

Teacher, discipline, and power: An investigation on exiled teachers and exile as a disciplinary action in the modern Ottoman educational system

Eyüp CÜCÜK, Mesut YOLAL

Article Type	Research Article
Received	12/09/2022
Accepted	22/10/2023
DOI	https://doi.org/10.17497/tuhed.1358941
Cite	Cüçük, E. & Yolal, M. (2023). Teacher, discipline, and power: An investigation on exiled teachers and exile as a disciplinary action in the modern Ottoman educational system. <i>Turkish History Education Journal</i> , 12(2), 178-197. https://doi.org/10.17497/tuhed.1358941
Similarity Scan	Done - IThenticate
Ethics Declaration	This study, produced from the doctoral thesis accepted in 2019, does not require ethics committee approval.
Conflict of Interest Statement	The authors declares that there is no conflict of interest.
Financing	No external funding was used to support this research.
Copyright and License	© 2012-2023 TUHED. This work is published under the CC BY-NC 4.0 license.
Information Note	

Teacher, discipline, and power: An investigation on exiled teachers and exile as a disciplinary action in the modern Ottoman educational system

Eyüp CÜCÜK

ORCID: [0000-0003-2660-8009](https://orcid.org/0000-0003-2660-8009), E-posta: cucukeyup@gmail.com

Institution: Istanbul University-Cerrahpaşa, HAYEF, ROR ID: <https://ror.org/01dzn5f42>

Mesut YOLAL

ORCID: 0000-0002-0448-7317 , E-mail: yolalmesut@hotmail.com

Institution: Ministry of National Education, ROR ID: <https://ror.org/00jga9g46>

Abstract

Exile has been one of the disciplinary actions used to ensure that the staff in modern educational institutions fulfill their duties in a certain order and thus the system's healthy functioning. The examination of many cases of teachers who were sentenced to exile in the process of modernization of education during the Tanzimat Period in the Ottoman Empire is both important and necessary to obtain original information and comments and to evaluate the issue from different angles. This study aims to make a historical case study of the teachers who were sentenced to exile based on the disciplinary actions of the sovereign power as a precaution to solve the problems arising from teachers as subjects at various levels of the modern educational system in the Ottoman Empire. The primary sources from the Ottoman Archives of the Republic of Türkiye Presidential State Archives regarding the historical period examined in this study. As a result, it was observed that legislation consisting of laws, statutes, and regulations was created to ensure that teachers in Ottoman modern educational institutions work in order and discipline prescribed by the government. Nevertheless, exile means much more than its denotation for those who experience it. The analysis of exiled teachers, both legally and socially restricted bodies, requires the re-examination of the Ottoman understanding of education and educational administration approach in the modern period within the triangle of teacher, discipline, and power.

Keywords: social sciences faculty members, Republic of Turkey, history of revolution and Kemalism curriculum, elementary education, curriculum development

Introduction

World history is a history of migration as well. This suggestion is supported by the fact that the first human societies had a nomadic culture. However, it did not disappear when people started to settle down by cultivating the land. On the contrary, the spatial mobility of people has continued over time for various reasons and factors. Some migrations may be considered a turning point in the shaping of large geographies, many societies, and human history. First of all, the mass migrations of the Turkish tribes in Central Asia especially to the European continent in the IV century AD, which is called the Migration of Tribes, deeply affected the geographies of Europe, Central Asia, and the Middle East (Czegledy, 1999). Additionally, the Muslim Turkish migrations to Anatolia in the XI century AD during the Seljuk period and the migrations to the new continents discovered by the Europeans beginning from the XV century AD (Eravcı & Ateş, 2018) were very impressive in shaping the political, social, cultural, and geographical map of the world.

There are many reasons for the migrations in history including the punishment of exile as a disciplinary action imposed by the government for individuals or communities. Just like migration, the history of exile is very old and it is known that it was used as a penal sanction in ancient states and civilizations (Okur Gümrükçüoğlu, 2022). For example, in Ancient Greece, exile was a form of punishment for political reasons, especially for murder cases (Abbott, 2023). Moreover, as an alternative to the death penalty, exile was a sanction in Roman law in which the citizenship, property, and freedom of the convicts were restricted by the state (Karahan, 2021). It is also known that the practice of exile was carried out instead of the death penalty in English law, and the British sentenced to this kind of punishment were exiled to the penal colonies in North America and Australia, especially during the XVII century AD (Bleichmar, 1999).

The phenomenon of migration, which opened and closed the periods, seems to have become the destiny of Turkish history from Central Asia to Anatolia. The Ottoman Empire, which is under question in this study, is a state that systematized migration since its establishment. One of the main pillars in the survival of the Ottoman Empire was migration (Demir, 2021). This became possible with the use of exile as a settlement and colonization method. The Ottoman Empire was built on the policy of exile to make the conquests permanent (Barkan, 1952). In this respect, exile is one of the most essential instrument of the classical period Ottoman state policy.

What is Exile?

The concept of exile, a noun derived from the verb to drive in today's Turkish, has three connotations with similar nuances for the person, action, and place. In its first and simplest form, it evokes the meaning of *someone exiled, expelled, or driven away*. As stated in the Dictionary of the Turkish Language Association (Türk Dil Kurumu), it is a noun used for a person who lives outside a certain place or in a certain place as a punishment. The second subtle distinction is an action-oriented connotation, which is defined as deportation. Thirdly, it is used as a noun meaning the place where one is exiled highlighting the location (Türk Dil Kurumu, 2023).

The concept of exile, which was widely and effectively used in the Ottoman Empire, was discussed in the bureaucratic-administrative and judicial sense in this study. Exile was used together with concepts such as “nefy” and “te’bid” in the Ottoman bureaucratic literature. Moreover, the word “nefy” is used with “iclâ”, “tağrîb”, “irsal”, “tahvil” and “ta’zîb” to create propositional phrases with quite similar meanings such as “nefy ü te’bid, nefy ü iclâ, nefy ü tağrîb, nefy ü irsâl, sarf ü tahvil, nefy ü ta’zîb” (Köksal, 2006). To exile, which means deportation as a punishment, is explained as taking people out of the country they are in and sending them to another place (Pakalın, 1983: 299). The concept of exile, which was described as deportation by Develioğlu (1995: 819) under the article of “nefy”, is defined by Türcan (2010: 164) as the sending of a person or a community from their place of residence to another place as a punishment or security measure against their will for a certain period or a lifetime and being compelled to reside there. According to the definition of Yürükel (2004: 11), exile means the separation of a certain person or community from the country they live in, their property, culture, society, social life, and family.

The penalty of exile has been used extensively in Islamic law for crimes that require the penalty of ta’zir since a definite and clear punishment has not been determined based on Sharia. Thus, the discretion in this area is left to the public authority. While arranging this, the public authority has to observe the principles determined by Islam. The purpose of these punishments, which are lighter than the hadd punishments, is to ensure the continuation of the social order healthily while judging the perpetrators (Şekerci, 1996: 20; Kahveci, 2019: 258-259). Along with ta’zir, it is observed that the punishment of exile is used for crimes that are considered within the scope of hadd from time to time (Alan, 2014).

In this criminal trial, in which the administration was decisive, different sanctions were imposed. The penalty of exile was used more widely in the last period of the Ottoman Empire. Prostitutes, drinkers, moneylenders, bribe takers and payers, gamblers, shopkeepers violating the rules set by the state, political mischief-makers, slanderers, disobedients, smugglers, kidnappers, and many other illegal acts were exiled (Demirtaş, 2010: 344-347; Akgündüz, 2017: 60-61; Şekerci, 1996: 20-21; Alan, 2014: 247). If we classify, the reasons for exile become clearer: Disrupting the functioning of the state order, oppressing the people, misusing one’s office, not obeying orders and prohibitions, and acting contrary to the Sharia provisions (Köksal, 2006: 289-293; Alan, 2014: 247).

In the code of laws (Kanunname), which is highly important in the Ottoman legal system, the court records, and many archive documents gave information about ta’zir punishments which are the subject of exile. What was done collectively in exile practices was mostly done for settlement. Those to punish the individuals have a legal foundation and appear as micro-level applications. In addition to the crimes listed above, the penalty of exile in the last days of the Ottoman Empire was imposed on a political base. The place where the deported was sent was called “menfa”. While the remote corners of the country were mostly the places of exile, areas close to the centre could also be chosen. What’s more, it is observed that removal from the country is frequently practiced, especially in recent times (Daşcıoğlu, 2007: 167-168). In the determination of the place of exile, considerations such as keeping the criminal under surveillance and preventing his/her escape were taken into account. In addition, it is understood that the place of exile is determined according to the nature of the crime and the characteristics of the criminal (Köksal, 2006: 288).

Exile has been used in different variations from the establishment of the Ottoman Empire to its collapse. The phenomenon of exile with its political, social, and economic implications was built on a legal status over time. Apart from the purpose of settlement, it was frequently used as a type of legal punishment throughout Ottoman history. Especially in bureaucratic procedures, it has been used effectively within the legal framework by the law and has become an important disciplinary action. After the Imperial Edict of Gülhane, which was declared in 1839, the Ottoman Empire underwent a serious transformation in the field of law, like all others, and the penalty of exile was listed under the category of severe punishments restricting freedom in the penal codes that were edited and updated over time. A study concluded that exile was among the most common harsh penalties during the reign of Sultan Abdülmecit (1839-1861) and the crimes that led to exile were “attempts to rebel against the Tanzimat, to be unstable, to be corrupt, to disturb the order, to bribe, to incite the people, to desert, to bribe, to slander, to extort money from the people, to demand more money than having deserved and the cases of murdering, trespassing, rape, insults and swearing, aiding and abetting, not getting along with the community, theft, and forgery of official documents” (Poyraz, 2020). In addition, the exile penalty is known to have been used as a method of political exclusion (Özcan, 2003) from the beginning of the Tanzimat Period (1839) for political neutralization (Şimşek, 2018) especially during the period of Sultan Abdülhamit II (1876-1908). So much so that the exile penalty appealed by the state against those who violate the basic parameters of the public sphere (especially civil servants) was handed down from the Ottoman Empire to the Republic of Türkiye, and it has been applied as a disciplinary action and a type of punishment imposed by the modern state on individuals.

Literature on the Concept of Exile

The phenomenon of exile, provoking a dramatic mystery and interesting curiosity, is a widely researched subject both domestically and globally. The studies on exile can be classified under the headings of socio-politics (Ricci, Bentley, & Yang, 2016), literature (Acehan, 2007; Aliyev, 2020; Glad, 1990; Guillén, 1976), psychology (Jung & Neumann, 2015) and other fields (Bingöl, 2018), especially history and sociology. The globally salient ones are about the exile of some Western countries within the framework of colonization activities all over the world based on a historical and sociological perspective (Ricci vd., 2016; Vito, Anderson, & Bosma, 2018). On the other hand, the domestic history literature in Türkiye focuses on the punishment of exile in the Ottoman Empire periodically and comprehensively (Baytimur, 2011; Daşcıoğlu, 2007; Polat, 2019; Şimşek, 2018), the exiles to a certain geographical region with a certain place (Erken, 2021; Güneş, 2016; İpek, 2019; Taşbaş, 2012; Uluçay, 1951; Ünlü, 2010), and the exiled women in the Ottoman Empire (Alan, 2014; Sepetcioğlu, 2011). The practical applications of the punishment of exile in the Ottoman modern education system seem to be ignored in the relevant literature.

In modern educational institutions, the punishment of exile, which is used to ensure that the staff fulfil their duties in a certain order and thus the healthy functioning of the system, has been one of the instruments of the government to discipline. The examination of many cases of teachers who were sentenced to exile in the process of modernization of education during the Tanzimat Period in

the Ottoman Empire is both important and necessary to reach original information and comments and to evaluate the issue from different angles.

In the face of the inevitability of change, the Ottoman elite gave priority to the army and education for the institutional context. Although the army was the prominent one, these two have been dealt with equally from time to time. Establishing an understanding that would resist challenges and grasp the spirit of the time distinguished educational issues. Thanks to the Tanzimat modernization, a new paradigm was adopted in the modernized education system, both in organizational structure and in the understanding of education and training. As the reformist efforts in traditional educational institutions – primary schools and madrasahs – were restricted (Akyüz, 1994), modernization in education was implemented by establishing new types of schools following the new paradigm in military and public education (Akyüz, 2011: 13). Within this period, the educational institutions in traditional education, military education, and public education had self-regulating mechanisms which can be considered as decentralization in the field of educational administration. However, the establishment of the Ministry of Education in 1857 was a serious attempt for the management and control of public education, and the state’s desire for centralization and control over all educational areas (Cüçük, 2020). Meanwhile, the educational system was shaped through rituals that were recreated/produced by the understanding and ideology of power of the period (Meşeci Giorgetti, 2020). In this regard, staffing emerges as one of the basic parts of the organizational structure. The subject of “assigned” teachers, who are the building blocks of education and training under state control and supervision, can be positioned in a central place in Ottoman modernization (at least in the field of education). It can be implied that this continued during the Republic of Türkiye, which was the heir of the Ottoman Empire, and that teachers, who served as locomotives for the establishment of the new regime and the evolution of the Republic revolutions, assumed the role of “social engineering/architecture” and shouldered the great duties and responsibilities.

A legal framework had been established for teachers (muallim), who were the basic constituents of the Ottoman educational bureaucracy, to perform their tasks in a certain order. The provisions of the legislation did not remain static and changed following the spirit of the time. Teachers’ behaviours and actions that are contrary to their job descriptions within the framework of legislation have brought several sanctions to the agenda. The penalty of exile, which has a considerable place in the Ottoman bureaucracy, is among those.

There seems to be a gap in the literature on the reflection of the teachers as the subjects of the penalty and its effects on both educational environments before and after the exile. However, some studies contain valuable insight although they do not directly address the exile of teachers. To illustrate, Gündüz’s (2010) study which discusses discipline and punishment in the late Ottoman educational system through memoirs and autobiographies, mentioned the students who were sentenced to exile for possessing forbidden books and dealing with politics. Demirel’s (2013) study, examining the crimes committed in Ottoman modern educational institutions based on archival sources, included examples of the exile of students and teachers among the various disciplinary punishments in practice. The exile of students and teachers, which is partly mentioned in these

studies, deserves to be expanded and examined in detail within the triangle of education, discipline, and power.

Power and Discipline in Education

Although the concept of power is directly related to the fields of political theory and political philosophy, it has become a central issue in political science and sociology in the post-World War II period, and in social theory and humanities in the subsequent years (Clegg, 1989). It is observed that theorists from different disciplines discuss the concept of power and they differ in the way of dealing with their theories. In classical approaches, legal and economic models come to the fore in the understanding of power. Based on the economic model that Marxism focuses on, power is related to being subject to class domination and the dictates of the economy. Limiting his understanding of power to capitalism, which is the instrument of the bourgeoisie, Marx explained the power relations in the capitalist modern society through the concepts of exploitation, alienation of labour, and class conflict (Marx & Engels, 2018). Legal models, on the other hand, seek to analyse power within the framework of law, authority, moral right, and political sovereignty. Seeing power as a possibility, Weber defines it as the possibility of any of the social actors to realize their own will despite the others, regardless of where they get their power, and explains power in terms of sovereignty, sources of domination, bureaucracy, and rationalization of capitalism based on protestant morality (Weber, 1995: 92; Weber, 1997: 42). On the other hand, for Nietzsche, who sees the world as the will to power, power is a basic motive underlying people's humanity and is an indicator of the passion to live (Nietzsche, 2002: 355).

While Marx looks for power in class relations, Nietzsche in perspectivism, Weber in traditional, charismatic, and bureaucratic institutions, Foucault, the representative of the poststructuralist approach, aims to show it in the daily routines and social relations. According to Foucault, every social relationship corresponds to a power relationship as they are social exchanges (Foucault, 2003: 48). Power operates through bodies as the sphere of influence. The power that governs bodies through discipline is a form of invisible action and relationship that exists in the bodies of the subjects with unlimited mobility. Power transforms the body into a useful and docile form by creating relevant experiences and imposing certain forms of subjectivation. It does this by using discipline techniques. In other words, discipline works in the form of arranging time and space and trying to adapt bodies to the orders. Just like in barracks, factories, and prisons, schools are places where individuals' movements and behaviours are shaped and kept under constant control (Foucault, 2015).

It can be argued that power is a relational and multidimensional reality that emerges in all areas of social life. By discussing the triangle of education, discipline and power theoretically, Foucault (2015) provided comprehensive analyses of the processes experienced in modern societies. This study, which unearths original historical findings on exiled teachers in the late Ottoman period, traces back the Foucauldian analyses on education, power, and discipline. So much so that there are many cases of exile punishment that the government imposed on teachers as a means of sanction and discipline during Ottoman educational modernization in the Tanzimat Period. Examining these cases is

significant to reach original information and interpretations on the issue of exile and to evaluate the cases with different dimensions.

From this point of view, this study aims to make a historical case study on the teachers who were sentenced to exile based on the operations by the sovereign power as a precaution to solve the problems arising from the teacher subject at various levels of the modern educational system in the Ottoman Empire.

Method

Research Pattern

As the present study aims at a historical analysis of exiled teachers in the late Ottoman period and their experiences of exile, it is a good example of a history of education research based on qualitative research methods. Document analysis was adopted in this study. Besides being a data collection technique, it can be used as a research method in research aiming at historical analysis (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Data Source

The data source consisted of written documents. The historical archive documents were obtained from The Ottoman Archives (officially known as the Presidency of the Republic of Türkiye Directorate of State Archives Ottoman Archives - BOA). The documents, belonging to a wide period covering the 19th century and the beginning of the 20th century, were the primary data source of the study. In addition, relevant research and reviews that could be accessed by conducting a detailed literature review were also taken into consideration. This study, which is based on archival documents and the studies in the literature, does not require ethics committee approval.

Data Collection Procedure

The documents were accessed from the document scanning system on the website of the State Archives Directorate. With the detailed scanning option, an overall scanning procedure was carried out on all funds of the Ottoman Archive. The scans were carried out using certain keywords, and a total of 174 documents/document groups were identified, which included the concepts of teacher in Turkish together with concepts such as *tard*, *icla*, *nefy* meaning exile, and *export*. While some of them consisted of only one page, most of them had more than one leaf/page length. All of the documents were examined in detail and the relevant ones were identified and obtained. Therefore, this study is limited to the documents obtained as a result of the scans using certain keywords from the document scanning system.

Data Analysis

The obtained documents were analysed by content analysis. First of all, the documents in Ottoman Turkish were transcribed into modern Turkish and then they were simplified. Then, the information in the chronologically listed documents was analysed in detail and subjected to open coding. In the secondary coding phase of the obtained codes, certain categories were created by bringing together similar and different aspects of the information obtained from the documents. In

the final analysis process, three main themes emerged: *the legal procedure of exile*, *the reasons for exile*, and *the places of exile*, and the research findings were presented within the framework of these themes.

Findings

Legal Procedure of Exile Sentence: What Does the Legislation Say?

It is understood from many historical documents that the punishment of exile was an important action in the Ottoman public administration and this tradition continued until its collapse although there were fundamental changes in the bureaucratic structure since the establishment of the state.

In Ottoman modernization, the Tanzimat Era declared the beginning of a distinctive process. In this period, when the Western World was taken as a source of inspiration, one of the innovations in the field of law in the Ottoman Empire was the penal code. Penal codes of 1840, 1851, and 1858 were the milestones of secularization. It is observed that all these three penal codes included a penalty of exile (*nefi*). These constituted the mainstay of the exile penalty in the general framework (Gökçen, 1987: 67; Taner, 1999).

With the Regulation of Public Education¹, the Tanzimat spirit was introduced into education and a new and modern organization in the field of education was built in Western style. As of article 178 of this Regulation, some regulations for teachers have been introduced. These include the punishments to be imposed on teachers. According to the 180th article of the regulation, the teachers of primary schools would be imposed warnings and reprimands, taking into account the degree of their faults and misdemeanours. In case of repetition, they would be dismissed from their duties (Düstur, I. Tertip, cilt 2, H. [Islamic calendar] 1289/1872-1873: 215)

It has been stated that among the teachers working at other levels of education (Rüştiye, İdadi, and Sultani), those who do not fulfil their duties without an excuse will be imposed forfeiture of pay. According to the same article (no 186), a teacher who does not perform his/her duty for ten days in a month will be dismissed from civil service (Düstur, H.1289/1872-1873: 216). In an instruction regarding the secondary schools in Istanbul, it was declared that the salary of the teacher who does not attend the class without a valid excuse will be cut. The teacher who did not attend the class for three days in a month without an excuse would be deemed to have resigned (Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, H. 1316/1898: 299). A copy of this instruction was adapted for the secondary schools in the provinces, and according to article no 48, if one of the teachers or servants fails in the performance of duty, s/he will be warned by the head teacher (*muallim-i evvel*), and it will be reported to the Ministry of Education (Maarif-i Umumiye Nezareti) through successive channels officially if

¹ The Regulation of Public Education (Maarif-i Umumiye Nizamnamesi) was published on September 1, 1869, during the reign of Sultan Abdülaziz. It is the first comprehensive and serious legalization movement designed to provide unity and synchronization in education. Education and training activities, which had been disorderly, were standardized and placed on a systematic basis with this regulation emerged as a result of the modernization of Ottoman education (Gündüz, 2015: 72-73).

the misdemeanour persists. Article no 49 commands that article no 186 of the Regulation of Public Education will be imposed on teachers who do not fulfil their teaching activities (Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, H. 1316/1898: 325).

After 1869, the legal infrastructure of punishments such as exile imposed on teachers in Ottoman education was shaped according to the Regulation of Public Education. Although there was no direct quotation in the regulations regarding the exile penalty in the period before, it can be inferred that it had been applied in certain ways based on separate documents. For the period before 1869, the legal basis of exile in the field of education was accrued according to the penal code. For example, in a document sent to the Supreme Council of Judicial Ordinances (Meclis-i Vala-yı Ahkam-ı Adliye) from the Council of Herzegovina to be discussed, it was stated that Buftan, a teacher from the people of Mostar, had some negative behaviours while teaching Christian children. It was stated that the aforementioned person left the area for a while, but later returned and wanted to continue his activities with pressure and fear, despite the reluctance of the people. Thereupon, he was sentenced to hard labour based on the penal code, which was converted into exile. In this document, which was submitted to Sultan's approval, it was decided to exile the teacher Buftan to Bursa and to stay there for three years (BOA, İ.MVL. 460/20698, January 13, 1862). In the relevant period, there are many similar cases and examples of exile.

Reasons for Exile of Teachers: Situation in Practice

What were the factors that required such a severe punishment? Exile is harsh. It is the second exile in the world of exile. With a conceptualization inspired by Heidegger, it is the state of being thrown (Heidegger, 2010). There must be tangible reasons to be cut off from your family, home, land, and job.

In the Ottoman educational system, one of the striking issues in the cases of exile is the inclusion of political considerations in education. It is a power struggle with two different aspects. The traditional instruments of the power struggle in the Ottoman Empire differed in the Tanzimat Period. New political understandings have begun to sprout in educational institutions reorganized in the Western sense. A new understanding of the constitution and assembly in the Ottoman political order began to spread among teachers and students. This power struggle peaked during the reign of Sultan Abdülhamit II. In this critical period, schools, especially higher education institutions, have become the womb of dissident thought. Some of the teachers in these places became the carriers of opposition politics. The other side of this power struggle is the separatist movements that intensified in the 19th century throughout the country. It is observed that some teachers are among the actors of separatist movements. It is known that they have a wider and more severe area of influence. In both cases, exile has been the most important penalizing device of the state and the source of power.

The reign of Sultan Abdülhamit II was a period in which educational modernization efforts gained momentum. With the recognition of education as one of the main duties of the modern state, a centralized understanding began to dominate the system. The organizational scheme, which spread from the centre to the provinces in parallel with the political discourse of the period, was strengthened as time passes. In addition, a new educational spirit was attempted to be built based on the state's "ideal-desirable citizen" design (Üstel, 2016). Courses, contents, and programs have been determined

following this phenomenon. Although it could not be brought to the intended level, it was conveyed to the classrooms with an effective control mechanism.

During the reign of Abdülhamit II, the government attempted to expand the control mechanism not only to Muslim and Turkish schools but also to non-Muslim and foreign schools. In this period, teachers from primary schools to higher education institutions are the usual suspects. It has also been the subject of documents and correspondence of the period. It is observed that this distrust was embodied in the expressions used in the reports at that time (*ifsâd-ı ahlâk, ezhân-ı mâsume-yi tehyîc, tefevvühât-ı muzırıra*) (Somel, 2010: 164).

For the educational system to function in line with the predetermined goals, various control mechanisms such as inspection have been put into effect by the government. It is known that there were educational regulations in a piecemeal fashion until the the Regulation of Public Education was published in 1869. With this regulation, a new understanding has also been established in the field of inspection and control (Kodaman, 1999: 48-50). This control mechanism, which was attempted to be institutionalized during the reign of Abdülhamit II, was made more functional and expanded in line with the “Unionist ideology” during the period of the Committee of Union and Progress (İttihat ve Terakki Cemiyeti), which came to power as its opponent (Fortna, 2005: 127).

In addition to the modern public schools, which were boosted in the Late Ottoman Period, the schools opened by minorities and foreigners became problematic for the government. These schools are characterized by teachers and students opposed to Abdülhamit II. In return for this, Abdülhamit II tried to keep this area under control with his spy organization. Herein, it is observed that the punishment mechanism based on exile is frequently used. The modernization and nationalization efforts in education were maintained during the period of the Committee of Union and Progress. The Committee of Union and Progress continued the exile policy of the previous political elites against the opposition similarly.

A linguistic analysis of the official documents during the reign of Abdülhamit II reveals that the phrases related to exile such as “*mugayir-i sadakat, hilaf-ı sadakat ve teşebbüsât-ı mefsedet-kârane*” are very common which reflects the spirit of the period. Those who were exiled in the opposition’s struggle for power were accused of disloyalty. A correspondence sent to the Ministry of Internal Affairs (Dahiliye Nezareti) in 1905 by Nazım, the Governor of Diyarbakır, gives information about the exiles in the province. Accordingly, it is observed that those who were exiled were from different professions (including teachers). These people, who were exiled to Diyarbakır from different parts of the country, consisted of people who had been punished for the above-mentioned acts (BOA, Y.PRK.DH. 13/43, August 24, 1905).

Those who were exiled by the earlier political understanding and power became to hold the position of the powerful heir of the old and the opponent of the new. After the declaration of the Second Constitutional Monarchy in 1908 and the “Incident of the 31st Mart”, the Committee of Union and Progress, which took the reins of power, began to implement the practices that its members have previously been exposed to against its opposition. Hacı Ahmet Hilmi Efendi (60 years old) from Ankara, the Religious Sciences Teacher of Sultan Orhan Madrasah in Izmir sanjak, was

sentenced to exile by the customary administration because he wrote a letter to Dervish Vahdeti and was against the Movement Army (Hareket Ordusu) (BOA, İ.AS. 85/11, June 8, 1909).

Another facet of the power struggle is the separatist movements, which are prevalent in the Balkans. Teachers were among those who contributed the most to the nationalist revolts in the Balkans. Teachers' emphasis on local languages in the construction of national identity could be a reason for exile. For example, teacher Apostol was exiled due to teaching in a Vlach language other than Greek in the Greek school in Kastoria, a province of Thessaloniki, and opposed the Kastoria metropolitan (BOA, HR.MKT. 685/30, May 22, 1870). The employment of foreign teachers who were not Ottoman subjects in non-Muslim schools created a perception of threat in the eyes of the state. Male and female teachers assigned to the Greek primary school and the İnas school (primary and secondary school for girls only) in Ioannina were dismissed and exiled. It has been stated that the appointment of exiled teachers by another state is unacceptable. It was emphasized that teachers who were Ottoman subjects and whose reliability was not in doubt should be chosen according to the rules that have existed since ancient times (BOA, DH.MKT. 2197/31, May 4, 1899).

During the reign of Abdülhamit II, the Yıldız Palace bureaucracy frequently used the card of exile against the separatist Bulgarians in the Balkans. In 1903, more than thirty committee members, including nine teachers, were exiled to Adana and Aleppo (BOA, Y.PRK.MK., 14/45, July 5, 1903). In the report by a delegation in Tırnova in 1907, it was stated that the Principality of Bulgaria supposedly dismissed 950 female and male teachers from the profession, but they were sent to different regions for teaching (BOA, DH.MKT. 1216/77, December 12, 1907).

During a general inspection in Aydın province, a girl's speech at the ceremony in the Greek school in the Kula district including some words and expressions in favour of Greek claims that were not suitable for Ottoman citizenship led to the expulsion of the principals and teachers at the school. It was asserted that one of these teachers directed the children in this way as being Greek (BOA, ŞD. 2519/10, June 7, 1887).

Markos Natanyan, who taught at different schools in Bitlis and Muş from time to time, was first imprisoned in Istanbul for six months and then exiled to Jerusalem as he acted disloyally to the state. Later, he was requested to be pardoned on the Armenian Patriarch's bail (BOA, DH.MKT. 1812/21, February 23, 1891).

In a correspondence sent from the Ministry of Internal Affairs to the Hüdavendigâr province, it was concluded that Israel Belke, who was appointed as a Hebrew teacher at Bursa Alyans İsrailit School, was a Zionist based on the obtained intelligence. Thereupon, it was decided that someone with such a title should be exiled from the region, considering that it would corrupt young minds (BOA, DH.EUM.2.Şb. 51/45, April 8, 1918).

One of the reasons for the exile penalty was that a teacher's persistence in education suitable for his/her disposition but contrary to the basic educational philosophy of the state. Dimitri, an Ottoman subject from the Lofça village of Nevrekob district, was exiled to Limni for two years by the will of the Sultan himself when he taught harmful notes to Christian children (BOA, DH.MKT. 1408/133, March 31, 1887).

The Harbiye High School Akaid (principles of Islamic faith) Teacher Sabit Efendi was exiled because he acted against the shariah law in a fiqh issue (Islamic law) and had attitudes that were incompatible with his post as a teacher. He was later forgiven and started teaching again, but he was expelled and exiled to Kastamonu due to continuing his old habits (BOA, ZB. 438/112, October 18, 1906). His desire to favour a student caused him to be exiled for the second time. His letter wanting a favour is as follows: “*Mehmed Muhsin, who is a servant in the mansion of Grand Vizier Hüseyin Efendi, is a senior student of your school and you are kindly requested to help him with his exam*”. Thereupon, a prosecution against the teacher Sabit Efendi was started. Finally, he was dismissed from the profession and sent into exile by concluding that “...*the decision to exile to a place similar to Kastamonu by being dismissed from the profession because the aforementioned person used his influence on the student by the Koca Mustafa Pasha Military High School and his employment in teaching, which is a respectable profession, is not appropriate. (...)*” (BOA, Y.MTV. 290/75, October 11, 1906).

The penalty of exile was also imposed on teachers who dealt with buying and selling publications that were determined to be harmful by the state. Tudori, the teacher of the Zistovi Christian School, was exiled for three years because he was an intermediary in the buying and selling of “the evil books” (BOA, İ.MVL. 532/23862, June 4, 1865). It was claimed that Muhiddin Bey, a military geography teacher at the Military Academy, had some harmful documents and had students read them. Although he denied this in the interrogation, publications against the sultan and the government were found in his house, and it was decided that he would be dismissed and exiled to Fizan following the 22nd and 24th articles of the penal code (BOA, DH.MKT. 959/28, May 21, 1905).

Another reason for deportation is committing a disgraceful crime. Nikola Milojevic, who was an Ottoman subject in the Kosovo province and was a school teacher in Skopje and Prizren, was imposed on hard labour for 18 months due to acts of fraud, forgery, and theft, and then sent into exile (BOA, DH.MKT. 2338/103, April 30, 1900).

Issues such as bad morals, disturbing the public order, and causing discord among the people were also among the reasons for exile. In an expulsion and exile incident that took place in Lemnos, the perpetrators resisted the implementation of the punishment and threatened the officials. It could be argued that having difficulty removing the people who were sentenced from the venues harmed the peace and security from time to time (BOA, DH.MKT. 2822/19, May 23, 1909).

New Homes of Exiles (!) and Life in Exile

Where were the exiles' new homelands? Was it interregional within the country, or was it literally outside a border? Whatever it is, life in exile is different.

Although there are some differences in the determination of the place of exile periodically, there is no significant change in essence. Venues close to Istanbul as well as to distant places were chosen as places of exile. To minimize the possibility of escaping the deported, sheltered places such as castles and islands were preferred. In general, regions within the country have been areas of exile. However, it is observed that political criminals have recently been exiled abroad (Daşcıoğlu, 2010, s. 168).

In what context and on what basis were the places of exile determined? It's a difficult question to answer. It seems natural for the legislator to desire the perpetrator to be exiled to a place far from his/her residence for imposing a deterrent sanction on the perpetrator. We can trace this in practice. As mentioned above, Buftan, one of the people of Mostar, was exiled to Bursa (BOA, İ.MVL. 460/20698, January 13, 1862). As another example, Tudori, the teacher of the Zistovi Christian School, was exiled to Diyarbakir (BOA, İ.MVL. 532/23862, June 4, 1865).

Timbuktu (Fizan) is the place that immediately comes to mind when exile is mentioned in Turkish.² The concept of being exiled to Timbuktu provides a multidimensional perspective on the idea of exile. Perhaps without this concept, even our contemporary imagination of the phenomenon of exile in the past could be different. It is the "qibla" of exile literature. It is reminiscent of Descartes' dualism (Clarke, 2003). While the place where the body is imprisoned is Timbuktu (a distant corner of the world), the place where the soul and thought wander in the streets of the country.

Another place for exiles is the island of Lemnos (BOA, DH.MKT. 1408/133, March 31, 1887). Jerusalem (BOA, DH.MKT. 1812/21, February 23, 1891), Kastamonu (BOA, ZB. 438/112, October 18, 1906), Diyarbakır (BOA, Y.PRK.DH. 13/43, August 24, 1905)³, Adana, Aleppo (BOA, Y.PRK.MK. 14/45, July 5, 1903), Cyprus, Bozcaada, Akka, Taif (Daşcıoğlu, 2010: 168), Mosul, Baghdad, Basra, Tripoli, and Yemen can also be shown among the places of exile. The control mechanism was not effective in schools located far from the centre and especially in remote exile areas. These regions were among the important exile centres, especially during the reign of Abdülhamit II. These are among the compulsory residences not only of teachers but also of those who are politically dissident (Somel, 2010: 165).

The common denominator in the valleys of hope for those who were exiled was to get a return ticket as soon as possible. In almost all cases, there is an effort to put this into practice. The place where is persistently forced and whose door is eroded is the state again. It is observed that non-Muslim citizens sometimes apply through the Greek Patriarchate and the Bulgarian Exarchate (BOA, DH.EUM.EMN. 99/26, July 13, 1913).

Those who were exiled to a place they did not know and were unfamiliar with could be paid a daily wage to make a minimum living. A daily wage of five kuruş was allocated to the separatist Bulgarians who were exiled from Rumelia to Adana and Aleppo (BOA, Y.PRK.MK. 14/45, July 5, 1903).

The phenomenon of exile also deeply affected the family of the exiled. Despite other facets, the economic downturn of the family was on the agenda. The deportee himself or other family members applied for amnesty before the authorities. Sometimes, the application for amnesty reflected a protective approach by the authorized institution of the nation to which the exile was a member. In 1913, the majority of the Bulgarians who were exiled in Ankara were released, but not the Bulgarian

² Yovan, the teacher of the Mostar Orthodox School, and his father were among the exiles in Timbuktu in 1876 (BOA, A.MKT.MHM. 481/34, October 28, 1876) (BOA, DH.MKT. 959/28, May 21, 1905).

³ On the dates specified in the document, there were 45 Muslim and non-Muslim exiles from different professions and regions in Diyarbakır province.

High School Teacher Kostantin Pandof. Thereupon, the Bulgarian Exarchate attempted to have him released by emphasizing that his family was devastated (BOA, DH.EUM.EMN. 99/26, July 13, 1913).

Conclusion

After the classical bureaucracy organization started to lose its functionality, the Ottoman ruling elites were in search of different ways. It has been decided that change is necessary to adapt to the era and put an end to the bad course of the state. The traditional understanding of the classical period was set aside and the modern state organization, which was shaped by the Western civilization based on the Age of Enlightenment, and then spread all over the world, was adopted as the main goal to be achieved. To this end, pioneer bureaucrats were appointed as a novice but also skilled hands to lead the process. In the meantime, the continuity of the process was taken into consideration, and new civil vocational educational institutions were opened to train bureaucrats with the mentality to contribute to modernization as quickly as possible. Simultaneously with the determination of the way to train modern Ottoman officials-bureaucrats, the necessary legislation for modernization was created (Cücük, 2020). In the context of persons, institutions, and official regulations, the bureaucracy and legislation in question were attempted to be transferred to the Ottoman Empire based on the modern state system in the West based on the Enlightenment paradigm. As a requirement of the formative and critical mission assigned to education, new understanding changed and transformed traditional power relations. Thus, schools, teachers, students, curricula, discipline, and other elements, which are links in the education chain, have been reproduced and a collective perception that will serve the purpose has been attempted to be created.

The high quality of the educational staff comes first among the factors that determine the strength of the educational organizations where the society and institutions are reproduced. It is observed that the field of education began to be handled more holistically during the Tanzimat Period in the Ottoman Empire. The practitioners in the field have been given great duties and responsibilities for the realization of the long-term and short-term educational goals shaped by the foresight of the government. A series of policies and practices have been developed for the professionalization of the teaching profession (Çiydem, 2021). Teachers' ability to realize the mission assigned to them required a structured work ethic and order, namely discipline. The discipline understanding of power has been shaped within the scope of centralization practices brought by modernization. Through legal/official texts following the purpose, disciplinary legislation has been started to be created for the services expected from civil servants and their execution in a certain order. In this framework, disciplinary actions are determined against the violating behaviours while establishing the rules. Meanwhile, disciplinary actions and sanctions are arranged within a hierarchical structure. It is understood from the official records that teachers who act against the understanding of education and discipline, the framework of which is increasingly embodied, were imposed different penalties including exile and that exile was an important sanctioning tool frequently applied by the government in the Ottoman educational system.

On the other hand, Somel (2010)'s theoretical and conceptual comprehensive study is important to comprehend the main purpose of the sovereign rule regarding the disciplinary

punishments imposed on teachers, especially exile from a broader perspective and bring a different explanation to the subject. As put forth by Somel, education in the late Ottoman Empire was used as a means of providing “social discipline” (Somel, 2010: 24). In this process, the government has engaged in modernization and standardization activities in education to establish authority over society, maintain order, create power and use it appropriately. Discipline and control were seen as indispensable elements for the educational reforms and the new order in this direction. All persons and institutions serving the functioning of the system are under surveillance with various discipline and control devices. Herein, teachers working in the field as key actors were attempted to be shaped by being held under a kind of power grip with disciplinary punishments such as exile. It is desirable to ensure the easy manageability, controllability, and auditability of the power system through the teacher subject, who is loaded with the notion of serving within the predetermined normative rules. Thus, the teachers were assigned a critical role serving the purpose of ensuring the social discipline of the government (Somel, 2010: 24) in the new order of the modern era in which the European discipline approach was transferred to the Ottoman education system as pointed out by Gündüz (2010: 154).

It is possible to analyse and evaluate *the issue of the production and shaping of the teacher’s body through disciplining by the power* with the Foucauldian phenomenon of the “docile body” (Foucault, 2015: 207-214). As it is revealed in Foucault’s work, power over the modern state has shaped the body as an object. As a result, the human body has entered into a power mechanism that goes deep into it, disrupts its joints, and reconstitutes it. So much so that this mechanism serves the purpose of making others do the desired things to their bodies and function according to the techniques following favourable speed and efficiency. Docile bodies are produced through dependent and trained bodies produced by power. In other words, the docile body is “the body that can be used, developed, and subordinated”. It is possible to see the bodies produced by the government in the military, hospitals, and educational institutions (Foucault, 2015: 207-214). Foucault draws attention to the fact that power creates docile bodies through bodies and establishes discipline and control over society. He expresses this as a kind of formula of power to establish dominance. The concept of the docile body, which has metacognitive connotations, found its counterpart in modern educational organizations in the Ottoman Tanzimat Period.

In the wide process from the Tanzimat to the Republican Period, the characteristics of the teacher’s character/body were determined by the government, the behaviours that were “befits or unsuitable for the teaching profession” were defined, and the disciplinary mechanism was established to control these behaviours. In this period, teachers were trained by the disciplinary apparatus of the government. Teacher bodies, which were disciplined and shaped by the government, ensured the production of docile student bodies in schools. In this way, the imagination of “absolute sovereign power” was created and reinforced in the minds ranging from teachers to students and from students to society. This practice has been attempted to spread from the capital Istanbul to the farthest corners of Anatolia over time through the modern and central education system. Herein, the archival documents in question clearly show that it was done without any discrimination of religion and race. In this way, it is aimed that the invisible power infiltrates the bones of all individuals in society and surrounds their bodies.

Finally, it can be inferred that an exiled body becomes alienated from itself and loses its sense of self-management. In this vein, the method of punishment in question reveals that the high-level control of the power over the bodies is more than the control of the person (Okur Gümrukçüoğlu, 2022). It is also a lesson in terms of power. Because not only the individuals living in exile but also those witnessing realized the threatening psychological yoke of exile and begin to “respect” the sovereign power either consciously or unconsciously. In this regard, it can be argued that the teachers disciplined by the government in exile can be a tool for creating a “loyal society”. A second suggestion is in the opposite direction. The mood of the exile, its ideology, and some other internal and external factors may reveal a “disrespectful opposition” to the government. The Young Turks, who were the stigmatized opposition activists of the Sultan Abdülhamit II Era, were able to continue their opposition to the government by strengthening them in the places they went into exile (Fortna, 2005). In other words, the government sometimes failed to obtain the results it expected from the exile penalty.

Finally, the historical data presented in this study on the subject of exiled teachers, and the analysis and evaluations of the late Ottoman educational system in the context of *teachers, discipline, and power* can be expanded with further comprehensive research. Moreover, there is a need in the relevant literature for studies dealing with exiled teachers from other aspects or focusing on exiled students and their state of exile as well as teachers and offering a comparative perspective.

Statement of Contribution: The authors declare equal contribution to this study.

Support and Appreciation Statement: No external funding was used to support this research.

Conflict of Interest Statement: The authors declare that there is no conflict of interest.

References

- Abbott, G. (2023). Exile and banishment. *Encyclopædia Britannica*. Retrieved (02.10.2023): <https://www.britannica.com/topic/exile-law>
- Acehan, A. (2007). Tanzimat Fermanı'ndan bugüne edebî sürgün. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 22(22), 9-27.
- Akgündüz, S. N. (2017). *Tanzimat Dönemi Osmanlı ceza hukuku uygulaması*. İstanbul: Rağbet.
- Akyüz, Y. (1994). İlköğretimin yenileşme tarihinde bir adım: Nisan 1847 talimatı. *OTAM-Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 5(5), 1-47. https://doi.org/10.1501/OTAM_0000000206
- Akyüz, Y. (2011). Osmanlı Döneminden Cumhuriyete geçilirken eğitim-öğretim alanında yaşanan dönüşümler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 9-22. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22595/241348>
- Alan, G. (2014). 19. yüzyılda Osmanlıda sürgün politikası çerçevesinde sürgün kadınlar. *BELLE TEN*, 78(281), 245-272. <https://doi.org/10.37879/belleten.2014.245>
- Aliyev, J. (2020). 'Ağlardan Kurtulma' olarak gönüllü sürgünlük: James Joyce'un Ulysses romanındaki sürgün motifi ve sürgünün metaforik dili olarak çeviri. *Dünya Dilleri, Edebiyatları ve Çeviri Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 175-186.
- Barkan, Ö. L. (1952). Osmanlı imparatorluğunda bir iskan ve kolonizasyon metodu olarak sürgünler. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 15(1-4), 209-237.
- Baytimur, S. O. (2011). *Osmanlı Devleti'nde hapis ve sürgün cezaları (1791-1808)* (Unpublished dissertation). Fırat University, Social Sciences Institute, Elazığ.
- Bingöl, C. (2018). Toplumsal bellek, 'sürgün' ve belgesel sinema. *Asya Studies*, 4(4), 51-57. <https://doi.org/10.31455/asya.435226>
- Bleichmar, J. (1999). Deportation as punishment: a historical analysis of the British practice of banishment and its impact on modern constitutional law. *Georgetown Immigration Law Journal*, 14, 115-163.
- BOA (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi / the Presidency of the Republic of Turkey Directorate of State Archives Ottoman Archives). A.MKT.MHM. (Sadâret Mektubî Mühimme Kalemi) 481/34, 9 Şevval 1293 [October 28, 1876].
- BOA. DH.EUM.2.Şb. (Dahiliye Nezâreti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti İkinci Şube) 51/45, 26 Cemaziyelahir 1336 [April 8, 1918].
- BOA. DH.EUM.EMN. (Dahiliye Nezâreti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Emniyet Şubesi) 99/26, 8 Şaban 1331 [July 13, 1913].
- BOA. DH.MKT. (Dahiliye Nezâreti Mektubî Kalemi) 959/28, 16 Rebiülevvel 1323 [May 21, 1905].
- BOA. DH.MKT. 1216/77, 7 Zilkade 1325 [December 12, 1907].
- BOA. DH.MKT. 1408/133, 6 Recep 1304 [March 31, 1887].
- BOA. DH.MKT. 1812/21, 14 Recep 1308 [February 23, 1891].
- BOA. DH.MKT. 2197/31, 23 Zilhicce 1316 [May 4, 1899].

- BOA. DH.MKT. 2338/103, 29 Zilhicce 1317 [April 30, 1900].
- BOA. DH.MKT. 2822/19, 3 Cemaziyelevvel 1327 [May 23, 1909].
- BOA. HR.MKT. (Hariciye Nezâreti Mektubî Kalemi) 685/30, 20 Safer 1287 [May 22, 1870].
- BOA. İ.AS. (İrâde Askeri) 85/11, 19 Cemaziyelevvel 1327 (June 8, 1909).
- BOA. İ.MVL. (İrâde Meclis-i Vâlâ) 460/20698, 12 Recep 1278 [January 13, 1862].
- BOA. İ.MVL. 532/23862, 9 Muharrem 1282 [June 4, 1865].
- BOA. ŞD. (Şûrâ-yı Devlet)2 519/10, 15 Ramazan 1304 [June 7, 1887].
- BOA. Y.MTV. (Yıldız Mütenevvi Maruzât Evrakı) 290/75, 22 Muharrem 1282 (October 11, 1906).
- BOA. Y.PRK.DH. (Yıldız Perakende, Dahiliye Nezâreti Maruzâtı) 13/43, 22 Cemaziyelahir 1323 [August 24, 1905].
- BOA. Y.PRK.MK. (Yıldız Perakende, Müfettişlikler ve Komiserlikler Tahrirâtı) 14/45, 9 Rebiülahir 1321 [July 5, 1903].
- BOA. ZB. (Zabtiye Nezâreti Belgeleri) 438/112, 29 Şaban 1324 [October 18, 1906].
- Clarke, D. M. (2003). *Descartes's theory of mind*. New York: Oxford University.
- Clegg, S. R. (1989). *Frameworks of Power*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4135/9781446279267>
- Cüçük, E. (2020). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi ve Ahmed Kemal Paşa: biyografisi, eğitim politika ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Czegledy, K. (1999). *Türk kavimlerinin göçü* (G. Karaağaç, trans.). İstanbul: Turan Kültür Vakfı.
- Çiydem, E. (2021). Policies and practices for the professionalization of the teaching profession in the late Ottoman Empire (1839-1920). *Paedagogica Historica*, 59(5), 904-921. <https://doi.org/10.1080/00309230.2021.1983620>
- Daşcıoğlu, K. (2007). *Osmanlı'da sürgün*. İstanbul: Yeditepe.
- Daşcıoğlu, K. (2010). Sürgün-Osmanlılarda. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 38, (167-169). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Demir, A. (2021). *Klasik dönem örneklemeleriyle Osmanlı'da göç ve göçmenler*. İstanbul: Kitabevi.
- Demirel, F. (2013). Osmanlı modern eğitim kurumlarında işlenen suçlar. *History Studies*, 5(1), 101-112. https://doi.org/10.9737/historyS_706
- Demirtaş, M. (2010). *Osmanlı esnafında suç ve ceza*. Ankara: Birleşik.
- Develioğlu, F. (1995). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*. Ankara: Aydın.
- Düstur, (H. [Islamic calendar] 1289/1872-1873). I. tertip, cilt 2, Dersaadet: Matbaa-i Amire.
- Eravcı, H. M. & Ateş, T. (2018). Dünya tarihini etkileyen göçler ve Türk milletinin etkisi. *Ankara Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 42-47.
- Erken, İ. (2021). Osmanlı Devleti'nde bir ceza yöntemi olarak sürgün: Yanya Vilayeti örneği (1867-1913). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 72(1), 287-313.

- Fortna, B. C. (2005). *Mekteb-i Hümayûn Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde islâm, devlet ve eğitim* (P. Sıral, trans.). İstanbul: İletişim.
- Foucault, M. (2003). *İktidarın gözü* (I. Ergüden, trans.). İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2015). *Hapishanenin doğuşu* (6. Baskı; M. A. Kılıçbay, trans.). Ankara: İmge.
- Glad, J. (1990). *Literature in exile*. Durham: Duke University.
- Gökçen, A. (1987). *Tanzimat Dönemi Osmanlı ceza kanunları ve bu kanunlardaki ceza müeyyideleri* (Unpublished master's thesis). İstanbul University, Social Sciences Institute, İstanbul.
- Guillén, C. (1976). On the literature of exile and counter-exile. *books abroad*, 50(2), 271-280.
- Gündüz, M. (2010). Son Dönem Osmanlı eğitiminde disiplin ve cezalandırma (1847-1920). *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 13(53), 127-160.
- Gündüz, M. (2015). Türk/Osmanlı eğitiminde modernleşme sürecinin başlaması. In M. Gündüz (Ed.), *Osmanlı Eğitim Mirası Klasik ve Modern Dönem Üzerine Makaleler*. İstanbul: Doğu Batı.
- Güneş, M. (2016). Osmanlı Devleti'nde sürgün cezası ve Karahisar-ı Sahib'e yapılan sürgünler. *History Studies*, 8(1), 49-70.
- Heidegger, M. (2010). *Being and time*. New York: State University of New York.
- İpek, N. (2019). Osmanlı'da sürgün: Trabzon örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 13(26), 363-386. <https://doi.org/10.18220/kid.562283>
- Jung, C. G. & Neumann, E. (2015). *Analytical psychology in exile: the correspondence of C. G. Jung and Erich Neumann* (M. Liebscher, Ed.; H. Mccartney, trans.). Princeton University Press.
- Kahveci, N. (2019). *Ana hatlarıyla İslam ceza hukuku*. İstanbul: Ensar.
- Karahan, Ü. O. (2021). Roma Cumhuriyet Dönemi'nde exilium (sürgün). *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 45, 441-458. <https://doi.org/10.21497/sefad.944213>
- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid devri eğitim sistemi* (2. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Köksal, O. (2006). Osmanlı hukukunda bir ceza olarak sürgün ve iki Osmanlı Sultanının sürgünle ilgili hattı-ı hümayunları. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 19(19), 283-341. https://doi.org/10.1501/OTAM_0000000368
- Marx, K. & Engels, F. (2018). *Komünist Manifesto-Manifest der Kommunistischen Partei* (T. Bora, trans.). İstanbul: İletişim.
- Meşeci Giorgetti, F. (2020). Nation-building in Turkey through ritual pedagogy: the late Ottoman and early Turkish Republican Era. *History of Education*, 49(1), 77-103. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2019.1676921>
- Nietzsche, F. (2002). *Güç istenci: bütün değerleri değiştiriş denemesi* (S. Umran, trans.). İstanbul: Birey.
- Okur Gümrükçüoğlu, S. (2022). Osmanlı Devleti'nde kamu görevlilerine verilen sürgün cezalarındaki suç tipleri. *Yıldırım Beyazıt Hukuk Dergisi*, 7(2), 625-666. <https://doi.org/10.33432/ybuhukuk.1104564>
- Özcan, M. T. (2003). Bir siyasal dışlama metodu olarak sürgün. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 1(4), 74-81.
- Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü* (C. 3). İstanbul: Milli Eğitim.

- Polat, E. (2019). *Osmanlı Devleti'nde sürgün siyasetinin Eyalet-i Rum'daki yansımaları (XIX. Yüzyıl)* (Unpublished dissertation). Erciyes University, Social Sciences Institute, Kayseri.
- Poyraz, Ö. (2020). Abdülmecid Dönemi hürriyet bağlayıcı ve kısıtlayıcı ceza uygulamalarına dair bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 0(43), 497-518. <https://doi.org/10.21497/sefad.756114>
- Ricci, R., Bentley, J. H. & Yang, A. A. (Ed.). (2016). *Exile in Colonial Asia: kings, convicts, commemoration*. Honolulu: University of Hawai'i. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvsrgbs>
- Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye (H. 1316/1898). İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Sepetcioğlu, T. E. (2011). Sürgün ve iskân kıskacında Giritli Müslüman kadın (1896-1913). *History Studies*, 6(2), 140-159.
- Somel, S. A. (2010). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi (1839-1908) İslamlaşma, otokrasi ve disiplin* (O. Yener, trans.). İstanbul: İletişim.
- Şekerci, O. (1996). *İslam ceza hukukunda ta'zir suçları ve cezaları*. İstanbul: Yeni Ufuklar.
- Şimşek, G. (2018). *II. Abdülhamid dönemi siyasi sürgünler* (Unpublished dissertation). Akdeniz University, Social Sciences Institute, Antalya.
- Taner, T. (1999). Tanzimat devrinde ceza hukuku. In (Komisyon), *Tanzimat I* (pp. 226-231). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Taşbaş, E. (2012). Osmanlı İmparatorluğu'nda devlet görevlilerinin sürgün edilmesi: 19. Yüzyıl Kıbrıs Örneği. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1(2), 193-204. <https://doi.org/10.13114/MJH/20122779>
- Türcan, T. (2010). Sürgün. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 38, (164-166). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Türk Dil Kurumu. (2023). Sürgün. Güncel Türkçe Sözlük. Retrieved (02.10.2023): <https://sozluk.gov.tr/?kelime=sürgün>
- Uluçay, M. Ç. (1951). Sürgünler: yeni ve yakın çağlarda Manisa'ya ve Manisa'dan sürülenler. *Bellekten*, 15(60), 507-592.
- Ünlü, M. (2010). Tanzimat sonrasında Balkanlardan Karadenize sürgünler. *History Studies International Journal of History*, 2(2), 159-169. https://doi.org/10.9737/hist_121
- Üstel, F. (2016). *Makbul Vatandaş'ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim.
- Vito, C. G. D., Anderson, C. & Bosma, U. (2018). Transportation, deportation and exile: perspectives from the colonies in the nineteenth and twentieth centuries. *International Review of Social History*, 63(26), 1-24. <https://doi.org/10.1017/S0020859018000196>
- Weber, M. (1995). *Toplumsal ve ekonomik örgütlenme kuramı* (Ö. Ozankaya, trans.). İstanbul: İmge.
- Weber, M. (1997). *Protestan ahlakı ve kapitalizm ruhu* (Z. Aruoba, trans.). İstanbul: Hil.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yürükel, S. M. (2004). *Batı tarihinde insanlık suçları*. İstanbul: Avcıol.

Öğretmen, disiplin ve iktidar: Osmanlı modern eğitim sisteminde bir disiplin cezası olarak sürgün ve sürgün öğretmenler üzerine bir inceleme

Eyüp CÜCÜK, Mesut YOLAL

Makale Türü	Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi	12/09/2023
Kabul Tarihi	22/10/2022
DOI Numarası	https://doi.org/10.17497/tuhed.1358941
Kaynak Gösterme	Cüçük, E. & Yolal, M. (2023). Öğretmen, disiplin ve iktidar: Osmanlı modern eğitim sisteminde bir disiplin cezası olarak sürgün ve sürgün öğretmenler üzerine bir inceleme. <i>Turkish History Education Journal</i> , 12(2), 178-197. https://doi.org/10.17497/tuhed.1358941
Benzerlik Taraması	Yapıldı - IThenticate
Etik Beyannamesi	Bu çalışma etik ve telif hakkı kurallarına uygun olarak hazırlanmış olup çalışma için çalışma için ayrı bir etik kurul onayı gerekmemektedir.
Çıkar Çatışması	Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan eder.
Finansman	Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
Telif Hakkı & Lisans	© 2012-2023 TUHED. Bu çalışma CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.
Bilgi Notu	

Öğretmen, disiplin ve iktidar: Osmanlı modern eğitim sisteminde bir disiplin cezası olarak sürgün ve sürgün öğretmenler üzerine bir inceleme

Eyüp CÜCÜK

ORCID: [0000-0003-2660-8009](https://orcid.org/0000-0003-2660-8009), E-posta: cucukeyup@gmail.com

Kurum: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa HAYEF, ROR ID: <https://ror.org/01dzn5f42>

Mesut YOLAL

ORCID: [0000-0002-0448-7317](https://orcid.org/0000-0002-0448-7317), E-posta: yolalmesut@hotmail.com

Kurum: Milli Eğitim Bakanlığı, ROR ID: <https://ror.org/00jga9g46>

Öz

Sürgün cezası, modern eğitim kurumlarındaki personelin görevlerini belirli bir düzen içerisinde yerine getirmelerini ve bu suretle sistemin sağlıklı bir biçimde işleyişini sağlamak için kullanılan disiplin sağlama araçlarından biri olagelmıştır. Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Dönemi eğitim modernleşmesi sürecinde sürgün cezası verilmiş öğretmenlere dair çok sayıdaki vaka örneklerinin ele alınarak incelenmesi; bu konuya ilişkin özgün bilgi ve yorumlara ulaşılması, konunun farklı boyutlarıyla ele alınarak değerlendirilebilmesi bakımından önemli ve gerekli görülmektedir. Bu araştırmanın amacı Osmanlı'da modern eğitim sisteminin çeşitli kademelerinde öğretmen öznesinden kaynaklanan sorunların çözümü ve bir daha yaşanmaması için iktidar erkinin bir tedbir olarak ortaya koyduğu disiplin kurallarından hareketle sürgün cezasına çarptırılmış öğretmenlere dair tarihsel vaka incelemesi yapmaktır. Sürgün öğretmenleri konu alan bu çalışmada incelenen tarihsel döneme ilişkin Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivlerinden temin edilen birincil kaynaklar esas alınmıştır. Araştırma sonucunda Osmanlı modern eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin, iktidarın ön gördüğü düzen ve disiplin içinde görev yapmalarını sağlamak için yasa, tüzük, yönetmelik gibi resmi metinlerden oluşan bir mevzuat oluşturulduğu görülmüştür. Öte yandan sürgün, onu yaşayanlar için mevzuattaki anlamından daha fazlasını ifade etmektedir. Hem yasal hem de toplumsal boyutta kısıtlanmış bedenler olarak sürgün öğretmenlerin analizi, modern dönemdeki Osmanlı eğitim anlayışı ve eğitim yönetimi yaklaşımının “öğretmen, disiplin ve iktidar” üçgeninde yeniden sorgulanmasını gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler : Türk eğitim tarihi, eğitimde modernleşme, disiplin, sürgün öğretmenler

Giriş

Dünya tarihi bir nevi göçün tarihidir. İlk insan topluluklarının göçebe yaşam kültürüne sahip olmaları bu yargıyı doğal olarak destekler niteliktedir. Ancak bu olgu insanların toprağı işleyerek yerleşik hayata geçmeye başlamasıyla birlikte kaybolmamıştır. Bilakis insanın mekânsal hareketliliğı tarihsel süreçte muhtelif sebepler ve etkenlerle devam edegelmiştir. Geniş coğrafyaların, çok sayıda toplumun ve de insanlık tarihinin şekillenmesinde dönüm noktası sayılabilecek türden bazı göçlerden söz edilebilir. İlk olarak Orta Asya'daki Türk boylarının 4. yüzyılda özellikle Avrupa kıtasına gerçekleştirdikleri ve Kavimler Göçü olarak adlandırılan kitlesel göçler Avrupa, Orta Asya ve Ortadoğı coğrafyalarını derinden etkilemiştir (Czegledy, 1999). Buna ek olarak 11. yüzyılda Selçuklular döneminde Anadolu'ya yapılan Müslüman Türk göçleri ve 15. yüzyıldan itibaren Avrupalılar tarafından keşfedilen yeni kıtalara yapılan göçlerin (Eravcı & Ateş, 2018) dünyanın siyasi, sosyal, kültürel ve coğrafik haritasının şekillenmesinde oldukça etkili olduğu söylenebilir.

Tarihsel süreçte yaşanan göçlerin pek çok nedeni olduğu gibi iktidar tarafından kişi ya da topluluklara biçilmiş bir yaptırım aracı olarak sürgün cezası önemli bir sebep olarak öne sürülebilir. Tıpkı göç gibi sürgünün tarihi de oldukça eskiye dayanmakta olup ilkçağ devlet ve medeniyetlerinde cezai bir müeyyide olarak uygulandığı bilinmektedir (Okur Gümrükçüoğlu, 2022). Örneğin Antik Yunan'da sürgün cezası cinayet vakaları başta olmak üzere siyasi nedenlerle de uygulanan bir ceza biçimidir (Abbott, 2023). Bununla birlikte ölüm cezasına alternatif olarak sürgün, Roma hukukunda hükümlülerin vatandaşlıkları, mal varlıkları ve bir anlamda özgürlüklerinin devlet tarafından kısıtlandığı bir müeyyide olmuştur (Karahana, 2021). Ayrıca İngiliz hukukunda da idam cezasının yerine sürgüne gönderme uygulamasının gerçekleştirildiğı bilinmekle birlikte özellikle 18. yüzyılda bu cezayı alan İngilizler Kuzey Amerika ve Avustralya'daki ceza kolonilerine sürülmüştür (Bleichmar, 1999).

Çağ açıp kapatan göç olgusu, aynı zamanda Orta Asya'dan Anadolu'ya uzanan Türk tarihinin de "yazgısı" olmuş gibidir. Bu araştırma özelinde incelemeye alınan Osmanlı Devleti, kuruluşundan itibaren göçü sistematize eden devlet hükmündedir. Osmanlı'nın varlığını sürdürmesinde ana payandalardan biri göç olmuştur (Demir, 2021). Bunun ete kemiğe bürünmesi ise sürgünün bir iskân ve kolonizasyon yöntemi olarak kullanılmasıyla mümkün olmuştur. Osmanlı, fethi daim kılmayı ve kalıcı olmayı sürgün politikası üzerine inşa etmiştir (Barkan, 1952). Bu yönüyle sürgün, klasik dönem Osmanlı devlet politikasının en önemli araçlarından biri konumundadır.

Sürgün Nedir?

Günümüz Türkçesinde sürmek fiilinden türemiş bir isim olan sürgün kavramının dildeki kullanımı şahıs, eylem ve mekâna ilişkin aynı anlamdan doğan üç farklı nüansa sahiptir. İlk ve en yalın haliyle *bir yerden sürülmüş, kovulmuş, uzaklaştırılmış kimse* anlamını çağırır. Türk Dil Kurumunun Sözlüğünde de belirtildiğı üzere "ceza olarak belli bir yerin dışında veya belli bir yerde oturtulan kimse" için kullanılan bir isimdir. İkinci ince ayırım eyleme yönelik bir çağrıdır ki bu "sürülme işi", nefiy" olarak ifade edilir. Üçüncü olaraksa mekânı öne çıkaran farkla "bir kimsenin sürüldüğü yer" anlamına gelen bir isim olarak kullanılır (Türk Dil Kurumu, 2023).

Osmanlı Devleti'nde kapsamı geniş tutulmuş ve etkili bir biçimde kullanılmış olan sürgün kavramı, bu çalışmada daha çok bürokratik-idari ve adli kapsamda ele alınıp değerlendirilmiştir. Sürgün Osmanlı bürokratik literatüründe “nefy” ve “te’bid” gibi kavramlarla birlikte kullanılmıştır. Bu kavramların yanı sıra “nefy”in yanına “iclâ”, “tağrib”, “ irsâl”, “tahvil” ve “ta’zib” eklenerek de isimlendirme yapılmıştır (Köksal, 2006). Ceza olarak bir yere sürmeyi ifade eden *sürgüne göndermek* ise “Bulunduğu memleketten çıkarıp başka yere göndermek, nefyetmek” şeklinde ifade edilmiştir (Pakalın, 1983: 299). Develioğlu (1995: 819)’nun “nefy” maddesi altında “*sürme, sürgün etme*” şeklinde tarif ettiği sürgün kavramını Türcan (2010: 164), “*Bir kişinin veya bir topluluğun ceza yahut güvenlik tedbiri olarak yaşadığı yerden başka bir yere belli bir süre ya da ömür boyu kalmak üzere isteği dışında gönderilmesi ve orada ikamet etmeye mecbur tutulması*” şeklinde tanımlar. Yürükel (2004: 11)’in tanımlanmasına göre ise sürgün belirli bir kişi veya topluluğun yaşadığı ülkeden, sahip olduğu mal-mülkten, kültüründen, mensup olduğu toplumdan, sosyal yaşantısından ve ailesinden koparılması anlamına gelmektedir.

Sürgüne gönderme cezası, İslam hukukunda “ta’zir” cezası gerektiren suçlar için yoğun bir şekilde kullanılmıştır. Ta’zir cezalarında şer’i olarak kesin ve net bir ceza tayin edilmemiştir. Bu alanda takdir yetkisi kamu erkine bırakılmıştır. Kamu erki bu alanı düzenlerken İslam’ın belirlemiş olduğu çerçeveyi gözetmek zorundadır. Hadd cezalarına göre daha hafif olan bu cezalarda amaç, toplumsal düzenin sağlıklı bir şekilde devamını sağlamak ve ta’zir kapsamında değerlendirilen suçların faillerini yargılamaktır (Şekerci, 1996: 20; Kahveci, 2019: 258-259). Ta’zirle birlikte zaman zaman “hadd” kapsamında değerlendirilen suçlar için de sürgüne gönderme cezasının uygulandığı görülmektedir (Alan, 2014).

İdarenin belirgin bir şekilde belirleyici olduğu bu ceza yargılamasında farklı yaptırımlar uygulanmıştır. Sürgüne gönderme cezası Osmanlı’nın son dönemlerinde daha yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Fahişeler, içki içenler, tefeciler, rüşvet alanlar ve verenler, kumarbazlar, devletin tespit etmiş olduğu kuralları ihlal eden esnaflar, siyasal alanda bozgunculuk yapanlar, iftira atanlar, emre itaatsizlik edenler, kaçakçılık yapanlar, kız kaçıranlar ve daha birçok yasa dışı fiili yapanlar sürgüne gönderilmiştir (Demirtaş, 2010: 344-347; Akgündüz, 2017: 60-61; Şekerci, 1996: 20-21; Alan, 2014: 247). Bunlar sınıflandırıldığında sürgüne gönderme nedenleri de açığa çıkmaktadır: *Devlet düzeninin işleyişini bozmak, halka zulmetmek, görevini kötüye kullanmak, emir ve yasaklara uymamak, şer’i hükümlere aykırı hareketlerde bulunmak* (Köksal, 2006: 289-293; Alan, 2014: 247).

Osmanlı hukuk sisteminin önemli materyalleri arasında yer alan kanunnamelerde, mahkeme kayıtları olan sicillerde ve birçok arşiv belgesinde sürgüne konu olan ta’zir cezaları hakkında bilgi verilmektedir. Sürgün uygulamalarında toplu şekilde yapılanlar daha çok iskân amacıyla yapılmaktaydı. Bireyi cezalandırma maksadıyla yapılanlar ise hukuki bir hüviyete sahip olup mikro düzeyde uygulamalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda sayılan suçların yanı sıra Osmanlı Devleti’nin son demlerinde sürgüne gönderme suçu daha çok siyasi bağlamda ele alınmış ve uygulanmıştır. Sürgün edilenin gönderildiği yer “menfa” olarak adlandırılmaktaydı. Ülkenin ücra köşeleri sürgün yeri olduğu gibi merkeze mücavir yakın alanlar da sürgün bölgesi olarak seçilebilmekteydi. Aynı zamanda ülke dışına çıkarmanın da özellikle son dönemlerde sıkça uygulandığı görülmektedir (Daşcıoğlu, 2007: 167-168). Sürgün yerinin tayininde suçlunun gözetim altında olması ve kaçmasının önüne geçilmesi gibi hususlar göz önünde bulundurulurdu. Ayrıca

suçun mahiyeti ve suçlunun sahip olduğu özelliklere göre sürgün yerinin tespit edildiği anlaşılmaktadır (Köksal, 2006: 288).

Sürgün, Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan yıkılışına kadar farklı varyasyonlar içerisinde uygulanagelmıştır. Siyasal, toplumsal ve ekonomik bağlamda değerlendirilen sürgün olgusu zamanla hukuki bir hüviyete de bürünmüştür. İskân amacı dışında Osmanlı tarihi boyunca hukuki bir ceza türü olarak sıkça kullanılmıştır. Özellikle bürokratik işlemlerde, hukukun tanımış olduğu yasal çerçeve dâhilinde etkin bir şekilde kullanılmış ve önemli bir ceza başlığı haline gelmiştir. 1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı'nın ardından Osmanlı Devleti diğer alanların yanı sıra hukuk alanında da ciddi bir dönüşüme uğramış; düzenlenen (ve zamanla güncellenen) ceza kanunnamelerinde sürgün cezası *hürriyeti kısıtlayıcı ağır cezalar* kategorisinde değerlendirilmiştir. Yapılan bir araştırmada Sultan Abdülmecit Dönemi (1839-1861)'nde uygulanan ağır cezalar arasında en fazla verilen cezanın sürgün olduğu ve sürgüne sebep olan suçların ise "Tanzimat'a yönelik isyan girişimleri, kendi halinde olmamak, fitne ve fesat olmak, düzeni bozmak, eşkıyalık, halkı kışkırtmak, firar, rüşvet, iftira atmak, ahaliden zorla para almak, alacağından fazla para talep etmek, katl, haneye tecavüz, ırza tecavüz, hakaret ve küfür, yardım ve yataklık, cemaat ile iyi geçinmemek, hırsızlık, resmi evrakta sahtecilik" durumlarından oluştuğu tespit edilmiştir (Poyraz, 2020). Ayrıca sürgün cezasının Tanzimat Dönemi'nden (1839) itibaren –özellikle de Sultan II. Abdülhamit Dönemi'nde (1876-1908)- politik etkisizleştirme amacıyla (Şimşek, 2018) *siyasal bir dışlama yöntemi* (Özcan, 2003) olarak kullanıldığı bilinmektedir. Öyle ki devletin kamusal alanda belirlemiş olduğu temel parametrelere aykırı davrananlara (özellikle kamu personeline) karşı uyguladığı sürgün cezası Osmanlı'dan Cumhuriyet Türkiye'sine aktarılmış olup modern devletin bireyler üzerinde kurduğu bir disiplin yaklaşımı ve ceza türü olarak bugüne kadar uygulanagelmıştır.

Sürgün Literatürü

İçerisinde dramatik bir gizem ile ilgi çekici merakı da barındıran bir kavram olan sürgün ve sürgünlük olgusu gerek ulusal gerekse de uluslararası literatürde çokça araştırılan bir konudur. Sürgünü konu edinen çalışmaları başta tarih ve sosyoloji olmak üzere sosyo-politik (Ricci, Bentley, & Yang, 2016), edebiyat (Acehan, 2007; Aliyev, 2020; Glad, 1990; Guillén, 1976), psikoloji (Jung & Neumann, 2015) ve diğer alanlarda (Bingöl, 2018) gerçekleştirilen çalışmalar olarak tasnif etmek mümkündür. Batılı bazı ülkelerin dünyanın dört bir tarafında gerçekleştirdikleri kolonizasyon faaliyetleri çerçevesinde uyguladıkları sürgünü tarihi ve sosyolojik perspektifle ele alan konular uluslararası literatürde önemli bir başlık olarak yer almaktadır (Ricci vd., 2016; Vito, Anderson, & Bosma, 2018). Öte yandan Türkiye'de ulusal tarih literatürünün ise Osmanlı'da sürgün cezasını dönemselsel olarak ve kapsamlı bir şekilde ele alan çalışmalar (Baytimur, 2011; Daşcıoğlu, 2007; Polat, 2019; Şimşek, 2018), belirli bir coğrafik bölgeye-sınırları belirli bir yere yapılan sürgünleri inceleyen çalışmalar (Erken, 2021; Güneş, 2016; İpek, 2019; Taşbaş, 2012; Uluçay, 1951; Ünlü, 2010), Osmanlı'daki sürgün kadınları inceleyen çalışmalar (Alan, 2014; Sepetcioğlu, 2011) üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Buradan hareketle Osmanlı modern eğitim sisteminde sürgün cezasının pratikteki uygulamaları ilgili literatürde eksikliği hissedilen bir konu olarak değerlendirilmektedir.

Modern eğitim kurumlarında personelin görevlerini belirli bir düzen içerisinde yerine getirmelerini ve bu suretle sistemin sağlıklı bir biçimde işleyişini sağlamak için kullanılan sürgün

cezası, iktidarın disiplin sağlama araçlarından biri olagelmıştır. Tanzimat Dönemi Osmanlı eğitim modernleşmesi sürecinde sürgün cezası verilmiş eğitim personeline dair çok sayıdaki vaka örneklerinin ele alınarak incelenmesi; konuya ilişkin özgün bilgi ve yorumlara ulaşılması, konunun farklı boyutlarıyla ele alınarak değerlendirilebilmesi bakımından önemli ve gerekli görülmektedir.

Değişimin kaçınılmazlığı karşısında Osmanlı elitleri, kurumsal bağlamda öncelik sıralamasını ordu ve eğitime vermiştir. Önceliğin ordu olduğu kabul görmüşse de aslında bu ikisi zaman zaman eş değer bir şekilde ele alınmıştır. Meydan okumalara karşı koyacak ve zamanın ruhunu idrak edecek bir anlayışın tesis edilmesi, eğitimi öne çıkaran yegâne unsurdur. Tanzimat modernleşmesi ile birlikte geleneksel eğitim kurumlarının değişime direnç göstermesine karşın modernize edilen eğitim sisteminde gerek teşkilat gerekse eğitim-öğretim anlayışında yeni bir paradigma oluşturma yoluna gidilmiştir. Geleneksel eğitim kurumlarını oluşturan sıbyan mektepleri ve medreselerdeki reform çabaları sınırlı ölçülerde kalmış (Akyüz, 1994) olup askeri ve kamusal eğitimde söz konusu yeni paradigmaya uygun faaliyet gösteren yeni okul türleri kurmak suretiyle eğitimde modernleşmeye dönük reformist atılımlar gerçekleştirilmiştir (Akyüz, 2011: 13). Bu süreçte geleneksel eğitim, askeri eğitim ve kamu eğitimi şeklindeki üç alanda faaliyet gösteren kurumların kendilerine mahsus idare ve yönetim mekanizmalarına sahip olmaları eğitim yönetimi alanında çok başlılık olarak değerlendirilebilir. Fakat 1857 yılında Maarif-i Umumiye Nezaretinin kurulmasıyla kamusal eğitimin yönetimi ve denetimine yönelik ciddi bir uygulamaya geçildiği gibi bunun dışındaki eğitim alanlarında da devletin merkezileşme ve kontrol arzusu kendini göstermiştir (Cüçük, 2020). Bu süreçte dönemin iktidar anlayışına ve ideolojisine uygun şekilde yeniden oluşturulan / üretilen ritüeller vasıtasıyla eğitim sistemi şekillendirilmiştir (Meşeci Giorgetti, 2020). Bu doğrultuda teşkilatlanmanın temel aksamlarından biri olarak personel yapılanması karşımıza çıkmaktadır. Devlet kontrolü ve denetimi altındaki eğitim-öğretimin taşıyıcı kolonları olan “görevlendirilmiş” öğretmen öznesi, Osmanlı modernleşmesinde (en azından eğitim alanında) merkezi bir yere konumlandırılabilir. Osmanlı'nın mirasçısı konumunda olan Türkiye Cumhuriyeti döneminde de bu durumun devam ettiği ve hatta yeni rejimin yerleşmesi ve Cumhuriyet devrimlerinin tekâmülü noktasında lokomotif görevi üstlenen öğretmenlere “toplum mühendisliği/mimarlığı” rolü verilerek büyük görev ve sorumluluklar yüklendiği ifade edilebilir.

Osmanlı modern eğitim bürokrasisinin temel yapı taşı olan öğretmenlerin belli bir düzen içerisinde kendilerine verilen görevi ifa etmeleri için yasal bir çerçeve oluşturulmuştur. Mevzuat hükümleri statik kalmamış, zamanın ruhuna uygun olarak değişimden kendi payına düşeni almıştır. Oluşturulan mevzuat ile görev tanımı yapılmış olan öğretmenlerin bunlara aykırı hal ve hareketleri ya da başka nedenler beraberinde birtakım yaptırımları da gündeme getirmiştir. Bu yaptırımlar içerisinde Osmanlı bürokrasisinde önemli bir yere sahip olan sürgüne gönderme cezası bulunmaktadır.

Osmanlı'da öğretmen sürgünlerinin bunu yaşayan öznel olarak kişilerin hayatına yansımaları ile sürgünden önceki mekânla sürgün yerindeki eğitim ortamına etkileri konusunda ilgili alanyazında bir boşluk olduğu söylenebilir. Bununla birlikte doğrudan öğretmen sürgünlerini konu almasa da buna dair kıymetli bilgi ve değerlendirmeler içeren bazı çalışmalardan söz edilebilir. Bu doğrultuda Gündüz (2010)'ün geç dönem Osmanlı eğitim sisteminde disiplin ve cezalandırmayı hatırat ve otobiyografi türündeki eserler üzerinden incelediği çalışmasında yasak kitap bulundurmak

ve siyasetle uğraşmak sebebiyle sürgün cezası verilen öğrencilerden bahsedilmiştir. Demirel (2013)'in Osmanlı modern eğitim kurumlarında işlenen suçları arşiv kaynaklarına dayalı olarak incelediği çalışmasında ise prosedürde yer alan çeşitli disiplin cezaları arasından öğrenci ve öğretmenlerin aldığı sürgün cezasına dair örneklere yer verilmiştir. Bu çalışmalarda değinilen öğrenci ve öğretmenlerin sürgünlükleri konusu eğitim, disiplin ve iktidar üçgeninde ele alınarak kapsamlı araştırmalarla genişletilip incelenmeye değer görülmektedir.

İktidar ve Eğitimde Disiplin

İktidar kavramı her ne kadar siyasal teori ve siyaset felsefesi alanlarını doğrudan ilgilendirse de 2. Dünya Savaşı sonrası dönemde siyaset bilimi ve sosyoloji, sonraki dönemlerde ise sosyal teori ve genel olarak beşeri bilimlerde merkezi öneme sahip bir konu olmuştur (Clegg, 1989). Farklı disiplin ve paradigmalardan gelen teorisyenlerin iktidar kavramını algılayış ve teorilerinde ele alış biçimlerinde farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Klasik yaklaşımlarda iktidarın kavranışında hukuki ve iktisadi modeller öne çıkar. Marksizm'in odaklandığı iktisadi modelde iktidar, sınıf tahakkümüne ve ekonominin buyruklarına tabi kılınmakla ilişkilidir. İktidar anlayışını burjuva sınıfının aracı olan kapitalizmle sınırlayan Marx, kapitalist modern toplumdaki iktidar ilişkilerini sömürü, emeğin yabancılaşması, sınıf çatışması kavramları üzerinden açıklamıştır (Marx & Engels, 2018). Hukuki modeller ise iktidarı hukuk, yasa, ahlaki hak ve siyasal hükümler çerçevesinde çözümleme yoluna gider. Weber, iktidarı bir olasılık olarak görerek toplumsal aktörlerden herhangi birinin, gücünü nereden aldığı önemli olmaksızın diğerlerine rağmen kendi iradesini gerçekleştirebilme olasılığı olarak ifade eder; iktidarı egemenlik, egemenliğin kaynakları, bürokrasi ve kapitalizmin Protestan ahlakına dayalı rasyonalizasyonu kavramlarıyla açıklar (Weber, 1995: 92; Weber, 1997: 42). Diğer yandan, dünyayı "güç istenci" olarak gören Nietzsche için iktidar, insanı insan yapan temel bir güdü olup yaşama tutkusunun bir göstergesidir (Nietzsche, 2002: 355).

Marx iktidarı sınıf ilişkilerinde, Nietzsche perspektivizmde, Weber geleneksel, karizmatik ve bürokratik kurumlarda gösterirken Postyapısalcı yaklaşımın temsilcisi Foucault, onu hayatın günlük rutini içinde, gündelik toplumsal ilişkilerde göstermeyi amaçlar. Foucault'ya göre her insani ilişki bir sosyal ilişki ise her sosyal ilişki bir iktidar ilişkisini ifade eder (Foucault, 2003: 48). İktidar, etki alanı olarak gördüğü bedenler üzerinden işler. Disiplin aracılığıyla bedenleri yöneten iktidar; öznelerin bedenlerinde var olan, görünmez, sınırsız hareket kabiliyetine sahip bir eylem ve ilişki biçimidir. İktidar amaca uygun biçimde deneyimler yaratarak, belirli özneleşme biçimlerini dayatarak bedeni yararlı ve itaatkâr hale dönüştürür. Bunu disiplin tekniklerini kullanarak yapar. Yani disiplin zamanın ve mekânın düzenlenmesi ve bedenlerin bu düzenlere uydurulmaya çalışılması şeklinde işler. Tıpkı kışlalar, fabrikalar, hapishanelerde olduğu gibi okullar bireylerin hareket ve davranışlarının biçimlendirildiği, sürekli denetim altında tutulduğu yerlerdir (Foucault, 2015).

İlişkisel bir niteliği bulunan iktidarın, toplumsal yaşamın her alanında ortaya çıkan çok boyutlu bir gerçeklik olduğu ileri sürülebilir. Foucault (2015), eğitim, disiplin ve iktidar üçgenini teorik boyutta tartışarak özellikle modern toplumlarda yaşanan süreçlere dair kapsamlı çözümler ortaya koymuştur. Geç Osmanlı dönemindeki sürgün öğretmenlere dair özgün tarihsel bulguların gün yüzüne çıkarıldığı bu araştırma, Foucault'nun eğitim, iktidar ve disiplin üzerine yaptığı teorik çözümler ışığında değerlendirilebilir. Öyle ki Tanzimat Dönemi Osmanlı eğitim modernleşmesi

sürecinde iktidarın bir yaptırım ve disiplin sağlama aracı olarak öğretmenlere biçtiği sürgün cezasına dair çok sayıda vaka örneği bulunmaktadır. Sürgün konusuna ilişkin özgün bilgi ve yorumlara ulaşılabilmesi ve konunun farklı boyutlarıyla ele alınarak değerlendirilebilmesi açısından bu vakaların incelenmesi önemli bir araştırma konusu olarak görülmektedir.

Bu bağlamdaki araştırmanın amacı, Osmanlı'da modern eğitim sisteminin çeşitli kademelerinde öğretmen öznesinden kaynaklanan sorunların çözümü ve bir daha yaşanmaması için bir tedbir olarak iktidar erkinin ortaya koyduğu kurallardan hareketle sürgün cezasına çarptırılmış öğretmenlere dair tarihsel vaka incelemesi yapmaktır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Geç Osmanlı dönemindeki sürgün öğretmenlere ve onların sürgünlük hallerine ilişkin tarihsel bir incelemeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntem ve yaklaşımıyla oluşturulmuş bir eğitim tarihi araştırmasıdır. Bir veri toplama tekniği olmanın yanı sıra tarihsel incelemeyi amaçlayan araştırmalarda başlı başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılabilen doküman incelemesi (Yıldırım & Şimşek, 2013) bu araştırmada esas alınmıştır.

Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını yazılı dokümanlar oluşturmaktadır. Söz konusu dokümanlar Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivinden temin edilmiş olup tarihi arşiv belgesi niteliği taşımaktadır. 19. yüzyıl ile 20. yüzyılın başlarını kapsayan geniş bir döneme ait bu belgeler, araştırmanın birincil veri kaynağını oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra konuyla ilgili detaylı alanyazın taraması yapılarak ulaşılabilen araştırma ve inceleme eserler de dikkate alınmıştır. Arşiv belgeleri ve alanyazındaki eserler üzerinden yürütülen bu araştırma etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Veri Toplama Süreci

Söz konusu dokümanlara Devlet Arşivleri Başkanlığının internet sitesindeki belge tarama sisteminde yapılan incelemeler sonucu erişim sağlanmıştır. Belge tarama sistemindeki detaylı tarama seçeneğiyle Osmanlı Arşivinin tüm fonlarında genel tarama işlemi yapılmıştır. Bu taramalar belirli anahtar kelimeler üzerinden gerçekleştirilmiş olup “öğretmen, muallim” kavramlarının “sürgün, tard, icla, nefy, ihraç” vb. kavramlarla birlikte yer aldığı toplam 174 belge/belge grubu tespit edilmiştir. Bunların bazılarının içeriği sadece bir sayfadan oluşmakla birlikte büyük kısmı birden fazla varak/sayfadan oluşmaktadır. Söz konusu belgelerin tamamı ayrıntılı bir şekilde incelenerek araştırma konusuyla ilgili olanlar belirlenip temin edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırma, belge tarama sisteminde özeti bulunan belgeler üzerinden belirli anahtar kelimeler kullanılarak yapılan taramalar neticesinde temin edilen belgelerle sınırlıdır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivinden temin edilen belgeler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle Osmanlı Türkçesi ile yazılı söz konusu belgelerin günümüz Türkçesine transkripsiyonu yapılmış ve ardından bunlar sadeleştirilmiştir. Daha sonra kronolojik olarak sıralanan belgelerde yer alan bilgiler ayrıntılı bir şekilde çözümlenerek açık kodlamaya tabi tutulmuştur. Elde edilen kodlar üzerinde yapılan ikincil kodlama aşamasında belgelerden elde edilen bilgilerin benzeşen ve farklılaşan yönleri bir araya getirilerek belirli kategoriler oluşturulmuştur. Son analiz sürecinde ise sürgünün *yasal prosedürü*, *sürgün sebepleri* ve *sürgün yerleri* şeklinde üç ana tema ortaya çıkmış olup araştırma bulguları bu temalar çerçevesinde sunulmuştur.

Bulgular

Sürgün Cezasının Yasal Prosedürü: Mevzuat Ne diyor?

Sürgüne gönderme cezasının Osmanlı kamu yönetiminde önemli bir enstrüman olduğu ve devletin kuruluşundan itibaren bürokratik yapılanmasında köklü değişiklikler olmasına rağmen yıkılışa kadar bu geleneğin devam ettiği birçok tarihi vesikadan anlaşılmaktadır.

Osmanlı modernleşmesinde Tanzimat Dönemi, -deyim yerindeyse- makas değiştirilen belirgin bir sürecin başlangıcını oluşturmuştur. Batı Dünyasının ilham kaynağı olarak alındığı bu dönemde Osmanlı'da hukuk alanında yapılan önemli yeniliklerden biri de ceza kanunnameleridir. 1840, 1851 ve 1858 tarihli ceza kanunları sekülerleşmenin önemli dönemeçlerini oluşturur. Bu üç ceza kanununda da sürgün (nefi) cezasının var olduğu görülmektedir. Sürgün cezasının genel çerçevede temel dayanak noktasını bunlar oluşturmuştur (Gökçen, 1987: 67; Taner, 1999).

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi¹ ile eğitime Tanzimat ruhu yedirilmiş ve eğitim alanında Batı tarzında yeni ve modern bir yapılanmaya gidilmiştir. Bu nizamnamenin 178. maddesinden itibaren öğretmenlere yönelik birtakım düzenlemelere yer verilmiştir. Bunlar içerisinde öğretmenlere verilecek cezalar hakkında da bilgi yer almaktadır. Nizamnamenin 180. maddesine göre sıbyan okulları öğretmenlerinin nizamata aykırı davranışlarında kusur ve kabahatlerinin derecesi dikkate alınarak “*tevbih ve tekdir*” cezası verilir. Tekrarı durumunda görevlerinden el çektilerle ihraç edilir (Düstur, H. [Hicri] 1289/1872-1873: 215).

Eğitimin diğer kademelerinde (Rüştiye, İdadi ve Sultani) görevli öğretmenlerden özürsüz bir şekilde görevini yerine getirmeyenlerin maaşında kesinti yapılacağı belirtilmiştir. Yine aynı madde içerisinde (186. madde) bir ayda on gün görevini ifa etmeyen öğretmen memuriyetten ihraç edilecektir (Düstur, H. 1289/1872-1873: 216). İstanbul'daki rüştiye mektepleriyle ilgili bir talimatta geçerli bir özrü olmadığı halde derse girmeyen öğretmenin maaşında kesintiye gidileceği belirtilmiştir. Bir ayda özürsüz olarak üç gün derse girmeyen öğretmen istifa etmiş sayılacaktı (Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, H. 1316/1898: 299). Bu talimatnamenin bir benzeri de

¹ Maarif-i Umumiye Nizamnamesi Sultan Abdülaziz döneminde 1 Eylül 1869'da yayımlanmıştır. Eğitimde bir birliktelik ve senkronizasyon sağlamak amacıyla hazırlanmış ilk kapsamlı ve ciddi kanunlaştırma hareketidir. Dağınık halde bulunan eğitim ve öğretim faaliyetleri, Osmanlı eğitim modernleşmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmış olan bu nizamnameyle daha derli toplu hale getirilmiş ve sistematik bir zemine oturtulmuştur (Gündüz, 2015: 72-73).

taşıradaki Rüştîye mektepleri için hazırlanmış olup bunun 48. maddesine göre öğretmen ve hizmetkârlardan biri vazifesinin ifasında kusur ederse öncelikle “muallim-i evvel” (birinci öğretmen) tarafından uyarılacağı; kusur aynen devam ederse resmi kanallardan durumun silsile yoluyla Maarif Nezaretine bildirileceği ifade edilmiştir. 49. maddede tedris faaliyetini yerine getirmeyen öğretmenler için Maarif Nizamnamesi'nin 186. maddesinin uygulanacağı belirtilmiştir (Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye, H. 1316/1898: 325).

1869 yılı sonrasında Osmanlı maarifinde öğretmenlere verilen sürgün gibi cezaların yasal alt yapısı Maarif-i Umumiye Nizamnamesine göre şekillendirilmiştir. Bu tarihten önceki dönemde ise sürgüne gönderme cezasıyla ilgili nizamnamelerde doğrudan bir ibareyle karşılaşılmamışsa da bu cezanın belirli şekillerde uygulanmış olduğu birtakım perakende belgelerden anlaşılabilir. 1869 öncesi dönem için maarif alanındaki sürgün cezasının yasal dayanağı ise ceza kanunnamelerine göre tahakkuk etmiştir. Sözelimi Hersek Meclisinden görüşülmek üzere Meclis-i Vala-yı Ahkâm-ı Adliyyeye gönderilen bir yazıda Mostar ahalisinden öğretmen Buftan'ın Hıristiyan çocukları okuturken bazı olumsuz davranışlarda bulunduğu ifade edilmiştir. Adı geçen şahsın bir müddet bölgeyi terk ettiği fakat daha sonra geri dönerek ahalinin istememesine rağmen baskı ve korku ile faaliyetlerine devam etmek istediği belirtilmiştir. Bunun üzerine ceza kanunnamesi dayanak gösterilerek kendisine kürek cezası verilmiş ve bu da sürgün cezasına tahvil edilmiştir. Padişahın onayına sunulan bu yazıda öğretmen Buftan'ın Bursa'ya sürülmesine ve üç yıl burada zorunlu ikametine karar verilmiştir (BOA, İ.MVL. 460/20698, Ocak 13, 1862). İlgili dönemde buna benzer birçok dava ve sürgüne gönderme örneği bulunmaktadır.

Öğretmenlerin Sürgün Edilme Sebepleri: Uygulamadaki Durum

Bu kadar ağır bir cezayı gerektiren amiller nelerdi? Sürgün ağırdır. Sürgün dünyasında ikinci bir sürgündür. Heidegger (2010)'den mülhem bir kavramsallaştırmayla “*fırlatılmışlık*” halidir varlık için. Ailenden, ocağından, toprağından, aşından ve işinden koparılmayı gerektiren somut ve dış dokunur gerekçeler olmalıdır.

Osmanlı eğitim sisteminde sürgün vakalarında göze çarpan hususlardan biri tedrisata siyasal hesapların dâhil edilmiş olmasıdır. Bu alanda dile getirilmek istenen şey, iki veçhesi olan bir iktidar mücadelesidir. Osmanlı'da iktidar mücadelesinin geleneksel enstrümanları Tanzimat Dönemi'nde farklılaşmıştır. Batılı anlamda organize edilen eğitim kurumlarında yeni siyasal anlayışlar filizlenmeye başlamıştır. Osmanlı siyasal düzeni içerisinde anayasa ve meclisin olduğu yeni bir anlayış, öğretmenler ve öğrenciler arasında yayılmaya başlamıştır. Sultan II. Abdülhamit Dönemi'nde bu iktidar savaşı zirve yapmıştır. Bu kritik süreçte okullar, özellikle yükseköğretim, muhalif düşüncenin rahmi konumuna gelmiştir. Buralarda bulunan öğretmenlerin bazıları muhalif siyasetin taşıyıcı kolonları olmuştur. Bu iktidar mücadelesinin diğer yüzü ülke içerisinde 19. yüzyılda şiddetlenen ayrılıkçı hareketlerdir. Ayrılıkçı hareketlerin aktörleri arasında öğretmenlerin de var olduğu görülmektedir. Hatta bunların etki alanının daha geniş ve şiddetli olduğu malumun ilanı gibidir. İşte her iki durumda devlet ve iktidar kaynağının en önemli cezalandırma aygıtı sürgün olmuştur.

II. Abdülhamit Dönemi, eğitimde modernleşme çabalarının ivme kazandığı bir dönem olmuştur. Eğitimin devletin asli görevleri arasında görülmesiyle birlikte sistemde merkezîyetçi bir anlayış hâkim olmaya başlamıştır. Dönemin siyasal söylemine paralel bir şekilde merkezden taşraya

yayılan teşkilat şeması, her geçen zaman diliminde güçlendirilmiştir. Buna ek olarak devletin “ideal-makbul vatandaş” tasarımını (Üstel, 2016) esas alan yeni bir *eğitim ruhu* oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu ruha uygun olarak dersler, içerikler ve programlar belirlenmiştir. Bu ruh her ne kadar istenilen seviyeye bir türlü getirilememişse de etkin bir denetim mekanizmasıyla okul dersliklerine kadar ulaştırılmıştır.

II. Abdülhamit Dönemi’nde iktidar, denetim mekanizmasını sadece Müslüman ve Türk okullarına değil aynı zamanda gayrimüslim ve yabancılara ait okullara kadar genişletme çabası içindedir. Bu dönemde ilkokul kademesinden yükseköğretim kademesine kadar görevli öğretmenler, potansiyel şüpheli konumundadır. Bu durum dönemin belgelerine ve yazışmalarına da konu olmuştur. Bu güvensizliğin o dönemde yazılmış raporlarda kullanılan ifadelerle (*ifsâd-ı ahlâk, ezhân-ı mâsume-yi tehyîc, tefevvühât-ı muzırra*) ete kemiğe büründüğü açıkça görülmektedir (Somel, 2010: 164).

Eğitim sisteminin belirlenen hedefler doğrultusunda işlemesi için iktidar tarafından teftiş ve denetim kurumları gibi çeşitli kontrol mekanizmaları devreye konulmuştur. 1869’da yayımlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesine kadar bu alanda bölük pörçük düzenlemelerin olduğu bilinmektedir. Bu Nizamname ile teftiş ve denetim alanında yeni bir anlayış oluşturulmuştur (Kodaman, 1999: 48-50). II. Abdülhamit Dönemi’nde kurumsallaştırılmaya çalışılan bu kontrol mekanizması, onun muhalifi olarak iktidara gelen İttihat ve Terakki Cemiyeti Dönemi’nde “İttihatçı ideoloji” doğrultusunda daha işlevsel hale getirilmiş ve yaygınlaştırılmıştır (Fortna, 2005: 127).

Geç Osmanlı Döneminde sayıları hızla artırılmaya çalışılan modern kamu okulların yanı sıra azınlıkların ve yabancıların açmış olduğu okullar, iktidar için birçok problem alanlarının oluşmasına neden olmuştur. Bu okullarda II. Abdülhamit’e muhalif öğretmen ve öğrenci yapılanmasının oldukça yaygın olduğu bilinmektedir. Buna karşı II. Abdülhamit, kurmuş olduğu hafiye teşkilatıyla bu alanı zapturapt altında tutmaya çalışmıştır. Bu noktada cezalandırma mekanizmasının sürgün özelinde sıkça kullanıldığı görülmektedir. Eğitimdeki modernleşme ve uluslaşma çabası İttihat ve Terakki Dönemi’nde de devam etmiştir. Muhaliflere karşı daha önceki siyasal elitlerin yapmış olduğu sürgün politikasını İttihat ve Terakki de benzer şekilde devam ettirmiştir.

II. Abdülhamit Dönemi’nde kaleme alınan resmi belgelerde, sürgün başlığı altında yapılan bir dilsel çözümlemede dönemin ruhunu yansıtan “*mugayir-i sadakat, hilaf-ı sadakat ve teşebbüsât-ı mefsetet-kârane*” ibareleri çok geçmektedir. Muhaliflerin iktidar mücadelesinde sürgüne gönderilenler sadakatsizlikle itham edilmişlerdir. Diyarbakır Valisi Nazım tarafından 1905’te Dâhiliye Nezaretine gönderilen bir belge, vilayetteki sürgünler hakkında bilgi verir. Bu belgede sürgün edilenlerin farklı meslek gruplarından (içlerinde öğretmenler de bulunmaktaydı) olduğu görülmektedir. Ülkenin değişik bölgelerinden Diyarbakır’a sürülen bu şahıslar, yukarıda bahsedilen fiillerden dolayı ceza almış kişilerden oluşmaktaydı (BOA, Y.PRK.DH. 13/43, Ağustos 24, 1905).

Siyasal anlayışın ve iktidarın değiştiği dönemlerde sürgün edilenler bu sefer eskinin muktedir mirasçısı, yeninin muhalifi pozisyonuna düşmüşlerdir. 1908’de gerçekleşen II. Meşrutiyet’in ilanı ve 31 Mart Vakası’ndan sonra iktidar dizginlerini eline alan İttihat ve Terakki Fırkası, muhalif olanlara karşı kendisinin daha önceden maruz kaldığı uygulamaları bizatihi kendi uygulamaya başlamıştır. İzmir sancağında bulunan Sultan Orhan Medresesi Din İlimleri Öğretmeni Ankaralı Hacı Ahmet

Hilmi Efendi (60 yaşında) Derviş Vahdeti'ye mektup yazdığı ve Hareket Ordusu'na karşı olduğu gerekçesiyle örfi idare tarafından sürgün cezasına çarptırılmıştır (BOA, İ.AS. 85/11, Haziran 8, 1909).

İktidar mücadelesinin diğer bir yüzü ise özellikle Balkanlarda etkisini hissettiren ayrılıkçı hareketlerdir. Balkanlardaki milliyetçi nitelik taşıyan isyanlara en çok katkı yapanlar arasında öğretmenler vardı. Ulusal kimlik inşasında öğretmenlerin yerel dillere yaptıkları vurgu sürgün sebebi olabilmekteydi. Selanik vilayetine bağlı Kesriye'deki Rum mektebinde Rum dilinden başka Ulah dilinde eğitim vermeye çalışan ve bu konuda Kesriye metropolitanına muhalefet eden öğretmen Apostol'un sürgün edilmesi ve cezalandırılması buna örnek olarak gösterilebilir (BOA, HR.MKT. 685/30, Mayıs 22, 1870). Osmanlı tebaası olmayan yabancı öğretmenlerin gayrimüslim okullarında çalıştırılması devlet nezdinde bir tehdit algısının oluşturmuştur. Yanya'daki Rum ibtidai mektebine ve İnas mektebine tayin edilmiş olan erkek ve kadın öğretmenler görevlerinden azledilerek sürgün edilmiştir. Bu olayda sürgün edilen öğretmenlerin başka bir devlet tarafından atandığı ve bu durumun kabul edilemez olduğu belirtilmiştir. Eskiden beri var olan kaidelere göre Osmanlı tebaasından olan ve güvenilirliğinden şüphe duyulmayan öğretmenlerin seçilmesi gerektiği vurgulanmıştır (BOA, DH.MKT. 2197/31, Mayıs 4, 1899).

II. Abdülhamit Dönemi'nde Yıldız bürokrasisi Balkanlardaki ayrılıkçı Bulgar komitacılarına karşı sürgün kartını sık sık kullanmıştır. 1903 yılında içlerinde dokuz öğretmenin de bulunduğu otuzdan fazla komitacı Adana ve Halep'e sürgüne gönderilmiştir (BOA, Y.PRK.MK., 14/45, Temmuz 5, 1903). 1907 yılında Tırnova'daki bir heyet tarafından hazırlanan raporda, Bulgaristan Emareti'nin kadın ve erkek 950 öğretmeni güya meslekten ihraç ettiği ancak bunların aslında farklı bölgelere öğretmenlik için gönderildiği belirtilmiştir (BOA, DH.MKT. 1216/77, Aralık 12, 1907).

Aydın vilayetinde yapılan genel bir teftiş esnasında Kula kazasında bulunan Rum mektebindeki törende konuşan bir kız çocuğunun Yunan iddialarını içeren ve Osmanlı tebaiyetine uygun olmayan bazı kelimeler ve ifadeler kullanması okuldaki müdür ve öğretmenlerin ihracına neden olmuştur. Bu öğretmenlerden birinin Yunanlı olduğu ve çocukları bu şekilde yönlendirdiği belirtilmiştir (BOA, ŞD. 2519/10, Temmuz 7, 1887).

Bitlis ve Muş'ta dönem dönem farklı okullarda öğretmenlik yapan Vanlı Markos Natanyan, devlete sadakat noktasında aykırı davranışlarda bulununca, önce İstanbul'da altı ay hapiste tutulmuş sonra da Kudüs'e sürgüne gönderilmiştir. Daha sonra Ermeni Patriği'nin kefaletiyle affedilmesi talep edilmiştir (BOA, DH.MKT. 1812/21, Şubat 23, 1891).

Dahiliye Nezaretinden Hüdavendigâr vilayetine gönderilen bir tahriratta Bursa Alyans İsrailit Mektebi İbranice öğretmenliğine tayin olunmuş olan İsrail Belke'nin elde edilen istihbarat doğrultusunda Siyonist olduğuna kanaat getirilmiştir. Bunun üzerine böyle bir sığara sahip olan birinin körpe beyinleri ifsat edeceği düşünülerek bölgeden sürülmesine karar verilmiştir (BOA, DH.EUM.2.Şb. 51/45, Nisan 8, 1918).

Sürgüne gönderme cezasının sebeplerinden biri öğretmenin, kendisine tanımlanmış görevlerden ziyade meşrebine uygun ama devletin temel eğitim felsefesine aykırı tedrisatta ısrarcı olmasıdır. Nevrekob kazasına bağlı Lofça karyesi ahalisinden Osmanlı tebaası olan Dimitri, Hıristiyan çocuklara zararlı notalar öğretince bizzat Padişahın irade-i seniyyesi ile iki yıllığına Limni'ye sürgüne gönderilmiştir (BOA, DH.MKT. 1408/133, Mart 31, 1887).

Harbiye İdadisi Akaid Öğretmeni Sabit Efendi fıkhi bir meselede şer’i hukuka aykırı bir şekilde hareket ettiği, tahrifatta bulunduğu ve öğrenciye karşı öğretmenlik sıfatıyla bağdaşmayacak tavırları olduğu gerekçesiyle sürgüne gönderilmiştir. Ancak daha sonra affedilerek tekrardan öğretmenliğe başlamışsa da eski alışkanlıklarına devam etmesi üzerine ihraç edilerek Kastamonu’ya sürülmüştür (BOA, ZB. 438/112, Ekim 18, 1906). Şahsın, ikinci defa sürgüne gönderilmesine ise bir öğrenci için iltimasta bulunma isteği neden olmuştur. İltimas istediği yazısı “*Hâsıl-ı pusula aczi bendegân-ı hazret-i şehriyardan Sadrazamdan Hüseyin Efendi hazretlerinin konaklarında müstahdem Mehmed Muhsin bendeleri mektebinizin müntehi sınıf talebesinden olup lütfen tavsiye olunarak imtihanında lazım gelen muavenetin ifasına delalet buyurmanız bilhassa rica olunur efendim*” şeklindedir. Bunun üzerine öğretmen Sabit Efendi hakkında soruşturma açılmıştır. Nihayetinde “...bir şakirdi iltimasen Koca Mustafa Paşa Rüştüye-i askeriyesi müdüriyetine yazıp talebe-i mekâtib hakkında imâl-ı nüfuzda bulunmuş olduğu tahakkuk etmiş olmasıyla mumaileyhin muallimlik gibi bir meslek-i muhteremde istihdamı rıza-yı barî dai’ye mugâyir olacağından hizmetinden bil-ihraç burada devam-ı tezvîrat ve tecavûzatına sedd çekmek üzere Kastamonu misillü bir mahale ref’ ve te’bidine karar verilerek (...)” denilerek bu öğretmen meslekten çıkarılmış ve sürgüne gönderilmiştir (BOA, Y.MTV. 290/75, Ekim 11, 1906).

Sürgüne gönderme cezası, devlet nezdinde zararlı olarak belirlenmiş yayınların alım satımını icra eden öğretmenlere de uygulanmıştır. Zıstovi Hıristiyan Mektebi Öğretmeni Tudori, “*kitab-ı muzı*” alım satımına aracılık ettiği gerekçesiyle üç yıllığına sürgüne gönderilmiştir (BOA, İ.MVL. 532/23862, Temmuz 4, 1865). Harp Okulunda askeri coğrafya öğretmeni Muhiddin Bey’in bazı zararlı evrak ve cerâidi bulundurduğu, bunları öğrencilere okuttuğu iddia edilmiştir. Yapılan sorgulamada adı geçen şahıs bunu inkâr etmişse de evinde yapılan aramada padişaha ve hükümete karşı olan yayınlar bulunmuş ve ceza kanunnamesinin 22. ve 24. maddeleri gereği görevine son verilerek Fizan’a sürülmesine karar verilmiştir (BOA, DH.MKT. 959/28, Mayıs 21, 1905).

Sürgüne gönderilme nedenlerinden bir diğeri yüz kızartıcı bir suç işlemektir. Kosova vilayetinde Osmanlı tebaası olan ve Üsküp ve Prizren’de mektep öğretmenliği yapan Nikola Miloyeviç dolandırıcılık, sahtekârlık ve hırsızlık fiillerinden dolayı 18 ay süreyle küreğe konulmuş sonra da sürgüne gönderilmiştir (BOA, DH.MKT. 2338/103, Nisan 30, 1900).

Kötü ahlak, asayiş bozma, halkın arasına nifak sokma gibi hususlar da sürgün sebepleri arasında sayılmıştır. Limni’de meydana gelen bir ihraç ve sürgün olayında, failerin cezanın uygulanmasına karşı koydukları ve ilgili görevlileri tehdit yoluna gittikleri görülmektedir. Dolayısıyla ceza alan kişilerin bulunduğu yerden uzaklaştırılamaması zaman zaman mevcut mahaldeki huzuru ve asayiş olumsuz etkilemiştir (BOA, DH.MKT. 2822/19, Mayıs 23, 1909).

Sürgünlerin Yeni Yurtları (!) ve Sürgünde Yaşam

Sürgünlerin yeni yurtları nereler olmuştur? Ülke içerisinde bölgeler arası mı, yoksa tam anlamıyla bir sınır dışında bir yer miydi? Her neresi olursa olsun sürgünde yaşam başkadır.

Dönemsel olarak sürgün mahallinin belirlenmesinde bazı farklılıklar bulunmasına rağmen özde çok anlamlı bir değişiklik yoktur. İstanbul’a yakın yerlere sürgün yapıldığı gibi uzak yerlere de sürgünler yapılmıştır. Sürgüne gönderilenin kaçma ihtimalini en aza indirmek için kale ve ada gibi

korunaklı yerler tercih edilmiştir. Genelde ülke içindeki bölgeler sürgün alanı olmuştur. Ancak son dönemlerde özellikle siyasi suçluların ülke dışına sürgüne gönderilmiş oldukları görülmektedir (Daşcıoğlu, 2010: 168).

Sürgün yerleri hangi bağlamda ve neye göre belirlenmiştir? Aslında cevaplanması zor bir soru. Kanun yapıcının, cürmü işleyen üzerinde bir caydırıcılık ve yaptırım uygulama noktasında mücrimin ikametinden uzak bir yere sürülmesini istemesi doğal görünmektedir. Uygulamada bunun izlerini sürebilmekteyiz. Yukarıda bahsedildiği üzere Mostar ahalisinden Buftan, Bursa'ya sürülmüştür (BOA, İ.MVL. 460/20698, Ocak 13, 1862). Bir başka örnekte Zıştovi Hıristiyan Mektebi Öğretmeni Tudori, Diyarbakır'a sürülmüştür (BOA, İ.MVL. 532/23862, Temmuz 4, 1865).

Türkçede sürgün denilince akıllara hemen gelen ve sürgünü tamamlayan bir yerdir "Fizan".² Fizan'a sürülme mefhumu sürgüne dair imgelemde çok boyutlu bir bakış sağlar. Belki de bu mefhum olmasaydı geçmişteki sürgünlüğe dair bugünkü muhayyilemiz dahi farklı olabilirdi. Öyle ki Fizan, sürgün edebiyatının kiblesidir. Descartes'ın düalizmini (Clarke, 2003) hatırlatan bir yapıya kapı aralar. Bedenin hapsediği mekân Fizan iken ruhun ve düşüncenin gezdiği yer memleket sokaklarıdır.

Sürgünlerin bir diğer yeri Limni adasıdır (BOA, DH.MKT. 1408/133, Mart 31, 1887). Kudüs (BOA, DH.MKT. 1812/21, Şubat 23, 1891), Kastamonu (BOA, ZB. 438/112, Ekim 18, 1906), Diyarbakır (BOA, Y.PRK.DH. 13/43, Ağustos 24, 1905)³, Adana, Halep (BOA, Y.PRK.MK. 14/45, Temmuz 5, 1903), Kıbrıs, Bozcada, Akka, Tâif (Daşcıoğlu, 2010: 168), Musul, Bağdat, Basra, Trablus ve Yemen de sürgün yerleri arasında gösterilebilir. Merkeze uzak olan yerlerde ve özellikle uzak sürgün bölgelerinde bulunan okullarda denetim mekanizması etkin değildi. Bu bölgeler özellikle II. Abdülhamit Dönemi'nin önemli sürgün merkezleri arasında yer almaktaydı. Yalnızca öğretmenlerin değil siyasi anlamda muhalif olanların da zorunlu ikamet yerleri arasında buralar yer almaktadır (Somel, 2010: 165).

Sürgüne gönderilenlerin umut vadilerindeki ortak payda bir an önce geri dönüş biletini almaktı. Neredeyse bütün vakalarda bu pratiğin hayata geçirilmesi yönünde bir çaba vardır. Bunun için ısrarla zorlanan ve kapısı aşındırılan yer ise yine devlet kapısıdır. Gayrimüslim vatandaşların bu yöndeki başvurularını bazen Rum Patrikhanesi ve Bulgar Eksarhlığı üzerinden yaptığı görülmektedir (BOA, DH.EUM.EMN. 99/26, Temmuz 13, 1913).

Bilmediği ve yabancı olduğu bir yere sürgün edilenin asgari geçimini sağlayabilmesi ve maiyeti için yevmiye bağlanabilmekteydi. Rumeli'den Adana ve Halep'e sürülen Bulgar komitacıları için beş kuruş yevmiye tahsis edilmişti (BOA, Y.PRK.MK., 14/45, Temmuz 5, 1903).

Sürgün denilen olgu, sürgün edilenin ailesini de derinden etkilemekteydi. Bu etkinin farklı yüzleri olmakla birlikte en çok gündeme getirilen, ailenin ekonomik olarak dar boğaza girmesidir. Sürgün edilenin kendisi veyahut diğer aile bireyleri yetkililer nezdinde affın sağlanması için

² 1876 yılında Fizan'da sürgün bulunanlar arasında Mostar Ortodoks Mektebi Öğretmeni Yovan ve babası da bulunmaktaydı (BOA, A.MKT.MHM. 481/34, Ekim 28, 1876; BOA, DH.MKT. 959/28, Mayıs 21, 1905).

³ Belgede belirtilen tarihlerde Diyarbakır vilayetinde farklı meslek gruplarından, farklı bölgelerden Müslim ve gayrimüslim toplam 45 sürgün bulunmaktaydı.

başvuruda bulunmuşlardır. Bazen de bu af başvurusu sürgünün mensubu olduğu milletin yetkili kurumu tarafından korumacı bir yaklaşımla yapılmıştır. 1913'te Ankara'da sürgünde bulunan Bulgarların büyük çoğunluğu serbest bırakılmış ancak Bulgar İdadi Mektebi Öğretmeni Kostantin Pandof serbest bırakılmamıştır. Bunun üzerine Bulgar Eksarhlığı, ailesinin perişan halde olduğunu ifade ederek serbest bırakılması için girişimde bulunmuştur (BOA, DH.EUM.EMN. 99/26, Temmuz 13, 1913).

Sonuç

Osmanlı yönetici elitleri, klasik bürokrasi yapılanmasının işlevselliğini yitirmeye başlamasından sonra farklı arayışlar içerisine girmişlerdir. Değişene uyum sağlamak ve devletin içinde bulunduğu kötü gidişata son vermek için değişimin gerekliliğine kanaat getirilmiştir. Klasik dönemdeki geleneksel anlayış bir kenara bırakılarak Aydınlanma Çağı ile birlikte Batı medeniyetinde oluşturulup şekillendirilmiş ve sonra ulaşılmaması gereken ana hedef olarak tüm dünyaya yaygınlaştırılmış olan modern devlet yapılanması benimsenmiştir. Bu süreçte ilk olarak sürece liderlik edecek acemi ama aynı zamanda becerikli eller olarak öncü bürokratlar tayin edilmiştir. Bu esnada sürecin devamlılığı göz önünde bulundurulmuş olup mümkün olduğunca hızlı bir şekilde ve sürece katkı sağlayacak zihniyete sahip bürokrat kadrosu yetiştirebilmek için yeni sivil-mesleki eğitim kurumları açılmıştır. Modern Osmanlı memurlarını-bürokratlarını yetiştirme yolunun belirlenmesiyle eş zamanlı olarak bu konuda yasal düzenlemeler hazırlanarak modernleşme için gerekli mevzuat oluşturulmuştur (Cüçük, 2020). Kişiler, kurumlar ve gerçekleştirilen resmi düzenlemeler bağlamında söz konusu biçimlendirilmiş bürokrasi ve mevzuat Aydınlanma paradigmasıyla Batı'da şekillenen modern devlet sisteminin ön gördüğü temel özellikler esas alınarak Osmanlı'ya aktarılmaya çalışılmıştır. Geleneksel iktidar ilişkilerini değiştirip dönüştüren bu yeni anlayışın eğitime yüklediği biçimlendirici ve kritik misyonun bir gereği olarak eğitim zincirinin birer halkası hükmündeki okul, öğretmen, öğrenci, öğretim programları, disiplin vd. unsurlar yeniden üretilmiş ve amaca hizmet edecek kolektif bakış-algılayış oluşturulmaya çalışılmıştır.

Toplumun ve kurumların yeniden üretildiği eğitim kurumlarının niteliksel yapısını belirleyen ve ona en büyük gücü sağlayan faktörlerin başında eğitim kadrosunun niteliği gelmektedir. Osmanlı'da Tanzimat Dönemi ile birlikte bu alanın daha bütüncül bir şekilde ele alınmaya başladığı görülmektedir. İktidarın öngörüsüyle biçimlendirilen eğitimin yakın ve uzak hedeflerinin gerçekleştirilmesi için sahadaki uygulayıcılara büyük görev ve sorumluluk yüklenmiştir. Öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesine yönelik bir dizi politika ve uygulamalar geliştirilmiştir (Çiydem, 2021). Öğretmenlerin kendilerine verilen veyahut biçilen misyonu gerçekleştirebilmesi yapılandırılmış bir iş ahlakını ve düzenini yani disiplinizasyonu gerektirmiştir. İktidarın disiplin anlayışı modernleşmenin getirdiği merkezileşme uygulamaları kapsamında şekillendirilmiştir. Amaca uygun şekilde hazırlanan yasal/resmi metinler aracılığıyla devlet memurlarından beklenen hizmetlere ve bunların belirli bir düzen içinde yürütülmesine yönelik disiplin mevzuatı oluşturulmaya başlanmıştır. Bu çerçevede disiplin kuralları tayin edilmekle birlikte bu kurallara aykırı davranışların ne olduğu da disiplin suçu olarak saptanmıştır. Aynı zamanda belirlenen hizmetleri beklendiği şekilde yerine getirmeyerek disiplin suçu işleyenler hakkında uygulanacak yaptırımlar yani

disiplin cezaları hiyerarşik bir yapı dahilinde düzenlenmiştir. Çerçevesi gittikçe somutlaştırılan eğitim ve disiplin anlayışına aykırı davranan öğretmenlerin sürgün cezası dâhil farklı cezalarla tecziye edildikleri ve sürgünün Osmanlı eğitim sisteminde iktidar tarafından sıkça başvurulmuş önemli bir yaptırım aracı olduğu bu araştırma kapsamında incelenen resmi kayıtlardan anlaşılmaktadır.

Öte yandan öğretmenlere başta sürgün olmak üzere verilen disiplin cezalarında iktidarın arka plandaki maksadını –bir diğer ifadeyle büyük resmi- geniş perspektiften okuyup konuya farklı bir açıklama getirebilmek için Somel (2010)’in teorik ve kavramsal açıdan kapsamlı çalışması önem arz etmektedir. Somel (2010: 24)’in ortaya koymuş olduğu üzere geç Osmanlı Devleti’nde eğitim “sosyal disiplinizasyonu” sağlamanın bir aracı olarak kullanılmıştır. Bu süreçte iktidar toplum üzerinde otorite sağlayıp düzen oluşturabilmek ve güç oluşturup bunu amaca uygun şekilde kullanabilmek için eğitimde modernleşme ve standardizasyon faaliyetlerine girişmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen eğitim reformları ve oluşturulan yeni düzen için disiplin ve denetim vazgeçilmez temel bir unsur olarak görülmüştür. Sistemin işleyişine hizmet eden tüm kişiler ve kurumlar çeşitli disiplin ve denetim aygıtlarıyla gözetim altına alınmıştır. Bu noktada kilit aktörler olarak sahada görev yapan öğretmenler, sürgün gibi disiplin cezalarıyla bir çeşit iktidar kısıtacısı altında tutulmuş; şekillendirilmeye çalışılmıştır. Kendisine belirlenmiş normatif kurallar dairesi içerisinde hizmet verme nosyonu yüklenmiş öğretmen öznesi ile iktidar sistemin kolayca yönetilebilirliğini, kontrol edilebilirliğini, denetlenebilirliğini sağlamayı arzulanmıştır. Böylelikle Gündüz (2010: 154)’ün de dikkat çektiği Avrupalı disiplin anlayışının Osmanlı eğitim sistemine nakledildiği modern dönemin yeni düzeninde öğretmene, iktidarın sosyal disiplinizasyonu (Somel, 2010: 24) sağlama amacına hizmet eden kritik bir rol yüklenmiştir.

Bu araştırma sonucunda ileri sürülen *iktidar tarafından öğretmen bedeninin disipline edilerek üretilmesi ve biçimlendirilmesi* meselesini Foucault’un (2015: 207-214) “itaatkâr beden” kavramı üzerinden analiz edip değerlendirmek mümkündür. Foucault’nun eserinde ortaya konulduğu üzere modern devlet üzerinde iktidar bir nesne olarak bedeni biçimlendirmiştir. Bunun sonucu olarak insan bedeni onun derinliklerine inen, eklemlerini bozan ve onu yeniden oluşturan bir iktidar mekanizmasının içine girmiştir. Öyle ki bu mekanizma başkalarının bedenlerine istenilen şeyleri yapmaları ve istenilen hız ve etkinliğe uygun olarak belirlenen tekniklere göre iş görmeleri amacına hizmet eder. İktidar tarafından üretilmiş bağımlı ve idmanlı bedenler yoluyla *itaatkâr bedenler* üretilmektedir. Bir başka deyişle itaatkâr beden “kullanılabilen, geliştirilebilen, tabi kılınabilen bedendir”. İktidarın ürettiği bedenleri askeriyede, hastanelerde, eğitim kurumlarında görmek mümkündür (Foucault, 2015: 207-214). Foucault (2015), iktidarın bedenler aracılığıyla itaatkâr bedenleri yarattığına ve toplum üzerinde disiplin ve denetim kurduğuna dikkat çeker. Bunu bir çeşit iktidarın egemenlik kurma formülü olarak ifade eder. Üstbilişsel boyutta mana bulan söz konusu *itaatkâr beden* kavramı, Osmanlı Tanzimat Dönemi’nde gerçekleştirilen modern eğitim yapılanmasında karşılığını bulmuştur.

Tanzimat’tan Cumhuriyet Dönemi’ne uzanan geniş süreçte iktidar tarafından öğretmen karakterinin/bedeninin sahip olması gereken özellikler belirlenerek “öğretmenlik mesleğine yakışan-yakışmayan” davranışlar tanımlanmış; bu davranışları kontrol altına almak için gerekli disiplin mekanizması kurulmuştur. Bu dönemde öğretmenler iktidarın disiplin aygıtından payına düşeni alarak terbiye edilmiştir. İktidar tarafından disipline edilerek biçimlendirilen öğretmen bedenleri,

okullarda itaatkâr öğrenci bedenlerinin üretimini sağlamıştır. Böylelikle öğretmenden öğrenciye ve öğrenciden topluma etki eden bir boyutta zihinlerde “mutlak egemenlik sahibi güç olarak iktidar” imgelemi oluşturulmuş, perçinleştirilmiştir. Bu uygulamanın modern ve merkezi eğitim sistemi aracılığıyla başkent İstanbul’dan zamanla Anadolu’nun en ücra köşelerine varıncaya kadar yaygınlaştırılmasına çalışılmıştır. Bu noktada incelenen arşiv belgeleri herhangi bir din ve ırk ayrımı gözetilmeksizin bunun yapıldığını açıkça göstermektedir. Böylelikle görünür olmayan iktidarın, toplumdaki tüm bireylerin iliklerine kadar sızması, onların bedenlerini kuşatması hedeflenmiştir.

Son olarak sürgün edilmiş bir beden kendine yabancılaşarak kendi üzerindeki öz-yönetim duygusunu yitirdiği çıkarımında bulunulabilir. Bu doğrultuda söz konusu ceza yöntemi, iktidarın bedenler üzerindeki üst düzey kontrol gücünün kişinin kontrol gücünden fazla olduğunu gözler önüne serer (Okur Gümrükçüoğlu, 2022). Bu durum iktidar açısından aynı zamanda ibret-i âlemdir. Çünkü sadece sürgünü yaşayan birey değil bu olaya tanık olan bireyin yakın-uzak çevresindekiler de sürgünün tehdit edici psikolojik boyunduruğunun farkına vararak bilinçli-bilinçsiz bir şekilde iktidarın gücüne artık daha fazla “saygı duymaya” başlar. Bu bağlamda iktidarın sürgünle disipline ettiği öğretmenlerin, “sadık bir toplum” oluşturma yolunda bir araç olabildiği ileri sürülebilir. Buna karşı ikinci bir düşünce ise tam tersi istikamette cereyan eder. Sürgünün içinde bulunduğu ruh hali, ideolojisi ve diğer birtakım içsel ve dışsal faktörler iktidara karşı “saygısızca bir muhalefet” şeklinde ortaya çıkarabilir. Nitekim Sultan II. Abdülhamit Dönemi’nin damgalanan muhalif-eylemcileri olan Jön Türkler sürgüne gittikleri yerlerde iktidara karşı muhalefetlerini güçlendirerek sürdürebilmişlerdir (Fortna, 2005). Yani iktidar sürgün cezasından beklediği-istediği sonuçları bazen alamamıştır.

Sürgün öğretmenler konusuyla ilgili bu araştırmada sunulan tarihsel veriler ile *öğretmen, disiplin ve iktidar* bağlamındaki geç Osmanlı eğitim sistemine ilişkin analiz ve değerlendirmeler daha başka kapsamlı araştırmalarla genişletilebilir mahiyettedir. Bununla birlikte sürgün öğretmenleri başka yönlerden ele alan veya öğretmenlerin yanı sıra sürgün öğrencileri ve sürgünlük hallerini merkeze alan, karşılaştırmalı bir bakış sunan çalışmalara ilgili alanyazında ihtiyaç duyulduğu belirtilebilir.

Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada yazarlar eşit katkı oranına sahip olduklarını beyan eder.

Destek ve Teşekkür Beyanı: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Kaynakça

- Abbott, G. (2023). Exile and banishment. *Encyclopedia Britannica*. Erişim (02.10.2023): <https://www.britannica.com/topic/exile-law>
- Acehan, A. (2007). Tanzimat Fermanı'ndan bugüne edebî sürgün. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 22(22), 9-27.
- Akgündüz, S. N. (2017). *Tanzimat Dönemi Osmanlı ceza hukuku uygulaması*. İstanbul: Rağbet.
- Akyüz, Y. (1994). İlköğretimin yenileşme tarihinde bir adım: Nisan 1847 talimatı. *OTAM-Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 5(5), 1-47. https://doi.org/10.1501/OTAM_0000000206
- Akyüz, Y. (2011). Osmanlı Döneminden Cumhuriyete geçilirken eğitim-öğretim alanında yaşanan dönüşümler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 9-22. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22595/241348>
- Alan, G. (2014). 19. yüzyılda Osmanlıda sürgün politikası çerçevesinde sürgün kadınlar. *BELLE TEN*, 78(281), 245-272. <https://doi.org/10.37879/belleten.2014.245>
- Aliyev, J. (2020). 'Ağlardan Kurtulma' olarak gönüllü sürgünlük: James Joyce'un Ulysses romanındaki sürgün motifi ve sürgünün metaforik dili olarak çeviri. *Dünya Dilleri, Edebiyatları ve Çeviri Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 175-186.
- Barkan, Ö. L. (1952). Osmanlı imparatorluğunda bir iskan ve kolonizasyon metodu olarak sürgünler. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 15(1-4), 209-237.
- Baytimur, S. O. (2011). *Osmanlı Devleti'nde hapis ve sürgün cezaları (1791-1808)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Bingöl, C. (2018). Toplumsal bellek, 'sürgün' ve belgesel sinema. *Asya Studies*, 4(4), 51-57. <https://doi.org/10.31455/asya.435226>
- Bleichmar, J. (1999). Deportation as punishment: a historical analysis of the British practice of banishment and its impact on modern constitutional law. *Georgetown Immigration Law Journal*, 14, 115-163.
- BOA (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi). A.MKT.MHM. (Sadâret Mektubî Mühimme Kalemi) 481/34, 9 Şevval 1293 [Ekim 28, 1876].
- BOA. DH.EUM.2.Şb. (Dahiliye Nezâreti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti İkinci Şube) 51/45, 26 Cemaziyelahir 1336 [Nisan 8, 1918].
- BOA. DH.EUM.EMN. (Dahiliye Nezâreti Emniyet-i Umumiye Müdüriyeti Emniyet Şubesi) 99/26, 8 Şaban 1331 [Temmuz 13, 1913].
- BOA. DH.MKT. (Dahiliye Nezâreti Mektubî Kalemi) 959/28, 16 Rebiülevvel 1323 [Mayıs 21, 1905].
- BOA. DH.MKT. 1216/77, 7 Zilkade 1325 [Aralık 12, 1907].
- BOA. DH.MKT. 1408/133, 6 Recep 1304 [Mart 31, 1887].
- BOA. DH.MKT. 1812/21, 14 Recep 1308 [Şubat 23, 1891].
- BOA. DH.MKT. 2197/31, 23 Zilhicce 1316 [Mayıs 4, 1899].
- BOA. DH.MKT. 2338/103, 29 Zilhicce 1317 [Nisan 30, 1900].

- BOA. DH.MKT. 2822/19, 3 Cemaziyelevvel 1327 [Mayıs 23, 1909].
- BOA. HR.MKT. (Hariciye Nezâreti Mektubî Kalemi) 685/30, 20 Safer 1287 [Mayıs 22, 1870].
- BOA. İ.AS. (İrâde Askeri) 85/11, 19 Cemaziyelevvel 1327 (Haziran 8, 1909).
- BOA. İ.MVL. (İrâde Meclis-i Vâlâ) 460/20698, 12 Recep 1278 [Ocak 13, 1862].
- BOA. İ.MVL. 532/23862, 9 Muharrem 1282 [Haziran 4, 1865].
- BOA. ŞD. (Şûrâ-yı Devlet)2 519/10, 15 Ramazan 1304 [Haziran 7, 1887].
- BOA. Y.MTV. (Yıldız Mütenevvi Maruzât Evrakı) 290/75, 22 Muharrem 1282 (Ekim 11, 1906].
- BOA. Y.PRK.DH. (Yıldız Perakende, Dahiliye Nezâreti Maruzâtı) 13/43, 22 Cemaziyelahir 1323 [Ağustos 24, 1905].
- BOA. Y.PRK.MK. (Yıldız Perakende, Müfettişlikler ve Komiserlikler Tahrirâtı) 14/45, 9 Rebiülahir 1321 [Temmuz 5, 1903].
- BOA. ZB. (Zabtiye Nezâreti Belgeleri) 438/112, 29 Şaban 1324 [Ekim 18, 1906].
- Clarke, D. M. (2003). *Descartes's theory of mind*. New York: Oxford University.
- Clegg, S. R. (1989). *Frameworks of Power*. London: Routledge.
<https://doi.org/10.4135/9781446279267>
- Cüçük, E. (2020). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi ve Ahmed Kemal Paşa: biyografisi, eğitim politika ve uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Czegledy, K. (1999). *Türk kavimlerinin göçü* (G. Karaağaç, Çev.). İstanbul: Turan Kültür Vakfı.
- Çiydem, E. (2021). Policies and practices for the professionalization of the teaching profession in the late Ottoman Empire (1839-1920). *Paedagogica Historica*, 59(5), 904-921.
<https://doi.org/10.1080/00309230.2021.1983620>
- Daşcıoğlu, K. (2007). *Osmanlı'da sürgün*. İstanbul: Yeditepe.
- Daşcıoğlu, K. (2010). Sürgün-Osmanlılarda. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 38, (167-169). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Demir, A. (2021). *Klasik dönem örneklemeleriyle Osmanlı'da göç ve göçmenler*. İstanbul: Kitabevi.
- Demirel, F. (2013). Osmanlı modern eğitim kurumlarında işlenen suçlar. *History Studies*, 5(1), 101-112. https://doi.org/10.9737/historyS_706
- Demirtaş, M. (2010). *Osmanlı esnafında suç ve ceza*. Ankara: Birleşik.
- Develioğlu, F. (1995). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*. Ankara: Aydın.
- Düstur, (H. [Hicri] 1289/1872-1873). I. tertip, cilt 2, Dersaadet: Matbaa-i Amire.
- Eravcı, H. M., & Ateş, T. (2018). Dünya tarihini etkileyen göçler ve Türk milletinin etkisi. *Ankara Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 42-47.
- Erken, İ. (2021). Osmanlı Devleti'nde bir ceza yöntemi olarak sürgün: Yanya Vilayeti örneği (1867-1913). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 72(1), 287-313.
- Fortna, B. C. (2005). *Mekteb-i Hümayûn Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde islâm, devlet ve eğitim* (P. Sıral, Çev.). İstanbul: İletişim.

- Foucault, M. (2003). *İktidarın gözü* (I. Ergüden, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2015). *Hapishanenin doğuşu* (6. Baskı; M. A. Kılıçbay, Çev.). Ankara: İmge.
- Glad, J. (1990). *Literature in exile*. Durham: Duke University.
- Gökçen, A. (1987). *Tanzimat Dönemi Osmanlı ceza kanunları ve bu kanunlardaki ceza müeyyideleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Guillén, C. (1976). On the literature of exile and counter-exile. *books abroad*, 50(2), 271-280.
- Gündüz, M. (2010). Son Dönem Osmanlı eğitiminde disiplin ve cezalandırma (1847-1920). *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 13(53), 127-160.
- Gündüz, M. (2015). Türk/Osmanlı eğitiminde modernleşme sürecinin başlaması. İçinde M. Gündüz (Ed.), *Osmanlı Eğitim Mirası Klasik ve Modern Dönem Üzerine Makaleler*. İstanbul: Doğu Batı.
- Güneş, M. (2016). Osmanlı Devleti'nde sürgün cezası ve Karahisar-ı Sahib'e yapılan sürgünler. *History Studies*, 8(1), 49-70.
- Heidegger, M. (2010). *Being and time*. New York: State University of New York.
- İpek, N. (2019). Osmanlı'da sürgün: Trabzon örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 13(26), 363-386. <https://doi.org/10.18220/kid.562283>
- Jung, C. G., & Neumann, E. (2015). *Analytical psychology in exile: the correspondence of C. G. Jung and Erich Neumann* (M. Liebscher, Ed.; H. McCartney, Çev.). Princeton University Press.
- Kahveci, N. (2019). *Ana hatlarıyla İslam ceza hukuku*. İstanbul: Ensar.
- Karahan, Ü. O. (2021). Roma Cumhuriyet Dönemi'nde exilium (sürgün). *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 45, 441-458. <https://doi.org/10.21497/sefad.944213>
- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid devri eğitim sistemi* (2. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Köksal, O. (2006). Osmanlı hukukunda bir ceza olarak sürgün ve iki Osmanlı Sultanının sürgünle ilgili hattı-ı hümayunları. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 19(19), 283-341. https://doi.org/10.1501/OTAM_0000000368
- Marx, K., & Engels, F. (2018). *Komünist Manifesto-Manifest der Kommunistischen Partei* (T. Bora, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Meşeci Giorgetti, F. (2020). Nation-building in Turkey through ritual pedagogy: the late Ottoman and early Turkish Republican Era. *History of Education*, 49(1), 77-103. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2019.1676921>
- Nietzsche, F. (2002). *Güç istenci: bütün değerleri değiştiriş denemesi* (S. Umran, Çev.). İstanbul: Birey.
- Okur Gümrükçüoğlu, S. (2022). Osmanlı Devleti'nde kamu görevlilerine verilen sürgün cezalarındaki suç tipleri. *Yıldırım Beyazıt Hukuk Dergisi*, 7(2), 625-666. <https://doi.org/10.33432/ybuhukuk.1104564>
- Özcan, M. T. (2003). Bir siyasal dışlama metodu olarak sürgün. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 1(4), 74-81.
- Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü* (C. 3). İstanbul: Milli Eğitim.

- Polat, E. (2019). *Osmanlı Devleti'nde sürgün siyasetinin Eyalet-i Rum'daki yansımaları (XIX. Yüzyıl)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Poyraz, Ö. (2020). Abdülmecid Dönemi hürriyet bağlayıcı ve kısıtlayıcı ceza uygulamalarına dair bir inceleme. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 0(43), 497-518. <https://doi.org/10.21497/sefad.756114>
- Ricci, R., Bentley, J. H. & Yang, A. A. (Ed.). (2016). *Exile in Colonial Asia: kings, convicts, commemoration*. Honolulu: University of Hawai'i. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvsrgbs>
- Salname-i Nezaret-i Maarif-i Umumiye (H. 1316/1898). İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Sepetcioğlu, T. E. (2011). Sürgün ve iskân kıskacında Giritli Müslüman kadın (1896-1913). *History Studies*, 6(2), 140-159.
- Somel, S. A. (2010). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi (1839-1908) İslamlaşma, otokrasi ve disiplin* (O. Yener, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Şekerci, O. (1996). *İslam ceza hukukunda ta'zir suçları ve cezaları*. İstanbul: Yeni Ufuklar.
- Şimşek, G. (2018). *II. Abdülhamid dönemi siyasi sürgünler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Taner, T. (1999). Tanzimat devrinde ceza hukuku. İçinde (Komisyon), *Tanzimat I* (ss. 226-231). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Taşbaş, E. (2012). Osmanlı İmparatorluğu'nda devlet görevlilerinin sürgün edilmesi: 19. Yüzyıl Kıbrıs Örneği. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1(2), 193-204. <https://doi.org/10.13114/MJH/20122779>
- Türcan, T. (2010). Sürgün. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 38, (164-166). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Türk Dil Kurumu. (2023). Sürgün. Güncel Türkçe Sözlük. Erişim (02.10.2023): <https://sozluk.gov.tr/?kelime=sürgün>
- Uluçay, M. Ç. (1951). Sürgünler: yeni ve yakın çağlarda Manisa'ya ve Manisa'dan sürülenler. *Bellekten*, 15(60), 507-592.
- Ünlü, M. (2010). Tanzimat sonrasında Balkanlardan Karadenize sürgünler. *History Studies International Journal of History*, 2(2), 159-169. https://doi.org/10.9737/hist_121
- Üstel, F. (2016). *Makbul Vatandaş'ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim.
- Vito, C. G. D., Anderson, C. & Bosma, U. (2018). Transportation, deportation and exile: perspectives from the colonies in the nineteenth and twentieth centuries. *International Review of Social History*, 63(26), 1-24. <https://doi.org/10.1017/S0020859018000196>
- Weber, M. (1995). *Toplumsal ve ekonomik örgütlenme kuramı* (Ö. Ozankaya, Çev.). İstanbul: İmge.
- Weber, M. (1997). *Protestan ahlakı ve kapitalizm ruhu* (Z. Aruoba, Çev.). İstanbul: Hil.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yürükel, S. M. (2004). *Batı tarihinde insanlık suçları*. İstanbul: Avcıol.