) Cuinet'ye göre Anadolu'da Rum İlkokulları (1894).....	<u>9290</u>
e) Cuinet'ye göre Anadolu'da Rum Orta Eğitimi (1894).....	<u>9795</u>
2. ERMENİ OKULLARI .....	<u>10097</u>
3. MUSEVİ OKULLARI .....	<u>103+01</u>
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	<u>Error! Bookmark not defined.104</u>

## SUNUŞ

Tarih Vakfı, Türkiye'de insan haklarına, kültürel haklara saygılı ve duyarlı toplumun güçlenmesi, demokrasi kültürünün gelişmesi için eğitim alanında çalışmalar yapmaktadır. Bu kapsamda ilkini 2002-2004, ikincisini 2007-2008 yıllarında yürüttüğü *Ders Kitaplarında İnsan Hakları I ve II* projelerini 2009-2010 yıllarında yürüttüğü *Toplumsal ve Siyasal Çatışmaların Yaşandığı Toplumlarda Toplumsal Uzlaşma Aracı Olarak Eğitimin Rolü* adlı araştırma projesi takip etmiştir. 2012-2013 Eğitim ve Öğretim yılında okullarda okutulan ders kitaplarının insan hakları ölçütleri çerçevesinde taranarak, raporlanacağı *Ders Kitaplarında İnsan Hakları III* adlı projeye de 1 Aralık 2012'de başlanmıştır.\*\*

Türkiye'deki eğitimin özellikle de Tarih eğitiminin demokratikleşerek güçlenmesine katkıda bulunmayı temel faaliyet alanlarından biri olarak tanımlayan Tarih Vakfı, Ekim 2011-Nisan 2013 arasında yürüttüğü *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözümler* adlı projesiyle hem eğitim hem de Türkiye'deki eşitsiz uygulamalar ile insan hakları ihlalleri alanına ilişkin eleştirel düşüncüyü destekleyecek bir çalışma örneği daha sunmayı hedeflemiştir.

Projenin başında, Osmanlıdan günümüze uzanan azınlık okullarının tarihi arkaplanına ilişkin bilginin de okuyucuya verilmesinde fayda olduğu düşünüldü. Bu kapsamda Osmanlı Eğitim Sistemi'nde modernleşme olgusu üzerine çalışan tarihçi Selçuk Akşin Somel'den destek istendi. Somel, 19.yüzyıldan 20.yüzyıl başlarına kadar Osmanlı Devleti'ndeki Ermeni, Rum ve Musevi Okullarının durumlarını; eğitimin merkezileşmesi ve modernleşmesi çerçevesinde ele alan bir metin hazırlayarak projeye çok değerli bir katkı sundu. Böylece elinizde tuttuğunuz bu kitap hazırlanarak *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözümler* proje raporunun birinci cildi olarak yayıma hazırlandı. *Gayrimülüm Okulları Nasıl 'Azınlık Okulu' Oldu* adlı bu çalışmada kocaman bir coğrafi alana hakim bir imparatorluk devleti olan Osmanlı'da Ermeni, Rum ve Museviler dışındaki azınlıkların, örneğin Süryanilerin okullarının ya da Çerkes ilkokullarının neden yer almadığı sorulabilir. Buna iki şekilde yanıt vermemiz mümkündür. Birincisi çalışmanın kapsamı belirlenirken hareket noktasının hali hazırda hayatta olan ve birer seküler eğitim kurumu olarak işlev gören azınlık okullarıyla sınırlandırılmış olması, ikincisi yukarıda da belirtildiği üzere büyük bir coğrafyaya yayılmış bir imparatorluktaki farklı eğitim gelenek ve uygulamalarını, bu alandaki tüm çeşitlilikleri buraya yansıtmak çalışmanın zaman ve bütçe kısıtı nedeniyle mümkün değildir. Bu çerçevede söz konusu alana ilişkin çalışmalar yok denecek kadar azdır ve tarihçiler, araştırmacılar tarafından çalışılmayı bekleyen bakir alanlardır.

Projeye aynı adı taşıyan ikinci cilt olan kitap ise 20. yüzyılın başlarından itibaren, özellikle Tevhidi Tedrisat Kanunu'ndan (1924) günümüze azınlık okullarının yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri ele alınmıştır. Nurcan Kaya tarafından hem araştırması yürütülen hem de kaleme alınan bu çalışma; tanıkların anlatılarını, yasal mevzuat ve konuyla ilgili dokümanlarla karşılaştırarak uygulamaları irdelemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile ilgili resmi ve sivil

\*\* Bu proje İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi ortaklığında yürütülmektedir.

kurumlara yapılan tavsiyelerin derlendiği çözüm önerileri bölümü, gerek sözlü tarih görüşmesi yapılan kaynak kişilerin anlatımlarından gerek de eğitim alanındaki resmi ve sivil kurum temsilcilerinin katıldığı iki diyalog toplantısı ile sadece ilgili grup başkanları ve özel okullardan sorumlu müsteşarlık bürokratlarının katılımıyla MEB'da düzenlenen toplantıdaki tartışmalardan hareketle yazılmıştır. Global Dialogue Vakfı'nın mali desteğiyle 18 ayda tamamlanan projenin sözlü tarih alan araştırmasında elde edilen bulgu ve olgular raporun ikinci cildinde yer almaktadır.

Bu çalışmanın Tarih ve araştırma yazınına kazandırılmasını sağlayan başta yazarlar olmak üzere; Proje Danışma Kurulu üyelerine, proje ekibine, proje gönüllülerine, tanıklıklarını bizlerle paylaşan cesur insanlara çok teşekkür ederiz. Proje Danışma Kurulu üyeleri gerek alan araştırması, gerekse diyalog toplantılarının düzenlenmesi gerekse de metinlerin değerlendirilmesi vb projenin tüm aşamalarında proje ekibini yalnız bırakmadığı, değerli katkılarını sunduğu için ayrıca teşekkür etmek isteriz.

Azınlık okullarının geçmiştten günümüze taşınmış çok katmanlı sorunlarını tarihi arkaplan bilgisinin yanı sıra tanıkların anlatımları üzerinden, yakın dönem siyasi ve toplumsal tarihteki krizlerle ilişkilendirerek ele alan 2 ciltlik bu değerli çalışmanın azınlık okullarına ilişkin yeni çalışmalara yol açıcı olmasını; siyaset insanlarında ve kamuoyunda farkındalık oluşturarak Türkiye'nin demokratikleşme serüvenine katkıda bulunmasını diliyoruz.

Ayrıca bu iki ciltlik çalışmanın özet metni hazırlandı: Ermenice, Rumca ve İngilizce dillerine çevrilecek ve çok dilli bir proje özet raporu olarak yayımlanacaktır. Azınlık Okulları üzerine yapılan bu çalışmanın hem azınlık dillerinde hem de İngilizce yayımlanacak olmasının araştırma sonuçlarının uluslararası alana taşınmasını kolaylaştıracağını düşünüyoruz.

Gülay Kayacan

Proje Koordinatörü

Tarih Vakfı

## Giriş

Tarih Vakfı'nın *Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözümler* adlı proje raporunun birinci kısmını teşkil eden "Gayrimüslim Okulları Nasıl 'Azınlık Okulu' Oldu" başlıklı çalışma günümüz Türkiye'sinin sınırları dahilinde kalan bölgelerdeki Hıristiyan ve Musevi cemaat okullarının 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu öncesi geçmişleri üzerinde odaklanacaktır. Burada ağırlıklı olarak Küçük Kaynarca Antlaşması (1774) sonrası Osmanlı tarihinde Hıristiyan ve Musevi okullarının evrim geçiren statüleri üzerinde yoğunlaşılacaktır. Başka bir deyişle; Osmanlı Devleti'nin 19.yüzyılda hız kazanan modernleşme ve merkezileşme girişimleri ve farklı okul ağlarını imparatorluk çapında tek bir hukuki çerçeveye oturtma sürecinde, öncelikle Müslüman olmayan okul sistemlerinin Maarif Nezareti ile olan ilişkileri ve nihayet özerkliklerini kaybederek azınlık okulu statüsüne indirgenmelerinin tarihi irdelenecektir.

İlk kısımda Osmanlı Devleti'nin bir Türk ulus devleti değil, siyasi düzeni ve nüfus yapısı itibarıyla çok uluslu ve kozmopolit nitelikli bir imparatorluk olduğu gerçeğine parmak basacaktır. Özetle İslami kimlikli bu imparatorlukta toplumsal düzenin ana direklerinden birisinin devletçe resmen tanınmış dinsel cemaatlere dayanan "millet sistemi" olduğu vurgulanacak, egemen İslam ümmetinin himayesi altında bulunan zimmîlerin din, özel hukuk ve eğitim gibi alanlarda özerk oldukları belirtilecektir.

İlk kısımda ayrıca 19.yüzyıldan başlayarak Cumhuriyet'e değin merkezi bürokrasinin farklı rejim dönemlerinde (Tanzimat, Mutlakiyet, II.Meşrutiyet, 1913 sonrası İttihat ve Terakki diktatörlüğü, Mütareke dönemi, Cumhuriyet'in ilk yılları) gayrimüslim okullarına yönelik uyguladığı politikalar gözden geçirilecektir. Sonuç olarak, önceleri çok uluslu bir imparatorluk kimliğiyle Osmanlı Devleti'nin gayrimüslim okullarına yönelik nispeten hoşgörülü ve saygılı tavrının 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı sonrasında değişmeye başladığı ve özellikle 1912-13 Balkan Savaşları sonrasında Türk milliyetçiliğinin artan etkisiyle cemaat mekteplerinin varlık alanlarının daraltıldığı saptanacaktır.

Gayrimüslim mekteplerinin varlık alanlarının daralış sürecine karşı tepkiler ve direnişler cemaatlerin farklı yapıları dolayısıyla birbirinden oldukça değişik şekillerde tezahür etmiştir. Geleneksel cemaatler içerisinde kurumsal olarak en güçlü olan Rum milleti ve Ekümenik Patrikhane Jön Türk Devrimi sonrasında Meclis-i Mebusan’da cemaatin kadim imtiyazlarının korunması siyasetini araç ittihaz ederek okullarını korumaya çalışmıştır. 19. yüzyılın ortalarından beri kendi içerisinde ciddi bir ayrışmaya uğramış olan Ermeni cemaatinde ise direniş esas olarak Jön Türk muhalefetinin bir parçası olan ve İstanbul Ermeni Patrikhanesi’ne de muhalif duran devrimci öğretmenler yoluyla gelişmiş, ancak 1890-1896 yıllarındaki ağır baskılar ve sindirmeler neticesinde enerjisini büyük ölçüde tüketmiştir. Kökeni Fransa ve Paris olmakla birlikte giderek Osmanlı Musevilerinin yerli cemaat mektebi konumunu kazanan Alliance Israélite Universelle okulları ise Osmanlı ve Türkiye hükümetleriyle olabildiği ölçüde uyum sergilemek suretiyle daraltıcı idari müdahalelerden masun kalmaya çalışmıştır. Ne var ki merkezileştirici siyasete yönelik her üç tavır biçimi de sonuçta başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Eskiden imparatorluğun ve çoğulcu toplumsal düzenin ayrılmaz birer parçası olan gayrimüslim milletler ortadan kalkmış, okulları ise marjinal bir konuma indirgenerek “azınlık okulları” durumuna getirilmiştir.

Söz konusu gözlemlerden sonra Rum, Ermeni ve Musevi okulları ayrı başlıklar halinde ele alınacaktır. Ancak bunu yaparken her bir cemaatin eğitim düzeni ve Osmanlı modernleşme sürecinde sahip oldukları farklı konumlar ve statüler aşağıdaki düzen içerisinde irdelenecektir:

**I-Birinci Dönem: Ademi merkezietçi devre (1774-1856).** Osmanlı Devleti’nin bu ilk modernleşme evresinde Bâb-ı Âli’nin cemaat mekteplerine yönelik sistematik bir politikası bilinmiyor.

**II-İkinci Dönem: Uyum oluşturma devresi (1856-1878).** Bu zaman diliminde devlet Osmanlılık siyaseti bağlamında cemaat mekteplerini ortak bir yasal çerçeve içerisinde uyumlu hale getirmek istiyor.

**III-Üçüncü Dönem: Denetim çabası devresi (1878-1908).** 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı sonrasında Abdülhamit rejimi cemaat mekteplerini bir tehdit olarak algılayarak inzibati bir denetim altına almaya çalışıyor.

**IV-Dördüncü Dönem: Arayış devresi (1908-1912).** Jön Türk Devrimi’nin ilk yıllarındaki nispi liberal atmosferde devlet ile cemaat mektepleri arasında demokratik uyum arayışı söz konusudur.



**V-Beşinci Dönem: Bertaraf etme devresi (1913-1918).** Balkan Savaşları ve Bâb-ı Âli Baskını sonrasındaki İttihatçı diktatörlük devresinde Müslüman olmayan cemaat mekteplerini ortadan kaldırmaya yönelik politikalar görülüyor.

**VI-Altıncı Dönem: Mütareke devresi (1918-1923).** Çok merkezli bir durum söz konusudur. Bir tarafta İstanbul hükümetleri, diğer tarafta Ankara hükümeti ve aynı zamanda Yunan işgali altında Batı Anadolu.

**VII-Yedinci Dönem: Tevhid-i Tedrisat'a doğru (1923-1925).** Lozan Antlaşması'nın Hıristiyan ve Musevilere sağladığı "azınlık" hakları. Söz konusu hakların bertaraf edilmesi süreci.

Bahsettiğimiz her yedi dönemde Rum, Ermeni ve Musevi okullarının eğitimsel durumu, gelişme süreçleri, merkezi otorite ile olan ilişkileri ve sahip oldukları statüler, içinde buldukları özgül tarihsel koşul bağlamında tartışılacaktır. Diğer bir ifadeyle, her bir döneme mahsus siyasal ve sosyo-ekonomik koşullar ve değişimler Hıristiyan ve Musevi okullarının millet mekteplerinden çıkarak azınlık mekteplerine dönüşmeleri süreci açısından dikkate alınacaktır.

Son olarak istatistiki veriler ışığında Osmanlı son döneminde Hıristiyan ve Musevi okullarının günümüz Türkiye sınırları içerisindeki dağılımları gösterilecektir. Buradaki amaçlardan birisi Osmanlı son döneminde Müslüman olmayan yerli cemaatlerinin Osmanlı eğitimi açısından sahip olmuş oldukları önemi ve ağırlığı ortaya koymak olacaktır.

Kısacası, bölüm üç temel kısımdan oluşacaktır:

## **A- KOZMOPOLİT BİR İMPARATORLUKTA CEMAAT OKULLARI VE DEVLET SİYASETİ**

### **B- MİLLET MEKTEPLERİNDEN AZINLIK OKULLARINA DÖNÜŞME SÜRECİ**

#### **1. RUM MEKTEP DÜZENİ**

#### **2. ERMENİ MEKTEP DÜZENİ**

#### **3. MUSEVİ MEKTEP DÜZENİ**

### **C- CEMAAT OKULLARINA İLİŞKİN SAYISAL VERİLER**

## **A- KOZMOPOLİT BİR İMPARATORLUKTA CEMAAT OKULLARI VE DEVLET SİYASETİ**

### **1. CEMAATLERİN GENEL YAPISI**

Osmanlı Devleti geçmişi Emevi Devleti'ne dek götürülmesi mümkün bir dizi büyük Akdeniz İslam imparatorluklarının mirasçısı olarak görülebilir. Söz konusu imparatorlukların toplumsal düzeni Şeriat'a dayanmaktaydı. Bu devletler kendi içlerinde çok etnili yapılar olup kozmopolit bir sosyal karakter arz ediyorlardı. Emeviler, Abbasiler, Endülüs Emevileri, Fatımiler ve Osmanlı İmparatorluğu'nun hükümdarları aynı zamanda manevî nitelikli Halife sıfatını da taşımışlardır. Bu çerçevede Osmanlı Devleti kendisine tâbi farklı Hıristiyan ve Musevi topluluklarını *Ehl-i Kitap*, yani ortak Hazret-i İbrahim dinî geleneğini, Tevrat ve İncil gibi semavî kutsal kitaplarını paylaşan meşru dinsel cemaatler olarak tanıdı. Daha net olarak söylesek, Osmanlı idaresinin 19.yüzyıl öncesinde tanıdığı başlıca kadim topluluklar Rum, Ermeni ve Musevi cemaatleriydi (Beldiceanu, 1999:145-170).

Günümüz Türkiye'sinde birer küçük azınlık halinde olan gayrimüslim cemaatleri Osmanlı tarihi bağlamında ele alındıklarında "azınlık" sıfatını kullanmak hayli hatalı olur. Osmanlı Devleti'ni gerçek anlamda bir imparatorluğa dönüştüren Fatih Sultan Mehmet çağında imparatorluk nüfusunun tahminen %60'ı gayrimüslim tebaadan, %40'ı ise Müslümanlardan müteşekkildi. Diğer bir deyişle, gayrimüslimlere nazaran Müslümanlar neredeyse bir azınlık konumundaydı. Yavuz Sultan Selim'in İran ve Mısır seferleri sonucunda Kürdistan, Azerbaycan, Suriye, Filistin ve Mısır'ı fethetmesinden sonradır ki imparatorluk dahilindeki nüfus dengesi Müslümanlar lehine dönmüştür. Buna rağmen güçlü bir gayrimüslim nüfus varlığı bunu takip eden yüzyıllarda da imparatorluk dahilinde devam edegelmiştir. Daha geç bir tarihe, 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı öncesinde nüfus oranlarına bakıldığında toplam imparatorluk nüfusunun yaklaşık %40'ının Hıristiyan olduğunu görürüz. Başkent İstanbul'da 1884-1885'de yapılmış olan resmî nüfus sayımına göre toplam 873.000 olan toplam nüfusun ancak 385.000'i, yani %44'ü Müslüman, gerisi gayrimüslimlerden müteşekkildi. Yani, başkent nüfusunun %66'sı gayrimüslim idi. Zikrettiğimiz bu veriler aşağıda ele alacağımız gayrimüslim mekteplerinin sahip olduğu güçlü demografik tabanı anlamak açısından önemlidir (Behar, 2000:4, 38-39).

Rum, Ermeni ve Musevi cemaatleri için kullanılan resmî terim *millet* idi, yani “Rum milleti”, “Ermeni milleti”, “Musevi milleti” gibi. Adını zikrettiğimiz bu cemaatler için kullanılan diğer tabir *Ehl-i Zimmet* idi. Arapça *Zimmet* kavramı “sahip çıkma”, “korumak”, “sorumluluğunu üstlenmek” anlamlarıyla bağlantılıdır. Dolayısıyla Ehl-i Zimmet tabirinin içrek olduğu anlam “devletin korumasında, himayesinde bulunan topluluklar”dır. Yani, geleneksel Osmanlı Devleti bünyesinde yaşayan Rum, Ermeni ve Musevi topluluklarını koruma ve himaye görevini kendinde görmekteydi. Ehl-i Zimmet mensubu olan kişinin sıfatı da *zimmî* idi (Braude ve Lewis,1982:1-88).

Rum, Ermeni ve Musevi toplulukları devletin himayesi altında olmakla birlikte zimmîler Müslüman tebaa ile hak ve yetkilerde eşit konumda değildi. İslamî kimlikli bir güç olan Osmanlı İmparatorluğu’nda geçerli olan Şeriat uyarınca Hıristiyan ve Musevi tebaa İslam’ın siyasal üstünlüğünü ve korumasını kabul etmelerinin bedeli olarak çeşitli ayrımcı uygulamalara tâbi tutulmuşlardı. Devlet bürokrasisine girememeleri; silah sahibi olmamaları; mahkeme karşısında Müslümanın şهادetinin rüçhanı; dini sembollerini kamusal alanda teşhir edememeleri; yeni kilise inşasında ferman mecburiyeti; zaman zaman getirilen ayırd edici kıyafet mecburiyeti; cizye vergisi. Müslümanlar kendilerini gayrimüslimlere nazaran üstün hissetmekte olup zimmîler gerek gündelik konuşmalarda, gerekse resmî yazışmalarda “kâfir”, “kefere”, “küffâr”, “gâvur” türünden ötekileştirici ve aşağılayıcı hitaplarla anılmaktaydılar (Braude ve Lewis, 1982:1-88).

Osmanlı siyasal ve toplumsal düzenindeki başat dinsel Rum, Ermeni ve Musevi milletlerinin cemaat yönetiminde de belirgindi. Daha açık bir ifadeyle, özellikle Rum ve Ermeni cemaatleri başında patrik olmak üzere belirgin bir hiyerarşik yapıya sahip ruhban sınıfları tarafından kontrol edilmekteydi. “Milletbaşı” olarak da bilinen patrikler Bâb-ı Âli tarafından atanan birer devlet görevlisi hüviyetini taşıyordu. Devletin gözünde milletbaşları sorumlu oldukları cemaatler dahilinde huzur ve nizamın korunmasından, ayrıca mükellef oldukları vergilerin düzenli bir biçimde toplanmasından mesuldü. Kısacası, patrikler cemaatlerin sadece dinî değil, dünyevî meselelerinde de belirleyici bir konumdaydı. Buna karşın ruhban sınıfı haricindeki dünyevî kesimlerin cemaat idaresine katılımı 19.yüzyıl öncesinde hayli sınırlı düzeydeydi (Braude ve Lewis, 1982: 1-88).

Bu bağlamda vurgulanması zorunlu olan bir husus “Rum”, “Ermeni” veya “Musevi” dediğimizde aklımıza günümüz anlamıyla dili müşterek bir etnik topluluğun akla gelmemesi gerektiğidir. Söz

konusu cemaatler kendi içlerinde gerek dil ve gerek etnik köken açısından hayli heterojen topluluklardan oluşuyorlardı. Bahsi geçen cemaatlerin birliğini sağlayan ana kültürel unsur din birliğiydi. Aynı şekilde 19.yüzyıl öncesinde bir kişinin kendisini “Rum”, “Ermeni” veya “Musevi” olarak tanımlaması dar anlamıyla dinî bir aidiyet ifade etmekteydi. Bu koşullar altında Rum, Ermeni ve Musevi milletlerinin ruhban sınıflarınca yönetilmesi anlaşılabilir bir durumdu (Braude ve Lewis, 1982:1-88).

Bahsettiğimiz bu dinsel çerçeve dahilinde zimmîlerin kültür, eğitim ve hukuk alanlarında hatırı sayılır bir özerk alana sahip olduklarının altı çizilmelidir. Rum, Ermeni ve Musevi milletleri nikâh, boşanma, veraset gibi medeni hukuk alanlarında ve okul, akademi gibi eğitim konularında büyük ölçüde özerktiler. Söz konusu hususlar büyük ölçüde kilise veya havra bünyesinde yürütülmekteydi. Rum ve Ermeni kiliseleri aynı zamanda mahkeme işlevi de görmekteydi. Geleneksel cemaat okulları – Müslüman vakıf mekteplerinin camiye bitişik olduğu üzere – kilise ve havraların birer uzantısı niteliğindedir (Ercan, 2001:1-55).

## ***2. MODERNLEŞME ÖNCESİ CEMAAT EĞİTİMİ: GENEL BAKIŞ***

Bu noktada modernleşme öncesinde cemaat okullarının temel bazı ortak özelliklerine değinmekte yarar vardır. Diğer modernleşme öncesi okul sistemlerinde olduğu üzere Osmanlı gayrimüslim milletleri bünyesindeki okullar esas olarak cemaat vakıflarınca finanse edilmekteydi. Geleneksel eğitimin amacı çocuklara Ortodoks, Ermeni Apostolik veya Yahudi inançlarının akide ve ilkelerini öğretmektir. Başka bir ifadeyle, geleneksel cemaat okulları çocuklara gündelik yaşamda ve üretim sürecinde pratik faydası olacak okuryazarlık, matematik, fen bilimleri, modern konuşulan diller, coğrafya, tarih gibi dünyevî bilgileri öğretmiyordu. Okulda alınan eğitimin gayesi çocuğu iyi bir dindar olarak ahrete hazırlamaktı (Somel, 2005:254-255).

Bu amaçla kullanılan temel eğitim malzemesi ilgili cemaatin kutsal kitabıydı. Bilindiği üzere kutsal kitaplar dinin veya mezhebin klasik dilinde kaleme alınmışlardır. Ortodoks mezhebine mensup Rumların cemaat okullarında kullanılan Ortodoks İncil’i Bizans Yunancasıyla, Ermeni Apostolik mezhebinden Ermenilerin eğitimde kullandığı İncil milattan sonra 5.yüzyıla ait Ermeniceyle ve Musevilerin Tevrat’ı ise Siyonizm akımı öncesinde (bu çalışmada kullandığım “Siyonizm” terimi Yahudi ulus devleti kurma amaçlı olarak 19.yüzyıl sonlarında ortaya çıkan laik nitelikli Yahudi milliyetçiliğini ifade etmektedir) sadece ibadet dili durumunda olan

İbraniceyle yazılmıştı. Söz konusu dillerin hiç birisi Osmanlı İmparatorluğu'nda yaşayan Rum, Ermeni ve Musevi milletlerine mensup topluluklar tarafından konuşulmamaktaydı. Dolayısıyla ana dilde eğitim – en azından yazılı kültür düzeyinde – söz konusu değildi (Somel, 2005:254-255).

Cemaat mekteplerinden ilk eğitimini alarak mezun olan gençler, aileleri özendirmedikçe veya özel bir entelektüel istidat sergilemedikçe tarım, zanaat veya ticaret hayatına girerdi. Başka bir ifadeyle, bundan sonraki mesleki eğitimini uygulamalı biçimde, yani çırak-usta ilişkisi çerçevesinde alırdı. Eğer gençte daha üst düzey eğitim görmek doğrultusunda bir meyil varsa sıradan bir gayrimüslim delikanlının imparatorluk dahilinde sahip olduğu tek seçenek patrikhane akademisi türünden ruhban mektebine devam etmektir. Şayet gencin ailesi yeterli maddi kaynaklara ve sosyal bağlantılara sahiptiyse özel hocalar aracılığıyla ders almak olanağı olduğu gibi ayrıca eğitim için İtalya veya Fransa'ya gönderilirdi.

### **3. MODERNLEŞME SÜRECİ VE CEMAAT EĞİTİM YAPILARINDA DÖNÜŞÜMLER**

Cemaat eğitiminde dönüşüm ve modernleşme süreçleri tarihsel dönemleri ve yapısal özellikleri aynı olmasa da Rum ve Ermeni mekteplerinde paralel bazı nitelikler arz etmektedir. Musevi mekteplerine bakıldığında modernleşme süreci farklı özellikler içermiştir.

Öncelikle gayrimüslim cemaatler içerisinde kurumsal yapısı ve hiyerarşik düzen açısından en güçlü kilise Ekümenik Patrikhane'nin Bâb-ı Âli nezdinde temsilciliğini yaptığı Rum milletine ait olanıydı. Rum milleti taşra sathındaki baş piskoposlar, piskoposlar ve papazlarıyla imparatorluk çapında kapsamlı bir dinî yönetsel yapı oluşturuyordu. Buna karşın Ermeni cemaati için aynı saptamayı yapmak mümkün değildir. Zira sadece Anadolu'ya bakıldığında Ermenilerin farklı katolikoslük ve patrikhane otoritelerine (Eçmiyadzin; Sis; İstanbul) tâbi oldukları görülür. Ayrıca Ermeniler Rum milletine benzer kuvvetli bir dinî yönetsel yapının kontrolünde olmayıp kiliseleri yaygın ve seyrek bir haldeydi. Bundan ötürü geleneksel cemaat bağlamında en güçlü kilise okulları ağı Rumlara ait olanıydı. Ermenilerin ise 18.yüzyıl öncesinde kayda değer bir geleneksel okul sistemleri yoktu. Musevilere baktığımızda Rum ve Ermenilerden tümünden farklı olarak merkezi diyebileceğimiz bir “İstanbul Hahambaşılığı” türünden merkezi dinî otorite söz konusu olmayıp bir bütün olarak Osmanlı Musevi cemaati gerçekte yerel Musevi cemaatleri halinde parçalanmış durumdaydı. Fiiliyatta Musevilerin sâkin oldukları şehir ve kasabalardaki cemaatin

başında yerel hahamlar bulunmakta olup geleneksel mektepleri de yerel hahamların kontrolündeydi. Musevilerin söz konusu yönetsel dağınlıklığı 19.yüzyıl başlarına değin sürmüştür (Braude ve Lewis, 1982:1-88).

Bahsettiğimiz bu cemaatler içerisinde 17.yüzyılda giderek gelişmeye başlayan dünya ticaretinden nasibini alanlar öncelikle Rum cemaati ve sonra Ermeni cemaati olmuştur. Her iki cemaate mensup tüccarların uluslararası ticarete yer almaları bahsi geçen tüccarların en azından bir bölümünün zaman içerisinde Avrupa'daki düşünsel akımlarla tanışmasına yol açmıştır. 17.yüzyıl ortalarından başlayarak Rum ileri gelenlerinin çocuklarını İtalya ve Fransa üniversitelerinde eğitime gönderdikleri biliniyor. Aynı şeyi 18.yüzyılın sonlarına doğru Ermeniler için de söyleyebiliriz (Somel, 1995:203).

Bu noktada Rum ve Ermeni cemaat eğitimini 18.yüzyıldan başlayarak 19.yüzyıl boyunca dönüştürecek üç ideolojik etkenden birincisi olan Avrupa Aydınlanmacı düşüncesine değinmek gerekir. Kökünü Antikçağ akılcı felsefesinden alan Aydınlanmacılık zamanın mutlakiyetçi monarşilerine, soyluluğuna ve kilise egemenliğine akılcı eleştiriler getirerek bir birey olarak insanın eleştirel aklını kullanmak suretiyle dinsel inançlara ve kadim geleneklere bağımlı olmaksızın özgür iradesiyle kendi geleceğini tayin edebilme yeteneğini vurgulamaktaydı. Dinsel kurumlara mesafe koyan bu fikriyat ile ilk karşılaşan Osmanlı tebaası Rumlar olmuş, bu da Ortodoks dinsel kimlikleri yerine laik Hellenik bir bilincin güç kazanmasını beraberinde getirmiştir. 18.yüzyılın ortalarından başlayarak Rum cemaat okullarında Ortodoksluğun yerine laik nitelikli Hellenik kimliğinin vurgulanmaya başlaması Rum cemaat mekteplerinin modernleşmesi sürecinde başlıca etken olmuştur (Somel, 1995:204-206).

Ermeni cemaat eğitimini derinden ve Rum eğitimini daha sınırlı ölçülerde etkileyen ikinci ideolojik etken Avrupa Reformasyonu olmuştur. Reformasyon, Katolik Kilisesi'nin aşırı dünyevî bir yapı kazanarak yozlaşmasına ve suistimallerine karşı 16.yüzyılda patlak veren bir dinsel tepki hareketini teşkil etmekteydi. Reformasyonun iki prensibinden birisi Tanrı ile mümin arasına girmiş ruhban sınıfının zahirî egemenliğini kırarak yerine Tanrı ile mümini doğrudan temasa geçiren saf imana vurgu yapılması ve diğeri ise tahrif edilmemiş orijinal İncil metinlerinin hazırlanarak ibadette kullanılmasıydı. 18.yüzyıl sonlarında Protestan Avrupası ve Amerikası'nda zuhur eden "ahir zamancı" (*milenaryanist*) akımları misyonerliğe dürtükleyen kanaat yaklaşan Kıyamet Günü öncesinde mümkün merteye çok günahkârı doğru imana döndürmekti. Bu inancın

etkisiyle 19.yüzyıl başlarından itibaren Osmanlı İmparatorluğu çapında boy gösteren Amerikalı misyonerler ve kurdukları okullar Anadolu Ermenilerini hayli etkilemiş, Ermeni eğitiminin modernleşmesinde belirleyici bir etken olmuştur (Stone, 1984:10-60).

İmparatorluk dahilindeki tüm gayrimüslim cemaatlerini ciddi biçimde etkileyen üçüncü ideolojik faktör bizzat Osmanlı Devleti kaynaklı olan Osmanlılık siyasetidir. Aşağıda ayrıntıları görüleceği üzere din dil ve ırk farkı olmaksızın tüm Osmanlı tebaasını yasalar ve haklarda eşit birer Osmanlı vatandaşına dönüştürerek tek bir Osmanlı milleti yaratma projesi dinsel ağırlıklı cemaat eğitimi de sorgulamıştır. Islahat Fermanı'nın resmen vaz ettiği Osmanlılık siyaseti cemaatlerdeki ruhban egemenliğinin tadil edilerek dünyevî kesimlerin de cemaat yönetiminde söz sahibi olmasını amaçlıyordu. Mezkûr fermanın baskısıyla Rum, Ermeni ve Musevî cemaatleri dahilinde laikleştirici reformlar gerçekleşmiştir. Yukarıda görüldüğü üzere daha önceden Rum ve Ermeni cemaat mekteplerinde başlamış olan modernleşme süreci söz konusu Osmanlı siyasetin de etkisiyle Rum ve Ermeni eğitim ağlarının geleneksellikten büyük ölçüde kurtulmasına yol açmıştır.

Avrupa Aydınlanmacılığı, Protestan Reformasyonu ve Osmanlılık ideolojisinin Rum ve Ermeni cemaat eğitimi üzerindeki etkileri birbirine benzer sonuçlar doğurmuştur. Bu sonuçlardan birincisi ruhban sınıfının eğitim hayatı üzerindeki etkisinin büyük ölçüde zayıflamasıdır. Patrikhanelere bağlı ruhban sınıfları esasen Osmanlı Devleti'ne bağlı zümreler olduğundan eğitimde ruhban kesiminin varlığının zayıflaması otoriteye geleneksel saygıyı ve sadakati telkin eden eğitim anlayışının da tesirini yitirmeye başlaması anlamına gelmiştir. İkincisi, cemaatler bünyesinde sivil ve laik nitelikli bağımsız eğitim girişimleri ortaya çıkmıştır. Henüz Islahat Fermanı'ndan evvel ilk örnekleri görülen kültür dernekleri 1856 sonrasında gerek İstanbul'da ve gerekse çeşitli taşra şehirlerinde yaygınlaşmıştır. Patrikhane ve cemaat yapısından özerk olarak kurulan bu dernekler modern okulların kurulup yaygınlaşmasına önayak olmuşlardır. Üçüncüsü, gayrimüslim eğitiminin modernleşmesiyle birlikte öğretim dili de değişime uğramıştır. Geleneksel cemaat okullarında geçerli olan ibadet dili, yerini dünyevî ana dilde eğitime bırakmıştır. Ancak bu sonuncu gelişme, anadil bakımından kendi içerisinde homojen olmayan cemaatler dahilinde ciddi gerilimlere neden olarak özellikle de Rum cemaatinin geleneğe dayalı dinsel bütünlüğünü parçalayıcı sonuçlara yol açmıştır.

Bütün bu saydığımız gelişmeler Rum ve Ermeni cemaatlerine kıyasla Musevi cemaati üzerinde ancak çok sınırlı ölçülerde damgasını vurmuştur. Endülüs Emevi Uygarlığı'nın 1492'de ortadan kaldırılması üzerine Sefarad Musevilerinin önemli bir kısmı İberya'dan Osmanlı topraklarına göç etmişti. Osmanlı Musevi cemaati açısından en parlak çağ Osmanlı İmparatorluğu'nun en güçlü olduğu 16.yüzyıl iken Osmanlı Devleti'nin uluslararası gücünün azalmasına paralel olarak Musevilerin de iktisadi nüfuzları zayıflamış ve son derece muhafazakâr, kendi içine kapalı ve parçalanmış bir cemaate dönüşmüştür. Rum ve Ermeni cemaatlerinin aksine dünya ticaretine açılmayan Museviler imparatorluğun en fakir ve diğer cemaatlerce horlanan bir unsuruna indirgenmiştir. Kendi içerisinde güçlü ve geleneklere direnen müreffeh bir kentli orta sınıf çıkaramayan Musevi cemaati eğitim alanında da iç dinamiklerle modernist eğilimler üretmeyi başaramamıştır. Bundan ötürüdür ki modern eğitim düşüncelerinden etkilenen bazı filantrop Musevilerin 1850'li ve 60'lı yıllarda kurduğu okulların hiç birisi cemaat desteğinin yokluğundan ötürü varlığını sürdürmemiştir. Osmanlı Musevilerinin modern eğitimle karşılaşmaları ancak Fransa kökenli Musevilerin kurdukları Alliance Israelité Universelle okullar zinciriyle mümkün olacaktır.

#### **4. OSMANLI DEVLETİ'NİN EĞİTİM SİYASETİ VE CEMAAT EĞİTİMİ**

##### **a) Islahat Fermanı ve Etkileri**

Bu fasılda bir çok uluslu ve çok dinli bir imparatorluk kimliğiyle Osmanlı Devleti'nin gayrimüslim cemaatlerini Osmanlı mülkünün ayrılmaz bir parçası olarak gördüğü ve dolayısıyla cemaat mekteplerine az çok hoşgörülü ve saygılı bir siyaset izlediği vurgulanacaktır. Aynı şekilde Tanzimat reformcularının ortak ve eşit vatandaşlık projesi bağlamında Osmanlıcılık politikası izlediği ve bu politikaya uygun olarak gayrimüslim okul ağlarını ortak bir hukuksal çerçeveye oturtmaya çalıştığına değinilecektir.

18.yüzyıl sonlarından başlayan Osmanlı modernleşme sürecinin özellikle Islahat Fermanı sonrasında gayrimüslim cemaat okulları üzerinde artan etkileri söz konusudur. Özetle, 1683'ten sonra Osmanlı Devleti batı ve kuzey sınırlarındaki düşmanlarıyla eskisi gibi baş edemez olmuştur. Avusturya ve Rus orduları ve donanmalarının deneysel bilimlere dayalı savaş teknolojisine ayak uydurma zorunluluğu ilk kez modern anlamda askeri okulların kurulmasını zorunlu kılmıştır. 1733'te Humbaracı Ahmed Paşa'nın kurduğu, ancak uzun ömürlü olmayan *Hendesehane*,



1773'te açılan *Mühendishane-i Bahri-i Hümayun*, bunu 1795'te izleyen *Mühendishane-i Berri-i Hümayun*, II.Mahmut döneminde kurulan *Tıphane-i Âmire* ve *Mekteb-i Ulûm-ı Harbiye* gibi teknik nitelikli yüksek okulların tümü askeri meslek okullarıydı (Berkes, 1964:45-112).

1830'larda oluşturulmaya başlanan yeni bir mülkiye bürokrasisi ve kapsamlı bir idari modernizasyon süreci dolayısıyla eğitilmiş memur yetiştirmek üzere 1838'de *Mekteb-i Maarif-i Adliye* ve *Mekteb-i Ulum-i Edebiye*, bu okulları 1846'dan başlayarak rüşdiye mektepleri izledi. Söz konusu okullar da önceki askeri mektepler gibi birer mesleki eğitim kurumu niteliğindedi (Akyıldız, 226-227). Kurulan bu okullara karşın Osmanlı yönetici elitinin genel eğitime bakışı dinsel çerçevenin dışına çıkmamıştı. Öyle ki sivil genel eğitim deyince 1850'lere değin mahalle mektepleri ve medreseler akla gelmekteydi. Bu bakımdan eğitime Osmanlı resmi bakışı ile cemaatlerdeki egemen ruhban sınıfının eğitime bakışı arasında bir fark yoktu. Zikredilen bu bakış açısının kurumsal yansıması imparatorluğu kapsayıcı bir Maarif Nezâreti'nin 1857 öncesinde yokluğudur.

Osmanlı bürokrasisinin eğitime din ve cemaat temelli bakışını kökten değiştirmek zorunda bırakan gelişme Kırım Savaşı sonuna doğru Osmanlı Devleti'nin müttefikleri olan Fransa, İngiltere ve Avusturya'nın uyguladığı diplomatik baskıların neticesinde Sultan Abdülmecit 28 Şubat 1856 tarihinde yayınladığı Islahat Fermanı olmuştur. Konumuz açısından can alıcı hükümlerden birincisinde Abdülmecit tüm tebaanın vatandaşlık bağı ile kalben birbirine bağlı olduklarının altını çizmekte ve nazarında tebaanın tümünün eşit olduğunu vurgulamaktaydı. Padişahın bu beyanatı Osmanlı Devleti'nin klasik devrinden başlayarak 19.yüzyıla değin sürdürdüğü ve Şeriat'ın belirlemiş olduğu Müslim-gayrimüslim ayrımının artık resmi söylem düzeyinde kesinlikle sona erdiğini göstermekteydi. Bu beyanatta vurgulanan *revâbit-ı kalbiye-i vatandaşî* ifadesi burada sadece aynı hükümdara sadık ve aynı devlete bağlı olmanın getirdiği bir vatandaşlık hukukuna işaret etmeyip ayrıca farklı unsurlar arasında “kalbi”, yani duygusal diyebileceğimiz bir bağa işaret edilmektedir. Yani bu ifadeden esasen farklı dinlere mensup olsalar dahi bireyleri bağlayacak vatandaşlık bağının formel bir hukukî bağın ötesinde bir “asabiye” (belirli bir insan topluluğu arasında varolan dayanışma duygusu) gerektirdiğine ve bu “asabiye”nin yaratılmasının devletçe hedeflendiği anlaşılmaktadır. Nitekim kökleri belki 1830'lara değin geriye götürülebilecek olan Osmanlılık siyaseti ve bir Osmanlı milleti yaratma projesini de bu çerçevede düşünebiliriz. Müslim-gayrimüslim ayrımının hukuken ortadan

kalkmasının konumuz açısından önemi imparatorluktaki genel eğitim düzeninin artık eskisi gibi cemaat düzeninde kalmasının zor olacağına ortaya çıkmasıdır (Davison, 1963:52-80).

Islahat Fermanı'nın diğer bir hükmünde padişah, tebaası olan bireylerin nizamnamelerin öngördüğü yaş ve sınav koşullarını yerine getirmek koşuluyla herhangi bir ayrıma tâbi tutulmaksızın Osmanlı Devleti'nin açmış olduğu askerî veya mülkî okullarına girebileceğini belirtmekteydi. Bu ifadenin diğer bir anlamı, gayrimüslim tebaanın bundan böyle subay ve memur yetiştirmeye yönelik olarak açılmış olan devlet okullarına girme hakkına sahip olmalarıydı. Bu durumda devlet okullarındaki mevcut müfredatın ve hatta mevcut öğretim eleman kadrosunun olduğu gibi kalması mümkün değildi. Zira o zamana değin devlet memurları ve subayların Müslüman olmaları esası geçerliydi (Zürcher 1999:79-94).

Bir diğer ferman hükmüne göre her bir gayrimüslim cemaat genel ve mesleki eğitim için okul açmada serbest olacaktı. Söz konusu okulların müfredatı ve öğretmenlerinin atanması ise padişah tarafından nasp edilecek ve Müslim ve gayrimüslim üyelerden oluşacak bir *Meclis-i Muhtelit-i Maârif* tarafından gözetilip denetlenecekti. Hatırlamakta fayda vardır ki gayrimüslimlerin bundan önce öteden beri varolan cemaat okulları haricinde serbestçe okul açmaları ancak padişah fermanıyla, yani özel bir izinle mümkündü. Dolayısıyla söz konusu karar ile birlikte gayrimüslimlere bu konuda özgürlük getirilmiş oluyordu (Davison, 1963:245). Bir *Meclis-i Muhtelit-i Maârif*'in kurulması kararı ise gayrimüslim okullarının devlet eğitim düzenine entegre edilmesi sürecinin bir parçasıdır. Bunun yanısıra *Meclis-i Muhtelit-i Maârif*'in bir denetleme organı olarak gayrimüslim okullarının kontrol altında tutulmasını amaçlayan bir merkezi idarî birim niteliğini taşıdığı da düşünülebilir.

Hatt-ı Hümayun'un konumuz açısından önemli diğer bir kararı cemaat reformuna dairdir. Buna göre bundan böyle her bir cemaatin dünyevî meselelerini halletmek için ruhban ve halk temsilcilerinden oluşan ortak bir meclis toplaması zorunluluğu vardı. Söz konusu karar Rum, Ermeni ve Musevi milletlerinin artık ruhban sınıfının egemenliğinde kalmayacakları anlamına gelmiştir. Nitekim 1862-1865 arasında gerçekleştirilen millet reformlarıyla cemaatlerin dünyevi üyelerinin katıldığı millet meclisleri kurulmuştur. Bu gelişmenin bir sonucu olarak özellikle Rum ve Ermeni millet mekteplerinin patrikhanelerden bağımsız olarak modernleştiklerine tanık olmaktadır.

Görüldüğü üzere Islahat Fermanı o zamana değin devam eden gelen eğitim yapısına taban tabana zıt, dönemin koşullarına göre oldukça radikal diyebileceğimiz bazı kararları içeriyordu. Birincisi, yüzyıllardır süregelen dinsel esasa dayalı cemaat ayırımına son verilmek isteniyordu. Osmanlılık siyasetiyle birlikte ortak bir Osmanlı vatandaşlık kimliği oluşturulmak isteniyordu. Bu ise cemaat ayrılığına dayalı dinsel nitelikli eğitim düzeniyle uyuşamazdı. Ayrıca, gayrimüslimler devletin açtığı okullara girebileceklerdi. Bu da cemaat ayrılığına dayalı eğitim düzenine bir son verilmesi anlamına geliyordu. Üstelik, gayrimüslim cemaatleri özgürce okul açmak ve eğitimlerini geliştirme hakkına sahip olacaklardı. Bu hak, daha önceleri devletin cemaatler üzerinde süregelen sınırlandırmalarının sona ermesi demekti.

### **b) Osmanlı Çizgide Eğitim Reformu Girişimleri**

Kırım Savaşı, Islahat Fermanı ve Osmanlı İmparatorluğu'nun Avrupa Âhengi'ne (1815 -1914 arasında Avrupa devletleri arasında varolan güçler dengesi sistemi) dahil olması bundan böyle eğitim siyasetinde sadece Müslümanlar değil, gayrimüslim tebaanın da dikkate alınması gereğini açığa çıkarmıştır. Islahat Fermanı'nın öngördüğü *Meclis-i Muhtelit-i Maârif* Haziran 1856'da oluşturuldu. Söz konusu meclisin altı üyesi Derviş Paşa (Müslüman), İstefanaki Karatodori Bey (Rum), Barutçubaşı Ohannes Bey (Ermeni), Düzoğlu Mihran Bey (Katolik), Panayot Efendi (Protestan) ve Şapçı Damadı Daviçen Efendi (Musevi) gibi başlıca cemaat temsilcilerinden müteşekkildi. *Meclis-i Muhtelit-i Maârif* Müslim ve gayrimüslim okullarına dair ortak meselelerle ilgilenecekti (Akyıldız, 1993:246-247).

Islahat Fermanı'nın neşrinden sonra o zamanlar en üst devlet eğitim karar alma birimi niteliğini taşıyan *Meclis-i Maârif* Müslim ve gayrimüslim okullarını kapsayan ilk kapsamlı eğitim reformu projesini Haziran 1856'da sunmuştur. Buna göre genel olarak eğitim üç kademeli olacaktı. İlk eğitim kademesi gerek Müslümanlar gerek gayrimüslim cemaatler açısından dinsel ağırlıklı olacak, ilk eğitim seviyesindeki okulların hocaları ilgili cemaatin ruhban sınıfı tarafından atanacaktı. Eğitim dili cemaatin dili olacaktı. Orta eğitim kademesinde ise okullar rüşdiye mektepleri olup eğitim dili Türkçe olacaktı. Zira rüşdiye mezunları hâlâ daha potansiyel birer memur namzeti olarak görülmekteydi. Yüksek eğitim kademesinde ise eğitim dili öğretilen sahanın uzmanlık dili neyse o dil olacaktı. Önerilen bu eğitim yapılanmasına göre ilk eğitim seviyesinde çocuklar kendi cemaat okullarında ayrı ayrı eğitim görürken orta ve yüksek eğitim

kademelerinde eğitim karışık olacak, yani farklı cemaatlerden çocuklar bir arada öğrenim göreceklerdi. Buna benzer diğer bir kademelendirme önerisini 1861 tarihli eğitim reformu belgesinde de görüyoruz (Berker, 1945:46-47).

Eğitime yönelik ortaya çıkan Osmanlı tebaasının tümünü kapsayıcı eğitim yaklaşımının beraberinde getirdiği gereklilikler dolayısıyla Mart 1857'de *Meclis-i Maârif* ve *Meclis-i Muhtelî-i Maârif* tek bir bakanlık çatısı altında bir araya getirilerek Maarif-i Umumiye Nezâreti kurulmuştur.

1856 ve 1861 tarihli eğitim reform belgelerinde önerilen ve rüşdiye mekteplerinin Müslümanlar ve gayrimüslimler için ortak bir orta eğitim kademesi olmasını öngören yaklaşım başarısız kalmıştır. Öncelikle, rüşdiye mektepleri birer ortaokul işlevini ifa etmekten çok uzaktılar. Esasında rüşdiye mektepleri fiilen birer ilkokul niteliğindeydiler. Bunun yanı sıra rüşdiye müfredatında İslâmî nitelikli derslerin ağırlığının bu okulların gayrimüslimlere hitap etmesini önlediğini düşünebiliriz (Somel, 2001:49-60). Buna karşılık daha yüksek seviyedeki okullarda Müslümanlarla Gayrı Müslimlerin bir arada eğitim görmeye başlamışlardır. Bunun başlıca örnekleri *Mekteb-i Tıbbiye* ve *Mühendishâne* gibi üniversite niteliğinde meslek yüksek okullarıydı. Aynı şey 1868'de açılan ilk Osmanlı lisesi olan *Mekteb-i Sultânî* için de belirtilebilir (Sungu, 315-347). Söz konusu örnekler eğitimde Osmanlılık siyasetinin ancak yüksek seviyedeki okullarda uygulanabildiğini göstermektedir. Halbuki Âlî ve Fuad Paşa'nın önderliğini yaptıkları ikinci kuşak Tanzimat devlet adamları ve bürokratları Osmanlılık projesinin geçerli olabilmesi için Müslim-gayrimüslim karma eğitiminin en azından ortaokul düzeyinde gerçekleşmesi gereğine kani idiler.

Islahat Fermanı'nın Osmanlı eğitim reformu sürecinde başlattığı ivmenin nihai safhası 1 Eylül 1869 tarihli *Maârif-i Umûmiyye Nizâm-nâmesi*'dir. Bu nizamname ile birlikte imparatorluk dahilindeki eğitim kurumlarının çok büyük bir kısmı (mahalle mektepleri, rüşdiyeler, Mekteb-i Sultânî, yerli gayrimüslim cemaat okulları, yabancı okullar) tek bir sistem halinde tanımlanıyordu. Bu nizamnamenin hazırlanmasında zamanın Fransız Eğitim Bakanı Victor Duruy'un etkisi büyüktü. Victor Duruy Fransa'da eğitimin laikleştirilmesi sürecinin şampiyonu olmuş ve bu uğurda Katolik Kilisesi ile çatışmaya girmiş bir politikacıydı. 1867'de Fransa hükümeti Victor Duruy'un hazırladığı bir nizamname taslağını Bâb-ı Âli'ye iletmişti. Bu taslak üzerinde Dadyan Artin Efendi, Recâizâde Ekrem Bey, Ebüzziyâ Tefvik Bey, Mehmed Mansur Efendi ve Dragan

Cankov Efendi'nin de mütalaaları alındıktan sonra Maârif Nâzırı Safvet Paşa, Mekâtib-i Askeriye Nâzırı Sadullah Paşa ve Şûrâ-yı Devlet Maârif Şubesi Reisi Kemal Ahmed Paşa'nın yaptıkları düzenlemelerle bildiğimiz şekliyle Maârif-i Umûmiyye Nizâm-nâmesi ortaya çıkmıştır (Koçer, 1970:83).

Maârif-i Umûmiyye Nizâm-nâmesi'nin imparatorluk dahilindeki okulları sınıflandırma sistemi kritik önemde olup, onun belirleyici etkisi günümüze değin uzanmış; Milli Eğitim Bakanlığı'nın azınlık okullarını değerlendirme sisteminde de görülmektedir. Nizamnamenin birinci maddesine göre imparatorlukta mektepler başlıca iki gruba ayrılmıştır: Birincisi, “genel okullardır” (*mekâtib-i umûmiyye*) ki bunlar Maarif Nezareti'nin doğrudan emir ve idaresi altındadırlar. İkincisi ise “özel okullardır” (*mekâtib-i husûsiyye*) ki kuruluş ve yönetimi özel kişiler ve cemaatlerin sorumluluğunda ve sadece denetimi Maarif Nezareti'ne aittir (Mahmud Cevad, 1919:469). Burada “özel okul”dan kasıt devletin ve İslami vakıfların haricinde kalan tüm eğitim kuruluşlarıdır. Nizamnamede görülen bu sınıflandırma biçimi Cumhuriyet devrini de idrak ederek günümüze değin devam etmiştir.

Nizamnamenin üçüncü maddesi devlete sadece Müslümanlara değil, gayrimüslimlere yönelik okul kurma sorumluluğunu da getirmiştir. Buna göre nüfusu dinsel açıdan karışık olan köy ve mahallelerde devlet sadece İslam ilkokulları değil, hangi cemaat mevcutsa o cemaat için de ilkokul açacaktı. Onsekizinci maddeye göre cemaat nüfusunun yüz haneyi geçmesi gerekiyordu. Aynı maddeye göre aynı uygulama rüşdiye mektepleri için de geçerliydi. Altıncı maddeye göre devletin açacağı cemaat ilkokulunda din derslerini yerel ruhbandan kişiler verecekti. Osmanlı tarihi ve coğrafya gibi kültür dersleri cemaatin dilinde aktarılacaktı. Yirmi üçüncü maddeye göre söz konusu uygulama aynen gayrimüslim rüşdiyeleri için de geçerli olacaktı. İlkokul ve rüşdiyelere ilişkin bu maddelerin aynısı kız okulları için de varitti (15-17., 27-28. maddeler). (Mahmud Cevad, 1919:470-471, 473, 475, 476). Öte yandan ortaokul ve lise seviyesindeki devlet idadilerinde ve sultanî mekteplerinde İslam ve gayrimüslim gençleri karışık eğitim göreceklerdi (33 ve 42. maddeler). (Mahmud Cevad, 1919:477, 479)

Nizamnamede “özel okullar” konulu başlık sadece iki maddede ele alınmıştır (129. ve 130. maddeler). Bunlardan konumuz açısından önemli olan yüz yirmi dokuzuncu maddedeki *husûsi mektepler* yukarıda belirtildiği üzere resmî olmayan okullar olarak tanımlandıktan sonra cemaat mekteplerine öğretmen tayini ve müfredat konusunda aşağıdaki koşullar vurgulanmaktadır:

Birincisi, öğretmenlerin Maarif Nezareti'nden veya yerel maarif idaresinden onay belgesi (*şahadetname*) almaları gerekmektedir. İkincisi, cemaat mekteplerinde “adaba ve siyasete ters düşecek” dersler okutturulmayacaktı. Söz konusu koşulun uygulanması bağlamında mekteplerde okutulacak derslerin cetvelleri ve ders kitapları Maarif Nezareti tarafından veya okul taşrada ise yerel maarif idaresi ve vali tarafından resmî izinle (*ruhsat-ı resmîyye*) onaylanacaktı. Bu koşullar yerine getirilmedikçe cemaat okulunun açılmasına resmî izin verilmeyecekti. Var olan bir okulun saptanan şartları ihlal etmesi mezkûr kurumun kapatılmasına yol açacaktı. Cemaat okulunda görev yapacak öğretmenler eğer önceden öğretmenlik diploması aldılarsa belgelerini maarif idaresine resmen onaylatacaklardı (Mahmud Cevad,1919:493).

Maarif Nizamnamesi'nin gayrimüslim cemaatlere yönelik kapsayıcı çizgisi Maarif Nezareti'nin ve taşra maarif idaresinin yönetsel yapısını düzenleyen maddelere de yansımıştır. Yüz otuz ikinci maddeye göre nezaretin ana birimi olan Meclis-i Kebir-i Maarif'in üyeleri arasında gayrimüslim milletlerin ruhani liderleri de bulunuyordu. Nezaretin yönetsel işlerinden sorumlu karar alıcı birimi olan Daire-i İdare'nin iki başkan yardımcısından birisi gayrimüslim, birimin diğer altı üyesinden ikisi de yine gayrimüslim olacaktı (138. madde). Vilayetlerde kurulması karara bağlanan vilayet maarif meclislerinin iki başkan yardımcısından birinin gayrimüslim, meclis üyesi dört soruşturucudan (*muhakkik*) ikisinin de gayrimüslim olması isteniyordu. Yine aynı meclisin yerel kökenli olup sayısı dört ilâ on arasında değişen gayri muvazzaf üyelerinden bir kısmının gayrimüslim olması bekleniyordu. Vilayete bağlı sancak merkezlerinde görev yapacak iki müfettişten birisi gayrimüslim olmalıydı (143. madde; Mahmud Cevad, 1919:494-497).

Maarif-Nizamnamesi'nin eğitime ideolojik yaklaşımını anlamak açısından söz konusu nizamnamenin gerekçe belgesi niteliğindeki Esbab-ı Mucibe Layihası'na ayrıca değinmek aydınlatıcı olacaktır. Burada karşımıza çıkan iki temel ideolojik unsurdan birisi müfredatta dinsellik yerine dünyevîliğe yapılan vurgu, ikincisi ise Osmanlıcılık yaklaşımıdır. Esasında müfredatta dünyevîliğin altının çizilmesi, dinî ağırlıklı ders konularının cemaate dayalı ayrımları perçinleyici niteliği göz önünde tutulduğunda dolaylı olarak Osmanlıcı eğitim siyasetini destekleyici ek bir önlem mahiyetindeydi (Mahmud Cevad,1919:102-103). Layihada Osmanlıcı eğitim siyaseti çizgisini aşağıdaki alıntıda net olarak görmekteyiz:

“...sunûf-ı tebaa etfâlinin muhteliten tahsil-i maarif tarikine sevki ve o cihetle beyenlerinde itilâf ve muhâdenetin tahkîmi....” (Mahmud Cevad,1919:103)

Yani, farklı cemaatlere mensup çocukların karma halde eğitim görmeleri yoluna teşvik edilmeleri ve böylelikle de aralarında uyumun ve dostluğun güçlendirilmesi bir stratejik hedef olarak gösterilmektedir.

### **c) 1878-1908 Arasında Mutlakiyetçi Siyaset ve Cemaat Okulları**

Bu fasılda 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı sonrasında Osmanlı Devleti'nin çok dinli ve kozmopolit kimliğinden uzaklaşarak gayrimüslim cemaatlere ve okullarına genelde kuşkuyla yaklaştığının altı çizilecektir. Bu çerçevede cemaatlerin yeni okul açma girişimlerini zorlaştırıcı bürokratik önlemler alınırken mevcut cemaat mekteplerine yönelik taciz düzeyine erişen denetleme mekanizmalarının kurulduğu gösterilecektir. Söz konusu siyaset, daha ileride Ermeni okulları ele alınırken de görüleceği üzere Anadolu'da özellikle Ermeni okullarını hedeflemiştir.

Maarif Nizamnamesi'nin kabul edildiği 1869 yılı aynı zamanda 1856'da güç kazanmaya başlayan Tanzimat Osmanlıcılığının zirve noktası olarak görülebilir. Ancak bu nizamname kabul edilmesinden sonra uzun bir süre uygulamaya konamadı. Gayrimüslimlere yönelik siyasetin nispeten "liberal" nitelik taşıdığı bu devrenin ana siyasi direklerinden birisi olan Fuad Paşa 1869'da ölmüş, diğeri olan Âli Paşa 1871'de vefat etmişti. Tanzimat Osmanlıcılığı'nın başlıca diplomatik destekçilerinden birisi olan liberal Fransa'nın 1870'te Prusya'ya yenilmesi, Kırım Savaşı sonrasında gücü zayıflamış olan Rusya'nın Osmanlı Devleti üzerindeki nüfuzunun yeniden artması anlamına gelmişti. Tanzimat'a tepkisi bilinen Mahmud Nedim Paşa'nın sadaretinin neden olduğu yönetsel kaos ve 1873'te başlayan küresel ekonomik bunalımın yarattığı sarsıntılar Maarif Nizamnamesi'nin uygulamaya konmasına fırsat vermedi. Buna ayrıca 1876-78 Birinci Meşrutiyet Dönemi'nin yol açtığı belirsizlikler ve 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı'nın yarattığı yıkımlar da eklendi. Maarif Nizamnamesi'nin fiilen uygulanmaya konduğu yıl olan 1880'e gelindiğinde 1860'lar döneminin siyasal konjonktürüne kıyasla hayli farklı bir çağa girilmişti.

Meclis-i Mebusan'ın kapatıldığı 13 Şubat 1878'den Jön Türk Devrimi'nin gerçekleştiği 24 Temmuz 1908 arası zaman dilimi Mutlakiyet Devri olarak nitelendirilmektedir. Mutlakiyet Devri'nin belirleyici parametreleri arasında 1.) Tanzimat döneminde uygulanan Osmanlıcılık siyasetinin imparatorluk bütünlüğünü muhafazasında yetersiz kalması; 2.) Berlin Kongresi'nin çizdiği yeni Rumeli sınırları neticesinde oluşan Osmanlı nüfus kompozisyonunda gayrimüslim

oranının % 40'tan yaklaşık %20'ye inmesi; 3.) Arnavut, Arap ve Kürt ayrılıkçı eğilimlerini önlemek üzere İslamcılık siyasetinin başlatılması; 4.) Osmanlı İmparatorluğu'nun geleceği hususundaki belirsizlik bağlamında II.Abdülhamit'in desteklediği polis rejimi ve başta Ermeniler olmak üzere genel olarak gayrimüslimlerin birer potansiyel düşman olarak algılanması sayılabilir.

Söz konusu Mutlakiyet koşulları ortamında Maarif Nizamnamesi 1880'den başlayarak fiilen uygulanmaya konduğunda bile 1869 tarihinde belirlenmiş olan belirli maddeler dikkate alınmamıştır. Göz ardı edilen maddeler Osmanlıcılığı teşvik eden ve gayrimüslimlere ilişkin hususları içermektedir. Bunlardan en önemlisi devlet eliyle gayrimüslim ilkokulları ve rüşdiye mektepleri kurulması projesine girilmemiş olmasıdır. Aynı şekilde vilayet maarif meclislerine dahil olmaları öngörülmesi olan gayrimüslim görevlilerin katılımı Abdülhamit döneminde ya sınırlı kalmış ya da hiç söz konusu olmamıştır.

1878 sonrasında Osmanlıcılık siyasetinin terk edildiğinin somut bir örneği 1880'de Van Ermeni cemaati marhasasının şehirde açılmış olan üç Ermeni erkek ve kız okulu öğretmenlerinin atanıp finanse edilmesi için Maarif Nezareti'ne yaptığı başvurunun reddedilmesidir. Nezaretin ret gerekçesine göre cemaat mekteplerinin masraflarının tümüyle devletçe karşılanmasının emsali yoktu (Somel, 1995:205).

Buna karşın cemaat mekteplerine yönelik gözetim ve denetim mekanizmalarına ağırlık verildiği dikkati çekiyor. Bu bağlamda 1869 nizamnamesinde öngörülen vilayet maarif meclisleri birer araç konumuna sokulmuşlardır. 23 Aralık 1881 tarihli taşrada maarif idareleri kurulmasına ilişkin bir rapor söz konusu eğilime ışık tutucu niteliktedir. Bahsi geçen raporda Hıristiyan tebaanın cemaatlerinin kalıcılığı, ilerlemesi ve maddi gönenci açısından eğitimi bir güvence olarak kabul ettikleri belirtiliyor ve cemaat mensuplarının okullarını geliştirmek üzere sergiledikleri yoğun gayret ve fedakârlıklar örnek olarak gösteriliyordu. Bu noktada rapor zikredilen çaba ve gayretlere şüpheyle yaklaştığını ima ederek Hıristiyan okullarındaki eğitimin Osmanlı Devleti'nin siyasetine uygun olmasının gereğine dikkat çekiyordu. Rapora göre devlet idaresinin gayrimüslim okullarındaki eğitimi kontrol altında tutmasının iki yöntemi olabilirdi. Bunlardan birincisi, cemaat mekteplerinin maddi ihtiyaçları mümkün olduğunca Maarif Nezareti tarafından karşılanmalıydı. Diğer önlem ise söz konusu kurumların etkin bir şekilde denetlenip gözetim altında tutulmasıydı. Rapor, bahsedilen kontrol yöntemlerinin devreye sokulmaması halinde imparatorluğun gayrimüslim cemaatlerin sahip olduğu eğitim sermayesinin yararlarından



mahrum kalacağı ve bu okulların imparatorluğa zararlı bile olabileceği uyarısını yapıyordu (Somel, 2010:132-133).

1881 tarihli raporun vurguladığı diğer bir husus yabancı misyonerlerin gayrimüslimler üzerindeki zararlı etkileriydi. Buna göre bazı yabancılar bilgi ve sanatı yaygınlaştırmak gibi saygıdeğer bir davaya hizmet ettikleri aldatıcı görüntüsünün ardında cemaat okullarına nüfuz ediyorlardı. Rapora nazaran yabancılar Maarif Nizamnamesi'nin özgürlükçü maddelerinden istifade ederek vilayetlerde okullar açabiliyorlardı. Söz konusu kurumlara devam eden Osmanlı tebaası yabancıların emellerine uygun eğitim almaktaydılar (Somel, 2010:133).

Rapora göre gerek cemaat mekteplerinin denetimi ve gerekse yabancı okulların zararlı faaliyetlerinin önlenmesi ancak Maarif Nizamnamesi'ne uygun olarak imparatorluk çapında maarif meclislerinin yaygınlaştırılmasıyla mümkün olabilirdi. Bu bağlamda öncelikli olarak maarif meclislerinin kurulması gereken vilayetler Diyarbekir, Erzurum, Mamuretülaziz, Sivas ve Van idi (Somel, 2010:133-134). Söz konusu vilayetlerin Ermeni meselesinin yoğunlaştığı *vilâyât-ı sitte* ("altı vilayet", yani Diyarbekir, Erzurum, Mamuretülaziz, Sivas, Bitlis ve Van)'dan beşi olması dikkat çekicidir. Diğer bir ifadeyle, Berlin Kongresi'nin 61. maddesinin Bâb-ı Âli'yi mecbur kıldığı Doğu Anadolu reformları Abdülhamit idaresi tarafından bir tehdit kaynağı olarak algılanmış olup eğitim alanındaki izdüşümü 1881 tarihli rapora yansımıştır. Gerçekten de 1881-82 devresinde bahsi geçen vilayetlerde maarif meclisleri açılmıştır (Somel, 2010:134). 1908 öncesinde Anadolu genelinde açılmış olan maarif meclislerinde gayrimüslim temsiline baktığımızda Ankara, Aydın, Sivas, Diyarbekir, Bitlis, Van gibi vilayetlerin maarif meclislerinde gayrimüslim üyenin bulunmadığı görülmektedir (Somel, 2010:138).

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin öngördüğü cemaat mekteplerinin denetlenmesi fiilen ancak 1886'dan sonra düzenli biçimde uygulanmaya başlanmıştır. 1886'da gayrimüslim okullarının denetlenmesi için bir müfettişlik kurumu oluşturulmuştur (Kodaman, 1980:66-67; Unat, 1964:25, 28). Söz konusu müfettişlik ile birlikte Maarif Nezareti gayrimüslimlerin eğitim alanında o zamana değin sahip oldukları bağımsızlık ve özerkliğine sürekli tecavüzlerde bulunmaya başlamıştır.

Gayrimüslim okullarını denetleme tedbirlerinin bir parçası ders kitaplarının kontrol altında tutulmasıydı. Bu tarz kısıtlamalar ve sansür önlemlerinin varlığına karşın Osmanlı idaresi 1895'e

değın dışarıdan gelen yabancı ders kitapları üzerinde sıkı bir gümrük kontrolü politikası gütmemiştir. Ancak 1895'ten başlayarak Osmanlı gümrüklerine gelen her bir yabancı kitabın teker teker ve sayfa be sayfa incelenmesi kararı alınmıştır. Ne var ki gümrüklerde Osmanlıca haricindeki dillerde yazılmış eserleri okuyup kontrol edebilecek vasıftaki memurların azlığı dolayısıyla bu tarihten itibaren yabancı dilde basılmış eserlerin gümrüklerden geçmesi çok uzun zamanlar tutacak bekleme sürelerine yol açmıştır (Haydaroğlu, 1993:21-22).

1896 tarihli *Vilâyet-ı Şâhâne Maârif Müdürlerinin Vezâifini Mübeyyin Talimat* cemaat okullarına yönelik yeni ve daha kapsamlı denetim önlemlerini kapsamaktaydı. Talimatın kırk yedinci maddesine göre yeni bir cemaat mektebinin kurulması söz konusu olduğunda mektebin bulunacağı yerdeki gayrimüslim cemaat çoğunluğunun mektep kurucusu ve müdürüyle aynı cemaate mensup olması şart koşulmuştu. Aynı şekilde mektebin açılacağı mntıkada ilgili cemaat mensubu çok sayıda gerçek kişinin mukim olması isteniyordu (Somel, 1995:205).

Talimata göre vilayet maarif müdürünün görev bölgesindeki mevcut cemaat mekteplerine yönelik ilk işlemi, mekteplerin resmî izninin olup olmadığını kontrol etmek olacaktı. Bundan sonra maarif müdürü okuldaki derslerin gerçekten de resmî ruhsatta ve ders programlarında beyan edildiği üzere verilip verilmediğini tetkik etmek zorundaydı. Üçüncüsü, cemaat mekteplerinde istihdam edilen öğretmenlerin Maarif Nezareti tarafından tasdik edilmiş şehadetnamelere sahip olup olmadıkları denetlenecekti. Buna ek olarak maarif müdürü öğretmenlerin siyasi açıdan ne derece güvenilir olduklarını anlamalıydı. Ayrıca resmî izinde belirtilmiş olan ders kitaplarının gerçekten de derslerde okutulup okutulmadığı saptanmalıydı. Beşincisi, ders esnasında öğretmenlerin öğrencilere ders kitabı haricinde sözlü olarak uygunsuz eğitim veya telkinler yapıp yapmadıkları tahkik edilmeliydi. Bu bağlamda öğretmenlerin gerçekte harcadıkları ders saatleriyle resmî izinde belirtilen ders saatlerinin aynı olup olmadığına bakılmıyordu. Son olarak maarif müdürü coğrafya ve tarih ders kitaplarını ve özellikle idari ve coğrafi adlandırmaları ve bölümlemeleri dikkatle incelemeliydi (38. madde; Somel, 1995:206).

Vilayet Maarif Müdürlerine Talimat'ta ayrıca cemaat okullarında yeni görev yapacak öğretmenlerin şehadetnamelerinin tasdik koşulları belirtilmişti. Buna göre, maarif müdürü öğretmen adayları arasında her zaman yerli cemaat mektebi diplomalı olanları, yurt dışından diploma almış öğretmen adaylarına tercih etmeliydi. Öte yandan diploması olmamakla beraber davranışı ve şöhreti itibarıyla devlet nezdinde güven yaratan adaylar bir sınavdan geçtikten sonra

maarif idaresinden şehadetname olarak cemaat mektebinde göreve başlayabilirdi. Osmanlı sınırları haricinde bir okuldan mezun öğretmen adayı ancak iyi niyeti, dürüstlüğü ve emelleri yönünden resmi makamlar nezdinde kuvvetli itimat telkin edebilirse diploması resmen tasdik edilmeliydi (40.madde; Somel, 1995:206).

Maarif Nezareti'nin cemaat mekteplerine diğer bir olası müdahale aracı Türkçe dil hocaları aracılığıyla gerçekleşebiliyordu. Yaklaşık 1880 yılından itibaren maarif idaresinin cemaat mekteplerine maaşı nezaret bütçesinden karşılanmak üzere Türkçe hocaları atama kararı aldığını biliyoruz (Somel, 1995:205). Ancak bu karar uzunca bir süre uygulamaya konmamıştır. 1895 yılında yayınlanan "Rumeli ve Anadolu'da Altı Vilayette Rüştiye Derecesinde Bulunan Mekâtibi Gayrimüslimde İstihdam Edilecek Lisan-ı Osmani Muallimleri Maaşlarının Her Vilayetin Maarif Tahsisatında İtası" konulu irade ile Türkçe hocalarının atanması siyaseti uygulanmaya başlamıştır (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1029). 1896 tarihli Vilayet Maarif Müdürlerine Talimat'ta aynı konuya değinildiğini görmekteyiz. Burada vurgulandığı üzere imparatorluk sınırları dahilindeki tüm okullarda Osmanlı Türkçesi zorunlu bir ders konumundaydı. Ancak Türkçe öğretmeni eksikliği dolayısıyla henüz tüm cemaat mekteplerine Türkçe öğretmeni ataması yapılamamıştı. Talimatın yayınlandığı sırada sadece şehirlerdeki cemaat okullarına söz konusu hocalar atanabilmişti. Ama yakın bir gelecekte köylerdeki cemaat okullarına da Türkçe hoca ataması yapılabileceği umulmaktaydı (35 ve 36. maddeler; Somel, 1995:211). Gayrimüslimlere yönelik kuşku arttığı bir devrede Maarif Nezareti'nin cemaat okullarına atadığı Türkçe dil hocaları büyük bir olasılıkla dil öğretiminin yanı sıra gayri resmi olarak görev yaptıkları kurumla ilgili maarif idaresine raporlar da yazmışlardır.

Gayrimüslim okullarına yönelik diğer bir uygulama 1902 tarihli bir iradeyle Müslüman çocuklarının gayrimüslim okullarına devamlarının kesinkes yasaklanması olmuştur (Rodrigue, 1997:241).

Mutlakiyet döneminde başlayan bu denetleme siyaseti artan ölçülerde II.Meşrutiyet ve Cumhuriyet döneminde sürecektir. Bu anlamda denetimde ve kısıtlamalarda yoğunlaşan bir süreklilik söz konusudur.

#### **d) Jön Türk Devrimi'nden Balkan Savaşları'na Değın Maarif Siyaseti ve Cemaatler**

Bu fasılda görüleceğı üzere 1908-1912 devresinde Osmanlı Devleti'nin gayrimüslimlere yönelik siyasetinde genel olarak liberal denilebilecek bir yaklaşım söz konusu olmuştur. İktidarda olmasına karşın siyasete mutlak surette egemen olmayan İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin cemaat okullarını devlet gözetimine almak konusundaki girişimleri çoğulcu siyasi ortam ve güçlü meclis muhalefeti nedeniyle başarılı olamamıştır.

1908 Jön Türk Devrimi ile birlikte bir yandan meşruti bir idare iktidara gelmiştir. Söz konusu idare Meşrutiyet'in ilk yıllarında, yani Balkan Savaşları öncesinde oldukça liberal diyebileceğimiz bir eğitim politikası izlemiştir. Bu durumun en açık delilini İttihat ve Terakki'nin Kasım 1910 tarihli bir beyannamesinde görülür. Buna göre İttihat ve Terakki gayrimüslim cemaat mekteplerini örnek almakta ve Maarif Nezareti'nin müdahalesinden özgür olarak kendi İttihat ve Terakki mekteplerini kuracak, söz konusu İttihat mekteplerine öğretmen yetiştirmek üzere Selanik'te bir Hususi Muallim Mektebi açacaktı. Bu beyanname bize söz konusu devrede gerçek anlamda merkezîyetçi bir eğitim siyasetinin olmadığını göstermektedir (Ergin, 1977:3-4, 1280).

Bu dönem içerisinde gayrimüslim eğitimi konusunda yapılan önemli bir girişimi Meclis-i Mebusan'ın açılmasından kısa bir süre sonra görmekteyiz. Meclis-i Mebusan Aralık 1908'de açıldığında, eğitim reformu konusu gündeme geldiğinde gayrimüslim mekteplerine devlet okullarına olduğu gibi Maarif bütçesinden ödenek ayrılarak desteklenmesi kararı çıkmıştır. Söz konusu kararın fiilen uygulanması Nisan 1909'da başlamıştır. Buna karşın Maarif Nezareti mali desteğe karşılık cemaat mekteplerinin denetlenmesi konusunda ısrarcı olmuştur. Söz konusu adım gayrimüslim milletlerin kendi eğitim sistemlerini sürdürme hakkına doğrudan bir tecavüz olarak görülmüştür (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1274-1275).

Meclis-i Mebusan'da cemaat mektepleri konusunda diğeri bir tartışma 1876 Kanun-i Esasisi'nin tadilatı tartışmaları sırasında zuhur etmiştir. Mayıs 1908'de Kanun-i Esasi tadilatı konusu görüşülürken Rum milletvekilleri anayasaya "farklı etnik unsurların mekteplerinde eskiden beri geçerli olan eğitim usullerine dokunulmayacağı" (*anasır-ı muhtelifi mekteplerinde mine'l-kadim mer'i olan usul-ı talimiyeye halez getirilmeyeceğı*) ibaresinin konmasını talep etmişlerdi. Söz konusu istek esasında gayrimüslim milletvekillerinin, çoğunluğunu Türklerin oluşturduğu İttihat ve Terakki yönetimine duydukları güvensizliğin bir işaretiydi. Serfice milletvekili Boşo Efendi

anayasada böyle bir madde olmadığı takdirde cemaat mekteplerinin kapatılmasından ve gayrimüslim çocuklarının Türk mekteplerine devam etmeye zorlanmalarından endişe ediyordu. Aynı tartışmalar esnasında İstanbul milletvekili Kozmide Efendi de devlet okullarında Homeros'un okunup okunmayacağını sormuştu (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1455-1456).

Bunun üzerine İttihat ve Terakki'nin milletvekillerinden ve *Tanin* gazetesi başyazarı Hüseyin Cahit [Yalçın] 28 Mayıs 1909 tarihli bir makalesinde Meşrutiyet idaresi altında farklı cemaat mekteplerinin programlarını kendi başlarına düzenleyemeyecekleri ve hazırlanacak bir Mekâtib-i Hususiye Nizamnamesi çerçevesinde cemaat mekteplerinin devlet gözetiminde olacağını bildirmiştir. Bu makale üzerine Rum Patrikhanesi ve Bulgar Eksarhanesi basın yoluyla şiddetli tepki göstermişler ve eskiden beri sahip oldukları imtiyazları feda etmek istemediklerini vurgulamışlardır (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1455-1457).

Ortaya çıkan tepkiler üzerine hükümet geri adım atmıştır. Meclis-i Mebusan'ın Rum milletvekillerinin şiddetli tepkileri başarılı olmuş ve tepki üzerine söz konusu girişim rafa kaldırılmış ve Maarif Nazırı Nail Bey Ocak 1910'da istifa etmiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1274-1275). Nail Bey'in nezaretteki halefi olan Emrullah Efendi ilk eğitim reformlarını içeren "İlköğretim Geçici Yasası"nın (*Tedrisat-ı İbtidaiye Kanun-ı muvakkatesi*) Meclis-i Mebusan'a sunduğu gerekçe metninde tüm cemaat mekteplerinin programlarının düzenlenmesi, öğretmenlerinin atanıp azledilmesi, ders kitaplarının seçimi yetkisinin o mektepleri kuranlara ve yönetenlere ait olduğunu yeniden teslim etmiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1463).

Gayrimüslim milletvekilleri gerek askerlik ve gerekse eğitim alanlarında İttihatçı idarenin attığı merkeziyetçi adımlar dolayısıyla 1910 Ağustos'unda toplu bir şikayet tavrı kaleme almış ve *Sabah* gazetesinde yayınlamışlardır. Tavrı metninde okul konusuna bakılacak olursa altı çizilen hususlar şöyledi: Öncelikle, her ne kadar hükümet daima cemaatlerin toplumsal ve eğitimsel varlıklarının tamamıyeti konusunda güvenceler vermekteyse de uygulamada verilen güvencelerin aksine olarak verilen emirler ve çıkarılan yasalarla sadece devlet okullarından mezun olanlara özel haklarla iş olanakları sağlanmakta olduğu saptanmaktadır. Tavrı göre bu tutum Osmanlı vatandaşlarının yasal eşitliği ilkesine aykırıdır. Bundan sonra Maarif Nezareti'nin yetkili Patrikhane mercilerine başvurmaksızın doğrudan cemaat okullarındaki eğitime müdahale ettiği ve okulların işleyişine dair öğretmenlerden istatistik, ders programları vs. talep ettiği vurgulanmaktadır. Tavrıde hükümetten bundan böyle nezaret görevlilerinin Patrikhaneler veya

Metropolitliklere başvurmaksızın cemaat okullarına müdahale etmemesi ve bir devlet memuru ile bir ruhban sınıfı mensubu arasında anlaşmazlık olduğunda memurun İstanbul'daki yetkili nezaretlerden talimat almaksızın herhangi bir yürütmeye girişmemesi isteniyordu. Ayrıca cemaat mekteplerinde resmi dil olan Osmanlı Türkçesi de öğretilmesinden dolayı gayrimüslim okullarından diploma alanların kamu sektörüne başvurularında devlet mekteplerinden diploma alanlarla eşit koşullarla işe alınmaları talep ediliyordu (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1472).

Söz konusu takrirden yola çıkan Rum, Ermeni ve Ermeni Katolik Patrikhaneleriyle Bulgar Eksarhhanesi bir araya gelerek çok daha kapsamlı ortak bir karar hazırlayarak askerlik ve eğitim konusundaki rahatsızlıklarının çözümünü hükümetten istemişlerdir. İttihatçılar bu ortak girişime karşı durmamışlar ve gayrimüslim cemaatlerin taleplerinin büyük bir kısmını 1911 Kasım'ında kabul etmişlerdir. Yukarıda sözü edilen taleplere ek olarak kabul edilen hususlar arasında; cemaat mekteplerinin ders programlarının Patrikhane ve Metropolitliklerce belirlenmesi; ders programları değişmediği müddetçe Patrikhanelerin Maarif Nezareti'ne her sene ders programlarını takdim etmemeleri; Patrikhanelerin uygun bulduğu öğretmen diplomalarının nezaret tarafından geçerli sayılması; cemaat mekteplerinin Patrikhanelerce belirlenecek müfettişlerce denetlenmesi; Osmanlı vatandaşlarından istenilen eğitim düzeyine sahip yeterli sayıda hoca yetişinceye değin yabancı uyruklu öğretmenlerin istihdamı gibi noktalar vardı (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1473-1475).

Diğer taraftan İttihat ve Terakki idaresinin adım adım gayrimüslim öğrenciler üzerinde etkisini artırma ve böylelikle cemaatlerin ve Patrikhanelerin eğitimdeki nüfuzlarını azaltmaya yönelik adımlar attığı anlaşılıyor. Bir olasılıkla İttihatçı rejim devlet eliyle yetiştirilecek gayrimüslim öğretmenler yoluyla gayrimüslim çocukların eğitimini doğrudan nezaret eliyle yürütmeyi tasarlıyordu. Biz bunun bir örneğini Maarif Nezareti'nin 1911 yılında çocuk pedagojisi alanında uzmanlık eğitimi için dört gayrimüslim kızı devlet bursuyla Avrupa'ya göndermesinde görmekteyiz. Nezaret bunu yaparken gayrimüslim kızların mensup oldukları cemaat Patrikhanelerini bilgilendirmemesi özellikle Ekümenik Patrikhane'yi rahatsız etmiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1467-1468).

Balkan Savaşları öncesi dönemde İttihat ve Terakki'nin yanı sıra başta Hürriyet ve İtilaf Fırkası olmak üzere çeşitli muhalif partiler ve örgütler vardı. Temmuz 1912'de Gazi Ahmed Muhtar Paşa'nın sadrazamlığında kurulan "Büyük Kabine" Türk olmayan diğer halkların haklarına

saygılı bir tutum içerisinde olmuştur. İdarede merkeziyetçilik yerine ademi merkeziyetçiliğe önem vermişlerdir. İdare-i Hususiye-i Vilayât Kanun-ı Muvakkati yasa tasarısı taşrada ademi merkeziyetçi bir düzen öngörüyordu. Bu bağlamda eğitim de vilayetlerde kurulacak hususi idareler tarafından idare edilecekti (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1297-1299). Ne var ki Balkan Savaşları bu hükümetin sonu anlamına gelmiştir.

#### **e) Balkan Savaşları Sonrasında Durum (1913-1918)**

Bu fasılda 1912-13 Balkan Savaşları sonrasında siyasete mutlak surette egemen olan İttihatçı askeri diktatörlüğün gayrimüslim cemaat mekteplerinin imparatorluk bütünlüğü içerisindeki geleneksel özerkliklerini ortadan kaldırma ve merkezi otoriteye tâbi kılma siyaseti vurgulanacaktır.

Balkan Savaşları ile birlikte Osmanlı İmparatorluğu Balkan topraklarının büyük çoğunluğunu yitirmiştir. Bunun sonucunda gayrimüslim nüfus gruplarından Sırp ve Bulgar topluluklarının imparatorluk sınırları dahilindeki varlığı sona ermiştir. Rum nüfusunun ise önemli bir kısmı genişleyen Yunanistan sınırları içerisinde kalmıştır. Dolayısıyla 1913 sonrası Osmanlı İmparatorluğu'ndaki gayrimüslim nüfus gruplarından en büyüğü olan Rum nüfusun sayısında ciddi bir azalma söz konusudur.

Balkan Savaşları'nın diğer bir sonucu 30 Ocak 1913'te gerçekleştirilen Bâb-ı Âli Baskını ile birlikte çoğulcu siyasete son verilmesi olmuştur. Meclis-i Mebusan merkezli siyaset yerini İttihat ve Terakki kontrolünde bir askeri diktatörlüğe bırakmıştır. Söz konusu diktatörlük Birinci Dünya Savaşı'nın bitimine değin sürmüştür. Bu devrede Maarif Nezareti'nin başında en uzun kalan bürokrat Şükrü Bey olmuştur.

Bu değişen koşullar altında yukarıda sözü geçen özel okulları ve gayrimüslim mektepleri devlet müdahalesine tabi tutmak doğrultusundaki yaklaşım yeniden gündeme gelmiştir. İttihat ve Terakki'nin 1913'te yayınladığı siyasal program, eğitim anlayışında yukarıda zikredilen Kasım 1910 tarihli beyannameden radikal bir biçimde uzaklaştığını göstermektedir. 1913 tarihli siyasal programın 42. maddesine göre "...Osmanlı milletinin terbiye-i siyasiye ve ehliyeleri siyak-ı vahidede cereyan etmek için hususi ve cemaat mektepleri üzerinde nezaret ve teftiş hakkı bulunmak..." gereği vurgulanmaktaydı (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1281).

Söz konusu siyasal programa koşul olarak uzun süredir sürüncemede kalmış olan Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu (“İlköğretim Yasası”) yürürlüğe girmiştir. Bu dönem Meclis-i Mebusan’da artık etkili bir muhalefet yoktur. 23 Eylül 1913 tarihli İlköğretim Yasası ile yürürlüğe giren düzenlemeyle Maarif Nezareti’nin bütün özel ve gayrimüslim okulları kontrol ve teftiş etmesi esası getirilmiştir. Ancak bu aşamada daha ileri bir denetleme sürecine gidilmemiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1327; Rodrigue, 1997:242).

Maarif Nezareti’nin yeni bir merkezîyetçi uygulaması kendi eğitim takvimini tüm gayrimüslim okullarına empoze etmek olmuştur. Bu konu bağlamında Temmuz 1914’te tüm okulların yaz tatiline aynı anda girmesi kararlaştırılmıştır. Bu noktada sadece Musevî cemaatinin kısmi direnci görülmektedir (Rodrigue, 1997:242).

İttihat ve Terakki Fırkası’nın gayrimüslim milletlere yönelik 1914 sonrası siyaseti, söz konusu partinin ideologu olan Ziya Gökalp’in 1916’da toplanan fırka genel kongresi (fırka umumi heyeti) bağlamında 1 Ekim 1916’da *Tanin* gazetesinde yazdığı makalelerde ortaya çıkmaktadır. Burada Gökalp dinsel cemaat kavramına değinerek genel olarak Avrupa ülkelerindeki Protestan, Katolik, Musevî cemaatlerinin kendi içlerinde yasama hakları, hukuki imtiyazları, kamusal otoritelerinin olmadığını, buna karşın Osmanlı topraklarındaki gayrimüslim cemaatlerinin kendi içlerinde yasama hakkına, hukuki imtiyazlara ve kamusal otoriteye sahip olduklarına dikkat çekmiştir. Gökalp’in iddiasına göre Avrupa’da ve Japonya gibi “asrî” bir devlette tüm bu otoriteler münhasıran merkezi devletin tekelindeydi. Dolayısıyla cemaatlerin kamusal yetkileri olamazdı (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1345-1347).

Şair yönü olan Ziya Gökalp 1918’de *Yeni Hayat*’ta yayınladığı “Vatan” başlıklı şiirinde şu dörtlüğü kaleme almıştır (Gökalp, 1918:11):

Bir ülke ki, toprağında başka elin gözü yok,  
Her ferdinde mefkûre bir, lisan, âdet, din birdir.  
Mebusanı temiz, orda Boşo’ların yeri yok,  
Ey Türk oğlu, işte senin orasıdır vatanın.

1914 sonrasında gayrimüslimlere yönelik devlet siyaseti işte böyle bir siyasal bakış ile belirlenmiştir.



Ergin'in ifadesiyle bu dönemde "mebuslar, azlıklar ve gazeteciler birer vesile ile susturulmuş ve sindirilmiş, yabancı hükümetlerin dayandıkları kapitülasyonlar kaldırılmış, hatta mektepleri ellerinden alınıp Maarif'e verilmiş"tir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1273).

Osmanlı İmparatorluğu'nun Birinci Dünya Savaşı'na girmesiyle birlikte 1914 Kasım ayında Kapitülasyonlar ilga edilmiştir. Bu durumdan yararlanarak İngiltere, Fransa ve Rusya gibi düşman güçlerin diplomatik himayesi altındaki yabancı okul ağları Maarif Nezareti tarafından işgal edilmiş ve kapatılmıştır. Bu bağlamda o zamana değin Osmanlı idaresinin keyfi tasarruflarından büyük güçler tarafından kısmen korunmakta olan gayrimüslim cemaat okulları korumasız duruma düşmüşler ve Maarif Nezareti'nin cemaat okulları üzerindeki müdahaleleri yoğunlaşmıştır (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1283). 24 Nisan 1915'ten itibaren Ermenilere yönelik etnik temizlik önlemleri ve 27 Mayıs 1915'te resmen yasalaşan Tehcir Kanunu sonrasında Anadolu'daki Ermeni varlığı büyük ölçüde ortadan kalkmıştır.

#### **Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi**

Söz konusu gelişmelerle birlikte Ağustos 1915'te *Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi* (Özel Okullar Yönergesi) kabul edilmiştir. Bu talimatname gayrimüslim cemaat okullarının azınlık düzeyine indirgenmesi ve imparatorluk dahilinde marjinal bir konuma getirilmesinde kritik önemde olmuştur. Dolayısıyla Hususi Mektepler Talimatnamesi maddeleriyle ele alınmalıdır.

Söz konusu talimatnamenin birinci maddesine göre hususi mektepler "Masrafları bireyler tarafından ve hükümetçe tanınmış Türkiyeli cemaat, cemiyet ve şirketler tarafından sağlanarak açılan okullar" olarak tanımlanmıştır. Üçüncü maddeye göre Türkiyeli cemaatler tarafından açılan okullar ancak o cemaate mensup nüfusun sakin buldukları mahalle veya köylerde bulunabilirdi. Yine aynı maddeye göre cemaat mekteplerinin "büyüklüğü ve yapısı ihtiyacın üstünde olmamalı ve yaratacakları gürültü nedeniyle diğer okullar ve cemaat mabetlerinden işitilemeyecek uzaklıkta" inşa olunmalıydı. Anaokulu hariç kız ve erkek karışık yatılı okul açılması yasaklanmıştı (5.madde; Faik Reşid, 1927: cilt 1-2,311).

Talimatnameye göre resmi dilin dışında bir dilde eğitim yapan cemaat mekteplerinde Türk dili, ayrıca Türkiye tarih ve coğrafyası dersleri mecburen Türkçe olarak ve Türk öğretmenler tarafından verilecektir. İlköğretim sınıflarında Türkçe dersi haftada en az dört saat, orta ve daha üst sınıflı mekteplerde ise haftada en az iki saat olacaktır (6. madde). Sekizinci maddeye göre

Türkiyeli Gayri Müslimler tarafından açılacak okullarda Maarif Vekâleti'nden resmi ruhsat alınmadıkça yabancı müdür, müdire veya öğretmen istihdamı yasaklanmıştır. Onuncu maddeye göre cemaat mektepleri buldukları mahallin en büyük mülkiye memurları ve Maarif Müdür ve Müfettişleriyle Sıhhiye Müfettişlerinin gözetimiyle denetimine tabi olacaklardır. Cemaat ilkokulları ise İlköğretim Yasası uyarınca yerel meclis üyeleri tarafından denetlenebilirler (Faik Reşid, 1927: cilt 1-2, 312).

Talimatname boyunca vurgulanmakta olan cemaat okullarının uyması zorunlu olduğu hijyenik koşullar, öğretmenlerin tabi tutulduğu bir dizi şart ve ders kitaplarından beklenen birçok özelliğe ek olarak onikinci maddede belirtilen okul binasının inşaat tekniği şartları bir bütün olarak yeni bir cemaat okulunun açılmasını hayli zorlaştıran ağır bir bürokratik ve hukuksal çerçeve meydana getirmiştir. Yirmi beşinci maddeye göre cemaat ilkokullarının müdür ve öğretmenlerinin yüksek okul veya öğretmen okulu mezunu olmaları zorunluydu. Öğretmenlerin resmi izin alabilmeleri için Maarif Vekâleti'nin düzenlediği bilim sınavını vermeleri şarttı (Faik Reşid, 1927:cilt 1-2, 313-135, 318).

Talimatnamenin otuz beşinci ve otuz altıncı maddelerine göre teftişe memur olanlar teftiş için her zaman mekteplere girebilirler ve gördükleri noksanlar hakkında mektep müdürüne ihtarda bulunabilirler veya rapor hazırlayıp gerekli makama verebilirler. Müfettişler mektebin ruhsatı olup olmadığını, muallimlerin izin belgeli olup olmadığını kontrol edebilirler. Ayrıca tedrisatın hükümet tarafından tasdik edilmiş olan programa uygun yapıp yapılmadığını, künye ve sicil defteri tutulup tutulmadığını denetleyebilirler. Bunlara ilaveten ülkedeki farklı etnik unsurlar arasında ayrımcılığı, düşmanlığı körükleyici eğitim verilip verilmediği, dinlere ve ahlâka aykırı telkinlerde bulunulup bulunulmadığını incelerler (Faik Reşid, 1927:cilt 1-3, 2).

Kırk beşinci maddeye göre bir cemaat mektebinde ödül dağıtım töreni veya benzeri bir sosyal toplantı yapılmasından üç gün önce yerel idareye yazılı ve resmi olarak bilgi verilecek ve verilen bilgi ile birlikte yazılı bir program da sunulacaktır. Mevcut cemaat mektepleri içerisinde halen ruhsatsız olanları talimatın neşrinden üç ay içerisinde Maarif Nezareti'ne başvurarak resmi izin belgesi alabileceklerdir (Faik Reşid, 1927:cilt 1-3, 2).

İlginçtir ki bu talimatnamede gayrimüslim topluluklardan bahsedilirken “Türkiyeli cemaatler” ifadesi kullanılmaktadır. Azınlık anlamına gelecek herhangi bir sözcük göze çarpmıyor.

**Comment [G1]:** Yazara sorulacak

#### **f) 1918-1923 Arasında Gayrimüslim Mekteplere Yönelik Siyasetler**

Birinci Dünya Savaşı'nın bitimindeki Mondros Mütarekesi sonrasında Kurtuluş Savaşı'nın sonuna değin İstanbul'daki gayrimüslim okulları savaş esnasında maruz kaldıkları ağır baskılardan kurtulmuşlar ve 1913 öncesindeki özgürlüklerine kavuşmuşlardır. Müttefik güçler Maarif Nezareti'nin cemaat mekteplerini herhangi bir biçimde denetleme yetkisine son vermişlerdir. Dolayısıyla Hususi Mektepler Talimatnamesi Mütareke devri İstanbul hükümetleri zamanında fiilen rafa kaldırılmıştır (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1292).

Ancak aynı durum Anadolu için herhalde söz konusu değildi. Anadolu'da gerek Ermenilere uygulanan tehcir ve gerekse Pontus bölgesinde Rumlara uygulanan şiddet siyaseti bağlamında Yunan işgal bölgesi haricinde cemaat mektepleri – şayet kapatılmadıysa – ancak çok zor şartlarda varlıklarını sürdürebilmişlerdir. 4-12 Eylül 1919'da toplanan Sivas Kongresi kararlarına bakıldığında da böyle bir sonuca varabiliriz. Sivas Kongresi kararlarından biri Rumluk ve Ermenilik faaliyetlerinin engellenmesini içermektedir. Söz konusu Kurtuluş Savaşı koşullarında herhangi bir cemaatin okulunun eğitim faaliyetinin rahatlıkla siyasi nitelikli bir etkinlik olarak algılanmış olduğunu tahmin edebiliriz.

#### **g) Lozan Konferansı'ndan Tevhid-i Tedrisat Yasası'na Değın Cemaat Mektepleri**

Balkan Savaşları, Birinci Dünya Savaşı, Kurtuluş Savaşı ve bu savaflara eşlik eden etnik temizlik faaliyetleri sonucunda 1912 öncesinde imparatorlukta var olan kültür ve nüfus zenginliği 1923'e gelindiğinde yerini dinsel açıdan büyük ölçüde homojenleşmiş, ağırlıklı olarak köylü nitelikli bir Anadolu'ya bırakmıştır. Lozan Konferansı sırasında Türkiye ile Yunanistan arasında imzalanan Nüfus Mübadelesi sözleşmesi neticesinde yaklaşık Anadolu ve Trakya'dan yaklaşık 1,2 milyon Rum nüfus Yunanistan'a göçmeye mecbur bırakılmıştır. Sonuç olarak bu tarihe değin nüfusu çok büyük ölçüde azalmış olan gayrimüslim cemaatlerin ağırlıklı kısmı İstanbul'da toplanmaya başlamıştır.

Osmanlı İmparatorluğu'nu uluslararası hukuk anlamında ilga eden Lozan Antlaşması'nın kırkıncı, kırk birinci ve ayrıca on dördüncü maddeleri Türkiye'de artık bakiye durumuna düşmüş gayrimüslim nüfusun eğitim haklarını içermektedir. Antlaşmanın kırkıncı maddesine göre gayrimüslim azınlıklara mensup Türk vatandaşları hukuken ve fiilen diğer Türk vatandaşlarına uygulanan aynı muamele ve aynı güvencelerden yararlanacaklardır. Bu bağlamda masrafları

kendilerine ait olmak üzere her türlü hayır müesseseleri, dini ve toplumsal kurumları, her türlü okul ve benzeri eğitim kurumlarını tesis etmek, yönetmek ve kontrol etmek, ayrıca buralarda kendi dillerini serbestçe kullanmak ve dini ayinlerini özgürce icra etmek hususlarında eşit haklara sahip olacaklardır (Ayas, 1948:668).

Kırk birinci madde üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısma göre genel eğitim konusunda Türkiye hükümeti gayrimüslim vatandaşların önemli oranda yerleşik buldukları kentler ve ilçelerdeki çocuklarının ilköğretim okullarında anadillerinde eğitim görmeleri için gerekli kolaylaştırıcı şartları sağlayacaktır. Bu hüküm Türkiye hükümetinin mezkûr mekteplerde Türk dilinin öğretilmesini zorunlu kılmasına bir engel oluşturmayacaktır (Ayas, 1948:668).

İkinci kısma göre gayrimüslim azınlıklara mensup Türk vatandaşlarının önemli oranda buldukları kentlerde ve ilçelerde devlet bütçesi, belediye ve sair bütçeler tarafından eğitim, din veya hayır amacıyla genel gelirlerden tahsis edilecek meblağlardan yararlanmak konusunda söz konusu azınlıklar adil bir şekilde paydaş olacaklardır. Sonuncu kısma göre söz konusu meblağlar ilgili kurumların yetki sahibi sorumlularına dağıtılacaktır (Ayas, 1948:668-669).

Söz konusu gayrimüslim cemaatlere ilişkin maddelerin yanı sıra Lozan Antlaşması'nda daha özel olarak Gökçeada ve Bozcaada'da yaşayan Rum nüfusa yönelik on dördüncü madde mevcuttur. Bu madde iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısma göre Türkiye egemenliği altındaki Gökçeada ve Bozcaada'da kişilerin ve malların korunması hususunda gayrimüslim yerel halka her türlü güvenceyi bahşeden yerel unsurlardan oluşan özel bir idari teşkilata sahip olunacaktır. Yukarıda zikredilen adalarda güvenlik ve asayiş mezkûr yerel yönetim aracılığıyla yerel halk arasından seçilen ve yerel yönetimin emri altında bulunan bir zabıta ekibi tarafından sağlanacaktır. İkinci kısım Türkiye ile Yunanistan arasında imzalanacak nüfus mübadelesi sözleşme hükümlerinin Gökçeada ve Bozcaada için geçerli olmayacağına dairdir (Ayas, 1948:669).

Lozan Antlaşması'na göre gayrimüslimler artık "azınlık" terimiyle tanımlanmaktadırlar. Gayrimüslim azınlıklara sadece ilköğretim düzeyinde anadilde eğitim konusunda kamu otoritesinin kolaylaştırıcı koşullar sağlayacağı konusunda güvence verilmiştir. Ancak bu hak bile sadece gayrimüslim azınlıkların önemli oranlarda yoğunlaştıkları şehir ve ilçeler için geçerli olacaktır. Örneğin gayrimüslim toplulukların daha dağınık olarak yaşadıkları bölgeler için eğitim hakkı söz konusu değildir.

Bir ulus devlet projesi çerçevesinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti açısından özerk cemaat yapılanması ve bu bağlamda özerk eğitim kurumları, ulus inşasının gerektirdiği bir örnek kültürel ve siyasal kimlikli yurttaşlar projesine aykırı düşen oluşumlardı. Gayrimüslim cemaatler olduğu kadar İslami cemaatler ve mektepler de bu anlamda mevcudiyeti istenmeyen veya kerhen tolere edilebilecek yabancı unsurlardı. 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu bu bağlamda anlaşılmalıdır.

Türkiye’de merkezîyetçi olmayan, özerk diyebileceğimiz eğitim yapılanması Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile sona erdirilmiştir. Bu yasanın esas hedefi Maarif Vekâleti’nin denetimi dışında kalmış olup Şer’iyye ve Evkaf Vekâleti’ne bağlı veya hususi vakıfların kontrolündeki geleneksel İslami okullardı. Dolayısıyla söz konusu yasanın toplam yedi maddesinin çoğu İslami eğitime dairdir. Ancak Tevhid-i Tedrisat yasasının birinci maddesi gayrimüslim okullarını da yakından ilgilendirmektedir. Bu maddeye göre “Türkiye dahilindeki bütün müessesât-ı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâleti’ne merbuttur.” Yani Türkiye’de bulunan tüm akademik nitelikli ve eğitimsel kurumlar Maarif Vekâleti’ne bağlanmıştır (Faik Reşid, 1927:cilt 1-2, 41).

Söz konusu yasayla İslam veya gayrimüslim ayrımı olmaksızın mevcut cemaat eğitim kurumlarının idari özerkliğine son vermeye çalışılmıştır. Böylelikle gayrimüslim okullarının Osmanlı yüzyılları boyunca süregelen ve 1908 sonrasında artan merkezîyetçi müdahalelere karşı dirençle korumaya çalıştıkları eğitimde cemaat özerkliği ilkesi büyük bir darbe yemiştir. Esasında Tevhid-i Tedrisat Kanunu Lozan Antlaşması’nın kırkinci ve kırk birinci maddelerinde gayrimüslim eğitim konusunda sağlanmış olan hakları gelecekte iyice daraltmak konusunda potansiyel bir hukuksal araç niteliğini taşımıştır.

**Comment [G2]:** Yazara sorulacak

## **B- MİLLET MEKTEPLERİNDEN AZINLIK OKULLARINA DÖNÜŞME SÜRECİ**

### ***1. RUM MEKTEP DÜZENİ***

İstanbul'un fethinden sonra Fatih Sultan Mehmet'in Gennadios Scholarios'a verdiği yetkiyle kurulan Ekümenik Patrikhane imparatorluk dahilindeki tüm Rum Ortodoks nüfus üzerinde yetkili kılınmıştı. Böylelikle Rum milleti etnik açıdan türdeş olmayan büyük bir topluluk oluşturmuştu. Ancak bu topluluk içerisinde Helen kökenliler ve/veya Helenleşmiş olanlar kilisenin üst kademelerinde egemen konumdaydılar (Somel, 1995:213).

Ekümenik Patrikhane ilke olarak cemaat dahilinde dil veya etnisiteye vurgu yapmaktan özenle kaçınılmaktaydı. Aksi takdirde Rum Ortodoksluğun evrenselliği ("ekümenikliği") tehlikeye düşebilirdi. Ancak bu durum 18.yüzyıl ortalarından başlayarak değişmeye yüz tutmuştur. Aydınlanmacı düşüncenin beraberinde getirdiği Antik Çağ Yunan idealleri Patrikhane ve Fener Rum seçkinleri bünyesinde cemaat aidiyetlerini dönüştürücü bir etkisi olmuş, dinsel kimlik yerine laik Helenlik bilincinin güç kazanmasını beraberinde getirmiştir. Sözü geçen süreç bağlamında Rum cemaat eğitiminde artan boyutta Helen kimliğine vurgu yapılmaya başlanmıştır. Bu gelişmeye paralel olarak 16.yüzyılın ortalarında Sokollu Mehmet Paşa'nın himayesinde kurulmuş olan Sırp İpek Patrikhanesi 1766'da ilga edilmiş, 1767'de Bulgar Ohri Baş Piskoposluğu kapatılarak Ekümenik Patrikhane'nin doğrudan denetimi altına girmiştir. Bahsi geçen uygulamalar Sırp, Bulgar ve Arnavut Ortodoks aydınları arasında artan tepkilere neden olmuş, 19.yüzyıl boyunca cemaatten etnik kopuşlar sonucunda Rum milleti eski büyüklüğünü ve evrenselliğini kaybetmiştir (Somel, 1995:213).

Söz konusu süreç aynı zamanda Rumların denetimindeki ticaretin ve armatörlüğün ivme kazanmasından destek almaktaydı. Esasında 17.yüzyıl ortalarından beri Avrupa'da eğitim gören bir Rum seçkin kesimi 18. yüzyıl sonlarına gelindiğinde Osmanlı İmparatorluğu'nun değişik bölgelerinde okullar ve akademiler açmayı başarmıştı. Bu entelektüel ve ulusal birikim 1821-29 arasında Yunan Bağımsızlık Savaşı ile sonuçlanmıştır. Ancak dikkate değerdir ki bu laik ve Aydınlanmacı entelektüel birikim Yunanistan'ın bağımsızlığı sonrasında büyük ölçüde Yunanistan'a göç etmiştir. Neticede imparatorlukta geriye kalan Rum eğitim birikimi yeniden Ekümenik Patrikhane'nin geleneksel denetimine tâbi olmuş, bu durum 1856 Islahat Fermanı'na

değin sürmüştür. Islahat Fermanı'nın özgürleştirici etkisiyledir ki 1860'lardan başlayarak sivil Rum eğitim girişimlerinin güç kazandığını görmekteyiz.

Rum eğitimine ilişkin bu genel girişten sonra Rum okullarının gelişim süreçleri ve Osmanlı Devleti ile ilişkileri üzerinde yoğunlaşılacaktır.

#### a) Ekümenik Patrikhane'ye Bağlı Okullar

Gayrimüslim cemaatler arasında en büyüğü olan Rum cemaatinin başında bulunan Ekümenik Patrikhane esasında Fatih Sultan Mehmet tarafından İstanbul'un alınmasıyla birlikte kurulmuştu. Ekümenik Patrikhane'nin en köklü eğitim kurumu olan Fener Patrikhane Akademisi'nin kuruluşu bir ihtimalle 1453 öncesine kadar geriye gidiyordu. Buradaki eğitim skolastik nitelikte olup modern deneysel bilimlerle ilgisi yoktu. Bu bağlamda eğitim Klasik Yunan ve Latin edebiyatı, felsefe, ilahiyat, matematik ve tıp üzerinde yoğunlaşıyordu. Fener Patrikhane Akademisi'nde esas olarak İstanbul'da yerleşik Rum elit çocukları ve taşradaki Rum ileri gelenlerinin oğulları öğretim görmekteydiler. Akademi'den mezun olan gençlerin bir bölümü ruhban sınıfına dahil olmakta, diğerleri ise 17.yüzyıl ortalarından başlayarak güçlenmeye başlayan Fener Rum seçkin sınıfına girmektedir (Ergin 1977:cilt 1-2, 738-743).

Fener Patrikhane Akademisi'nin haricinde 19.yüzyıl öncesinde Eflâk Beyliği'nde Bükreş Akademisi (*Lykeion*) ve Buğdan Beyliği'ne Yaş Akademisi bulunuyordu. Her iki okul da Fener Patrikhane Akademisi gibi Ekümenik Patrikhane'ye bağlı yüksek okullardı (Önsoy, 2005: 66).

19.yüzyılın başlarında Kuruçeşme'de başka bir Rum akademisi açılmıştır. Bu yüksek okul Patrikhane'ye doğrudan bağlı olmamakla beraber eğitim yaklaşımı açısından Fener Akademisi'nden büyük bir nitelik farkı yoktu. Kuruçeşme Akademisi'nin skolastik niteliği 19.yüzyıl gibi geç bir zamanda bile Kopernik astronomisini veya Newton fiziğini sorgulayarak Batlyamusçu görüşlere sahip çıkmasından da anlaşılabilir. Burada tıp eğitimi de verilmekteydi. Kuruçeşme Akademisi 1804'te kurulmuş ve Yunan Bağımsızlık Savaşı'nın başlaması üzerine 1821'de kapatılmıştır (Ergin, 1977:1-2, 745-748).

1821 ile 1829 arasındaki sarsıntılı yıllar ve 1833'te Yunanistan'da bağımsız bir Ortodoks Kilisesi'nin kurulmasından sonra Ekümenik Patrikhane'nin yaptığı en büyük eğitim yatırımı 1844'de Heybeliada'da İlahiyat Akademisi'ni tesis etmek olmuştur (Ergin, 1977:1-2, 743-744).

**Comment [G3]:** Buradaki 1-2 sayfa numarası değil mi?

Patrikhane okullarının eğitim siyasetinin temelinde yatan kaygılar özetlenecek olursa bunlardan başlıcasının 18.yüzyıl sonlarından başlayarak Rum cemaati bünyesinde zuhur eden Sırp, Bulgar, Arnavut etnik “uyanışları” karşısında cemaatin dinsel bütünlüğünü muhafaza etmek gayreti olduğu söylenebilir. Bir diğer kaygı Rum cemaati dahilinde öteden beri yaygınlaşmakta olan Aydınlanmacı fikriyat ve laik düşünüş karşısında kadim Ortodoks imanını perçinleyerek cemaatin manevi selâmetini temin etmektir. Söz konusu endişeyle bağlantılı diğer bir olgu Katolik ve Protestan misyonerlerinin hayli girişken eğitim etkinliklerinin Patrikhane tarafından bir tehdit olarak algılanmasıydı. Bu kaygılara ek olarak Ekümenik Patrikhane ve ona bağlı kilise örgütünün imparatorluk çapında sahip olduğu yerleşik ekonomik ve siyasi çıkarlarının korunması da gerekiyordu. Bunun için Patrikhane’nin kiliseye sadık iyi yetişmiş elitlerin desteğine gereksinimi vardı (Somel, 1995:213).

#### **b) Rum Orta Sınıfının Kurduğu Okullar**

Bu bölümün başlığında “Rum Orta Sınıfı” ifadesini kullanmamıza karşın mezkûr ifadenin zaman içerisinde farklı anlamlar kazandığını vurgulamak gerekiyor. 19.yüzyıl öncesinde Rum cemaati içerisinde gelişen orta sınıf henüz büyük ölçüde dinsel anlamda Ortodoks bütünlüğünün bir parçası olup farklı etnik unsurları bünyesinde barındırıyordu. Buna karşın 18.yüzyıl sonlarından başlayarak zuhur eden Bulgar ve diğer Gayri Helen toplulukların cemaatten kopuşları ve kendi orta sınıflarını yaratmaları sürecinde Rum orta sınıfı giderek etnik Helen orta sınıfla eş anlamlı olmuştur. Bu bakımdan 19.yüzyıl öncesinde Rum orta sınıfının finanse ettiği okullardan söz ettiğimizde bunların içerisinde Rum, Sırp, Romen veya Arnavut kökenli kişilerin olduğunu akıldan çıkarmamak doğru olacaktır. Esasında 19.yüzyıl sonrasında bile birçok Rum’un kökeninde Helenleşmiş Bulgar, Arnavut veya Ulah keşfetmek de şaşırtıcı olmayacaktır (Somel, 1995:213-214).

Ekümenik Patrikhane otoritesinden bağımsız olarak gerek Osmanlı taşrasında ve gerekse imparatorluk sınırları dışında okullar kurulmuştur. Burada iki husus dikkati çekmekte. Birincisi, eğitime destek veren Rum tüccar topluluklarının tümünün İstanbul’un uzağında, yani ya Yanya, Trabzon, İzmir, Ayvalık, Bükreş gibi imparatorluk taşra merkezlerinde veya Odessa, Moskova, Livorno, Viyana, Leipzig, Budapeşte gibi imparatorluk sınırları haricinde yaşadıkları gerçeğiydi. Sözü geçen tüccar kolonileri sadece okul kurmakla kalmıyor, fakir ama yetenekli Rum gençlerine



burs olanakları da sağlıyordu. Örneğin, Yunan bağımsızlık hareketinin en önemli entelektüellerinden Adamantios Koraes böyle bir burs olanağıyla İtalya ve Fransa’da eğitim alabilmişti. İkincisi, kurulan sivil Rum okullarının tümü İstanbul haricinde açılmıştır.

1820 öncesinde Rum orta sınıfının kurduğu sivil nitelikli mekteplerin tümünün İstanbul haricinde açılmış olması üzerinde durmak gerekir. Bunda mektep kurucularının müesseselerini Ekümenik Patrikhane etkisinden uzak durma çabasının bir rolü olduğu muhtemeldir. Zira Patrikhane’nin eğitime geleneksel-skolastik yaklaşımı ve Aydınlanmacı-laik nitelikli fikriyatı Ortodoks maneviyata bir tehdit olarak algılayışı dolayısıyla gücü elverdiğinde söz konusu sivil okulları kontrolü altına almaya, hatta engellemeye çalışacağı kuvvetli bir olasılıktı. Öte yandan Osmanlı taşrasında ve imparatorluk sınırları dışında bulunan Rum tüccar kolonilerinin dünya ticaretindeki konumlarını güçlendirmeye yarayacak modern, dünyevî ve pragmatik içerikli bilgileri öğretecek eğitim kurumlarına ihtiyaçları da vardı. Saydığımız bu etkenlerle Patrikhane kontrolü haricinde olan okulların tümü İstanbul dışında kurulmuştur.

Osmanlı taşrasında ilk önce Yanya ve Trabzon, daha sonra İzmir, Ayvalık ve Sakız gibi şehir ve kasabalar Patrikhane otoritesinden bağımsız nitelikli birer Rum eğitim ve kültür merkezi olarak temayüz etmişlerdir. Bunlardan Yanya dikkat çekicidir. Zira Yanya bulunduğu coğrafik konum açısından İtalya ve Orta Avrupa’ya yakın olduğundan deniz bağlantılarıyla Avrupa rasyonel düşüncesi ve Aydınlanmacı fikriyat Epir bölgesine daha kolayca nüfuz edebiliyordu. 1648’de Yanya’da açılan Epifanios Okulu’nu Epirli bir hayırsever tüccar olan Epifanos Egumenos finanse etmişti. Bu okulda fen bilimleri öğretiliyordu. Yine aynı şehirde 1676’da tüccar Manos Gkiumas başka bir modern okul kurdu. 1734’ten sonra adı Marutzes Okulu’na dönüşen Epifanios’ta görev yapan Evgenios Bulgares bir Leibniz felsefesi hayranı olarak tanınmıştı (Apostolidis-Kusserow, 1983:81).

Dikkati çeken diğer bir merkez Trabzon idi. 1683’te adı geçen şehirde bir Rum koleji (*Phrontistirion*) açılmıştı. Bu kolejin en önemli özelliği bir tür öğretmen okulu işlevini görmüş olmasıdır. Trabzon Rum kolejinden mezun gençler Pontus bölgesindeki Rum cemaat okullarında öğretmenlik yapmaya başlamışlar, böylelikle Pontus ve çevresi Rum eğitiminde kalite yükselmesi görülmüştür. Söz konusu olgu “Pontus Aydınlanması” olarak da bilinmektedir (Samouelidhes, 1985::178-183).

18.yüzyıldan başlayarak İzmir bir sivil Rum kültür merkezi haline gelmeye başlamıştır. 1733'te burada ortaokul düzeyinde olan *Evangeliki Skholi* açılmıştır. Müfredat açısından başlangıçta skolastik özellikler taşımakla birlikte zaman içerisinde modernleşmiştir. Bu eğitim kurumu dört İzmirli Rum'un (Yeroteos Dendrinos, Pantaleon Sevastopulo, Yorgos Homeros ve Yorgos Vitalis) girişimi ve finansmanı ile tesis edilmiştir. İlk kurulduğu zamanlar çok küçük ve şehirdeki tek okuldu. 1778'de yangına kurban giden okul 1779'da Yannis Kannas'ın malî katkılarıyla yeniden açılmıştır. Yeniden alevlere yem olan okulun bu sefer 29 Ekim 1810 tarihli II.Mahmut fermarıyla tekrar inşa edildiğini görmekteyiz. Üçüncü bir yangından sonra okul 1851'de onarılmakla kalınmayıp bu sefer seçkin Rum okumuşlarının yönetimine girerek bir lise (jimnaz) derecesine yükseltilmiştir. 19.yüzyılın ikinci yarısında bu okulun ilk ve orta eğitim müfredatı Atina Üniversitesi tarafından eşdeğer olarak tanınmıştır. Burada dikkati çeken husus okulun İngiliz hükümetinin himayesine girmiş olmasıdır. Söz konusu okulun itibarı Anadolu ve Ege Adaları Rumları arasında hayli yaygındı. Bu okul ilk ve orta (jimnaz) kısımlarından müteşekkildi. *Evangeliki Skholi* sadece mezkûr ortaokuldan ibaret olmayıp İzmir'in üç ayrı semtinde bu mektebin uzantısı niteliğinde üç ilkokulu da vardı. Diğer bir kayda değer husus, *Evangeliki Skholi*'nin sadece bir okul değil, kendi başına bir kültür merkezi niteliğini taşımasıydı. Okulun bünyesinde içerisinde yaklaşık 30.000 kitap ve farklı çağlara ait 200 kadar el yazmasının bulunduğu zengin bir kütüphane; yaklaşık 500 büst ve kabartmanın bulunduğu bir arkeoloji müzesi; takriben 1500 parçadan oluşan bir seramik sergisi, ayrıca antik çağlardan kalma hayli ilginç bir madalyon ve sikke koleksiyonu mevcuttu (Cuinet, 1894:cilt 3, 453-457).

*Evangeliki Skholi* derecesinde köklü olmamakla beraber İzmir'de 1808'de kurulan *Philologiko Gymnasio* da zikredilmelidir. Bu ortaokul eğitim yaklaşımı itibarıyla daha modern ve daha fazla deneysel bilimlere yer vermekteydi (Clogg, 1996:16-17).

Vurgulanması gereken diğer Rum kültür merkezleri Sakız ve Ayvalık gibi Ege bölgesinin daha küçük kasabalarında yoğunlaşmıştır. Daha önceden de varlığı olan Sakız Akademisi 1792'de yeniden yapılanarak modern fen bilimlerinde eğitim sunmaya başlamıştır. Söz konusu akademinin ilginç bir özelliği eğitimin ücretsiz olarak verilmesiydi. Sakız Akademisi'nin tüm masrafları Sakız Rum cemaati tarafından üstlenmişti. Öte yandan 1803'de Ayvalık'ta kurulmuş olup 1821'e değin varlığını sürdüren *Ellinomouseion* Antik Çağ Yunan felsefesinin öğretildiği başlıca akademilerden biri olarak sivrilmisti. Burası da Sakız Akademisi gibi ücretsiz eğitim

sunmakta olup tüm eğitim giderleri Ayvalık Rumları tarafından karşılanmaktaydı (Clogg, 1996:16, 23).

Yunan Bağımsızlık Savaşı'nın eşiğinde İzmir'deki *Philologiko Gymnasio*, Ayvalık'daki *Ellinomouseion* ve Sakız Akademisi Osmanlı Rumları açısından başlıca yüksek eğitim merkezlerine dönüşmüşlerdi (Clogg, 1996:16, 23).

Osmanlı sınırları dışında Rum tüccarlarınca tesis edilen zikre değer bir Rum eğitim kuruluşu Venedik'te 1665'de açılan Flanginion Koleji'dir (*Phlanginion Phrontistirion*). Kurucusu zengin bir tüccar olan Tomas Flanginis idi. Bu kurum Osmanlı topraklarından gelen hali vakti yerinde Rum gençlerini Padova Üniversitesi'nde eğitime hazırlamak üzere açılmış bir tür hazırlık okulu niteliğindeydi (Chassiotis, 1881:84).

### **c) Yunan Ayaklanmasından Islahat Fermanı'na (1821-1856)**

1821-29 arasında süren Yunan Bağımsızlık Savaşı ve 1830'da Yunanistan'ın bağımsız bir krallık olarak ortaya çıkması Osmanlı topraklarında geriye kalan Rumların eğitim hayatı açısından ciddi bir sarsıntı anlamına geldiği tahmin edilebilir. Öncelikle Yunan Savaşı sırasında Yanya, Sakız, Ayvalık gibi eğitim merkezleri isyanın bastırılması çerçevesinde yakılıp yıkılmıştır. Zaten Ekümenik Patrikhane laik Yunan ulusçuluğuna şiddetle muhalif olmasından ötürü mezkûr merkezlerin ortadan kaldırılmasına muhalif olmamıştır. Ayrıca, Yunan ulusçu ideallerini benimsemiş Rumların büyük bir kısmı eğitilmiş kesimden olduğundan dolayı eğitim olabilecek aydın Rumların azımsanmayacak bir bölümü Yunanistan'a göç etmiştir. Sonuç olarak 1830 sonrası Osmanlı İmparatorluğu sınırları dahilinde sivil ve modern Rum eğitiminin ağır bir yara aldığı ve Patrikhane otoritesinin eğitim sahasında eskisinden daha fazla kuvvet kazandığı muhtemeldir. Örneğin söz konusu devre içerisinde 1831'de İzmir'de kurulan *Kendrigon Partenaguyon Mektebi* Patrikhane'ye bağlı bir kurumdu (Alkan, 2000:252-254). Bu durum Islahat Fermanı'na değin sürmüştür.

### **Değerlendirme: 1856 Öncesinde Rum Okullarına Yönelik Osmanlı Siyaseti**

17.yüzyıldan başlayarak II.Mahmut devrine değin süre giden ademi merkezîyetçi idari yapı Rum sivil eğitiminin Osmanlı taşrasında gelişmesi açısından oldukça olumlu bir ortam sağlamıştır. Bu ademi merkezîyetçi durum muhtemelen Ekümenik Patrikhane'nin taşradaki etkisini zayıflatacak

bir koşul da oluşturmuştu. Özellikle Ayvalık gibi özerk bir statüde bulunan bölgelerde herhangi bir devlet veya Patrikhane denetiminden bağımsız eğitim kurumları tesis edilebiliyordu. Bunun yanı sıra yukarıda da görüldüğü üzere II.Mahmut İzmir'deki bir Rum okulunun yeniden inşası için desteğini esirgemiyordu. Bu durum Yunan Bağımsızlık Savaşı ile birlikte ani bir biçimde sona ermiştir. Bir yandan Rum cemaatinin azımsanmayacak kısmının devlete karşı isyanı ve okulların bir çoğunun yıkıma uğraması, öte yandan Rum cemaatinin entelektüel sermayesinin ciddi bir kısmının Yunanistan'a göçü dolayısıyla 1821 öncesindeki kültürel parlaklık sona ermiştir. Buna koşut olarak 1812'den başlayarak II.Mahmut'un başlattığı merkezîyetçilik siyaseti merkezi otoritenin taşrayı daha etkin biçimde denetleyeceği süreci de beraberinde getirmiştir. Rum ayaklanması deneyimi dolayısıyla Osmanlı idaresinde Rumlara yönelik kalıcı kuşku ortaya çıkmıştır. Bu ise, Ekümenik Patrikhane'nin de artan kontrolüyle pekişerek bağımsız sivil Rum okulların açılmasını büyük ölçüde sekteye uğratmıştır.

#### **d) Rum Eğitiminde Altın Çağ: Islahat Fermanı'ndan Jön Türk Devrimi'ne Değin Rum Eğitimi**

28 Şubat 1856 tarihli Islahat Fermanı sonucunda Rum milleti kendi içerisinde cemaat reformu yapmak zorunda kalmıştır. Ancak söz konusu reform süreci cemaat içi dinamiklerden ziyade Bâb-ı Âli'nin telkinleriyle gerçekleşmesinden ötürü 1862 tarihli *Genikoi Kanonismoï* (Genel Hükümler) laik Rum nüfusunun cemaat idaresine katılımını mümkün mertebe sınırlı düzeyde kalmasına yol açmıştır. Buna göre laik cemaat temsilcileri sadece patrik seçimi söz konusu olduğunda bir meclis halinde toplanacaktı. Seçilen Patrik, cemaatini, taşra piskoposlarının rotasyonla temsil edileceği ruhanî bir meclise (sinod) ve ruhban kesimle laik nüfus temsilcilerinin bir arada yer alacağı bir cismanî meclise danışarak yönetecekti. Birinci meclis dini konularda, ikinci meclis ise dünyevî ve bu arada eğitimsel konularda Patrik'e danışmanlık yapacaktı. Cismani meclisin laik temsilcileri sadece İstanbul Rum nüfusu tarafından seçilebiliyordu (Clogg, 1982:194-195).

Rum orta sınıfının ciddi anlamda ruhban egemenliğiyle mücadeleye girişmemesinin olası bir nedeni Rum milletini derinden sarsan Bulgar ve sonra Arnavut Ortodoksların Rum milletinden kopma süreçleriydi. 1858'de Bulgarlar Rum milletinden ayrılarak fiilen kendi kiliselerini kurduklarını ilan etmişler, Bâb-ı Âli söz konusu durumu ancak 1870 tarihli fermanla

resmîleştirmişti. Arnavutlar böyle bir kopuşu Balkan Savaşları'na değin gerçekleştirememelerine karşın Rum milleti mensupları cemaatlerinin söz konusu parçalanma süreci karşısında muhtemelen kendi içlerinde ek bir ayrılık çıkarmama kaygısıyla bir iç çekişmeye girmemişlerdir.

Öte yandan Islahat Fermanı'nın gayrimüslimlere sağladığı okul kurma özgürlüğü bağlamında Rum orta sınıfı Ekümenik Patrikhane'den bağımsız olarak 1861'den başlayarak başta İstanbul olmak üzere Osmanlı taşrasının değişik merkezlerinde *syllogos* adlı kültür dernekleri kurmuştur. 1861'de "İstanbul Helen Edebiyat Derneği" (*O en Konstantinoupolei Filologikos Syllogos*) oluşturuldu. Bu hayli büyük ve etkili dernek zaman içerisinde gerek İstanbul'da ve gerekse taşra kent ve kasabalarında ikiyüzden fazla okul açtı. İstanbul'da ayrıca 1872'de Trakya genelinde Rum eğitimi geliştirmek amacıyla "Trakya Eğitim Sevdalılar Derneği" (*Thrakikos Filekpaidheftikos Syllogos*) kuruldu. Doğrudan Trakya taşrasına baktığımızda Tekirdağ (1869), Edirne (1872) ve Lüleburgaz'da (1872) kültür derneklerinin kurulduğu görülmekte (Clogg, 1982:197).

Anadolu'ya bakıldığında en eski kültür derneğinin Islahat Fermanı'ndan çok önce, 19.yüzyılın başlarında Trabzon'da tesis edildiği dikkati çekiyor. Karadenizli tüccarların finansal destek verdikleri "Ksenofon Eğitim Sevdalılar Derneği" (*Filekpaidheftikos Syllogos Ksenofon*) Pontus Rum köylerinde okullar açmıştır (Samouelidhes, 1985:178-183). 1856 sonrasında Ayvalık, Aydın, Bayındır, Giresun gibi kasabalarda *syllogos*lar teşekkül etmiştir. Ancak söz konusu yerler Anadolu'nun kıyı bölgeleri olup Helen etnik bilincinin güçlü olduğu bölgelerdi. Buna karşın Anadolu'nun iç kesimlerinde yaşayan Karaman ve Kapadokya bölgesi Rumları arasında bu tarz kültür dernekleri ortaya çıkmamıştır (Somel, 1995:229).

Bahsettiğimiz bu kültür dernekleri yerel tüccar, avukat, doktor, mühendis ve öğretmenler gibi serbest meslek sahipleri tarafından kurulmakta ve yerel kaynaklardan finansman sağlayarak okullar açılmaktaydı. Ancak *Syllogos*lar zamanla artan kaynak ve eleman sıkışıklığı dolayısıyla giderek Patrikhane desteğine ve hatta konsolosluklar aracılığıyla Yunanistan Krallığı'nın mali ve öğretim elemanı takviyesine bağımlı duruma düşmüşlerdir. Bunun neticesinde ders kitapları ve müfredatta bile Patrikhane'nin ve Yunanistan'ın *syllogos* okulları üzerindeki nüfuzu güçlenmiştir (Adanır, 1979:102-103).

*Syllogos*ların varlığı Ekümenik Patrikhane'ye bağlı cemaat okullarının ortadan kalkması anlamına gelmemiştir. İmparatorluğun her bir şehir ve kasabasında yaşayan Rum toplulukları birer *dimogeron* tarafından yönetilen yerel cemaatler oluşturmaktaydılar. Bu cemaatlerin içerisinde seçilen *eforya* bir tür yerel maarif yetkilisi işlevini görmekteydi. *Eforya*'nın gücü cemaat okulları hocalarını atamak veya azletmekten ders programlarını düzenlemeye kadar varabiliyordu. Öte yandan yerel cemaat okullarını teftiş yetkisi yerel metropolite aitti (Ergin, 1977:cilt 3.-4, 1033).

1861 sıralarında Anadolu ve Arap vilayetlerinde toplam 726 Rum okulu, yaklaşık 35.000 öğrenci ve bu okullarda çalışan 903 öğretmen vardı. Bundan sonraki yıllarda mevcut okul sayısındaki artış hızında bir azalma olmuş, ağırlıklı olarak var olan okulların idamesi ve eğitim kalitesinin yükseltilmesine öncelik verilmiştir. Esasında Anadolu'da kurulmuş olan 665 mektepten 571'i ilkokul düzeyindeydi. Eğitim, hukuk veya tıp gibi sahalarda uzmanlaşmak isteyenlerin çoğu yurtdışına, yani Yunan Krallığı'na gitmek durumunda kalıyordu (Augustinos, 1992:153-154).

1878 sonrasında günümüz Türkiye sınırları dahilindeki Osmanlı vilayetlerinde Rum okullaşması hayli ilerlemişti. Örnek vermek gerekirse Batı Anadolu'da Aydın vilayetine bağlı İzmir merkez sancağındaki Bergama, Foça, Menemen, Çeşme, Sivrihisar [Seferihisar], Kuşadası, Tire, Bayındır, Ödemiş, Urla kazalarında erkek ve kız Rum okulları bulunmaktaydı. Aynı şekilde yine Aydın vilayetine bağlı Saruhan sancağındaki Manisa, Soma, Kırkağaç, Akhisar, Kasaba [Turgutlu], Gördes, Demirci, Salihli, Kula, Alaşehir ve Eşme kazalarında erkek ve kız Rum okulları mevcuttu. Keza aynı vilayetin Aydın sancağında Söke, Çine, Bozdoğan ve Nazilli kazaları Rum okullarıyla tanınmıştı. Denizli sancağına bakıldığında Denizli, Sarayköy, Çal, Tavas, Karaağaç kazalarında, Menteşe sancağı dahilinde de Muğla, Milas, Meğri [Fethiye] kazalarında Rum mektepleri bulunuyordu (Cuinet,1894:cilt 3, 477-678).

Benzeri bir durum Anadolu'nun diğer coğrafyaları için de söz konusuydu. Jön Türk Devrimi öncesinde, 1906 yılında Yunanistan'da yayınlanan bir istatistiğe göre Samsun-Amasya-Çarşamba kilise mıntıkasında (*eparkhia*) yaşayan toplam 65.000 Rum nüfusa 141 okul ve 167 öğretmen isabet etmekteydi (Samouelidhes, 1985:218-221).

Söz konusu Rum okulların hepsini düz okullar olarak tanımlamak doğru değildir. Okullardan bazıları esasında birer yerel kültür merkezi işlevini de görmekteydi. Yukarıda zikredilmiş olan

İzmir'deki *Evangeliki Skholi* buna bir örnektir. Bir diğer örnek olarak Alaşehir kazasındaki Rum ortaokulu gösterilebilir. 1875'de yerel Rum zenginlerinden Yorgos Hacı Theologis tarafından inşaat ve işletme finansmanları karşılanmak suretiyle inşa edilmiş okulun kütüphanesinde 1000 kadar kitap ve Antik Çağ'dan kitabelerin muhafaza edildiği bir küçük bir müze vardı (Cuinet, 1894:cilt 3, 573).

Ancak altı çizilmesi gerekli bir husus genelde ilkokul üstü eğitime bakıldığında Rum okullaşmasının esas olarak Ege bölgesinde ve kısmen de Pontus bölgesinde yoğunlaştığı gerçeğidir. İç Anadolu ve Akdeniz bölgesinde Rum orta eğitimi hayli yetersiz kalmıştır. Anadolu'daki tüm Rum ortaokullarının dörtte biri İzmir'de yoğunlaşmıştı. Hatta Anadolu'nun yegâne Rum lisesi (cimnazyumu) İzmir'de idi (Augustinos, 1992:154-155).

#### **Değerlendirme: Mutlakiyet Rejimi ve Rum Eğitimi**

Berlin Kongresi sonrasında Abdülhamit rejiminin Rum milletine ve Rum okullarına tutumu ana hatlarıyla olumluydu. Bunda muhtemelen en büyük etken gerek Bâb-ı Âli ve gerekse Ekümenik Patrikhane'nin Bulgar ve Arnavut milliyetçilik faaliyetlerini ciddi bir tehdit olarak algılamalarıydı. 1878'den itibaren Osmanlı İmparatorluğu'nun başlıca muhafazakâr güçleri niteliğini kazanan Bâb-ı Âli ve Ekümenik Patrikhane'nin böylesi bir ortak tehdit algısını geliştirmeleri sonucunda Mutlakiyet rejimi Rum mekteplerine yönelik hayli hoşgörülü bir idari tutum izlemiştir. Hatta yukarıda sözünü ettiğimiz *sylogos* okullarındaki Yunanistan nüfuzu bilinçli olarak görmezden gelinmiştir. Bu tolerans siyaseti Girit Krizi ve 1897 Osmanlı-Yunan Savaşı nedeniyle geçici olarak kesintiye uğradıysa bile 1900'e doğru yeniden güç kazanmıştır. Dolayısıyla 1896 tarihli Vilayet Maarif Müdürleri Talimatı veya hatta 1869 Maarif Nizamnamesi'nin gayrimüslim okullarına yönelik denetleyici maddeleri Rum okulları söz konusu olduğunda katı bir biçimde uygulanmamıştır (Somel, 1995:218).

Yunanistan'ın Osmanlı Rumları arasında artan eğitim nüfuzunun Abdülhamit idaresi tarafından tolere edilmesinin çarpıcı örneğini Yunanistan'dan Orta Anadolu Rumlarına yönelik eğitim faaliyetlerinde görebiliriz. Orta Anadolu Rumlarının büyük bir kısmı ya kelime hazinesi Türkçeleşmiş Yunan lehçeleri konuşmakta ya da sadece Türkçe bilmekteydiler. Helen yurtseverleri açısından taşra Rumlarının Slav dillerinden birini, Arnavutçayı veya Türkçeyi ana dil olarak konuşmaları bir ulusal bilinç yokluğu olarak görülmekte ve Yunancayı yaygınlaştırmak

için okulların yaygınlaşmasını gerekli bulmaktaydılar. Anadolu Rumları arasında Yunancayı yaygınlaştırmak üzere çoğunluğu Anadolu kökenli Rum aydınların oluşturduğu 49 kişi 1891 yılında Atina’da “Şark: Küçük Asya Kültür Derneği”ni (*O Syllogos ton Mikrasiaton i Anatoli*) kurdular. Kurucu başkanı Erdekli Prof. Margaritis Evangelidis’in olduğu Şark Kültür Derneği eğitimi yaygınlaştırma gayesinin yanı sıra Anadolu Rumlarının maddi ve kültürel gelişmesine katkıda bulunmayı da amaçlıyordu. Şark Sillogosu’nun kurulmasına neden olan diğer bir endişe Protestan ve Katolik misyonerlerin Anadolu Rumları arasındaki eğitim ve din değiştirme faaliyetleriydi. Şark Sillogosu yetenekli kız ve erkek öğrencilere burslar vererek Atina Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde ve Yunanistan’ın diğer öğretmen okullarında öğretmen olarak yetişmeleri sağlanıyor, söz konusu öğrenciler daha sonra memleketlerine dönerek öğretmenlik yapıyorlardı. Bu öğretmenler aynı zamanda Anadolu Rumlarına Helenlik şuurunu aşılacak şekilde sahip oldukları kültürün içinde yaşadıkları Gayri Ortodoks ortama kıyasla üstünlüğü bilincini telkin etmekteydiler. Şark Sillogosu ayrıca öğretmen ihtiyacı olan Karaman ve Kapadokya Rum okullarına sadece ehliyetli öğretmenler değil, gerekirse ders kitapları, harita, müfredat programları da göndermişlerdir (Miliotis, 1964:343-345, 348).

Şark Sillogosu’nun mali kaynaklarından başlıcaları Yunanistan devlet yardımları, Yunan bankalarından gelen kredi destekleri, Atina Üniversitesi’nin bağışları, Atina belediyesinden kaynak transferleri ve Mısır’daki varlıklı Rum kolonisinden gelen yardımlardır. Şark Sillogosu’nun burs olanağı sağladığı 1842 öğrenci daha sonraları Yunanistan’da memurluk yapmışlardır (Miliotis, 1964:351).

Ekümenik Patrikhane’nin Mutlakiyet idaresiyle yakın ilişkisine diğer bir örnek 1901 yılında açılan Rum Lisan Mektebi ile bağlantılıdır. Patrikhane 1901 yılında Bâb-ı Âli’ye yaptığı başvuruda Rum gençlerinin yabancı misyoner okullarının yıkıcı propagandalarından korunması için İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi dillerin öğretilmesi ve Patrikhane’ye bağlı eğitim verecek bir dil okulunun kurulması için izin talep etmiştir. Bâb-ı Âli’den gelen yanıtta Osmanlı topraklarındaki demiryollarında ve çeşitli özel teşebbüslerde dil bilen eleman açığının genelde yabancılar veya yabancı okul mezunlarının istihdamıyla karşılandığı belirtilerek bir dil okulunun açılmasının yararlı olduğu vurgulandıktan sonra söz konusu kurulacak mektebin derslerinin Maarif Nezareti’nin denetiminde olması ve kaydolacak öğrencilerin Osmanlı tebaasından ve devlete sadık olmaları şartıyla okula onay verilmiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1035).



## **f) Merkeziyetçi Baskılara Karşı Direniş: Jön Türk Devriminden Balkan Savaşları'na Değın Rum Eğitimi**

Ekümenik Patrikhane ile Mutlakıyet rejimi arasında var olan çıkar ortaklığı dolayısıyla genelde ilişkileri iyi olmasından ötürü Jön Türk Devrimi, Rum milleti ileri gelenleri tarafından karışık duygularla karşılanmıştır. Abdülhamit döneminde okullarının özerkliğını büyük ölçüde koruyabilen Rum cemaati yeni Meşrutıyet rejiminin reform niyetlerinin beraberinde getirdiği belirsizlikler dolayısıyla tedirginlik hissetmiştir.

Bundan dolayıdır ki Rum cemaat temsilcileri İttihat ve Terakki'nin cemaatlere yönelik olası yasal düzenlemeleri karşısında uyanık durmuştur. Nitekim Jön Türk Devrimi sonrasında Rum cemaatinin eğitim konusunda yeni rejimle yaşadığı ilk büyük sorun gayrimüslim mekteplerinin Maarif Nezareti tarafından denetlenmesi tartışması bağlamında patlak vermiştir.

Yukarıda değinilmiş olan Kanun-i Esasi'nin tadili tartışmaları ve Hüseyin Cahit'in makalesi bağlamında Patrik III. Yuvakım *La Turquie* gazetesine beyanat vermiş ve İttihat ve Terakki hükümetinin gizli emellerinden birisinin Ekümenik Patrikhane'nin imtiyazlarını ilga etmek olduğunu vurgulamıştır. Yuvakım'a göre İttihatçıların amacı Patriklik makamının dünyevi otoritesini ortadan kaldırmak ve patrikleri sadece manevi otoritesi olan sıradan bir papazlık mertebesine indirgemektir. Patrik'in belirttiği üzere burada esas amaç Hıristiyanların Müslüman çoğunluğa karşı direnme gücünü ortadan kaldırmaktır. Bu çerçevede Yuvakım Patrikhane imtiyazlarından ancak Osmanlı hükümetinin mevcut mezheplerin tümünden kamusal yetkileri kaldırması ve örneğin şeyhülislamın kabinede yer almaması ve işini gücünü sadece ruhani işlere hasretmesi durumunda vazgeçebileceğini söylemiştir. Söz konusu koşullar olmaksızın imtiyazların kaldırılmasının Müslümanlarla diğer cemaatlar arasında büyük bir eşsitsizliğe yol açacağının altını çizmiştir. Muhabirin, cemaat mekteplerinin hükümet tarafından teftişine izin verilip verilmeyeceği sorusuna da "Hiç de müsaade etmeyeceğiz. Patrikhane hükümete karşı sorumludur. Bu çerçevede geçmişten gelen hukukumuzu her şeye ve herkese rağmen savunacağız" demiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1457-1458).

Bu esnada Meclis-i Mebusan'ın gayrimüslim mekteplerine Maarif bütçesinden finansal tahsisat aktarılması kararı Nisan 1909'da Maarif Nazırı Nail Bey tarafından uygulamaya konmuştu. Ancak buna karşılık nezaretin cemaat mekteplerini teftiş etmesi gündeme gelmişti. Bu sürece

Meclis-i Mebusan'daki Rum milletvekilleri büyük tepki göstermişler ve direnmişlerdir. Sonuç olarak Maarif idaresi denetleme kararından geri dönmüş, Nail Bey de nezaretten istifa etmiştir (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1275).

Rum cemaat ileri gelenlerinin yeni rejimin iyi niyetinden şüphelenmesine neden olan başka bir olay Maarif Nezareti'nin dört gayrimüslim kız öğrenciyi çocuk pedagojisi eğitimi için devlet bursuyla Avrupa'ya göndermesiyle patlak vermiştir. Rum cemaatinin önde gelen gazetesi olan *Proodos* Ağustos 1911'de bu konuya değinerek nezaretin bu çocuklar hakkında kimseyi haberdar etmemiş olmasını anlamlı bulmuş ve devletin gayrimüslim eğitimini cemaatlerin elinden almaya çalıştığını vurgulamıştır. Makalede ayrıca nezaretin yaptığı bu mali fedakârlık yerine söz konusu burs paralarını cemaat maarifine verebileceğinin altı çizilmiştir. Öte yandan Avrupa'ya gönderilen bu dört kızın hangi kriterlere göre seçildiğinin belirsiz olduğu, yapıldığı söylenen sınavdan kimsenin haberdar edilmediği, kızların eğitimleri, hal ve durumlarının belirsiz olduğu yazılmıştır. Ayrıca bu kızların içinde Rum olanlar varsa Patrikhane'nin onayı olmaksızın Rum milletinden hiçbir ailenin evladını böyle bir Rum kız öğretmenin hocalığına emanet etmeyeceği, dolayısıyla bu kızların boşuna yetiştirildiği bildirilmekteydi (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1467-1468).

Esasında Ekümenik Patrikhane'nin eğitim reformları konusundaki güvensizlik ve rahatsızlığın arkasında yatan siyasi etken hayli somuttu: Osmanlı Devleti resmi yayınlarında ve belgelerinde tüm dinleri ve cemaatleri kapsayıcı bir "Osmanlı milleti"nden bahsederken gerçekte bu "Osmanlı milleti"nin resmi dini İslam, resmi dili ise Türkçeydi. Dolayısıyla "Osmanlı milleti" adına girişilen reformlar aslında sadece Türk etnik unsuruna yaramaktaydı (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1470).

#### **g) Merkeziyetçiliğin Egemen Olması: Balkan Savaşları'ndan 1918'e Değın Rum Eğitimi**

Balkan Savaşları sonucunda Osmanlı İmparatorluğu'nun Yanya, Manastır, Selanik ve Batı Trakya gibi Rum nüfusu yoğun bölgelerini kaybetmesi imparatorluk dahilinde Rum nüfusunun büyük ölçüde azalması anlamına gelmiştir. 1913 öncesinde Hıristiyan cemaatler arasında, Rum milletinin sahip olduğu demografik ve sosyo-ekonomik önceli yerini Rumlarla Ermenilerin yaklaşık eşit olduğu bir dengeye bırakmıştır.

1913 Ocağında Bâb-ı Âli Baskını'yla diktatörlük tesis eden İttihat ve Terakki'nin askeri kanadı imparatorlukta çoğulcu siyasal hayata ve muhalefete yaşam hakkı tanımamıştır. Bunun sonucunda darbeci rejimin aldığı eğitimi merkezileştirici kararlara direnebilecek legal bir Rum

muhalefeti de söz konusu olmamıştır. Yukarıda da belirtildiği üzere gayrimüslim cemaatlerin hukuksal özerkliği fiilen ortadan kaldırılmıştır. Osmanlı Devleti'nin 1914'te Birinci Dünya Savaşı'na girmesiyle Kapitülasyonları lağvetmesi bu süreci daha da hızlandırmıştır.

Ağustos 1915'te kabul edilen Hususi Mektepler Talimatnamesi öncesinde Maarif Nezareti Rum mekteplerinin kapıları üzerindeki isimleri değiştirmiştir. O zamana değin cemaat okullarının bir sıfatı niteliğini taşıyan *Elen* terimi zorla kaldırılmıştır. Resmi gerekçe olarak *Elen* sözcüğünün Yunanlılara has olduğu vurgulanarak Osmanlı Rumlarının *Elenizm* ile bir bağlantılarının olmaması gerektiği iddia edilmiştir. Dolayısıyla Rum cemaat mekteplerinde *Eliniki Sholi* yazılması yasaklanmıştır. Bunun yerine ya Osmanlı Türkçesiyle *Rum Mektebi* ibaresi konacaktı, ya da Rumca *Romeili Sholi* yazılacaktı (Ergin, 1977:cilt 3-4, 1476).

Söz konusu kısıtlamalara karşın 1913-1918 devresinde Rum cemaatinin gerek İstanbul'da gerekse Anadolu'da az da olsa yeni okullar açabildikleri anlaşılıyor. Süleyman Büyükkarcı'nın araştırmasına göre söz konusu devrede 7 okulun açılmasına İttihatçı rejim tarafından ruhsat verildiği görülüyor. Ancak söz konusu okullardan 4'ü daha önceden var olup ya yanmış ya da yıkılmış durumda olduklarından bunlara yeniden inşa izni verilmiştir. Dolayısıyla gerçekte yeni okullar için sadece 3 ruhsat verilmiştir (Büyükkarcı, 2003:70-112).

#### **h) Son Çırpınışlar ve Azınlık Statüsüne İndirgeniş: 1918-1924 Devresinde Rum Eğitimi**

Mondros Mütarekesi döneminde Müttefik Güçlerin İstanbul ve Trakya gibi nüfuzlarının güçlü olduğu bölgelerde Rum cemaat eğitiminin ve kültür faaliyetlerinin İttihatçı rejimin baskısından kurtulduğu muhtemeldir. Esasında Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'nı kaybetmesi ve imparatorluğun formal olarak Müttefik Güçler arasında paylaşılma süreci dolayısıyla Ekümenik Patrikhane artık Osmanlı siyasetiyle bağlarını resmen koparmıştır. Son Osmanlı seçimleri olan Kasım 1919 seçimlerine Rum cemaati katılmama kararı almıştır. Aynı zamanda Patrikhane, Rum nüfusunun artık Osmanlı Devleti'ne olan vatandaşlık yükümlülüklerinden azade olduğu beyanatında bulunmuştur. Söz konusu adımlar gerçekte bir Osmanlı cemaat kurumu olarak Rum milletinin dağılması anlamına gelmiştir (Boura, 1999:200-201).

Rum milletinin dağılması ve İstanbul hükümetlerinin Müttefiklerin denetimine girmesi dolayısıyla İstanbul ve çevresindeki Rum eğitiminin büyük bir özgürlük kazandığı açıktır. Buna paralel bir gelişme Yunan işgali altına girmesiyle Ege bölgesinde Rum eğitimi alanında yapılan

yatırımlarda görülmektedir. Bunun en meşhuru İzmir İyonya Üniversitesi projesidir. Üniversiteyi kurma görevi tanınmış bir matematikçi olan Prof. Konstantin Karatodori'ye verilmişti. Almanya'da Göttingen Üniversitesi'nden Venizelos tarafından çağırılan Prof. Karatodori 1919 ile 1922 arasında İyonya Üniversitesi'ni kurmaya çalışmıştır. Ancak söz konusu üniversite projesi Büyük Taarruz nedeniyle akim kalmıştır (Agelopoulos, erişim tarihi 2012:181-191).

Büyük Taarruz sadece İzmir'i değil, İstanbul'u da etkilemiştir. 1923'te Ankara hükümeti İstanbul'u kontrolü altına aldıktan sonra aldığı kararlardan birisi 1861'den beri varlığını sürdüren İstanbul Syllagos'unun kapatılması ve yaklaşık 50 bin ciltlik kütüphanesinin müsadere edilerek Ankara'ya taşınması olmuştur (Büyükkaracı, 2003:170). Böylelikle bağımsız Rum kültür faaliyetlerine sekte vurulmuştur.

Ankara hükümeti Lozan Konferansı'nda Patrikhane'nin milletbaşılık işlevinden kaynaklanan geleneksel siyasi ve idari yetkilerinin tamamen ortadan kaldırılıp sadece dini ve ruhani bir kurum statüsüne indirgenmesini sağlamıştır. Bu gelişme bağlamında Türkiye hükümeti Patrikhane'nin ekümeniklik, yani evrensellik sıfatını tanımayarak sadece Türk yasalarına ve yönetmeliklerine tâbi yerel nitelikli bir dini azınlık müessesesi olarak görmüştür (Alexandris, 2011:98, 101-102, 104). Söz konusu gelişme aynı zamanda gayrimüslim mekteplerinin birer azınlık okulu statüsüne indirgenmesinde bir dönüm noktasını teşkil eder.

## ***2. ERMENİ MEKTEP DÜZENİ***

Rumlara kıyasla Ermenilerin 18.yüzyıl öncesine değin geleneksel dahi olsa kapsamı geniş kurumsal bir eğitim düzenine sahip olmadıkları dikkati çekmektedir. Bir karşılaştırma yapılacak olursa Rumlar 1453 öncesine değin dinsel ve eğitimsel kurumlarını koruyucu bir siyasi şemsiyeye sahiptiler. İstanbul'un fethinden sonra Osmanlılar Rumların Patrikhane çerçevesinde eğitim geleneklerine dokunmamışlar, Rum eğitim geleneği devam edebilmiştir. Buna karşılık Ermenilerin Anadolu'daki son güçlü varlığı olan Bagrat Krallığı 1045'te Bizanslılar tarafından ortadan kaldırılmış, 12.yüzyıldan başlayarak Anadolu'da Türk siyasal varlığı güç kazanmış ve 20.yüzyıl öncesindeki son Ermeni devleti olan Kilikya Krallığı Memluklar tarafından 1375'te fethedilmişti (Sarafian, 1930:130-132).

Bu gelişmeler dolayısıyla Ermeni kültür hayatına hamilik yapabilecek kurumsal bir siyasal çerçeve eksikliği söz konusu olup bu durum Ermeni kilisesinin farklı patrikhaneler halinde

dağınık kalmasıyla sonuçlanmıştır. Bunlar Eçmiyadzin, Akdamar ve Sis (Kozan) katolikoslukları olup bunlara ayrıca Kudüs ve sonra İstanbul patrikhaneleri eklenmişti. Aynı anda beş Ermeni din merkezinin tüm Apostolik cemaat üzerinde hak iddia etmesi mezkûr dağınıklığı pekiştirmiştir. Anadolu Ermenilerinin dinsel eğitimi, kimi zaman okuryazarlığı dahi olmayan gezgin papazlar (*vardapet*) aracılığıyla gerçekleşmekteydi. Buna karşın az da olsa bazı köklü geleneksel Ermeni eğitim kurumlarından söz edilebilir. Bu bağlamda Doğu Anadolu ve günümüz Ermenistan Cumhuriyeti coğrafyasında eğitim açısından dikkati çeken bazı manastırların altı çizilmelidir. Bunlardan önemli olanları Bitlis yakınındaki Amrdolu, Erivan civarındaki Kalıatzor ve Zangezur bölgesindeki Sunyatz (Datev) manastırlarıdır (Sarafian, 1930:118, 125-126, 132).

Yukarıda sözü geçen manastırlardan Amrdolu 1514'te Çaldıran Savaşı sonucunda Kürdistan'ın Osmanlı egemenliğine geçmesinden sonra da eğitim faaliyetlerini sürdürmüştür. Bu kurumun zengin bir kütüphanesi mevcut olup keşişlere dil bilgisi, belagat, mantık dersleri verilmekteydi. 17.yüzyılın ikinci yarısında bu manastırın başına tanınmış bir din âlimi olan Vartan Pağışetzi geçmişti. Pağışetzi'nin öğrencilerinden olup Amrdolu manastırında eğitim görmüş olan keşişlerden Ohannes Golod daha sonra İstanbul'a gelmiş ve 1715'te İstanbul Ermeni Patriği atanmıştır. Patrik Golod ile birlikte Osmanlı Ermeni eğitim tarihinde ilk ciddi hamleyle girişildiğini görüyoruz (Sarafian, 1930:142).

#### **a) İstanbul Ermeni Patrikhanesi ve Amira Zümresi**

Patrik Golod ruhanî görevine atanmasıyla birlikte aynı yıl Üsküdar'da bir din yüksek okulu (seminer) açmıştır. Amrdolu manastırının bir uzantısı olarak 1715'te açılan bu seminerin temel amacı o sıralarda Ermeniler arasında dinsel ve eğitsel faaliyetleri çok artmış olan Katolik mezheplerine karşı Apostolik bir direniş oluşturabilmektir. Ermeni ruhban mensuplarının Katolik misyonerlerine karşı entelektüel olarak teçhiz edilmesi için felsefe, ilahiyat, dilbilgisi, belagat, mantık gibi dersler konmuş, ayrıca Latince ve Yunanca ilahiyat eserlerinden çeviri faaliyetlerine girişilmiştir (Sarafian, 1930:142-143).

Üsküdar semineri 1741'de yer değiştirmiş, Patrik Agop Nalyan tarafından Kumkapı'da yeniden açılarak resmen Patrikhane Akademisi sıfatını haiz olmuştur. Aynı Patrik 1741-45 devresinde Kumkapı'da bir Ermeni kız okulu açmıştır. Söz konusu okulu muhtemelen Osmanlı topraklarında

özel olarak kızlar için açılmış olan ilk eğitim kuruluşu olarak nitelendirebiliriz. Bundan sonra 1752’de Erivanlı Simon Balat’ta bir ortaokul açmıştır (Ergin, 1977: cilt 1-2, 751).

Balat’taki ortaokuldan sonra 1790’a değin yaklaşık kırk yıllık bir durgunluk görmekteyiz. Ancak 1790’dan başlayarak yeniden eğitim faaliyetlerinde bir canlanmayla karşılaşyoruz. 1790 sonrası devrede iki dikkati çeken husustan birisi *amira* diye bilinen sarrafların eğitime verdikleri katkılar, diğeri ise artık İstanbul dışında da okul açılmaya başlanmasıdır.

Bu bağlamda Patrikhane ve amira zümresinin eğitime olan ilgisini biraz tartışmak gerekir. Çok zengin sarrafların ve büyük tüccarların oluşturduğu amiralar 18.yüzyıldan itibaren iltizam suretiyle vergi toplama sürecinde kritik aracı roller üstlenmişlerdi. Bunlardan Amira Düzyan kazandığı büyük mali nüfuz dolayısıyla II.Mahmut tarafından darphanenin başına getirilmiştir. Sahip oldukları mali nüfuz sayesinde amiralar Patriklerin atanma ve azillerinde belirleyici güç kazanmışlar ve bununla birlikte geleneksel Ermeni cemaati dahilinde bir oligarşi haline dönüşmüşlerdir. Maddi çıkarları bakımından Bâb-ı Âli ile iç içe geçmiş olan amira oligarşisi aynı zamanda Apostolik Kilisesi ve Mezhebi'nin de âdeta koruyuculuğunu üstlenmiştir.

Patrikhane ve amira oligarşisinin eğitime olan ilgisinin temel iki saiki vardı. Bunlardan birincisi kilisenin cemaat üzerinde sahip olduğu geleneksel otoritenin güçlendirilmesiydi. Ne var ki Katolik ve Protestan misyoner faaliyetleri söz konusu otoriteyi ciddi anlamda tehdit etmekteydi. Bundan dolayı kiliseye bağlı Ermeni eğitimi Apostolik mezhep akidelerinin mümkün mertebe pekiştirilmesi, laik Aydınlanmacı fikriyatın yayılmasının önlenmesi ve aynı zamanda misyoner faaliyetlerine karşı direnç oluşturmak işlevlerini üstlenmişti.

1790’lı yıllara baktığımızda, sadece 1790 yılında İstanbul’da dört Ermeni okulunun birden tesis edilmiş olduğu göze çarpmakta. Birincisi Takvaz ve Serope Minasyan’ın Pera’da kurdukları erkek ve kız okullarıdır. Diğer üçü ise Mıgırđıç Amira Mircanyan’ın desteğiyle Kumkapı (Patrikhane mektebi), Langa (Surp Lusaroviç kilise mektebi) ve Balat’ta (Surp Hreştagabet kilise mektebi) açılan okullardır. Aynı yıl İzmir’de Mesropyan mektebi kurulmuştur. Sözü geçen okullara ilaveten 1790’lı yıllar boyunca İstanbul’da dört yeni Ermeni kilise okulu açılmıştır. Bunlar Ortaköy, Kuruçeşme, Samatya ve Üsküdar’daydılar (Ergin, 1977:cilt 1-2, 751-752).

1790’lı yıllardaki bu eğitim “patlaması” sonrasında 1818’e değin Ermeni maarif etkinliklerinde yeni bir kesinti gözümüze çarpıyor. Söz konusu eğitimsel canlılık III.Selim saltanatının ilk on

yılına denk düşmekte. İç siyasetin istikrarsızlık arz ettiği 1804-1818 arası dönemde yeni okullar açılmamış gözüküyor.

1818'den başlayarak Ermeni eğitiminde yeni bir canlılıktan bahsedilebilir. Bu süreçte yine amiralar kayda değer bir rol oynamışlardır. Öncelikle, 1818'de Patrikhane'ye bağlı ilk modern İlahiyat Akademisi Üsküdar'da açıldı. Bu akademinin açılmasında Ermeni Katolik kültür etkisinin olduğu vurgulanmıştır (Artinian, 32-33). 1820'de Kumkapı'da açılan Kız Sanayi Okulu Amira Bezciyan tarafından açılmıştır. Yine aynı amiranın yardımıyla çok küçük çocuklara yönelik bir "ana okulu" 1828'de hizmete girmiştir. Bu "ana okulu"nda tanınmış eğitimci Krikor Peştemalcıyan görev üstlenmişti. Diğer bir amira olan Canik'in kızkardeşi Samatya'da bir kız mektebinin açılmasını desteklemiştir (1821) (Ergin, 1977:cilt 1-2, 752-753).

Bu sırada İstanbul dışında da Ermeni okullarının yaygınlaştığını söylemek mümkündür. 1834 tarihli Patrikhane rakamlarına göre birden çok Ermeni okulunun bulunduğu Anadolu kasabaları Adapazarı (4), İzmit (3), Merzifon (3), Manisa (2), Bafra (2), Kayseri (2), Eğin (2) ve Erzurum (2) idi. Ancak tüm bu okulların geleneksel kilise mektepleri olduğu da vurgulanmalıdır (Ergin, 1977:cilt 1-2, 753).

#### **b) Katolik Misyoner Faaliyetleri ve Ermeni Eğitimi**

Bu gelişmelerin yanısıra geleneksel Ermeni cemaati açısından bir tehdit niteliğini taşıyan misyoner faaliyetleri ve bu faaliyetlerin Ermeniler açısından modernleştirici etkisini de zikretmek gerekir. Misyoner etkinliklerinin daha köklü olanı Katolik faaliyetleriydi. Vatikan 1662'den başlayarak Osmanlı Ermenileri arasında Katolik inancını yaymak üzere sistematik çabalara girişmiştir. Bunun sonucunda Ermeni cemaati dahilinde Patrik'e bağlı olanlar ve Papa'ya bağlı olanlar bölünmesi baş gösterdi. Sivaslı katolik rahip Mekhitar'ın 1717'den sonra Venedik'te oluşturduğu manastır ve kültür merkezi giderek Osmanlı Ermenilerinin öğrenim görmeye gittikleri bir eğitim ocağı niteliğine dönüştü. 1834'de Mekhitar mezhebi mensupları İtalya Padova'da Muradyan Koleji'ni kurduklarında buraya çok sayıda Osmanlı Ermenisi kaydolmuştur. Söz konusu kolej 1846'da Paris'e taşındı (Artinian, 1988:59-60; 63-64). Gerek Muradyan Koleji'ne devam edenler, gerekse diğer Avrupa üniversitelerinde okuyan genç Ermeni kuşakları Batı'ya açık yeni bir toplumsal zümre teşkil etmeye başladı. Katolik inancına bağlı Ermeniler,

1828 sonrasında, Fransa ve İngiltere'nin diplomatik müdahalelerinin de yardımıyla, 1831 yılında Bâb-ı Âli tarafından bağımsız bir dinsel cemaat olarak resmen tanındılar.

18.yüzyıl boyunca güç kazanan Katolik Ermeniler, Ermeni cemaatinin genelinde özellikle eğitim ve kültür sahasında Batılılaşmacı etkilerde bulunmuşlardır. Katolik Ermeniler arasındaki yüksek eğitim ve kültür seviyesi Apostolik cemaati de etkilemiş ve yukarıda da vurgulandığı üzere 1818'de ilk modern Ermeni İlahiyat Akademisi Üsküdar'da açılmıştır. 1676 sonrasında Katolik Ermenilerin İstanbul'da açtıkları matbaalar ile birlikte önce Katolik dinsel metinleri, sonradan ise Eski Yunan ve çağdaş Fransız yazınına ait edebî, dilbilimsel, coğrafi ve felsefi eserler tercüme edilerek basılmaya başlandı. Söz konusu kitapların geleneksel Ermeni cemaatinin üzerinde önemli kültürel etkileri olmakla beraber büyük ölçüde İstanbul Ermeniliği ile sınırlı kaldı (Artinian, 1988:32-33, 39-40).

### **c) Ermeni Orta Sınıfı (*Esnaf*) ve Eğitim Girişimleri**

19.yüzyıl başlarından itibaren giderek güç kazanan Ermeni esnaf kesimi amira oligarşisinin cemaat üzerindeki egemenliğinden ve cemaat kaynaklarını belirleyici gücünden hoşnutsuzdu. Sözü edilen esnaf-tüccar orta sınıfı mensuplarının bakış açısından Ermeni Apostolik Kilise İdaresi mevcut biçimiyle, cemaatin gelişmesine, ilerlemesine başlıca bir engel niteliğindedir. Özellikle 1838 tarihli Baltalimanı Antlaşması ile birlikte deniz aşırı ticaret yapan Ermeni tüccarların finansal güçleri çok artmasına karşın dünyevî statüde olmaları dolayısıyla cemaat idaresinde söz sahibi olamıyorlardı. Bu durum zaman içinde kilise oligarşisi ile modernleşmeci Ermeni orta sınıfı arasında huzursuzlukların patlak vermesine neden olmuştur. Mezkûr gelişmeler çerçevesinde 1830'lardan başlayarak Ermeni esnaf kesimi cemaat yönetiminde söz sahibi olmak konusunda sesini çıkarmaya başladı (Libaridian, 2004:55; Nalbandian, 1963:43-44).

Ermeni orta sınıfının cemaat işlerinde aktif katılımına ilişkin bir gelişme 1831'de Patrik'in başkanlığını yaptığı esnaf genel meclisinde ortaya çıktı. Bu mecliste esnaf temsilcileri İstanbul'daki cemaat mekteplerinin finansmanına destek vereceklerini beyan ettiler. Buna göre sarraflıkla uğraşan esnaf Pera'daki erkek ve kız okulunu, meyhaneci esnafı Langa'daki Surp Lusaroviç okulunu, kuyumcu esnafı Topkapı civarındaki Ermeni mektebini ve diğer esnaf kesimleri ise kalan Ermeni okulların giderlerini karşılayacaktı.



Ermeni esnafın eğitim konusuyla yakından ilgilenmesinde, gelişen orta sınıf çocuklarına dünyevî ve pragmatik bilgiler sağlayacak okullar geliştirme konusundaki kaygılar önemli bir rol oynamıştır. Amaç hekimlik, avukatlık, mühendislik gibi gelişen iş sahalarına eleman yetiştirmektir. Bunun yanı sıra Ermeni orta sınıfı bünyesinde dine dayalı kadim cemaat bağları anlayışının yerini laik bir etnik Ermeni kimlik anlayışına bırakmaya başladığı söylenebilir. Bu çerçevede Ermeni orta sınıfını temsil eden aydınlar Osmanlı İmparatorluğu dahilinde Ermeni milletinin statüsünün yükselmesini istiyorlardı.

Söz konusu arayışlar bağlamında Hasköy'deki Nersesyan mektebi 1837 yılında Amira Cezayirliyan tarafından genişletilmiş ve müfredat modernleştirilmiştir. Burada modern fen bilimlerinin yanı sıra Ermenice, Osmanlı Türkçesi, Fransızca ve İtalyanca eğitimi verilmekteydi.

Esnaf sınıfıyla amiralar arasında artan gerginlik Cemaran Akademisi söz konusu olduğunda açık bir kavgaya dönüşmüştür. Ermeni orta sınıfının katkılarıyla 1838'de Üsküdar'da Cemaran Akademisi tesis edilmişti. Bu akademi o sıralarda iyice güç kazanan Katolik ve özellikle de Protestan misyonerlik faaliyetlerine karşı bir tepkinin ürünüydü. Yatılı bölümü de olan bu akademiye burs olanakları Kudüs Ermeni Manastırı kaynaklarından temin edilecekti. Büyük iddialarla açılan Cemaran Akademisi'ne amiralar zümresinin herhangi bir maddi katkıda bulunmayı reddetmesi orta sınıf-amira kavgasını şiddetlendirmiştir. Finansal sıkıntılar çeken bu akademi 1840'lı yıllarda çeşitli zamanlarda kapanıp yeniden açılmıştır. Sonunda Cemaran Akademisi Yedikule'ye taşınmış ve Surp Pırgiç Ermeni Hastanesi'yle birleşmiştir.

Söz konusu hadise Ermeni orta sınıfının seferber olmasına ve eğitim kuruluşlarını desteklemek üzere İstanbul semtleri bazında yerel cemiyetler açılmasına neden oldu. Bu gelişmeyi kolaylaştıran diğer bir gelişme 1839'da Gülhane Hatt-ı Hümayunu'nun yayınlanması ve böylelikle nisbî bir liberal ortamın yer etmesidir. Semtlerde kurulan eğitim cemiyetleri okulları desteklemenin yanı sıra mahallelerde kütüphaneler de açıldılar. Böylelikle esasen Patrikhane'nin ve Patrikhane'ye egemen amiraların geleneksel olarak yürüttüğü bir işlevi semt cemiyetleri üstlenmeye başladı.

Amiralar önceleri bu gelişmeyi ciddiye almadılarsa da semt cemiyetlerinin başarısı üzerine Ermeni milleti içerisinde amira zümresiyle esnaf arasındaki huzursuzluk iyice büyüdü. Ermeni milletini sarsan bu gerginlik üzerine Patrikhane ve Bâb-ı Âli müdahalede bulunmak zorunda

kaldı. Bu müdahale sonucunda Aralık 1841’de cemaat meselelerinde söz sahibi olacak ve üyelerini esas olarak esnaf temsilcilerinin oluşturduğu bir meclisin kurulması kabul edildi. Ancak amiralar söz konusu meclisin işlemesine izin vermediler. Süren cemaat içi gerginlik Patrik Mateos Çuhacıyan’ın çabalarıyla nihayet Mayıs 1847’de Ermeni milleti bünyesinde oluşturulan iki meclisli yapıyla geçici de olsa çözüldü. Buna göre on dört ruhbandan oluşacak Ruhani Meclis sadece dinsel konulardan sorumlu olacak, buna karşın daha yetkili olan yirmi esnaf temsilcisinden oluşan Cismani Meclis dünyevî meselelerle ilgilenecekti. Bâb-ı Âli’nin de onayladığı bu yeni düzenleme görünürde Ermeni orta sınıfına önemli yetkiler tanınmasına karşın gerçekte her iki meclisin üyeleri amiralar tarafından belirlenmiş olmasından ötürü Ermeni milleti dahilindeki gerginlik devam etti (Nalbandian, 1963:44-45).

Cemaat içerisindeki gerginlikler devam ederken 1840’da Kumkapı Lusaroviç kız okulunun açıldığını görüyoruz. Daha ileride bu okul Bezciyan kız okuluyla birleşmiştir. Aynı yıllarda Ermeni orta sınıfının ileri gelenleri yetenekli gençlere burslar sağlayarak başta Fransa olmak üzere Batı Avrupa üniversitelerinde eğitim sağlamalarına gayret etmiştir. Mimar Nikoğos Balyan ve Krikor Odyan gibi mimar ve aydınlar bu gibi burslarla Avrupa’da eğitim görmüşlerdir. Bu aydınların gittikleri yıllar 1830 ve 1848 Devrimlerinin gerçekleştiği zaman dilimlerine denk düşüyordu. Dolayısıyla gerek Fransız Devrimi ideallerini öğrenmiş ve gerekse bilfiil devrim mücadelelerini gözlemlemiş bu iyi eğitilmiş genç Ermeni kuşağı İstanbul’a döndüklerinde geleneksel cemaat zihniyetine hayli mesafeli, liberal ve hatta radikal diyebileceğimiz bir dünya görüşü edinmişlerdi. Söz konusu liberallere *illuminati* denmekteydi (Nalbandian, 1963:46).

Ermeni esnaf kesiminin aydınlarla işbirliği halinde eğitim alanında egemen oluşunun bir belirtisi 1853’te İstanbul’da kurmayı başardıkları Ermeni Eğitim Kurulu’dur. Söz konusu kurul artık cemaat eğitimini büyük ölçüde koordinasyonu altına almıştır. Kurul üyeleri arasında Dr. Nahabed Rusinyan, Nikoğos Balyan, Krikor Odyan, Dr. Serviçen (Serope Viçenyay), Karabet Ütüciyan gibi liberal aydın isimler yer alıyordu. Bu kurulun varlığı 1863 yılına değin devam etmiştir.

#### **Değerlendirme: 1856 Öncesinde Ermeni Okullarına Yönelik Osmanlı Siyaseti**

Ermeniler III.Selim saltanatı öncesinde sadece sınırlı sayıda ruhban yetiştirecek seminerler düzenleyebiliyordu. Ermeni cemaatinin ilkokul düzeyinde okul açabilmesi muhtemelen ancak 1790’dan itibaren mümkün olmuştur. Ermeni milletinin 1790 ve sonrasında gördüğümüz eğitim

atılımları büyük bir olasılıkla amira zümresinin Bâb-ı Âli ve Saray nezdinde artan iktisadî ve siyasi nüfuzlarının sonucudur. Daha sonra amira oligarşisi ile yükselen Ermeni orta sınıfı arasında patlak veren uyuşmazlıklarda Osmanlı idaresinin açıkça bir taraf tutmamıştır. Dolayısıyla Ermeni orta sınıfının açtığı okullara yönelik bir devlet engellemesi söz konusu olmamıştır.

### **c) Islahat Fermanı'ndan Berlin Kongresi'ne Değın Ermeni Eğitimi**

#### **i) Ermeni Cemaat Reformu ve Taşra Tepkisi**

Daha önceden de vurgulandığı üzere Tanzimat yöneticilerinin Islahat Fermanı'nı ilan etmelerindeki amaçlarından birisi gayrimüslim cemaatlerdeki ruhban egemenliğini kırarak dünyevî nüfusun millet idaresindeki katılımını sağlamaktı. Konuya Ermeni milleti bağlamında baktığımızda Rum milletine kıyasla Ermeni cemaat reformunun daha kapsamlı, katılımcı ve laikleştirci olduğu göze çarpmaktadır. Söz konusu reformda belirleyici katkısı olanlar yukarıda zikredilmiş olan Ermeni Eğitim Kurulu'nun aydın üyelerinden Dr. Nahabed Rusinyan, Nikoğos Balyan, Krikor Odyan, Dr. Serviçen (Serope Viçenyayn) ve Karabet Ütüciyan'dır.

Kilise, amira zümresi ve esnaf kesimi arasında süregiden cemaat-içi huzursuzluklar 1860'ta Ermeni Anayasası'nın hazırlanmasıyla önemli ölçüde azalmıştır. Sultan Abdülaziz tarafından 1863'te resmen tasdik edilen *Nizamname-i Millet-i Ermeniyayn* (veya *Ermeni Ulusal Anayasası*) bir cemaat (veya ulusal) Genel Meclis öngörmekte olup sözkonusu meclis gerek Patrik'in, gerekse Cismani Meclis ve Ruhani Meclis'in seçilmelerinde başat rol oynayacaktı. Cemaat Genel Meclisi üyeleri sadece İstanbul'dan değil, eyaletlerden de temsilci gönderebilecekti ve temsilci kompozisyonunda ruhban oranı sınırlanmıştı. Ne var ki Ermeni nüfusunun yüzde doksandan fazlasının yaşadığı eyaletlerden gelecek temsilcilerin meclisteki oranı toplam temsilci sayısının yüzde yirmi sekizini aşamıyordu. Dolayısıyla biz burada bir yandan Ermeni cemaat yönetiminde dünyevi elitin artan gücünü görürken öte yandan geleneksel İstanbul Ermeniliği hegemonyasının taşra cemaati üzerinde eskiden olduğu gibi devam ettiğini tespit edebiliyoruz (Artinian, 1988:93-100).

1860'larda gördüğümüz bu yapısal reform Ermeni cemaatindeki değişimlerin sadece bir veçhesini yansıtmaktaydı. Aynı zaman diliminde, o yıllara değin süregelen tüm Osmanlı Ermenileri üzerinde İstanbul Ermenilerinin kültürel ve toplumsal egemenliği olgusuna karşı bir

popülist-taşra tepkisi zuhur etmiştir. İstanbul Ermeniliği, Osmanlı kurulu düzeniyle az çok bağdaşmış olup siyasi ufku imparatorluğun kurumsal çerçevesi dahilinde gelişecek bir kültürel aydınlanma, bir kültürel milliyetçilik anlayışı ile yetinebiliyordu (Libaridian, 2004:56-57).

Öte yandan İstanbul Ermeniliği'nin görece refahına karşın Doğu Anadolu'daki Ermeni nüfus içinden özellikle Tanzimat reformlarının yarattığı toplumsal istikrarsızlık, asayişsizlik ve can ve mal güvenliği yokluğu dolayısıyla İstanbul'a karşı bir tepki hareketi ortaya çıkmıştır. Bu popülist tepki gerek bölgedeki yerleşik nüfusa yönelik aşiret saldırılarına karşı fiziksel güvenlik temin edemeyen Bâb-ı Âli'ye, gerekse taşra Ermenilerinin sorunlarına sahip çıkmayan ve hatta onlarla ilgilenmeyen İstanbul Ermeniliği'ne yöneliktir. Söz konusu taşra tepkisinin entelektüel temsilciliğini Vanlı rahip, gazeteci ve öğretmen Mıgırdiç Hrimyan (1820-1907) yaptı. 1858-1862 arasında Van'da yayınladığı *Vaspurakan Kartalı* gazetesi taşra Ermenilerinin toplumsal tepkilerinin dile getirildiği bir basın organı oldu. Önemlidir ki İstanbul Ermeniliği'nin kültürel milliyetçi yaklaşımına karşı bir tepki tutumu olarak Hrimyan ve Karekin Sırvantsiants gibi taşra Ermeni aydınları siyasi anlamda Ermeni milliyetçiliğini gündeme getirmişlerdir. Hrimyan 1869-1873 arasında İstanbul Patrikliği yaptığı sürede İstanbul Ermeniliği Doğu Anadolu Ermenilerinin içinde bulunduğu zor koşullara dair daha fazla bilinç sahibi oldu. Bu etkinin bir sonucu olarak 1870'lerin başında Ermeni Cemaat Meclisi Bâb-ı Âli'ye kapsamlı bir reform layihası sundu. Bu belgede, Doğu Anadolu Ermenilerinin giderek kötüleşen iktisadi ve sosyal durumu dile getirilerek bölgede devlet otoritesinin sözünün geçmediği vurgulanarak Hristiyan ahalinin aşiret tasallutuna karşı can ve mal güvenliğinin sağlanması için Osmanlı idaresinin yerel makamlar üzerindeki otoritesini güçlendirmesi konusunda taleplerde bulunuldu. Ne var ki hükümetten olumlu veya olumsuz herhangi bir cevap gelmedi (Libaridian, 2004:58-59, 61; Nalbandian, 1963:53-54). Söz konusu tepkisizlik, muhtemelen Sadrazam Âli Paşa'nın ölümü sonrasında 1871-1876 devresinde Osmanlı devletinin içine düştüğü siyasi ve idari dağınıklık haliyle de bağlantılıydı. Ne var ki devletin ilgisizliği veya aczi taşra Ermeni aydınları açısından bölgedeki Ermenilerin fiziksel güvenliğinin sağlanması konusunda âdeta “kendi başlarının çaresine bakmaları” gereği doğrultusunda dolaylı bir mesaj niteliğini taşımıştır.

**Comment [04]:** Bu isim kaynakçada yer almıyor.

## ii) Protestan Misyonerleri ve Ermeni Eğitime Etkileri

Amerikan Protestan Misyonlar Kurulu (*American Board of Commissioners for Foreign Missions*, ABCFM) 19.yüzyılın ilk yarısında daha ziyade Anadolu Rumları ve Musevilerine yönelik dinsel faaliyette bulunmalarına karşılık 1840'lerden başlayarak Ermeni cemaati üzerinde yoğunlaşmaya başladı. Bunda yukarıda ele almış olduğumuz Ermeni cemaat içi çatışmalarının kritik bir noktaya varması ve birçok Ermeninin gelenekselliği reddeden Protestanlık'a sempati duymalarının da etkisi oldu. 1850 yılında Protestan cemaatinin Bâb-ı Âli tarafından bağımsız bir dinsel cemaat olarak resmen tanınması Protestan misyonerlerinin eğitim girişimlerine hukukî bir çerçeve sağladı. 1850-1890 arasında batıdan doğuya olmak üzere İstanbul, Bursa, Adapazarı, Afyon, İzmir, Konya, Kayseri, Yozgat, Sivas, Tokat, Merzifon, Adana, Tarsus, Antep, Harput, Çüngüş, Malatya, Palu, Bitlis, Mardin ve Van gibi merkezlerde anaokulu ve yetimhanelerden başlayarak lise ve meslek okulu seviyesine kadar azımsanmayacak sayıda kız ve erkek okulları açıldı. ABCFM'nin bu çok kapsamlı eğitim ağından büyük ölçüde Anadolu Ermenileri yararlandı. Gerçi Protestan misyonerler, mezheplerinin Ermeniler arasında yaygınlaşması hususunda istedikleri başarıya ulaşamadıysa bile söz konusu okulların Anadolu Ermeniliği üzerinde oldukça derin kültürel ve siyasal etkiler yarattığı şüphesizdir (Somel, 2007:77).

Bu etkileri özetlemek gerekirse, öncelikli olarak o zamana değin dışarıya kapalı kalmış Anadolu Ermenilerinin bir kısmı, Amerikan misyonerlerinin dinsel ve hayırsever çabaları sonucunda kültürel bir uyanış yaşadılar. ABCFM okullarında eğitim dili yöre halkının gündelik lisanı olarak seçildiğinden ve buna ilaveten de İngilizce öğretildiğinden ötürü öğrenciler esas olarak Türkçe, gündelik Ermenice ve İngilizce eğitim gördüler. Yazılı dil olan klasik Ermenice (*grabar*) yerine gündelik Ermenicenin (*aşkarabar*) eğitim dili olarak tatbik edilmesi bile bir tür kültürel devrim sayılmalıdır. Bu şekilde genç Anadolu Ermeni kuşakları geleneksel eğitim kalıplarına tabi olmaksızın ve ayrıca İngilizce de öğrenerek modern dünyanın kültür tesirlerine daha açık hale geldiler. Buna ek olarak söz konusu eğitim altyapısı gençlerde özellikle Doğu Anadolu'da Ermenilerin içinde yaşadığı olumsuz koşullar ve 1878 sonrasında istikrar kazanan Abdülhamit rejimine ilişkin bağımsız ve eleştirel bir dünya görüşünün gelişmesine de hizmet etti. Bu sürece paralel olarak, ABCFM okullarına devam eden kuşaklar, Müslüman kültür ortamıyla az-çok uyumlu olan geleneksel ailelerinin aksine, kökten Hıristiyan bir kimlikle yetişerek keskin bir

uygarlık uçurumu bilincine sahip oldular ve içinde buldukları geleneksel Müslüman toplumsal ortamına yabancılaştılar (Somel, 2007:78).

ABCFM eğitim ağının Ermeni cemaat okullarının modernleşmesinde de doğrudan etkisi olmuştur. Protestan okulları sundukları kaliteli eğitim dolayısıyla bir rekabet ortamı yaratmak suretiyle cemaatin kilise mekteplerinin de bir reform sürecine girmesine ve skolastik kalıplardan kurtulmasına yardımcı oldu. Hatta aşağıda değineceğimiz yerel Ermeni kültür cemiyetlerinin kurulmasına mahalli ABCFM okulları doğrudan destek verdiler. Ayrıca, 1860'lerden başlayarak Anadolu'da kurulmaya başlanan modern Ermeni okullarının yetişmiş öğretmen kadroları, artan ölçülerde ABCFM okulları mezunlarından devşirilmeye başlandı (Somel, 2007:78).

### iii) 1878 Öncesinde Ermeni Eğitim Modernleşmesine Yönelik Adımlar

1863'te resmen yürürlüğe giren *Nizamname-i Millet-i Ermeniyen*, cemaat eğitiminin ruhban kontrolünden çıkması ve esnaf kesiminin kurduğu okullarla birlikte tüm cemaat mekteplerinin laik bir yönetime tabi olmasını beraberinde getirmiştir. Nizamnameye göre Cismani Meclis yedi üyeden oluşan bir Eğitim Kurulu atayacaktı. Bu kurulun işlevleri arasında Ermeni milletinin eğitim kurumlarını finanse etmek ve denetlemek, okul öğretmenlerinin hayat şartlarını iyileştirmek ve mesleki seviyelerini yükseltmek, ders kitapları hazırlamak, Ermeni kültür cemiyetlerinin yerel etkinliklerine destek sağlamak gibi görevler vardı. Eğitim Kurulu ayrıca her sene cemaat okulları bitirme sınavlarını organize edecek ve sınavlarda başarılı olan mezunlara diplomalarını verecekti. Cemaat eğitiminin ruhban sınıfından dünyevi kesime geçmesinin bir sonucu olarak sadece oğlanlara değil, kızlara da yönelik okulların açılması hız kazanmıştı (Artinian, 1988:98).

1860 sonrasında Ermeni eğitiminin İstanbul dışında da hızlı bir yayılma sürecine girmesinde biraz önce bahsetmiş olduğumuz taşra kökenli popülist milliyetçi akımın damgasını görebiliriz. Bu çerçevede eğitim ve kültürün taşraya yönelik yaygınlaştırma çabalarında Hrimyan'ın etkisini vurgulamak gerekir. İstanbul'da varolan kültür cemiyetleri (örneğin *Andznever* kültür cemiyeti) vilayetlerden mevsimlik işçi olarak gelen Ermeni köylülerine okuryazarlık kursları açtılar ve Türkçe veya Kürtçeden başka dil bilmeyenlere de Ermenice öğretmeye başladılar. Söz konusu işçilerden beklenen şey memleketlerine döndüklerinde hemşehrilerine öğretmenlik yapmalarıydı. 1860'lar ve 1870'lerde Anadolu'nun Adana, Van, Erzurum, Mamuretülaziz, Diyarbakir, Bitlis ve

Muş gibi mevkilerinde Ermeni kültür cemiyetleri kurulmaya başlandı. *Ararathian* Cemiyetinin şubeleri Van, Erzurum ve Mamuretülaziz’de etkin iken *Tebrotzasirats Arevelian* (“Şark Okul Cemiyeti”) Muş, Bitlis ve Diyarbekir’de aktifti. Bu cemiyetlerin bir amacı yerel Ermeni eğitimini geliştirmek ve modernleştirmek, diğer bir amacı da esas olarak Türkçe veya Kürtçe konuşan Ermeniler arasında Ermeni dilini yaygınlaştırmaktı. Bu meyanda İstanbul’daki Hayırsever Cemiyeti (*Baregordzakan* Cemiyeti) Çukurova’da bir örnek çiftlik işletmesi kurarak bölgedeki çiftçilere modern tarımcılık ve tarım teknolojisini öğretmeye girişti (Somel, 2007:80).

Öte yandan cemaatin varlıklı mensupları modern okullar kurulması konusunda ciddi maddî katkılarda bulundular. Örneğin esasında bir Rus Ermenisi ve zengin bir iş adamı olan Mıgırdiç Sanasaryan’ın finansal desteğiyle Erzurum, Van ve Mamuretülaziz’de okullar açıldı. Erzurum’daki Sanasaryan Lisesi Doğu Anadolu’nun en önemli eğitim kurumlarından biri haline geldi. 1879’da kız eğitimini geliştirmek üzere “Ermeni Kadınlar Birliği” (*Askanever Hayuhiats Enkerutiun*) oluşturuldu. Nihayet kurulan çok sayıdaki kültür cemiyeti arasındaki koordinasyonsuzluğu aşmak amacıyla 1880’de taşra ve İstanbul’da bulunan kültür cemiyetleri birleşerek “Ermeni Okullar Birliği” (*Miatsial Enkerutiun Hayots*) kuruldu. Bu kuruluşun amacı imparatorlukta Ermeni okulları arasında uyumlu bir eğitim düzeni sağlamaktı (Somel, 2007:80-81).

Sözünü ettiğimiz bu gelişmeleri toparlamak gerekirse, 1860 öncesinde pek görülmeyen şu hususları saptamak mümkündür: Birincisi, laik ve modern bir okul ağının oluşturulması amacıyla oluşan yerel girişimler, kültür derneklerinin katkıları önemlidir. İkincisi, önceleri klasik Ermenice bir ayin (litürji) dili olarak sınırlı bir toplumsal işleve sahip olup gündelik dünyevî işlerde Türkçe veya Kürtçe kullanılırken, giderek gündelik yaşamda kullanılan yeni Ermenice bir cemaat ve bir eğitim-kültür dili olarak yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu olguların gerçekleşmesi ancak geleneksel kilise oligarşisinin gücünü yitirmesiyle ve yeni dünyevi-laik bir elitin cemaatte söz sahibi olmasıyla mümkün olmuştur (Somel,2007: -??).

Bu süreç dahilinde Ermenilerin bir cemaat olarak kendilerini algılamalarında bir dönüşüm geçirdiklerini ileri sürebiliriz. Önceleri tutucu kilise oligarşisi geleneksel olarak çıkarlarını Osmanlı yönetici sınıfıyla büyük ölçüde özdeş olarak görürken, yeni dünyevi-laik elitin Osmanlı Devleti ile fazla bir ortak çıkarının kalmadığı ve dolayısıyla da Osmanlı Devleti ve düzenine de kendilerini fazlaca bağlı hissetmedikleri tahmin edilebilir. Buna paralel bir gelişme Ermeniler

arasında laik dünya görüşlerinin yaygınlaşması ve geleneksel dinsel aidiyete dayalı kimliğin yerini giderek dünyevî bir etnik-ulusal kimliğe bırakmasıydı. Ermeni elitinde görülen bu laikleşme sürecine karşın tutucu Apostolik Kilise'si çevreleri bu gelişmeye büyük bir şüpheyle yaklaşmış ve birçoğu Osmanlı yönetimiyle işbirliğini sürdürmüştür. Bu durum Abdülhamit dönemi için dahi geçerli olmuştur (Davison, 1963:132; Nalbandian, 1963:93).

#### **d) Mutlakiyet Döneminde Ermeni Eğitimi**

1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı sonrasında Ermeni aydınları içerisinde azımsanamayacak bir kısım giderek Osmanlı düzenini köhnemiş ve çağdışı, herhangi bir krize karşı ayakta kalamayacak derecede zayıf biçiminde algılamaya başlamıştır. Ayrıca 1878'de Meclis-i Mebusan'ın lağvedilmesi dolayısıyla taşra Ermenilerinin, şikayetlerini açıkça dile getirebilecekleri bir siyasi ortam kalmamıştı. Mevcut istibdat koşullarında Doğu Anadolu Ermenilerinin koşullarını düzelterek reformların yapılması da beklenemezdi. Bundan dolayıdır ki 1878 sonrasında birçok Ermeni okulu yöneticisi veya öğretmeni muhalif bir siyasal çizgi benimseyerek politize olmuşlardır.

Öte yandan bu politizasyon sürecinde laik ve ulusçu Ermeni öğretmen aydın kesimi ile Apostolik Kilisesi'ne bağlı geleneksel Ermeniler arasında artan bir kutuplaşma ve cepheleşme söz konusudur. Sonuncular genelde Osmanlı Devleti'ne bağlıydılar ve radikal görüşlü Ermenileri dinsiz olarak görmekte ve kadim Ermeni geleneklerine zarar veren unsurlar olarak nitelemekteydiler. Dolayısıyla özellikle 1878 sonrasında Ermeni eğitim modernleşmesi, beraberinde yeni bazı cemaat içi çatışmaları da beraberinde getirmiştir.

Politize olmuş Ermeni eğitimcilerinden tanınmış bir isim Mıgırdiç Portugalyan'dır (1848-1921). Bir öğretmen ve aydın olan Portugalyan 1860'lı ve 1870'li yıllarda İstanbul ve Tokat'taki Ermeni okullarında öğretmenlik yaparken, 1874'te bir liberal milliyetçi aydın olan Rusya Ermenisi Krikor Artsruni (1845-1892) ile tanışmış ve Rus Sosyal Demokratlarının devrimci ideallerinden etkilenmiştir. Portugalyan yukarıda sözünü etmiş olduğumuz *Ararathian* Eğitim Cemiyeti'nin 1876'da kurulmasında etkin bir rol oynamıştır. *Ararathian* Eğitim Cemiyeti'nin Portugalyan'ı Van'daki Ermeni okullarının idarecisi olarak atamasıyla bölgedeki Ermeni eğitimi konusunda ciddi çabalar harcadı. Bu bağlamda Portugalyan 1878'de Van'da Ermeni Öğretmen Okulu kurdu ve zamanına göre çok modern bir program uygulamaya başladı (Nalbandian, 1963:48-55, 90-92).



Ancak Van Ermeni Öğretmen Okulu'nun eğitim programı Van'daki tutucu Ermeni çevrelerinde büyük tepkilere neden olmuş ve Van Ermenileri arasında huzursuzluklar patlak vermiştir. Osmanlı idaresinin Van Öğretmen Okulu'nu, burada askeri talimler yapıldığı iddiası dolayısıyla 1881'de kapattığını görüyoruz. Kısa bir zaman sonra Portugalyan yine Van'da Ermeni Merkez Lisesi'ni açmıştır. Söz konusu lisede sadece çocuklara değil, yetişkinlere de eğitim verilmesi amaçlanıyordu. 1885'e doğru bu okulda devrimci fikirler ve Ermeni ulusçuluğuna yönelik görüşlerin öğrencilere aşılandığı iddialarının güçlenmesi üzerine Osmanlı idaresi Portugalyan'ı Van'dan sürmüş, Ermeni Merkez Lisesi ise 1885'te kapatılmıştır (Lynch, 1901:97; Nalbandian, 1963:93, 99).

Portugalyan'ın eski öğrencilerinden bir grup öğretmen 1885'te *Armenakan* adlı gizli devrimci bir örgüt kurduklarını görmekteyiz. Örgütün siyasi amacı bölgede Osmanlı karşıtı bir ayaklanma çıkartmaktı. Öte yandan *Armenakan* mensubu öğretmenler Van ve Bitlis köylerinde eğitim faaliyetlerine girişerek bir yandan Ermeni köylüleri arasında okur-yazarlığı sağlamaya çalışmışlar, diğer yandan bu kırsal nüfusa devrimci ve ulusçu bir bilinç aşılama gayret göstermişlerdir. Ermeni öğretmenleri arasında devrimci fikriyatın iyice yaygınlaşması Marksist dünya görüşünden etkilenmiş olan Hınçak Örgütü'nün çabaları ile gerçekleşmiştir (Somel, 2007:83).

Ermeni eğitim düzeninde Hınçak Örgütü'ne yakın duran öğretmenlerin sayısının artması ile birlikte okullar içerisinde ideolojik bir mücadele ortamı patlak vermiştir. Zira radikal görüşlü öğretmenler Ermeni kilisesinin cemaat idaresindeki – azalmakla birlikte – halen devam eden rolünü ve eğitime bakışını reddediyorlardı. Bu bağlamda devrimci öğretmenler Anadolu taşrasındaki okullarda eğitimlik yapan papazları veya muhafazakâr görüşlü hocaları okullardan uzaklaştırmaya çalışıyorlardı. Özellikle din derslerinin verilmesine karşı çıkıyorlar ve Ermeni cemaatinin yozlaşmış Osmanlı idaresi karşısındaki atıl ve edilgin tutumunun baş sorumlusu olarak kiliseyi görüyorlardı (Nalbandian, 1963:108-113; Stone 1984:130).

Bütün bu gelişmeler sonucunda 1885'ten sonra Osmanlı Ermeni cemaati ve Ermeni eğitim düzeni kendi içinde giderek parçalanır olmuş, merkezi İstanbul'da olan cemaat idaresi artık taşradaki okulları kontrol edemez hale gelmiştir. Cemaati idaresinin içine düştüğü bu zaaf durumunda herhalde Abdülhamit rejiminin cemaat üzerinde tatbik ettiği baskı uygulamaları da önemli bir rol oynamış olmalıdır (Lynch, 1901:97, 99).

Bir kısım Ermeni okullarında devrimci ve ulusçu çizgi güç kazanırken, öte yandan ücra kasaba ve köylerdeki birçok Ermeni okulu hâlâ cahil, hatta okuryazarlığı olmayan papazların elindeydi. Lynch'e göre Adilcevaz, Muş, Ağrı gibi kasabalarda durum böyleydi (Lynch, 1901:9,26, 165).

Diğer taraftan herhangi bir biçimde siyasal faaliyetlere girmeyen, hatta Osmanlı idaresiyle uyumlu bir ilişkide olan Ermeni okullarının sayısı az değildi. Bunların en iyi bilinen örneği Erzurum'da bulunan Sanasaryan Yatılı Lisesi idi. Mıgırđıç Sanasaryan malî destek vererek 1881'de bu okulun kurulmasını sağlamıştı. Bu lise aynı zamanda bir öğretmen okulu işlevini de görmekte olup buradan mezun olanlar Erzurum ve çevresindeki Ermeni okullarında öğretmenlik yapıyorlardı. Sanasaryan Lisesi öğrencilerinin büyük bir kısmı fakir ailelerden geliyor ve bursla okuyorlardı. Sanasaryan Yatılı Lisesi'ne bağlı bir de Sanasaryan Sanayi Mektebi vardı. Sanasaryan Lisesi öğretim kadrosunun büyük bir kısmı Almanya'da eğitim görmüştü. Lynch'ın yaptığı gözlemlere göre bu okullar Erzurum Ermeni Cemaati'nin sıkı bir denetimi altındaydı (Lynch, 1901:213-215).

1892'ten başlayarak 1896'ya değin Anadolu içlerinde süren kanlı olaylar Anadolu'daki Ermeni eğitime büyük bir darbe vurmuştur. Zira bu olaylara karışan Ermeni devrimcilerinin büyük bir kısmı öğretmenlerden oluşuyordu. Olayların bastırılması sırasında öldürülen veya Anadolu'dan kaçan öğretmen sayısının çokluğu dolayısıyla 1895 sonrasında Ermeni okullarının birçoğu öğretmensiz kalmıştır. Zaman içerisinde öğretmen okullarından yeni mezun gençler münhal okullarda öğretmenlik yapmaya başlamışlardır. Ancak genç ve tecrübesiz öğretmenlerin okullarda yer alması daha önceden varolan eğitim kalitesini kayda değer boyutlarda düşürmüştür. Öte yandan Ermeni Katolik papazları da boş okullarda görev almışlardır (Somel, 2007:84).

Taşradaki gelişmelerden bağımsız olarak Mutlakiyet döneminde İstanbul'da Ermeni yüksek eğitim kurumları açılmıştır. 1876'da açılan Berberyian Koleji orta ve yüksek eğitimi bünyesinde bütünleştirmişti. Bir diğer yüksek okul olan Getronagan Koleji (veya Ermeni Merkez Koleji) 1886'da Patrik Nerses Vartabetyan'ın girişimiyle kurulmuştu. Esas amacı kalifiye öğretmen yetiştirmek olan bu kurum gerek fen bilimleri ve gerekse sosyal bilimler alanlarında eğitim vermekteydi. Ancak söz konusu kurumlar da 1890'lı yılların ortalarında patlak veren huzursuzluklardan etkilenmiş olup Getronakan Koleji 1896 ve 1908 arasında sık sık eğitime ara vermek zorunda kalmıştır (Sarafian, 1930:228-231; Young, 2001:88, 122).

### **Değerlendirme: Mutlakiyet Döneminde Ermeni Eğitime Yönelik Devlet Siyaseti**

1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı ve Berlin Antlaşması'nın 61.maddesinin Osmanlı Ermeni cemaatini uluslararası ilişkilerin bir nesnesi durumuna getirdiğine önceden değinilmişti. Abdülhamit rejimi, kriz ve dağılma korkuları çerçevesinde şiddet dozu artan bir hafiye düzeni kurmuştur. Bu bağlamda 1878 sonrası Osmanlı yönetici elitinin önemli bir kısmı Ermeni nüfusunu er veya geç ayaklanma çıkaracak, düvel-i muazzamanın desteğini alarak özerklik veya bağımsızlık talebinde bulunacak bir tehlike unsuru olarak algılar oldu. Bu yaklaşım Mutlakiyet devrinin ilerleyen yıllarında devletin Ermeni eğitime yaklaşımında artan ölçülerde kendini belli etmiştir.

Buna karşılık devletin Ermeni eğitime yönelik baskıcı önlemlerinin 1878'den başlayarak hemen ortaya çıkmadığı, 1889 öncesine değin aşırı katı kısıtlayıcı tedbirlerin alınmadığı muhtemeldir. Aksi takdirde 1879'da kız eğitimini geliştirmek üzere "Ermeni Kadınlar Birliği"nin (*Askanever Hayuhiats Enkerutiun*) tesis edilmesi veya 1880'de kültür cemiyetlerinin birleşerek "Ermeni Okullar Birliği"nin (*Miatsial Enkerutiun Hayots*) kurulması mümkün olamazdı.

Osmanlı yönetiminin Ermeni okullarına bakışını belirleyen diğer bir etken yukarıda değinildiği üzere 1880'ler ve 90'larda Ermeni okullarının içine düştüğü ideolojik parçalanma ve politizasyondur. Ne var ki kimi geleneksel kimliğini koruyan, kimisi cemaat denetiminde ve Osmanlı idaresiyle uyumlu olan ve kimisi de devrimci öğretmen kadrolarının etkisiyle politize olmuş Ermeni mekteplerini görüldüğü üzere tek bir kefeye koymak imkânsızdır. Bütün bu farklılıklara karşın Abdülhamit idaresi özellikle 1890 sonrasında Ermeni okulları arasında herhangi bir ayırım gözetmeksizin tümüne polis baskısı ve sindirmesi uygulamıştır.

Mayıs 1889'da *Armenakan* çetecileri ile Van'ın Başkale kazasında çıkan çatışmada çetecilerden birinin üzerinden Portugalyan'a ait bir mektup bulunması Osmanlı makamlarının Ermeni okulları üzerinde baskıyı iyice arttırması için bir gerekçe oluşturmuştur. Ayrıca, mektup sahibinin tanınmış bir eğitimci olması söz konusu örgütlenmenin okullarda yaygınlaştığı kanaatine yol açtı (Nalbandian, 1963:100-102).

Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nin Ermeni okullarına empoze ettiği önlemlerden birisi cimnastik derslerinin yasaklanması olmuştur. Amaç gizliden gizliye askeri eğitim yapılması olasılığını ortadan kaldırmaktı. Ermeni eğitime esas ağır darbeyi vuran önlemler dizisi ise ders kitaplarının büyük bir kısmının yasaklanmasıyla ilgiliydi ki bunlar edebiyat, tarih ve dinsel konuları

içeriyordu. Lynch'ın 1890 civarlarında Van'daki Ermeni okullarında yaptığı gözleme göre o sıralarda henüz Viyana ve Venedik Mekitarist yayınevlerinde basılan Ermeni tarihi, edebiyatı ve dinine dair kitaplar serbestçe okutulabiliyordu. Bundan dört yıl sonra, yani 1894'te Lynch Erzurum'daki Sanasaryan Yatılı Lisesi'ne uğradığında, burada Ermeni kilisesi tarihi gibi bir dersin dahi ancak şifahi olarak işlenebildiğini görmüştür. Zira Ermeni cemaati tarihi ve Ermeni kilisesi tarihine dair ders kitapları Osmanlı idaresi tarafından yasaklanmıştı (Lynch, 1901:97-98, 214).

Bu tarz baskıcı önlemler alınmaya başlandığında Ermeni Patrikhanesi'nin Ruhani Meclisi (*Meclis-i Umumi-i Ruhani*) 1890 yazında Bâb-ı Âli'ye bir şikayet yazısı yollayarak, yasaklanan kitapların kilise ve mekteplerde bin yıldan fazla zamandır okunduğunu ve dolayısıyla bu kitapları illegal yayın statüsüne sokmanın anlamsızlığını vurgulamıştır. Meclis-i Vükela bu şikayet yazısına verdiği yanıtta, metinde ve içeriklerde herhangi bir değişikliğin yapılmadığı kadim eserlerin illegal yayın statüsünde olmadığı, ne var ki bu eserlerin bazı yeni basımlarında orijinallerinde var olmayan işaret ve kodların bulunduğu ve bunların mahzurlu görüldüğü ve dolayısıyla da yasaklandıkları belirtilmiştir (Somel, 2007:87).

Aynı sıralarda Meclis-i Vükela, Maarif Nezareti'ne gönderdiği bir yazıda Ermeni mekteplerinde okutulan kitaplar ve kullanılan haritalarla ilgili talimatlar vermiştir. Bu talimatlarda, o güne değin Ermeni okullarında kullanılmış olan kitaplara ve haritalara verilen iznin devam ettiği, buna karşın dışarıdan ithal edilen ve üzerinde "Ermenistan", "Ermenistan Krallığı" türünden ibarelerin bulunduğu risalelerin, kitapların ve haritaların bundan böyle Osmanlı İmparatorluğu sınırlarına giremeyeceği bildirilmiştir. Bu yazıya göre bu tarz ibarelerin varlığı kesinlikle siyasal bir mesaj anlamına geliyordu (Somel, 2007:88).

1890'dan sonra artan sıklıklarla Osmanlı memurlarının Ermeni okullarına ani baskınlar yaptıklarını görüyoruz. Bu baskınlardan bazılarında gizli çete örgütlenmeleri tespit edildiği durumlarda ilgili okul kapatılmış ve hocaları tutuklanmıştır. Örneğin, 1890'da Hüdavendigâr vilayeti İnegöl kazası Yenice nahiyesinde bulunan bir Ermeni okulunda, muzır içerikli şarkıların hazırlanıp öğrencilere söyletildiği gerekçesiyle hem okul müdürü, hem de öğretmenleri tutuklanmıştır. 1893'te ise, Osmanlı toprakları dahilindeki tüm Ermeni okullarını koordine eden ve ders müfredatını belirleyen Ermeni Okullar Birliği lağvedilmiştir. Böylelikle Ermeni eğitimine bir düzen ve standart sağlamaya yönelik bir kurum kapatılmış oldu (Somel, 2007:88-89).

Cemaat okullarına yönelik denetleme politikasının yasa belgelerine yansımaları en açık biçimde, yukarıda ele almış olduğumuz 1896 tarihli *Vilâyât-ı Şâhâne Maârif Müdürlerinin Vezâifini Mübeyyin Talimât*'ta görülmektedir. Bu belgede müfredat ve ders kitaplarına ilişkin özel denetleme önlemleri dikkati çekiyor. Öte yandan Abdülhamit rejiminin Ermeni eğitimi üzerinde sürdürdüğü bu ağır gözetim, sansür ve baskı siyasetinin gerçekten başarılı olabilmesi için Ermeni okulları hakkında bilgi sahibi olan ve Ermenice bilen memurlara ihtiyaç büyüktü. Ermenice bilen devlet memurları genellikle ya kendileri Ermeniydi ya da sonradan Müslüman olmuş Ermenilerdi (Somel, 2007:89-90; Krikorian, 1977:38).

Maarif Nezareti, diğer gayrimüslim mekteplerinde olduğu gibi, Ermeni okullarını denetlemek amacıyla maaşı devlet bütçesinden olmak üzere cemaat okullarına Osmanlıca ders öğretmenleri atamaktaydı. Söz konusu devlet politikasına dolaylı bir direnme yöntemi olarak Ermeni okullarında Osmanlıca dersini mümkün mertebe Ermeni öğretmenlerin vermesine gayret edilmiştir. Bunun için Galatasaray Lisesi veya muhtemelen Darülfünun veya Darülmuallimin gibi devlet okullarından mezun Ermeniler istihdam edilmiştir (Young, 2001:160-161).

#### **e) Jön Türk Devriminden Balkan Savaşları'na Değın Ermeni Eğitimi**

Abdülhamit döneminde ağır baskılar ve katliamlarla yüz yüze gelen Ermenilerden okumuş kesimin önemli bir kısmı Mutlakiyet rejimine muhalifti. 1902 ve 1907 Jön Türk Kongrelerinde Ermeni devrimci örgütleri önemli roller oynamışlardı. 1907'den itibaren Taşnaklar İttihat ve Terakki ile 1876 Kanun-i Esasi'yi yürürlüğe koymak üzere işbirliğine başlamışlardı. Bundan dolayı 1908 Jön Türk Devrimi Ermeni seçkinlerinin büyük bir kısmı tarafından coşkuyla karşılanmıştır.

1890'da kapatılmış olan 1908'de "Ermeni Okullar Birliği"nin (*Miatsial Enkerutiun Hayots*) yeniden kurulmuştur. Abdülhamit rejimi tarafından 1890'lı yıllarda kapatılmış olan okullar yeniden açılmıştır. Ermeni Okullar Birliği 1908-1914 arasında, çoğunluğu Erzurum, Muş, Diyarbakır ve Çukurova çevresi olmak üzere 30 kadar okul açmıştır. 1910'da toplam 85 okulu kontrol etmekteydi (Sarafian, 1930:219-221).

Bu bağlamda 1906'da Kahire'de Bogos Nubar Paşa'nın desteğiyle açılan Ermeni Genel Hayırseverler Birliği'ni belirtmek gerekir. Ermeni Genel Hayırseverler Birliği topladığı nakit meblağlarla Ermeni Okullar Birliği'nin denetimindeki bir çok okulun finansal ihtiyaçlarını

karşılamiştir. 1908'den sonra Van Öğretmen Okulu Hayırseverler Birliği'nin desteğiyle yeniden açılmıştir (Sarafian, 1930:223-224).

Jön Türk Devrimi sonrasında gayrimüslim mektepler bağlamında yeni rejimle Meclis-i Mebusan'ın Rum milletvekilleri arasında patlak veren mekteplerin Maarif Nezareti tarafından denetlenmesi tartışması, Kanun-i Esasinin tadili meselesi ve Hüseyin Cahit'in makalesinin yarattığı tepkiler söz konusu olduğunda Ermenilerin başlangıçta anlayışlı bir tavır sergiledikleri dikkati çekiyor.

Söz konusu tartışmaların patlak verdiği sırada *Tanin*'e Haziran 1909'da mülakat veren Ermeni Apostolik Kilisesi Patriği I.Yeğişe Turyan, Ermeni Patrikliği'nin cemaat mekteplerinin hükümet tarafından denetlenmesine kesinlikle karşı çıkmadığını, hatta tam tersine denetimlerin okullarda olabilecek eksikliklerin giderilmesi açısından bir fırsat oluşturduğunu vurgulamıştir. Patrik ayrıca Ermenilerin Osmanlı olduklarını ve Osmanlı olarak yaşamak istediklerini vurgulayarak aynı zamanda etnik özelliklerini, dillerini ve edebiyatlarını korumak istediklerini de eklemiştir (Ergin,,1977:cilt 3-4, 1459).

Ancak Maarif Nezareti'nin Emniyet Müdürlüğü yetkilileriyle birlikte İstanbul Ermeni okullarını randevusuz ve âdeta baskın gibi teftiş etmeye kalkmaları dolayısıyla Patrikhane düzeyinde tepkiler oluşmuştur. Söz konusu teftişin uygulanma biçimini cemaatlerinin hakları açısından bir tehlike olarak algılayan Ermeni cemaat ileri gelenleri Rum protestolarına katılmışlardır (Ergin, 1977:cilt 3-4,1459-1460).

İttihatçıların merkezileştirici baskılarının artması üzerine 1911 yılından itibaren Ermeni öğretmen adaylarının eğitim yeterliliği sertifikalarının artık hem Ermenice ve hem de Osmanlı Türkçesi olarak iki dilli halde basılması kararı alınmıştır. Ayrıca Maarif Nezareti Ermeni Okullar Birliği'nden okullarda görev yapan öğretmenler hakkında ayrıntılı bilgiler içeren resmi bir liste talep etmiştir. Listede öğretmenlerin adları, doğum tarihleri, yabancı veya devlet okulunda okuyup okumadıkları ve ne okudukları, hangi dilleri bildikleri, ne zamandan beri hocalık yaptıkları, hangi okullarda görev almış oldukları, ayrıca yazar olup olmadıkları bilgisi istenmiştir. 1913'te ise tüm Ermeni okullarından mezuniyet diplomalarının Osmanlıca olması zorunlu hale gelmiştir (Young, 2001:155, 238).

#### **f) Balkan Savaşları'ndan 1924'e Değın Ermeni Eğitimi**

Balkan Savaşları sonrasında şahlanan Türk milliyetçiliği Ermeni cemaatini ve okul idarecilerini ürkütmüştür. Öte yandan genç Ermeni öğrencilerin bir kısmında artan boyutlarda yasadış etkinlikler söz konusuydu. Bu durum özellikle Doğu Anadolu'daki okullar açısından geçerliydi. Bundan ötürü Rusya sınırına yakın olan Erzurum'daki Sanasaryan Lisesi'nin yöneticileri 1913 Temmuz'unda okulu Erzurum'dan daha güvenli olan Sivas'a nakletmek kararını almışlardır. Amaç hem olası bir savaş durumunda okulu güvenceye almak, hem de öğrencileri milliyetçi faaliyetlerden ve kışkırtmalardan uzak tutmaktı. Ancak Erzurum Ermeni halkının yoğun talepleri üzerine Sanasaryan Lisesi'nin ortaokul sınıfları şehirde eski Sanasaryan Okulu binasında ayrı bir Yeni Sanasaryan Okulu adı altında bırakılmıştır (Young, 2001:141).

Birinci Dünya Savaşı başladıktan sonra İttihatçı rejimin Ermenilere yönelik Anadolu çapında başlattığı tehcir, katliam ve etnik temizlik siyaseti sonucunda Anadolu'daki Ermeni okullarının neredeyse tümü işlevini yitirmiştir. Sadece Anadolu'daki okullar değil, İstanbul'daki okullar da bu durumdan etkilenmiştir. Örneğin Getronakan Koleji'nin müdürleri ve pek çok hocası sürgüne gitmek zorunda kalmıştır. Anadolu'dan Suriye'ye sürülen ve hayatta kalabilen Ermeni yetimler başta "Yakındağu Amerikan Yardım Heyeti" (*The American Committee for Relief in the Near East*) olmak üzere çeşitli uluslararası hayır örgütlerinin yetimhanelerine yerleştirilmişlerdir (Sarafian, 1930:225, 244-246; Young, 2001:147).

İttihatçı diktatörlüğün Anadolu'daki Ermeni varlığını kökünden kazıma amacının kurumsal ve hukuki uygulaması olarak 10 Ağustos 1916'da yayınlanan yeni Ermeni Patrikhane Nizamnamesi'ni görmekteyiz. Bu nizamnameyle birlikte Ahtamar ve Sis katolikosları birleştiriliyor, buna İstanbul ve Kudüs patrikhaneleri de dahil ediliyordu. Birleşik hale getirilen Ermeni Katolikosluk ve Patrikhanesi İstanbul'dan Kudüs'e sürülüyordu. Diğer bir deyişle, bundan böyle tüm Osmanlı Ermenilerinin tek dini merkezi Kudüs'teki Mar Yakup Manastırı olacaktı. Söz konusu yeni Katolikosluk'un Eçmiyadzin Katolikosluk'u ile alaka ve münasebetleri külliyen koparılacaktı. Aynı nizamnameye göre 1863 tarihli *Nizamname-i Millet-i Ermeniyan*'da kabul edilmiş olan Genel Meclis ortadan kaldırılıyor, sadece ruhani ve muhtelit (karma) meclisler bırakılıyordu. Muhtelit Meclis'in dünyevi yetkileri son derece kısıtlanmış olup cemaat okulları üzerindeki yegâne yetkisi mektep gelir ve giderlerinin kontrol edilmesinden ibaretti. Bu

bağlamda cemaat okullarının Maarif Nezareti'nin kontrolü altında olduğu vurgulanmıştır (Bayur:57-59).

**Comment [06]:** Bu isim kaynakçada yer almıyor.

Mondros Mütarekesi sonrasında Müttefik güçlerinin oluşturduğu yeni düzen Rum cemaat okullarında olduğu üzere Ermeni cemaat okulları açısından bir rahatlama sağlamıştır. Yukarıda da ele alındığı üzere İttihatçıların gayrimüslimlere yönelik uygulamaları 1918 sonrasında işgal güçleri tarafından durdurulmuştur. Bu bağlamda Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi rafa kaldırılmıştır. Kudüs'e sürülmüş olan Patrikhane İstanbul'a dönebilmiştir. Öte yandan Sis ve Ahtamar katolikosluklarının orijinal mahallerinde yeniden kurulmaları mümkün olmamıştır.

Ermeni tehciri ve Anadolu'daki Ermeni fiziksel varlığının ortadan kaldırılması dolayısıyla 1922 sonrasında Ermeni nüfus kalıntıları büyük oranda İstanbul'da yoğunlaşmıştır. Lozan Antlaşması'nın satır aralarından da anlaşılacağı üzere "azınlıkların" eğitim hakları sadece oranlarda yoğunlaştıkları şehir ve ilçeler için geçerli olacaktı, diğer bir deyişle İstanbul ile sınırlı kalacaktı. Ancak bu haklar dahi 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tehlikeye girecektir.

### **3. MUSEVİ MEKTEP DÜZENİ**

Osmanlı Musevilerinin büyük bir kısmı 1492'de Granada Emirliği'nin ortadan kaldırılmasıyla birlikte İspanya'dan sürülen Sefarad Yahudilerinden oluşmaktaydı. Daha önceden Osmanlı topraklarında yaşamakta olan Bizans bakiyesi Rumca konuşan Romanyot Musevileri zaman içerisinde Sefarad Yahudileri içerisinde erimiştir. Dolayısıyla Osmanlı Musevilerinin ana dili İberya yarımadasından beraberlerinde getirdikleri Yahudi İspanyolcası (Ladino) olmuştur. Ancak Sefaradların yanı sıra İstanbul, Selanik ve İzmir'de küçük Aşkenazi Yahudi cemaatleri de mevcuttu (Rodrigue, 1997:41).

Osmanlı Musevileri resmen zımmî statüsünde olmalarına karşın Rum ve Ermeni milletlerinden farklı olarak az çok hiyerarşik diyebileceğimiz ve tüm Osmanlı Musevilerini kontrol eden bir ruhban sınıfından yoksundular. Aynı şekilde Bâb-ı Âli nezdinde tüm Musevi milletini temsil edecek bir üst dinî makam niteliğinde bir Hahambaşılık kurumu da mevcut değildi. Onun yerine yerel, dağınık ve nispeten özerk Musevi topluluklar Osmanlı Devleti ile doğrudan ilişkiye geçecek temsilciler göndermekteydiler. Genelde dünyevî nitelikli bu tür temsilcilere "Hahambaşı" deniyordu. Söz konusu durumla bağlantılı olarak her bir yerel Musevi topluluğuna has yerel farklı resmi düzenlemeler geçerli olmuştur. Ancak İstanbul Musevi topluluğu, Bâb-ı Âli'ye



yakınlığı ve dolayısıyla sahip olduğu siyasal nüfuzu dolayısıyla diğer yerel topluluklara göre daha saygın olup İstanbul Musevilerinin Hahambaşısı “eşitler arasında birinci” konumundaydı (Braude ve Lewis, 1982:12-15).

Yukarıda da kısaca değinildiği üzere Rumlar ve Ermenilerden farklı olarak Osmanlı Musevileri'nin 17.yüzyıldan itibaren Avrupa ile olan ilişkileri zayıfladı, uluslararası ticarete yerleri önemsizleşti. Buna karşın Yahudi tüccarlar daha ziyade iç pazarlarda faaliyette bulunmuşlardır. Kimi Yahudi sarraf iltizam işlerine girmiş olup Yeniçeri Ocağı ile yakın ilişkiler içerisindeydi. Bunlar içerisinde Gabbay, Acıman ve Karmona aileleri ön plana çıkmıştı. Esasında Yahudi seçkinleri geleneksel Osmanlı düzeniyle bütünleşmiş bir haldeydi (Rodrigue, 1997:43-44).

Söz konusu ailelerden Karmonalar III.Selim ve II.Mahmut devirlerinde nüfuzlarını artırmışlar, bu ailenin en ünlü bireylerinden olan Behor İzak Karmona sarraflık ve tefecilik dolayısıyla büyük bir servet edinmişti. Behor İzak söz konusu servetiyle Osmanlı Musevi cemaatinin bir anlamda en etkili dünyevî isimlerinden birisiydi. Bu bağlamda Behor İzak servetini hayırsever amaçlara yöneltmiş, rüşvet dağıtmak suretiyle imparatorluğun çeşitli yerlerinde yeni sinagoglar inşa iznini temin etmiştir. Bu meyanda Kudüs, İzmir, Bursa ve Edirne’de geleneksel Yahudi yüksek din okullarının (*Yeşiva*) açılmasını mali olarak desteklemiştir. (Rodrigue, 1997:44).

Yahudi cemaati açısından Vaka-i Hayriye büyük bir felaket anlamına gelmiştir. 1826’da Yeniçerilik ortadan kaldırılırken Yahudi eliti bu süreçten büyük bir zarar görmüştür. Yahudilerin ekonomik açıdan bağlantıda buldukları Yeniçerilerin silinmesi Yahudi cemaatini ağır bir mali sıkıntıya sokmuş, cemaat âdeta dramatik bir çöküş sürecine girmiştir. O zamana değin Yahudi zenginlerince desteklenen geleneksel Yahudi mektepleri ve Yeşivalar parasal kaynaklardan mahrum kalmışlardır (Rodrigue, 1997:45-46).

#### **a) Geleneksel Musevi Mektepleri**

İslam, Rum ve Ermeni cemaatlerinde olduğu üzere geleneksel Musevi cemaat mektepleri de dini eğitime dayalıydı. Erkek çocuklar önce anaokulu niteliğindeki *maestra*’lara gönderiliyor, buralarda çocuklar dua ve şarkılar öğreniyorlardı. Yedi yaşına varan oğlanlar geleneksel ilk mektep niteliğindeki *meldar*’lara (veya *havra*, *heder*) devam ediyorlardı. *Meldar*’lar genelde sinagoglara bitişik konumda olup tek bir büyük mekândan ibaretti. Yaklaşık 50-60 çocuk yerde

oturmak suretiyle hocaları olan *melamed*'den eğitim alırlardı. Burada ilk olarak İbrani harfleri çocuklara belletiliyor, bunu tilâvet ve İbranice Tevrat metinleri okutulması takip ediyor, sonra Tevrat metinleri Ladino'ya tercüme ediliyordu. Söz konusu ilk mekteplerde kız çocuklarının eğitim alması söz konusu değildi. Ancak zengin aileler kızlarına özel mekânlarda eğitim görmelerine izin vermekteydiler (Rodrigue, 1997:57-58).

*Meldar*'ların daha üstünde olan geleneksel Yahudi eğitim kurumları *Talmud Tora*'lardı. *Talmud Tora*'lar içerisinde en ünlüsü Selanik'te oluydu. Zengin bir kütüphanesi olan Selanik *Talmud Tora*'sı 17.yüzyılda hahamlık eğitiminde uluslararası bir merkez olarak tezahür etmiştir. Söz konusu kurumdaki eğitim standardı düşerek 19.yüzyılda prestijini yitirmiş olsa bile 1850'lerde hâlâ bine yakın öğrencisi vardı. Diğer *Talmud Tora*'ların ise eğitim seviyesi olarak *Meldar*'lardan fazla bir farkları kalmamıştı. *Meldar* ve *Talmud Tora*'nın ötesinde eğitim almak isteyenler için *Yeşiva*'lar mevcuttu. Buraları genelde varlıklı kişiler tarafından açılmış olup bilgilenmek isteyen herkese bir öğrenim ve tartışma forumu sunan birer kültür merkeziydi. Ancak 19.yüzyılda, özellikle de Vaka-i Hayriye sonrasında geleneksel Musevi eğitimi maddi sıkıntılardan ötürü büyük bir çöküntüye girmiştir (Rodrigue, 1997:58-59).

Bu bağlamda vurgulanmalıdır ki Musevi cemaatine mensup çocukların tümünün bahsettiğimiz bu eğitimden yararlanması fiilen mümkün değildi. Zira yoksul ailelerin çocukları başlangıç düzeyinde bir eğitim aldıktan sonra ailelerine destek olmak amacıyla çalışmak zorunda kalıyorlardı.

Geleneksel Musevi eğitiminin içine girdiği bunalım 19.yüzyıl ortalarında birçok Sefarad aydınının tepkisini çekmiş ve reform çağrılarında bulunulmuştur. Söz konusu aydınlar *Meldar* ve *Talmud Tora*'lara sert bir dille saldırmışlar ve buralarda ciddi anlamda eğitim verilmediğini iddia etmişlerdir (Rodrigue, 1997:59-60).

Musevilere yönelik modern okullar açılmadan önce geleneksel Yahudi eğitimi konusunda güvenilir istatistikler yoktur. Ancak Selanik'te bin öğrencilik bir *Talmud Tora*, sayısı bilinmeyen *meldar* ve *yeşiva* olduğu bildirilmekte, İzmir'de bir *Talmud Tora* ve onun yanı sıra 25 İbranice ve Tevrat okutan mektep bulunduğu vurgulanmakta, İstanbul'un Yahudi semtleri olan Hasköy ve Balat'ta birer büyük *Talmud Tora* ve bunlara ilaveten 44 okul bulunduğu belirtilmektedir. Ayrıca

Büyükdere, Kazlıçeşme ve Bakırköy’de de okullar olduğu biliniyor (Rodrigue, 1997:60; Şar, 2010:118).

Geleneksel Musevi eğitim sisteminin çökmüş olduğunun en belirgin kanıtı Protestan misyoner eğitim faaliyetlerinin Yahudiler arasında sağladığı başarıdır. Londra merkezli olarak kurulmuş olan “Londra Yahudiler Arasında Hıristiyanlığı Yayma Cemiyeti” (*London Society for Promoting Christianity amongst the Jews*) 1829’da İzmir’de ilk kez bir okul açmış olup eğitim ağını 1850’li yıllarda İstanbul’da genişletmiştir. Aynı şekilde İskoçya Protestan Kilisesi Yahudileri Hıristiyanlaştırmak amacıyla 1846’da İzmir’de ve 1873’te İstanbul’da birer okul tesis etmiştir. Hahamlar Musevi çocukların söz konusu misyoner okullarına devam etmeleri halinde aforoz (*herem*) edilecekleri tehdidinde bulunduyorsa dahi bu tarz gözdağı girişimleri etkisiz kalmıştır. Zira bu misyoner kuruluşları çocuklara parasız yiyecek ve giysi dağıtıyorlardı. Londra Cemiyeti’nin İstanbul Hasköy’deki okulunda 1881 yılında 3219 Musevi öğrenci okumaktaydı. Aynı sıralarda geleneksel Yahudi okulları gerek kaynaksızlıktan, gerekse ısrarla sürdürdükleri pre-modern pedagojik yaklaşımları nedeniyle içten içe çürümekteydiler (Rodrigue, 1997:60-61).

1865 sonrasında Osmanlı topraklarında kurulmaya başlayan modern Musevi okulları zaman içerisinde geleneksel cemaat mekteplerini kısmen de olsa etkilemeye başlamıştır. Örneğin, Ege bölgesindeki bazı cemaat mektepleri Alliance örgütünden maddi destek alarak daha modern bir eğitime geçiş yapmışlardır. Bu okullarda Fransızca eğitim başlatılmıştır. Urla, Milas, Akhisar, Nazilli ve Menemen’deki geleneksel mektepler bu şekilde kendilerini yenilemişlerdir (Rodrigue, 1997:293).

Aynı şekilde Hahambaşılık 1887’de İstanbul’daki bir *Talmud Tora*’yı *Şule-i Maarif* adıyla Türkçe eğitim veren modern bir okula dönüştürdü. Bu okul çok düzenli bir eğitim sunamasa bile 1904’te toplam 151 öğrencisi mevcuttu (Rodrigue, 1997:137).

### **b) İmparatorluk İçinden Modernleşme Çabaları ve Eğitim Reformu Girişimleri**

Rum ve Ermeni cemaatlerinden farklı olarak Musevi milleti içerisinde eğitim modernleşmesine yönelik girişimler göze çarpmıyor. Bunda Musevi tebaa arasında geleneksel cemaat yapısını sorgulayacak güçlü bir orta sınıfın çıkmamasının etkisi vardır. Öte yandan, Musevi cemaati kendi içerisine kapanık bir halde olup cemaat dahilinde Türkçe yaygın olarak bilinen bir dil değildi. Bu durum Yahudilerin Osmanlı toplumuyla bütünleşmelerini engelliyor, marjinal bir toplumsal ve

ekonomik konumda kalmalarıyla sonuçlanıyordu. Büyük İngiliz hayırseveri ve Yahudi işadamı Sir Moses Montefiore 1840'ta Osmanlı İmparatorluğu'nu ziyaret ettiğinde Hahambaşı'nı zorlayarak Musevileri Türkçe öğrenmeye teşvik edici bir duyuru yayınlattı. Ancak bu duyurunun bir sonucu olmadı (Rodrigue, 1997:61-62).

Musevilere yönelik ilk modern okul girişimleri *Franco* (yani "Frenk") denilen İtalya pasaportlu ve Selanik, İzmir, İstanbul gibi liman kentlerinde yüzyıllardır yaşayıp uluslararası ticarete yer almış olan müreffeh bir Yahudi kesimi tarafından başlatılmıştır. Kendileri Osmanlı tebaası olmayıp Musevi milletin dışında bulduklarından Francolar üzerinde muhafazakâr cemaat baskısı söz konusu değildi. Camondo, Allatini, Fernandez, Modiano, Morpurgo aileleri Francoların önde gelen ailelerindendi. Söz konusu kesim kendisini yerli Yahudilerden ayrı tutuyor ve erkek çocuklarını eğitim için İtalya'ya gönderiyorlardı (Rodrigue, 1997:63; Şar, 2010:113).

Francolar arasında Avram Kamondo (Abraham de Camondo), Mustafa Reşid Paşa'nın bankerliğini yapmış olup Kamondo Ailesi Kırım Savaşı sırasında Osmanlı savaş masraflarının önemli bir bölümünü finanse etmişlerdi. Aynı aile Osmanlı Yahudiliği'nin ekonomik ve toplumsal geri kalmışlığı konusunu bir sorun olarak görmeye başlamıştı. Benzer şekilde, Batı Avrupa'nın güçlü Yahudi orta sınıfının temsilcileri arasında, Osmanlı İmparatorluğu'nda yaşayan dindaşlarının içinde buldukları düşük konum dikkat çekici bulunmaktaydı. Fransa'nın büyük bankerlerinden Baron James de Rothschild'in temsilcisi olan Albert Cohn Osmanlı Musevilerinin koşullarının düzeltilmesi hususunu kendisine bir görev kabul etmekteydi. Cohn ve Avram-Bohor de Camondo'nun işbirliği sonucunda 1854'te İstanbul Hasköy'de ilk kez Yahudilere yönelik bir modern okul açıldı (*Kamondo Mektebi* ya da *Escuela*) (Rodrigue, 1997:64; Şar, 2010:113).

Kamondo Mektebi'nin müdürü Fransız vatandaşı olup diğer hocalar genelde Osmanlı Musevisiydi. Bu okulda İbranice, Osmanlıca ve Fransızcanın yanı sıra modern bilim konuları müfredata dahildi. Okuldan mezun olan en parlak iki öğrenciye Paris'te bulunan Şark Yahudileri Öğretmen Okulu'nda (*Ecole Normale Israélite Orientale*) eğitim bursu sağlanmaktaydı. Bu mektep 1890'a değin açık kalabilmiştir. Söz konusu okulda Osmanlı Türkçesinin de öğretilmesi Osmanlı Museviliği açısından önemliydi. Zira Musevilerin Osmanlı kamu hizmetinde yer alabilmeleri ancak bu yolla mümkün olabilirdi (Şar, 2010:114).

Kamondo Mektebi'ni ciddi bir sıkıntıya sokan kriz 1858'de patlak verdi. Okulun müdürü ile din dersleri hocası olan yerli haham arasında çıkan bir anlaşmazlık sonucunda din hocasının okuldaki işine son verilince haham müdürün gevşek inançlı olduğunu iddia ederek cemaatin diğer hahamlarını kışkırtmış, sonuç olarak hahamlar Baş Hahamlık'a dilekçe vererek okulun kapatılmasını istemişlerdir. Okul kapanmasına karşın Maarif Nezareti'nin müdahalesiyle yeniden açılabilmiştir. (Şar, 2010:116)

Ne var ki muhafazakâr cemaatin Kamondo Mektebi'ne karşı tavrı düşmanca kalmaya devam etmiştir. Bu tavrın altındaki ideolojik bir etken, geleneksel Yahudilik anlayışına göre dünyada Yahudi dinsel âleminin dışında hiç bir şeyin tanınmamasıydı. Bunun yanı sıra modern okulların açılma ve yaygınlaşma olasılığı, o zamana değin *meldar*'lar ve *Talmud Tora*'larda geleneksel eğitim vererek zar zor yaşamını sürdürebilen haham hocalar açısından maişetlerini tehdit edici bir gelişmeydi. Dolayısıyla geleneksel cemaat hahamlarının yeni okullara saldırıları esasında yok olma tehdidi karşısında kendilerini savunma mekanizmasıydı (Rodrigue, 1997:67).

Bu bağlamda Francoların desteğindeki modernleşmeci Musevilerle geleneksel cemaat temsilcileri arasındaki kavgalar bitmedi. 1856 Islahat Fermanı'nın zorunlu kıldığı milletlerin laikleşmesi ve ruhbanların cemaat üzerindeki nüfuzlarının kırılması süreci bağlamında Avram de Camondo Musevi cemaatini kontrolüne geçirmeye çalışmaktaydı. Muhtemelen Hahambaşı Jacob Avigdor'un gelenekçi tavrı ve direnci nedeniyle 1863'te Bâb-ı Âli Avigdor'u görevden alarak yerine yenilikçilik yanlısı Yakir Astrük Geron'u Hahambaşı Vekilliği'ne atandı. Nihayet 1865'te Musevi millet idaresini laikleştiren yeni nizamname yürürlüğe girebildi. Ancak tüm bu olaylar Osmanlı devlet desteği olmaksızın kitle tabanından yoksun yenilikçilerin ellerinin kollarının bağlı olduğunu ve esas Yahudi toplumsal tabanının gelenekçi olduğunu gözler önüne sermiştir (Rodrigue, 1997:68).

Bundan ötürüdür ki Osmanlı Musevi cemaatinin eğitim modernleşmesi ancak Batı Avrupa Yahudilerinin desteğiyle mümkün olabilmiştir. Aşağıda değinilecek olan Alliance okullarını bu bağlamda değerlendirmek gerekir.

Kamondo Okulu girişiminin yanı sıra, yukarıda adını zikretmiş olduğumuz Albert Cohn büyükçe Musevi cemaatlerinin bulunduğu diğer bazı şehirlerde de yerel aydınlarla işbirliği yaparak modern Yahudi okulları açmaya çalışmıştır. Örneğin İzmir'de 1854, 1856 ve 1860'lı yıllarda

modern bir Musevi okulu açma girişimleri olmuştur. Söz konusu okullar Baron de Rothschild, Alessandro Sidi gibi Avrupalı ve Franco işadamları tarafından finanse edilecekti. Ancak İzmir cemaatinin muhafazakârlarının direnişlerinden ötürü Albert Cohn tüm bu girişimlerinde başarılı olamamıştır (Rodrigue, 1997:71; Şar, 2010:155).

Buna benzer bir örneği Josef Halevi'nin Edirne'deki eğitim girişiminde görmekteyiz. Osmanlı kökenli olup sonradan Fransız vatandaşlığına geçen bu büyük Şarkiyat bilimcisi 1857 ile 1861 arasında Musevilere yönelik modern bir okul kurma teşebbüsünde bulunmuştur. Ne var ki Edirne Musevi ailelerinin okula yönelik genel ilgisizliği ve cemaatin maddi yardım yapmayı reddetmesi sonucunda Halevi okulu uzun bir süre devam ettirememiştir (Rodrigue, 1997:72).

### **c) Alliance Israélite Universelle Okulları**

Günümüz Türkiye sınırları içerisinde kalan Osmanlı topraklarında Musevi eğitim modernleşmesi cemaat içinden kaynaklanan bir orta sınıf dinamiği ile değil, imparatorluk haricinden gelen bir Musevi girişimi dolayısıyla gerçekleşmiştir. Söz konusu girişim Fransız Yahudiliği'nin eğitimi ve aydın kesiminin çabalarıyla ortaya çıkmıştır. *Alliance Israélite Universelle*, yani “Evrensel Musevi İttifakı” olarak bilinen bu girişimin ve örgütün temel amacı insan haklarına aykırı muamelelere maruz kalan Batı Avrupa haricindeki dünya Yahudilerinin kendi haklarını koruyabilmelerini ve kendi kendilerine yeterli olmalarını sağlamak üzere eğitim desteğinde bulunmak ve mesleki gelişimlerini takviye etmektir. Bu misyonun yanı sıra Alliance, genel olarak Avrupalı olmayan Yahudilerin manevi tekâmüllerini teşvik ederek Yahudiler arası dinsel bir dayanışma sergilemeyi amaçlıyordu.

1860 yılında Adolphe Crémieux öncülüğünde kurulan Alliance örgütünün eğitim alanındaki çabaları Ortadoğu Yahudileri arasında bir “uygarlaştırıcı misyon” etkisi yaratarak Fransız dili ve kültürünün Museviler arasında egemen olmasına neden olmuştur. Fransa'nın eğitimi Yahudileri Aydınlanma düşüncesinin laik yaklaşımını ve Fransız Devrimi ideallerini evrensel insanlık ilkeleri olarak kabul etmekte olup Fransız dilinin öğretilmesini söz konusu ilkelerin aktarılmasında zorunlu bir kültür vasıtası olarak kabul etmekteydiler (Şar, 2010:161).

Alliance örgütü 1863'ten başlayarak başta İstanbul olmak üzere imparatorluğun değişik merkezlerinde bölge komiteleri oluşturmuş, bu komiteler aracılığıyla okullaşma doğrultusunda adımlar atmıştır. Sadece günümüz Türkiye'si sınırlarını esas aldığımızda 1863'te kurulan İstanbul

Bölge Komitesi'ni 1864'te Gelibolu ve İzmir komiteleri, 1865'te Edirne komitesi takip etmiştir. 1879'da Turgutlu, Bergama, Aydın, Milas'ta komiteler teşekkül etmiştir (Rodrigue, 1997:76-77, 108).

Bu komitelerin üyeleri genelde ya Francolar ya da diğer yabancı Yahudilerdi. Ancak komitelerin amacı yerli Musevi ileri gelenlerle temasa geçip onların okul açma konusundaki aktif desteklerini kazanmaktı. Bu bağlamda Alliance, okul açmak konusunda ancak sağlam bir mahalli fon oluşturulması halinde yeni açılacak okula müdür ve personel göndermeye razı oluyordu (Rodrigue, 1997:76-77). Dolayısıyla Alliance okullarının kurulmasında pek çok kez yerel Musevi ileri gelenlerinin desteği söz konusu olmuştur. Örneğin Francolardan Dr. Moise Allatini'nin 1873'te Selanik Alliance okulunun kurulmasında büyük katkısı vardır (Rodrigue, 1997:64).

Alliance örgütü, ilki 1862 yılında Fas'ın Tetvan şehrinde olmak üzere Cezayir, Tunus ve Osmanlı İmparatorluğu'nun Orta Doğu vilayetlerinde yerel Musevi topluluklarına yönelik okullar açmaya başlamıştır. Günümüz Türkiye'sinin sınırları dahilinde ilk Alliance okulu İstanbul'da 1875'te tesis edilmiştir.

1875-1882 arasında İstanbul'da kurulan 11 Alliance okulu şunlardı: Dağhamam Erkek Okulu (1875); Balat Erkek Okulu (1875); Hasköy Kız Okulu (1875); Galata Kız Okulu (1875); Galata Erkek Okulu (1875); Kuzguncuk Erkek Okulu (1875); Galata Karma Okulu (Aşkenazilere yönelik, 1876); Hasköy Erkek Okulu (1877); Dağhamamı Kız Okulu (1880); Ortaköy Karma Okulu (1881); Balat Kız Okulu (1882) (Rodrigue, 1997:283).

Anadolu ve Trakya'da Alliance okullarının kuruluşu ise görüldüğü üzereydi: Çanakkale (1878); Bursa (1886); Manisa (1892); Aydın (1894); Tire (1897); Turgutlu (Kasaba, 1897); Tekirdağ (1904); Gelibolu (1905); Kırklareli (1911); Çorlu (1911) (Rodrigue, 1997:292).

Öte yandan Anadolu'daki bazı geleneksel Yahudi cemaat okulları yerel Musevi topluluklarının aldıkları kararla Alliance'tan maddi yardım kabul etmek suretiyle kendilerini yenilemişlerdir. Bu yenileme süreci İzmir'deki Alliance okul müdürlerinin gözetiminde gerçekleşmekteydi. Söz konusu mektepler Alliance idaresinde olmadıklarından ötürü Alliance okul ağının bir parçası olmamışlardır. Aynı şekilde, bu okullarda Fransızca, Yahudi tarihi ve matematik gibi dersler öğretilse dahi müfredatı Alliance okullarının müfredatından farklıydı. Kendini yenileyen bu geleneksel okullar Urla, Milas, Akhisar, Nazilli ve Menemen'deydi. Buna benzer gelişmeler

Edirne ve İzmir şehirleri için de söz konusuydu. Yerel hahambaşları Alliance'a başvurarak mahalli *Talmud Tora*'larda Fransızca, matematik gibi modern dersler verilmek üzere hoca talebinde bulunmuşlardır. Alliance 1898'de İzmir'deki küçük *Talmud Tora*'ları birleştirerek fakirlere yönelik modern bir halk okulu kurdu. 20.yüzyıl başlarında İstanbul'un *Talmud Tora*'ları Alliance okullarının müfredatını taklit etmeye başlamışlardır (Rodrigue, 1997:149, 293).

Alliance okulları zaman zaman Fransa'nın kültürel yayılmacılığına hizmet eden eğitim kurumları olarak algılanmıştır. Ne var ki Fransa Cumhuriyeti 1920 yılına değin Alliance örgütüyle herhangi bir resmi ilişkiye girmemiş olup Alliance okullarını diplomatik koruması altına da almamıştır. Aynı şekilde Alliance örgütü de kendisini Fransa'nın bir kültürel temsilcisi olarak görmekten ziyade evrenselci bir yaklaşımla Ortadoğu Yahudiliği'ne yönelmiştir. Bundan ötürüdür ki Alliance örgütü bilinçli bir şekilde Fransa devletinin diplomatik himayesini talep etmemiştir. Alliance'a göre tesis etmiş oldukları okullar birer Fransız okulu olmayıp dünya Yahudiliği'ni temsil etmekteydi. İmparatorluk dahilinde herhangi bir hukuki veya idari sıkıntıları olduğunda bunu doğrudan doğruya Osmanlı idaresiyle görüşüp anlaşmak suretiyle çözmek konusunda kararlı olmuşlardır (Şar, 2010:161-163).

Bir diğer husus Alliance okulları ile Siyonizm arasındaki ilişkidir. İlk Alliance örgütü kurulduğunda Zvi Kalischer, Yehuda Alkalay, Baruh Mitrani gibi erken dönem Siyonistler bu girişimi büyük bir heyecanla karşılamış ve Alliance'ı bir ilk uluslararası Yahudi örgütü niteliğiyle gelecekteki Yahudi ulusal kurtuluşu açısından önemli bir kazanım olarak telakki etmişlerdi. Ancak Alliance söz konusu çizgiye yanaşmamıştır. Zira Alliance'ın gayesi Yahudi milliyetçiliği değil, Musevilerin kendi yörelerinde iyi eğitim görmesi, Batılılaşması, kendi haklarına sahip çıkması ve bu sıfatlarla Musevileri kendi vatanına bağlı birer özgür birey haline getirmektir (Rodrigue, 1997:96-98).

Alliance okullarının müfredatı Fransız eğitim sisteminin sunduğu müfredatın birebir kopyası olmaktan uzaktı. Başlangıçta Paris'teki Alliance Komitesi herhangi bir standart okul müfredatı belirlememiş olduğundan 1883 öncesinde Osmanlı topraklarındaki okullarının her birinin ders programı yerel koşullara göre değişmekteydi. Ancak 1883'ten başlayarak okullarda belirgin bir ders programı standardizasyonu söz konusu olmuştur. Buna göre mevcut dersler Musevi dini, Kitab-ı Mukaddes tarihi, İbranice (okuma, yazma, tercüme, dil bilgisi), Fransızca, sayı bilgisi, coğrafya, tarih, fizik ve doğa bilimlerinin esasları, Fransızca kaligrafi, "lüzumlu dil" (yerel



koşullara bağlı olarak belirlenecek olan İngilizce, Almanca, İtalyanca veya Rumca) idi. Okullarda geçerli olan eğitim dili Fransızcaydı. İbranice ve din derslerinin müfredattaki yeri Fransızca ve diğer derslere göre marjinal olup İbranice ve din dersleri pedagojik formasyonu olmayan yerel hahamlara bırakılmıştı. Esasında Anadolu ve Rumeli Musevilerinin büyük çoğunluğunun ana dili Ladino olduğundan İbranice dersi çocuklara zor gelmiş ve sonuçta Alliance okulları İbraniceyi öğrenciler arasında yaygınlaştıramamıştır (Şar, 2010:163-164).

Alliance okullarının bir amacı Yahudi gençlerine kendi ayakları üzerinde durma yeteneği kazandırmaktı. Alliance okullarına devam eden öğrencilerin büyük çoğunluğu açısından söz konusu okul hayatlarında gidebilecekleri yegâne okul olacağından ötürü Alliance örgütü okul müfredatına iş hayatına yönelik pratik ve mesleki dersler dahil etmiştir. Muhasebe teknikleri, buğday, pamuk üretimi gibi dersler 1900'e doğru müfredata dahil edilmiştir (Rodrigue, 1997:140).

Derslere daha yakından bakıldığında coğrafya ve tarih derslerinin ağırlıklı olarak Osmanlı coğrafyası ve Osmanlı tarihi konularına yoğunlaştıkları dikkati çekiyor. Fransızca ve İbranice ders kitapları Maarif Nezareti'nin denetimi ve onayı sonrasında Osmanlı matbaalarında basılmaktaydı. Alliance okulları Ladino dilini değersiz gördüklerinden öğrencilerin okulda anadillerini konuşmaları yasaklanmıştı. Ne var ki din derslerini veren yerli hahamların öğrencilerle sıklıkla Ladinoca konuşması söz konusu yasağı etkisiz kılmıştır (Şar, 2010:165-166).

Öte yandan Alliance okulları yerli Musevilere Osmanlı Türkçesi öğretiminin önemini daima vurgulamaktaydılar. Alliance örgütüne göre bir ülkenin dilini bilmek özgürleşmeyi hak etmek için temel bir zorunluluktur. Öte yandan Museviler açısından Türkçe bilmek devlet memuriyetlerine girmeye olanak sağlayacaktı. İlginçtir ki 1876-78 Birinci Meşrutiyet deneyimi esnasında ilk Osmanlı Meclis-i Mebusan'ı toplandığında Museviler arasında milletvekili olabilecek düzeyde Türkçe bilen kişiler bulmakta büyük güçlük çekilmişti (Rodrigue, 1997:135).

Alliance'ın erkek okullarında kuruluşlarından itibaren her gün iki saat Osmanlı Türkçesi eğitim verilmesi bir zorunluluktur. Ancak, Türkçe eğitiminin önemine yapılan tüm vurguya rağmen Alliance okulları Türkçe hocası sıkıntısı çekmişlerdir. Bunda Osmanlıca yazı dilinin giriftliğinin payı önemlidir. Osmanlıca'yı ağıdalı haliyle gereği gibi öğretecek hoca sayısı azdı. Öte yandan Osmanlıca'nın fiili kullanım alanı devlet bürokrasisiyle sınırlıydı. Alliance okullarından mezun

olanların ancak çok küçük bir kısmı mülkî idareye iltihak etmekteydi. Gerek Osmanlı Türkçesini öğretmenin zorluğu ve gerekse bu yazı dilini öğrenmeden elde edilecek marjinal faydanın göreceli düşüklüğü nedeniyle 1880’li yıllarda Paris’teki Alliance çevrelerinden Osmanlıca eğitiminin gereksiz olduğu konusunda görüşler yükselmiştir (Rodrigue, 1997:136, 137).

Alliance okullarından mezunlar içerisinde parlak olan öğrenciler Paris’te bulunan Şark Yahudileri Öğretmen Okulu’nda (*Ecole Normale Israélite Orientale*) öğretmenlik eğitimi alma olanağına sahiptiler. Mezkûr öğretmen okulundan mezun olan gençler imparatorluğa geri dönüyor ve Alliance okullarında öğretmen oluyorlardı (Şar, 2010:168).

Alliance okulları öncesinde Yahudi kızlarına yönelik eğitim neredeyse hiç yok mesabesindeydi. Osmanlı Musevi kızlarına ilk kez Alliance okulları eğitim olanakları sağlamıştır (Rodrigue, 1997:150).

Alliance’ın eğitim alanındaki bir diğer önemli adımı 1897’de İstanbul’da bir Haham Okulu açma girişiminde bulunmuştur. Bu okulun kurulması hususundaki izin iradesi 1902’de çıkmıştır. Böylelikle Alliance ilk kez din alanına el atmaktaydı. Hasköy’de açılan Haham Okulu’nda sunulan eğitim programı ibtidai ve rüştiye seviyelerindeydi. Burada ayrıca haham adaylarına Türkçe öğretilmekteydi. Türkçe hocalığını ünlü yazar ve gazeteci Ahmet Rasim yapmıştır (Ergin, 3-4, 1977:1040-1041; Rodrigue, 1997:185).

Son dönem Osmanlı ve erken dönem Cumhuriyet Musevi aydınları genellikle Alliance okullarından mezun olmuştur. Edirne Alliance okulu mezunlarından Avram Benaroya (1889-1955) Paris’teki Şark Yahudileri Öğretmen Okulu’nu bitirince Alliance okullarından birinde görev almak yerine Şam idadi mektebinde Fransızca hocalığını tercih etmiş, gazeteci sıfatıyla ve Türkçe stenografinin kurucusu olarak şöhret kazanmıştır. Alliance okullarına devam etmiş az sayıda Müslüman Türk de vardı. Bunlardan en tanınmışı Feylosof Rıza Tevfik Bey’di. Öte yandan İttihat ve Terakki şeflerinden Talat Paşa gençliğinde Edirne Alliance mektebinde Türkçe dersleri vermişti (Rodrigue, 1997:189, Şar, 2010:169).

Balkan Savaşları arifesinde Osmanlı İmparatorluğu dahilinde yaşayan Musevilerin, nüfusu 1000’i aşan kentsel Sefarad topluluklarının büyük bir kısmında ya Alliance okulu mevcuttu ya da geleneksel mekteplerini Alliance yardımıyla modernleştirebilmişti (Rodrigue, 1997:143).

Sonuç olarak Alliance örgütü Osmanlı Musevi cemaatine yönelik kapsayıcı ve standart bir kitle eğitim düzeni kurmayı başarmıştır. Ayrıca Alliance'ın etkisiyle geleneksel *Talmud Tora*'lar modernleşmeye başlamış, Musevi eğitimi genel olarak çağdaş bir hüviyet kazanmıştır (Rodrigue, 1997:150).

#### **d) Mutlakiyet Dönemi**

Mutlakiyet devri boyunca Hahambaşılık vekilliğini 35 yıl kadar işgal etmiş olan Moşe Halevi Abdülhamit rejimiyle yakın bir ilişki içerisinde olup büyük ölçüde geleneksel Yahudiliği temsil etmekteydi. Dolayısıyla Alliance örgütüyle ilişkisi sınırlıydı. Alliance okullarından mezun yeni bir modernleşmeci kuşak geliştikçe Musevi milleti üzerindeki söz konusu gelenekçi hegemonyaya karşı genç kuşak tepkisi artmıştır. Genç kuşağın temsilcilerinden Avram Galanté (Bodrumlu) Kahire'de yayınlanan *La Vara* adlı Ladino gazetesinde Mutlakiyet rejimiyle işbirliği halindeki Hahambaşılık ve yakın çevresine saldırmaktaydı (Rodrigue, 1997:184-185).

Dolayısıyla Mutlakiyet rejiminin Alliance okullarına kuşkuyla yaklaşması beklenilebilir bir durumdur. 1886 yılından itibaren Alliance mektepleri düzenli olarak teftiş edilmiştir. Sansür uygulamalarının artan şiddeti dolayısıyla Alliance öğretmenleri durumdan sıkça şikayet etmişlerdir (Rodrigue, 1997:241).

Gayrimüslim okullarına yönelik diğer bir uygulama 1902 tarihli bir iradeyle Müslüman çocuklarının gayrimüslim okullarına devamlarının kesinlikle yasaklanması olmuştur. Bundan ötürü Alliance okullarında eğitim görmekte olan sayısı az da olsa Müslüman çocuğunun okullardan ayrılması gerekmiştir. Alliance, okullarında belirli sayıda Yahudi olmayan çocuğun da eğitim görmesi taraftarıydı. Böylelikle Yahudi ve Yahudi olmayan çocuklar birbirlerini daha iyi tanıyabileceklerdi (Rodrigue, 1997:241).

Alliance okullarının giderek daha fazla karşılaştığı bir sorun mektep hocalarının birçoğunun yabancı uyruklu olmasıydı. Maarif Nezareti yetkilileri yabancı öğretmenlere zorluklar çıkarmaktaydılar. 1906 yılında Dimetoka Alliance okulunun müdürü Moiz Franko Avusturya vatandaşı olması nedeniyle müdürlük görevine devam etmesi engellenmiştir. Buna benzer bir durum Gelibolu Alliance okulunda da zuhur etmiştir. Bu çeşit durumlar özellikle işgüzar ve aşırı hırslı taşra valilerinin etkinlikleri dolayısıyla ortaya çıkmaktaydı (Rodrigue, 1997:241).

Alliance örgütü Meşrutiyet öncesinde Musevi cemaati dahilindeki gelenekçi-modernleşmeci kesim arasındaki çatışmalara karışmamaya özellikle dikkat etmiştir. Öte yandan aynı örgüt Musevi milletinin geleceği açısından cemaat dahilinde ciddi bir reform yapılması gerekliliğine inanmaktaydı. Alliance örgütünün Paris Merkez Komitesi, o sırada artık yaşlı fazlasıyla ilerlemiş olan Moşe Halevi'ye olası bir halef olmak üzere Haim Nahum'u yetiştirmeye başlamıştır. Hem geleneksel Yahudi mekteplerinde, hem de Osmanlı devlet okullarında eğitim görmüş olan Haim Nahum'a Alliance burs olanakları tanıyarak Paris'te Rabbinik (Hahamlık) Okulu'nda yüksek eğitim görmesi sağlanmıştır. 1897'de İstanbul'a dönen Haim Nahum Alliance'ın Haham Okulu'na öğretmen atanmış, 1899'da İstanbul Yahudi Cemaati İdare Meclisi'nin sekreterliğine getirilmiştir (Rodrigue, 1997:185).

Abdülhamit döneminde gayrimüslim okullarında Osmanlı Türkçesi öğretilmesi doğrultusunda artan idari baskılar söz konusuydu. 1894'ten itibaren Alliance okullarına maaşları Maarif Nezareti tarafından karşılanan Osmanlıca hocaları atanmaya başlanmıştır. 1897'de Alliance okullarında Türkçe ders saatleri arttırıldı. Hahambaşılık makamının 1887'de İstanbul'daki bir *Talmud Tora*'yı *Şule-i Maarif* adıyla Türkçe eğitim veren modern bir okula dönüştürmesi de bu bağlamda değerlendirilmelidir. Aynı şekilde Hahambaşılık 1900'de gerek İstanbul ve gerekse İzmir'deki geleneksel *Talmud Tora*'larda haftada 1-2 saat Türkçe dersi açılması konusunda karar aldı (Rodrigue, 1997:137-138).

#### **e) Jön Türk Devrimi'nden Birinci Dünya Savaşı'na**

Alliance okullarının Musevi milleti üzerinde yarattığı derin etki Jön Türk Devrimi ile birlikte açıkça görülmeye başlanmıştır. 19.yüzyılın ortalarından başlayarak süre giden geleneksel Yahudi cemaat ile modernleşmeci aydınlar çatışmasına karşın yüzyılın sonlarına doğru yerel hahamların bir çoğu Alliance örgütüyle yakın ilişkiye geçmişlerdir. Alliance okullarından mezun yeni bir eğitilmiş ve dünyaya açık Musevi kuşağı ortaya çıktıkça Musevi milleti de dönüşmeye yüz tutmuştur. Jön Türk Devrimi sonrasında Mutlakiyet rejiminin Hahambaşısı Moşe Levi istifaya zorlanmış, Cemaat İdare Meclisi, Hahambaşılık'a vekaleten Haim Nahum'u atamıştır. Bu gelişme ile birlikte Alliance örgütü Osmanlı Musevilerinin yaşamında merkezi bir konuma yerleşmiştir (Rodrigue, 1997:184, 186).

1908 Jön Türk Devrimi cemaat ayrımı olmaksızın tüm Osmanlı vatandaşları arasında son eşitsizlik kalıntılarını tasfiye etmeyi amaçlıyordu. Bu çerçevede yeni rejim tüm okullarda Türkçeye daha fazla ağırlık verilmesi hususunda ısrarcıydı. Alliance örgütü bu gelişme karşısında 1909 başlarında okullarda her sınıf için mevcut Türkçe saatlerini daha da artırmıştır. Bu yıllarda iyi yetişmiş Türkçe hocası bulmak daha kolay olduğundan söz konusu karar daha kolaylıkla uygulanabilmiştir. Bu devrede II.Meşrutiyet idaresi millet okullarında öğretim dilinin Türkçe olması konusunda bir zorlamaya girişmemiştir (Rodrigue, 1997:138)

Bu bağlamda 1908 Devrimi sonrasında yeni Meşrutiyetçi rejimin eğitim üzerindeki denetimi yoğunlaşmıştır. 1913 tarihinde ilk eğitimin yeniden düzenlenmesinden Alliance okulları da etkilenmiştir. Bu noktada Osmanlı yönetiminin Alliance okullarındaki yabancı hocalara tahammülü kalmamıştı. Söz konusu husus sık sık bir probleme dönüşmekteydi. Maarif Nezareti'nin yeni bir merkezîyetçi uygulaması kendi eğitim takvimini tüm gayrimüslim okullarına empoze etmek olmuştur. Alliance ise yaz tatilini kendi tercihi olan Yahudi ayı *Tişri'*den (Yahudi kutsal ayı) diğer okulların tatil olarak kullandığı yaz mevsiminin diğer iki ayına kaydırılmasına karşı koymaktaydı. Ancak Temmuz 1914'te hükümet tüm okulların yaz tatiline aynı anda girmesini kararlaştırdı. Fakat Hahambaşı Hayim Nahum'un girişimleri neticesinde Yahudi okullarının yalnız kutsal günlerde kapalı olmalarına göz yumuldu. Ancak bunun haricinde Alliance yeni yasanın bütün hükümlerine aynen uymak zorundaydı (Rodrigue, 1997:242).

Önemli husus: İkinci Meşrutiyet döneminde Osmanlı Devleti ile Rum cemaati arasında ortaya çıkan ciddi bir konu cemaat imtiyazlarının korunması meselesiydi. Maarif idaresinin gayrimüslim mektepleri üzerindeki denetimini artırma çabasına karşı, Meclis-i Mebusan'daki Rum mebusları cemaatin özerklik haklarını korumaya çalışmıştır. Sonuçta ciddi bir siyasi direniş görülmüştür. Buna karşın, benzer bir tavrı Musevi eğitimi bağlamında görmüyoruz. Öncelikle, Musevi milleti diğer gayrimüslim milletler içerisinde en küçük nüfuslu ve gerek siyaset ve gerekse ekonomi açısından nüfuzu en zayıf olan cemaatti. Buna ek olarak Musevi milleti örgütlenişi açısından Rumlar veya hatta Ermeniler gibi bir kurumsal cemaat yapısına sahip olmamıştır. Ayrıca Musevi eğitimi canlandıran ana etken olan Alliance örgütü bir cemaat, bir millet kurumu da olmayıp merkezi Paris'teydi. Dolayısıyla Alliance'ın imparatorluk'ta siyasi bir varlık iddiası da

olmamıştır. Olsa olsa Osmanlı Musevi cemaati dahilinde zaman içerisinde güçlü bir nüfuz kazanmıştır.

İttihat ve Terakki'nin gayrimüslim cemaat okullarını Maarif denetimine alma doğrultusundaki siyasetinin Alliance açısından yarattığı en büyük tehdit Alliance mekteplerinin büyük çoğunluğunun 1869 tarihli Maarif Nizamnamesi hilafına olarak Maarif Nezareti'nden ruhsat almamış olmasıydı. Diğer bir ifadeyle, Alliance eğitim kurumlarının neredeyse hepsi yasal açıdan kaçak statüsündeydi. Ancak Osmanlı yetkilileri durumu bilmelerine karşın Alliance okullarının üzerine gitmemeyi tercih etmişlerdir. Hatta aşağıda görüleceği üzere 1914'te Kapitülasyonlar kaldırıldıktan sonra Alliance okulları resmen Musevi cemaat okulu statüsüne alınmıştır (Rodrigue, 1997:244-245).

#### **Siyonizm Akımı**

İkinci Meşrutiyet döneminde Osmanlı Musevileri bağlamında önemli bir siyasi gelişme yeni özgürlük ortamında yayılma olanağı bulan Siyonist akımdır. 1908 öncesi kapalı ortam ve sansür dolayısıyla Siyonizm Anadolu ve Rumeli Sefarad Musevileri arasında ancak sınırlı ölçülerde bilinmekteydi. Jön Türk Devrimi sonrasında ise Siyonizm daha yaygın olarak tartışılmaya başlandı. Bir Siyonist finansal kurum olan *Anglo-Levantine Banking Company*'nin başkanı olan Dr. Victor Jacobson 1908'de İstanbul'a gelerek yerel Yahudiler arasında Siyonizm lehine bir propaganda kampanyası başlatmış, İstanbul Musevi basınından *El Judio* ve *L'Aurore* gazetelerini kendi safına çekmiştir. Kısa bir süre sonra İstanbul Siyonist faaliyetlerin önemli bir merkezine dönüşmüştür (Rodrigue, 1997:190).

Bu gelişme Musevi cemaatinin ileri gelenlerini ve Alliance örgütünü rahatsız etmiştir. Siyonizm İstanbul Musevilerini ikiye bölmüştür. Alliance'ın İstanbul bölge komitesi başkanı İzak Fernandez'in 1911'de bildirdiğine göre Siyonist akım İstanbul Yahudi gençlerinin yüzde 90'ını etkisi altına almıştı. Hahambaşı Haim Nahum Siyonist basının hedef seçtiği isimlerin başında gelmekteydi. Siyonistler aynı zamanda Alliance'a hücum etmekteydiler (Rodrigue, 1997:191).

1911 sonrasında Siyonizme bağlı olan Museviler giderek Musevi milletinin idare meclisinde güçlerini artırarak 1913 ve 1914 seçimlerinde mecliste çoğunluğu ellerine geçirmişlerdir. Osmanlı Museviliği esasında Siyonizm'e kaymamakla beraber iyi örgütlenmiş bir Siyonist kesim Musevi milleti üzerinde önemli ölçüde kontrol kurmuştur (Rodrigue, 1997:191-192).

Siyonistlerle Alliance'ın çatışmasının ana sebebi Alliance'ın Yahudilerin içinde yaşadıkları toplumlarla bütünleşmelerini savunurken Siyonistlerin tüm Yahudilerin tek bir laik ulusal kimlik altında birleşmelerini istemesiydi. Eğitim sahasında ilk ortaya çıkan anlaşmazlık İstanbul Siyonistlerinin Alliance okullarını İbraniceden çok Fransızcaya yer vermesini eleştirmesiyle ortaya çıktı. Onlara göre Alliance okullarında temel eğitim dili İbranice olmalıydı. Siyonistlerin yönelttikleri diğer bir suçlama Alliance okullarının Yahudilere değil, gerçekte Fransa çıkarlarına hizmet ettiği doğrutusundaydı. Bu bağlamda Siyonistler Alliance okullarına karşı geleneksel tutucu haham kesimiyle ittifaka girerek mahalle havralarını kendilerine üs tayin ettiler (Rodrigue, 1997:193-194).

Buna karşılık *El Tiempo* gibi Alliance taraftarı Musevi gazeteleri Siyonizm'i onyedinci yüzyılda ortaya çıkmış Sabetaycı akım gibi sapkın bir akım, bir tür sahte mesihçilik olarak karalamaktaydı. *El Tiempo*'nun başyazarı David Fresko'ya göre Siyonizm insanlık tarihinin özgürlükçü ve akılcı gelişimine aykırı bir hadiseydi. Bu bağlamda Fresko, Jön Türk Devrimi'nin getirdiği yeni özgürlük çağıyla uyum içinde olmak, Türkçeyi anadil gibi benimsemek ve Osmanlı vatanının gelişmesi için çalışmak Türkiye Yahudilerine düşen bir görevdi (Rodrigue, 1997:195).

Esasında Siyonizm'in nihai gayesi o sırada henüz Osmanlı İmparatorluğu'nun bir parçası olan Filistin'de bağımsız bir Yahudi devleti kurmak olduğundan Osmanlı Devleti'nin Siyonistlere bakışı düşmancaydı. Bu durumun farkında olan David Fresko gibi birçok Yahudi, Osmanlı Musevilerinin Siyonizme bağlanmalarının Musevi milleti açısından yaratacağı tehlikelerden endişelenmekteydi. Diğer bir deyişle Osmanlı idaresinin kafasında Siyonizm Yahudi uyruklarının kendisine sadık olup olmadıkları hususunda bir ölçek gibiydi. Söz konusu endişe Alliance tarafından da kuvvetle paylaşılmaktaydı. Bundan ötürüdür ki gerek Alliance örgütü ve gerekse Hahambaşı ve diğer önde gelen Yahudi aydınları kesinkes bir Siyonist aleyhtarı bir tutum takınmışlardır. İstanbul'da Siyonistler entelektüel olarak güç kazansalar bile Birinci Dünya Savaşı'nın sonlarına değin göze çarpıcı bir harekette bulunmamışlardır (Rodrigue, 1997:196-197).

Siyonistlerle Siyonist karşıtları arasında patlak veren kavganın dikkat çekici bir özelliği, Alliance okullarına hücum eden Osmanlı Siyonistlerinin büyük bir kısmının yine Alliance okul mezunları arasından çıkmasıydı. Dahiliye Nezareti bürokratlarından Nesim Ruso veya Siyonist *El Judio* gazetesinin baş yazarı David Elnekave örneklerden bazılarıydı (Rodrigue, 1997:198).

Siyonist akımın Alliance mezunlarının önemli bir kısmı arasından çıkmasında bir etken Paris merkezli Alliance örgütünün tüm iyi niyetine rağmen Osmanlı Yahudilerini birer Şarklı, geri kalmış unsurlar olarak görmekte ısrar eden Avrupa merkezci bakışa sahip olmasıydı. Alliance okulları Paris merkezinden sıkı bir denetim altında idare edilmekteydi. Alliance Merkez Komitesi okulların idaresinde yerel Musevilere pek fazla yetki tanımıyordu. Aynı şekilde Paris'ten atanmış okul müdürlerinin otoritesi sorgulanamıyordu. Bundan ötürü henüz Mutlakiyet dönemi devam ederken Edirne'nin önde gelen Musevilerinden Jacques Danon veya Rodos'tan Avram Galanté gibi protestocular Alliance okullarının idaresinde yerel unsurlara daha fazla söz hakkı talep etmekteydiler. Ancak Paris'teki komitenin genel sekreteri olan Jacques Bigart söz konusu taleplere kulak asıyordu. Paris Merkez Komitesi'nin yerli Musevilere olan küçümseyici tavrına karşı Osmanlı Musevi cemaatleri içerisinde ortaya çıkan tepki 1908 sonrasında bir bölümüyle Siyonizm'e yanaşmak şeklinde tezahür etmiştir (Rodrigue, 1997:199-202).

#### **f) Birinci Dünya Savaşı**

Osmanlı son dönemi uluslararası siyaseti bağlamında Siyonist akımın diğer bir önemi 1900'lerin başından itibaren Almanya İmparatorluğu ile yakın bir siyasi ilişki içerisine girmiş olmasıdır. 1901'de Alman Yahudileri Berlin'de *Hilfsverein der deutschen Juden* ("Alman Yahudileri Yardım Derneği") örgütünü kurmalarıyla birlikte Filistin'de Alman Yahudi okulları tesis etmeye başlamışlardır. Söz konusu derneğin Filistin'deki eğitim faaliyetleri Fransa tarafından Alman yayılmacılığının bir uzantısı olarak algılanmıştır. Bundan ötürü Fransa eskiden fazla ilgi göstermediği Alliance örgütüne farklı bir gözle bakmaya başlamış, gerektiğinde Alliance okullarını diplomatik müdahalelerle koruma altına alma girişimlerinde bulunmuştur (Rodrigue, 1997:231-233).

Alliance örgütü Fransa'nın bu yeni ilgisinden memnun olmakla beraber Fransız devleti ile özdeşleşmemeye ve Fransa'ya belirgin bir mesafe koymaya özen göstermiştir. Örneğin Fransa'nın resmi himayesi altına girmek konusunda isteksiz davranmış, evrensel Yahudiliğin bir kuruluşu olduğu iddiasını sürdürmüştür. Bundan ötürüdür ki 1914'te Osmanlı Devleti savaşa girdiğinde imparatorlukta Fransız okulları kapatılmakla beraber Hahambaşı Hayim Nahum'un ricası üzerine Alliance okulları resmen Osmanlı cemaat kurumları olarak ilan edilmiş ve kapatılmamışlardır (Rodrigue, 1997:237).



### **Bene Berit Locaları**

Bir diğerk uluslararası Yahudi gelişmesi kökünü ABD ve Batı Avrupa'dan alan *Bene Berit* (*B'nai B'rith*) localarıydı. Söz konusu örgütlenmenin amacı ister Sefarad ister Aşkenazi olsun Yahudi burjuvazisinin önde gelenlerinin bir araya gelerek hayır etkinliklerini koordine etmeleri ve cemaatler arasında karşılıklı yardımlaşmayı sağlamaktı. Uluslararası Bene Berit locaları 1911'de İstanbul, İzmir ve Edirne'de temsilcilikler açmışlardır. Söz konusu gelişme Osmanlı Musevilerinin bir bölümü açısından Alliance vesayetinden kurtulmak açısından bir olanak olarak görülmüştür. Alliance'a kıyasla Bene Berit locaları yerel Musevilere çok daha fazla inisiyatif tanımakta, kendi ayakları üzerinde durmalarını sağlamaktaydı. Birinci Dünya Savaşı sonrasında Bene Berit locaları giderek Alliance'ın yerini doldurmaya başlamıştır (Rodrigue, 1997:202-203).

Alliance örgütü kurduğu geniş okul ağına karşın bir Musevi ortaokulu veya lisesi açmamıştı. Bu durumda Museviler orta dereceli eğitimlerini yabancı okullarında sürdürüyorlardı. Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla Osmanlı Devleti'nin savaşa girdiği ülkelerin okulları kapatılınca Musevi gençlerinin gidebilecekleri ortaokul kalmamıştı. Ortaya çıkan sıkıntılı durumu aşmak üzere Bene Berit'in İstanbul locası 1915'te ilk kez bir Musevi Lisesi açmıştır. Bu lisede eğitim dili yine Fransızcaydı (Rodrigue, 1997:202-203).

### **g) Mütareke Dönemi (1918-1923)**

Osmanlı İmparatorluğu'nun Birinci Dünya Savaşı'ndan yenik çıkması 1918'den itibaren Siyonistlerle Siyonizm aleyhtarlarını tekrar karşı karşıya getirmiştir. Bir yandan Türkiye'nin siyasal varlık olarak geleceğinin belirsizleşmesi, öte yandan İngiltere Dışişleri Bakanı Balfour'un Yahudilere Filistin'de yerleşmeleri konusundaki teşvik edici bildirgesi ve bunlara ilaveten ABD başkanı Wilson'un azınlıklara özerklik hakkını savunan prensipleri Türkiye Musevileri arasında Siyonizm'in daha fazla revaç görmesine neden olmuştur. Bu çerçevede Siyonistler 1918'de Musevi milletinin idaresini tümünden ele geçirmek üzere İstanbul'da bir Yahudi Ulusal Meclisi oluşturmuşlardır. Ancak Hahambaşı Hayim Nahum 1919'da bu meclisi ilga etmiştir. Buna karşın 1920-1922 yılları arasında Siyonistlerin Musevi milletindeki etkileri devam etmiş, Alliance'a saldırılarda azalma olmamıştır (Rodrigue, 1997:197).

Öte yandan İstanbul'u işgal eden Müttefik güçleri arasında bulunan Fransa, Alliance okullarına yönelik açıkça koruyucu bir tutum takınmıştır. 1920'den başlayarak Alliance okulları Fransa'dan

doğrudan mali yardım almaya başladılar. Bu esnada Siyonizm'in yükselişi ve Fransa'nın Ortadoğu'daki siyasi varlığının zayıflaması Fransa ile Siyonist karşıtı Alliance arasında bir çıkar ortaklığını beraberinde getirmiştir. Bütün bunlara karşın Alliance okulları resmen Fransız himayesine girmemiş, yasal olarak Osmanlı cemaat okulu kimliğini korumaya çalışmıştır. Bundan ötürü Alliance okulları varlıklarını Kurtuluş Savaşı esnasında Anadolu içerisinde koruyabilmiştir.

#### **h) Cumhuriyet (1923-1926)**

Lozan Antlaşması'nın imzalanması ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte yeni rejim Türk ulusçuluğuna dayalı, dinsel cemaatlerin olmadığı bir toplum projesini adım adım uygulamaya koymuştur. Bu çerçevede Türkiye sınırları içerisinde sayısı azalmış cemaat mekteplerine 1915 tarihli Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi Mayıs 1923'te yeniden empoze edilmiş ve Türk dili, tarihi ve coğrafyası derslerinin zorunlu olarak ve sadece etnik Türk öğretmenler tarafından okutulması zorunluluğu getirilmiştir. Yeni atanan öğretmenler için Maarif Vekâleti tarafından saptanmış normalden daha yüksek olan maaşlarını azınlık okulları ödemek durumunda kaldığından bu durum büyük mali sıkıntılara neden olmuştur (Rodrigue, 1997:248-249).

1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra Türk makamları Alliance okullarını bağımsız bir okul ağı olarak değil, cemaat mektepleri olarak tanımak konusunda ısrarcı olmuşlar ve Alliance okullarının Paris ile olan bağlarının kesilmesini istemişlerdir. Aynı sıralarda, Haziran 1924'te Maarif Vekâleti tüm Yahudi ilkokullarını öğretim dili olarak Fransızca yerine ya Türkçeyi ya da İbraniceyi seçme konusunda baskı yaptı. Görünürdeki amaç anadilde eğitim yapmayı mümkün kılmak olup Maarif idaresi İbraniceyi anadil olarak saymaktaydı. Halbuki Musevilerin ana dili olan Ladino bir eğitim dili olarak tanınmamaktaydı. İbranice ise Türkiye Musevileri arasında çok az biliniyordu. Söz konusu zorlama üzerine Yahudi cemaati ilkokullarında Türkçeyi öğretim dili yapmak mecburiyetinde kalmıştır. Söz konusu gelişmeler Alliance okul sisteminin Türkiye sınırları içerisindeki varlığının sonu anlamına gelmiştir (Rodrigue, 1997:250-251).

## C- CEMAAT OKULLARINA İLİŞKİN SAYISAL VERİLER

### 1. RUM OKULLARI

a) Chassiotis'e göre Anadolu'da Rum okulları (1878) (Augustinos, 1992:155)

	İlkokul	Ortaokul
İzmir ve çevresi	92	25
Trabzon ve çevresi	50	6
Kayseri ve çevresi	40	12
Kadıköy	28	8
Bursa ve çevresi	26	4
Konya ve çevresi	23	5
Tüm Anadolu	571	94

b) Chassiotis'e göre Anadolu'da 1000 nüfus başına düşen ilkökul öğrenci sayısı (1878) (Augustinos, 1992:154)

Anadolu bölgeleri	1000 kişi başına düşen ilkökul öğrencisi
İyonya (Ege bölgesi)	49
Kapadokya	32
Pontus	39
Bitinya (Kuzeybatı Anadolu)	34

c) Chassiotis'e göre Anadolu'da 1000 nüfus başına düşen ortaokul öğrenci sayısı (1878) (Augustinos, 1992:155)

Anadolu bölgeleri	1000 kişi başına düşen ortaokul öğrencisi
İyonya (Ege bölgesi)	8
Kapadokya	4
Pontus	4
Bitinya (Kuzeybatı Anadolu)	3

d) Cuinet'ye göre Anadolu'da Rum İlkokulları (1894)

Kazalar	İlkokulların Sayısı			Öğrenci Sayısı		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam
<i>İzmit</i>						
<i>Bağımsız Sancağı<sup>1</sup></i>						
İzmit	1	1	2	150	100	250
Kandıra			4			193
Geyve			2			136
<b>Kastamonu Vilayeti</b>						
<i>Kastamonu Sancağı<sup>2</sup></i>						
İnebolu			3			90
Safranbolu			8			240
Tosya			1			90
<i>Bolu Sancağı<sup>3</sup></i>						
Bolu	1	1	2	60	50	110
Ereğli			1			40
Bartın	4	1	5	54	35	89
Hamidiye (Devrek)			1			30
<i>Kengiri (Çankırı)</i>						
<i>Sancağı<sup>4</sup></i>						
Kengiri			1			100
Kalecik			1			50
<i>Sinop Sancağı<sup>5</sup></i>						
Sinop			15			320

<sup>1</sup> Cuinet-İsis IV, 124-151.

<sup>2</sup> Cuinet-İsis VII, 281-292.

<sup>3</sup> Cuinet-İsis VII, 318-341.

<sup>4</sup> Cuinet-İsis VII, 353-356.

<sup>5</sup> Cuinet-İsis VII, 376-383.

Boyabat			1			40
İstifan (Ayancık)			4			150

### Hüdavendigâr Vilayeti

#### Bursa Sancağı<sup>6</sup>

Bursa	70	7	77	1931	414	2345
Gemlik	6	3	9	380	150	530
Mihaliç	9	1	10	410	55	465
Mudanya	6	2	8			330
Atarnos (Orhaneli)	6	1	7	120	44	164

Kazalar	İlkokulların Sayısı			Öğrenci Sayısı		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam

#### Ertuğrul Sancağı<sup>7</sup>

Bilecik	28	4	32	715	218	933
Söğüt	18	2	20	600	90	690
İnegöl	15	2	17			473
Yenişehir			35			

#### Kütahya Sancağı<sup>8</sup>

Kütahya	11	1	12	200	40	240
Eskişehir	22	6	28	490	25	515
Uşak	3	2	5	70	20	90

#### Karesi Sancağı<sup>9</sup>

Balıkesir	8	1	9	315	30	345
Ayvalık	18	2	20	750	180	930
Kemer (Burhaniye)	3	1	4	125	20	145
Edremit	16	1	17	480	42	522
Erdek	20	1	21	599	65	664
Gönen	10	1	11	350	25	375
Bandırma	11	2	13	400	75	475
Sındırgı			1			20

#### Biga Bağımsız

#### Sancağı<sup>10</sup>

Kale-i Sultaniye	1	1	2	240	200	440
Biga	1	1	2	100	40	140
Lapseki	1	1	2	60	20	80
Ezine	1	1	2	110	60	170

<sup>6</sup> Cuinet-İsis VII, 105-126.

<sup>7</sup> Cuinet-İsis VII, 134-144.

<sup>8</sup> Cuinet-İsis VII, 159-169.

<sup>9</sup> Cuinet-İsis VII, 205-232.

<sup>10</sup> Cuinet III, 698-773.

Ayvacık	1	1	2	50	30	80
<b>Aydın Vilayeti</b>						
<i>Izmir Sancağı<sup>11</sup></i>						
Izmir	14	12	26	4210	1434	5644
Bergama			1			30
Foça			9	420	130	550
Memenen	1	1	2	180	120	300
Çeşme	3	3	6	250	240	490
Seferihisar	2	1	3	300	100	400
	<b>İlkokulların Sayısı</b>			<b>Öğrenci Sayısı</b>		
	<b>Erkek</b>	<b>Kız</b>	<b>Toplam</b>	<b>Erkek</b>	<b>Kız</b>	<b>Toplam</b>
<b>Kazalar</b>						
Kuşadası	2	1	3	330	105	435
Tire	1	1	2	150	32	182
Bayındır	1	1	2	130	100	230
Ödemiş	2	1	3	150	60	210
Urla	4	2	6	400	255	655
<i>Saruhan Sancağı<sup>12</sup></i>						
Manisa	5	2	7	380	300	680
Soma	1	1	2	80	30	110
Kırkağaç	2	1	3	170	80	250
Akhisar	1	1	2	100	80	180
Kasaba	3	3	6	170	160	330
Gördes	5	1	6	150	80	230
Demirci	5	1	6	140	60	200
Salihli	5	2	7	250	100	350
Kula	2	1	3	260	155	415
Alaşehir	1	1	2	160	90	250
Eşme			2			80
<i>Aydın Sancağı<sup>13</sup></i>						
Aydın	1	1	2	180	60	240
Söke	1	1	2	168	20	188
Çine			1			105
Bozdoğan			1			40
Nazilli	1	1	2	120	75	195
<i>Denizli Sancağı<sup>14</sup></i>						
Denizli	1	1	2	200	70	270

<sup>11</sup> Cuinet III, 453-519.

<sup>12</sup> Cuinet III, 538-577.

<sup>13</sup> Cuinet III, 594-612.

<sup>14</sup> Cuinet III, 624-642.

Sarayköy	1			60
Çal	1			50
Tavas	1			20
Karaağaç	1			20
<i>Menteşe Sancağı</i> <sup>15</sup>				
Muğla	1	140	40	180
Milâs	1			90
Meğri (Fethiye)	11			250

Kazalar	İlkokulların Sayısı			Öğrenci Sayısı		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam
<b>Ankara Vilayeti</b>						
<i>Ankara Sancağı</i> <sup>16</sup>						
Ankara	2	2	4			331
<i>Bozok Sancağı</i> <sup>17</sup>						
Yozgat	7		7	675		675
Boğazlıyan	1		1	190		190
Akdağmadeni	2		2	180		180
Sungurlu			2			150
<i>Kayseri Sancağı</i> <sup>18</sup>						
<b>Konya Vilayeti</b>						
Vilayet geneli <sup>19</sup>	37	6	43	1550	265	1815
<i>Konya Sancağı</i> <sup>20</sup>						
Konya	2	1	3	300	100	400
<i>Niğde Sancağı</i> <sup>21</sup>						
Niğde	1	1	2	256	125	381
<i>Burdur Sancağı</i> <sup>22</sup>						
Burdur			2			230
<i>Hamidabad Sancağı</i> <sup>23</sup>						
Isparta ve Eğridir			4			130
<i>Teke Sancağı</i> <sup>24</sup>						

<sup>15</sup> Cuinet III, 658-678.

<sup>16</sup> Cuinet-İsis VI, 31.

<sup>17</sup> Cuinet-İsis, VI, 41-45.

<sup>18</sup> Kayseri gibi Rum nüfusunun yoğun yaşadığı bir sancak için herhangi bir okul verisi belirtilmemiştir.

<sup>19</sup> Cuinet-İsis, VI, 80.

<sup>20</sup> Cuinet-İsis, VI, 87.

<sup>21</sup> Cuinet-İsis, VI, 99.

<sup>22</sup> Cuinet-İsis, VI, 103.

<sup>23</sup> Cuinet-İsis, VI, 106.

Adalya	8	2	10			600
Alaiye	1	1	2			100
<b>Adana Vilayeti</b> <sup>25</sup>						
Adana	1	1	2	60	80	140
Mersin	1	1	2	50	60	110
Tarsus	2	1	3			

Kazalar	İlkokulların Sayısı			Öğrenci Sayısı		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam
<b>Trabzon Vilayeti</b>						
<i>Trabzon Sancağı</i> <sup>26</sup>						
Tirebolu			2			150
Giresun			3	420	6	426
Ordu	3	1	4	160	90	250
<i>Canik Sancağı</i> <sup>27</sup>			135	3450	160	3610
<i>Gümüşhane Sancağı</i> <sup>28</sup>			95			
<b>Sivas Vilayeti</b>						
<i>Sivas Sancağı</i> <sup>29</sup>	13		13	260		260
Sivas	4		4	118		118
Koçkiri (Zara)	14		14	200		200
<i>Tokat Sancağı</i> <sup>30</sup> :	81		81	550		550
Tokat	1		1	50		50
Zile	1		1	30		30
Niksar	1		1	50		50
<i>Amasya Sancağı</i> <sup>31</sup>	30		30	310		310
<i>Şebinkarahisar Sancağı</i> <sup>32</sup>	70		70	500		500

<sup>24</sup> Cuinet-İsis, VI, 116-121.

<sup>25</sup> Cuinet-İsis, II, 11-12.

<sup>26</sup> Cuinet-İsis I, 48-68. Trabzon şehri ve civarındaki eğitim kurumları hakkında herhangi bir bilgi yoktur.

<sup>27</sup> Cuinet-İsis I, 73. Sancaktaki okulların kazalara göre dağılımı verilmemiştir.

<sup>28</sup> Cuinet-İsis I, 99. Gümüşhane kazasındaki Rum ilkokulları kilise mektepleridir.

<sup>29</sup> Cuinet-İsis VI, 283, 320-332. Sancağın tümü için verilen rakamlar kaza rakamlarının toplamıyla uyuşmamaktadır.

<sup>30</sup> Cuinet-İsis VI, 283, 349-369. Sancaktaki okulların kazalara göre dağılımı tam verilmemiştir.

<sup>31</sup> Cuinet-İsis VI, 283, 374. Sancaktaki okulların kazalara göre dağılımı verilmemiştir.

<sup>32</sup> Cuinet-İsis VI, 283, 402. Sancaktaki okulların kazalara göre dağılımı verilmemiştir.



**Erzurum Vilayeti***Erzurum Sancağı*<sup>33</sup>

Erzurum	1	1	80	80
<i>Erzincan Sancağı</i> <sup>34</sup>				
Kemah	1	1	1	1
Bayburt	1	1	7	7

**Diyarbakir Vilayeti**

<i>Ergani Sancağı</i> <sup>35</sup>	3	1	4	90	40	130
-------------------------------------	---	---	---	----	----	-----

**e) Cuinet'ye göre Anadolu'da Rum Orta Eğitimi (1894)**

	Orta Dereceli Kurumlar <sup>36</sup>			Öğrenci Sayısı		
	Erkek	Kız	Toplam	Erkek	Kız	Toplam
<b>Kazalar</b>						
<i>İzmit</i>						
<i>Bağımsız Sancağı</i> <sup>37</sup>						
Adapazarı	1	1	2	150	100	250
Geyve	1	1	2	150	90	240
<b>Hüdavendigâr Vilayeti</b>						
<i>Bursa Sancağı</i> <sup>38</sup>						
Bursa	3	1	4	89	120	209
<i>Ertuğrul Sancağı</i> <sup>39</sup>						
Bilecik	1	1	2	140	40	180
Yenişehir	1	1	2			1202
<i>Kütahya Sancağı</i> <sup>40</sup>						
Kütahya	1		1	38		38
<i>Karesi Sancağı</i> <sup>41</sup>						
Balıkesir	1	1	2	50	20	70
Ayvalık	3	1	4	125	50	175
Kemer (Burhaniye)	1	1	2	20	25	45
Edremit	1	1	2	45	24	69
Erdek	1		1	50		50
Bandırma	1	1	2	40	21	61

<sup>33</sup> Cuinet-İsis I, 110.

<sup>34</sup> Cuinet-İsis I, 110.

<sup>35</sup> Cuinet-İsis I, 413.

<sup>36</sup> Orta dereceli kurumlar erkek ve kız liselerini, erkek ve kız cimnazyumlarını ve kız yatılı okullarını kapsamaktadır.

<sup>37</sup> Cuinet-İsis IV, 124-151.

<sup>38</sup> Cuinet-İsis VII, 105-126.

<sup>39</sup> Cuinet-İsis VII, 134-144.

<sup>40</sup> Cuinet-İsis VII, 159-169.

<sup>41</sup> Cuinet-İsis VII, 205-232.

**Aydın Vilayeti***Izmir Sancağı*<sup>42</sup>

Izmir	3	2	5	620	1760	2380
Menemen			2			25
Çeşme			5			185
Kuşadası			2			35
Tire			1			30
Bayındır			2			24
Ödemiş			1			20
Urla			3			145

**Orta Dereceli Kurumlar****Öğrenci Sayısı****Erkek Kız Toplam Erkek Kız Toplam***Saruhan Sancağı*<sup>43</sup>

Manisa	2	1	3	160	150	310
Kırkağaç			3			40
Akhisar			2			35
Kasaba			2			36
Kula			3			25
Alaşehir	2	1	3	155	120	275

*Aydın Sancağı*<sup>44</sup>

Aydın			3			50
Söke			3			30
Nazilli	2		2	25		25

*Denizli Sancağı*<sup>45</sup>

Sarayköy			1			60
----------	--	--	---	--	--	----

*Menteşe Sancağı*<sup>46</sup>

Muğla			1	140	40	180
Milâs			1			90
Meğri (Fethiye)			2			15

**Konya Vilayeti**Vilayet geneli<sup>47</sup>*Hamidabad*

<i>Sancağı</i> <sup>48</sup>	1	1	2	375	63	438
------------------------------	---	---	---	-----	----	-----

<sup>42</sup> Cuinet III, 453-519.

<sup>43</sup> Cuinet III, 538-577.

<sup>44</sup> Cuinet III, 594-612.

<sup>45</sup> Cuinet III, 624-642.

<sup>46</sup> Cuinet III, 658-678.

<sup>47</sup> Cuinet-İsis, VI, 80.

<sup>48</sup> Cuinet-İsis, VI, 106.

**f) 1329-1330 Senesine Mahsus Maarif-i Umumiye İhsaiyat Mecmuasına Göre Rum Orta Eğitim Kurumları ve Kurucuları (1913-1914)<sup>49</sup>**

**İstanbul**

*Fener Rum Mekteb-i Kebiri (Ekümenik Patrikhane)*. 271 orta eğitim öğrencisi.  
*Heybeliada Rum Ticaret Mektebi (Ekümenik Patrikhane)*. 100 orta eğitim öğrencisi.  
*Elsine ve Ticaret Mektebi (Beyoğlu) (Ekümenik Patrikhane)*. 272 orta eğitim öğrencisi.  
*Zoğrafyon İdadisi (Beyoğlu) (Ekümenik Patrikhane)*. 328 orta eğitim öğrencisi.  
*Zapyon İnas İdadisi (Beyoğlu) (Ekümenik Patrikhane)*. 222 kız orta eğitim öğrencisi.  
*Merkez Rum İnas İdadisi (Beyoğlu) (Ekümenik Patrikhane)*. 591 kız orta eğitim öğrencisi.  
*Yuvakimyon Rum İnas İdadisi (Ekümenik Patrikhane)*. 422 kız orta eğitim öğrencisi.  
*Fransız-Rum Lisesi (Beyoğlu) (Eşhas-ı Rum)*. 133 orta eğitim öğrencisi.  
*Rum İdadisi (Tatavla) (Rum Cemaati)*. 19 orta eğitim öğrencisi.  
*Rum İnas İdadisi (Tatavla) (Rum Cemaati)*. 13 kız orta eğitim öğrencisi.

**Edirne**

*Rum İdadisi (Rum Cemaati)*. 77 orta eğitim öğrencisi.

**Hüdavendigâr**

*Bursa Rum İdadisi (???)*. 29 orta eğitim öğrencisi.

**İzmir**

*Umberiyon Darülmuallimatı (Rum Cemaati)*. 118 orta eğitim öğrencisi.  
*Kendrigon Partenaguyon Mektebi (Rum Cemaati)*. 259 orta eğitim öğrencisi.  
*Protipon Mektebi (Müdür-i Mektebe-Rum)*. 24 orta eğitim öğrencisi.  
*Aroni Mektebi (Eşhas-ı Rum)*. 128 orta eğitim öğrencisi.

**Canik**

*Samsun Rum İdadisi (Rum Cemaati)*. 165 orta eğitim öğrencisi.  
*Bafra Rum İdadisi (Rum Cemaati)*. 13 orta eğitim öğrencisi.

**Kayseri**

*Rum Ruhban Mektebi (Rum Kilisesi)*. 106 orta eğitim öğrencisi.

---

<sup>49</sup> Alkan, 246-251, 255-257.

## 2. *ERMENİ OKULLARI*

### a) 1872-1913 Devresinde Ermeni Okulları ve Öğrenciler (Young, 2001:97)

Vilayet	1872-1873	1901-1902	1913-1914
Erzurum	173 (7311)	134 (9853)	322 (21348)
Bitlis	20 (786)	38 (2199)	207 (9309)
Van	2 (218)	56 (3374)	192 (11304)
Harput	81 (3370)	82 (6955)	204 (15632)
Diyarbakir	33 (1278)	14 (1749)	122 (9660)
Sivas	22 (1164)	117 (13071)	204 (20599)
Trabzon	35 (1791)	74 (4607)	190 (9254)
Ankara	61 (5776)	60 (7979)	126 (21298)
Kilikya <sup>50</sup>	19 (1332)	98 (10844)	176 (35000)
<b>Toplam</b>	<b>446 (23026)</b>	<b>673 (60631)</b>	<b>1746 (153404)</b>

### b) 1913-1914 Devresinde Ermeni Nüfus-Öğrenci Oranları (Young, 2001:98)

Vilayet	Nüfus	Öğrenci	Yüzde Oranı
Erzurum	202391	21348	% 10.5
Bitlis	218404	9309	% 4.3
Van	110897	11304	% 10.2
Harput	124289	15632	% 12.6
Diyarbakir	106867	9660	% 9.0
Sivas	204472	20599	% 10.1
Trabzon	73395	9254	% 12.6
Ankara	135869	21298	% 15.7
Kilikya <sup>51</sup>	308979	35000	% 11.3
<b>Toplam</b>	<b>1485563</b>	<b>153404</b>	<b>% 10.3</b>

### c) İstanbul Ermeni Patrikhanesi'ne Göre 1901-1902'de Ermeni Okulları (Kilise ve Laik ) Dökümü (Burada sadece günümüz Türkiye sınırları içerisindeki bölgeler dikkate alınmıştır. Rakamlar içerisinde İstanbul yoktur) (Sarafian, 1930:210-211)

<sup>50</sup> Adana, Halep ve Maraş bölgelerini kapsıyor.

<sup>51</sup> Adana, Halep ve Maraş bölgelerini kapsıyor.

<b>Sancak, kaza ve manastır</b>	<b>Okul</b>	<b>Öğrenci Erkek</b>	<b>Öğrenci Kız</b>	<b>Öğretmen Bay</b>	<b>Öğretmen Bayan</b>
Edirne	6	314	251	12	10
Tekirdağ	9	1017	856	27	21
Kocaeli	38	5404	3103	134	78
Bilecik	10	1120	143	18	3
Kütahya	5	825	349	16	7
İzmir	27	1640	1295	55	54
Ankara	7	895	395	20	9
Siirt	3	163	84	9	2
Kayseri	42	3795	1140	107	18
Amasya	9	1524	814	39	15
Şebinkarahisar	27	2040	105	38	4
Canik (Samsun)	27	1361	344	44	15
Trabzon	47	2184	718	72	13
Erzurum	27	1956	1178	44	41
Kiğı	27	1336	367	35	8
Bayburt	9	645	199	27	5
Diyarbakir	4	690	324	18	9
Harput	27	2058	496	49	9
Eğir (Kemaliye)	4	541	215	13	9
Çemişkezek	12	456	272	14	1
Arapkir	18	713	223	23	2
Çarsancak	12	617	189	16	2
Urfa	8	1091	571	19	7
Antep	9	898	708	31	27
Antakya	10	440	47	10	...
Yozgat	12	1197	557	30	13
Haçin (Saimbeyli)	4	508	69	10	2
Gürün	12	736	78	18	2
Zeytun (Süleymanlı)	10	605	85	14	1
Darende	2	260	70	4	1
Divriği	10	757	100	18	2
Bursa	16	1345	733	34	20
Balıkesir-Bandırma	8	700	634	22	13
Sivas	46	4072	549	62	11
Tokat	11	1408	558	37	13
Bitlis	12	571	63	20	...
Erzincan	22	1389	475	54	9
Kemah	13	646	28	16	...
Doğubayazıt	6	338	54	11	2
Muş	23	1034	284	31	4
Van	21	1323	554	47	12
Lim-Gutoutz (Van)	3	203	56	5	1

Ahtamar	32	1106	132	36	...
Tercan	12	485	10	12	...
İspir-Gisgim (Erzurum)	3	80	...	3	...
Pasinler	7	315	...	7	...
Hınıs	8	352	15	11	1
Tigranakert (Silvan)	2	180	...	5	...
Palu	8	505	50	14	1
Kastamonu	3	110	50	2	...
Konya	3	213	137	6	6
Sis (Kozan)	7	476	165	15	4
Adana	25	1947	808	40	29
Malatya	9	872	230	16	3
K.Maraş	23	1361	378	34	10
<b>Toplam</b>	<b>797</b>	<b>58799</b>	<b>21308</b>	<b>1514</b>	<b>529</b>

**d) 1329-1330 Senesine Mahsus Maarif-i Umumiye İhsaiyat Mecmuasına Göre Ermeni Orta Eğitim Kurumları ve Kurucuları (1913-1914)<sup>52</sup>**

**İstanbul**

*Berberyan İdadisi (Ermeni)*. 85 orta eğitim öğrencisi.  
*Getronagan İdadisi (Ermeni Kilisesi)*. 133 orta eğitim öğrencisi.  
*Torosyan İdadisi (Eşhas-ı Ermeni)*. 187 orta eğitim öğrencisi.  
*Ermeni Yeni İdadisi (Eşhas-ı Ermeni)*. 44 orta eğitim öğrencisi.  
*Garabetyan İdadisi (Eşhas-ı Ermeni)*. 132 orta eğitim öğrencisi.  
*Nor Tibros İdadisi (Eşhas-ı Ermeni)*. 84 orta eğitim öğrencisi.  
*Tibrosasr Darülmuallimatı (Eşhas-ı Ermeni)*. 116 orta eğitim öğrencisi.

**İzmit**

*Adapazarı Ermeni İnas Koleji (???)*. 174 kız orta eğitim öğrencisi.  
*Adapazarı Ermeni Merkez Zükûr Koleji (Eşhas-ı Ermeni)*. 169 orta eğitim öğrencisi.  
*Ermeşe Ruhban Mektebi (Ermeni Kilisesi)*. 30 orta eğitim öğrencisi.

**Aydın**

*Mesropyan İdadisi (Ermeni Cemaati)*. 36 orta eğitim öğrencisi.  
*Arni Tibros İdadisi (Eşhas-ı Ermeni)*. 19 orta eğitim öğrencisi.

<sup>52</sup> Alkan, 246-251, 255-257.

## **Bolu**

*Devrek Mesropyan Mektebi (Ermeni Cemaati). 19 orta eğitim öğrencisi.*

## **Konya**

*Cenanyan Koleji (???). 137 orta eğitim öğrencisi.*

*Akşehir İstapanosyan Koleji (Kilise Vakfı). 59 orta eğitim öğrencisi.*

## **Kayseri**

*Miyatsyal Osu Menazat Agopyan (Ermeni Kilisesi). 85 orta eğitim öğrencisi.*

*Surp Garabet Mektebi (Ermeni Kilisesi). 90 orta eğitim öğrencisi.*

## **Halep**

*Maraş Merkez Ermeni İdadisi (Ermeni Cemaati). 24 orta eğitim öğrencisi.*

## **Sivas**

*Aramyan Koleji (Ermeni Cemaati). 313 orta eğitim öğrencisi.*

*Tokat Oskiyants Koleji (Ermeni Cemaati). 88 orta eğitim öğrencisi.*

## **Mamuretülaziz**

*Getronagan Koleji (Kilise Vakfı). 88 orta eğitim öğrencisi.*

*Harput'ta Getronagan Koleji (Kilise Vakfı). 53 orta eğitim öğrencisi.*

*Lusaroviçyan Zükûr Koleji (Kilise Vakfı). 23 orta eğitim öğrencisi.*

*Lusaroviçyan İnas Koleji (Kilise Vakfı). 35 kız orta eğitim öğrencisi.*

*Harput'ta Simpadyan İnas Koleji (Kilise Vakfı). 62 kız orta eğitim öğrencisi.*

## **3. MUSEVİ OKULLARI**

**a) Türkiye'deki Büyük Yahudi Merkezlerindeki Alliance Okullarında Okuyan Öğrenci Sayısı (Rodrigue, 1997:144)**

	1879	1885	1891	1898	1908
Edirne					
Kız	216	252	452	380	1106
Erkek	300	254	242	472	551
İstanbul					
Balat (E)	180	142	272	309	359
Balak (K)	-	137	295	340	352
Kuzguncuk (E)	-	157	131	254	178
Kuzguncuk (K)	-	-	-	213	201
Dağhamamı (E)	75	106	120	-	-
Dağhamamı (K)	-	64	126	-	-
Galata (E)	135	119	151	215	235
Galata (K)	-	169	292	415	671
Galata Goldschmidt O.	-	152	143	215	250
Hasköy (E)	135	117	241	341	454
Hasköy (K)	100	163	320	447	372
Ortaköy (E)	-	80	120	-	269
Ortaköy (K)	-	93	137	260	215
İzmir					
Erkek	140	216	283	332	312
Kız	100	277	217	278	351
Halk (fakir) okulu	-	-	-	-	219

**b) 1911 Yılında Türkiye'deki Alliance Okulları (Rodrigue, 1997:145)**

	Yahudi Nüfusu	Öğrenci Toplamı	Okul Çağındaki Nüfusa Oran
İstanbul	65000	4634	% 35
İzmir	35000	984	% 14
Edirne	17000	1704	% 50
Aydın	3700	351	% 47
Bursa	3500	287	% 41
Çanakkale	3000	343	% 57
Manisa	2100	334	% 79
Gelibolu	2000	209	% 52
Tire	2000	229	% 57



Tekirdağ	1500	174	% 14
Turgutlu	1200	135	% 56
Çorlu	1200	148	% 61
Kırklareli	1200	112	% 46
Bergama	1200	112	% 46
Toplam	13		

## YARARLANILAN KAYNAKLAR

Alexis Alexandris: “Lozan Konferansı ve İstanbul Rum Patrikhanesi’nin Ekümenik Boyutu: 10 Ocak 1923 Tarihli Tutanağın Önemi”, Cengiz Aktar (der.): *Tarihî, Siyasi, Dinî ve Hukuki Açıdan Ekümenik Patrikhane* (İstanbul: İletişim, 2011).

Ali Akyıldız: *Tanzimat Dönemi Osmanlı Merkez Teşkilâtında Reform (1836-1856)* (İstanbul: Eren, 1993).

Aron Rodrigue: *Türkiye Yahudilerinin Batılılaşması. “Alliance” Okulları 1860-1925*. Çev. İbrahim Yıldız (Ankara: Ayraç Yayınevi, 1997).

Aziz Berker: *Türkiye’de İlk Öğrenim I: 1839-1908* (Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1945).

Bayram Kodaman: *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 1988).

Yusuf Hikmet Bayur: *Türk İnkılâbı Tarihi. Cilt III Kısım 3* (Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1983).

Formatted: German (Germany)

Formatted: German (Germany)

Benjamin Braude ve Bernard Lewis (haz.): “Introduction”. *Christians and Jews in the Ottoman Empire. The Functioning of a Plural Society* Cilt 1 (New York; London: Holmes & Meier Publishers, Inc., 1982).

Catherine Boura: “The Greek Millet in Turkish Politics: Greeks in the Ottoman Parliament (1908-1918)”, Dimitri Gondicas ve Charles Issawi (haz.): *Ottoman Greeks in the Age of Nationalism* (Princeton, New Jersey: The Darwin Press, 1999).

Cem Behar: *Osmanlı İmparatorluğu’nun ve Türkiye’nin Nüfusu 1500-1927* (Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 2000).

Christos Samouelidhes: *Istoria tou Pontiakou Ellinismou* (Athina, 1985).

Erik J. Zürcher (haz.): *Arming the State: Military Conscription in the Middle East and Central Asia* (London; New York: I.B. Tauris, 1999).

Faik Reşid [Unat]: *Maarif Düsturu. Cild I-1; I-2; I-3* (İstanbul: Milli Matbaa; Devlet Matbaası, 1927).

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

Fikret Adanır: *Die makedonische Frage. Ihre Entstehung und Entwicklung bis 1908* (Wiesbaden: Otto Harrassowitz, 1979).

Frank Andrews Stone: *Academies for Anatolia: A Study of the Rationale, Program and Impact of the Educational Institutions Sponsored by the American Board in Turkey, 1830-1980* (New York; London, 1984).

G. Chassiotis: *L'Instruction Publique chez les Grecs depuis la Prise de Constantinople par les Turcs jusqu'a Nos Jours* (Paris: Ernest Leroux, 1881).

Georgios Agelopoulos: "Contested Territories and the Quest for Ethnology: People and Places in İzmir 1919-1922", <http://afroditi.uom.gr/mahabbet/Projects/Documents/NationBuilding/Quest%20for%20Ethnology%20G.%20Agelopoulos%20%28CORRECT%29.pdf> (8 Nisan 2012'de erişildi)

Gerard Libaridian: *Modern Armenia. People, Nation, State* (New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers, 2004).

Gerasimos Augustinos: *The Greeks of Asia Minor. Confession, Community, and Ethnicity in the Nineteenth Century* (Kent, Ohio: The Kent State University Press, 1992).

H. F. B. Lynch: *Armenia. Travels and Studies. Vol. II: The Turkish Provinces* (London; New York: Longmans, 1901).

Hasan Ali Koçer: *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)* (İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1970).

İhsan Sungu, "Galatasaray Lisesinin Kuruluşu", *Bellekten* 7 (1943).

İlknur Polat Haydaroglu: *Osmanlı İmparatorluğunda Yabancı Okullar* (Ankara : Ocak Yayınları, 1993).

Karin Apostolidis-Kusserow: "Die griechische Nationalbewegung". Norbert Reiter (haz.): *Nationalbewegungen auf dem Balkan. Otto Harrassowitz, Wiesbaden* 1983).

Kevork Sarafian: *History of Education in Armenia* (La Verne, California: La Verne College, 1930).

Louise Nalbandian: *The Armenian Revolutionary Movement. The Development of Armenian Political Parties through the Nineteenth Century* (Stanford: University of California Press, 1963).

Mahmud Cevad ibnü's-Şeyh Nafi: *Maarif-i Umumiyye Nezâreti. Tarihçe-i Teşkilât ve İcraatı* (İstanbul: Matbaa-i Âmire, 1919 [1338]).

Mehmet Ö. Alkan: *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Eğitim İstatistikleri 1839-1924* (Ankara: T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü, 2000).

**Comment [07]:** Yer adı mı, yayınevi adı mı, kişi adı mı? Parantez ona göre bir yerde açılmalı.

Mesrob Krikorian: *Armenians in the Service of the Ottoman Empire, 1860-1908* (London; Boston: Routledge & Kegan Paul, 1977).

Murat Önsoy: “Modern Greek Enlightenment and 19th Century Greek Nationalism”. MA Thesis (Bilkent University Dept. of International Reations, 2005).

Nevzad Ayas: *Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitimi. Kuruluşlar ve Tarihçeler* (Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1948).

Nicoara Beldiceanu: “Osmanlı İmparatorluğu’nun Örgütü (XIV-XV. Yüzyıllar)”, Robert Mantran (haz.): *Osmanlı İmparatorluğu Tarihi I. Çev.*: Server Tanilli (İstanbul: Adam Yayınları, 1999).

Nikos Milioris: “O Syllogos ton Mikrasiaton i Anatoli”, *Mikrasiatika Khronika* 12 (1964).

Niyazi Berkes: *The Development of Secularism in Turkey* (Montreal: McGill University Press, 1964).

Onur Şar: “Alliance Israelite Universelle Schools within the Existing School Networks in the Ottoman Empire” MA Thesis (Boğaziçi University Dept. of History, 2010).

Osman Ergin: *Türkiye Maarif Tarihi. Cilt1-2; 3-4; 5* (İstanbul: Eser Kültür Yayıncılık, 1977).

Pamela Young: “Knowledge, Nation, and the Curriculum: Ottoman Armenian Education (1853-1915)” PhD Thesis (The University of Michigan, Dept. of Education, 2001).

Richard Clogg: “XI-Sense of the Past in Pre-Independence Greece”, Richard Clogg (haz.): *Anatolica. Studies in the Greek East in the 18th and 19th Centuries* (Aldershot, England: Variorum, 1996).

Richard Clogg: “The Greek Millet in the Ottoman Empire”, Benjamin Braude ve Bernard Lewis (haz.): *Christians and Jews in the Ottoman Empire. The Functioning of a Plural Society* Cilt 1 (New York; London: Holmes & Meier Publishers, Inc., 1982).

Roderic Davison: *Reform in the Ottoman Empire 1856-1876* (Princeton: Princeton University Press, 1963).

Selçuk Akşin Somel: “Christian Community Schools during the Ottoman Reform Period”, Elisabeth Özdalga (haz.): *Late Ottoman Society: The Intellectual Legacy* (London: Routledge Curson, 2005).

Selçuk Akşin Somel: *Das Grundschulwesen in den Provinzen des Osmanischen Reiches während der Herrschaftsperiode Abdülhamit II (1876-1908)* (Egelsbach; Frankfurt: Hänsel-Hohenhausen, 1995).

Selçuk Akşin Somel: “Osmanlı Ermenilerinde kültür modernleşmesi, cemaat okulları ve Abdülhamit rejimi”, *Tarih ve Toplum. Yeni Yaklaşımlar* 5 (Bahar 2007).

Selçuk Akşin Somel: *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi 1839-1908: İslamlaşma, Otokrasi ve Disiplin* (İstanbul: İletişim, 2010).

Selçuk Akşin Somel: *The Modernization of Public Education in the Ottoman Empire 1839-1908: Islamization, Autocracy and Discipline* (Leiden: Brill, 2001).

Süleyman Büyükkaracı: *Türkiye'de Rum Okulları* (Konya: Yelken Basım, 2003).

Vartan Artinian: *The Armenian Constitutional System in the Ottoman Empire. A Study of Historical Development* (İstanbul, 1988).

Vital Cuinet: *La Turquie d'Asie. Géographie Administrative. Statistique Descriptive et Raisonnée de Chaque Province de l'Asie Mineure*. İsis Yayınevi baskısı. Cilt I (Trabzon, Erzurum, Bitlis, Van, Diyarbakır); Cilt IV (İstanbul ve İzmit); Cilt VI (Ankara, Konya, Adana, Mamuretülaziz, Sivas); Cilt VII (Bursa ve Kastamonu) (İstanbul: Les Editions Isis, 2001).

Vital Cuinet: *La Turquie d'Asie. Géographie Administrative. Statistique Descriptive et Raisonnée de Chaque Province de l'Asie Mineure*. Cilt III (Paris: Ernest Leroux, 1894).

Yavuz Ercan: *Osmanlı Yönetiminde Gayrimüslimler: Kuruluştan Tanzimat'a Kadar Sosyal, Ekonomik ve Hukuki Durumlar* (Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları, 2001).

Ziya Gökalp: *Yeni Hayat* (İstanbul: 1918).

**Comment [08]:** Yayınevi?