

To Cite This Article: Vurgun, A. & Pamuk, A. (2021). Place of history and geography course in minority and foreign schools in the early years of the republic. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 43, 64-79.

Submitted: October 19, 2020

Revised: November 23, 2020

Accepted: December 14, 2020

PLACE OF HISTORY AND GEOGRAPHY COURSE IN MINORITY AND FOREIGN SCHOOLS IN THE EARLY YEARS OF THE REPUBLIC

Cumhuriyetin İlk Yıllarında Azınlık ve Yabancı Okullarında Tarih ve Coğrafya Dersinin Yeri

Ahmet VURGUN¹

Akif PAMUK²

Öz

Bu çalışmada, Cumhuriyetin ilk yıllarında azınlık ve yabancı okullarındaki tarih ve coğrafya dersinin durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın temel kaynağını Maarif Vekâleti tarafından 1925 yılında yayınlanan müfredat programı oluşturur. Nitel araştırma yöntemlerinden tarihsel araştırmanın kullanıldığı çalışmanın verileri, doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Nihayetinde doküman incelemesi ile elde edilen bilgiler, betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularını, tarih ve coğrafya dersinin bu okulların hangi seviye ve sınıflarında yer aldığı ve içerikleri oluşturmuştur. Bulgulardan hareketle, azınlık ve yabancı okullarının ibtidai (ilk) ve tali (orta) olmak üzere iki derecede eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunduğu anlaşılmaktadır. Beş sınıftan oluşan ibtidai kısımda ve altı sınıftan oluşan tali kısımda, Türkiye Tarihi ve Türkiye Coğrafyası dersleri son iki yıl okutulmuştur. Bu çalışmadan, Türkiye’de Cumhuriyetin ilk yıllarındaki eğitim politikaları ile tarih ve coğrafya dersinin bu politikalardaki yeri hakkında fikir edinilmektedir. Ayrıca derslerin içeriğinden hareketle, Cumhuriyetin kimlik inşa etme ve vatandaş yetiştirme politikalarına ülke içindeki azınlık ve yabancı okullarına devam eden öğrencileri de dahil etme isteği açıkça görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet, Eğitim, Azınlık Okulları, Yabancı Okullar, Tarih Eğitimi, Coğrafya Eğitimi

Abstract

This research aims to highlight the situation of minority and foreign schools in the early days of the Turkish Republic. The primary resource of the research is the curriculum released by Ministry of National Education of the day (Maarif Vekâleti) in 1925. Using historical research within qualitative research methods, the data is obtained through analysis of documents and explored through descriptive analysis. The content and frequency of history and geography classes as well as the level of the classes they were being delivered in constitute the findings of the research. It has been observed that minority and foreign schools operated in two levels, primary (iptidai) and secondary (tali). Primary section was comprised of five classes whereas secondary section had six. Turkish History and Geography classes were delivered in the last two years in both levels. This research provides an idea about the education policies in the early days of the Republic and the role of history and geography classes within it. It can be seen clearly that minority and foreign schools were included in the state’s agenda of establishing an identity and raising citizen.

Keywords: Republic, Education, Minority Schools, Foreign Schools, History Education, Geography Education

¹ **Correspondence to:** Assist Prof., Marmara University, Atatürk Education Faculty, İstanbul, TURKEY., <https://orcid.org/0000-0002-9148-7285>., ahmetvurgun43@gmail.com

² Assist Prof., Marmara University, Atatürk Education Faculty, İstanbul, TURKEY., <https://orcid.org/0000-0002-8147-611X>., akifpamuk@marmara.edu.tr

GİRİŞ

Türkiye'nin eğitim tarihi serüveninde yabancı okullar ile gayrimüslim okulları ciddi bir yer teşkil eder. Bu serüven epey gerilere gitmekle birlikte modernizm esas alındığında 19. yüzyıla değin uzanır. Bu yüzyılda meydana gelen iç ve dış gelişmeler, hem yabancıların hem de Osmanlı toplumunu oluşturan gayrimüslim unsurların okul açma süreçlerini hızlandırmıştır. Bir yandan Tanzimat'ın getirdiği özgür ortamın etkisi, öte yandan İslahat Fermanıyla gayrimüslimlerin kendi milli dillerinde okul açma hakkı elde etmeleri, ülke içinde bir nevi okul yarışı yaşanmasına sahne olmuştur. Osmanlı toplumunun gayrimüslim unsurları olan Rumlar, Ermeniler, Bulgarlar, Yahudiler vb. her tarafta okul açmaya başladıkları gibi, Katoliklik ve Protestanlık gibi Hristiyan mezheplerini yaymak isteyen, Amerika, İngiltere Fransa, Almanya, Avusturya kilise çevreleri de bu yarışa dâhil olmuşlardır (Gülsoy, 1999: 187; Sakaoğlu, 2003: 87; Vurgun, 2018: 44). Yabancılar tarafından açılan özel okullar, kapitülasyonlar çerçevesinde faaliyet göstermiştir (Koçak, 1985: 486). Bu okullar, Osmanlı topraklarındaki Müslüman ve gayrimüslim gençleri, açtıkları okulun mensup olduğu din ve mezhebe kazandırmayı amaçlamıştır. Yani yabancı okulların felsefesini misyonerlik oluşturmuştur (Aksu, 2017: 211). Bu arada Osmanlı tebaası olan gayrimüslimler, kendi okullarının yanı sıra yabancıların açtıkları okullardan ve devletin okullarından da yararlanmışlardır (Koçak, 1985: 486). Özellikle kendi içlerinde okullaşma ağını hızlandıran gayrimüslimler, eğitim faaliyetlerini kurdukları cemiyetler bünyesinde gerçekleştirmişlerdir. Örneğin Rumlar, *Rum Cemiyet-i Edebiyesi* yoluyla okullar açarken, Yahudilerde ise 1860'ta kurulan *Alyans İsrailit* adlı kuruluş öncü olmuştur (Tekeli ve İlkin, 1999: 102, 108). Osmanlı tebaası olan gayrimüslimlerin ve yabancıların bu faaliyetleri, dönemin hükümetinin dikkatini çekmiş ve bazı tedbirler alma yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda 1869 yılında yayınlanan *Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin* 129. maddesinde özel okullar ve bu okulların açılma şartları açıklanmıştır (BOA., Y.EE., 112/6, 24 C 1286/1 Ekim 1869). Bu madde ile gayrimüslimlerin ve yabancıların açtıkları okullar denetim altına almaya çalışılmış ancak bu hususta kesin bir netice elde edilememiştir. Nihayetinde bu mesele, II. Abdülhamid dönemine intikal etmiştir (Vurgun, 2018: 47).

Gayrimüslim topluluklar eğitim konusunda Tanzimat döneminde elde ettikleri birikimi, II. Abdülhamid döneminde daha da artırmışlardır. Bir yandan kendi cemaatleri arasında birlik beraberlik havasını güçlendirmeye çalışırken, diğer yandan açtıkları okullarla milli kimliklerini çocukları ve gençleri üzerinde inşa etmeye çalışmışlardır. Bu arada yabancı devletler ve misyonerler ile olan ilişkilerini de devam ettirmişlerdir (Vurgun, 2020: 63). Misyonerler de bu dönemde faaliyetlerini hızlandırmış, okullarının sayısını artırdıkları gibi gayrimüslim Osmanlı tebaası üzerindeki politikalarını sürdürmüşlerdir. Hatta Müslüman öğrencileri dahi okullarına çekmek için uğraş vermişlerdir (Vurgun, 2020: 67-68). II. Abdülhamid, yabancı misyonların çoğalıp okullarının gelişmesinden ve özellikle Osmanlı tebaası karşısında izledikleri politikadan endişe duymuştur (Georgeon, 2012: 276). Nihayetinde bu ciddi sorunla başa çıkmak için bir nevi adı konulmamış eğitim savaşı yaşanmıştır. Bu mücadelenin ilk adımı ise, yabancı ve gayrimüslim okulları için teftiş ve denetim mekanizmasını işletmek ile atılarak, 1886 yılında Maarif Nezareti bünyesinde *Mekatib-i Gayrimüslime ve Ecnebiye Müfettişliği* kurulmuştur (Vurgun, 2020: 56; Nurdoğan, 2009: 199.) Bu adımın yanı sıra, Maarif Nizamnamesindeki 129. madde de tadil edilmeye çalışılmıştır. Çünkü bu madde ile bu okullar üzerinde denetim tam olarak sağlanamayarak ruhsatsız olarak çok sayıda yabancı okul açılmıştır. Bu durum II. Abdülhamid'i oldukça rahatsız etmiştir. Bunun üzerine bir yandan komisyonlar kurularak raporlar hazırlandığı gibi öte yandan bundan böyle yabancı okulların açılması için irade alınması gerektiği şartı konulmuştur (Mutlu, 2005: 28, 29; Avaroğulları ve Yıldız, 2015: 70). Bütün bunların yanı sıra, yabancı okulların Müslüman öğrenciler üzerindeki faaliyetlerini kesin olarak engellemek için Müslüman çocukların bu okullara gitmesi yasaklanmıştır (Vurgun, 2020: 71).

II. Abdülhamid döneminde, yabancı okullar üzerinde denetim sağlamaya çalışılırken, müfredat bağlamında da Türkçe öğretimi konusunda hassasiyet gösterilerek Türkçeyi layıkıyla öğretmeyen yabancı okulların kapatılacağı vurgulanmıştır (Engin, 2015: 47). Bu amaçla çıkarılan irade şu şekildedir:

"Avrupa devletleri yalnız kendi ülkelerinde değil muvakkaten işgal ettikleri yerlerde dahi kendi lisanlarının tahsillerini mecburi tuttıkları gibi, Osmanlı ülkesinde dahi dillerini yaygınlaştırmaya çalışmaktadırlar. Bu cihetle Osmanlı Devletinde bulunan Hristiyan mekteplerindeki talebeye ciddi surette Türkçe tedarik edilmesi hususunun temini, bu mekteplerin Türkçe imtihanları sırasında Maarif Nezareti'nden bir gözlemci bulundurularak öğrencilerin Türkçeyi öğrenme derecelerinin tespiti, nizamname gereği bu mekteplerin diğer zamanlarda da teftiş edilmesi ve bunlardan öğrencilere Türkçe öğretmeyen okulların kapatılması Padişahımız efendimiz hazretlerinin emir ve iradeleri gereğindedir" (BOA., İ. HUS. 27/1, 22 M 1312/26 Temmuz 1894.) Bu irade, devletin yabancı okullar karşısında izlediği politika bağlamında ciddi bir anlam taşımaktadır. Nitekim yabancı okulların müfredatına doğrudan müdahale edilmiştir. Bu dönemde sadece Türkçe dersi ile sınırlı kalan bu müdahalenin, İkinci Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinde genişlediği görülecektir.

II. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde, Osmanlı hükümetinin yabancı ve gayrimüslim okullar ile olan münasebetinde, önemli gelişmeler yaşanmıştır. Öncelikle II. Meşrutiyetin ilanından sonra 1909'da *Maarif-i Umumiye Kanunu* adını taşıyan yeni bir eğitim tasarısı hazırlanmıştır. Özel öğretim konusunda kapsamlı kararların yer aldığı bu kanun tasarısı, Mebusan Meclisinde onaylanmamıştır. Çünkü gayrimüslim mebuslar, kanun tasarısındaki cemaatlere ait özel okullarla ilgili

maddelerin, bu okulların serbestliğini ihlal ettiğini düşünmüşlerdir. Gayrimüslim mebusların bu tavrı, okulların Maarif Nezareti tarafından denetlenmesi, öğretmenlerinin seçimi ve Türkçe öğretiminin yaygın ve zorunlu olması gibi hususlarda da devam etmiştir (Koçak, 1985: 488). II. Meşrutiyet döneminin ortalarında yabancı okullar ile ilgili bir adım daha atılmış ve 23 Şubat 1914 yılında *Memalik-i Osmaniye'de Ecnebilerin Hukuk ve Vezaiifine Dair Muvakkat Kanun* çıkarılmıştır. Bu kanunla, bu tarihten önce gerçek ve tüzel kişilerce kurulmuş okullara müktesep hak tanınmıştır. Yine aynı yıl *İmtiyazat-ı Ecnebiyenin İlgası Üzerine Ecanib Hakkında İcra Olunacak Muameleye Dair Talimatname* çıkarılarak, yabancı okulların sıkı bir şekilde kontrol altında tutulması amaçlanmıştır (Kocabaşoğlu, 1985: 499). Bu süreçte çıkan I. Dünya Savaşı üzerine, Osmanlı Devleti 1 Ekim 1914'te kapitülasyonların kaldırılmasına karar vermiştir. Bu kararın bir önemli yönü, yabancılara ait özel okulların denetim altına alınma çabasıdır (Engin, 2012: 82; Koçak, 1985: 490). Bu gelişme, Osmanlı hükümetinin tedbir almak istediği konularda düzenlemeler yapmasına imkân sağlamıştır. İşte bu düzenlemelerden yabancı okullar bağlamında atılan en ciddi adım, 1915 yılında çıkarılan *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi*'dir (Vahapoğlu, 1990: 92). Talimatname, yabancı okulların yanı sıra gayrimüslim Osmanlı tebaasının açtığı okulları da kapsamına almıştır (Koçak, 1985: 489) Talimatnamenin konu ile ilgili önemli maddeleri şunlardır:

"-Ecnebi cemaat ve cemiyet ve şirketlerin kendi namlarıyla veya muvazaa tarikiyle mektep açmaları memnudur.

-Tebaa-i ecnebiyeden olan efrad mektep açabilmek için mektep açacakları mahallerde devlet-i metbuları tebaasından mektebe ihtiyaç gösterecek raddede nüfus mevcut olmak ve o devletler memalikinde tebaa-i Osmaniyyeden mektep açmasına müsaade usulü cari bulunmak meşrut olacak.

-Lisan-ı resminin gayri lisanla icra-yı tedrisat olunan mekatib-i hususiye'de Türkçenin ve Osmanlı tarih ve coğrafyasının talim ve tedrisi mecburidir. Türkçe sunuf-ı ibtidaiyede haftada 4 saatten ve sunuf-ı taliye ve aliye'de iki saatten dîn olmayacak ve Osmanlı tarih ve coğrafyası mektebin lisan-ı tedrisiyle de okutulabilecektir" (Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi, 1331, 1915: 3-4).

Bu maddeler değerlendirildiğinde, öncelikle yabancı toplulukların kendi adlarına okul açmaları yasaklanmıştır. Ayrıca yabancı ülke tebaası olan kişiler okul açmak istediklerinde, açacakları yerde okula ihtiyaç duyulacak derece yabancı ülke tebaası nüfus olmalıdır. Talimatnamenin öğretim boyutu ve müfredat açısından en önemli yönü ise yukarıda en sonda belirtilen maddedir. Burada, resmi dil yani Türkçe dışında yabancı dille öğretim yapan özel okullarda Türkçe, Osmanlı tarihi ve coğrafyası derslerinin öğretimi zorunlu hale getirilmiştir. Türkçe, ilk sınıflarda haftada dört saatten, orta ve yüksek sınıflarda ise iki saatten aşağı olmayacaktır. Böylece, II. Abdülhamid döneminde zorunlu hale getirilen Türkçe öğretimi, bu dönemde de zorunlu tutularak ders saati ayrıntısıyla birlikte verilmiştir. Ayrıca Osmanlı tarih ve coğrafyası dersleri, okulun öğretim diliyle de işlenebilecektir. Bu talimatnameyle birlikte, Osmanlı tarih ve coğrafyası, ilk kez yabancı okullar müfredatında zorunlu hale getirilmiştir. Bu husus, tarih ve coğrafya eğitiminin tarihi bakımından büyük anlam taşıdığı gibi dönemin Osmanlı hükümetinin ve iktidara hâkim olan "milli ve vatani" duygunun etkisini de göstermektedir. Bu talimatnameden hareketle, Türkçe dersine özel önem verildiği ve Osmanlı tarih ve coğrafyası derslerinin iki dilde, yani hem Türkçe hem de okulun öğretim dilinde okutulabileceği söylenebilir. Mekatib-i Hususiye Talimatnamesiyle kararlı bir tavır sergilenerek, yabancı ve gayrimüslim okulları üzerinde sıkı bir denetim ve mutlak bir kontrol sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Talimatnamenin geçerliliği ve etkisi, sonraki yıllarda da devam etmiştir.

Osmanlı Devleti I. Dünya Savaşına katıldıktan sonra İngiliz, Fransız, İtalyan ve Rus okullarına hükümet tarafından el konularak faaliyetleri durdurulmuştur. Osmanlı Devletinin müttefiklerine ait okullar ise faaliyetlerine devam etmiştir. Bu durum 30 Ekim 1918'de imzalanan Mondros Mütarekesine kadar devam etmiş ve mütarekenin ardından yabancı okullar eski faaliyetlerine kaldıkları yerden devam etmişlerdir (Koçak, 1985: 490). Böylece yabancı ve gayrimüslim okulları meselesi Milli Mücadele sürecinde de sıcaklığını muhafaza etmiştir. Bazı okulların mütareke sonrası eski alışkanlıklarını devam ettirmesi ve özellikle yabancı işgal güçleriyle ülkedeki azınlıklara ve ayrılıkçı hareketlere destek verdikleri görülmüştür. Burada da Amerikan okullarından Merzifon Anadolu Koleji ile Antep'teki Merkezi Türkiye Koleji başı çekmiştir (Sezer Arıç, 2014: 189). Milli Mücadelenin lider kadrosu, sıcak çatışmaların yaşandığı bir dönemde bu okulların faaliyetlerinden duydukları rahatsızlıkları doğrudan belirtmişlerdir. Örneğin Erkan-ı Harbiye Umumi Reisi Miralay İsmet Bey 1920'de TBMM'de yaptığı bir konuşmada bu durumu şöyle ifade etmiştir: "*Ayıntab civarında Amerikan, mektepleri kolejleri vardır. Bu Amerikan kolejleri Fransızların bugün üssü'l harekesi'dir. Bizim canımızı yakmak için ve ahalimizi öldürmek için Amerikan mekteplerini üssü'l hareke ittihaz ediyorlar. Taarruz ederler ve oraya top yerleştirirler, ambar olarak kullanırlar. Hasılı mektep değil memleketimiz içinde bir kale olarak inşa olunmuş zannolunur" (Uçar 2014: 202-203).* Milli Mücadelenin önderi Mustafa Kemal Atatürk de, *Nutuk* adlı eserinde Merzifon'daki Amerikan kolejinin faaliyetlerinden şöyle bahsetmiştir: "*Ateşkes Anlaşmasından sonra, bütün Rumlar Yunanlılık milli davası ile her tarafta şımardığı gibi, Etniki Eterya Cemiyeti'nin propagandacıları ile Merzifon'daki Amerikan kuruluşlarının manevi destekleri ile eğitilip yetiştirilen, maddi bakımdan da yabancı hükümetlerin silahlarıyla güçlendirilip cesaret verilen bu bölgedeki Rumlar da, bağımsız bir Pontus hükümeti kurma emeline düştü" (Atatürk, 2005: 424).* Atatürk'ün eserinde dikkat çektiği Merzifon'daki Amerikan Koleji, özellikle Pontusçuluk faaliyetlerine verdiği destekle dikkatleri üzerine çekmiştir, keza

Pontusçu liderler Merzifon'daki Amerikan Kolejinden yetişmiştir (Alan, 2005: 350). Hatta kolejdeki Türkçe öğretmeni Zeki Bey, zararlı faaliyetlerini hükümete bildirdiği için kolejin öğretmen ve öğrencileri tarafından katledilmiştir (Akyüz, 2011: 322). Bütün bunlar üzerine Mart 1921'de yapılan tahkikatta Merzifon Amerikan Kolejinin Pontus Rum isyanına kaynaklık ettiği vesikalarla ortaya çıkarılmış ve akabinde okul kapatılmıştır (Uçar, 2014: 203).

Ülke içindeki yabancı okulların bu faaliyetleri ve ortaya çıkan hassas durum dönemin Maarif idaresince de değerlendirilmiştir. Nitekim Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey, Şubat 1921'de TBMM'de yaptığı konuşmada yabancı okullara bakış açılarını ve izlenecek politikayı şu şekilde ifade etmiştir: *"Bazı sakıncaları olmasa, Türkiye'de bir tek ecnebi mektep bırakmam. Fakat bu, dahili olduğu kadar bir harici bir meseledir. Amerikan mekteplerini kapattığımız gün, Amerika üzerinde bunun yankıları ne olacaktır, düşünüp incelemeliyiz. İtalyan mekteplerini kapattığımız zaman yine ortaya çıkacak etkileri göz önüne almalıyız. Demek ki elimizde bir çare vardır, o da mekteplerimizi, ecnebi mekteplere gitmeye ihtiyaç göstertmeyecek bir surette yükseltmektir. Kendi mekteplerimiz lazım gelen irfan ve terbiyeyi temin etti mi emin olunuz bir tek aile çocuklarını ecnebi mekteplerine yollamaz"* (Akyüz, 2011: 322).

Yabancı okullar dışında gayrimüslimlerin okulları da Mondros Mütarekesi sonrası ülke bütünlüğü aleyhine faaliyetlerini artırmışlardır. Örneğin Rum okulları Rum din adamlarıyla birlikte Karadeniz'de, Trabzon ve havalisinde bir Pontus Rum Devleti kurulması için mücadele etmişlerdir. Rum okullarının bu faaliyetleri, Ankara tarafından tepkiyle karşılanmış ve TBMM hükümetinin kontrolündeki yerlerde zararlı faaliyette bulunan bazı okulları kapatılmış ve öğretmenleri cezalandırılmıştır (Akyüz, 2011: 321-322). Mustafa Kemal Atatürk, Rumların devletin aleyhine giriştikleri bu faaliyetlerde, Rum Patrikhanesine dikkat çekmiştir: *"Memleketin her tarafında Hristiyan azınlıklar gizli veya açıktan açığa kendi özel emel ve maksatlarını gerçekleştirmeye, devleti bir an önce çökertmeye çalışıyorlar. Sonradan elde edilen güvenilir bilgi ve belgelerle iyice anlaşılmiştir ki, İstanbul Rum Patrikhanesi'nde kurulan Mavri Mira Hey'eti illerde çeteler kurmak ve idare etmek, gösteri toplantıları ve propagandalar yaptırmakla meşgul. Yunan Kızılhaç'ı ve Resmi Göçmenler Komisyonu, Mavri Mira Hey'eti'nin çalışmalarını kolaylaştırmakla görevli. Mavri Mira Hey'eti tarafından yönetilen Rum okullarının izci teşkilatları, yirmi yaşından yukarı gençleri de içine almak üzere her yerde kuruluşunu tamamlıyor"* (Atatürk, 2005: 1-2).

Milli Mücadele sürecinde TBMM hükümeti, 1915 yılında yürürlüğe giren Mekatib-i Hususiye Talimatnamesine yeniden işlerlik kazandırmıştır. Buna göre yabancı dille öğretim yapan özel okullarda, Türkçe, tarih ve coğrafya derslerinin Türk muallimler tarafından Türkçe olarak öğretimini mecburi tutmuştur (BCA. Yer nr: 30, 10, 0, 0 Fon kodu: 143-21-1, 07.01.1922). TBMM'nin daha Milli Mücadele devam ederken aldığı bu karar ve yabancı okullar karşısındaki tavrı, bundan sonra izleyeceği eğitim politikaları hakkında ipucu vermektedir. Bu süreçte, Avrupa'da ise Türkiye'deki yabancı okullar konusunda yayınlar çıkmakta ve Türkiye aleyhine propaganda yapılmaktadır. Avrupa'da oluşan bu hava üzerine Maarif Vekili Safa Bey Hâkimiyet-i Milliye gazetesine şu açıklamalarda bulunmuştur: *"Memleketimizde yaşamak isteyen her ecnebi müessesesi, kanunlarımıza ve mektepler hakkında koymuş olduğumuz ve koyacağımız esaslara harfiyen riayet edeceklerdir. Ve bu esaslara riayet edilip edilmediğini daimi surette teftiş ve denetleme, en büyük hakkımız ve bir dakika olsun gözden kaçırmayacağımız bir esastır. Bu ecnebi mekteplerinden hükümetimizin istediği şeyler nedir? Biz memleketimizde açılmış olan ecnebi mekteplerinde Türkçenin, Türk tarih ve coğrafyasının okunmasını talep ediyoruz. Bundan daha meşru ve tabii bir şey olamaz. Zaten zikredilen müesseselerin kuruluş mahiyeti ve oluşumu da bunu zaruri kılmaktadır. Çünkü buraya devam edenler Türkiyeli çocuklar ise anavatanlarının coğrafyasını, tarihini ve lisanını öğrenmemeleri büyük bir noksan ve mahrumiyet olur. Yok, ecnebi çocuklar devam edecek ise içinde yaşadıkları bir toprağın lisan ve tarihine şüphesiz bu kadar kayıtsız ve yabancı kalmaları, hatta kendi menfaatleri için dahi zararlıdır. Anlamıyorum bundan ne için kaçıyorlar. Bizimle beraber yaşamak isteyen, memleketimizde alaka ve müessese sahibi olanların lisanımızı, tarihimizi öğrenmekten ürküp kaçmaları, cidden anlaşılacak bir gariplikti"* (Hâkimiyet-i Milliye, 21 Teşrin-i sani 1338/21 Kasım 1922). Milli Mücadelenin zaferle sonuçlanmasının ardından TBMM hükümeti Maarif Vekilinin yaptığı bu açıklamalar, artık yeni dönemde izlenecek politikayı apaçık göstermektedir. Bu da yabancı okulların tamamen Türk hükümetinin kanunlarına uygun olarak ve denetim altında faaliyette bulunacak olmasıdır. Maarif Vekili Safa Bey, okulların kurulma sürecini 1915 yılında yayınlanan ve TBMM tarafından da kabul edilen Mekatib-i Hususiye Talimatnamesine dayandırmıştır. Burada dikkati çeken bir önemli husus da derslerin adlandırılmasıdır. 1915 yılındaki talimatnamede *Osmanlı tarih ve coğrafyası* denilirken artık *Türk tarih ve coğrafyası* şeklinde dersler adlandırılmıştır. Böylece derslerde, hanedan adından doğrudan milletin adı zikredilmeye başlamıştır. Bu da yeni dönemin tarih ve coğrafya eğitiminin yönelimi hakkında fikir vermesi açısından oldukça önemli bir noktadır.

Milli Mücadele sürecinde TBMM hükümetinin, yabancı okullar karşısında oldukça kararlı bir tutum sergilediği görülmektedir. Örneğin 1922 yılında yapılan başvuruda Anadolu'da yeni Amerikan okulları açılması talebi, Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi gereğince kabul edilmemiştir (Koçak, 1985: 490). Bununla birlikte, Ankara'nın yabancı okullar karşısında toptan peşin hükümlü davranmadığına da dikkat çekmek gerekir. Keza Fransızlarla 20 Ekim 1921'de imzalanan Ankara Anlaşmasında, Türkiye'nin menfaatlerine aykırı gelmemek şartıyla Fransız okullarının varlığı kabul edilmiştir (Sezer Arığ, 2014: 20-21).

Yabancı ve Azınlık³ okulları meselesi, Milli Mücadelenin başarıya ulaşması sonrası toplanan Lozan Konferansı Görüşmelerinde tartışılan konulardan biri olmuştur (Sezer Arıç, 2014: 21). Bu bağlamda, TBMM hükümetinin, daha önce yabancı okulların programında yer almasını istediği Türkçe, tarih ve coğrafya derslerinin durumu da görüşmeler sırasında gündeme yer gelmiştir. Nitekim TBMM hükümetini temsilen Vekiller Heyeti Reisi (Başvekil) Rauf Beyle Lozan'daki Türk heyetinin reisi İsmet Paşa arasında geçen telgraf görüşmelerinde bu durum net olarak görülmektedir. Örneğin Rauf Bey tarafından İsmet Paşa'ya gönderilen 27 Kasım 1922 tarihli telgrafta, "*Fransız mekteplerinden talep olunan şeyin Türk muallimler vasıtasıyla ve Türkçe olarak Türkiye tarih ve coğrafyasının da tedrisi*" olduğu belirtilmiştir (Şimşir, 1990: 135). Bundan kısa bir süre sonra yine Rauf Bey tarafından İsmet Paşa'ya gönderilen telgrafta, Adana'daki Fransız okulunun, Mekatib-i Hususiye Talimatnamesine riayet etmediği, Türkçe, Türk tarih ve coğrafyasının Türk muallimleri tarafından okutturulması gereğine ilişkin yapılan tebligatın dikkate alınmaması nedeniyle tekrar uyarıldığını ancak netice alınmaması üzerine okulun kapatıldığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca Rauf Bey konunun devamında, Adana'daki Amerikan okullarının ise kanunlara uydukları için faaliyetlerini sürdürdüğüne dikkat çekmiştir (Şimşir, 1990: 238).

24 Temmuz 1923 tarihinde imzalanan Lozan Antlaşmasında azınlıkların eğitim-öğretim faaliyetleri ve okulları hakkındaki hükümler, iki maddede (40.-41.) belirtilmiştir. Buna göre gayrimüslim ekalliyetler (azınlıklar), masrafları kendilerine ait olmak üzere her türlü hayır, dini, sosyal kurum, her türlü okul ve eğitim-öğretim kurumu açıp buralarda kendi dillerini serbestçe kullanıp dini ayinlerini serbestçe yapabilecektir. Ayrıca gayrimüslim (azınlık) unsurun yoğun olarak yaşadığı yerlerdeki ilkokullarda, kendi dilleriyle öğretim yapılması hususunda gerekli kolaylık gösterilecektir. Ancak bu hüküm, Türk hükümetinin sözü edilen okullarda Türk dilinin öğretimini mecburi kılmasına engel olmayacaktır (Ergin, 1977: 2078; Akyüz, 2011: 374). Türkiye'deki yabancı okulların varlığı ise, devletin kanunlarına uymaları ve dini telkinlerde bulunmamaları şartıyla İsmet Paşa tarafından 24 Temmuz 1923'te İngiliz, Fransız ve İtalyan temsilcilerine gönderilen mektuplarla tanınmıştır. Diğer ülkelerin okulların varlığı bu fiili durum nedeniyle, Amerikan okullarının varlığı ise 6 ağustos 1923'te yapılan antlaşma ile tanınmıştır (Sezer Arıç, 2014: 22-23; Akyüz, 2011: 374).

Lozan Antlaşmasının imzalanması ve ardından Cumhuriyet'in ilanı ile Türkiye yeni bir sürece girmiştir. Bu süreçte eğitim, yeni rejimin politikalarının baş aktörü olmuştur (Vurgun, 2016: 72). Yeni dönemin eğitim politikalarının belirlenmesinde ise Milli Mücadelenin lideri ve Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün büyük etkisi olmuştur. Keza Cumhuriyetin ilk yıllarında Atatürk'ün eğitimle ilgili görüş ve uygulamaları, dönemin eğitimcilerince Türk Eğitim Sisteminin yol haritası kabul edilmiştir (Ata, 2000: 85). Mustafa Kemal Atatürk, hem Milli Mücadele sürecinde hem de Cumhuriyetin ilk yıllarında vermiş olduğu söylev ve demeçlerinde Türk eğitim sisteminin dayanacağı temel ilkeleri koymuş olup bunların en başında da "millilik" gelmektedir (Öztürk, 2012: 245). Nitekim 1924 yılındaki bir söylevinde bu hususta şunları söylemiştir: "*Türkiye'nin eğitim ve öğretim siyasetini her derecesinde tam bir açıklık ve hiçbir tereddüde yer vermeyen kesinlikle ifade etmek ve uygulamak gerekir. Bu siyaset her anlamıyla milli bir nitelikte gösterilebilir*" (Kocatürk, 2005: 233). Eğitimde milliliği vurgulayan Mustafa Kemal Atatürk, halkın yükselmesi ve ilerlemesinde eğitim ve öğretimde birliğin önemine de işaret etmiştir. İşte bu süreçte TBMM tarafından 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ülkedeki tüm eğitim-öğretim kurumları Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Böylece eğitimde birlik sağlanırken aynı zamanda laikleşme konusunda da ciddi bir zemin oluşturulmaya çalışılmıştır (Öztürk, 2012: 249-250). Bu kanunla, ülke içindeki eğitim kargaşasının sona erdirilerek, Cumhuriyet rejiminin istediği ve ortak bakış açısına sahip kuşakların yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Dönmez, 2006: 98).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, azınlık ve yabancı okullarını da öğretim birliği ve laik eğitim konusunda etkilemiş, Cumhuriyet yönetimi, kendi okulları için kabul ettiği laik esasların bu okullarda da uygulanması için titizlik göstermiştir (Öztürk, 2012: 251; Başgöz, 2005: 95). Esasen Cumhuriyetin bu kararlı politikasının işaretleri, daha önceden Mustafa Kemal Atatürk tarafından verilmiştir. Cumhuriyetin ilanından sonra Ankara'yı ziyaret eden Fransız yazar Maurice Pernot, Türkiye'deki yeni durum ve incelemeleri hakkında 1924 yılı başlarında yazılar yayınlamıştır. Bu yazılarda Atatürk'le olan görüşmesine de değinir ve burada yabancı okullar konusu gündeme gelir. Mustafa Kemal Atatürk, bu okullar hakkında Pernot'a şunları söylemiştir: "*Türkiye'de yabancı okulların, kendi öz okullarımızın yoksun olduğu ayrıcalıklardan yararlanmaları kabul edilir bir şey değildir. Kurumlarınız, ancak ve yalnız, aynı türden Türk kurumlarını yöneten yasa ve yönetmeliklere uydukları ölçüde, varlıklarını sürdürebilirler*" (Özçelebi, 1978: 59). Nihayetinde kanunun kabulünden kısa bir süre sonra yayınlanan bir genelge ile yabancı ve azınlık okullarından şu şartlara uymaları istenmiştir: "*Dini esasa dayalı eğitim ve din propagandası yapılmayacaktır. Okul binalarında dini sembol ve işaretler bulunmayacaktır. Okul kitaplarındaki Hristiyan din büyüklerinin resimleri çıkartılacaktır*" (Vahapoğlu, 1990: 151-152). Bu talepler, bazı okullar tarafından yerine getirilmiş ancak bazıları tarafından önemsenmemiştir. Bunun üzerine hükümet, kurallara uymayan okulları kapatmıştır. Araya giren İngiliz, Fransız ve İtalyan temsilcilerin girmesi ve işin siyasi ilişkiler boyutuna getirilmesine rağmen hükümet tutumundan taviz vermemiştir. Bu okullar, ilgili yükümlülükleri yerine getirene kadar kapalı kalmıştır (Başgöz, 2005: 95-96). Yani

³ Lozan görüşmelerinde Türkiye'de yaşayan gayrimüslim unsurlardan Ermeniler, Rumlar ve Yahudiler uygulamada Türkiye tarafından azınlık olarak kabul edilmiştir (Güllü, 2018: 270). Bu nedenle çalışmada, Lozan sonrası ve Cumhuriyet döneminde gayrimüslim okulları yerine azınlık okulları kavramı kullanılmıştır.

yabancı okullar üzerinde tam bir denetim uygulanarak ülke aleyhine faaliyette bulunmaları engellemek istenmiş ve bunlar yapılırken konu bir iç mesele olarak ele alınarak yabancı güçlerin müdahale etmelerine imkân verilmemiştir (Sezer Arıĝ, 2014: 3).

Tevhid-i Tedrisat Kanunundan sonra azınlık ve yabancı okulları üzerinde tam bir hâkimiyet ve denetimin sağlanması konusunda çalışmalar yapılmaya devam etmiş, çıkartılan birtakım genelgelerle, okulların iç işleyişi, müfredat programları ve öğretim faaliyetlerine müdahale edilmiştir. Bu süreçte 26 Eylül 1925'te kabul edilen 3695 sayılı genelge ile yabancı ve azınlık okullarından şu hususlara dikkat etmeleri istenmiştir (Vahapoĝlu, 1990: 153):

“Hiçbir okulda Türk ve Türk devleti aleyhine, derslerde veya ders dışında bir ifade kullanılmayacaktır.

Türklerin dününü ve bugününü kötüleyen Türk ve Türk devleti aleyhine yazılmış kitap bulunmayacaktır.

Türk tarihi ve coğrafyasına ilişkin en ufak bir yanlış, ders kitaplarında duvar panolarında bulunmayacaktır.

Türk toprakları hiçbir ülkenin parçası olarak gösterilmeyecektir.

Ders kitaplarında hiçbir devletin propagandası bulunmayacaktır.

Bütün yabancı okullarda haftada beş saat Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası okutulacaktır.

Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası öğretmenleri Türk olacak ve MEB tarafından seçilecektir.”

Bu maddelere bakıldığında, 1915 yılında yayınlanan ve daha sonra TBMM hükümetince kabul edilen *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesinin*, Cumhuriyetin ilanından sonra da uygulandığı görülmektedir. Bu husus, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e eğitimde yaşanan tarihi devamlılığı göstermesi bakımından da dikkat çekicidir. Bu genelgenin hemen ardından 7 Şubat 1926'da bir genelge daha yayınlanmıştır. Bu genelge, *Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi* ve o güne kadar kabul edilen genelgelerdeki başlıca kararları kapsadığı için önem arz etmektedir. Ayrıca bu genelgede, bütün yabancı okullarda Türkçe, Türk tarih ve coğrafyası derslerini okutacak öğretmenlerin vekâlet tarafından tayin edileceği, bu kişilerin öz Türk ve milli duygulara sahip olması gerektiği belirtilmiştir (Vahapoĝlu 1990: 154; Sezer Arıĝ, 2014: 46). Bu arada dönemin Maarif Vekâleti, yabancı ve azınlık okullarında görev yapacak Türk öğretmenlerle yakından ilgilenmiş, Türkçe, tarih ve coğrafya öğretmenlerine verilen ücretleri takip etmiştir (Yücel, 2016: 27). Bunun yanı sıra yabancı okullarda okutulacak kitapların incelenmesi için Maarif Vekâletinde bir heyet oluşturulmuş ve kitaplarda Türkiye coğrafyasına, Türk tarihine ve hayatına ilişkin yanlış bilgi bulunmaması gerektiği belirtilmiştir (Sezer Arıĝ, 2014: 61).

Cumhuriyetin ilk yıllarında azınlık ve yabancı okulları için alınan kararların ve çıkartılan genelgelerin uygulamaya geçtiği şu örnekler üzerinden rahatlıkla görülmektedir. Örneğin Beyoĝlu'nda Tares Varidu Rum Mektebindeki Türkçe, tarih ve coğrafya derslerine Mediha Muzaffer ve Maide hanımlar tayin edilmiştir (BCA. Yer nr: 180,9,0,0 Fon kodu: 20,101,4, 15.11.1924). Yine 1925 genelgesinde yer alan madde uyarınca Milas Musevi Mektebinde Türkçe dersi Arif Bey (1926-1927), Türk tarih ve coğrafyası da İlyas Bahri Bey (1929-1930) tarafından işlenmiştir (Çolak, 2004: 240). Burada her iki dersin tek bir kişi tarafından verildiği dikkati çeker. Bu da tarih-coğrafya dersinin bir arada ele alındığını gösteren anlamlı bir örnektir. Bundan başka ilköğretim düzeyinde karma eğitim veren Büyükdere Rum Muhtelit Mektebinde 1925-1926 ders yılında 3'ü Rum, 2'si Türk olan 5 öğretmen görev yapmakta olup Türk öğretmenler, Türkçe, tarih ve coğrafya derslerinden sorumlu olmuştur (Yücel, 2016: 162). Bir diğer örnek İstanbul Yenişehir Rum Mektebinde görülmüştür. Bu okulda 1925-1926 ders yılında 3'ü Rum, 1'i Türk olmak üzere 4 öğretmen bulunmaktadır. Bu Türk öğretmen, Türkçe, tarih ve coğrafya derslerini vermek üzere görevlendirilen Ahmet Kemalettin Bey'dir (Yücel, 2016: 186). Bu örnek de her üç dersin tek bir öğretmen tarafından verildiğini göstermesi bakımından ilgi çekicidir.

Cumhuriyetin ilanından sonra yabancı ve azınlık okullarıyla ilgili çıkartılan genelgelerde, Türk dili, Türk tarihi ve coğrafyasının zihinlere işlenmesiyle, bu okullarda milli kültürün yerleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir (Sezer Arıĝ, 2014: 47). Keza Mustafa Kemal Atatürk, kültürel birliğin oluşmasında en önemli araç olarak eğitimi görmüş ve eğitimin milli kültürü sağlama amacı taşıması gerektiğini vurgulamıştır (Dönmez, 2006: 96). Burada da milli kültürün aktarımındaki temel araçların, müfredatta yer alan Türkçe, tarih ve coğrafya dersleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Yani adı geçen derslere kültürün aktarımı, kimliğin ve vatandaşlığın inşasında önemli rol biçilmiştir (Pamuk, 2014). Bu derslerin içeriklerine bakıldığında ise durum daha net görülecektir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada, Cumhuriyetin ilk yıllarında azınlık ve yabancı okullarındaki tarih ve coğrafya dersinin durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın çıkış kaynağını Maarif Vekâleti tarafından 1925 yılında yayınlanan *Gayrimüslim Ekalliyet ve Ecnebi Mekteplerinde Tedrisi Meşrut Olan Türkçe ve Türk Tarih ve Coğrafyası Derslerine Aid Müfredat Programı*⁴ oluşturmaktadır. Bu bağlamda adı geçen müfredat programındaki bilgiler esas alınarak Türk tarih ve coğrafyası

⁴ Bu müfredat programı metin içinde referans olarak gösterilirken “Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı” şeklinde kısaltılarak verilmiştir.

derslerinin⁵ azınlık ve yabancı okulları müfredat programındaki yeri ve bu derslerin içeriği hakkında bilgi verilmiştir. 1925 tarihli bu müfredat programı, cumhuriyetin ilk yılları için oldukça önemli bir kaynak niteliğinde olup uzun süre kullanıldığı anlaşılmaktadır. İşte bu çalışmayla, Cumhuriyet idaresinin azınlık ve yabancı okulları karşısındaki tutumu ve izlediği politika hakkında bilgi edinileceği gibi tarih ve coğrafya derslerinin dönemin eğitim politikalarındaki yeri, ifade ettiği anlam ve önemi de değerlendirilmiş olacaktır. Bunların yanı sıra Türkiye’de tarih ve coğrafya eğitiminin tarihi gelişimi hakkında bazı bilgiler sunulacaktır. Bu durumun, tarih ve coğrafya öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim MEB, özel alan yeterlilikleri kapsamında öğretmen adaylarından, bu derslerin tarihi gelişim süreçlerini bilmesini beklemektedir (MEB, 2017). Keza tarih dersinin gelişim süreciyle ilgili bilgiler, tarih öğretmenin mesleki kimliğinin inşasında ciddi bir rol oynayabilir (Ata, 2017: 2). Aynı durumun coğrafya öğretmeni için de geçerli olduğu rahatlıkla ifade edilebilir.

YÖNTEM

Bu çalışmada, bir müfredat programı üzerinden tarih ve coğrafya derslerinin azınlık ve yabancı okullarındaki durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu nedenle çalışma, betimsel bir çalışma olup bu amaca ulaşabilmek için en uygun araştırma yöntemi nitel araştırmadır. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 39). Çalışma belirli bir tarihi dönemi kapsadığı için nitel araştırma yöntemlerinden tarihsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tarihsel araştırma, geçmişte meydana gelmiş eylemleri ve olayları tanımlamak, açıklamak ve böylelikle anlayabilmek için verilerin sistemli olarak toplanması ve değerlendirilmesidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011: 534). Yani var olan durum, betimlenerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın verileri, tarihsel araştırmanın sıklıkla kullandığı yöntemlerden doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi veren yazılı materyallerin analiz edilmesidir. Nitekim tarihçiler, elde ettikleri belgeleri belirli bir formatta birbirleri ile ilişkilendirerek ilgili kültür ve medeniyete ilişkin bütüncül bir görüntü elde etmek için uğraşırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 187). Verilerin toplanması sürecinde ilk olarak konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Azınlık ve yabancı okulları ve özellikle tarih ve coğrafya derslerinin bu okullardaki gelişimi hakkında kaynak taraması yapılmıştır. Çalışmanın konusunu oluşturan temel bilgiler ise, 1925 yılında yayınlanan müfredat programından elde edilmiştir. Dönemin Türkçesiyle yazılı olan bu program, okunarak günümüz Türkçesine transkripte edilmiştir. Nihayetinde doküman incelemesi ile elde edilen bilgiler, betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizde ilk olarak elde edilen veriler anlaşılır bir biçimde betimlenir. Sonra yorumlanır ve bir takım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224). Bu bağlamda araştırma sonucunda elde edilen bilgiler tarih ve coğrafya derslerine göre sınıflandırılarak sunulmuştur.

BULGULAR

Bu bölümde, azınlık ve yabancı okulları müfredat programından elde edilen veriler, tarih ve coğrafya dersinin bu okulların hangi seviye ve sınıflarında yer aldığı ve derslerin içeriği sunulmuştur.

Azınlık ve Yabancı Okullarında Okutturulacak Türk Tarih ve Coğrafyası Derslerinin Haftalık Dağılımı

Dersin Adı	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	Dördüncü sınıf	Beşinci Sınıf
Türkiye Tarihi				1	2
Türkiye Coğrafyası				1	2

Dersin Adı	Altıncı Sınıf	Yedinci Sınıf	Sekizinci Sınıf	Dokuzuncu Sınıf	Onuncu Sınıf	On birinci Sınıf
Türkiye Tarihi					1	2
Türkiye Coğrafyası					1	2

Ders dağılım tablosundan hareketle azınlık ve yabancı okullarının ibtidai (ilk) ve tali (orta) olmak üzere iki derecede eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunduğu anlaşılmaktadır. Beş sınıftan oluşan ibtidai kısımda *Türkiye Tarihi* ve *Türkiye Coğrafyası* dersleri son iki yıl okutulmuştur. Bu kapsamda, derslerin dördüncü sınıfta haftada birer, beşinci sınıfta haftada ikişer saat

⁵ İlgili müfredat programında yer alan Türkçe dersi çalışmanın dışında tutulmuş ve konu, Türk tarih ve coğrafyası dersleriyle sınırlandırılmıştır.

işlendiğini görülmektedir. Altı sınıftan oluşan tali kısımda ise *Türkiye Tarihi ve Türkiye Coğrafyası* dersleri yine son iki yıl okutulmuştur. Bu derslerin onuncu sınıfta haftada birer, on birinci sınıfta ise ikişer saat öğretildiği fark edilmektedir ([Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 3](#)).

Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programında Türkiye Tarihi ve Coğrafyası Dersleri

İbtidai Kısımın Türkiye Tarihi Programı

Birinci sene: Haftada 1 Ders (Sondan Evvelki Sınıf)

Türkiye'nin tarz-ı idaresi cumhuriyettir. İlk reis-i cumhur cumhuriyet ve avamil-i milliyet fikirleri, Harb-i Umumi, Osmanlı İmparatorluğunun inhilali, Mondros Mütarekesi, işgal-i askeri, intibah-ı milli ve İstiklal Harbi, Lozan Muahedesi, son Osmanlı hükümdarının millete ihaneti, hilafetin ilgası.

10 Temmuz Meşrutiyeti, 31 Mart ve netayici. Harb-i Umumiye kadar geçen belli başlı vakayi. Osmanlı İmparatorluğunda saltanat-ı saray. İstibdad-i idare. Millet'in bu idareden çektiği eza. Millet'in alınını terinden mütehasıl vergilerin hükümdar tarafından bendegânına ve hafiyelerine ve saray mensubinine isarıyla asker ve memurlarını aç bırakması, mefahir-i milliye İnönü, Sakarya, Başkumandan Harbi.

Sırp Sındığı, Niğbolu, Kosova, Varna muharebeleri ve İstanbul'un fethi ve Barbaros'un harpleri vesair mefahir-i milliye.

İkinci Sene: Haftada 2 Ders (Son Sınıf)

Eski Türklerin tarz-ı hayat ve medeniyetleri. İslamiyet'e hizmetleri, Oğuzlar ve Selçukiler. Anadolu'nun Türkleşmesi. Moğol İstilasası, Osman-ı evvelin ismini verdiği Türk devletinin teşekkülü, Rumeli'ye mürur, Anadolu Türklerinin Osman iline ilhaki ve bu uğurda sarf olunan mesai, Timurlengin hücumu ve Ankara hezimetleriyle Anadolu'da inhilal. Eski Türk beyliklerinin yeniden teşekkülü, yeniden Anadolu'da vahdet-i siyasiyenin ([Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 17](#)) tesisi, İstanbul'un fethi esnasında Avrupa medeniyetiyle Türk medeniyetinin mukayesesi. Devr-i itila, devr-i tevkif ve devr-i ricat esnasında itila, tevkif ve ricatımıza sebep olan avamil ve harplerle muahedat hakkında mücmel malumat. Askeri ve milli teceddüd hareketleri ve yeni asker teşkilatı. Adem-i muvaffakiyet ve esbabı. Avrupa'da milliyet cereyanı balkan milletlerinin istiklal teşebbüsü. Kavalalı Mehmet Ali Paşa. Mısırla ihtilaf, İngiltere'nin ve Fransa'nın müdahalesi. Yeniçerilerin ilgası ve asakir-i mansure teşkilatı. Tanzimat, mahiyeti ve sebep-i ilanı. Kırım muharebesi ve sebebi ve neticesi. Genç Osmanlılar ve Mithat Paşa. İlk Meşrutiyet, 1877 Harbinin neticesi, Berlin Muahedesi, istibdad-ı idare, Genç Türkler, Reval Mülakatı, Meşrutiyetin iadesi, 31 Mart. Hareket Ordusu, Abdülhamid hal'i ve nefyi. İtalyan ve Balkan Harpleri, eski Osmanlı medeniyeti, saray, ordu, arazi teşkilatı ve zaman-ı ilgası. Usul-i idare-i memleket, hayat-ı ictimaye, ulum ve fünün. Edebiyat, sanayi-i nefise, sanayi-i saire, ziraat, iktisadi teşkilat.

Azınlık ve yabancı okullarında ibtidai kısım dördüncü sınıfta *Türkiye Tarihi* dersinin içeriğine bakıldığında, ağırlıklı olarak yakın dönem tarihi, II. Abdülhamid, II. Meşrutiyet ve Milli Mücadele süreciyle cumhuriyetin ilk yıllarının işlendiği görülmektedir. Bunların dışında da Osmanlı Devletinin kuruluş ve yükselme dönemlerinde kazanılan başarılarından özellikle İstanbul'un fethinden bahsedilmiştir. İkinci sene yani beşinci sınıfta dersin haftalık saati artmış ve konular Asya Türk tarihine dayandırılmıştır. Bu kapsamda, eski Türklerin kültür ve medeniyetlerinden başlanarak, Türklerin İslamiyet'e olan hizmetlerine de değinilmiştir. Ardından Selçuklulardan bahsedilerek konular yoğun olarak Osmanlı tarihi üzerine yoğunlaşmış ve Balkan Savaşlarına kadar getirilmiştir. Bu arada sosyo-ekonomik ve ilmi-kültürel gelişmelere değinildiği görülmektedir.

Tali Kısımın Türk Tarihi Programı

Birinci Sene: Haftada 2 Ders (Sondan Evvelki Sınıf)

Orta Asya hakkında coğrafi malumat. Akvam-ı Turaniye ve bunların Çinlilerle münasebet-i kadimesi. Hiyungnular. Yüesiler, Hunlar, Tukiyüler (şarki ve garbi), Oğuzlar, Uygurlar. Bunların Asya medeniyeti tarihinde rolleri. Şarki Avrupa'da Türkler. Türklerin İslamiyet'ten evvelki medeniyetleri, Türklerin İslam ile münasebeti ve İslamiyet'i kabulleri. İslam Türk devletlerinden Karahanlılar, Gazneliler. Bunların takip eylediği usul-i idare ile müessesat-ı ([Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 18](#)) medeniye, ulum ve fünuna ve sanayi-i nefiseye hizmetleri. Edebiyatta garp ve Acem tesirati. Oğuzların muhacereti Anadolu'nun Türkleşmesi ve beşinci asır sonlarında Oğuz Türklerinin coğrafi sahası. Selçukiler. İran, Kirman ve Rum Selçukileri. Selçukilerin Bizans Devletiyle olan münasebatı. Malazgird Muharebesi. Atabeyler, Eyyubiler, Ehl-i Salib muharebatı ve Türkler. Selçuk medeniyeti, teşkilat-ı devlet, arazi teşkilatı, divan ve hükümet. Kütüphaneler. Havarizmler hakkında malumat. İslam Türk hükümetlerinin edebiyatında Acem tesirati. Cengiz istilasası memalik-i müstevliyenin inkısamı. Tebriz'de İlhanlılar. Moğol tahakkümü altında Anadolu. Rum Devlet-i Selçukiyesini istihlaf eden Türk beylikleri. Osman ilinin teşekkül-i istiklali. Devlet teşkilatında ilk esaslar. Anadolu Türklerini bir devlet halinde toplamak gayreti. Rumeli'ye mürur. Rumeli'de... Sırp Sındığı, Birinci Kosova Muharebesi. Timurlenk. Mahiyeti ve teşkil

ettiği devlet. Ankara Muharebesi inhizam. Osmanlı Devletinin inkısamı. Timur zamanında Orta Asya medeniyeti. Anadolu'da Türk vahdet-i siyasiyesini yeniden tesis için mücadeleler ve bu esnada garptan gelen darbeler. Varna ve İkinci Kosova Muharebeleri. Bedreddin-i Simavi. Ve ilk cumhuriyet fikri. Türklerin Rumeli'de metin bir surette yerleşmesi. Ve İstanbul'un fethi. Ve Bizans devletinin harita-i âlemde silinmesi. İstanbul'da yeni teşkilat ve tesisat.

İkinci Sene: Haftada 2 Ders (Son Sınıf)

Devr-i İtilâ (Yükselme Devri)

Tuna ve Belgrad'a doğru... . Arnavutluk ve Bosna Hersek'in (Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 19) fethi. Anadolu dahil ve Karadeniz sahilinin temizlenmesi. Akkoyunlularla rekabet-i siyasiye. Mısırla ihtilaf. Safevilerin Anadolu siyaseti. İran'a duhul. Tebriz'in zabtı. Mısıra duhul. Suriye ile Mısırın zamime-i memalik kılınması. Osmanlı hükümdarlarına halife denilmesi. Belgrad ve Rodos'un zabtı ile Drava nehrini tecavüz. Mohaç Seferi ve Budin'in zabtı. Orta Macar krallığı. Ve... Yanoş, garba doğru tevsi siyaseti. Avrupa münasebat ve muharebatı. Kapitülasyonların ilk esasları. İran harpleri ve Amasya Musalahası. Türklerin bahri azimeti ve azam-ı rical-i bahriyenin vücuda getirdiği mefahir. Sokullu devri. İnebahtı Muharebesi sebebi ve neticesi. On altıncı asır nihayetinde Türkiye ve cihandaki mevkii.

Devr-i Tevkif (Duraklama Devri)

Sokullu'nun vefatıyla başlayan devr-i tevkif ve bundaki esbab. İran harpleri neticesi olan Ferhad ve Nasuh Paşa muahedatı. Celali eşkiyası ve Kuyucu Murat Paşa. Uzun süren Avusturya harpleri neticesi olan Zıttoruk Muahedesi ve nüfuz-ı devletin sükûtu. Askeri intizamın bozulması ve esbabı. Girit Seferi. Kadınlar saltanatı ve meşum netayic. Köprülüler Devri, Avrupa'da teceddüt ve Türkleri Avrupa'dan ihraç teşebbüsleri. Viyana hezimet ve Karlofça Muahedesi. Deli Petro ve Rusya ile başlayan harpler. Prut muzafferiyeti ve Pasarofça Muahedesi, Nevşehirli İbrahim Paşa devri ve matbaa küşadı. 1735-1148 seferi ve Belgrad Muahedesi. 1768-1182 Harbi ve Kaynarca Muahedesi. 1201 seferi ve neticesi. İslahat-ı askeriye ve mülkiye teşebbüsleri. Yeniçerilerle anane perestlerin mukavemeti (Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 20). Napolyon'un Mısır Seferi ve netayici ve Vaka-yı Hayriye. Avrupa'da milliyet cereyanları ve balkan akvamının istiklal teşebbüsleri. Rusya ve Avusturya'nın müdahaleleri. Edirne Muahedesi. Mustafa Reşit Paşa, Tanzimat ve teceddüt hareketi. Bu esnada Avrupa ile münasebetimiz, Kırım Seferi ve Paris Muahedesi. Genç Osmanlılar ve hürriyet teşebbüsleri. Mithat Paşa ve ilk Kanun-ı Esasi. 1877-78 Rusya Seferi. Ayastefanos ve Berlin muahedeleri. Abdülhamid'in Kanun-ı Esasiye darbesi ve istibdad idaresinin tesisi. Genç Türkler ve 10 Temmuz, Meşrutiyet. İtalya ve Balkan Harpleri neticesi. Harb-i Umumide Türkiye. Mondros Mütarekesi. İmparatorluğun inhilali. İzmir ve Anadolu'nun ecnebler tarafından işgali. Milli intibah. İstiklal Harbi. Yeni Türkiye devletinin kuruluşu. Lozan Muahedesi, hilafetin ilgası ve Cumhuriyet idaresinin tesisi. Osmanlı Türk medeniyeti ve evsaf-ı mümeyyezesi, teşkilat-ı devlet, hayat-ı ictimaiye. Ulum ve fünün, edebiyat ve sanayi-i nefise ile sanayi-i saire ve ticaret (Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 21).

Azınlık ve yabancı okullarında tali kısım onuncu sınıf *Türk Tarihi* dersinin içeriğine bakıldığında, konuların Asya Türk tarihinden başlayarak İstanbul'un fethine kadar getirildiği görülmektedir. Bu kapsamda konular geniş bir tarihsel çizgi halinde *İslam öncesi Türk Tarihi- İlk Türk-İslam Devletleri Tarihi, Selçuklular, Anadolu Türk Beylikleri ve Osmanlılar* şeklinde sıralanmıştır. Siyasi tarihin yanı sıra medeniyet tarihi de konular arasına yerleştirilmiştir. Tali kısım son sınıftaki *Türk Tarihi* dersi ise Osmanlı tarihi ağırlıklıdır. Bu kapsamda Osmanlı tarihi yükselme ve duraklama adı altında dönemlere ayrılmıştır. Konuların kalan kısmını ise, Milli Mücadele süreci ile Cumhuriyetin ilk yılları oluşturmuştur. Bu bilgilerin yanı sıra devlet teşkilatı, kültür ve medeniyet tarihi ile sosyo-ekonomik gelişmeler de konuların sonunda yer almıştır.

İbtidai Kısımın Türkiye Coğrafyası Programı

Birinci sene: haftada 1 ders (sondan evvelki sınıf)

Tabii Coğrafya

Mevki, hudut, mesaha.

Avarız.

İklim. Türkiye ikliminin ana hatları, büyük iklim mıntıkları ve bunların evsafı (muhtasaran)

Türkiye'yi ihata eden denizler, sahiller ve ehemmiyetleri (muhtasaran).

Meşhur nehirler ve göller (muhtasaran).

Muhtelif mıntikalardaki nebatatın envai.

Türkiye'de yaşamakta olan vahşi hayvanatın nevi ve suret-i tevzi hakkında muhtasar malumat.

Madenler: memleketteki meşhur madenler, kömür ve petrol.

Beşeri Coğrafya

Nüfus, vusta kesafet, kalabalık ve tenha mıntıklar.

Meşhur şehirler.

Türkiye devletinin tarz-ı idaresi ve teşkilatı.

İkinci Sene: Haftada İki Ders (Son Sınıf)**Tabii Mıntıklara göre Vilayetler**

Marmara Havzası: İstanbul, Trakya, Çatalca, Bursa (Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 22) Karesi, Çanakkale, İzmit.

Garbi Karadeniz Mıntıkası: Bolu, Kastamonu, Çankırı, Sinop, Zonguldak.

Şarki Karadeniz Mıntıkası: Trabzon, Canik, Ordu, Tokat, Gümüşhane, Rize, Amasya, Çorum.

Adalar Denizi Mıntıkası: İzmir, Aydın, Saruhan, Muğla, Denizli.

Bahr-i Sefid Havzası: Antalya, Silifke, Adana, Cebel-i Bereket, Mersin.

Orta Anadolu Mıntıkası: Ankara, Konya, Eskişehir, Afyon, Kütahya, Yozgat, Kayseri, Kırşehir, Niğde, Aksaray, Sivas, Malatya.

Cenub-ı Şarki Mıntıkası: Maraş, Gazi Ayıntab, Urfa.

Şarki Anadolu Mıntıkası: Erzurum, Van, Bitlis, Diyarbekir, Elaziz, Musul.

Bervech bala mıntıklarda mezkûr olan şehirlerin nüfusu, ahval-i iktisadiye ve ziraiyesi hakkında muhtasar malumat verildikten sonra diğer mühim şehirlerden de bahsedilebilir (Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 23).

Azınlık ve yabancı okullarında dördüncü sınıf *Türkiye Coğrafyası* dersinin içeriğine bakıldığında *Tabii ve Beşeri Coğrafya* konularını kapsadığı görülmektedir. Tabii coğrafya kapsamında, Türkiye'nin doğal yapısı, iklimi, ülkeyi çevreleyen denizler, göller, nehirler, bitki ve hayvan çeşitleri ile maden kaynakları hakkında bilgi verilmiştir. Bunlar verilirken bazı konuların muhtasaran yani kısaca işlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu da dersin öğretim yöntemleri bakımından dikkati çeken bir husustur. Beşeri coğrafya kapsamında da nüfus, şehirler ve idari yapı hakkında bilgi verilmiştir. İbtidai kısmın beşinci sınıfında ise haftalık ders saati artmış ve doğal bölgelere göre vilayetler dersin içeriğini oluşturmuştur. Bu bağlamda Türkiye, Marmara ve Bahr-i Sefid havzası ile Garbi Karadeniz, Şarki Karadeniz, Adalar Denizi, Orta Anadolu, Cenub-i Şarki, Şarki Anadolu gibi bölgelere ayrılmıştır. Bunlara bakıldığında beşinci sınıftaki dersin *Türkiye Bölgeler Coğrafyası* olduğu rahatlıkla anlaşılmaktadır. Burada dikkati çeken en önemli husus ise Musul'un Şarki Anadolu mıntıkası içinde verilmesidir. İlgili müfredat programının yayımlandığı tarihte Musul Meselesinin tam olarak çözülemediği dikkate alındığında, Türkiye'nin Musul'u coğrafi sınırları içerisinde göstermesi oldukça anlamlıdır.

Tali Kısmın Türkiye Coğrafyası Programı**Birinci sene: haftada 2 ders (sonda evvelki sınıf)****Tabii Coğrafya**

Ahval-i umumiye: hudut, mesaha, nüfus.

"Mevkii ve Ehemmiyet"

Aksam-ı tabiiye: her kısmın mevkii, mesahası.

"Türk Asyası"

Toprak: zaman-ı teşekkül.

Avarız: (şarki ve garbi Anadolu'daki sıradağlar, başlıca dağ kütleleri, yayla ve hususiyetleri ovalar, Türkiye arazisinin tabiiyeti)

"Türk Avrupası"

Ehemmiyet-i mevki ve saha. Avarız, dağlar, ovalar, avarızın ana hattı.

Denizler: Türkiye'yi ihata eden denizler hakkında malumat ve ehemmiyetleri. Çanakkale ve İstanbul boğazları.

Sahiller: sahillerin umumi vasıfları, muhtelif cephelere tesadüf eden sahillerimizin ehemmiyeti, limanlar.

İklim: Türkiye ikliminin umumi şartları, umumi vasıfları, başlıca iklim mıntıkaları ve her mıntıkanın vasıfları. İklim ve Türk milleti.

Nehirler, cereyan şeraiti ([Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 24](#)) ve göller.

Hayat-ı nebatıye.

Hayat-ı hayvaniye.

Maadin.

Türkiye'nin ayrılmış bulunduğu büyük tabii mıntıkalar.

İkinci Sene: Haftada 2 Ders (Son Sınıf)

Beşeri Coğrafya

Türk milleti: mütalaat-ı tarihiye.

Türkiye'nin şimdiki nüfusu: vusta kesafet ve tahvili, suret-i tevzi ve bu tevzi icab ettiren tabii sebepler.

Büyükşehirler (nüfusu yirmi binden ziyade) şehirlerin suret-i tevzi, esbab-ı tabiiye ve mühim şehirlerin hususiyetleri.

Siyasi ve idari teşkilat (burada bilhassa cumhuriyet tarz-ı idaresinin tefevvuk ve ehemmiyeti üzerinde ısrar edilecektir).

Vilayetler, merkezleriyle başlıca kazalarıyla (tablo halinde gösterilecektir).

Muhtelif kara ve deniz hudutlarımızın kabiliyet-i tedafüyesi.

İktisadi Coğrafya

Vesait-i nakliye: karayolları, demiryolları, hutut-ı bahriye.

Ziraat: Türkiye'nin servet ve şerait-i ziraiyesi, hayvanat ve diğer mezruat-ı gıdaiye, sebze, meyve, üzüm, zeytin, meralar, mezruat-ı sanaiye, ormanlar.

Sanayi: sanayiın şerait-i umumiyesi, sanayi-i ziraiye, muhtelif sanatlar.

Ticaret: Türkiye'nin en mühim ticaret merkezleri, harici ticaretin ehemmiyeti ve miktarı, ithalat, ihracat, başlıca müşteri ve sanayicimiz olan ([Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 25](#)) devletler ve Avrupa kumpanyaları ve en mühim malumat-ı ticariyeye tavassut eden limanlarımız.

Kafkasya, İran, Irak, Suriye gibi komşu memleketlerin Türkiye ile münasebat-i iktisadiyesine bir nazar ([Azınlık ve Yabancı Okulları Müfredat Programı, 1925: 26](#)).

Azınlık ve yabancı okullarında tali kısım onuncu sınıf *Türkiye Coğrafyası* dersinin, tabii coğrafya konularını kapsadığı görülmektedir. İlk kısma göre konuların daha ayrıntılı olarak yer aldığı fark edilen bu derste, Türkiye'nin Asya ve Avrupa yani Trakya'daki topraklarının doğal durumu ve özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Denizlerin önemiyle, İstanbul ve Çanakkale boğazlarına dikkat çekildiği gibi iklim konusunda Türk milleti ve iklim arasındaki ilişki de belirtilmiştir. Tali kısım son sınıftaki *Türkiye Coğrafyası* dersi ise beşeri ve iktisadi coğrafya konularından oluşmuştur. Bu kapsamda, beşeri coğrafya konularında Türk milletinin tarihi, nüfus ve dağılımı, şehirler ve idari durum hakkında bilgi verilmiştir. Ülkenin siyasi ve idari teşkilatı bahsinde ise Cumhuriyet rejiminin üstünlüğü ve önemi üzerinde durulmasının altı çizilmiştir. İktisadi coğrafya konuları ise nakliye vasıtaları, zirai durum, sanayi, ticaret ve Türkiye'nin komşu ülkelerle olan ticari ilişkilerinden oluşmuştur.

SONUÇ

Azınlık ve yabancı okulları, Osmanlı Devletinden Cumhuriyete, Türkiye'nin yakın dönem eğitim tarihinin önemli bir meselesi olmuştur. 19. yüzyılın ikinci yarısında başlayan, bu okulları denetim ve kontrol altına alma süreci, uzun yıllar boyunca devam etmiş ve nihai olarak Cumhuriyetin ilk yıllarında tamamlanmıştır. Azınlık ve yabancı okulları hukuki olarak kontrol altına alınmaya çalışılırken programlarına da zaman zaman müdahale edilmiştir. Bu da çıkartılan birtakım kanun, talimatname ve genelgeler yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda ilk olarak II. Abdülhamid döneminde Türkçe dersinin öğretiminin zorunlu tutulması ile başlayan bu girişim, İttihat Terakkinin ülke idaresine hâkim olduğu 1915 yılında Türkçe dersinin yanına Osmanlı tarih ve coğrafyasının eklenmesiyle devam etmiştir. 1915 yılında yayınlanan *Mekاتب-i Hususiye Talimatnamesinin* bu hükmü, Milli Mücadele sürecinde kabul edilerek ülke içindeki azınlık ve yabancı okullarında Türkçe ile Türk tarih ve coğrafyasının öğretimi zorunlu tutulmuştur. Milli Mücadele zamanındaki bu tutum, Cumhuriyetin ilanı sonrası kararlılıkla devam ettirilmiştir. Özellikle 1924 yılında çıkarılan *Tevhid-i Tedrisat Kanunu* ile ülke içindeki tüm eğitim kurumları tek bir çatı altında toplanmış ve azınlık ve yabancı okulları Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Böylece, azınlık ve yabancı okulları üzerinde hukuki olarak hâkimiyet sağlandığı gibi okulların iç işleyişi ve öğretim faaliyetleri üzerinde de birtakım tasarruflarda bulunma imkânı doğmuştur. Bu bağlamda 1925 yılında çıkartılan bir

genelge ile bu okullarda Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası derslerinin Türk öğretmenler tarafından öğretimi zorunlu tutulmuştur. Ayrıca aynı yıl, azınlık ve yabancı okullarında okutulması şart olan Türkçe, Türk tarih ve coğrafyası derslerine ait müfredat programı yayınlanarak, bu dersler hakkında bilgi verilmiştir. İşte bu çalışmada, 1925 yılında hazırlanan bu müfredat programından hareketle, önceki yıllarda meydana gelen gelişmeler de göz önünde tutularak, Cumhuriyetin ilk yıllarında azınlık ve yabancı okullarındaki tarih ve coğrafya dersleri hakkında bilgi verilmiştir. Bu çalışmadan hareketle, Türkiye’de Cumhuriyetin ilk yıllarındaki eğitim politikaları ile tarih ve coğrafya dersinin bu politikadaki yeri hakkında çıkarım yapılabilmektedir. Nitekim devletin, yabancı ve azınlık okullarını, kendi okullarından ayrı tutmak istemediği görülmektedir. Böylece ülkedeki tüm eğitim-öğretim kurumlarının sadece şekli olarak değil programları ve dersleri yoluyla da tek bir çatı altında toplanmak istendiği anlaşılmaktadır. Bu noktada tarih ve coğrafya dersleri, bu düşüncenin pratiğe yansımada etkili olacaktır. Nitekim derslerin içeriğine bakıldığında, Cumhuriyetin kimlik inşa etme ve vatandaş yetiştirme politikalarına ülke içindeki azınlık ve yabancı okullarına devam eden öğrencileri de dâhil etme isteği açıkça görülmektedir. Keza bu dersler, ortak bir “biz ve vatan” duygusunun gelişimine ve milli kimliğin oluşmasına katkı sağlamaktadır (Pamuk, 2014; İbret, Aydın, Turgut, 2018; Aksoy, 2003; Yazıcı, 2015). Bulgularda belirtilen bilgilerden hareketle tarih derslerinde Türk tarihinin geniş bir geçmişe dayandığı ve devamlılık anlayışı doğrultusunda verilmeye çalışıldığı görülmektedir. Coğrafya dersleri ise “Türkiye” merkezli bir içerikle sunulmuştur. Coğrafya, bireylerin yaşadığı mekânı tanıtmaya, yaşam alanını ve yaşamını şekillendirmesine yönelik bilgiler sunmasıyla; kimlik inşasına ve mekânsal aidiyet gelişimine ve de vatandaşlık bilincine katkı sağlamaktadır (Pamuk, 2019: 258).

Ayrıca tarih derslerinde ilmi-kültürel gelişmelere değinildiği görülmektedir ki bu da Türklerin kültür ve medeniyet hayatının ortaya konulmaya çalışıldığı gösterir. Bütün bunlardan başka çalışmanın alan eğitimi araştırmaları bakımından da ortaya koyduğu bir gerçek bulunmaktadır. Bu da tarih ve coğrafya eğitiminin tarihi gelişimi sürecine ülkemizdeki eğitim sisteminin bir parçası olan azınlık ve yabancı okullarının dâhil edilmesidir. Çünkü resmin bütünü görmek, eğitim politikaları, eğitim sistemi ve her iki dersin amaçları ve etkisini tartışmada oldukça katkı sağlayabilecektir.

To Cite This Article: Vurgun, A. & Pamuk, A. (2021). Place of history and geography course in minority and foreign schools in the early years of the republic. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)*, 43, 64-79.

Submitted: October 19, 2020

Revised: November 23, 2020

Accepted: December 14, 2020

EXTENDED ABSTRACT

PLACE OF HISTORY AND GEOGRAPHY COURSE IN MINORITY AND FOREIGN SCHOOLS IN THE EARLY YEARS OF THE REPUBLIC

INTRODUCTION

Foreign and non-Muslim schools play a critical role in the history of Turkish education system, which can be traced all the way back to the 19th century when the modernisation process is taken into consideration. Domestic and foreign developments occurred in this century accelerated the process of opening schools on behalf of the religious minorities within the Ottoman Empire. The religious minorities expanded the aggregation they had obtained in Tanzimat reform era during the reign of Abdulhamid II. Missionaries accelerated their activities around this period, not only they increased the number of schools but also maintained their policy upon vassals of the Ottoman Empire. They even worked to attract Ottoman children towards their schools (Vurgun, 2020: 60-68). Abdulhamid II was concerned with the rising number of missionaries, development of such schools, and particularly with their policies targeting Ottoman vassals (Georgon, 2012: 276). As a result, an unofficial education war began to tackle this serious issue.

During the second Constitutional Period, critical developments occurred within the relationship Ottoman state had with foreign and non-Muslim schools, and Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi was released in 1915 (Vahapoglu, 1990: 92). New regulations covered both non-Muslim and foreign schools (Kocak, 1985: 489). Regulations made Turkish language, Ottoman history and geography classes compulsory in schools where primary language was not Turkish. The validity and impact of the regulations continued on in the following years. Grand National Assembly of Turkey revalidated Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi during the War of Independence. It made it compulsory for pupils in non-Turkish private schools to receive Turkish language, history, and geography classes in Turkish and by Turkish educators (BCA. Yer nr: 30, 10, 0, 0 Fon kodu: 143-21-1, 07.01.1922). Issue of foreign and minority schools was discussed during Treaty of Lausanne negotiations, which was assembled after the victory gained in the War of Independence (Sezer Arig, 2014: 21). Provisions regarding the situation of educational activities of minorities declared in two articles (40.-41) within Treaty of Lausanne, which was signed on 24th of July 1923. As declared, given freedom to minorities to establish any guilds, religious and social institutions, any school or educational institution, and use their language and practise their religion freely provided that all activities are funded by themselves (Ergin, 1977: 2078; Akyuz, 2011: 347). The existence of foreign schools in Turkey was recognised by Ismail Pasha in 24th of July in 1923 through his letters addressed to Italian, French, and English representatives. Existence of schools built by other nationalities were recognised due to this actual state, and American schools were recognised with an agreement made on 6th of August 1923 (Sezer Arig, 2014: 22-23; Akyuz, 2011: 374).

Turkey stepped into a new era after the Treaty of Lausanne and the proclamation of the Republic. Education was the most important agent of the policies of the new regime (Vurgun, 2016: 72). Mustafa Kemal Ataturk, the leader of the War of Independence and the founding father of the Republic of Turkey, played a crucial role in designing the education policies (Ata, 2000: 85). Underscoring the value of nationality in education, Mustafa Kemal pointed out the importance of the unity in education for the development of the public. With the Law on Unification of Education released on 3rd of March 1924 by the Grand National Assembly of Turkey, all education institutions would be subjected to the Board of Education (Maarif Vekâleti). This allowed education activities to be unified and prepared the ground for the secular movement (Ozturk, 2012: 249-250). The Law on Unification of Education also had an impact on minority and foreign schools regarding unification of education and secular education, resulting in the Republic regime being conscientious about the application of secular regulations on these schools just as the national ones (Ozturk, 2012: 251; Basgoz, 2005: 95). Work was done on gaining complete authority and foreign schools after the Law on Unification of Education, and with the new regulations the state intervened with the internal affairs, curriculums, and educational activities of the institutions. With the new notice released on 26th of September 1925, it was made compulsory that Turkish teachers delivered Turkish language, Turkish history and geography classes (Vahapoglu, 1990: 153). It can be seen that by inducing

Turkish language, history, and geography into the minds of the pupils, it was aimed to incorporate a sense of national culture into these schools' agendas (Sezer Arig, 2014: 47). Likewise, Mustafa Kemal had seen education as the most crucial agent in establishing a unified culture and highlighted that education should aim to ensure the solidity of national culture (Donmez, 2006: 96).

METHOD

It was aimed to underscore the situation of foreign and geography classes in minority and foreign schools through their curriculums in this research. As the research covers a certain period of time, historical research, one of the methods of qualitative research, was utilised. Historical research can be defined as systematic collection and evaluation of data in order to define, explain, and consequently understand events occurred in the past (Fraenkel, Wallen, and Hyun, 2011: 534). Thus, the situation in question was tackled by describing it. The data of the research was obtained through document analysis, a frequently used method in historical research. Initially literature review was conducted within the data obtaining process. Resource review was also done regarding minority and foreign schools, development of history and geography classes in particular. Primary information which constitutes the content of the research were obtained from the official curriculum released in 1925. The program, which was written in Turkish language of the era, was transcribed into Modern Turkish. The obtained data then analysed using descriptive analysis. During descriptive analysis process, data are initially described clearly. Then they are interpreted and a set of outcomes is acquired (Yildirim and Simsek, 2011: 224). In this context, the data acquired at the end of the research were divided into two categories of history and geography.

FINDINGS

The data obtained during the research, the content and frequency of history and geography classes as well as the level of the classes they were being delivered were presented in this section. It has been observed that minority and foreign schools operated in two levels, primary (iptidai) and secondary (tali). Primary level comprised of five different classes. Turkish History and Turkish Geography were delivered during the last two years with fourth grade students having one hour and fifth grade students having two hours per week. Similarly, students of the secondary level had Turkish History and Turkish Geography classes in the last two years, with tenth grade students having one hour and eleventh grade students having two hours per week (Minority and Foreign Schools Curriculum, 1925: 3).

Mostly the topics of recent history, the reign of Abdulhamid II., Second Constitutional Period, and the War of Independence were included in the lesson plans of fourth grade students in the primary level of minority and foreign schools. Additionally, the topics of the establishment and rise of the Ottoman Empire, conquest of Istanbul in particular, were included. In the second year, the fifth grade, class hours are increased and topics are expanded to Turkish history in Asia. This program starts from Turkic culture and civilizations, and spans towards Turkish contributions to Islam. It then goes on to the Seljuk Empire and focus on Ottoman history, all the way to the Balkan Wars. The Turkish History program designed for tenth year students in the secondary level of minority and foreign schools starts from Turkish history in Asia all the way to the conquest of Istanbul. In this regard, the topics follow a broad chronological line as follows: Pre-Islamic Turkish History, Early Turkish-Islamic States History, Seljuk Empire, History of Anatolian Turkish Beyliks, and Ottomans. The history of the civilization was included as well as the political history. Turkish History classes of seniors in the secondary level is mostly on the Ottoman history. In this regard, the Ottoman history was divided into two parts of rise and decline. Other than this, program included the topics of the War of Independence and early days of the Republic.

Fourth grade Turkish geography lessons include the topics of Natural and Anthropic Geography. Natural geography included information on the natural landscape of Turkey and its climate, seas surrounding the country, lakes, rivers, fauna, and flora as well as mineral resources. Human geography included population, cities, and the administrative structure. The class hours were increased in the fifth grade program of the primary level and topics of provinces divided by natural borders constitute the lesson content. In this context, Turkey was divided into regions such as Marmara and Mediterranean Basin alongside Eastern and Western Black Sea, Aegean Sea, Central Anatolia, Southeast, and Eastern Anatolia. It is clear that fifth grade geography classes can be defined as Turkish Regional Geography. What is striking here is that Mosul was included within Eastern Anatolia terrain.

Turkish Geography class program of tenth grade in secondary level of minority and foreign schools include human geography lessons. In this class, pupils are informed about Turkey's situation of European and Asian continents, namely the natural condition of Thracian region. The importance of the seas, Bosphorus, and Dardanelles were particularly highlighted. Human and economic geography constitutes the content of the Turkish Geography class delivered to senior year of the secondary level. Human geography class comprised of the topics of Turkic people's history, population and

distribution, cities, and the administrative structure. Economic geography class comprised of the topics of transport vehicles, agricultural situation, industry, trade, and Turkey's trade relations with the surrounding countries.

CONCLUSION

Issue of minority and foreign schools had been crucial in Turkey's recent education history, since the Ottoman Empire until the Republic. The process of controlling and regulating these schools had started around the 19th century lasted for many years to come, finalising in the early years of the Republic eventually. While trying to legally control minority and foreign schools, occasional interventions to their programs through declared laws, regulations, and notices happened as well. With a notice released in 1925, little after the proclamation of the Republic, it was made compulsory that Turkish language, history, and geography classes would be delivered by Turkish teachers in minority and foreign schools. Information was released on these classes through an official curriculum including aforementioned classes in the same year. This research aimed to inform about the situation of history and geography classes in minority and foreign schools with the information gained from the curriculum program prepared in 1925 with developments had happened in previous years in mind.

One can interpret the place of history and geography classes within the educational policies Turkish Republic had employed in its early years. For it is clearly seen that the Republic attempted to include minority and foreign schools into its policy of creating an identity. It is also clear that the Republic tried to include minority and foreign schools, which are a part of Turkish education system, into historical progression of history and geography classes within the context of education branches.

Kaynakça / References

- Aksoy, B. (2003). Milli kimliğin kazanılmasında coğrafyanın önemi. *Türk Yurdu*, 23(194), 55-59.
- Aksu, A. (2017). Türk eğitim tarihinde azınlık ve yabancı okulları. M. Gündüz (Ed.), *Kronolojik ve tematik türk eğitim tarihi* içinde (s. 195-227). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alan, G. (2015). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Amerikan Protestan Okulları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Ata, B. (2000). Atatürk, tarih öğretimi ve müzeler. *Türk Yurdu*, 20(160), 85-90.
- Ata, B. (2017). Tarih öğretiminin tarihi (1869-1922 dönemi). İ. H. Demircioğlu & E. Demircioğlu (Ed.), *Türkiye'de tarih eğitimi araştırmaları el kitabı* içinde (s.1-28). Ankara: Pegem Akademi.
- Atatürk, K. (2005). *Nutuk 1919-1927*. (Haz. Z. Korkmaz). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Avaroğulları, M. & Yıldız, Ö. (2015). Role of American Protestant missionaries in late Ottoman Empire educational system. *Turkish Studies*, 10(9), 70.
- Başgöz, İ. (2005). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Çolak, M. (2004). Milas Yahudileri ve eğitim: Talmud Tora'dan Alliance Israelite Universelle'e (1851-1934). *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 21(1), 231-247.
- Dönmez, C. (2006). Atatürk'ün eğitim ile ilgili görüş ve uygulamalarına toplu bir bakış. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 91-109.
- Engin, V. (2012). Osmanlı imparatorluğunun devamlılık ve modernleşme mücadelesi: Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihi temelleri. C. Öztürk (Ed.), *İmparatorluktan ulus devlete Türk inkılap tarihi* içinde (s. 37-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Engin, V. (2015). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Tarihi Devamlılık*. İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Ergin, O. N. (1977). *Türk Maarif Tarihi*. İstanbul: Eser Matbaası.
- Fraenkel, J., Wallen, N. & Hyun, H. (2011). *How to Design and Evaluate Research in Education*, New York: Connect Learn Succeed.
- Georgeon, F. (2012). *Sultan Abdülhamid*. (Çev. A. Berktaş). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Güllü, R. E. (2018). Lozan antlaşması sonrası Türkiye'nin azınlıklara yönelik politikaları. *Avrasya İncelemeleri Dergisi*, 7(2), 268-298.
- Gülsoy, U. (1999). İslahat fermanı. *Türkiye diyanet vakfı islam ansiklopedisi* içinde (c. 19, s.185-190). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hâkimiyet-i Milliye*, 21 Teşrin-i sani 1338/21 Kasım 1922.
- İbret, B. Ü., Aydın, F. & Turgut, T. (2018). The role of geography education in educating individuals. *International Journal of Geography and Geography Education*, 38, 1-19.
- Kocabaşoğlu, U. (1985). Amerikan okulları. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye ansiklopedisi* içinde (c. 2, s. 495-500). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kocatürk, U. (2005). *Atatürk'ün Fikir ve Düşünceleri*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

- Koçak, C. (1985). Tanzimat'tan sonra özel ve yabancı okullar. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye ansiklopedisi* içinde (c. 2, s.485-494). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Maarif Vekâleti, Gayrimüslim ve Ekalliyet ve Ecnebi Mekteplerinde Tedrisi Meşrut Olan Türkçe ve Türk Tarih ve Coğrafyası Derslerine Aid Müfredat Programı (1925). İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Maarif-i Umumiye Nezareti, Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi (1915). İstanbul: Matbaa-i Amire.
- MEB, (2017). 5. Ekim. 2020 tarihinde <https://oygm.meb.gov.tr/www/ortaogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/258>, adresinden edinilmiştir.
- Mutlu, Ş. (2005). *Osmanlı Devleti'nde Misyoner Okulları*. İstanbul: Gökkuşbu Yayınları.
- Nurdoğan, A. (2009). II. Abdülhamid döneminde Rumeli'de maarifin teftişi. *OTAM*, 26, 193-220.
- Özçelebi, A. (1978). Atatürk ve yeni Türkiye'nin kuruluş yıllarında iki Fransız tanık. *Atatürk Devrimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 55-69.
- Öztürk, C. (2012). Çağdaş eğitim ve bilim. C. Öztürk (Ed.), *İmparatorluktan ulus devlete Türk inkılap tarihi* içinde (s.241-266). Ankara: Pegem Akademi.
- Pamuk, A. (2014). *Kimlik ve Tarih*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Pamuk, İ. (2019). *Almanya'da Kimlik, Aidiyet ve Türkiye Kökenli Öğrenciler*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sezer Arıç, A. (2014). *Atatürk Döneminde Yabancı Okullar (1923-1938)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Şimşir, B. N. (1990). *Lozan Telgrafları I (1922-1923)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, BCA. Yer nr: 30, 10, 0, 0 Fon kodu: 143-21-1, 07.01.1922
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi, BCA. Yer nr: 180,9,0,0 Fon kodu: 20,101,4, 15.11.1924.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, BOA., Y.EE., 112/6, 24 C 1286/1 Ekim 1869
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, BOA., İ. HUS. 27/1, 22 M 1312/26 Temmuz 1894.
- Tekeli İ. & İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğunda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Uçar, A. (2014). *İslam Dünyasında Misyoner Orduları*. İstanbul: Çamlıca Basım Yayın.
- Vahapoğlu, H. (1990). *Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Vurgun, A. (2016). *Milli Tarih Nedir?*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Vurgun, A. (2018). *II. Abdülhamid döneminde Bursa'da eğitim-öğretim faaliyetleri*. (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul).
- Vurgun, A. (2020). *Maarifperver Sultan II. Abdülhamid*. İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Yazıcı, F. (2015) *Azınlık Okullarında Tarih Eğitimi ve Çokkültürlülük*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yücel, M. S. (2016). *Türkiye'de yabancı okullar ve azınlık okulları (1925-1926)*. (Doktora tezi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilecik).