

*Makale Türü: Araştırma Makalesi*

## Osmanlı Maarifinin İlk Basamağındaki Sıbyan Mekteplerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi<sup>1</sup>

Mert Ali EREN<sup>2</sup>

*Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Tarih Eğitimi*  
ORCID ID: 0009-0003-2884-4643

Mustafa ŞEKER<sup>3</sup>

*Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilimler Eğitimi*  
ORCID ID: 0000-0002-6397-0579

### ÖZ

Bu makalede, Osmanlı klasik döneminin temel eğitim kurumu olan sıbyan mekteplerinde ve modern eğitim dönemine geçiş aşamasındaki tanzim edilen sıbyan mekteplerinde ahlak ile değerler eğitiminin ve aktarımının nasıl uygulandığı araştırılmıştır. Çalışmada sıbyan mektebinde ahlaki bilgilerin aktarımının, talebeye hangi amaçlarla ve neden gerçekleştirildiği, mektepteki genel ahlaki durum ile değerlerin, kültürel ve sosyal cihetleriyle analizi yapılarak sıbyan mekteplerinde informal olarak verilen ahlak ve değerler eğitimi konusuna açıklık getirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, Osmanlı maarif ve sosyal hayatının ve buna dair verilen eğitimin, çocuk öğrenciler üzerinde nasıl tesir bıraktığı, davranışlarının nasıl şekillendiği noktasında ve ahlaki eğitsel durumların karşılaştırmalı olarak açıklanması bakımından önem arz etmektedir. Öte yandan bu araştırma, literatürde sıbyan mekteplerinde ahlak eğitimi ve değerlerin eğitimi noktasında hacimli ilk çalışma olması bakımından özgün değer ve ciddi bir önem taşımaktadır. Bu çalışmada doküman analizi ve tarihsel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada, Osmanlı sıbyan mektebindeki eğitimin, yalnızca bilgi aktarımı üzerine olmadığı ve çocuk yaştaki öğrencileri sosyal ve kültürel hayata hazırlamada çok mühim bir rolü olduğu ortaya çıkarılmıştır. Diğer yandan mekteplerdeki ahlaki değerlerin temelleri araştırılmış, sosyal yaşamın huzuru için sıbyan mekteplerinde ahlaki anlamda yeter nitelikli öğrenci yetiştirmenin yöntemleri tespit edilerek metin içerisinde ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte sıbyan mekteplerinde pedagojiye verilen önemin düzeyi tespit edilmiştir. Diğer yandan ahlak ve değerler eğitiminin dini ilimler ve sosyal araçlar vasıtasıyla öğrenciye talim ettirildiği ve bu uygulamalarda ise modern bir yöntem olan örtük programın kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sıbyan mektebi, ahlak, değer, değerler eğitimi, ahlak eğitimi.

### The Education of Moral Values in Sıbyan Schools the First Step of Ottoman Education

#### ABSTRACT

In this article, it is investigated how morality and values education and transfer of morality and values education, which took place in various aspects, were implemented in the sanbyan schools, which were the basic educational institutions of the Ottoman classical period, and in the sıbyan schools that were organised during the transition to the modern education period. In this study, it is aimed to clarify the issue of moral and values education given in the sıbyan schools by analysing the purposes and reasons for the transfer of moral knowledge to the students, the general moral situation and values in the school, cultural and social aspects. This study is important in terms of explaining comparatively how Ottoman education and social life and the education given in this regard had an impact on children, how their behaviours were shaped and moral educational situations. In this research, document analysis and historical research methods were used. In this study, it was revealed that the education in the Ottoman sıbyan school was not only based on the transfer of knowledge, but also had a very important role in preparing children for social and cultural life. On the other hand, the foundations of moral values were investigated, and the methods of raising students with moral qualities in sanbyan schools for the peace of social life were revealed. In addition, it was concluded that the level of importance given to pedagogy in the sıbyan schools and the moral and value education were taught to the students through religious sciences and the implicit programme was used in these practices.

**Keywords:** Primary school, morality, values, values education, morality education.

<sup>1</sup>Bu makale, 11-12 Mayıs 2024 tarihlerinde İstanbul Beşiktaş'ta düzenlenen IV. Uluslararası Sosyal Bilimlerde Yeni Ufuklar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulan ve sadece özeti yayınlanan "Osmanlı Maarifinin İlk Basamağı Olan Sıbyan Mekteplerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi" başlıklı bildiri temel alınarak hazırlanmıştır.

<sup>2</sup> **Sorumlu Yazar:** Lisans Öğr. Mert Ali Eren, E-mail: [mertaleren@gmail.com](mailto:mertaleren@gmail.com)

<sup>3</sup> **Yazar:** Prof. Dr. Mustafa Şeker, E-mail: [mseker@yildiz.edu.tr](mailto:mseker@yildiz.edu.tr)

## Giriş

Sıbyan Mektepleri Osmanlı Devleti'nde eğitim-öğretim uygulamalarının gerçekleştirildiği maarif hiyerarşisinin ilk basamağıdır (Demirtaş, 2007: 174). Sıbyan, kelime anlamı itibarıyla “s-b-y” harflerinin yan yana gelmesiyle türetilen, “sabî” (Kabahatsız çocuk) kavramının çoğulu anlamına gelerek, birden çok çocuğu nitelemek için kullanılmıştır (Doğan, 2012). Sıbyan mektepleri, İslam tarihinin doğuşunda ve yayılışında dönemselsel olarak büyük bir öneme sahip olmasının yanında, Müslüman toplumun eğitim tarihi için ilk eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği “Küttâb” adı verilen eğitim kurumunun, daha da gelişmiş bir formudur. İleriki yıllarda adını çalıştığı örneklem grubu olan 4-11 yaş çocuklardan ya da başka bir deyişle talebelerinden alarak kurulan ve temel eğitim vazifesini üstlenecek olan sıbyan mekteplerinin ilk formu ve ilham kaynağı küttâblar olmaktadır (Landau, 2003: 3). Küttâbların varlığı, müfredatı ve işleyişi, sıbyan mektepleri için numune kabul edilmiştir. İslam'ın Mekke'de ve bilhassa Medine'ye hicretle beraber taşındığı evrede, ilk mektepler denilen küttâbların programları, bilindiği üzere Mushaf tandanslı idi (Çelebi, 2013: 27).

Kur'ân-ı Kerim, Müslüman olan talebelerin okumak için toplandıkları belirli bir mekânda mütalaa ettikleri temel kitaptı. Bununla beraber yazı yazabilmeyi öğrenmek için de yazacakları metin veya parçaları oradan seçiyorlardı. Talebeler, küttâbta okuma ve yazma öğreniminin yanında; Arap dili gramerini, peygamberlerin kıssalarını ve bilhassa Hazreti Muhammed'in sözlerine denilen hadis-i şeriflerini de öğreniyorlardı (Çelebi, 2013: 29). Bu küttâblar genel olarak muallimlerinin evlerini ders mekânı yapmış olup, çoğu kez muallimlerinin evlerinin muayyen bir odasını, eğitim almak için gelen öğrencilere ders vermek için sarf etmesiyle oluşturulan yerlerdi (Çelebi, 2013: 27). İlk Müslümanların bilgi öğrenmek adına Mekke'de iken gittikleri yere Darü'l Erkam denilir ve bu yer, esasında bir ev olup ilk Müslümanlardan olan Erkam b. Ebu'l Ekam'ın evidir. Hazreti Peygamber bi'setin ilk yıllarında burada İslamiyet'i tebliğ etmiştir (Köksal, 1993: 520). Sahabeden olan Erkam'ın evi, küttâbların ilk örneği olarak İslam eğitim tarihinde önemli bir yer teşkil etmektedir.

Sıbyan mektepleri ile küttâbların benzerlik gösteren çokça özelliği bulunmaktadır. Sıbyan mektepleri esasında, küttâbların başka bir form kazanmış ve birtakım gelişmelerle oluşmuş daha resmî bir görünüme sahip temel eğitim kurumları olmaktadır. Sıbyan mektepleri farklı asırlarda farklı şekillerde de isimlendirilmişlerdir. İslam kültürü ile Türk kültürünün birlikte yaşandığı Türk-İslam devletlerinde “Muallimhâne”, “Darü'l Muallim” “Darü'l Tedris”, “Mektep”, “Mektephâne” gibi isimler almıştır (Demirtaş, 2007: 174). Sıbyan mektepleri, Karahanlı ve Selçuklu gibi Türk ve Müslüman devletlerinin de eğitim dünyalarında kendilerine müstakil bir yer bulmuşlardır.

Mevcut literatürde sıbyan mektepleri üzerine bazı çalışmalar bulunsa da bunların derinliği tartışmaya açıktır. Söz konusu mektepler üzerinde yapılan çalışmalar, daha çok olarak yüzeysel ve genel bir çerçeveye sahiptir. Bu çalışmada ise dar anlamda, Osmanlı eğitim modernleşmesine kadar olan zaman diliminde sıbyan mekteplerinde ahlak dersi başlıca bir disiplin olarak bulunmamakta olduğu gibi varlığından haberdar olunan ahlak aktarımı ve değerlerin eğitimi konusu üzerinde durulmuştur. Böylelikle çalışmada sıbyan mekteplerinde nasıl bir biçimde değerler eğitimi verildiği; ahlaki öğretilerin nasıl uygulandığı ve talebelere neler kazandırıldığı, kasıtlı ve istendik yönde etik davranışsal değişikliklerinin nasıl gerçekleştirildiği meseleleri üzerinde durulacaktır. Bu araştırma ile özgünlüğü yüksek olan bu çalışma bilim dünyasına sunulurken, bu sayede literatüre bir katkıda bulunulması düşünülmektedir. Bu çalışma ile Osmanlı eğitim modernleşmesine kadar olan süreçte, temel eğitim kurumları olan sıbyan mekteplerinde ahlaki değerlerin yeri ve önemi tespit edilmiş olacağı gibi, ahlaki değerlerin eğitimi konusuna da açıklık getirilerek literatürdeki boşluğun kapatılması amaçlanmıştır.

## **Yöntem**

Bu çalışma nitel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Konu, günlük hayatın bir parçası olması ve sıradanlaşmasından ötürü rutin olmuştur. Bu sebeple nitel araştırma yöntemlerinden etnometodoloji deseni kullanılmıştır. Döneme ışık tutan şahsi hatıratların aktarımları ile anlatımların toplumsal bir tabandan hareketlendirilmesi dikkat çekmiş, asırlar boyu eğitim hiyerarşisinin ilk basamağı olması hasebiyle üzerinde fazlaca durulmadığı gibi problem konusunun derinine inilmemiştir. Dolayısıyla gömülü teori deseninin kullanılmasına da ihtiyaç doğmuş, doküman analizi ve literatür çalışması yapılarak tarihsel araştırma yöntemi ile de ilgili telif ve tetkik eserler incelenerek veriler ve bulgular bir araya toplanmıştır. Ardından elde edilen veriler metodolojik olarak ayrılarak ahlaki değerlerin verilmesi üzerinde yoğunlaşmıştır. Çalışmada sıbyan mekteplerindeki kültürleme, kültür aktarımı ve kültürleşme kavramları bağlamında ahlaki değerlerin çocuk talebelere nasıl belletildiği, ahlak aktarımının nasıl yapıldığı, ahlaki değerlerin eğitiminin hangi yöntemlerle icra edildiği konuları üzerinde durulmuştur.

## **Araştırma Modeli**

Bu çalışma bir nitel araştırmadır. Dolayısıyla nitel araştırma modelleri kullanılmış olup; bunlar arasında konunun tarihi içerikte olması ve geçmiş dönemleri kapsamaması sebebiyle, bu dönemdeki olaylar ve döneme dair bilgi, belge ve buluntuların irdelenmesi sebebiyle, tarihsel araştırma modeli kullanılmıştır. Tarihsel araştırma modeli; tarih boyunca meydana çıkmış olan olay ve durumları inceleyebilmek ve tanımını yapabilmek adına elde edilen verilerin sistematik bir metot ile işlenip değerlendirilmesidir (Freankel, Wallen, & Hyun, 2011).

Bunun yanında çalışma konusunun Osmanlı toplumunun gündelik hayatının bir nüvesi olan vakıflar eliyle idare edilerek yürütülen mahalle/sıbyan mekteplerinin rutin içtimai hayatı dahilinde sıradanlaşmış bir durum olması, temel eğitimin içeriğinin anlaşılması ve değerlendirmelerinin doğru yapılabilmesi adına etnolojik/etnometodolojik araştırma modeline başvurulmuştur. Belirli bir topluluk tarafından idare edilen okul, okullaşma ve bu topluluğa aidiyeti ile mensup bulunan birey ve bireylerin, kendi hayat serencamlarının anlaşılması ve dönemin ahlaki eğitim durumunun aydınlatılarak tanımlanabilmesi için başvuru olan bu model araştırma için kolaylık sağlayan bilimsel bir dayanaştır (Yazıcı, Reisoğlu, & Altun, 2012).

Etnoloji veya etnografi şeklinde de anılan etnometodoloji modeli, kendilerince başlı başına bir disiplin olarak antropolojiden ayrılan bir araştırma yöntem stratejisidir. Etnoloji veya etnometodoloji, toplumun ya da toplumların tarihlerinde belli başlı bulunan kültür ve kültürel özelliklerini araştırma imkânı sunmaktadır. Etnometoloji'ye göre devletlerin içerisinde çok önemli noktada bulunan ve aynı kültüre, harsa sahip ve ortak bir içtimai anlayış ile teşekkül etmiş belli grupların, bütünsel olarak derin ve ayrıntılı bir araştırmasının ve analizinin uygulanması şeklinde de tanımlaması yapılmıştır (Akarçay, 2013: 95).

Etnometodolojiyi yalnızca bütünsel bir araştırma gerçekleştirmek için yardım alınması lazım olacak şekilde düşünmek son derece yanlıştır. Zira etnometodoloji çok ayrıntılı konulara, teferruata dahil ve nüfuzu olan bir yöntemdir. İnceden inceye çoğu meselenin içerisine girmiş ve nüfuz etmiş bulunmakta olduğu gibi, bir konunun içerisindeki bir olayın, olayın içerisindeki durumun, durumun içerisindeki kişilere kadar ayrıntılı araştırma yapmaya olanakta bulunan ve buna imkân sunan bir yöntemdir. Bu modelin araştırma alanı doğrudan insanların yaşadığı gerçek ortamı temele aldığı gibi araştırmacı, araştırmasını yaptığı alanda kişi ve kurumların hayatında da bir gözlemci edasıyla hareket etmektedir (Aydın, 2018: 64).

## Evren ve Örneklem (Çalışma Grubu)

Herhangi bir bilimsel araştırmada evren; deneklere yöneltilen birtakım soruların uygun biçimde cevaba kavuşturulması bağlamında gerekli olduğu düşünülen verilerin kazanıldığı ve elde edildiği canlı ile cansız varlıklardan oluşan bir gruptur. Kısacası evren kavramı, araştırmakta olunan bir alan veya konuyu oluşturan tüm elemanların bir arada bulunduğu yapıdır. Bir araştırmanın en genel amacı ise evren bağlamında bilgi ve veri toplamaktır. Örneklem ise belirli bir alanda haklarında veri toplamak adına üzerinde çalışılan ve bir veri elde etmek adına evrenden seçilen sınırlı bir temsili örnek grubuna denilmektedir (Özen & Gül, 2007: 405).

Bu çalışmada evren; Osmanlı gündelik hayatında gerçekleşen olaylar, eğitimsel süreçler, davranışlar, düşünceler ve maarif adına gerçekleşen uygulamalar olarak seçilmişken, örneklem grubu ise anılan döneme ait 4-12 yaş arasındaki çocukların eğitim almaya gittikleri sıbyan mektepleri eksenindedir. Dolayısıyla örneklemedeki; hâkim düşünce, eğitimsel süreçler ve uygulamalar gibi alanlar, yalnızca Osmanlı maarifinin ilk basamağını teşkil eden sıbyan mekteplerindeki öğretmen, öğrenci, okul vb. çevreler ancak sıbyan mektebi ile ilintili olarak bulunanlar, örneklem grubuna dahil olmaktadır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmacıların temin ettiği verilere göre çalışma yapacağı alanı da düşünerek buna uygun bir veri toplama aracı seçmesi gerekmektedir. Buradan hareketle araştırmaların, araştırmacı tarafından önce betimsel, deneysel, eylem veya tarihsel araştırma olması durumuna göre doğru olan veri toplama aracını tayin etmesi, verilerin türünün hangi yola ait olduğunu bulması, gerekmektedir. Uzunlamasına gözlem stratejisi ve gözlem yöntemi ile toplanan verilerin, derinlemesine görüşme ile belirli bir programın; olayın, durumun, vakanın, grup ya da etkinliğin ayrıntılı olarak incelenmesi, bir örneklem grubuna dahil olarak çalışmanın gerçekleştirilmesini temel esas alan veri toplama aracı, örnek olay incelemesidir (Köklü, 2019: 774). Bu çalışmada ise veri toplama aracı olarak örnek olay incelemesi ve doküman analizi kullanılmıştır.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmanın verilerinin toplanması alana dair literatür taraması ve doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi veya incelemesi denilen bu yöntem araştırılması kesinleştirilen olaylar, olgular ve durumlar hakkında intikal ederek yazılı bir hale getirilmiş olan bilgi, belge ve metinlerin analiz edilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2006: 187). Araştırma için genel anlamda sıbyan mekteplerine dair olan akademik bilgi ve tarihsel belgeler ile kanıt hüviyetini taşıyan bulgular öncelikle taranarak tasnif edilmiş, dönemsel bir sınıflandırılmaya tabii tutulduktan sonra eğitim durumu, eğitim aktarımı, kültürlenme, mimari, manevi vb. alanlarla elde edilmiş olan veriler ayrıca bir tasnife tabii tutularak bunların tahlilleri gerçekleştirilmiş, eleştirel bir bakış açısı ile karşılaştırmalı çapraz analiz/mukayese ile de yorumlandıktan sonra metin, toplanan verilerin kronolojik olarak oluşturulması ile tamamlanmıştır.

## Bulgular

### Sıbyan Mekteplerinin Durumu ve Eğitimleri

Eğitim, en genel anlamıyla insanların belirli amaçlara göre yetiştirilmesi süreci olup, eğitim- öğretim uygulamaları tümüyle bu amaçlar doğrultusunda düzenlenmektedir. Bu amaç

ve düzenlemelerde öğrencilerin siyasi, ekonomik ve sosyal beklentilere uygun yetiştirilmeleri esastır (Yüksel, 2002: 31). Sıbyan mektepleri de bu görevleri üstlenen temel eğitim kurumu olmaktadır. Sıbyan mektepleri İslam'ın ilk zamanlarından itibaren Müslümanların eğitim almak için gittikleri ilk ve temel eğitim kurumu olmuştur. Tarih boyunca farklı isimlerle farklı devletlerde yaşam imkânı bulmuşlardır (Demirtaş, 2007: 174). Sıbyan mektepleri 4 yaşından 11-12 yaşlarına kadar küçük yaştaki öğrencilere yönelik olup, öğrencilerini bir arada bulandıran tek odalı sınıf anlayışıyla asırlar boyu var olmuştur (Açikel, 2023). Osmanlı sıbyan mekteplerinde genel eğitim, modern yaklaşımları andıran ancak bir o kadar da eski usulü barındıran yöntemlerle uygulanmıştır (Nazıroğlu, 2015). Özellikle değerlerin eğitimi uygulamalarına adı konmamış yenilikçi, insan ve öğrenen merkezli modern anlayışa sahip bir eğitim metoduyla gerçekleştirilmeye çalışıldığı görülmüştür.

Pedagoji ilminin Osmanlı eğitimcilerinde önemli yer tuttuğunu, hocalara saygının ve öğrenciye sevginin, terbiye usullerinin ve birtakım ahlaki ödevlerin aktarıldığı bilinmektedir. Sıbyan mekteplerinin ve verilen ahlak eğitimi teşekkülünün, esasında Osmanlı sosyal toplum ve dini yapısına uygun olacak şekilde transfer edildiği düşünülmektedir (Ağırakça, 2013). Sıbyan mekteplerinde mektep eğitimcileri olan muallimler belirli bir eğitimi almış, öğrencileri analiz edebilen ve bununla beraber öğrenci üzerinde hem rol model hem de büyük bir ahlaki terbiyecisi modelini üstlenmiştir.

Osmanlı Devleti'nde ahlaki yapının dini temellere dayandırıldığı bir durum vardır ki, buna bazı araştırmacılar "Osmanlı-İslam Ahlakı" demişlerdir (Erdem, 1996). Sıbyan mekteplerinin ana gayesi temel anlamda "Osmanlı-İslam Ahlakı" sentezini küçük yaşta öğrencilere öğretmek ve ahlaki ile dini sentezle mündemiç bir eğitim vermeye çalışmaktır. Diğer yandan, sosyal yaşamda nitelikli insan seviyesini yükseltmek, ahlaklı bireyler ile toplumsal değerlerine ve örfi ananelerine vakıf olan bir nesil yetiştirmek temel amaçları olmuştur. Osmanlı klasik dönem maarif sisteminden başlayan ilmi hareketler de buna uygun ortamları hazırlamıştır. Eğitim modernleşmesi öncesinde ahlak eserlerini telif edenler olduğu gibi, daha önceden yazılmış olan ahlak eserleri de önemli bir yer tutmaktaydı. Bu dönemde en çok ilgi gören ahlaki eser müelliflerinden biri de İmam-ı Gazalî'dir. Onun kaleme aldığı *İhyâ* isimli eseri, Osmanlı klasik toplumunda önemli bir ahlak eseri olarak düşünülmekteydi. Bunun sebebi, eserin yarısının iyi ve kötü davranışlar ve huylardan bahsetmesiydi (Gazalî, 1973: 90).

Söz konusu dönem Osmanlı'sında ahlak eğitimi daha çok yerel ve özerk bir hüviyet ve salahiyyete sahipken, Tanzimat ve yenileşme sürecine giden süreçte merkezileşme ve modernleşme, tanzim ve te'dip hareketlerinden bu mektepler de nasibini alarak, ahlak eğitimi farklı bir yapıya bürünmüştür. Öyle ki, klasik tarzın akabinde son devir Osmanlı eğitim hareketlerinde Batı'dan gelen gayriahlaki durumlardan muhafaza olunmak adına önemli kişilerce yazılan ahlak risaleleri, muhtasar metinler ve dini kıssalar ile devletin de desteğiyle ahlaki değerler tanıtılmaya ve öğretilmeye çalışılmıştır (Eren, 2024: 279).

Osmanlı'da bu kurumlar girişte zikredilen isimlerden ziyade daha çok "Sıbyan Mektebi", "Mahalle Mektebi", "Taş Mektep" isimleriyle anıldıklarını görülmektedir (Demirtaş, 2007). Sıbyan mektebi denmesinin sebebi; eğitimin ilk derecesini oluşturduğundan mütevellit, küçük yaşta olan ve sabi diye nitelendirilen İslam'ın günahsız addettiği çocuklara yönelik olması dolayısıyladır. Mahalle mektebi denmesinin sebebi ise genel anlamıyla her mahallede, köyler de dahil olmak üzere asgari birer tane bulunması/bulundurulmaya çalışılması sebebiyledir. Taş mektep denmesinden maksat ise bu mekteplerin buldukları coğrafi özelliklerin kaydıyla herhangi bir taş malzemedan inşa edilmesiyle olduğu düşünülmektedir.

Sıbyan mekteplerinin ayrı bir özelliği ise, Osmanlı eğitim sisteminin özerk durumuyla ilintilidir. Bu okulların kuruluşundan yapımına, inşasından idaresine kadar mevcut sultanın veya devlet mekanizmasının herhangi bir sebeple harici veya dahili müdahalesi bulunmamaktaydı (Akyüz, 2015: 88). Tabii bu süreç, Osmanlı'da Tanzimat devrinin doğuşuna kadar olan zaman diliminde işlemeye devam etmiştir. Sonrasında ise eğitim programları, muallim/öğretmen niteliği, okutulan dersler ve nitelikleri, öğrenci niceliği, muallim ve talebe arasındaki ilişki, öğrenciye burs verme durumuna kadar geniş bir yelpazede zamanın ihtiyacına göre devlet eliyle tanzim edilmiştir.

Sıbyan mektepleri, Osmanlı sosyal hayatının önemli bir nüvesi olan vakıfların yönetimindeydi. Mektebin kurucularının veya o kimselerin mümessillerinin oluşturdukları vakıflar tarafından idare edilmekteydi. Dolayısıyla bu eğitim kurumlarının giderleri vakıflar, varlıklı kişiler veya halk tarafından karşılanırdı (Akyüz, 2015: 88). Vakıfların olmadığı veya ulaşma imkanının zor olduğu bölgelerde, köylerde ve buna bağlı mahallelerde, halk elbirliğiyle sıbyan mektepleri yapmış ve öğretmenlerin maaşlarını veliler ödemiştir (Unat, 1964: 6).

İslamiyet'in getirdiği sosyal yardımlaşma duygusu ve ödevi dolayısıyla hemen hemen her cami yanında bir mektep vücuda getirildiği gibi, İslam dinince sevaba nail olmak için birçok hayır sahipleri de mektepler açmışlar ve bu mekteplerin devamını temin için birçok vakıflarda bulunmuşlardır (Atuf, 1930: 27). Bu mektepler, halktan kişilerin bireysel gayretleriyle idare ve inşa olunmuşlardır. Öte yandan genellikle mahallelerdeki cami veya mescitlerinin yanına padişahlar, valide sultanlar, devlet adamları, halktan zengin insanlar tarafından ahlaki ve dini bir ödev addedilerek yaptırılmaktaydı (Unat, 1964: 6). Sultanların veya valide sultanlar ya da saraydan mühim kişilerin yaptırdığı mekteplerin imkânları ile diğer mekteplerin imkânları arasında farklılıkların olmasını olağan bir durum olarak karşılamak gerekmektedir. Ne var ki mektebi inşa ettiren kişi, bunu bir vakıf müessesesi olarak düşündüğünden, gelirleri de vakfeden tarafından verilen akarlar ile ya da nakdi olarak desteklemesi ile oluşmaktaydı. Diğer yandan mektebin maddi giderleri buradan gelen akarlar ile sağlanmaktaydı. Dolayısıyla vakıf eseri oluşturan kişinin ekonomik gücü, bir o kadar da vakıf kurumunun maddi gücü olmaktaydı.

Sıbyan mekteplerinde ders işlemek için yazın muhtelif zamanlarda külliye'nin eyvan denilen kısmında, bazen de bahçelerinde yapılırdı. Kışın ise tek odalı sınıfta ders işlenirdi. Öğrenciye temel dini ilimler ile ahlak eğitimleri bu mekânlarda yapılırdı. Bu mektepler genellikle kibleye dönük olacak şekilde, dikdörtgen veya kare formu olarak, bazen tek katlı bazen de iki katlı inşa edilirdi. İki katlı olanların üst katı derslik, zemin (alt) katında çeşme veya sebül bulundurulur, abdest, lavabo vs. ihtiyaçlara ayrılırdı. Dersliğe girerken pabuçlar çıkarılıp, pabuçluk denilen girişteki yere bırakılırdı (Açikel, 2023: 235).

Osmanlı Devleti'nde Müslüman aileler, kendi çocuklarını mahallelerinde bulunan temel dini ve ahlaki tedrisat yapan mahalle mekteplerine/sıbyan mektebine göndermeyi kendilerine ebeveyn olarak bir görev ve değer kıymetinde bilmişlerdir. Zira sıbyan mekteplerindeki çocuklar, aile terbiyesini aldıktan sonra dini yaşamlarını en güzel ve istenilen ahlaki düzeyde sürdürecektir içtimai ve dini değerlerle mücehhez temel eğitimleri bu mekteplerde almaktaydılar. Sıbyan mekteplerinde bir Müslümanın asgari düzeyde maruf olması icap eden bilgiler ve kaide-i meşhurlar öğretilmekle beraber, Kur'an-ı Kerim'i kıraat edebilme (okuma), İslâm'ın ibadet, ahlak ve inanç esasları talebeye talim ve terbiye ettirilir, okutulur ve öğretilirdi (Çelik, 2007: 131). Burada ders okutan mektep hocalarına muallim, hoca yardımcılara ise kalfa veya halife denirdi (Kazıcı, 2004). Ayrıca talebe mevcudunun çok olduğu sıbyan mekteplerinde kadın hocalar da görevlendirilebilirdi.

### **Sıbyan Mekteplerinde Bir Değer Olarak Kadınlar (Kızlar)**

Kadın hocaların sıbyan mekteplerinde görevlendirilmelerinde gayet tabii olarak erkek hocalarda olduğu gibi bazı kriterler aranmaktaydı. Bunlar ise; Kur'an-ı Kerim okumayı bilmek, Tuhfe-i Vehbi, Subhe-i Sıbyan gibi talebeye okutulacak yahut temel kabul edilen muayyen bazı risaleleri bilmek idi (Atuf, 1930: 28). Ayrıca erkek hocalardan medrese mezunu olmak şartı istenirdi. Ancak medresede hocalık yapan müderrisler sıbyan mekteplerinde herhangi bir eğitim öğretim uygulamasında bulunmamışlardır (Dilekçi, 2022: 6). Bunu iyice ayırmamız gerekmektedir. Nitekim müderrisler, sıbyan mektebinde talebeye ders vermemekteydi. Sıbyan mektebinde görev alacakların, medrese mezunlarından olması beklenir ve belirli şartlar istenirken, bu hocaların bir kısmının cami imamı veya müezzini olmak durumu varken, kadınların ise hocalık yapmasında medrese mezunu olmak mecburiyeti bulunmaktaydı (Akyüz, 2015). Osmanlı'da kadın günümüz tabiriyle pozitif ayrımcılığa tabii, özel bir değere sahipti. Kadınlara eğitim alma veya vermede herhangi bir engelleme olmadığı gibi, belirli bir çerçevede birtakım kolaylıkların da sağlandığı görülmektedir. Sıbyan mekteplerinde tedrisatın yalnızca erkeklere verildiği/verdirildiği değil, kadınlara da ders okuma ve okutturma yetkisinin verildiği anlaşılmaktadır.

Sıbyan mekteplerinde haremlik ve selamlık yoktu. Kız ve erkek çocuklar beraber karma bir ders alabilirdi [Ek:1]. Ne var ki çocukların yaşları, 4 yaşından 11-12 yaşına kadar olduğu gibi sınıfları da genellikle tek odalı idi. (Nazıroğlu, 2015: 4). Bu durum öğrenci verilileri çerçevesinde genellikle herhangi bir problem teşkil etmiyordu. Tüm bunlarla beraber tercihen kız ve erkek olarak ayrılan sıbyan mektepleri de bulunmaktaydı (Atuf, 1930: 29). Öyle geliyor ki, ahlaki açıdan çöküntü fazla olmadığı için kız ve erkek çocuklarının buluş çağına gelene kadar beraber olmaları problem edilmemiştir. Öte yandan yine de muhafazakâr ve dini hassasiyetleri daha fazla olan ailelerin de isteklerine göre kız-erkek mektep ayrımının mevcut bulunması, Osmanlı eğitiminde velilerin eğilimlerine karşı olumlu bir cevap verildiği görünümünü uyandırmaktadır. Bu uygulamalarla beraber eğitimin klasik, başka bir ifadeyle öğretici merkezli olmasının haricinde öğrenci merkezli olarak adı konmamış ve özgün bir eğitim modelinin varlığından söz edilebilir (Nazıroğlu, 2015).

### **Sıbyan Mekteplerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi**

İslamiyet güzel ahlaklı ve büyüklere saygılı olmayı; hırsızlık yapmamayı, insanlara kötülükte bulunmamayı, hayatın hiçbir anında yalan söylememeyi, kimseye elinden ve dilinden ve sair azalarından zarar vermemeyi aşlamaktadır. İslamiyet'in getirdiği bu emir ve tavsiyeler, doğrudan doğruya güzel ahlaklı bir neslin yetişmesini temenni ettiği gibi şer'i hükümlerle idare edilen teokratik devletler de bunları bir prensip olarak kabul etmektedir. Buradan hareketle, Osmanlı klasik döneminde sıbyan mekteplerindeki tedris müfredatlarında ve programlarında, ayrıca başlı başına bir ahlak dersini/disiplinini ihtiva etmediğini görmekteyiz (Erişen, Kayhan, & Bağcı, 2019). Öte yandan değerler eğitimi olgusu, hayatın her safhasına uygulanabildiği takdirde davranışlar pekişir ve kalıcı hale gelir (Korkmaz & Şeker, 2021). Böylece eğitimin "İstendik" formu da doğrusal ölçüde kalıcı olarak inşa edilmiş olur. Sıbyan mekteplerinde temelden ve çocuk yaştan itibaren öğrencilere verilmeye çalışılan ahlaki eğitimin, bireyin tüm yaşantısında yer alması ve ahlaki ölçüler ile hareket etmesini beklentisinde olduğu düşünülür.

İslam dinin her yönüyle hâkim olduğu modern Osmanlı öncesi hayatında, eğitim kurumlarının vakfiye ve müfredatlarında ahlak ile ilgili müstakil bir ders yer almamaktadır (Erişen, Kayhan, & Bağcı, 2019: 993). Bu vaziyetin nedeni ise, Osmanlı'nın toplum ve millet yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunu biraz açmamız gerekirse; Osmanlı Devleti'nde yaşayan muhtelif milletlerin, ana unsur olan Türklerin resmî dini İslamiyet'in büyük anlamda Osmanlı içtimai hayatında yer edinmesidir. Böylelikle Müslüman olmayan tebaanın da bu dinin ve devlet yönetiminin kurallarına, tıpkı Müslümanların onlara

yaşıttıkları gibi saygıyla yaklaşmalarıdır. Daha başka ve basit bir deyişle, sosyal hayatta halk arasında din temelli bir çatışmanın olmamasıdır. Bu sayede ideal bir toplum düzeni anlayışının var olduğundan bahsetmek de mümkün olmaktadır. Öte yandan bir şeyin ortaya çıkarılması ihtiyaca yöneliktir. Eğer herhangi bir konuda ihtiyaç doğuyorsa, alternatif çözümler aranır. Klasik görünümdeki sıbyan mekteplerinde, ahlak dersinin başlıca disiplin olarak yer almamasının başka bir sebebi başlıca bir ders olarak ihtiyacın görülmemesi olduğu söylenebilir.

Sıbyan mekteplerinin kuruluş gayelerinin temelinde Kur'an-ı Kerim'i yüzünden olacak şekilde yanlış okumak ve temel ilmiyal bilgilerini öğrenmek bulunmaktaydı (Sarıçelik, 2016: 428). Ayrıca bu okullarda eğitim gören çocuklara Kur'an-ı Kerim'in okunuşu ile beraber, basit düzeyde Tecvit, Arapça, Fıkıh ve Hüsn-i Hat öğretilmekte, dini ve ahlaki nasihat veren dersler talebeye okutulmaktaydı (Unat, 1964: 7). Zira sıbyan mekteplerinin vakfiye metinlerine bakıldığında, maarifin asgari hedefinin en basit düzeyde temel dini bilgileri ve yüce kitap Kuran-ı Kerim'i öğretmek olduğu kolayca anlaşılmaktadır. *"Bu kurumlarda takip edilen belli bir müfredat programı yoktu. Okullardan beklenen çocuklara Kur'an okumasının belletilmesi, bazı dini bilgilerin öğretilmesi ve basit dört işlemi yapabilme becerisi kazandırılmasıydı"* (Sarıçelik, 2016: 428). Bu durum, ahlak eğitiminin Osmanlı Devleti'nde eğitim modernleşmesine kadar olan süreçte başlıca bir ders olarak okutulmamakla beraber, klasik sıbyan mekteplerinde dini ilimler münasebetiyle talebe verildiğini gösteren olgulardan biridir (Yazıbaşı, 2014).

Osmanlı Devleti'nin Tanzimat öncesi döneminde ahlak öğretileri, genellikle ilmiyal bilgileriyle birlikte verilmiştir. Öyle ki muallimin ilmiyal derslerinde talebeye okuttuğu parça veya metinlerin genellikle ahlak öğretilerini içeren konulardan seçilmesine özen gösterilmiştir (Ağırakça, 2013: 29). Bu metinler açıkça İslami öğretilerin yer aldığı metinlerdir. Talebenin bu parçaları okuyarak hem resmi hem de dini bir anlayıştan hareketle İslami ahlak anlayışı işe karşı karşıya olduğu görülmektedir. Öte yandan salt İslam dini temelli bir ahlak anlayışının gerçekleştirilmeye çalışılması, günümüzde din temelli ahlakın tek başına bir belirleyici olarak kabul edilmese de Tanzimat öncesi dönem için bu durumun olağan karşılandığını gösteren bir olgu olmaktadır. Ne var ki, modernleşme öncesi dönemin din yargılı ahlaki ölçülerini öğrencilerin daha da içselleştirebileceğini söylemek mümkün görülmektedir. Nitekim ahlaki yargılar salt dini veya yalnızca örfi olarak zikredilmemiş, bu iki olgu bir araya getirilmiştir. Böylece konuların öğrenci zihninde daha da önemli bir konum teşkil ettiği söylenebilir. Bu sayede ise ahlaki öğretiler daha ciddi ve resmi bir boyut kazanmışçasına hacimli bir görünümde olduğundan, öğrencilerin kazandığı bu ahlaki öğretileri pratiğe dökmekte azami gayret sarf edeceklerini düşündürmektedir. Öyle ki, çocuklar mektebe gider gelirken dini içerikli ilahiler söylemişlerdir (Özden: 2020). Bunlar sıbyan mektebi talebelerine İslam dini temelli bir değerler eğitimi ya da aktarımının yapıldığını ve öğrencilerin de bunları içselleştirdiklerini gösterebilir.

Modern ahlak biliminin temel olarak incelediği başlıca konu iyi ve kötünün ayırt edilmesi; doğru ve yanlışın belirlenmesi, insanın yapması gereken ya da insanlardan yapılması beklenen davranış ve eylemlerin tespit edilmesidir (Aktan, 2009: 39). Öte yandan İslam ahlakının beklediği temel gereksinimler de Kur'an ve Sünnet'e dayalı bir yaşam biçimidir (Saruhan, 2014: 60). İki karşılaştırmada da görüldüğü üzere bazı temel benzerlikler vardır. İslamiyet'te Kur'an'a göre doğru olan Sünnet'e göre de uygundur. Bir diğerine kötü olan ötekine de kötüdür. Buradan hareketle Sünnet ile Kur'an ahlaki noktalarda da ters düşmemektedir.

İslam dinini benimseyen Müslümanın ahlaki hayat tarzının referansları Allah, Hz. Peygamber, Kur'an-ı Kerim ve İslamiyet için önemli simaların hayatlarının örnekliğidir.



Bunları gerçekleştiren ise iyi ahlaklı bir Müslümandır (Saruhan, 2014: 58). İslamiyet görüldüğü üzere ahlaki ölçüler için net bir görünüm çizmektedir. Ancak ahlak felsefesine göre her düşünürün kendi ekolüne ait bir ahlaki kurallar bütünü bulunmaktadır. Buna göre ilk çağlardan başlamak üzere; Protagoras Ahlakı, Kynik Ahlakı, Kirene Ahlakı, Sokrates Ahlakı, Eflatun Ahlakı, Aristo Ahlakı, Perikles Ahlakı, Stoa Ahlakı, Epiktetos Ahlakı, Epiküros Ahlakı, Konfüçyüs Ahlakı, St. Augustinus Ahlakı, Machiavelli Ahlakı, Bacon Ahlakı, Locke Ahlakı, Bergson Ahlakı, Bentham Ahlakı, Nietzsche Ahlakı, Kant Ahlakı gibi pek çok ahlak anlayışı bulunmaktadır (Aktan, 2009: 45). Elbette kolayca anlaşılabilen üzere her bir ahlaki görüş, doğal olarak birbirine ters ilkeleri barındırabilir. Bu da toplumda farklı bireylerin farklı ahlak anlayışını benimseyip ona göre hareket etmelerinin, bir çıkar çatışması ya da ahlaki davranışların yargılanmasında kargaşaya sebep olabileceğini göstermektedir. Kant da bu durumu eleştiren düşünürlerden biridir. Öyle ki, Kant'a göre insanlar genel bir yasa ve evrensel bir kural olmasını isteyecekleri bir kurala göre hareket etmelidirler (Aktan, 2009: 46). Ancak ahlak felsefesinde ahlakın evrensel, göreceli ya da gereksiz oluşu her dönem için dinamik bir tartışma konusu olmuştur. İslamiyet'in ise tüm inananlarına ödev niteliğinde genel bir ahlak anlayışı bulunmaktadır. Her Müslüman kendine düşen bireysel ödevini yaparak genel bir ahlak anlayışı oluşur (Kılbaş, 1999: 16). Dolayısıyla sınıflar, gruplar, meslekler veya yaş ayrımına göre İslam'da ahlakın farklılaştığından bahsedilemez. Başka bir ifadeyle tek tip bir ahlak anlayışı bulunmaktadır. Bu noktada İslam ahlak yapısının uygulanmasında evrensel bir birliğin olduğunu söylenebilir. Bu da ahlaki öğretilerin öğrenciye aktarılmasında steril bir ortam sunar. Zira ahlak görüşleri kendi içerisinde farklılaşmadığı için öğretimde kolaylık sağlanır.

Osmanlı klasik dönem ve modernleşme öncesi sıbyan mekteplerinde, İslam dini temelli bir ahlak eğitimi gerçekleştirilirken, Tanzimat'a kadar örtük/gizil program görünümünde bir uygulamanın kullandığı görülmektedir. Ne var ki programlarda müstakil bir ahlak dersinin olmadığı bilinmektedir. Hedefi, eğitimi her zaman için daha ileri taşımak olarak tanımlanan ve günümüzde yaygın bir biçimde uygulanan örtük/gizil programların, sıbyan mektebi ekseninde XIII. asırdan itibaren Osmanlı maarifinde uygulandığı anlaşılmaktadır. Bu durum, sıbyan mekteplerinde adı konmamış olan modern görünümde bazı uygulamaların da varlığını gösteren somut bir örnek olarak düşünülmelidir.

Örtük program, öğrenciye hayatı anlatır. Okullarda resmi müfredatın yaptığı bilgi transferinden daha fazlasını yapar (Türedi, 2008). Örtük program, eğitim kurumlarının resmi programlarında belirtilen amaç ve etkinliklerin dışında kalmaktadır. Ancak resmi program dışında olmasına rağmen öğrenme-öğretme süreci içerisinde çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar sayesinde öğrencilerin ulaştıkları niteliklerin kazandırılmasına örtük program denilmektedir (Yüksel, 2002, 32). Bu durum, çocukluk çağında temel bilgileri öğrenecek olan ve akademik bir müessese hayatına öğrencilerin temelden hazırlandığı sıbyan mekteplerindeki eğitim metoduna uygun düşmektedir. Örtük program kavramını bilim dünyasına ilk paylaşan kişi Philip Jackson olmuştur. Jackson bu keşfi yapıp tanımlı ortaya attığında 1968 senesiydi (Türedi, 2008). Onun modern yaklaşımlardan daha basit düzeyde bir tanımlama yapmış olması bir tarafa, Osmanlı maarifinde adı konmayan bu usul ve metodun, kesin olarak XIV. asırdan beridir uygulanması takdir edilesi bir özelliktir. Öte yandan maarif tarihiyle beraber pedagoji tarihi çerçevesinde bu durum incelendiğinde, Osmanlı Devleti'nin temel eğitiminin kalitesi ve niteliğine dair dikkat çekici olmakla beraber, temel eğitimde modern yaklaşımların da uygulandığını gösteren bir olgu olduğu açıkça meydandadır.

Kesin bir çizgi olarak bu örtük usulün takip edilmesi II. Bayezid (1481-1512) dönemine rastlamakta olduğu düşünülmektedir. Eğitimde her yönüyle İslam ahlakının hâkim olduğu bir sisteme sahip olunan bu dönemde ahlak, bir öğretim konusu değil, bir yaşam biçimi olarak kabul edilmiş; ahlak öğretimi için sosyal ortamlar yeterli görüldüğünden eğitim

kurumlarında ayrıca ahlak eğitimine yer verilmemiştir. Sıbyan mekteplerinin ilk yazılı ders programı niteliğindeki II. Beyazıt'ın külliye vakfiyesinde, ahlak eğitimi konusuna yer verilmemiş olduğu görülmektedir. Ne var ki, burada ders verecek muallimin medreseden mezun olmuş olması beklendiği gibi, İslam ahlakıyla yaşayan, çocuklara Kur'an ve sair dini dersleri okutabilecek düzeyde ilmi müktesebata sahip olması vakfiyede belirtilmiştir (Ergin, 1977).

Klasik Osmanlı döneminde eğitim kurumlarından olan ve temelleri İslam'ın ilk yıllarına kadar uzanan medreselerin ve bütün köy ve mahallelerde mevcut bulunan sıbyan mekteplerindeki eğitimin merkezinde din bulunmaktaydı (Bilim, 1988: 3). Toplumun İslami bir anlayış ile yaşaması ve dini öğretilerin, Türk örfü ile birleşmiş bir vaziyet alması durumu, eğitimde de yer tutuyordu. İslam dini, ahlak ile özdeşleşmiş olduğundan, İslami bir eğitim veren sıbyan mekteplerinde dolaylı olarak ahlak eğitimi de verilmiş oluyordu. İslam'daki ahlak anlayışı, Hz. Peygamber'in bir hadisine dayanmaktadır. Buna göre; Hz. Muhammed, toplumsal yaşantıdaki güzel ahlakı tamamlamak için gönderilmişti (Köycü, 2017: 35). Elbette ki İslamiyet dinini referans alan bir toplumun, dininin önderini de temsil etmesi gerekmektedir. Bu bağlamda sıbyan mekteplerinde görev alan muallimlerin, ahlaken rol model olmaya da dikkat ettiğini söylemek mümkündür. Öte yandan İslam düşünürleri, eğitsel süreçlere eğiticinin etkisini vurgularken, öğretmenin bir konuda hal, yani davranışlar ile öğretim yapmasını, sözler ile anlatmasından daha doğru ve etkili olduğunu savunmaktadırlar (Işık, 2020: 95).

Bir başka dolaylı yoldan ahlak katarımı ise sıbyan mekteplerinin konumlandırılması ve inşa edilmeleri ile alakalıdır. Sıbyan mekteplerine taş mektep de denildiği söylenmişti. Bu mekteplerin taş malzemeden yapılmaları, bir noktada komşuluk hakkı ile paralel olarak ilintilidir. Sıbyan mektepleri cami müştemilatına dahil olduğu gibi, müstakil olarak da mahalle içinde yer tutabilirlerdi. Böyle durumlarda ise mektep, tercihen mahallenin veya sokağın köşe noktasına yapılırdı. Zira köşede olması, sıbyan mektebinin bulunduğu mahallede çıkabilecek olası bir yangın durumunda, yangının yan sokağa veya mahalleye geçmesini önleyici/geciktirici bir organ vasfı görebilecektir. Böylelikle yangınları söndürmekle vazifeli olan sakaların işi daha da kolaylaşır, yangının diğer mahallelere sıçrayıp daha da yayılması önlenmiş olurdu. Bu da Osmanlı cemiyetinin ahlaken komşuluk hakkına verdiği önemi gösteren bir ahlaki anlayışın tezahürü olarak eğitim tarihinde önemli bir yer tutmaktadır.

Sıbyan mekteplerinde ahlaki temelli bir diğer oluşum süreci ise konumlandırmanın külliye içerisindeki yeridir. Nitekim külliye içerisinde yer alan sıbyan mekteplerinin genellikle külliye orta veya ana kısmında değil, daha köşede veya merkezden uzakta tutulduğu dikkati çeker. Dikmen ve Toruk'a (2017: 42) göre, bu konumlandırmanın temel düşüncesinde; çocukların gürültülerinin, külliye oluşturulan cami, medrese ve kütüphane gibi diğer mekânlardaki düzenin korunması gayesi yatar. Görüldüğü üzere sıbyan mekteplerinin de konumlandırılması, esasında mimari bir planlanmadan öte, ahlaki birtakım mesajlar içermektedir. Buna göre talim ve terbiye hayatının ilk basamağındaki öğrencilerin, istenmeyen olası davranışlarına karşı tedbirlerin alındığı görülmektedir. Bunun ise diğer insanları rahatsız etmemek düşüncesinden hareketle icra olunduğu gayet ortadadır. Ne var ki, İslami öğretilerde komşuyu rahatsız etmemek de ciddi bir ahlaki davranıştır. Gerçekten de İslam hukukçuları, komşuluk hakkında dair getirdikleri açıklamalarda, bir kimsenin kendi mülkü içerisindeki davranışlarından diğer bir komşusunun zarar görmesi halinde, onun mahkeme önünde sorumlu olacağını vurgularlar (Ünal, 2022: 349). Bu durum, hukuki bir boyut olduğu kadar ahlaki bir sorundur (Ünal, 2022: 349). Buradan hareketle, sıbyan mekteplerinin hem külliye içerisinde hem de külliye haricindeki konumlandırılmalarında, İslamiyet tandanslı ahlaki kuralların temele alınmış olduğunu söylemek mümkündür.

Osmanlı devrinde ahlak eserlerinin en ehemmiyetlilerinden ve Türkçe dilinde yazılmış olan 1565 yılında tamamlanan *Ahlâk-ı Alâî* isimli bir eser, toplumda ciddi bir yer tutar. Bu eseriyle ünlenmiş önemli ilim adamlarından olan Kınalızâde Ali Efendi, ahlak ilminin retorik ve pratik bağlamda çok işlevsel bir özelliği barındırdığını düşünmüş ve bu bağlamda ahlaki, tüm insanların mutlu olabileceği yegâne araç olarak görmüştür. Ona göre mutlu bir insan, ahlaklı olandır. Bunun içinse ahlaki bilmeli, neyin neye karşılık geldiğini anlayarak hareket etmeli ve bu sayede insan mutlu olabilmelidir (Oktay, 2002: 210). Bunun için insanlar ahlaki bilmeli ve bilinçli davranışta bulunmalıdır. O, bu sayede güzel bir toplumsal ortam sağlanacağı inancına sahiptir. Kınalızâde'nin bu eseri yazmaktaki gayesi her bir insanın ahlak ilmini bilmesinin gereklilikten öte bir zorunluluk olduğunu düşünmesidir. Bu ölçülerden hareketle sıbyan mekteplerinde ahlak aktarımına ayrıca bir önem verildiği düşünülebilir. Zira ahlakın öğretilmesi en sıcak ve samimi ortamlardan birisi de yine dini mekânlarla yakınlığı olan sıbyan mektepleri olsa gerektir. Onun *Ahlâk-ı Alâî* isimli eseri, kendisinden önce yazılan İslam dünyasındaki diğer ahlâk kitapları gibi önce Allah'a dua ile başlamakta ve bu bölüm Hz. Peygamber ve Osmanlı padişahlarına dua ile devam etmektedir (Oktay, 2002: 214). Bu besmele ve hamdele geleneğinin, Osmanlı modernleşmesinde ahlak eserlerinin içerisinde yine önemli bir yerinin olduğu bilinmektedir (Eren, 2024: 264).

Osmanlı'dan günümüze intikal eden ahlak ve değerler, eğitim ve öğretim açısından ilgili eserlerle mukayeseli incelendiğinde yakından tanıdığımız davranışlar ve tavsiyelerle beraber ahlaki gelişim ve değer meseleleri karşımıza çıkar. Buna göre Osmanlı toplumunun ahlak anlayışına da Osmanlı terbiyesi, aile terbiyesi, Müslüman edebi veya İslam ahlaki denilmektedir. Osmanlı ahlakçıları meseleleri tartışırken yalnızca dini konularda değil, sosyal tepkileri de kuvvetli bir müeyyide olarak kullanmışlardır. Ayrıca davranışlardaki iyi ve kötünün ölçüsü olarak da İslam dini referans alınmıştır (Ağırakça, 2013). Böylelikle davranışların sonucu dini gerekçelerle kuvvetlendirilerek, toplumsal yaşamda insanların azami ölçüde ahlak kurallarına uyması beklenmiştir. Yine ahlak kitaplardaki genel olarak verilen kıssa ve hikâye örneklerinden yola çıkılarak, ahlaki değerlerin iyice yerleşmesi ve kişiler üzerindeki etkisinin çok olması için ayrıca hikâyeleştirilerek anlatımlar yapılmıştır. Bu yöntemlerde öğrenci aklında kalıcılığını artırmak suretiyle asr-ı saadet döneminden ve bilhassa Hazreti Peygamber'in hayatından aktarılan yaşanmış birtakım örneklerle yer verilmiştir. Bu sayede ahlak eğitimi, retorik konumdan pratiğe dönüştürülmeye çalışılarak, toplumda karşılığının bulunması planlanmıştır. Nitekim örneklerin İslam tarihi açısından önemli kişiler oluşu, öğrencilerin onları referans alarak yine onlar gibi mantıki ve tutarlı hareket etmelerini, ahlaka ve dine uygun davranışlar içinde olmalarını sağlamıştır. Bu sayede toplumsal düzenin inşa edilmesi beklendiği gibi öğrenciler, sergileyecekleri olumlu davranışlardan dini açıdan da bir sevap beklentisi içerisine girmişlerdir.

Erdem'e (1996: 17) göre: "*Takriben altı yüzyıl boyunca üç kıtada, ekonomisiyle, din ve ahlâkıyla, siyasetiyle, farklı dil, din ve ırktaki toplumlara adalet dağıtan Osmanlı'nın ahlâkı, bir İslam ahlâkı görüntüsü vermiştir. Ancak bu ahlâk, Osmanlı'nın siyaseti, ekonomisi, ilmi, fenni, kültürü, örf ve âdeti ile kaynaşıp bütünleşerek yepyeni bir sentez olan Osmanlı-İslam Ahlâkı hâline gelmiştir.*" şeklinde yorumlanmıştır. Peker (1998: 188) de buna benzer bir yorum getirerek sosyal ve içtimai hayatın din ve yaşam olarak birbirinden ayrılmadan bütünleştiğini ifade ederek: "*Dini emirlerle ahlâki görevler birbirleriyle o derece kaynaşmıştı ki adeta bir bütün meydana getirmişlerdi. Dini bir emir, aynı zamanda ahlâki bir görevdi. Çünkü İslam'ın hedefi mükemmel bir ahlâka sahip kâmil insan yetiştirmektir.*" demektedir. Günümüzdeki Müslümanların birçoğunun davranış ve tutumlarının İslam'ın güzel ahlakından bahsettiğimiz ahlak olmadığının altını çizerek, Müslümanların, Müslümanlığının gereği olan güzel ahlaki bünyelerinde yaşatmıyor oluşunun, o zamanki Müslümanlara karşı dini yaşamlarının menfi eleştirisinin haksız bir tutum olacağı açıktır ve böyle bir tutumun olması anakronizme kaymak olacağından yanlış bir davranış olacaktır. Ne

var ki anakronizm; tarihi bir olay ya da durumun gerçekleştiği dönemi, olduğu gibi kavrayamamaktan kaynaklanan bir yanılgıyı ifade eder (Öztürk, 2011: 37). Tarih, bir disiplin olarak yaşanan olayları ve insanları, o zamanın yaşandığı hayatın durumuna göre, o zamanki şartlara göre değerlendirmektedir.

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi eğitim-öğretimle mükellef olan eğiticinin durumu, Fatih'in oğlu II. Bayezid'in vakfiyesinde yer alan metninde de dikkate alınarak belirtildiği göze çarpmaktadır. Buna göre: “*Mektephânedede hâfız olan, namazın kurallarını ve şartlarını bilen, en önemlisi çocuklara öğretim vermeye uygun bir kişinin çocuklara Kur’ân-ı Kerim’i, namaz ile ilgili hususları öğretmesi*” (Ergin, 1977: 83) ifadesinde bu durum açık bir şekilde görülmektedir. Ergin’in cümlesinden anlayacağımız gibi, eğitim uygun kişiyle verilmekte ve muallimin bu çerçevede yetiştirdiği talebe de eğitim programının hedefine uygun şekilde mezun olmaktadır. Ne var ki, eğitim yılının sonunda öğrencilere dini ve ahlaki olarak aldığı eğitimlerine karşılık gelecek tarzda puanlar verilir, verilenlerin toplamı da şehadetname adı verilen diplomalarına yazılırdı. Bu puanlamanın, mezun öğrencinin dini-ahlaki davranışını temsil ettiği gibi gelecekteki kariyerinin gidişatı üzerinde potansiyel bir etkisi de bulunmaktaydı (Yazıbaşı, 2014).

Sıbyan mekteplerinde ahlaki bir düşünceden hareketle gına veya musiki adında enstrümental veya müzikal dersler bulunmamaktaydı. İslami bir tedrisat öğretisini hedef edinen bu temel eğitim kurumları, çocuk yaştaki öğrencilere müzik dersleri vermemiştir (Özden, 2020). Müziğin insan ruhuna değil insan nefesine hitap ettiğini kabul eden ve bunda dair İslam dininin dört temel dayanağından sağlam senetler sunan ulemanın oluşu ve bu yaklaşım usulünün hâkim olması sebebiyle, sıbyan mekteplerinde çocukların müzikten arı tutulduğu ifade edilebilir. Özden'in (2020) çalışmasında sıbyan mektebinde devam eden öğrencilerin zaman zaman koro halinde ilahi söylediği de kaydedilir. Ancak çocukların koro halinde ana teması dini ve uhrevi meseleleri ihtiva ederek, salt nağme ve şifahi söz öbeklerinden müteşekkil olan ilahileri söyleyici olması durumu müzikal boyuttan farklı bir konumdadır. Öyle geliyor ki, sıbyan mektebindeki bu türden musiki çalışmalarının, kişinin dinine hâlel getirmeyecek ve ahlaken vaziyetlerini bozmayacak şekilde sıbyan mekteplerinde mevcut olması, bilhassa dini öğretileri farklı yöntemlerden faydalanarak talebeye daha işlevsel bir biçimde öğrettiklerini göstermektedir.

Sıbyan mekteplerinde çocukların yetişmesinde müziğin dini bir hassasiyet boyutuyla ele alındığını, estetik kaygının değil dini/ahlaki bir hassasiyetin ve vecibenin güdüldüğünü görmek mümkündür. Bu durumun ana düşüncesi müzik eğitiminden ziyade, müziğin dini bir retorik tartışma konusu olması dolayısıyladır. Zira bazı İslam düşünür ve bilginleri bu hususta cevaz vermemiş, müziğin uygun olmadığına dair delillerini öne sürmüşlerdir. Buna karşın bazı çevreler de tam tersi bir tutum sergileyerek müziğin kullanılabilir olduğunu ifade etmişlerse de hâkim olan görüş, müziğin (Belirli şart, norm, durumlar hariç) haram olduğu noktasındadır (Uludağ, 2015). Buradan hareketle sıbyan mekteplerinde müzikal çalışmaların olmadığını söylemek mümkün olduğu gibi, ilahi türünden şifahi nağmeli söylemlerin de müzikal çabalar olarak nitelendirilmesi yanlış bir çıkarsama olarak değerlendirilmelidir.

Sınıfta düzeni bozan, devamsızlık noktasında ısrar eden, ders işlenişine mani olan çocukların velilerine ikaz edilirdi. Bu uyarıdan sonra öğrencinin o davranışlara devam etmesi, maarıftan yetkili kişilere bildirildikten ve onaylarını aldıktan sonra bu öğrenciler mektepten atılabildi (Atuf, 1930). Bu durum artık öğrencinin haddi aştığını; eğitime, öğretmene, kendinden büyüklere saygısızlık yaptığının bir göstergesi olarak öğrenciye yönelik en büyük tehlikeydi. Bununla beraber sıbyan mektebinde disiplin problemlerinin çözümü hiçbir zaman öğrenciyi atmak olmamıştır. Fransız ihtilaline kadar devletler, sosyal devlet amacını gütmedikleri için eğitimleri de çoğunlukla günümüzde olduğu gibi adil ve kapsayıcı değildi.

Klasik devletlerde eğitsel süreçlere, imkânı olanlar yahut çabalayanlar veya bir finansal destek alabilenler ulaşabiliyordu. Bu sebeple Osmanlı'da da eğitime başvurmuş birini eğitimden uzaklaştırmak doğru karşılanmazdı. Bunun yerine çocuğu talim edemezlerse terbiye etmeye çalışırlardı. Terbiyenin de farklı türleri vardı (Atuf, 1930: 103-104).

Atuf (1930), öğrenciyi terbiye etmek noktasında eserinin farklı yerlerinde öğrencilerin fiziki cezalar ile karşı karşıya kaldığını söylemektedir. Ona göre öğrenciler sıbyan mekteplerinde falakaya yatırılabilir, hoca tarafından kulağı çekilebilir, muallimin yanında da her daim cezalandırmak için sopa olurdu (Atuf, 1930: 30). Atuf eserlerinde, sıbyan mekteplerinde sıklıkla şiddetin kullanıldığını dile getirmektedir (Başaran & Çelik, 2017: 36). Ancak Atuf'un bu söylemlerini de dikkatle karşılamak gerekmektedir. Soyadı kanunundan sonra "Kansu" soyadını alan Nafi Atuf, dönemin çoğu Batılı fikir telakkilerini benimseyen Jön Türk hareketi içerisinde yer alarak, Jön Türk düşüncelerini İstanbul'da eğitim ortamlarına yerleştirebilmek adına Mercan İdadisi içinde "Cemiyet-i İnkılâbiye" adıyla teşkilatlanan gurubun kurucuları arasında yer almaktadır. Bununla birlikte İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin kurucularından Prens Sabahaddin'e de yakındır (Sondoğan, 2017: 12-17). Diğer yandan, daha önce Nimet-i Hürriyet Mektebi sonrasında ise İttihat ve Terakki Mektebi olarak anılan okulda müdür olarak göreve başlamıştır. Nafi Atuf, Edirne'de olduğu süreçte de İttihat ve Terakki Fırkası'na üye olmuş, yeni kurulan devlette Milli Eğitim Müsteşarlığı ve Cumhuriyet Halk Fırkası'nda vekillik ve genel sekreterlik gibi görevleri de üstlenmiştir (Sondoğan, 2017: 12-17).

Nafi Atuf'un görüldüğü üzere tarihi kişiliği bağlamındaki davranışları ve tutumları onun hangi düşüncenin paydaşı olduğunu anlama noktasında bir fikir vermektedir. Bu bağlamda Nafi Atuf'un siyasi kişiliğinin, eğitici kimliğini örttüğü söylenebilir. Dolayısıyla Atuf'un eserlerinde geniş olarak Cumhuriyet döneminin fikirlerini, dar anlamda ise inkılapların toplum nezdinde meşruiyet ve karşılık kazanabilmesi adına olduğundan farklı ve abartılı gösterebilecek bir pozisyonda olması doğal karşılanmalıdır. Öte yandan onun eski aleyhinde yazmış olduklarının da tam anlamıyla objektif olduğunu söylemek de güç bir durumdur. Buradan hareketle onun söylemlerine karşı ihtiyatlı bir yaklaşımın olması, eserlerinin dikkatli okunması gerekmektedir. Bu bağlamda Atuf'un sıbyan mektebi hakkındaki söylemlerini, diğer eserler ile karşılaştırmak gerekmektedir ki bu da başka bir araştırmanın konusudur.

Osmanlı eğitimcileri, kendilerine okumak için gelen öğrencilerin farklı sosyo-ekonomik durum ve statülere sahip ailelerden olduklarını, homojen bir sınıf ortamında olmadıklarını farkındaydı (Nazıroğlu, 2015: 6). Eğitim öğretime başlamadan evvel âmin alayındaki durum, eğitimci tarafından dikkatle takip edilerek, muallim burada öğrencinin huyunu, davranışlarını, olaylara karşı verdiği reaksiyonları, konuşması gibi bazı özelliklerini tespit etmeye çalışırdı ki muallimlerden istenilen de buydu (Nazıroğlu, 2015: 6). Bu şekilde hocanın, öğrencinin tabiatına yönelik davranışlarda bulunması hem öğrenci hem de ailesi hem de muallim için önem arz etmekle beraber her öğrenci bir değer olarak bilinip, ahlaki eğitimin ilk emareleri gösterilmekteydi. Zira bu alayda önce hocanın eli çocuğa öptürülür, ardından hoca talebe için güzel bir dua ederdi (Çelik, 2007: 129). Sıbyan mektebine yeni başlayan öğrencinin hocasının elini öpmesi ise ahlaki bir değer olarak kabul edilebilir.

Sıbyan mektebinde âmin alayının önemli bir yeri bulunmaktaydı. Bu uygulama, teferruatları bakımından öğrencileri mektebe ısındıracak bir görünüme sahipti. Bu da öğrencilerin eğitimin önemini kavramasına yardımcı olacak bir uygulama olarak düşünülebilir. Öyle ki öğrenciler, bu tören sırasında eğitime başlamanın önemini kavrayamasa da kendilerini değerli, ortamı ise dikkat çekici ve eğitime özendirici bir biçimde algılayabilirdi. Böylece eğitim, başlıca bir değer olarak düşünüldüğünde, değerlerin eğitimi

noktasında ilk uygulamanın, yine örtük programla öğrencilere ilk günden verildiği söylenebilir.

Sultan II. Mahmut yenileşme sürecinde ilköğretimi zorunlu kılan bir ferman yayınlacaktır. Bu ferman Osmanlı'da eğitimin mecburi olmasına dair yayınlanan ilk belge olması dolayısıyla önemlidir. Bu, II. Mahmut'un 1824 tarihli fermanıdır ki, mezkur ferman eğitim tarihi açısından bir yandan çocuğun eğitim-öğretim hakkına dikkat çekerken diğer yandan çocuğun muhafaza edilmesi, korunması ve çocuk işçi/işgücünün istismarının önlenmesine dair hükümler ihtiva etmesi bakımından ayrıca öneme sahiptir (Gurbetoğlu, 2020: 2336). İlerleyen zamanlarda bu konuda en başta anayasal düzenlemeler dahil olmak üzere gerçekleştirilen çeşitli düzenlemeler ile fermandaki bu hükümler işlevsel hale getirilmeye çalışılmıştır. Fermanın, günümüzdeki uluslararası metinlerde ve eğitim çalışmalarında yer alan çocuk haklarına dair belirlemeler ile büyük ölçüde uyum içinde olduğu görülmektedir. Bu çerçevede ferman, günümüz çocuk haklarıyla ilintili yasal metinlerle karşılaştırılabilecek modern belirlemeleri de içermektedir (Gurbetoğlu, 2020).

Sıbyan mekteplerinin mevcut durumlarını ıslah ve modernizasyona adapte süreci ile ilgili ilk düzenleme çalışmalarını II. Mahmut'un 1824 tarihli fermanıyla görmekteyiz. Buna göre Osmanlı ülkesindeki her bir vatandaşın çocuklarını mutlaka (ilk) mektebe yollaması ve yeni talebe adaylarının okula devam etmeleri hususunda tembihler yapılmıştır (Gurbetoğlu, 2020). Bu ferman, ihtivasi bakımından ilköğretimde okuma ve yazmaya başta olmak üzere, temel bilgileri öğrenciye kazandırmaya vurgu yapan bir düzenlemedir. 1824 tarihli Fermana ahlak dersine müstakil bir isim olarak yer verilmemiştir (Açıkel, 2023). Dolayısıyla verilmekte olan ahlaki konular ve değerlerin eğitimleri yine din derslerinin kapsamı alanında olmak üzere sıbyan mektepleri içerisinde verilmeye devam edilmiştir. 1838 yılına gelindiğinde II. Mahmut önderliğinde müesseseseleşen ve ihdas edilen Meclis-i Umur-i Nafia mektepleri iki kısma ayırmıştır. Buna göreyse çocuk talebelerin küçük yaşta güzel davranışlarının, neyi neden yaptıklarının ve içinde buldukları davranışların adını bilmelerinin yararlı olacağı düşüncesiyle, insanlık ve insana yakışan ahlaki davranışları öğrenebilmeleri adına Meclis-i Maârif-i Umûmiye tarafından temin edilecek ahlak risaleleriyle neler yapılabileceği gündeme alınmıştır (Bilim, 1988: 37-40). Yüksek devlet görevlileri, Meclis-i Umur-i Nafia mekteplerinin ikinci kısmında ahlaka dair birtakım risalelerinin tavsiye ve tensipler üzerine ders olarak okutulmasını öngörmüştür (Ağırakça, 2013: 30-32).

II. Mahmut ve Tanzimat dönemiyle beraber sıbyan mekteplerinin özerkliği ve usulleri üzerine bazı teşebbüslere girişilerek adımlar atılmış ve bunun bir semeresi olarak birçok ahlak risalesi ilgililerce kaleme alınmıştır. Tanzimat'la birlikte ahlak kitaplarındaki basım artışının temelinde yatan ana fikir, Batı'dan gelen zararlı düşüncelerin öğrenciler ve yetişme çağında olanları ananelerden, Osmanlı örfünden ve İslami tarzdan uzaklaştırılması tehdididir. Buna nazaran başka bir düşünce ise Osmanlı Devleti'nin klasik devlet anlayışından, sosyal devlet anlayışına geçmesi ve bu değişimi müteakiben mekteplerin devlet eliyle açılması ve devletin okutulacak konulara ve derslere karar vermesinin hükümetçe bir hak olarak görülmesi düşüncesidir (Eren, 2024: 267). Okulların ve müfredatların o dönemde her şeyde olduğu gibi tanzime tabi tutularak yenilenmesi de her açıdan farklılaşan değişimin bir sonucu olarak görülmelidir. Osmanlı Devlet hazinesinin günden güne küçülmesine rağmen toplumdaki okullaşmanın her geçen gün ivme kazanarak artması, eğitime ve geleneklere o dönemde ne kadar önem verildiğinin, bununla beraber es geçilmeyecek derecede Batı'dan gelen tehdit unsurlarının ne kadar ciddiye alındığının bir belirtisi olmaktadır.

## Tartışma ve Sonuç

Sıbyan mektepleri eski Türk tarihinde örneğine rastlanılmayan, buna karşın İslam'ın ilk zamanlarından itibaren Müslüman çocuklarının eğitim ve terbiye almak için gittikleri ilk ve temel eğitim kurumu olmuştur (Atuf, 1930: 26). Sıbyan mektepleri tarih boyunca farklı isimlerle farklı Türk İslam devletlerinde yaşama imkânı bulmuşlardır. Ancak zikrettiğimiz gibi İslami bir eğitim modelinden aldığı referansla yürütülen bu müessesenin doğal olarak İslam öncesi Türk tarihinde yer tuttuğu söylenemez.

Sıbyan mektepleri 4 yaşından 11-12 yaşlarına kadar küçük yaştaki öğrencilere yönelik olup, öğrencilerini bir arada bulunduran tek odalı sınıf anlayışıyla asırlar boyu var olmuştur. Bu da günümüzde kreş veya okul öncesi kavramları ile ifade edilen, çocuklara okula gitmeden önce eğitim vermek düşüncesiyle ihdas edilen kurumların, Osmanlı toplumunda mevcut olmadığını göstermiştir. Öte yandan bu kurumlara Osmanlı eğitim modernleşmesi öncesinde bir gereğin de olmadığını göstermektedir. Zira okul öncesi ahlak ve değer eğitimi ve terbiyesini, ailenin kendisinin bizatihi çocuğuna verdiği dair bir çıkarımı ve ailenin çocuğuna vermiş olduğu bu eğitimin sıbyan mektebine hazırlık evresi olarak tasavvur edilmesi ile bu eğitimin yeterli görülen düzeyde olduğuna dair çıkarımları kuvvetlendirmektedir.

Tek odalı sınıf anlayışının bulunması ise öğrencilerin bir arada kaynaşmalarına ve toplumsal dayanışma ve iş birliğine imkân sağladığı söylenebilir. Toplumdaki bireylerin iş birliği içerisinde olması da bir değer olarak düşünülebilir. Sıbyan mektebinde bu becerinin kazandırılması çabası da bir bakıma değerler eğitimi olarak kabul edilebilir. Diğer yandan tek odalı sınıf anlayışının mevcut olması, kız-erkek ayrımının ancak olgunluk çağından sonra olabileceğini ortaya koyduğu gibi, yine de hassasiyetleri çok olan ailelerin olgunluk çağına erişmeyen evlatları için müstakil kız ya da erkek sıbyan mekteplerinin inşa edildiği görülmektedir. Bu da Osmanlı eğitim düşüncesinde bireylerin ihtiyaçlarına ve bireysel isteklerine göre politikalar uygulandığını gösteren, her bir bireyi kendi başına değerli sayan kapsayıcı bir anlayış olarak kabul edilebilir.

Sıbyan mektebine başlamak için tertip edilen âmin alayının eğitsel süreç içerisinde önemli bir yeri bulunmaktaydı. Bu uygulama, teferruatları bakımından öğrencileri mektebe ısındıracak bir görünüme sahipti. Bu da öğrencilerin eğitimin önemini kavramasına yardımcı olacak bir uygulama olarak düşünülebilir. Öyle ki öğrenciler, bu tören sırasında eğitime başlamanın önemini kavrayamasa da kendilerini değerli, ortamı ise dikkat çekici ve eğitime özendirici bir biçimde algılayabilirdi. Böylece eğitim, başlıca bir değer olarak düşünüldüğünde, değerlerin eğitimi noktasında ilk uygulamanın, yine örtük program görünümündeki bir strateji ile öğrencilere ilk günden verildiği söylenebilir.

Diğer yandan sıbyan mekteplerinin müfredatının ağır olmaması durumu da dikkat çekicidir. Bunun temel düşüncesinin ise öğrencileri daha ufak yaştan sıkılmamak ve onları eğitim-öğretim süreçlerine teşvik etmek amacı olduğu söylenebilir. Sıbyan mektepleri, Müslüman ailenin ve çevrelerin çocuğa vermiş olduğu informal eğitimlerin formal boyut kazanarak önemli bir tamamlayıcısı gibi bir görünüme sahiptir. Sıbyan mektepleri; beceri kazandırmanın yanında teorik temel, sosyal ve ahlaki eğitimleri vererek aile ile akademi (Medrese) arasında bir organ görevi de üstlenmiş olduğu da çalışma neticesinde ortaya çıkan bulgulardan biri olmuştur. Böylelikle Osmanlı temel eğitim kurumu olan sıbyan mekteplerinin sosyal, ahlaki, eğitsel gibi alanlarda çok fonksiyonlu bir görev gördükleri ve toplumun ihtiyaç temelli olan yaklaşımlarını içerisinde barındırdığı söylenebilir.

Osmanlı sıbyan mekteplerinde ahlaki eğitim ve değerlerin eğitimi yöntemlerine adı konmamış, yenilikçi, insan ve öğrenen merkezli bir metotla gerçekleştirilmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Bu durum pedagoji ilminin Osmanlı eğitimcilerinde önemli bir yer

tuttuğunu, hocalara saygının ve öğrenciye sevginin, terbiye usullerinin ve birtakım ahlaki ödevlerin daha verimli biçimde talebeye aktarıldığı görülmüştür. Diğer yandan sıbyan mekteplerinin ve verilen ahlak eğitimi teşekkülünün, esasında Osmanlı sosyal toplum ve dini yapısına uygun olacak şekilde transfer edildiği kanısına varılmıştır. Mektep eğitimcileri olan muallimler, belirli bir eğitimi almış, öğrencileri analiz edebilen ve bununla beraber öğrenci üzerinde hem rol model hem de büyük bir ahlaki terbiyecisi görevini üstlenmiştir.

Sıbyan mekteplerinin ana gayeleri “Osmanlı-İslam Ahlakı” sentezini küçük yaşta öğrencilere “Ağaç yaş iken eğilir” düsturundan hareketle terbiye vermeye çalışmak olup, sosyal yaşamda nitelikli insan seviyesini yükseltmek olduğu görülmüştür. Diğer yandan, ahlaklı ve İslami öğretilerle bezenmiş güzel ve huzurlu bir yaşamı öncelleyen bireylerin yetiştirilmesi de sıbyan mekteplerindeki ahlaki aktarımların bir amacı olmuştur. Kesin olarak sıbyan mekteplerinde ahlaki eğitimin uygulanmasında, örtük programın kullanımını anımsatan bir usulün takip edilmesi, II. Bayezid (1481-1512) dönemine rastlamaktadır. Buna göre eğitimde her yönüyle İslam ahlakının hâkim olduğu bir düşünceye sahip bulunan bu dönemde ahlak, bir öğretim konusu değil, bir yaşam biçimi olarak kabul edilmiş; ahlak öğretimi için sosyal ortamlar yeterli görüldüğünden eğitim kurumlarında ayrıca bir ders ya da disiplin olarak ahlak eğitimine yer verilmemiştir. Bu durum, sıbyan mekteplerinde adı konmamış olan modern bazı uygulamaların da varlığını gösteren somut bir örnek olarak düşünülmelidir.

Kınalızâde Ali Efendi'nin (1510-1572) , *Ahlâk-ı Alâî* adlı eserini yazmaktaki gayesi toplumdaki her bir insanın ahlak ilmini bilmesinin gereklilikten öte bir zorunluluk olduğunu düşünmesidir (Oktay, 2002: 210). Bu ölçülerden hareketle sıbyan mekteplerinde ahlak aktarımına ayrıca bir önem verildiği düşünülebilir. Zira ahlakın öğretileceği en sıcak ve samimi ortamlardan birisi de yine dini mekânlarla yakınlığı olan sıbyan mektepleri olsa gerektir.

Öteki yandan sıbyan mekteplerindeki ahlaki eğitimin daha iyi verilmesine olanak sağlayan modern eğitim yaklaşımlarının da kullanılması, geleneksel yaklaşımların bu mekteplerde mevcut ve ağırlıklı olarak kullanıldığı durumunu da unutturmamalıdır. Ne var ki, sıbyan mekteplerinde verilen ahlaki eğitimin bir amacı da geleneksel olan toplumsal değerlere ve örfi ananelerine vâkıf olan bir nesil yetiştirmek olmuştur. Osmanlı maarif sisteminde de buna uygun ortamlar devlet ve cemiyet iş birliği suretiyle hazırlanmıştır.

Sıbyan mekteplerinin konumlandırılmasının ahlaki bir boyut taşımakta olduğu anlaşılmıştır. Buna göre külliye içerisinde ya da dışarısında yapılabilen bu mekteplerin her iki durumda da farklı ahlaki öğretileri aktardığı görülmüştür. Külliye dışında inşa edilen sıbyan mekteplerinin mahalleler arasında ya da sokak bitim noktalarında yer almasının, olası bir yangın durumunda bunun yan sokağa veya diğer mahalleye geçmesini önleyici/geciktirici bir görev üstlendiği anlaşılmıştır. Diğer yandan külliye içerisinde olan sıbyan mekteplerinin ise külliyenin uç veya merkezden uzak noktada oluşları da bazı ahlaki durumları öğretmektedir. Buna göre sıbyan mekteplerinin külliyenin merkezden uzak ve köşe bir yere inşa edilmelerinden maksat, küçük yaştaki öğrencilerin gerek gürültüleri, gerekse rahatsız edici davranışlarının diğer insanları etkilememesi olduğu anlaşılmıştır.

Klasik dönem Osmanlı'sında ahlak eğitimi daha çok İslami ve özerk bir görünüme sahipken, Tanzimat ve sonrasına giden süreçte merkezleşme, yenileşme, tanzim ve te'dip hareketlerinden nasibini almıştır. Böylelikle ahlak eğitimi, klasik tarzın akabinde son dönemlerde Batı'dan gelen gayriahlaki durumlardan muhafaza olunmak, sosyal devletin ödevlerini hatırlatmak gibi görevleri de yerine getirmiştir. Mekteplerde okutulmak adına önemli kişilerce yazılan ahlak risaleleriyle ve kıssalar desteğiyle ahlaki bir eğitim verilerek ahlaki değerler tanıtılmaya ve öğretilmeye çalışılmıştır. Diğer yandan ise ahlak eğitimi klasik



zamanların tersine olacak şekilde modernleşme sürecinde bir disiplin haline gelerek, resmi ideolojinin aktarılmasına olanak sağlayan başlıca ders olmuş, ahlaki öğretilerin yanına birçok konuya değinilmiştir (Eren, 2024: 279). Öte yandan bir şeyin ortaya çıkarılması ihtiyaca yöneliktir. Eğer herhangi bir konuda ihtiyaç doğuyorsa, alternatif çözümler aranır. Klasik görünümdeki sıbyan mekteplerinde, ahlak dersinin müstakil disiplin olarak yer almamasının başka bir sebebinin başlıca bir ahlak dersine ihtiyacın görülmemesi olduğu söylenebilir.

II. Mahmut'un 1824 tarihli fermanı ise, eğitim tarihi açısından bir yandan çocuğun eğitim-öğretim hakkına dikkat çekerken diğer yandan çocuğun muhafaza edilmesi, korunması ve çocuk işçi/işgücünün istismarının önlenmesine dair hükümler ihtiva etmesi bakımından ayrıca öneme sahiptir (Gurbetoğlu, 2020: 2336). Burada öğrencilerin devlet tarafından çok değerli bir konuma sahip olduğu vurgulanabilir. Nitekim fermanın günümüzdeki uluslararası metinlerde ve eğitim çalışmalarında yer alan çocuk hakları ile ilgili belirlemeler ile büyük ölçüde uyum içinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda sıbyan mektebi, eğitim, eğitim alan ve alamayan tüm çocuklar, devlet tarafından ciddi kıymet arz etmekte, başlıca bir değer olarak görülmektedir.

Tanzimat öncesi dönemde sıbyan mekteplerinde ahlaki eğitim içerisinde resmi ideolojinin yer aldığı söylemek güç bir durumdur. Diğer yandan yine Tanzimat öncesi dönemlerdeyse sıbyan mekteplerinde daha çok toplumsal rollerin ve dini öğretilerin öğrenciye kazandırıldığını söylemek mümkündür. Dini öğretiler, ahlaki düsturlar ile birleştirilerek, sıbyan mekteplerindeki eğitim anlayışının, esasında bir İslam ahlaki dersi görünümünde olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda sıbyan mekteplerinin, dini öğretileri temele alan ve İslam Dininin değer addettiği şeyleri kıymetli olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma neticesinde toplumsal hayatta sıbyan mektebinden temel beklentinin, öğrenciye ilmi bir çerçeve kazandırmaktan ziyade, iyi bir Müslüman ahlakının öğretilmesi olduğu anlaşılmıştır.

## Öneriler

Araştırmada, sıbyan mekteplerindeki ahlaki değerlerin eğitiminin önemi ve uygulanışı açıklanmaya çalışılmıştır. Sıbyan mektepleri ile ilgili yapılacak olan araştırmalarda ise bu kurumun akademik yönünün ciddiyetle araştırılması tavsiye edilmektedir. Başka bir öneri ise, sıbyan mekteplerinde ahlaki öğretilerle ters düşen fiziki cezalar noktasında ciddi araştırmaların gerçekleştirilmesi noktasındadır. İleride yapılacak olan çalışmaların bu kapsamda gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

**Çıkar Çatışması:** Bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Yazar Katkı Beyanı:** Her iki yazarın da çalışmaya katkı oranı eşit değerdedir.

**Araştırma Yayın Etiği:** Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

## KAYNAKÇA/REFERENCES

Açikel, A. (2023). Osmanlı Dönemi Tokat Sıbyan Mektepleri. *Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(13), 229-276.

Ağırakça, G. P. (2013). *Mekteplerde Ahlak Eğitimi ve Öğretimi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.

- Akarçay, G. Ö. (2013). Etnografların Alanda Fotoğrafi Kullanma Deneyimleri ve Çalışma Pratikleri Üzerine Bir Etnografik Çalışma. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Antropoloji Dergisi* (26), 83-128.
- Aktan, C. C. (2009). Ahlak ve Ahlak Felsefesine Giriş. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 38-59.
- Akyüz, Y. (2015). *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö.1000 –M.S. 2015)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Atuf, N. (1930). *Türkiye Maarif Tarihi Hakkında (Bir Deneme)*. Ankara: Muallim Ahmet Halit Kütüphanesi, Millet Matbaası.
- Aydın, N. (2018). Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji. *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi*, 2(2), 60-71.
- Başaran, M. B. & Çelik, İ. (2017). Nafi Atuf Kansu'nun Çocuk Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 31-41.
- Bilim, C. Y. (1988). *Türkiye'de Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Çelebi, A. (2013). *İslam'da Eğitim-Öğretim Tarihi*. (Çev. A. Yardım) İstanbul: Damla Yayınevi.
- Çelik, A. (2007). Hatıralarla Sıbyan Mektepleri. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (27), 125-135.
- Demirtaş, Z. (2007). Osmanlı'da Sıbyan Mektepleri ve İlköğretimin Örgütlenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 173-183.
- Dikmen, Ç. B., & Toruk, F. (2017). Sıbyan Mekteplerinin Mimarisi: Abdullah Paşa Sıbyan Mektebi Örneği. *Vakıflar Dergisi*, (48), 35-73.
- Dilekçi, K. (2022). *18. Yüzyıl Osmanlı Eğitiminde Yenileşme Çabalarına Ulemanın Yaklaşımı*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Doğan, İ. (2012). *Türk Eğitim Tarihinin Ana Evreleri*. Ankara: Nobel Akademi Yayınları.
- Erdem, H. (1996). *Son Devir Osmanlı Düşüncesinde Ahlâk*. Konya: Sebat Ofset Matbaacılık Yayınları.
- Eren, M. A. (2024). II. Abdülhamid Dönemi İptidai Mekteplerinde Okutulan 1903 Tarihli Ahlak Risalesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 10(22), 257-285. <https://doi.org/10.59304/ijhe.1525858>
- Ergin, O. (1977). *Türk Maarif Tarihi (C.1-2.)*. İstanbul: Eser Matbaası Yayınları.
- Erişen, Y., Kayhan, E., & Bağcı, Ö. A. (2019). Sıbyan Mektepleri İle Okul Öncesi Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi. *İlköğretim Online Dergisi*, 18(3), 990-1013.
- Freankel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: Connect Learn Succeed.
- Gazalî, İ. (1973). İhyâ-ı Ulûmi'd-Dîn Tercümesi. (çev. A. Serdaroğlu). İstanbul: Bedir Yayınları.
- Gurbetoğlu, A. (2020). II. Mahmut'un Temel Eğitimin Zorunluluğuna İlişkin 1824 Tarihli Talim-i Sıbyan Fermanının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*, 15(5), 2333-2356.
- Işık, H. H. (2020). *Tam İlmihâl Se'âdet-i Ebediyye*. İstanbul: Hakikat Kitabevi Yayınları.
- Kaya, U. (2013). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Osmanlıda Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Kazıcı, Z. (2004). *Osmanlı'da Eğitim Öğretim*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Kılbaş, Ö. (1999). Kur'an'da Evrensel Ahlak İlkeleri. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korkmaz, E., & Şeker, M. (2021). Ahilik Sisteminin Sosyal Bilgiler Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*(16), 190-212.
- Köklü, N. (2019). Örnek Olay Çalışma Metotları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(2), 771-779.

- Köksal, A. (1993). Darülerkam Maddesi, C.8, *Türkİye Diyanet Vakfı İslam Ansikolpedisi* (s. 520-521) içinde. İstanbul: TDV İslam Araştırmaları Merkezi.
- Köycü, E. (2017). Ayet ve Hadislere Göre Ahlak ve Din İlişkisi. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(1), 35-53.
- Landau, J. M. (2003). Küttâb Maddesi. C. 27, *Türkİye Diyanet Vakfı İslam Ansikolpedisi* (s. 3-4) içinde. Ankara: TDV İslam Araştırmaları Merkezi.
- Nazıroğlu, B. (2015). Osmanlı'da Öğretmenlik Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Oktay, A. S. (2002). Kınalızâde Ali Efendi'nin Hayatı ve Ahlâk-ı Alâî İsimli Eseri. *Divan Disiplinlerarası Çalışmalar Dergisi*, (12), 185-233.
- Özden, E. (2020). *Osmanlı Maarifi'nde Musiki*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özen, Y., & Gül, A. (2007). Sosyal ve Eğitim Bilimleri Araştırmalarında Evren-Örneklem Sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Öztürk, İ. H. (2011). Tarih Öğretiminde Anakronizm Sorunu: Sosyal Bilimler ve Tarih Ders Kitaplarındaki Kurgusal Metinler Üzerine Bir İnceleme. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(1), 37-58.
- Peker, H. (1998). *Din ve Ahlâk Eğitimi Psikolojik ve Metodik Esaslar*. Samsun: Aksı Seda Matbaası Yayınları.
- Sarıçelik, K. (2016). Osmanlı Devleti'nde İptidai Mekteplerin Ders Programları. 15. *Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu Bildiri Özetleri Kitabı (USOS)* (s. 428-428) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Saruhan, M. S. (2014). İslam Düşüncesinde Ahlâk İlmi. *Eskiyeşi*, (28), 53-66.
- Sondoğan, Y. (2017). *Naî Atuf Kansu'nun Türk Eğitim Tarihindeki Yeri*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Türedi, H. (2008). *Örtük Programın Eğitimde Yeri ve Önemi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uludağ, S. (2015). *İslam ve Musiki*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Unat, F. R. (1964). *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihî Bir Bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ünal, M. (2022). İslam Hukukunda Mülkiyeti Kısıtlayan Bir Sebep Olarak Komşuluk Hakkı (Hakku'l Civar). *Adalet Dergisi*, (68), 339-363.
- Yazıbaşı, M. (2014). Klasik Osmanlı Döneminden Cumhuriyet'e Osmanlı'da Ahlâk Eğitimi ve Öğretimi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 761-780.
- Yazıcı, H., Reisoğlu, S., & Altun, F. (2012). Etnografik Araştırmacının Değerleri ile Araştırma Yöntem ve Sonuçları. *Journal of Life Sciences*, 1(1), 649-657.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2002). Örtük Program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 31-37.



[Ek:1] Sıbyan mekteplerini içeriden gösteren ve Tanzimat sonrası döneme ait olduğu düşünülen bir görsel (Bu görsel Nafi Atuf'un adı geçen eserinden alınmıştır.)

## Extended Summary

### Purpose

In this article, it is examined how the education and transfer of morals and values, which took place in various aspects in the sanbyan schools, which were the main educational institutions of the Ottoman classical period, and in the sanbyan schools that were organized during the transition to the modern education period, were implemented, and why and why the transfer of knowledge to the student was carried out for what purposes, The aim of this study is to clarify the issue of morality and value education in the sanbyan schools by analyzing the general moral situation and values in the sanbyan school with its cultural and social aspects. This study is important in terms of how the education given in the Ottoman education and social life, which are inseparable from each other, has an impact on the child students, how their behavior is shaped and how the subject is explained comparatively. In this study, document analysis and historical research method were used, and it was concluded that the education in the Ottoman sıbyan school was not only to learn knowledge, but also had a very important role in preparing children for social and cultural life, the methods of laying the foundations of raising qualified people for the peace of moral foundations and social life, and how much importance was attached to pedagogy, moral and value education was taught to students through religious sciences, and the implicit program was used for the classical period in this training and education. In the historical studies to be conducted on this subject, a research should be conducted on the social life of children who attended and did not attend the sıbyan school.

### Method

This study was conducted with qualitative research method. The subject has become routine because it is a part of daily life and has become ordinary. For this reason, ethnomethodology design, one of the qualitative research methods, was used. The fact that the narratives were mobilized from a social base with the narrations of personal memoirs shedding light on the period attracted attention, and the problem was not emphasized much due to the fact that it was the first step of the educational hierarchy for centuries. Therefore, the need for the use of grounded theory design arose, and the data and findings were gathered together by analyzing the document analysis and literature study, and by examining the relevant copyrighted and critical works with the historical research method. Then, the data obtained were methodologically separated and focused on the teaching of moral values. In the context of the concepts of acculturation, culture transfer and acculturation in the sibyan schools, the study focuses on how moral values were imparted to the child students, how moral education was carried out, and the method in which the education of moral values was carried out.

## **Results**

From the earliest times of Islam, Sibyan schools have been the first and basic educational institutions where Muslims have gone to receive education. Throughout history, they have found the opportunity to live in different states with different names. Sibyan schools have existed for centuries with the understanding of a single-room classroom for young students from the age of 4 to 11-12 and keeping students together. In the Ottoman Sibyan schools, moral education and education of values were tried to be realized with an innovative, human and learner-centered education method with a modern understanding.

It has been observed that the science of pedagogy had an important place in Ottoman educators, respect for teachers and love for students, manners and certain moral duties were conveyed. It has been concluded that the formation of the Sibyan schools and the moral education provided were essentially transferred in accordance with the Ottoman social and religious structure. The educators of the schools, the muallim (teachers), had a specific education, were able to analyze the students, and were both role models and great moral educators.

The main objectives of the Sibyan schools were to teach the synthesis of "Ottoman-Islamic Ethics" to students at an early age and to provide an upbringing that is embedded in a moral and religious synthesis, to raise the level of qualified people in social life, and to raise a generation of moral individuals who are aware of social values and customs. Scientific movements starting from the Ottoman classical period education system also prepared the appropriate environments for this.

While moral education in the Ottoman Empire of the aforementioned period had more of a local and autonomous identity and authority, in the period leading up to the Tanzimat and reform period, moral education was tried to be introduced and taught with the support of moral treatises, brief texts and religious parables written by important people in order to be protected from the immoral situations coming from the West in the last periods following the classical style.

## **Conclusion and implications**

Sibyan schools were the first and basic educational institution where Muslim children went to receive education and upbringing since the early days of Islam, despite the fact that there are no examples in ancient Turkish history. Throughout history, Sidi schools had the opportunity to exist under different names in different Turkish Islamic states. However, as we

have mentioned, this institution, which was carried out with reference to an Islamic education model, naturally does not have a place in pre-Islamic Turkish history.

Sıbyan Mektepleri (Sıbyan schools) have existed for centuries with the understanding of a one-room classroom for young students from 4 years old to 11-12 years old and keeping their students together. This shows that the institutions that today are referred to as kindergartens or preschools, which were created with the idea of providing education to children before they went to school, did not exist in Ottoman society, and that there was no need for these institutions. This is because it is inferred that the family itself provided pre-school education and upbringing to its children, and that this education was at a level deemed adequate by envisioning this education provided by the family to its children as a preparatory stage for the sıbyan school.

Because the curriculum of the sıbyan schools was not heavy, as a complement to both formal and informal education provided to the child by the family and the environment, the sıbyan schools served as an organ between the family and the academy (Madrasa) by providing basic, social and moral education as well as providing skills.

It has been observed that the Ottoman sıbyan schools tried to provide moral education and values education with an unspecified, innovative, human and learner-centered method. This shows that the science of pedagogy had an important place in Ottoman educators, and that respect for teachers and love for students, manners and certain moral duties were transferred to students more efficiently. It is concluded that the formation of the Sıbyan schools and the moral education they provided were essentially transferred in accordance with the Ottoman social and religious structure. The instructors of the schools had a certain level of education, were able to analyze the students, and were both role models and great moral educators.

The main objectives of the Sıbyan schools were to teach the synthesis of "Ottoman-Islamic Ethics" to students at a young age, based on the motto "The tree bends while it is young", to raise the level of qualified people in social life, and to raise individuals who prioritize a beautiful and peaceful life adorned with moral and Islamic teachings.

In addition, the use of modern educational approaches that allow for better moral education in sıbyan schools should not make us forget that traditional approaches are present and predominantly used in these schools. Therefore, one of the aims of the moral education provided in sıbyan schools was to raise a generation that was aware of traditional social values and customs. In the Ottoman education system, appropriate environments were prepared by the state. While moral education in the classical Ottoman period had more of a local and autonomous identity and authority, in the period leading up to the Tanzimat and reforms, moral education took its share from the centralization and renewal, regulation and reform movements, and moral values were tried to be introduced and taught with the support of moral treatises and parables written by important people in order to protect moral education from the immoral situations coming from the West in the last periods following the classical style.