

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSİTÜTÜSÜ**

**NURETTİN TOPÇU'NUN SOSYOLOJİK GÖRÜŞLERİNDE
"MİLLİ MEKTEP" VE SOS YO - KÜLTÜREL FONKSİYONLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Abdolvahap ÖZPOLAT**

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Sait Doğan

1998

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

NURETTİN TOPÇU’NUN SOSYOLOJİK GÖRÜŞLERİNDE
“MİLLİ MEKTEP” VE SOSYO - KÜLTÜREL FONKSİYONLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdolvahap ÖZPOLAT

Enstitü Anabilim Dalı : SOSYOLOJİ

Enstitü Bilim Dalı : GENEL SOSYOLOJİ

Bu tez / / 19.... tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği /oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı
Üyesi

Jüri Üyesi

Jüri

İÇİNDEKİLER	I
KISALTMALAR	IV
ÖNSÖZ	V
ÖZET	VI
SUMMARY	VIII
KAVRAMLAR	X

GİRİŞ _____ **HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.**

- 1.1 Konu _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 1.2 Amaç _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 1.3 Metod _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 1.4 Plan _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 1.5 Araştırmanın Sınırları _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 1.6 Kaynaklar _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

2. NURETTİN TOPÇU' NUN HAYATI, ŞAHSİYETİ, ETKİLERİ **HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.**

- 2.1 Hayatı _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.1.1 Ailesi ve çocukluğu _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.1.2 Öğrenim ve Meslek Hayatı _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.1.3 Fikir Hayatı _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.2 Şahsiyeti _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.3 Etkileri Ve Çağı İçindeki Yeri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.3.1 Çağının Karakteristik Özellikleri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.3.2 Çağı İçindeki Yeri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.3.3 Nurettin Topçu Ve “Anadoluculuk” Hareketi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.3.4 Hareket Felsefesi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
- 2.4 Metodolojisi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.4.1 Sosyal Bilimlerde Metodoloji _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.4.2 Topçunun Bilgi Kaynakları _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.4.2.1 Akıl _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
 - 2.4.2.2 Haber _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

- 2.4.2.3 İç Gözlem _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
2.4.2.4 İlham _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
2.4.2.5 Tarihi Müşahede _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
2.4.3 Nurettin Topçu'nun Bilgi Anlayışı _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
2.5 Eserleri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

3. NURETTİN TOPÇU'YU “MİLLİ MEKTEP” MODELİNE YÖNELTEN _____ **HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.**

- 3.1 Eğitim Nedir _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
3.2 Milli Mektep Ve Çeşitli Eğitim Felsefeleri **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
3.3 Milli Mektep Ve Çağdaş Eğitim Akımları **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
3.4 Topçu, Milli Mektep Ve Türk Modernleşmesi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
3.4.1 Türk Modernleşmesinin Temel Karakteri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
3.4.2 Nurettin Topçu'ya Göre Modernleşme Ve Eğitim _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

4. NURETTİN TOPÇU' NUN EĞİTİM GÖRÜŞLERİ VE “MİLLİ MEKTEP” _____ **HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.**

- 4.1 Topçu'nun, Dönemin Eğitim Sistemine Getirdiği Eleştiriler **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.2 Nurettin Topçu'nun Eğitim Reformu Önerileri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.3 Nurettin Topçu'nun Eğitim Görüşlerinde Ruh, Ahlak, Din ve Teknik **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.3.1 Ruh Eğitimi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.3.2 Ahlak Eğitimi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.3.3 Din Eğitimi _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.3.4 Teknik Eğitim _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.4 Milli Mekteb' in Tanımı Ve Kapsamı _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.5 Milli Mektebin Fikri Özellikleri _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.5.1 Millilik Özelliği _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.5.2 İslamilik Özelliği _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.5.3 Felsefilik Özelliği _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
4.5.4 Devletçilik Özelliği _____ **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

- 4.6 Milli Mektebin Unsurları _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.1 Öğretmen _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.2 Öğrenci _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.3 Okul _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.4 Müfredat _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.5 Metod _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.6 Üniversite _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.6.1 Üniversite Eleştirileri _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.6.6.2 Milli Veya Alternatif Üniversite _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7 Milli Mekteb' in İnsan Modeli _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.1 Türk Eğitim Tarihinde İnsan Modeli Tartışmaları__ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2 Topçu'nun Öngördüğü İnsan Ve Toplum Modelinin Özellikleri_ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.1 Yetkin İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.2 Mesul İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.3 İdealist İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.4 Şahsiyetli İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.5 Münevver İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.6 Gerçek Vatandaş _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.7 Hareket Adamı _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.8 Milliyetçi İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.7.2.9 Bütün İnsan _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.8 Şahsiyet Eğitimi Ve Milli Mektep _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.9 Milli Mekteb' in Pedagojik Yapısı _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 4.10 Topçu' nun 4. Maarif Şurasında Yaptığı Konuşmanın Özeti Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

5. “MİLLİ MEKTEB” İN SOSYO - KÜLTÜREL FONKSİYONLARI ____ HATA! YER İŞARETİ TANIMLANMAMIŞ.

- 5.1 “Milli Mekteb”in Toplumsal Fonksiyonları Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.1.1 Toplumu İnşa Etme _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.1.2 Ferdin Sosyalleşmesini Sağlama ____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.1.3 Toplumu İdealize Etme _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.1.4 Toplumsal Düzeni Ve Milli Birliği Koruma _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.1.5 Ülkenin Milli Siyasetini Belirleme__ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.2 Milli Mektep Ve Sosyal Değişme _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.2.1 Nurettin Topçu' nun Görüşlerinde Sosyal Değişme _ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

- 5.2.2 Sosyal Değişme, Münevverler Ve Milli Mektep _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.2.3 Milli Mektep Ve Sosyal Gelişme ____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.3 Milli Mektebin Kültürel Fonksiyonları ____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.3.1 Topçu'ya Göre Kültür Ve Medeniyet Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.3.2 Milli Mektep Ve Milli Kültür _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
- 5.4 Milli Mektep Ve Türk Rönesansı _____ Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

SONUÇ _____	118
KAYNAKLAR _____	120
ÖZGEÇMİŞ _____	128

KISALTMALAR

Bas.	: Baskı / Basım
bkz.	: Bakınız
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Der.	: Dergisi
Fak.	: Fakülte
Haz.	: Hazırlayan
HY	: Hareket Yayınları
K.evi	: Kitabevi
Matb.	: Matbaası
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MDN	: Milliyetçiler Derneği Neşriyatı
NTA	: Nurettin Topçu'ya Armağan
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
sy.	: Sayı
Ter.	: Tercüme
TODAİE	: Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
Ts.	: Tarihsiz
Ünv.	: Üniversite
Yay.	: Yayınları / Yayınevi

ÖNSÖZ

Türk düşünce tarihinin yakın dönem idealist mütefekkeri Nurettin Topçu' yu anlamının ve yorumlamanın zor olduğunu itiraf etmek bilim ahlakının gereğidir.

Bütün fikri çabasını Anadolu toprakları üzerinde Türk milletinin yeniden diriliş ilhamını oluşturacak bir " Türk Rönesansı" nı gerçekleştirme üzerinde yoğunlaştıran Topçu, söz konusu rönesansın gerçekleşme iklimini münevver bir zümrenin varlığı zemininde bulur. Topçu, belirtilen münevver zümreyi ve rönesansı, yeni okul ve medreseye alternatif okul olarak sunduğu " Milli Mektep" ile gerçekleştirmeye çalışır.

Eğitim ve toplumbilimimizle bu kadar yakından ilgilenen bir mütefekkerin görüşlerini araştırma konusu edinmemi öneren, araştırmanın her safhasında yapıcı ve ilmi yönlendirmelerini esirgemeyerek teze son şeklini veren hocam ve danışmanım SA.Ü, Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü öğretim üyesi Yard.Doç.Dr. M.Sait DOĞAN' a; istişari katkılarından dolayı bölüm hocalarım Prof. Dr.Musa TAŞDELEN'e, Prof. Dr. Sami ŞENER' e, Doç. Dr.Hacı DURAN' a, Doç.Dr. Ali Rıza ABAY' a, Yrd.Doç.Dr. Ahmet ESKİCUMALI' ya; M.Ü. İlahiyat Fakültesi öğretim üyesi Doç.Dr.Zeki ARSLANTÜRK' e; Nurettin Topçu' nun öğrencilerinden Dr. Ezel ERVERDİ ve Yrd.Doç.Dr. Emin IŞIK' a ve arşiv desteğinden dolayı da Dergah Yayınlarına teşekkür ederim.

Abdulvahap ÖZPOLAT

ÖZET

Nurettin Topçu, felsefî bir yöntemle varlığı bir bütün olarak ele alan, tenkitçi bir yaklaşımla toplumsal olay ve olguları aklın ve vahyin süzgecinden geçiren, ona göre yorumlayan, idealist varlık ve bilgi felsefesini savunan bir mütefekkindir.

Topçu, modernleşme dönemi Türk düşünce geleneğinin üç farklı yelpazesini teşkil eden Türkçülerin, İslamcılarının ve Batıcıların terminolojisini kendi düşünce sistemi içinde yeniden anlamlandırarak, toplumun bütün kesimlerinin adeta fikri ortak paydasını oluşturmak istercesine yeni sentezler geliştirmiştir. Bu nedenle, Topçu' yu İslamcı, milliyetçi, cemaatçi, sosyal adaletçi ve devletçi olarak nitelendirmek mümkündür.

Nurettin Topçu, sık sık idealize ettiği mesuliyet duygusunun yoğun baskısı altında Anadolu özelinde Türk milletinin yeniden dirilişinin ilham kaynaklarını arayacak, ortaya çıkaracak, münevver bir zümre meydana getirmeyi öncelikli hedef haline getirmiştir. Topçu, yetiştirmeyi hedeflediği bu münevver kadroyla Anadolu sınırları içinde, İslam ahlakından ve Türk romantizminden beslenerek aklın saltanatını yönetimde, eğitimde, sanatta ve bilimde hakim kılacak bir "Türk Rönesansı" nı gerçekleştirme çabası içindedir.

Topçu, son derece önemli bir sosyal değişme projesi olarak kabul ettiği " Türk Rönesansı" nı, milli, islami ve felsefî temalarla fikri temellerini oluşturduğu " **Milli Mektep**" vasıtasıyla gerçekleştirmeye çalışmıştır. İlköğretimden yükseköğretime, örgün eğitimden yaygın eğitime kadar eğitimin bütün kademe ve kurumlarını kapsayan Milli Mektep, medreseden ve bugünkü okuldan farklıdır, medresenin ve okulun skolastik bilgi ve düşünce kalıplarına karşı çıkar ve bilgide " üstat otoritesi " ni ortadan kaldırmayı hedefler.

Milli Mektep' te mesuliyet duygusuna sahip, iradeli, şahsiyetli, hür, yetkin, münevver ve milliyetçi bir insan yetiştirmeyi hedefleyen Topçu, bu vasıflara sahip bir neslin, kurtarıcı olabileceğini düşünür. Ve " Mehmet Akif " tipini Milli Mekteb' in insan modeli haline getirir.

Türkiye' de istikrarlı bir sosyal gelişmenin ancak Milli Mekteb' in terbiyesinden geçmiş münevver bir zümrenin varlığıyla mümkün olabileceğine inanan Topçu, Milli Mektep ve onun münevver neslinin, çok önemli sosyo-kültürel roller üstlenebileceklerini düşünür. Nurettin Topçu, Milli Mekteb' in başta Türk rönessansını gerçekleştirmeyi hedeflemek üzere, kültürel sürekliliği sağlama, siyasal birliği ihya etme, toplumsal düzeni koruma, bireyi sosyalleştirme ve toplumu idealize etme gibi çok önemli sosyo-kültürel fonksiyonlarının bulunduğuna inanır. Bu nedenle Milli Mekteb' in pekçok sosyal, siyasal, iktisadi ve fikri problemin çözümü olacağı vurgusunda bulunur.

SUMMARY

Nurettin Topçu is a thinker who supports idealistic ontology and epistemology by taking the being as a single entity with a philosophical approach, critically sifting social events and ideas through the mind and the revelation, and commenting on according to these qualities.

Topçu has developed new synthesis as if to form a common denominator of the ideas of all fractions of the society by re-interpreting the terminology of Turkish nationalists, Islamists and Westernists, who represent three different sections of Turkish thinking tradition in the modernization period, in his own systematic way of thinking. Therefore, it is possible to consider him as an Islamists, nationalist, congregationist who believes in social justice and continuity of the state.

Nurettin Topçu has made his prior aim to form an intellectual group who will seek the inspirational sources for the revitalization of Turkish people, especially of those confined to Anatolia, under the intensive stress of often-idealized sense of responsibility. With this intellectual group in the borders of Anatolia, Topçu is in pursuit of the effort to realize a Turkish Renaissance which will put the mind to the center stage in government, education, art and science, nourishing with the ethic of Islam and Turkish romanticism.

Topçu wants to realize his Turkish Renaissance, which he sees as an extremely important social renovation project, by means of National School whose ideal foundations are formed through the national, Islamic and philosophical themes. National School which covers all the levels and institutions of education from primary education to university education, from educational institutes to training schools, is

different both from the medresseh and from the today's schools. It opposes the scholastic knowledge and thinking patterns of medresseh and school, and aims to remove the authority of master in knowledge.

Topçu, who aims to bring up in National School an individual and a society which is strongwilled, free, skilled, enlightened, nationalist and with strong personality and sense of responsibility, thinks that a generation having these qualifications can attain a liberation. And, Mehmet Akif type becomes the human model in National School.

Topçu, who believes that a stabilized social development can only be achieved with the existence of an enlightened group having passed through the education of National School, thinks that National School and its enlightened generation will undertake very important socio-kultural roles. Nurettin Topçu believes that National School has very important socio-kultural functions such as firstly aiming to realize Turkish Renaissance and then securing the cultural continuity, vivifying the political unity, protecting the social order, socializing the individual and idealizing the society.

KAVRAMLAR

Nurettin Topçu, yazılarında bazı kavramları öne çıkararak bu kavramlara alışılmışın dışında ve sözlük manalarından daha geniş anlamlar yükler. Topçu' nun doğru anlaşılması, kullandığı kavramlara yüklediği anlamları bilme şartına bağlıdır. Topçu' nun, görüşlerini temellendirmede kullandığı kavramların başlıcaları şunlardır:

Ahlak: “Ahlak, hayvani hayattan insani hayata geçiştir. Bunu idare eden dini hareket ise ilahi hayata iştirak iradesidir. Her ikisi de içte derinleşme yoluyla sonsuzluğa yönelme ve bunda ruhun selametini arama idealidir” (Topçu, 1974: 71).

“Esasen ahlak birdir. İlk dinle insanlığa sunulmuştur. İslam dininde kemale ulaşmıştır. Felsefe tarihi içinde pek çok ahlak sistemleri ortaya konulmuştur. Lakin İslam dininin insanlığa hediyesi olan ahlak yeryüzünde hiç bir şekilde eşi gösterilemeyecek büyüklüktedir”. (Topçu, 1974: 87)

Anadoluculuk(Memleketçilik): “Toprak ve emek birlikleri, dilek birliğini yaratır. Bu manada tabiat, insanı yaratıcı oluyor. Bu milletin halkını bu toprak yaratmıştır. Bu hakikatten gafil olan memleket çocuğu, zaman zaman soydan ve vatandan ayrı İslamcılık, yine vatan toprağından kaçan Turancılık gibi, bedenden ve kalpten ayrılmış sevdalar peşinde koşmaktan yorulmuş, aldanmış ve memleket mukadderatını her biri bir devirde aldatmıştır.” (Topçu, 1972: 139)

Devlet: Devlet bir insandır ve bir fert gibi şahsiyet olarak meydana gelir. Bu şahsiyet, millet yapısına en uygun teşkilatı ortaya koyar. O bu teşkilatın içine en eksiksiz şekilde iradesini yerleştirdiği takdirde teşkilatın manası olur ve böyle teşkilat, muvaffakiyetlere götürür. Kurucu olan şahsiyetin iradesi teşkilattan önce gelir. O, adeta kaynağı millette

bulunan iradenin sembolü ve kullanıcısı olur. Böyle bir şahsi iradeden ayrı; akla en uygun genel bir devlet nizamı düşünmek manasızdır." (Topçu, 1961: 25)

Hareket: " Hareket bir iç hali, dışa yayılmak üzere içimizde aniden doğan bir kuvvettir. İnsanın kendi dışına çıkma gayreti, sonradan kazandığı bütün eğilimlerine, bütün uzvi alışkanlıklarına karşı mücadele etmekten ibarettir. Hareket saf bir kendiliğinden oluş değil engellenmiş bir kendiliğinden oluştur. O, ferdi iradinin adeta bir özeti gibidir. İnsan kendini ancak hareketin içinde tanır ve sonra hareket ondan bir yaprak gibi kopar. Her gerçek bilgi aslında hareketin meyvesi olan bir ağaçtır. Bu inanç, insanda yüksek bir hareketin doğmasına yol açar. Her gerçek bilgi, yani her inanç, basit bir taklit olmadığı için ferdi yeni bir harekete hazırlar. Gitgide genişleyen hareket, evrensel bir nizama açılır. Ve her hareket evrensel oluşu bir temayülü ifade ettiği içindir ki, isteyerek yapılan bir harekette ahlakiliğin damgası vardır. Doğrusu ahlaklılık isteyerek yapılan hareketle başlar. Bu anlamda denilebilir ki , " hareket iyiliktir " . (Topçu, 1995: 25-26)

Izdırap; “Kaderini ızdırapsız ve şuursuz yüklenenler, bitkilerle hayvanlardır. Kendi kendine onun bütün ızdırap ve mesuliyeti ile birlikte yüklenenler ancak insan denmeğe layık olanlardır. Kader bütün varlıkların hissesidir. Ona bağlı ızdırap ve mesuliyetse insanın insan şuurunu kalp ve vicdanının kutsal hissesidir. Ruh çürümeden onlar terk edilmez. İnsan onlarla tarif edilir”. (Topçu, 1970 b: 92)

İsyan: “Bunların hepsinden başka, ve hepsine üstün bir isyan da vardır ki o, merhametle başlayarak ümit ve iman ile beslenen Allah' ın bizdeki hareketi diyebileceğimiz isyanıdır. Ve bu isyanda hüsrân yok, kin ile kibir yoktur. İnsanın bir fert olan benliği sanki ebedi bir hayat kaynağında eriyip sönen bir ışık gibi bir isyanda eriyip yok olmuştur. Bu isyana ulaşanlar ilahi merhametle bütün alemleri birlikte kucaklayan aşkın iradesine sahip olan insanlardır”. (Topçu, 1937: 38)

Kültür: " ... Bir milletin kültürü, onun bütün fertlerinin sahip olduğu, hadiseleri karşılayan duyuş şekilleriyle, bütün tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümleridir. Bu değer hükümleri ilim, felsefe, şariat ve din tarafından yaşatılmaktadır.

(Topçu, 1970 b: 10)

Maarif : “Maarif, yalnız mekteplerde okumak ve okuyanlara bir takım bilgiler vermek değildir. O, bir milletin bütün halinde düşünme ve yaratıcılık sahasında seferber edilmesidir. Başka bir deyimle maarif, bir cemiyetin düşünüş tarzının, kültürünün ve ideallerinin cihazlanamsıdır.” (Topçu, 1970a: 68)

Mektep: “ Biliyoruz ki mektep öğrenme yeridir. Hayatta her gün yeni şeyler öğrenmedeyiz. Lakin hayat, hadiselerinin sahip olduğu çokluk gözü ile ele alındığı zaman, mektep değildir. İsterseniz hayata da mektep deyiniz. Ancak hayat çok gayeli öğretim yapar, mektep ise tek gayeli öğretim yapar. Hayat hadiselerin manası, ne sebebi ne de hikmeti anlaşılmaz. Çokluğunda kurtararak zihinleri manalı ve tatmin verici birliğe ulaştırır. Böylelikle insan iradesine takip edeceği istikameti gösterir ve birliğe götüren her hareket gibi sonsuzluğun sevgisine kavuşturur. Bu sebepten denebilir ki mektep, mabeddir.” (Topçu, 1970a: 37)

Milli Mektep : “Temel duvarlarını tanıtmaya çalıştığımız mektep denen milli müesseseyi bugünden kurmaya başlamalıyız. Bu müessese ilimle dinin bize emaneti olacaktır. Onda barınacak varlığımızı bütünüyle ilme teslim etmemiz lazımdır. İlme eslim oluştaki hiç bir menfaat gözetmeyen hakikat aşkı ve sonsuz şeylerin sevgisi, dinin kaynaklarından hayat alacaktır. Bu mektebin çehresi gibi, düşünüş tarzı, sporu ve sanatı bin yıllık tarihinin bütün çizgileriyle bütün terennümlerini kendinde toplayacaktır...

Bu mektep Türk milletin kendi vücuduyla, kendi kalbi ve kendi diliyle çevrildiği kendi çocuklarının mektebidir. Aynı zamanda bu mektep, bütün insanlığın zekasına önder olacaktır. Ve bu mektebin çocuklarına göstereceği yol, hakikatlerin, Allah'ın yoludur.” (Topçu, 1970a: 98 - 99)

Milliyetçilik: “Milliyet, bizim duyuş ve inanış tarzımızı zorunlu yapan , maddi ve ruhi özelliklerin yoğurduğu içtimai şahsiyetimizdir”. (Topçu, 1972: 252)

“Soy, toprak ve emek gibi dil, din, kültür ve dilek birliği gibi milleti meydana getiren maddi ve ruhi unsurların herhangi birine bağlanmış olmasına göre milliyetçilik kendi

özelliğini kazanacak ve onunla karakterlenecektir. Biz Anadolu' nun coğrafyasında islâmın ruhunu yücelten ve toprağın çehresine islâmın ruh ve karakterini sindiren ruhçu bir milliyetçilik davasına bağlanıyoruz.” (Topçu, 1961: 113)

Rönesans: " Rönesans yeniden doğuş manasındadır...Lakin biz en geniş anlamda alarak herhangi bir zaman süresi içinde kendisine uyusukluk gelen, hareketlerinde gevşeyen, eskiyen alışkanlıkların aleminde dinlenme ve muvakkat uykulara dalma hevesine kapılan insanlık vücudunun her uyanışına rönesans diyebiliriz.”(Topçu, 1972: 81)

Şahsiyet: " Alemleri kurtarmak kendini kurtarmak demektir. Hakiki kurtuluş kurtarıştır. Kurtaran insan, dar ferdiyetinin ve onun bekçisi olan cemiyetin üstünde ve ötesindedir. Ferdiyete ve cemiyete cihad açmıştır. Biz bu insanlara “şahsiyet” sahibi insan diyoruz." (Topçu, 1972: 231)

KISALTMALAR

Bas.	: Baskı / Basım
bkz.	: Bakınız
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
Der.	: Dergisi
Fak.	: Fakülte
Haz.	: Hazırlayan
HY	: Hareket Yayınları
K.evi	: Kitabevi
Matb.	: Matbaası
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

MDN : Milliyetçiler Derneği Neşriyatı
NTA : Nurretin Topçu'ya Armağan
SBE : Sosyal Bilimler Enstitüsü
sy. : Sayı
Ter. : Tercüme
TODAİE : Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
Ts. : Tarihsiz
Ünv. : Üniversite
Yay. : Yayınları / Yayınevi

ÖNSÖZ

Türk düşünce tarihinin yakın dönem idealist mütefekkeri Nurettin Topçu'yu anlamanın ve yorumlamanın zor olduğunu itiraf etmek bilim ahlakının gereğidir.

Bütün fikri çabasını Anadolu toprakları üzerinde Türk milletinin yeniden diriliş ilhamını oluşturacak bir " Türk Rönesansı" nı gerçekleştirme üzerinde yoğunlaştıran Topçu, söz konusu rönesansın gerçekleşme iklimini münevver bir zümrenin varlığı zemininde bulur. Topçu, belirtilen münevver zümreyi ve rönesansı, yeni okul ve medreseye alternatif okul olarak sunduğu " Milli Mektep" ile gerçekleştirmeye çalışır.

Eğitim ve toplumbilimimizle bu kadar yakından ilgilenen bir mütefekkerin görüşlerini araştırma konusu edinmemi öneren, araştırmanın her safhasında yapıcı ve ilmi

yönlendirmelerini esirgemeyerek teze son şeklini veren hocam ve danışmanım SA.Ü, Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü öğretim üyesi Yard.Doç.Dr. M.Sait DOĞAN' a; istişari katkılarından dolayı bölüm hocalarım Prof. Dr.Musa TAŞDELEN'e, Prof. Dr. Sami ŞENER' e, Doç. Dr.Hacı DURAN' a, Doç.Dr. Ali Rıza ABAY' a, Yrd.Doç.Dr. Ahmet ESKİCUMALI' ya; M.Ü. İlahiyat Fakültesi öğretim üyesi Doç.Dr.Zeki ARSLANTÜRK' e; Nurettin Topçu' nun öğrencilerinden Dr. Ezel ERVERDİ ve Yrd.Doç.Dr. Emin IŞIK' a ve arşiv desteğinden dolayı da Dergah Yayınlarına teşekkür ederim.

Abdulvahap ÖZPOLAT

ÖZET

Nurettin Topçu, felsefî bir yöntemle varlığı bir bütün olarak ele alan, tenkitçi bir yaklaşımla toplumsal olay ve olguları aklın ve vahyin süzgecinden geçiren, ona göre yorumlayan, idealist varlık ve bilgi felsefesini savunan bir mütefekkindir.

Topçu, modernleşme dönemi Türk düşünce geleneğinin üç farklı yelpazesini teşkil eden Türkçülerin, İslamcılarının ve Batıcıların terminolojisini kendi düşünce sistematığı içinde yeniden anlamlandırarak, toplumun bütün kesimlerinin adeta fikri ortak paydasını oluşturmak istercesine yeni sentezler geliştirmiştir. Bu nedenle, Topçu' yu İslamcı, milliyetçi, cemaatçi, sosyal adaletçi ve devletçi olarak nitelendirmek mümkündür.

Nurettin Topçu, sık sık idealize ettiği mesuliyet duygusunun yoğun baskısı altında Anadolu özelinde Türk milletinin yeniden dirilişinin ilham kaynaklarını arayacak, ortaya çıkaracak, münevver bir zümre meydana getirmeyi öncelikli hedef haline getirmiştir. Topçu, yetiştirmeyi hedeflediği bu münevver kadroyla Anadolu sınırları içinde, İslam ahlakından ve Türk romantizminden beslenerek aklın saltanatını yönetimde, eğitimde, sanatta ve bilimde hakim kılacak bir "Türk Rönesansı" nı gerçekleştirme çabası içindedir.

Topçu, son derece önemli bir sosyal değişme projesi olarak kabul ettiği " Türk Rönesansı" nı, milli, islami ve felsefi temalarla fikri temellerini oluşturduğu " **Milli Mektep**" vasıtasıyla gerçekleştirmeye çalışmıştır. İlköğretimden yükseköğretime, örgün eğitimden yaygın eğitime kadar eğitimin bütün kademe ve kurumlarını kapsayan Milli Mektep, medreseden ve bugünkü okuldan farklıdır, medresenin ve okulun skolastik bilgi ve düşünce kalıplarına karşı çıkar ve bilgide " üstat otoritesi " ni ortadan kaldırmayı hedefler.

Milli Mektep' te mesuliyet duygusuna sahip, iradeli, şahsiyetli, hür, yetkin, münevver ve milliyetçi bir insan yetiştirmeyi hedefleyen Topçu, bu vasıflara sahip bir neslin, kurtarıcı olabileceğini düşünür. Ve " Mehmet Akif " tipini Milli Mekteb' in insan modeli haline getirir.

Türkiye' de istikrarlı bir sosyal gelişmenin ancak Milli Mekteb' in terbiyesinden geçmiş münevver bir zümrenin varlığıyla mümkün olabileceğine inanan Topçu, Milli Mektep ve onun münevver neslinin, çok önemli sosyo-kültürel roller üstlenebileceklerini düşünür. Nurettin Topçu, Milli Mekteb' in başta Türk rönessansını gerçekleştirmeyi hedeflemek üzere, kültürel sürekliliği sağlama, siyasal birliği ihya etme, toplumsal düzeni koruma, bireyi sosyalleştirme ve toplumu idealize etme gibi çok önemli sosyo-kültürel fonksiyonlarının bulunduğuna inanır. Bu nedenle Milli Mekteb' in pekçok sosyal, siyasal, iktisadi ve fikri problemin çözümü olacağı vurgusunda bulunur.

SUMMARY

Nurettin Topçu is a thinker who supports idealistic ontology and epistemology by taking the being as a single entity with a philosophical approach, critically sifting social events and ideas through the mind and the revelation, and commenting on according to these qualities.

Topçu has developed new synthesis as if to form a common denominator of the ideas of all fractions of the society by re-interpreting the terminology of Turkish nationalists, Islamists and Westernists, who represent three different sections of Turkish thinking tradition in the modernization period, in his own systematic way of thinking. Therefore, it is possible to consider him as an Islamists, nationalist, congregationist who believes in social justice and continuity of the state.

Nurettin Topçu has made his prior aim to form an intellectual group who will seek the inspirational sources for the revitalization of Turkish people, especially of those confined to Anatolia, under the intensive stress of often-idealized sense of responsibility. With this intellectual group in the borders of Anatolia, Topçu is in pursuit of the effort to realize a Turkish Renaissance which will put the mind to the

center stage in government, education, art and science, nourishing with the ethic of Islam and Turkish romanticism.

Topçu wants to realize his Turkish Renaissance, which he sees as an extremely important social renovation project, by means of National School whose ideal foundations are formed through the national, Islamic and philosophical themes. National School which covers all the levels and institutions of education from primary education to university education, from educational institutes to training schools, is different both from the medresseh and from the today's schools. It opposes the scholastic knowledge and thinking patterns of medresseh and school, and aims to remove the authority of master in knowledge.

Topçu, who aims to bring up in National School an individual and a society which is strongwilled, free, skilled, enlightened, nationalist and with strong personality and sense of responsibility, thinks that a generation having these qualifications can attain a liberation. And, Mehmet Akif type becomes the human model in National School.

Topçu, who believes that a stabilized social development can only be achieved with the existence of an enlightened group having passed through the education of National School, thinks that National School and its enlightened generation will undertake very important socio-kultural roles. Nurettin Topçu believes that National School has very important socio-kultural functions such as firstly aiming to realize Turkish Renaissance and then securing the cultural continuity, vivifying the political unity, protecting the social order, socializing the individual and idealizing the society.

KAVRAMLAR

Nurettin Topçu, yazılarında bazı kavramları öne çıkararak bu kavramlara alışılmışın dışında ve sözlük manalarından daha geniş anlamlar yükler. Topçu' nun doğru anlaşılması, kullandığı kavramlara yüklediği anlamları bilme şartına bağlıdır. Topçu' nun, görüşlerini temellendirmede kullandığı kavramların başlıcaları şunlardır:

Ahlak: “Ahlak, hayvani hayattan insani hayata geçiştir. Bunu idare eden dini hareket ise ilahi hayata iştirak iradesidir. Her ikisi de içte derinleşme yoluyla sonsuzluğa yönelme ve bunda ruhun selametini arama idealidir” (Topçu, 1974: 71).

“Esasen ahlak birdir. İlk dinle insanlığa sunulmuştur. İslam dininde kemale ulaşmıştır. Felsefe tarihi içinde pek çok ahlak sistemleri ortaya konulmuştur. Lakin İslam dininin

insanlığa hediyesi olan ahlak yeryüzünde hiç bir şekilde eşi gösterilemeyecek büyüklüktedir". (Topçu, 1974: 87)

Anadoluculuk(Memleketçilik): "Toprak ve emek birlikleri, dilek birliğini yaratır. Bu manada tabiat, insanı yaratıcı oluyor. Bu milletin halkını bu toprak yaratmıştır. Bu hakikatten gafil olan memleket çocuğu, zaman zaman soydan ve vatandan ayrı İslamcılık, yine vatan toprağından kaçan Turancılık gibi, bedenden ve kalpten ayrılmış sevdalar peşinde koşmaktan yorulmuş, aldanmış ve memleket mukadderatını her biri bir devirde aldatmıştır." (Topçu, 1972: 139)

Devlet: Devlet bir insandır ve bir fert gibi şahsiyet olarak meydana gelir. Bu şahsiyet, millet yapısına en uygun teşkilatı ortaya koyar. O bu teşkilatın içine en eksiksiz şekilde iradesini yerleştirdiği takdirde teşkilatın manası olur ve böyle teşkilat, muvaffakiyetlere götürür. Kurucu olan şahsiyetin iradesi teşkilattan önce gelir. O, adeta kaynağı millette bulunan iradenin sembolü ve kullanıcısı olur. Böyle bir şahsi iradeden ayrı; akla en uygun genel bir devlet nizamı düşünmek manasızdır." (Topçu, 1961: 25)

Hareket: " Hareket bir iç hali, dışa yayılmak üzere içimizde aniden doğan bir kuvvettir. İnsanın kendi dışına çıkma gayreti, sonradan kazandığı bütün eğilimlerine, bütün uzvi alışkanlıklarına karşı mücadele etmekten ibarettir. Hareket saf bir kendiliğinden oluş değil engellenmiş bir kendiliğinden oluştur. O, ferdi iradinin adeta bir özeti gibidir. İnsan kendini ancak hareketin içinde tanır ve sonra hareket ondan bir yaprak gibi kopar. Her gerçek bilgi aslında hareketin meyvesi olan bir ağaçtır. Bu inanç, insanda yüksek bir hareketin doğmasına yol açar. Her gerçek bilgi, yani her inanç, basit bir taklit olmadığı için ferdi yeni bir harekete hazırlar. Gitgide genişleyen hareket, evrensel bir nizamı açılır. Ve her hareket evrensel oluşu bir temayülü ifade ettiği içindir ki, isteyerek yapılan bir harekette ahlakiliğin damgası vardır. Doğrusu ahlaklılık isteyerek yapılan hareketle başlar. Bu anlamda denilebilir ki , " hareket iyiliktir " . (Topçu, 1995: 25-26)

Izdırap; "Kaderini ızdırapsız ve şuursuz yüklenenler, bitkilerle hayvanlardır. Kendi kendine onun bütün ızdırap ve mesuliyeti ile birlikte yüklenenler ancak insan denmeğe

layık olanlardır. Kader bütün varlıkların hissesidir. Ona bağlı ızdırap ve mesuliyetse insanın insan şuurunu kalp ve vicdanının kutsal hissesidir. Ruh çürümeden onlar terk edilmez. İnsan onlarla tarif edilir”. (Topçu, 1970 b: 92)

İsyan: “Bunların hepsinden başka, ve hepsine üstün bir isyan da vardır ki o, merhametle başlayarak ümit ve iman ile beslenen Allah' ın bizdeki hareketi diyebileceğimiz isyanıdır. Ve bu isyanda hüsrân yok, kin ile kibir yoktur. İnsanın bir fert olan benliği sanki ebedi bir hayat kaynağında eriyip sönen bir ışık gibi bir isyanda eriyip yok olmuştur. Bu isyana ulaşanlar ilahi merhametle bütün alemleri birlikte kucaklayan aşkın iradesine sahip olan insanlardır”. (Topçu, 1937: 38)

Kültür: " ... Bir milletin kültürü, onun bütün fertlerinin sahip olduğu, hadiseleri karşılayan duyuş şekilleriyle, bütün tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümleridir. Bu değer hükümleri ilim, felsefe, şariat ve din tarafından yaşatılmaktadır. (Topçu, 1970 b: 10)

Maarif : “Maarif, yalnız mekteplerde okumak ve okuyanlara bir takım bilgiler vermek değildir. O, bir milletin bütün halinde düşünme ve yaratıcılık sahasında seferber edilmesidir. Başka bir deyimle maarif, bir cemiyetin düşünüş tarzının, kültürünün ve ideallerinin cihazlanmasıdır.” (Topçu, 1970a: 68)

Mektep: “ Biliyoruz ki mektep öğrenme yeridir. Hayatta her gün yeni şeyler öğrenmedeyiz. Lakin hayat, hadiselerinin sahip olduğu çokluk gözü ile ele alındığı zaman, mektep değildir. İsterseniz hayata da mektep deyiniz. Ancak hayat çok gayeli öğretim yapar, mektep ise tek gayeli öğretim yapar. Hayat hadiselerin manası, ne sebebi ne de hikmeti anlaşılmaz. Çokluğunda kurtararak zihinleri manalı ve tatmin verici birliğe ulaştırır. Böylelikle insan iradesine takip edeceği istikameti gösterir ve birliğe götüren her hareket gibi sonsuzluğun sevgisine kavuşturur. Bu sebepten denebilir ki mektep, mabeddir.” (Topçu, 1970a: 37)

Milli Mektep : “Temel duvarlarını tanıtmaya çalıştığımız mektep denen milli müesseseyi bugünden kurmaya başlamalıyız. Bu müessese ilimle dinin bize emaneti

olacaktır. Onda barınacak varlığımızı bütünüyle ilme teslim etmemiz lazımdır. İlme eslim oluştaki hiç bir menfaat gözetmeyen hakikat aşkı ve sonsuz şeylerin sevgisi, dinin kaynaklarından hayat alacaktır. Bu mektebin çehresi gibi, düşünüş tarzı, sporu ve sanatı bin yıllık tarihinin bütün çizgileriyle bütün terennümlerini kendinde toplayacaktır...

Bu mektep Türk milletinin kendi vücuduyla, kendi kalbi ve kendi diliyle çevrildiği kendi çocuklarının mektebidir. Aynı zamanda bu mektep, bütün insanlığın zekasına önder olacaktır. Ve bu mektebin çocuklarına göstereceği yol, hakikatlerin, Allah'ın yoludur.” (Topçu, 1970a: 98 - 99)

Milliyetçilik: “Milliyet, bizim duyuş ve inanış tarzımızı zorunlu yapan , maddi ve ruhi özelliklerin yoğurduğu içtimai şahsiyetimizdir”. (Topçu, 1972: 252)

“Soy, toprak ve emek gibi dil, din, kültür ve dilek birliği gibi milleti meydana getiren maddi ve ruhi unsurların herhangi birine bağlanmış olmasına göre milliyetçilik kendi özelliğini kazanacak ve onunla karakterlenecektir. Biz Anadolu' nun coğrafyasında islamin ruhunu yücelten ve toprağın çehresine islamin ruh ve karakterini sindiren ruhçu bir milliyetçilik davasına bağlanıyoruz.” (Topçu, 1961: 113)

Rönesans: " Rönesans yeniden doğuş manasındadır...Lakin biz en geniş anlamda alarak herhangi bir zaman süresi içinde kendisine uyusukluk gelen, hareketlerinde gevşeyen, eskiyen alışkanlıkların aleminde dinlenme ve muvakkat uykulara dalma hevesine kapılan insanlık vücudunun her uyanışına rönesans diyebiliriz.”(Topçu, 1972: 81)

Şahsiyet: " Alemleri kurtarmak kendini kurtarmak demektir. Hakiki kurtuluş kurtarıştır. Kurtaran insan, dar ferdiyetinin ve onun bekçisi olan cemiyetin üstünde ve ötesindedir. Ferdiyete ve cemiyete cihad açmıştır. Biz bu insanlara “şahsiyet” sahibi insan diyoruz.” (Topçu, 1972: 231)

1. GİRİŞ

Her toplumda ve her dönemde toplumlarını içinde bulundukları veya karşılaşabilecekleri problemlere karşı dinamize eden, onun meselelerine çözümler arayan bir takım ıslahatçılar, filozoflar varolmuşlardır. Çin' de Konfüçyus, Hindistan' da Buda ve Gandhi, Göktürkler' de Bilgehan, eski Yunan' da Sokrates, Selçuklu' da Mevlana ve Nizamülmülk hep bu misyonu üstlenmişlerdir.

Türk tarihinin yakın dönem milliyetçi mütefekkeri Nurettin Topçu' da , bu anlamda Türk milleti için yeni bir " diriliş ilhamı " aramaya çalışmıştır. Topçu, içinde yaşadığı toplumun meselelerine ışık tutmuş, meseleleri ve doğuracakları sonuçları önceden sezmiş ve milletin değer ve tarih felsefesine uygun çözümler üretmeye çalışmıştır.

Dönemin üniversitelerinin sınırlayıcı ilim ortamı dışında yetişen Nurettin Topçu, hem Batı düşüncesini, hem İslam düşüncesini, hem de Türk düşünce ve kültür tarihini tanımış olmanın rahatlığıyla, olayları ve fikirleri geniş bir bakış açısıyla yorumlama ve tahlil etme imkanı bulmuştur.

1.1 Konu

Bu araştırma konusunun problem cümlesi " Nurettin Topçu' nun sosyolojik görüşlerinde “Milli Mektep” ve Sosyo-Kültürel Fonksiyonları" şeklinde saptanmıştır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı, Nurettin Topçu' nun sosyolojik ve pedagojik görüşlerini asli kaynaklarına inerek, ilmi, objektif ve sistematik bir biçimde ortaya koymak, O' nun alternatif eğitim anlayışının öngördüğü fert ve toplum modelinin karakteristik özelliklerini ortaya çıkarmak, Onun " Milli Mektep " diye kavramlaştırdığı eğitim

kurumun dayandığı felsefi, dini, ahlaki ve terbiyevi temelleri ortaya çıkararak, bu kurumun üstlendiği sosyo-kültürel fonksiyonların ne olduğu sorusuna cevap aramaktır.

Birbirlerinin varlık koşulları olan eğitim ve toplum, bütün zamanların en öncelikli ve ayrılmaz ikilisini oluşturmuşlardır. Ne eğitimsiz bir toplum, ne de toplumsuz bir eğitim düşünülebilir. Bu kadar önemli bir meseleye Nurettin Topçu gibi muasır bir düşünürün penceresinden bakmak, O' nun fikirlerinin, Türk düşünce, toplum ve eğitim tarihinde kuvvet bulmasına katkıda bulunmak yararlı olacaktır.

1.3 Metod

Bu araştırmada kaynak tarama metodu ile görüşme metodu kullanılmıştır. Nurettin Topçu' nun eserlerine ve O' nun hakkında yazılan ikinci dereceden kaynaklara ulaşılarak araştırmanın konusu ve sınırları içinde kalan hususlar işlenmiş, tez konusu ile ilgili farklı eserlerde işlenen fikirlerin anlam bütünlüğüne ve gaye boyutuna bağlı kalınarak yeni bir analiz ve sentez yapılmıştır.

Bunun yanında, Nurettin Topçu' nun öğrencilerinden bazılarına da ulaşılarak kendileriyle Topçu' nun tez konusu ile ilgili yönleri hakkında görüşme yapılarak bu görüşmede elde edilen verilerden de yararlanılmıştır.

1.4 Plan

Bu araştırma, girişten sonra dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Nurettin Topçu' nun kısa hayat hikayesi, etkileri, metodolojisi ve eserleri bulunmaktadır. İkinci bölümde, Nurettin Topçu' yu Milli Mektep veya alternatif eğitim arayışına yönelten sosyo - pedagojik süreç tahlil edilmiştir. Üçüncü bölümde, Nurettin Topçu' nun savunduğu fert ve toplum modelinin hazırlayıcı ögesi olan Milli Mektep konusuna değinilmiştir. Dördüncü bölümde de Milli Mektebin yerine getirmesi beklenen sosyo-kültürel fonksiyonlar işlenmiştir. Tezin sonuç bölümünde ise tez konusunun genel bir değerlendirmesi yapılmıştır.

1.5 Araştırmanın Sınırları

Bu araştırmanın konusu, Nurettin Topçu' nun "Milli Mektep" görüşü ile bu mektebin sosyo-kültürel fonksiyonları ile sınırlandırılmıştır.

Muasır bir mütefekkir olan Nurettin Topçu, tabii olarak pek çok felsefi ve sosyolojik konu hakkında fikir öne sürmüştür. Ahlak, din, medeniyet, kültür, devlet, eğitim, sanat bunların başlıcalarıdır. Bu araştırmada ,Topçu' nun görüşlerinin ağırlık merkezini oluşturan Milli Mektep ve sosyo kültürel fonksiyonları incelenirken; tez konusunun, Topçu' nun fikri bütünlüğü içinde anlaşılması için, O' nun terminolojisine, kısa hayat hikayesine ve metodolojisine de yer verilmiştir.

1.6 Kaynaklar

Bu araştırmada ulaşılmak istenen hedefin doğru yönde gerçekleşmesi için, Nurettin Topçu' nun kendi kaynaklarından olabildiği kadar geniş ölçüde faydalanılmaya çalışılmıştır. Topçu' nun hem kitap haline getirilen eserlerinden hem de muhtelif dergilerdeki yazılarından yararlanılmıştır.

Kaynak taraması çalışmasında Nurettin Topçu hakkında yapılan bilimsel çalışmalara ve ikinci dereceden kaynaklara da ulaşmaya ve faydalanılmaya çalışılmıştır. Ayrıca Topçu' nun öğrencilerinden Emin IŞIK Bey ve Ezel ERVERDİ Bey ile görüşülerek kendileriyle yapılan görüşme sonuçlarından da yararlanılmıştır.

Bunun yanında tezde ortaya konulmak istenen ürünün, eğitim ve toplumbilim ile bütünlüğünün sağlanması için sözkonusu disiplinlerin literatürlerinden de yararlanılmıştır.

2. NURETTİN TOPÇU’ NUN HAYATI, ŞAHSİYETİ, ETKİLERİ METEDOLOJİSİ VE ESERLERİ

2.1 Hayatı

2.1.1 Ailesi ve çocukluğu

Babası Erzurumlu, Annesi Eğinli olan Nurettin Topçu, 1909 İstanbul doğumludur. Dedesi Osman Efendi, Erzurum’un Ruslar tarafından işgali sırasında Türk ordusunda topçuluk görevi yaptığı için, “Topçuzade” lakâbıyla anılan aile, daha sonra soyadı kanununun çıkmasıyla “Topçu” soyadını almıştır.

Nurettin Topçu’ nun babası Topçuzade Ahmet Efendi, ailenin tek çocuğudur. Küçük yaşta yetim kalan Ahmet Efendi, tahıl alım satımı yaparak aileyi geçindirmeye çalışırken, Erzurum’un tanınmış zenginlerinden Güllü Bey’in yardımıyla canlı hayvan ticareti yapmaya başlar. Erzurum ve çevresinden aldığı canlı hayvanları İstanbul’a getirerek pazarlayan Topçuzade Ahmet Efendi, zamanla işlerini geliştirerek İstanbul da bir yazıhane tutar. “Erzurum Hanı”nı satın alır ve Süleymaniye Hatapkapı Sokağında bir ahşap eve yerleşir. Bu arada eşi ölen Ahmet Efendi, Nurettin Topçu’yu doğuracak olan ikinci eşi Eğinli kasap Hasan Ağa’nın kızı Fatma hanım ile evlenir.

I . Dünya savaşı ve Kurtuluş Savaşı yıllarında işleri bozulan ve iflas eden Ahmet Efendi, daha sonra oğlu Nurettin’in yeniden onaracağı ve vefat edene kadar kullanacağı Çemberlitaş’taki ahşap bir eve taşınır.

2.1.2 Öğrenimi ve Meslek Hayatı

Altı yaşında 1915 yılında Bezmialem Valide Sultan Mektebi’ne başlayan Nurettin Topçu, mektebi birincilikle bitirir. Buradan mezun olduktan sonra Vefa İdadisi’ne başlayan Topçu, daha birinci sınıfta iken babasını kaybeder. Bu okulda, Onun mevcut dünya görüşünün oluşmasında kalıcı izler bırakan imla öğretmeni Nafiz Bey’ le tanışır.

Babalarını kaybetmelerinden sonra geçim sıkıntısı çekmeye başlayan Topçu ailesinin büyük oğlu Hayretin Topçu, ailenin geçimini üstlenmek için okuldan ayrılmak zorunda kalır.

Nurettin Topçu, idadi tahsilini tamamladıktan sonra Maarif Vekaleti'nin Avrupa'ya öğrenci göndermeye ilişkin açtığı sınava girer. Sınavı kazanan Topçu, Hamdi Akverdi, Vehbi Eralp, Ziya Samar gibi şahıslarla 1928 yılında Fransa'ya gider ve orada Remzi Oğuz Arık, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Cevdet Perin ve Bedrettin Tuncer ile tanışır.

Fransa'daki tahsiline Bordo lisesinde başlayan Topçu, psikoloji sertifikasını alır ve görüşlerinden bir hayli etkileneceği Maurice Blandel'le tanışır. Fransa'da sosyoloji cemiyetine üye olan Topçu, ilk yazı denemelerini burada yapar. 1930'da Strazburg'a geçerek üniversite tahsiline başlayan ve ruhiyat, bediiyat (güzel sanatlar) umumi felsefe, mantık, muasır sanat tarihi, içtimaiyat, ahlak ve arkeoloji derslerini alan Topçu, bu yıllarda Fransa'da bulunan Remzi oğuz Arık ve Z . Fahri Fındıkoğlu ile dostluğunu geliştirir.

Topçu, hazırladığı “Comformisme et revolte” (İsyan ahlakı) başlıklı doktora tezini 1934 yılında Sorbone Üniversitesi'ne sunarak öğrenimini bitirir. 1935 yılında İstanbul Vefa Lisesi'nde felsefe öğretmenini olarak göreve başlar. Lise müdürü Behçet Bey'in, öğrencilerin sınıf geçirilmesi teklifini reddedince İzmir'e tayin edilir. 1939'da İzmir'de iken daha sonra kendi fikirlerinin sembolü haline gelecek olan “Hareket Dergisi” ni çıkarır.

Ancak o dönemin İzmir koşulları teknik yönünden dergi basmaya uygun olmadığı için, derginin basımı İstanbul'da yapılır. Topçu, bu arada kısa zaman önce evlendiği Hüseyin Avni Bey'in (Ulaş) üvey kızından bir daha evlenmemek üzere ayrılır. Topçu, Hareket Dergisi'nde yayınlanan “Çalgıcılar Yine Toplandı“ başlıklı yazısından dolayı Denizli'ye sürgün edilir ve orada bulunduğu yıllarda Said-i Nursi ile tanışarak onun yargılandığı duruşmaları takip eder. Daha sonra Haydarpaşa Lisesi'ne tayin edilen Topçu, bir müddet sonra tekrar Vefa Lisesi'ne geçer ve 1974 yılında emekli olana kadar bu lisede çalışır. Topçu, bir yandan Vefa Lisesi'nde felsefe öğretmenliği yaparken,

diğer yandan Robert Koleji’nde tarih; İstanbul İmam Hatip Okulu’nda da dinler tarihi derslerini verir.²⁷ Mayıs İhtilalinden sonra devrim aleyhtarı bulunarak görevinden uzaklaştırılan Topçu, “Bergson” adlı çalışmayla doçent olmuş, İstanbul Edebiyat Fakültesi’nde “Eylemsiz doçent” olarak bulunmuş; fakat kendisine kadro ve görev verilmeyerek üniversiteye alınmamıştır.(Kara, 1993)

2.1.3 Fikir Hayatı

Fikri faaliyetlerini Türk Kültür Ocağı, Türk Milliyetçiler Cemiyeti, Türk Milliyetçiler Derneği ve Milliyetçiler Derneği’nde sürdüren Topçu’nun fikir hayatında “Hareket Dergisi”nin önemli bir yeri olmuştur. Topçu’nun, 1939 yılında çıkarmaya başladığı ve ölümüne kadar yayınıyla fiilen ilgilendiği “Hareket Dergisi”nin etrafında “Hareket Ekolü” adı ile anılan bir fikri grup kurulmuştur. Ezel Erverdi’ye göre Nurettin Topçu’nun Hareket Dergisi’ndeki yazılarını muhteva yönünden dört döneme ayırmak mümkündür.(Erverdi, 1992: 11)

Topçu, Hareket Dergi’sinde 1939 - 1942 yılları arasında Hüseyin Avni Ulaş ve Remzi Oğuz Arık’ın tesirleriyle benimsediği “Anadoluculuk” hareketinin manevi programını çizmiş, insanın ruhi ve manevi cephesini ihmal eden materyalizme, pozitivistlik, pragmatizme, reddiyeler geliştirmeye çalışmış, insanın kurtuluşunun kalbiliğe de değer veren bir akılcılıkta olduğunu savunmuştur.

1947 - 1949 yılları arasındaki yazılarında ağırlıklı olarak milliyetçiliğin İslami temellerini ortaya koymaya çalışan Topçu, bir yandan Türk milliyetçiliğinin İslam davasından ayrılamayacağını ve ancak İslam’a uygunlukla değer bulacağını savunurken; aynı dönemde İslamı sahiplenmeye çalışan menfaatperest, sahte İslam müdafileriyle de fikri alanda mücadele etmiştir.

1952 - 1953’lü yıllarda batılılaşmaya karşı tepkisini daha da artıran Topçu, değişen dünyada toplumsal yapımızın korunması için, kapitalizm veya komünizme yönelmememiz gerektiğini savunmuş, toplumumuz için cemaatçi bir nizamın lüzumunu

savunmuştur. Nurettin Topçu, 1966 - 1975 yılları arasında daha önceki dönemlerde ileri sürdüğü görüşleri paralelinde İslamın cemaatçi yönü üzerinde ısrarla durmaya çalışmıştır.

Nisan 1975’de hastalanan Topçu’nun, hastalığı teşhis edilememiştir. Pankreas kanserine yakalandığı ameliyattan sonra anlaşılan Topçu, 11 Temmuz 1975 Perşembe günü saat 00:30 da vefat etmiş; Fatih Camii’nde kılınan cenaze namazından sonra Kozlu Mezarlığı’na defnedilmiştir.

2.2 Şahsiyeti

Gönül, akıl ve iman kaynakları üzerinde bina edilmiş bir insan felsefesi savunan Nurettin Topçu, ömrü boyunca “şahsiyetçilik” mücadelesi veren bir düşünür olarak, en güzel vasıf ve meziyetlerle donanmaya çalışmıştır. Hareket, tavır ve mücadele adamı olarak tanınan Topçu, bir çok zıt kavramın aşırı ucunu temsil etmekten uzak durmuş, vasat, ölçülü, mütedeyyin ve tutarlı bir kişilik göstermiştir. İnsan aklına ve hürriyetine değer veren; adil, objektif, prensip sahibi, kararlı ve sonsuzluğa aşık bir mütefekkindir.

Türk ve İslam kültürüne geniş ölçüde vakıf olan Nurettin Topçu, Batı medeniyetini de tanıma imkanı bulmuştur. Batı düşüncesini akıl ve iman süzgecinden geçirerek tahlil ve tenkidini yaptıktan sonra muhafazakarlık ve inkılapçılık arasında dengeli bir fikir akımı geliştiren Topçu, kendi şahsiyetini de, bu fikri yapının kriterlerine oturtmaya çalışmıştır. Orhan Akay’ın, kendisi hakkında “filozof” tanımlaması yaptığı Nurettin Topçu, öğrencisi Afşar Timuçin tarafından da, şöyle tarif edilir: “Müslüman Türk insanının vakar kavramı bu adamda somutlaşmış gibiydi” (Topçu, 1995: 7-12)

Lütfü Bornovalı da, Topçu’nun şahsiyetini şu ifadelerle açıklamaya çalışır. “Dış görünüşünde mütevazı ve kanaatkar bir yaşayıya sahip olan Topçu, kendi iç aleminde başı dik, ruhu isyana hazır, maddi ve manevi her türlü tazyike kafa tutmaya kararlı, inancına ve idealine bütün varlığını adanmış; yolunu tayin etmiş insanların kararlılığı içinde doğru bildiği hedefe fütürsüzce yürürdü.” (Bornovalı, 1992: 172)

Öğrencilerinden Emin Işık da, Topçu'nun şahsiyetinin bir boyutunu şöyle izah eder: "Hoca her konuda ruhsuz, duygusuz, kaba ve gösterişli hareketlere kızardı. Gösteriş, riya ve dalkavukluk olarak yapılan davranışlardan iğrenirdi. Riyakar politikacı, dalkavuk yazar, sahtekar tüccar, merhametsiz doktor, hilekar esnaf, rüşvet alan memur, çığırtkan mevlitçi, kasıntı imam ve keramet taslayan şeyh hepsi aynı cinsten, aynı soydan sayılırdı. Birinin öbüründen farkı yoktu." (Işık, 1992: 175)

2.3 Etkileri Ve Çağı İçindeki Yeri

2.3.1 Çağının Karakteristik Özellikleri

Tanzimat ve Meşrutiyetin devam eden siyasal ve sosyal etkileri, yıkılan altı yüzyıllık imparatorluğun enkazı, I. ve II. Dünya Savaşları ile Kurtuluş Savaşı, İslamın hukuk ve siyasi alandan kaldırılışı, M.K Atatürk'ün gerçekleştirdiği Türk inkılabın getirdiği yeni siyasal sistem, milli şeflik dönemi, 1960 ihtilali ve 1972 Muhtırası gibi sosyal ve siyasal olaylar Nurettin Topçu'nun yaşadığı 1909 - 1975 döneminin önemli gelişmeleridir.

Planlı bir sosyal değıştirme ve sekülerleştirme programının yaşandığı bu dönemde, Türk toplumunda önemli derecede bir moral erozyonu meydana gelmiştir. Eski ve yeni nesil arasında kültürel süreklilik açısından bir kırılma meydana gelmiştir. Sosyal sınıflar arasında sosyal mesafenin arttığı; halk - aydın çatışmasının alevlendiğı ve sermayenin paylaşımından önemli dengesizliklerin yaşandığı bu dönem, insan hak ve hürriyetleri açısından da zayıf bir dönem olmuştur.

Bu dönemde toplum, kendi kültürünün ürünü olmayan bir teknoloji karşısında hayranlık duygusu ve aşağılık kompleksine kaptırılmıştır. Tekniğin ve eşyanın "evrensellik karakteri", hazırlıksız yakaladığı milli kültürü boğmaya çalışmıştır. Ülkenin aydınları ve yöneticileri bu hal karşısında ilgisiz ve duyarsız bir tavır takınmışlardır.

2.3.2 Çağı İçindeki Yeri

İslamcı, cemiyetçi, milliyetçi, şahsiyetçi ve Anadoluocu olan Nurettin Topçu, bütün bu kavramların çelişmezliğine inanır.Ömrü boyunca bu kavramların toplumun fikri ve ameli hayatında egemen olması mücadelesini veren Topçu' yu Türkiye'deki herhangi bir,siyasi veya dini oluşum ile tamamen bağdaştırmak mümkün görünmemektedir. Ancak O, geliştirdiği “Anadolu İslam Cemaatçılığı” ile kendine has bir oluşum meydana getirmiştir.

Bir dönem, İslamcı ve milliyetçi camiaların gönül ve fikir dünyalarında taht kuran Topçu, üç hususta toplumunun değişik kesimleri üzerinde derin izler bırakmıştır. Nurettin Topçu, hile ve desiseye çevrilen siyasetin olumsuzluğuna, şahsiyeti bozucu yönlerine dikkat çekmek ve bu nedenle siyasi partilerden olabildiği kadar uzak davranmakla beraber; siyasi tarihimizin milliyetçi - muhafazakâr yapıdaki partilerinin müntesiplerinin Nurettin Topçu'nun genel dünya görüşünden etkilendiğini söylemek mümkündür. Zira Topçu'nun eserlerinde öne çıkardığı ve idealize ettiği değerler, ve görüşler sözkonusu partiler tarafından da öne çıkarılmakta ve idealize edilmektedir.

Dinde “nas” dışında hiçbir düşünce, olay ve kişiyi tartışma üstü kabul etmeyen Topçu, aklın ve duyunun birer bilgi kaynağı oldukları halde din adına uydurulmuş yanlış vehimlerle disipline edilmesine karşı çıkar. Vatandan kopuk bir İslamın olmazlığına inanan Topçu, bu düşünceleriyle son 20-30 yılda bidat, hurafe, ifrat ve tefritten arındırılmış sahih bir İslami anlayışın Türkiye'de uyanmasına önemli katkılarda bulunmuştur. İslamın cemaatçi yönüne fıkhi gereklilikle değil sosyolojik ihtiyaçların gereği olarak dikkati çeken Topçu, İslami şuurlanmanın ve mücadelenin ferdi aşarak cemaatleşmesine katkıda bulunmuştur.

Nurettin Topçu'nun Türk kültür ve düşünce tarihine verdiği önemli hizmetlerden bir diğeri de “Milli Mektep” fikridir

Topçu'nun şahsiyetinin en belirgin özellikleri “aksiyon, hareket, mücadele ve yılmazlıktır.” Topçu, doğrudan veya dolaylı biçimde muhatap olduğu kişilere kendi

şahsiyetinden bir şeyler katmıştır. Onun ve ekolünün dinamize ettiği gençlik, Onun gibi sonsuzluk aşkına inanmış, birer fikir işçisi olmuştur. Ezel Erverdi'nin Türkiye'nin son 50 yılın en büyük düşünürü olarak tanımladığı (Topçu, 1978a: 13) Nurettin Topçu, Türk düşüncesinin İslami bir muhtevada, hareket etmesi gereğini ortaya koymakla, Türk düşünce tarihinde hak ettiği yeri almıştır.

2.3.3 Nurettin Topçu Ve “Anadoluculuk” Hareketi

Cumhuriyet dönemi fikir akımlarından olan Anadoluculuk'un öncüleri Hilmi Ziya Ülken, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Remzi Oğuz Arık, Mükremin Halil Yunaç, Raşid Hatipoğlu ve Nurettin Topçu' dur. Yayın organları ise, “Anadolu”, “İş ve Dünya”, “Dönüm” ve “Hareket Dergisi'dir.”

II. Meşrutiyet döneminin Osmanlıcılık, İslamcılık ve Turancılık olarak ifade edilen üç yaygın ideolojisine tepki halinde mütareke yollarında doğan (Ülken, 1979:470) “Anadoluculuk”u, “Türkiyecilik” biçiminde tanımlamak da mümkündür. Osmanlıcıları yeniliğe açık olmadıkları, Turancıları ve İslamcıları Anadolu merkezli düşünmedikleri gerekçesiyle reddeden Anadolucular, “vatan, millet ve din” mefhumlarının ayrılmazlığı anlayışıyla hareket etmişlerdir.

“Vatan” temeline dayanmayan hiç bir mefkürenin, ülkenin bir dayanağı olamayacağını savunan Remzi Oğuz Arık, Anadolu merkezliliğin önemini şöyle açıklamaktadır: “Osmanlıcılık bir ideoloji yapılmak istendiği zaman ağırlık merkezi ana vatandan gayri yerler olmuştur. Turancılıkla ifade edeceğimiz ilk milliyetçi şuur devrinde, ideolojinin ağırlık merkezi ana vatan dışında kurulmuştu. İmparatorluğun bütün felaketlerini bu esas bağlamada tereddüt etmiyoruz” (Ülken, 1979:479)

Nurettin Topçu ise, Anadoluculuğun gerekçelerini şöyle izah eder:“ Bir millet kurmak için bir soyun çocukları olmak yetmiyor...Toprak ve emek birlikleri dilek birliğini yaratıyor. Bu milletin halkını bu toprak yaratmıştır. Bu hakikatten gafil olan memleket çocuğu zaman zaman soydan ve vatandan ayrı İslamcılık, yine vatan toprağından kaçan

Turancılık gibi, bedenden ve kalpten ayrılmış sevdalar peşinde koşmaktan yorulmuş, aldanmış ve memleket mukadderatını, her biri, bir devirde aldatmıştır” (Topçu,1972:137)Türk tarihini 1071 Malazgirt zaferiyle başlatan Anadoluocuların bazı görüşleri Yahya Kemal, Remzi Oğuz Arık, Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Kutsi Tecer, Ahmet Hamdi Tanpınar gibi fikir ve sanat adamlarınca da benimsenmiştir. Bu dönemde savunulan Anadoluçuluk, zaman zaman resmi ideoloji ile çatışmıştır. Ezel Erverdi’ye göre, Anadoluçuluk; Anadolu’daki millet varlığımızın nefis müdafaası şeklinde ortaya çıkmıştır. Çünkü bin yıldır vatan dediğimiz Anadolu, son asırda milletimizin sefaletle terk ettiği bir toprak parçası haline gelmiştir. Bu mukaddes vatan, aydınlarımızın mücadelelerinin çıkış noktası olma şansından bile yoksun kalmıştır.(Erverdi, 1992: 62)

2.3.4 Hareket Felsefesi

18.yy’dan beri Batıda gelişen materyalist - pozitivist akımların karşısında insanlığın kurtuluşunun ahlaki ve moral değerlerinin yükselişinde gören bir felsefi akım olan “Hareket Felsefesi” Fransız filozofu Maurice Blondel (1861 - 1944) tarafından kurulmuştur. Spritualist felsefenin bir versiyonu olan hareket felsefesinin kurucusu Blondel’e göre, akıl ile inancı ayırmak sunidir.Hareket felsefesine göre pozitif bilimlerden, felsefenin hakikatlerine ve dinin, deneyi tamamıyla aşan alanlarına kadar, herşeye ancak insan hareketlerinin ortaya koyduğu imanla ulaşmak mümkündür.(Topçu, 1995 :14)

Blondel’in hareket felsefesi nazariyesini benimseyen ve ona katkıda bulunan Topçu’ya göre alem: “ düşünce ve hareket” ten mürekkeptir. Bunlardan “varlık” hayatın başlangıcı düşünce hayatın kılavuzu, hareket de hayatın gayesidir. Hareket bir bakıma düşüncenin de kaynağıdır. Zira düşünce de içsel bir harekettir. Hareket varlığın tabiatında da vardır. Bütün irademiz, bütün aklımız, insanlığın bugüne kadar yaptığı hareketlerin telkininden çıkarılmış evrensel neticelerdir. (Topçu, 1972: 15)

İş ve hareket felsefesi arasında bir muhteva yakınlığı bulan Topçu, kendisinin iş - hareket felsefesini pragmatistlerin “fayda” “pratiğe elverişlilik” esasına dayanan iş

anlayışından tamamen ayrıdır. Topçu, hareket felsefesiyle insanın, kainatta içten iştirakını, kendi kendisiyle, tabiatla ve Allah’la barışık olmasını, sürekli ve sonsuz bir akış ve değişme halinde olan kainatla ahenk içinde oluşunu, kainattaki bu akışa , oluşa, çalışma ritmine şuurlu ve hür olan iradesiyle katılmasını savunur.

Hareket felsefesiyle insanın bakışlarını sonsuzluğa yöneltten Topçu, alemin üç unsurundan biri olarak kabul ettiği “hareket”in, “insanın cevheri” olduğuna, ve hedefinin de sonsuzluk olduğuna inanır.

Topçu’ya göre, varlık olmaksızın herhangi bir alem tasvir etmek nasıl gülünçse, “hareket” hadisesini yok sayarak insanı düşünmek de öylece abestir. Hareket, varlığımızın her an yenilenmesi ve kendi kendisini daima sonsuzluğa yöneltme isteğiyle yeniden yaratmasıdır.(Topçu, 1972: 17 - 19)

Bir iç gözlemle ileri sürdüğü hareket felsefesinin bilgisel verilerini toplamaya çalışan Topçu, bu felsefeyi geliştirirken, genelde evrenin; özelde de insanın, sürekli bir “yeniden oluş” olgusu içinde varlığını devam ettirdiği ve insanın yaratılışında var olan “sonsuzluk özlemi” ile bu özlemi gerçekleştirme mücadelesinin tükenmezliği hipotezine dayandırmış olmalıdır.

Hareket felsefesinden hareket ahlakını türeten Topçu bu iki felsefi yapı arasındaki ilişkiyi şöyle ifade eder: Ahlaklılık yukarıdaki tahlillerde belirttiğimiz gibi hareketin gerçeğine uymaktan başka bir şey değildir; varlığımızı kendi gerçek hedefi olan sonsuzluğa doğru götürmesini bilmektir. Bu sebepten, insanın davranışlarındaki değeri ortaya koyacak olan, hareket ahlakıdır. (Topçu, 1972: 19)

Topçu, hareket ahlakı ile toplum arasında ilişkiyi ise şöyle tarif eder: “İnsana hareket ahlakı aşılayamamış bir millet hangi servetle ve hangi zaferlerle çılgınlaşmış olursa olsun, hareketin asla yanılmaz hakemliğiyle mağluptur, perişandır. Böyle cemiyetin fertlerinin hepsi de bedbaht, muzdarip oldukları gibi kâh bir vehimden zafer ifadesi çıkarırlar; kâh muzaffer olduklarına herkesten önce kendi hasta ve mefçul ruhlarını inandırmak için başkalarına saldırırlar, kırarlar, devirirler”(Topçu, 1972:127).

2.4 Metodolojisi

2.4.1 Sosyal Bilimlerde Metodoloji

Araştırma yolu ile bulup ortaya konabilecek somut sebep - sonuç ilişkilerini ve bu ilişkilerin temlinde yer alan soyut ilmi kanunları tespit edebilmek için izlenmesi gereken yol (Bilgiseven, 1994 : 2) olarak tanımlanan metot, Zeki Aslantürk tarafından bütün bilimler için geçerli olmak üzere dedüksiyon, endüksiyon analoji, genetik ve karşılaştırma biçiminde tasnif edilir.(Aslantürk, 1997a: 71-77) Dedüksiyon: Zihnin tümel bir önermeden tikel bir önermeye geçişi; Endüksiyon: Zihnin tikel önermeden tümele, olaylardan kanunlara varışı; Analoji: Görülen ve bilinen benzerliklerden görülmeyen ve bilinmeyen benzerliklere geçiş suretiyle yapılan bir istidlali;Genetik: Olayları sebep, sonuç bağı içerisinde tespit edip değerlendirilişi;Karşılaştırma: Birbirine benzer nesne, olay ve olgular arasında yapılan kıyaslamayı ifade eder. Amiran Kurtkan Bilgiseven'e göre sosyal bilimlerde mevcut durum için, bir metodolojik vahdete ihtiyaç vardır. (Bilgiseven, 1994:1)

Sosyolojide metot fikri üzerinde duran Mustafa Erkal, sosyolojiyi metodik anlamda hem tatbiki hem de nazari metotları kullanan; tek sebepli açıklamalardan, çok sebepli açıklamalara geçen; tündengelim yerine, tümevarım metodunu benimseyen, ancak tündengelim de yer yer uygulayan; soyut kavram ve yaklaşımlardan somut gerçeklere yönelen, somut gerçeklerde de soyut kurallar arayan bir ilim dalı olarak tanımlarken; sosyolojinin zaman zaman tarihi metodu da kullandığına dikkati çeker. (Erkal, 1991: 63)

Sosyal bilimlerde kullanılan başlıca bilgi toplama teknikleri gözlem, görüşme, anket zihni inkişaf, karşılaştırma ve yazılı kaynakları tarama tekniğidir. Toplumbilimi, kuramsal toplumbilim ve alan inceleme hareketi olmak üzere metot kavramına bağlı olarak ikiye ayıran Muzaffer Sencer ve Yakut Sencer'e göre alan inceleme hareketi de kendi içinde “toplumsal inceleme yaklaşımı” ve “toplumbilimi araştırma yaklaşımı” olmak üzere ikiye ayrılır. Bunlara göre ilk yaklaşım; herhangi bir toplumsal olguyu salt

bu olguya özgü olmak üzere incelerken; ikincisi, bir konuya tüm benzer konular için genelleştirilebilecek bulgulara varmak üzere yaklaşır.(Sencer, 1978: 54)

Nurettin Topçu, toplumbilimde metodu gözlem ve açıklama safhası olmak üzere iki bölümde ele alır.Ve gözlem safhası için şu değerlendirmede bulunur: “Sosyal olayların gözlemi tam olmak için, onlar tanımlanmalı ve sınıflandırılmalıdır, yani sosyal olmayan olaylardan ayırıt edilmelidir. Zira sosyal olaylar, biyolojik ve ruhi olgularla karıştırılırlar. Bu yanılmayı bertaraf etmek, sosyal diyebileceğimiz olayın bu ismi taşıyan olaylarda varlığını tanıdığımız karakterlere, yani dışımızda oluş, zorlayıcılık ve toplumsal tasarımlara bağlılık karakterine sahip olup olmadıklarını araştırmak lazımdır.(Topçu, 1947: 22-23)

Zeki Aslantürk’ e göre Nurettin Topçu, umum İslam alimlerinin mutlak bilginin kaynağı olarak kabul ettiği “el vahyül metlûv” ile “el vahyül gayri metlûv” kriterlerini kullanarak sosyoloji ilminin konularını felsefe ilminin metoduyla açıklamaya çalışmıştır. (Aslantürk; 1997b) Cemal Eroğlu’na göre ise Nurettin Topçu “Coğrafya” merkezli düşünen bir düşünürdür. (Eroğlu, 1996:2)

2.4.2 Topçunun Bilgi Kaynakları

2.4.2.1 Akıl

Aklı bilginin kaynaklarından biri olarak kabul eden ve Descartes’in bu konudaki çalışmalarını destekleyen Topçu, rasyonalistlerin aklı “hakikatin mutlak kaynağı” sayan görüşünü kabul etmez. Ona göre akıl, bilgi kaynaklarında biri ama, sınırlı ve yanılabilen bir bilgi kaynağıdır. O, aklın yanırlılığını, sebeplerin bilinmeyişi, gayelerden habersizlik ve tezatlara göz yumma nedenlerine dayandırır.(Topçu, 1972: 101) Aklın bu yanıltıcılardan kurtulması için ona istikamet verecek bir ilhama ihtiyacı vardır. Topçu’ya göre yanılmaz ve sağlam aklın saltanatı ancak bir ilhamın temelleri üzerine, kurulabilir. (Topçu, 1972:32 - 33)

Mustafa Kök’e göre; Topçu daha sonraları (1953) de yazdığı “Aklın Saltanatı“ adlı makalesinde ilhama bağımlı akıl görüşünü değiştirmiş, ilhamın ve imanın temellerine de

aklı koymuştur.(Kök,1995:61) Topçu “ İşlam ve İnsan” adlı eserinde ilimi akılı Allah’ın en büyük nimeti olarak tanımlar ve müşlümanları onun meyvesi olan ilme hürmet etmeye çağırır. Topçu, aklın hakikatle olan ilişkisini şöyle tarif eder: “Akılı inkar ile geçmiş asırların düşünürlerini mütemadiyyen tekrarlayıp hatırlatarak hakikat diye kabul ettirmek, bizzat hakikate karşı işlenen zülümdür ki, ona taassup diyorlar” (Topçu, 1974: 75)

2.4.2.2 Haber

Nurettin Topçu’nun önemli bilgi kaynaklarından biri de “Nas” niteliğindeki haberler (rivayetler) dir. Topçu, prensip olarak bütün fikri problemlerin kaynağında, skolastik düşünüş ve bilgi edinme yönteminin bir parça katkısının bulunduğuna inanır. Ve bu görüşünü şöyle ifade eder :

“Üstad otoritesi akılı mahkum etmiş bulunuyor, aynı üstadın fikri yüz kere, bin kere alınıyor, bir ağızdan çıkan hüküm bin yıl aynı “kale” (dedi) nidasıyla ağızdan ağıza intikal ediyordu. Halbuki bin sene evvel, hatta yüz sene evvel ortaya konan fikirler, ancak ortaya kondukları devrin ilmi hakikatleridir. Bugün onlar ilim tarihine mal olmuşlardır.(Topçu, 1970a:72)

Topçu, insan düşüncesi biçimindeki haber nitelikli bilginin eskiyebileceğini geçerliliğini kısmen veya tamamen yitirebileceğine kuvvetle inandığı kadar; “vahiy” niteliğindeki bilginin de her zaman geçerliliğini koruduğuna inanır. Bu yüzden sık sık Kur’an-ı Kerimi temel referans olarak kabul ettiğini belirtir.

Metafiziğe karşı koyanlar, ilmin kaynağında metafizik olduğunu unutuyorlar. Metafiziğin varlığından hayatını alan ilim, metafiziğin arkasından gider. Metafizik ilimleri peşine takar ve kendi açıldığı istikamete sürükler. İlim yapacak olursak metafizikten başlamak lazım gelecektir.(Topçu, 1970b, 148)

2.4.2.3 İç Gözlem

Nurettin Topçu, Amiran Kurtkan Bilgiseven'in: "Müşahadeci olarak sadece grup hayatına değil, grup üyeleri olan fertlerin şuurlarına dahi yönelmekle uygulanan metot" şeklinde tarif ettiği (Bilgiseven, 1994: 105) metodolojiyi, "iç gözlem" ifadesiyle kavramlaştırarak bilgi toplama yöntemi olarak kullanır. İç gözlem yöntemini, yöntem olarak kabul eder ve bu yönetime sık sık başvurur. Topçu, tespit ve değerlendirmelerinde adeta bakışlarını kendi içinin derinliğine veya insan türünün tabiatına (fıtratına) çevirerek, orada bazı hakikatleri yakalamaya, yakaladığı bilgi parçacıklarını sistematize etmeye, anlamlandırmaya ve bir takım genel hükümler haline getirmeye çalışır.

Topçu, iç gözlem metoduna ilişkin bilgiler hakkında şu değerlendirmede bulunur: "İnsan ruh ve ahlak yapısına dışarıdan yapıştırılan etiketler halinde ortaya konan genel hükümler ilimden ziyade mitolojiyi doğurabilirdi. Medrese, sinesinde bu metodolojiyi atamadı. Mektep, onun yerini tutmak isterken bu çürümüş metodu değiştirecekti. Halbuki öyle yapılamadı; bir iç dünya araştırılmasına büsbütün veda etti. Neticede iç dünya terk edildi, iç dünya meseleleri mektepten kapı dışarı edildi. Madde, hayat ve ruh dünyasına ait mektepte edindiğimiz bilgilerin sentezi iç gözlem kanalından geçerek bizi bir ahlak kültürüne yükseltmeliydi."(Topçu, 1970a : 75-76)

Topçu'nun, "iç gözlem" olarak kavramlaştırdığı metot, sosyal bilimlerde kullanılan katılımcı ve katılımsız gözlemden farklıdır. İç gözlem metodu, olay ve olguları nesnel bir gözlemle müşahadenin ötesinde, şuurun derinliğine yönelen ve zihni bir takım psikolojik evrelerin süzgecinden geçerek varlığın "özü" ne ilişkin bilgiler yakalama sürecini kapsar.

İç gözlem anında akıl ve kalbin birlikte ve uyumlu hareketi söz konusudur. Bir çeşit "içsel deney" olan iç gözlem yöntemi ile Bergsoncular ruhun özel yapısını, mistikler de dinin gerçek kaynağını açıklamaya çalışmışlardır.

2.4.2.4 İlham

İlhamı zaman, zaman “ inanç ” kelimesiyle eş anlamda kullanan Topçu, ilhamın bir bilgi kaynağı olarak, akıldan daha üstün bir değere sahip olduğuna inanır. Topçu’ya göre ilham ilahi kaynaklıdır. Topçu, ilhamın bu üstünlüğünü şöyle izah eder :

“İlham aklın da üstündedir. Aklı idare eden de ilahi unsurdur. O içimizdeki sonsuzluktan gelir. Akla istikamet verir. Aynı zamanda ilham ilk ve iptidai duygularımızı fani ve bayağı unsurlardan temizler. Onlara ilahi bir maya karıştırır. İlhamın temelleri üzerine sağlam ve yanılmaz aklın saltanatı kurulur. İnsanlığın selamet yolları ilimleriyle, hikmet ve felsefesiyle aklın güneşi sayesinde bulunur. Ancak ilhama dayanmayan akıl, belki iyi ve bazen mükemmel münasebetler kurucudur. Fakat yaratıcı ve kurtarıcı olmaz. (Topçu, 1972: 4-5)

Nurettin Topçu, ilhamın prensiplerinin insanın dışında oluşuna da değinerek ilhamın insan üzerindeki otoritesine şöyle değinir: “Şu var ki biz ilhama değil o bize hakimdir. Onun prensipleri bizde değildir. Bazen en üst basamağa çıkmayan kimseler de ilhamın huzurunu duyarlar. İnsandaki hakikat aşkını, sanattaki güzellik ve ahlaktaki iyilik ideallerini, ruhumuza aşıl原因an bu ilhamdır ve Allah da benliğimize ilham yoluyla nüfuz etmiştir. İlhamdan mahrum olanların aklına bakmalı, akıllarının işlenmediğine hükmetmelidir. (Topçu, 1953: 4-5)

2.4.2.5 Tarihi Müşahede

Nurettin Topçu, düşüncelerini temellendirirken tarihi kaynaklardan ve vesikalardan faydalanmaya çalışır. Türk, İslam, Avrupa ve diğer bazı medeniyetlerden müşahhas örnekler vermeye çalışır. Topçu, aşağıdaki örnekte görüleceği gibi tarihe bir bilgi kaynağı olarak başvururken, olayların kronolojik veya biçimsel yönünden çok, olaylar arasındaki nedensellik yönü üzerinde durur, onlardan günümüze ilişkin sonuçlar çıkarmaya çalışarak felsefi tahliller yapar.

“İlim adeta insan zekasının demir bir örs üzerinde dövüle dövüle asırlar içinde eskimesi, parlaması ve yığılan düşüncelerin pırıltısını kazanmasıdır. Bu sebepten o da eskidir; zira eskinin mahsulüdür. Felsefe ve hikmet de eskinin, hakimin ruhunda çiçeklenmesidir. Kant, felsefesini kurarken Oklid matematiğine dayanıyordu. Eski hatalardan kurtulmak için bütün eskiyi ortadan kaldırmak, pirelerden kurtulmak için yorgani hatta bütün evi yakmaya benzer. İlim de eskidir, sanat da eskidir, medeniyet de eskidir, bütün dünya ve bütün hayat, yaşanmış olan eskiden, maziden gelen akışın bir tecellisi evrim kanunun bir meyvesidir.”(Topçu, 1972: 216)

Nurettin Topçu, tarihi müşahade metodunu bilginin kaynağı olarak kullanırken iki safhalı bir işlem basamağı takip eder. Topçu, bu hususa şöyle değinir: “Geçmiş zamanlar artık yok olduğundan, onları ancak bıraktıkları izlerin, eserlerin yardımı ile tanımak kabildir. Geçmişe ait eserlerin, zaman sırasına konularak birleştirilmesiyle geçmiş zaman canlanır. Bunu yapan tarih metodu iki safhaya ayrılır:

1. Belgeleri toplamak, tenkit ve izah etmekten ibaret analiz safhası,
2. Toplanıp tenkit edilen belgeleri zaman sırası içinde birleştirmekle geçmişteki hayatı canlandıran sentez safhası (Topçu, 1984: 71)

2.4.3 Nurettin Topçu’nun Bilgi Anlayışı

Nurettin Topçu, bilgi disiplinini iki kategoride ele alır. Topçu’ya göre, bilgi; “düzensiz bilgiler” ve “ilim bilgisi” olmak üzere ikiye ayrılır. Düzensiz bilgiler, aralarında zorunlu bağıntılar aranmayan ve metotsuz olarak, yani gelişi güzel elde edilen bilgilerdir. Bu bilgi türü, her gün yaşamımızı kolaylaştırarak, etrafımızdan daha iyi bir şekilde faydalanmamızı mümkün kılar. Bu bilgiler, belli metotlara tabi olmadan, ya tesadüfün bize yaptırdığı denemelerle, veyahut başkalarından görmek veya öğrenmek suretiyle kazanılır.

Topçu, ilim bilgisi kategorisini de şöyle tanımlar : “İlim bilgisinin evvelkinden (düzensiz bilgiden) farkı, onun belli metotlarla elde edilmesi ve genel oluşudur. Filhakika, her ilim için kendi konusunu tanımaya yarayan kendine özel bir metot yani düşünüş yollu ayrılmıştır. İlim bilgisi gelişigüzel elde edilmez. Aynı zamanda ilmin

genel oluşu demek, ilmin teker teker olayların bilgisi elde edilmeyip, bir cinsten olan eşya ve olayların müşterek karakterlerinin tanımlanması demektir”.(Topçu, 1978b:3)

Nurettin Topçu, felsefi bilginin ise; “genellik” ve “sübjektiflik” karakterlerine dikkat çeker. Topçu, felsefi bilgi hakkında şöyle düşünür : “Her ilmin kendi konusu alanında ayrı ayrı sonuçlara vardığını biliyoruz, felsefe bu sonuçların hepsinin birleştiricisidir. Ancak ilimlerin deneyler ile elde ettiği sonuçları felsefe akılla birleştirir.

İlimlerin deneylerle ve ayrı ayrı varlıklar serisi hakkında bilgiler elde etmesine mukabil, felsefe akıl yoluyla bunları birleştirerek bütün ilimlerden daha genel sonuçlara doğru götürür. Ancak filozof, bu çeşitli bilgileri birleştirirken, aralarında yapacağı seçim ve her birine vereceği değer hususunda serbesttir. Hiç bir kaide ile kısıtlanmamıştır. Bu sebepten felsefe bilgisi öznel “ sübjektif ” karaktere sahip olur.” (Topçu, 1978b: 4-5)

Topçu, gerçek, külli ve yaşanmış bilgiyi “inanç”ta bulur. İnanç eşyanın insan öznesi tarafından ele geçirilmesi, ona sahip olması onunla birleşmesidir. Topçu, bu hususu şöyle anlatır : “Bizim inanç adını verdiğimiz gerçek bilgi; benliğin eşya ile temasında var oluşun delilleridir. Benliğin hareketi, hatırlama olgusunda bile elle tutulur bir şekilde vardır. Zira her algı bir ön algıyı veya tam bir kavrayışı, yani gerçek algının gerçekliğine bir inancı gerektirir”. (Topçu, 1995: 128-129)

2.5 Eserleri

Nurettin Topçu’nun yayınlanan eserleri

1. Felsefe (Lise 3) 1. Baskı 1952, 10. Baskı 1984 (İnkılap ve Aka Kitabevi)
2. Mantık (Lise 3) 1. Baskı 1952, 8. Baskı 1984 (İnkılap ve Aka Kitabevi)
3. Psikoloji (Lise 2) 1. Baskı 1949 (Ruhbilim ismi ile) 6. Baskı 1965
4. Sosyoloji (Lise 3) 1. Baskı 1952, 14. Baskı 1984 (İnkılap ve Aka Kitabevi)
5. Conformisme at revolte, Paris 1934, Tıpkı basım, Ankara 1990 (Kültür bakanlığı)
6. Mehmet Akif, 1. Baskı 1957 (Ali Nihat Tarlan’la / MDN)
7. Taşralı (Hikayeler), İstanbul 1959

8. Garbın İlim Zihniyeti ve Ahlak Görüşü, İstanbul 1959 (MDN)
9. Şehit, İstanbul 1959 (MDN)
10. Türkiye'nin Maarif Davası, İstanbul 1. Baskı 1960 (MDN)
11. Komünizme Karşı Yeni Nizam, İstanbul 1960 (MDN)
12. Ahlak Nizamı, İstanbul 1. Baskı 1961 (MDN), 2. Baskı 1968 (HY)
13. Büyük Fetih, İstanbul 1. Baskı (MDN), 2. Baskı 1968 (HY)
14. Yarınki Türkiye, İstanbul 1. Baskı 1972, 2. Baskı 1968 (Yağmur yayınları) 3. Baskı 1978 (Yeni düzenleme ile N. Topçu bütün eserleri, Dergah yayınları)
15. Var olmak İstanbul 1965 (Yağmur yayınları)
16. Varoluş Felsefesi (D. Fouqule'den), İstanbul 1. Baskı 1967 (Yağmur yayınları)
17. Bergson, İstanbul 1968 (HY)
18. İradenin Davası, İstanbul 1. Baskı 1968 (HY) 2. Baskı 1974
19. İslam ve İnsan, İstanbul 1. Baskı 1969 (HY) 2. Baskı 1974
20. Devlet ve Demokrasi, İstanbul 1969 (HY)
21. Kültür ve Medeniyet, İstanbul 1970 (HY)
22. Mevlana ve Tasavvuf, İstanbul 1974 (HY)
23. Ahlak (Lise 1), İstanbul 1975 (Kalem Yayınları)
24. Milliyetçiliğimizin Esasları, İstanbul 1978 (Yeni düzenleme ile N. Topçu, bütün eserleri : 2 / Dergah Yayınları)
25. İsyân Ahlakı, İstanbul 1995 (Dergah Yayınları, 1. Baskı 1995)

Nurettin Topçu, Hareket Dergisi dışında Türk Yurdu, Büyük Doğu, Sebilürreşad, Düşünen Adam, Türk Düşüncesi, Türk Ruhu, Komünizme Karşı Mücadele, İslam, Bizim Türkiye, Serdengeçti, Asrın Dini Müslümanlık, Şule Dergileri ile Yeni İstiklal, Havadis, Son Havadis, Akşam, Hürsöz (Erzurum) gazetelerinde yazılar yazmıştır. Ayrıca “Dördüncü Maarif Şurası”na davet edilmiş; orada bir tebliğ sunmuştur.

3. NURETTİN TOPÇU’YU “MİLLİ MEKTEP” MODELİNE YÖNELTEN SOSYO - PEDAGOJİK SÜREÇ

Yüksek bir sorumluluk bilincine, ve sonsuz bir millet aşkına sahip olan Nurettin Topçu, dönemin eğitim sistemi ve uygulamalarının milletin değer dünyasından uzaklaştığını görünce Milli Mektep modeli' ni geliştirme ihtiyacını duymuştur.

Topçu' yu Milli Mektep modelini geliştirme sonucuna yönelten sürecin önemli unsurlarından biri, Türk toplumunu çözülme noktasına sürükleyen Batı mahreçli eğitim akım ve felsefeleri; diğeri de, hiçbir revizyondan geçirilmeden gülü ve dikeniyile birlikte Türkiye' ye transfer edilen modernleşmedir.

Bu iki unsurun, Türkiye'de reaksiyon niteliğinde doğuşuna sebep olduğu fikir hareketlerinden biri de, Topçu' nun “Milli Mektep” görüşüdür. Bu sebeple, Milli Mektebi' ni bir bakıma hazırlayıcı sebepleri arasında kabul edilebilecek olan bu iki unsurun, genel çerçevelerini ve muhtevalarının özünü, Topçu' nun eğitim görüşleriyle de mukayeseli bir şekilde açığa çıkarmak, Milli Mektep modelinin, Türk düşünce, eğitim ve toplum tarihindeki yerini, önemini, amacını ve muhtevalarını anlamak açısından yararlı olacaktır.

Bundan dolayı, bu çalışmada önce, Nurettin Topçu' yu Milli Mektep noktasına getiren sosyal, kültürel ve eğitsel ortamın bir tahlili yapılacak, eğitim kavramına getirilen bazı tanımlara değinilecektir.

3.1 Eğitim Nedir

Nurettin Topçu ' nun eğitim ile ilgili görüşlerine değinmeden önce, konuyla doğrudan irtibatlı olması sebebiyle eğitim kavramına bir açıklık getirmek, Topçu' nun da görüşlerinin anlaşılmasına önemli katkıda bulunacaktır.

Hilmi Ziya Ülken ' in: “Her toplumda değerler ve kurumların erişkin kuşaktan yeni yetişen kuşağa geçmesini sağlayan en yaygın toplum görevi” (Ülken, 1969: 91) olarak

tanımladığı eğitim; kapsamı, ve fonksiyonları itibariyle çok geniş bir alanı kuşattığı için, tanımlanması hususunda eğitimcilerin üzerinde pek ittifak edemedikleri bir disiplin olmuştur.

İlkçağ Yunan filozoflarından günümüze kadar tartışılan eğitim kavramına, şu tanımların getirildiği görülür .Eğitimi:

Eflatun: " Vücuda ve ruha kabiliyetli olduğu mükemmelliği veren şey " , Çiceron: " Çocuğu insan haline getirme sanatı", J.J.Rousseau: " Tabiata göre insan yetiştirme", J.Stuart Mill: "Tabitamızın tekamülü için bizim kendimize, diğerlerinin bize yaptığı her türlü tesir" (Tozlu, 1992: 4-5), Durkheim: " Sosyal hayat bakımından yetişmemiş nesillerin, ergin nesil tarafından hazırlanması." (Baltacıoğlu, 1944: 95) şeklinde tarif etmiştir.

Progressivizmin (İlerlemecilik) öncülerinden olan ve Pragmatist felsefeyi Amerikan eğitim sistemine uygulayan (Bal, 1991: 40) J.Dewey ise eğitimi hayat, tecrübe, deney, iş ve ihtiyaç kavramları etrafında ele alır, ve eğitimi hayatın bizzat kendisiyle eş tutar.(Dewey,1930:145-150)

İslam alimleri de eğitimi, " İyiliği emrediniz, kötülüğü yasaklayınız" ilahi emri çerçevesinde ele almışlardır. İmam-ı Gazali, " Çocuğu fena davranışlardan korumak, ona ahlaki değerleri öğretmek (Bayraktar, 1989: 136) şeklinde tanımlarken Mevlana Celaleddin Rumi, " İnsanın şahsiyetinin aslına nüfuz etmek, insanın özünü tanımak" (Rumi, 1974: 59); İmam-ı Azam: " Eğitim, şahsiyeti ihya eden ve bozan şeyin anlaşılması."(Bayraktar, 1989: 106); Yusuf Has Hacıp de: " Çocuklara iki dünya saadeti için ilim ve edep öğretimi " (Kanat, 1948: 59) şeklinde tarif etmişlerdir.

Başlıca bireysel fonksiyonu, ferde bilgi ve beceri kazandırmanın yanında, kişinin şahsiyetinin oluşmasını sağlamak; toplumsal fonksiyonu da, toplumun istikrar içinde yaşamasını ve gelişmesini sağlamak için, mevcut toplumsal norm ve değerleri korumak, bunlara yeni değer alanları eklemek ve toplumda dilek birliği oluşturmak olan eğitimi, Fatma Varış: " Sosyal ve kültürel olgular ile bireysel olgulara ilişkin değişkenlerin

etkileşimi " (Varış, 1981:5) biçiminde tanımlar. Eğitimin toplumsal temellerine dikkati çeken S. Ahmet Arvasi de, onu " bir sosyal etkileşim " (Arvasi, 1976:25) olarak görür. Sami Şener, eğitimin şahsiyet kazandırma ve insanı hayata hazırlama fonksiyonlarını öne çıkararak izah ederken, (Şener, 1996: 213-214) Hacı Duran “Halk ve toplumsal diamikleri kültürlendirme faaliyeti” olarak tanımlar (Duran, 1993:123) Nurettin Topçu ise eğitimi " Bir cemiyetin düşünüş tarzının, kültürünün cihazlanması" (Topçu, 1970a:68) şeklinde tarif eder.

3.2 Milli Mektep Ve Çeşitli Eğitim Felsefeleri

Nurettin Topçu, felsefî boyutu aşağıda tartışılacak olan, Türkiye' nin ve Batı' nın pedagojik iklimini, kritize etmeye çalışmıştır. Dönemin müteber eğitim felsefelerini tahlil ve tenkit süzgecinden geçiren Topçu, Türk milletinin sosyo-kültürel yapısına uygun, millilik, felsefilik ve islamilik fikirlerine dayanan bir " Milli Mektep" modeli geliştirmeyi başarmıştır. Topçu' nun, Milli Mektep modelini geliştirdiği dönemde Türkiye ve Batı'nın eğitim sistemlerinin dayandığı felsefî temellerin bilinmesi " Milli Mektebi" ve Topçu' yu daha anlaşılır kılacaktır.

İnsanlık tarihiyle atbaşı giden eğitim olgusuna, düşünce tarihi boyunca değişik felsefî yaklaşımlarla açıklamalar getirilmeye çalışılmıştır. Genel olarak, idealist veya materyalist varlık ve bilgi teorilerine yakınlık veya uzaklıkları ölçütüyle kavramlaştırılan ve birbirinden farklılıklar arzeden eğitime dair felsefî yaklaşımlarda, eğitimin amaç ve konuları ile, hedeflediği insan ve toplum modeli, felsefî metotla ele alınmıştır. Bu anlamda John Dewey tarafından geliştirilen Amerikan felsefesi pragmatizmin, eğitim sahasındaki türevi olan progressivizm, (İlerlemecilik) Dewey' in " eğitimin hayata uygunluğu " şeklindeki görüşünün açılımı niteliğindedir. Progressivizm, ontolojik açıdan insanın, eşyanın ve hayatın değişkenliğini; epistemolojik yönden de bilginin deneye ve tecrübeye dayandığı görüşüne dayanır.

" Toplum ve yaşam sürekli değişir " hipotezinin eğitimbilime aktarılışı olan " eğitim sürekli değişir " hipotezine dayanan progressivizm, natüralizm ve pozitivizm ile bir ortak payda arzeder.

Dayandığı felsefi ilkeler itibariyle değerlerin göreceliği görüşünü de ihtiva eden progressivist eğitim felsefesi, evrimci toplumsal değişme kuramının da beslendiği bir anlayış olmuştur. a) Çocuğun ilgisine uygun ve aktif eğitim, b) Problem çözme yoluyla öğrenme, c) Yaşamın kendisi olarak eğitim, d) Yarışma yerine işbirliğini destekleyen bir okul, e) Demokratik eğitim ortamı (Topses, 1982: 168) gibi pedagojik ilkeler savunan progressivist eğitim felsefesi, eşyayı kullanmasını bilen, işbirliği içinde üreten, hür ve demokratik düşünüş ve davranış biçimine sahip olan bir insan ve toplum modelini oluşturmayı hedefler. Progressivizm felsefesinin ilkelerinin meşrutiyet ve cumhuriyet dönemi Türk eğitim sisteminin belirli ölçüde etkilediği söylenebilir. John Dewey' nin Türk eğitim sisteminin batılılaştırılması projesine katkıda bulunduğu kabul edilen 1924 tarihli Türk eğitim sistemiyle ilgili eğitim raporuyla progressivizm, Türk Eğitim felsefesine belirli ölçüde hakim olmaya başlamıştır.

Nurettin Topçu, Rousseau' nun da fikri altyapısına katkıda bulunduğu proressivist eğitim felsefesinin, öne sürdüğü " yarışma yerine, işbirliğini destekleyen eğitim " ilkesi ve "eğitimde aktiflik" ilkesinin dışında diğer ilkelerini benimsemez. Progressivizm' in eğitimi hayatla aynılaştıran ilkesine şiddetle karşı çıkar. Topçu' ya göre eğitim, "hayatın kendisi değil, hayata hazırlık safhasıdır."

Eğitim felsefesinde Prennialism (Daimicilik) ise, progressivistlerin aksine varlığın değişmezliği görüşünü savunmuştur. Progressivizmle aynı dönemde tartışılan, ama uygulamaya konmayan; eğitimde, en azından temel ilkeler bazında değişmez kanun ve kuralların varlığını benimseyen, toplumsal değişmeden çok toplumsal düzen ve istikrar kavramını önemseyen prennialistler, eğitimin en önemli amacının toplumsal normların ve insan tabiatının korunması ve ferdin topluma uyumunun sağlanması olduğunu belirtmişlerdir. a) Eğitim, evrenseldir ve değişmeyen özellikleri vardır, b) Entellektüel ve akılcı eğitim, temel esastır; c) Eğitim yaşamın kendisi değil, yaşama hazırlıktır, d) Humanist kültürün temel yapıtları, eğitimin de temelidir. (Topses, 1982: 169) şeklindeki

pedagojik ilkeleri savunan prennialistler, eski Yunan klasikleri, Aristo ve Eflatun' un eserlerinde öngörülen eğitimin temel ilke ve kavramlarına bağlılığın gereğine inandıkları için, skolastik bir karaktere sahip olmuşlardır. Bu akımın öncüsü Mortimer J. Adler' dir.

Prennialist eğitim felsefesinin eğitime atfettiği " rasyonellik " ve " hayata hazırlık " ilkelerine kendi görüşlerinde de yer veren Nurettin Topçu, bu eğitim felsefesinin skolastik karakterine Türk eğitim tarihinden de olumsuz örnekler vererek karşı çıkar. Topçu' nun, prennialist eğitim felsefesine karşı çıktığı diğer bir yönü de " evrensellik " ilkesidir. Topçu, prennializmin savunduğunun aksine evrensel eğitimi değil " milli " eğitimi savunur. Millilik, Topçu' nun eğitim görüşlerinin temel karakterini oluşturur. Topçu, Osmanlı eğitim sisteminin en köklü eğitim kurumu olan medresenin, prennialist eğitim felsefesinin skolastik yapısı sonucu yıkıldığına inanır ve bu felsefi anlayışa da büyük ölçüde karşı çıkar.

Topçu'nun yaşadığı dönemde ve halen tartışılan diğer bir eğitim felsefesi de Essentialism'dir (Temel Esascılık). Progressivizmin getirdiği aşırı " hürriyetçi" ve " çocuk merkezli " eğitim anlayışından doğan mahzurları onarmak amacıyla geliştirilen bu felsefi anlayış, eğitimde yetkeci öğretmen ve disiplin kavramlarını yeniden gündeme getirmiştir. Eğitim öğretim sürecinde, eğitimin plan ve program öğelerini çok önemseyen essentialism, William C. Bagley, Thomas Briggs, Fredrick Breed ve İsaac L. Kandel tarafından geliştirilmiştir. (Bayraklı, 1989: 55) a) Öğrenme, niteliği gereği çok çalışmayı ve isteksiz uygulamayı gerektirir, b) Eğitimde ilk adım, öğrenciden ziyade öğretmenle atılmalıdır, c) Eğitim ameliyesinin kalbi, tayin edilen programın hazmedilmesidir, d) Okul, geleneksel zihni disiplinin metotlarını unutmamalıdır. Sadece yaparak öğrenme ilkesine bağlı kalmamalıdır. (Bayraklı, 1989: 55-57) gibi pedagojik ilkelere dayanan essentialist eğitim felsefesinin ilkeleri ile Nurettin Topçu' nun pedagojik görüşleri arasında önemli ölçüde benzerlikler bulunur.

Öğretmen merkezli bir eğitim modeli öngören essentialism, çocuğun ilgi ve isteklerinin öğrenme için yeter sebep kabul edilemeyeceğini, ilgi ile gayret unsurunun öğrenme için birbirini tamamlaması gerektiğini savunur. Fonksiyonalist bir toplum ve görevci bir

insan modelinin oluşmasına aracılık edebilecek olan essentializmin başarıyla eğitimde uygulanabilmesi için iyi yetişmiş öğretmenlere ihtiyaç olduğu kabul edilir.

Nurettin Topçu' nun eğitim görüşleri, dönemin eğitim felsefeleri içinde en fazla essentializm ile örtüşmektedir.İleride görüleceği gibi Topçu' nun, eğitimde öğrenme metodu olarak ızdırabı telkin eden görüşü ile, essentializmin gayret ile öğrenme arasında kurduğu ilişki, önemli benzerlikler gösterir. Bunun yanında, Topçu' nun, eğitim görüşlerinde öğretmen, essentializmdeki gibi eğitimin merkezine alınmış, disiplin program ve tabii öğrenme mototları önemsenmiştir.

Yukarıda dayandıkları temel eğitim ilkeleri itibariyle tartışılan eğitim felsefeleri; Cumhuriyet Dönemi Türkiye' sinde entellektüel çevrelerce tartışılan pedagojik konuların ana eksenini oluşturmaktadır.

Bu anlamda progressivist eğitim felsefesi yeni siyasal rejim tarafından geniş kabul görmüştür. Nurettin Topçu, progressivist eğitim felsefesinde öngörülen " hayatın kendisi için eğitim" ilkesinin, Türk gencini idealizmden kopardığına onu eşyaya endeksli düşünmeye ittiğine inanarak, dönemin eğitim sistemine alternatif bir eğitim anlayışının felsefi temellerini ortaya koyma ihtiyacı duymuştur.

Ancak, Nurettin Topçu' yu alternatif eğitim anlayışına itme noktasında progressivist görüş kadar, prennialist eğitim görüşü de etkili olmuştur. Zira prennialist eğitim görüşünü savunan aydınlar da vatan ve millet merkezli olmayan bir eğitim anlayışı savunuyorlardı. Ve bu anlayış, Topçu' nun idealize ettiği milli şahsiyete sahip, insan ve toplum modeline ulaşma yolunda ciddi engeller oluşturunuyordu. Topçu, bu nedenle hem progressivizmin, hem de prennializmin öngördüğü toplum ve insan modelinin sakıncalarına dikkati çekme ihtiyacı duymuş, ülkenin içtimai, ahlaki ve terbiyevi problemlerini gündeminin birinci sırasına koymuştur.

3.3 Milli Mektep Ve Çağdaş Eğitim Akımları

Nurettin Topçu' yu “Milli Mektep Modeli “ ne yönelten sebeplerden biri de, Avrupa ve Türk eğitim sistemine yön veren çeşitli eğitim akımlarıdır. Bu nedenle, o dönemin yaygın ve Türkiye' de de taraftarları bulunan eğitim akımlarının, Topçu' nun eğitim görüşleri ışığında bir tahlilinin yapılması isabetli olacaktır. Bu tahlilin, Topçu' nun Milli Mektep paradigmasının anlaşılmasına önemli katkıda bulunacağı düşünülür.

Bahsi geçen eğitim akımlarından biri "**Çocuktan Hareket Eğitim Akımı**" dır. Öncülüğünü Ellen Key' in ve Maria Montessori' nin yaptığı bu eğitim akımı reformist bir yapı arzeder. Hürriyet, hayata yakınlık, tabii eğitim ve öğrencinin aktifliği esaslarına dayanan " çocuktan hareket akımı" radikal ve reformcu öneriler ihtiva eder. Rousueau' nun da belirli ölçüde görüşlerinden etkilenen bu akıma göre; en iyi eğitim hiç eğitmemektir." (Aytaç, 1976: 25-30)

Eski okulun temel motifleri olan bilgi, öğretmen, metod ve disiplin kavramlarını tenkid eden bu eğitim akımına pratik bir örnek olması açısından 1921’de İngiltere’de açılan Summerhill Okulu' na bir göz atılırsa, sözkonusu okul, okulun bulunduğu çevre sakinleri tarafından “**canının istediğini yap okulu**” olarak tanımlanmıştır. Summerhill Okulu hakkındaki bu tanımlamaya katıldığı görülen sözkonusu Okulun Müdürü A.S.Neill, amaçlarının çocuğu okula uydurmak değil, okulu çocuğa uydurmak olduğunu belirtir ve şöyle der: “Bunu yapmak için bütün disiplini, yönetimi, bütün istenenleri, bütün ruhsal güç eğitimini, bütün dinsel buyrukları bir yana bırakmamız gerekiyordu” (Neill, 1990: 20-21)

Çocuktan hareket akımının, zamanla daha radikal türevlerini üreterek özgür eğitim, okulsuz eğitim gibi anarşizm kökenli yeni eğitim görüşlerine kaynaklık ettiği söylenebilir. Bu anlamda, zorunlu eğitime bir başkaldırı hareketi içinde olan Ivan İllich; " Zorunlu okul öğrenimi yoluyla evrensel eğitimin mümkün olamayacağı " gerekçesiyle zorunlu eğitime karşı çıkarken, (İllich, 1989: 58) "okul adaletsizliktir" (Baker, 1991: 59) tanımlamasında bulunan Catherine Baker' de zorunlu eğitime karşı oluşunun sebebini şöyle anlatır: " Okul, yönetenlerin istekleri karşısında boyun eğmeyi ve boyun eğdirmeyi çok iyi becerir... Bizler, çocuklarımızla birlikte başka bir yaşam biçimi sürmek istiyoruz....biz, çocuklarımız adına herhangi bir hedef belirlemek istemiyoruz." (

Baker, 1991: 43) Aynı ekolden Joel Spring de " Eğitim finansmanının okul düzeyinden birey düzeyine kaydırılmak suretiyle" (Spring, 1991: 104) okul merkezli bir eğitimin kaldırılmasını istiyor. Çocuktan hareket eğitim akımı, Türkiye' de bazı aydınlar tarafından kabul görmüş, peyderpey eğitim sistemine hakim kılınmaya çalışılmıştır.

Çocuktan hareket akımı ve onun türevleri olan okulsuz toplum ve özgür eğitim görüşleri ile Nurettin Topçu' nun eğitim görüşleri arasından taban tabana zıtlık bulunmaktadır.

Çocuktan Hareket Akımı, kuralı ve geleneği tanımayan kuralsız ve kırailsız bir dünya yaratma amacına hizmet etmektedir. Oysa Nurettin Topçu, evrende her varlığın bir yerli yerinin olduğuna, bütün varlığın uymakta olduğu tabii ve zorunlu bazı kanunların ve kuralların bulunduğu inanır.

Türk eğitimbilimcilerin ve toplumbilimcilerin ilgi alanlarına giren eğitim akımlarından biri de “**Kır Eğitim Yurdu**” olmuştur. Tabiata bağlılık ve ona özlem duyguları üzerine bina edilen bu eğitim akımı, uygulamada natüralist bir karakter taşır. Öncülüğünü Hermann Lietz' in yaptığı bu eğitim ekolünün, Nurettin Topçu' nun eğitim görüşleriyle önemli derecede benzeşen yönleri bulunmaktadır.

Açtığı “Kır Eğitim Yurdu”yla, “Alman Milli Okulu” modelini geliştirmeyi amaçlayan Lietz, sözkonusu okulda ahlaki , bedeni ve estetik eğitimin harmonisini oluşturmaya çalışmıştır. "Gençler üzerinde ahlaki-terbiyevi etikiler yaparak onların tüm yeteneklerini, güçlerini geliştirerek vatana , tabiata ve kültüre bağlamak isteyen" (Aytaç, 1976: 69)

Lietz, bu okulda, eğitimi milliyetçi dünya görüşünün de kaynağı haline getirmiştir. Nurettin Topçu' da, fikri temellerini oluşturduğu " Milli Mektep " le Türk milletinde " milliyetçilik" mefkûresini diriltmeye çalışırken, aynı zamanda ahlaki, ruhi, dini ve mesleki unsurları " milli mektep" in köşe taşları haline getirir.

Harman Leitz ile Topçu arasındaki görüş birliğinin bir diğer yönü de " milli kültür " ün her şeyin üstünde tutulması hususudur. Şöyle ki: Lietz, Kır Eğitim Yurdu' nu Alman milli kültürünün inşa merkezi olarak görürken, Topçu da, “Milli Mektep”te aynı ideali

gerçekleştirmeye çalışır. Bu tespitten, Topçu' nun, Lietz' den etkilendiği ve görüşlerini Türkiye' de uygulamak istediği gibi bir sonuca ulaşmak isabetli olmayabilir. Aslında, Lietz ile Topçu arasında karşılıklı bir etkileşim söz konusu değildir. Ancak her iki düşünürün de varlık, bilgi ve toplum felsefesi idealizme ve metafiziğe dayandığı için, farklı zaman, mekan ve toplumlarda yaşamış olmalarına rağmen örtüşen eğitsel ilkeler geliştirebilmişlerdir.

Milli Mektep'in doğuşu yıllarında Türk aydınının eğitimle ilgili gündemini işgal eden, ve bir parça da köy enstitülerinde uygulamaya konan eğitim akımlarından biri de iş eğitimi akımı olmuştur. Liberallerin, " **İş Okulu**"; sosyalistlerin " **Üretim Okulu**" adıyla geliştirdikleri bu eğitim akımı, geleneksel okulun ezbercilik ve kitaba bağımlılık haline tepki olarak doğmuştur.

Öğrencinin aktifliği, sosyal, politik ve mesleki ihtiyaçlar, üretim ve iş ilkelerine dayanan bu eğitim akımının, liberal kanattaki önemli temsilcileri J. Dewey ile Georg Kerschensteiner iken; sosyalist kanattaki temsilcileri ise, Pavel Petroviç Blonski olmuştur.

İş eğitimi akımı, devlete ve toplumsal düzene bağlı bir insan modelini öngörerek "vatandaşlık eğitimi" üzerinde durmuştur. Bu akımı çocuktan hareket akımının antitezi olarak değerlendirmek de mümkündür.

Meslek ahlakı ve sosyal düzenin ahlakiliği üzerinde bireye bir karakter eğitimi vermeyi amaçlayan (Aytaç, 1976: 86) bu akım, böylece şahsiyet eğitimi de hedeflemiş bulunuyor. Temel öğretim metodu; yaparak-yaşayarak öğrenme esasına dayanan bu akımın, sosyalist kanadında, okul ile üretim birleştirilmiş durumdadır. Türkiye' de de 1903 yılında "eğitimde iş" ilkesine dayanan " Darulhayr-ı Ali" adında bir okul açılmış ama başarılı olamamıştır. (Binbaşioğlu, 1995: 70-71)

Nurettin Topçu' nun eğitim görüşleriyle, " iş eğitimi" akımının "karakter eğitimi" ilkesi arasında ortak bir noktanın bir ilişkinin bulunduğunu söylemek mümkündür. Karakter eğitimi Topçu' nun, Milli Mektep'in temel amaçları arasında zikrettiği " şahsiyet

eğitimi" ile benzerlikler arzeder. Ancak, iş eğitimi akımında bireye karakteri kazandıran: iş, meslek ve toplumsal düzen iken; Topçu' nun öngördüğü Milli Mektep'te ise, insana şahsiyet kazandıran şey milli ve manevi yüce değerlerdir. Topçu' nun " iş eğitimi" akımıyla benzeşen diğer bir eğitim görüşü de vatandaşlık eğitimi ve eğitimin devletleştirilmesi hususudur.

Nurettin Topçu' yu Milli Mektep modeline yönelten pedagojik sürecin içinde rol alan eğitim akımlarından bir diğerinin de “**İçtimai Mektep**” olduğunu söylemek mümkündür.

Türk eğitim bilimcilerinden İsmail Hakkı Baltacıoğlu tarafından temellendirilen bu eğitim akımında da şahsiyet kavramı öne çıkarılmıştır. Pedagojik görüşleri itibariyle Rousseau' dan, sosyolojik görüşleri itibariyle Durkheim' den etkilenen Baltacıoğlu, (Tozlu, 1989: 137) “içtimai mektep” modelinde birbirini tamamlayan iki boyutlu şahsiyet eğitimi öngörür. Milli şahsiyet ve mesleki şahsiyete sahip bir insan modelini benimseyen Baltacıoğlu, içtimai mektep nazariyesini çevre, çalışma, verim ve başlatma ilkeleri üzerine bina eder.

Baltacıoğlu, çevre ilkesiyle, öğrenmenin ancak gerçek bir fiziki, fikri ve içtimai çevrede gerçekleşebileceğini; suni ortamların, şahsiyetin oluşmasına katkıda bulunmayacağını; çalışma ilkesiyle, öğrencinin doğrudan üretime katılmasını; verim ilkesiyle, çocuğun milli ve teknik şahsiyetinin oluşumunu; başlatma ilkesiyle de, eğitimin kişiliği bütün olarak kazandırması değil, bireye kişilik kazanmaya başlatması hususunu kasteder (Tozlu, 1989: 162-168)

Maksadının" hakiki ve içtimai şahsiyetler yetiştirmek" (Baltacıoğlu, 1932: 129) olduğunu belirten Baltacıoğlu, içtimai mektep-toplum ilişkisini şöyle ifade eder: " Terbiye yaratıcı değil, yapıcı müessesedir. Dünyanın hiç bir tarafında siyasi, iktisadi yahut bedii idealler bir mektebin tedrisatından çıkmamıştır. Bunları doğuran cemiyettir, mektebe verende odur. Mektep, cemiyetin doğurduğu ideallere göre adam yetiştirmek mevkiindedir. Gayesini, istikametini cemiyetten öğrenmeye mecburdur.... Evet, terbiyenin de cemiyet hayatında göreceği mühim vazife vardır. Bu vazife cemiyette

doğan kıymetleri ve teknikleri ve hakiki cemiyetin hayatını ufak mikyasta yaşatarak ham ve ekilmemiş ruhları feyizlendirmektedir.” (Baltacıoğlu, 1932: 144)

İsmail Hakkı Baltacıoğlu ile aynı kuşağın düşünür ve eğitimcisi olan Nurettin Topçu, Baltacıoğlu' nun " İctimai mektep" nazariyesinde ileri sürdüğü görüşleri benimsemez. Baltacıoğlu'nun, ictimai mektebinin " çevre ve çalışma " ilkeleri, Topçu' nun eğitim görüşleriyle taban tabana zıttır. Zira, Topçu; çocuğun, eğitimi tamamladıktan sonra gerçek hayatı tanıması gerektiğini ve okulun, hayatın kendisi değil, hayata hazırlık basamağı olması gerektiğini savunurken; Baltacıoğlu, gerçek hayat ile okulu birleştirir. Öğrenciyi üreticileştirir. Topçu, okulu mabedleştirirken; Baltacıoğlu onu atelyeye, tarlaya, fabrikaya çevirir.

Ayrıca Topçu' ya göre eğitim cemiyetin beyni, kalbi, ışığı, inşa edicisi iken; Baltacıoğlu' na göre ise, eğitim toplum ilişkisinde cemiyet etken, eğitim edilgendir. "Şahsiyet" kavramına da Topçu ve Baltacıoğlu'nun bakış açıları farklıdır. Topçu, ferdiyeti ve hürriyeti merkez alan bir şahsiyet kavramı üzerinde dururken; Baltacıoğlu, “ictimaileşmiş şahsiyet” vurgusunda bulunur. Meslek kavramını ise Baltacıoğlu ictimai şahsiyetçilikle beslerken; Topçu, ahlak yoluyla meslek ve teknik kavramlarını disiplinize eder.

3.4 Topçu, Milli Mektep Ve Türk Modernleşmesi

Eğitim, bir ülkenin bütün sosyal kurumlarıyla olduğu gibi devlet yönetimine hakim olan genel felsefi ve ideolojik yapı ile de yakın ilişki içindedir. Bu ilkedен hareketle Türk eğitim sistemi ile devletin, felsefi ve kültürel tercihi olan modernizm arasında yakın bir ilişki olduğunu kabul etmek gerekir. Bu anlamda devletin bütün kurumlarına hakim olduğu kabul edilmesi gereken modernizm, eğitim sistemine de geniş ölçüde hakim olmuştur. Bu transfer içinde, bir bakıma modernizmin, eğitim sistemi üzerindeki egemenliğine bir başkaldırı hareketi olarak kabul edilmesi gereken “Milli Mektep” in, Türk modernleşme süreci ile nasıl bir ilişki içinde bulunduğunun açığa kavuşturulması faydalı olacaktır.

3.4.1 Türk Modernleşmesinin Temel Karakteri

Sözlük anlamı itibariyle " Sosyal,siyasal, ekonomik, kültürel vb. alanlarda sanayileşmiş Batı toplumlarının sahip olduğu yapı, kurum, değer ve sistemlere sahip olmak amacıyla yapılan tüm düzenlemeler"i (Demir ve Acar, 1997: 47) anlamına gelen modernleşme kavramı, çağdaşlaşma ve batılılaşma kavramlarıyla eş anlam ifade eder. Baykan Sezer' e göre modernleşme, Türkiye' ye devlet siyaseti olarak transfer edilmiştir. Sezer, Türk modernleşmesine dair görüşlerini şöyle ifade eder:" Batılılaşma siyaseti, Devletin siyasi seçimidir.... Batılılaşma seçimi kendiliğinden ve koşulların zorlaması sonucu oluşmuş bir siyaset değildir... Türkiye' de devlet, Batı seçimini yapmıştır. Bu konuda herhangi bir tereddüt yoktur. Ancak bu siyasetini, halkı siyasetten ayrı tutma geleneğine bağlı kalarak toplumla paylaşmayı düşünmemiş, buna gerek duymamıştır. Halkın ise yapılan bu seçimi paylaştığını söylemek zordur." (Sezer, 1991: 10)

Modernleşmeyi laiklik ve sekülerizmle anlam yakınlığı içinde kullanan Niyazi Berkes, Türk modernleşmesinin din ve gelenek karşıtlığı karakterine atıfta bulunarak şöyle demektedir: "Çağdaşlaşma sözcüğünün özü, "laikleşme" sözcüğünün söylemek istediği gibi toplumu dinselleşme hummasının yakasından kurtarma işiymiş gibi gözüküyor..." (Berkes, 1978: 18)

"Halk için, ama halka rağmen" felsefesinin psikolojik yoğunluğu altında gerçekleştirilen Türk modernleşmesi, olgunlaşma süreciyle paralel olarak hayatın bütün görüntülerini etkilemiştir. Önce aydınların zihin dünyasında gerçekleştirilen bir ihtilalle Osmanlı' da ortaya çıkan Türk modernleşmesi, tedricen ordu, iktisat, hukuk ve eğitim alanlarına sirayet etmiştir. Bir çeşit kültür ve medeniyet transferi görüntüsü içinde gerçekleştirilmiş ve değişme sürecinde milletin iradesi dışta tutulmuştur. Sami Şener, Türk modernleşmesinin bu özelliğine şöyle değinir: " Batılılaşma yolunda meydana gelen ve toplum değerlerine ters düşen yeniliklerin halk tarafından benimsenmeyip, nefret edildiğine dair aldığımız bilgiler, ıslahat çabalarının büyük ölçüde halka rağmen meydana geldiğini ortaya çıkarmaktadır." (Şener, 1990: 144)

Türk modernleşmesinin eğitimle başlayan ve gittikçe Batı' nın üstünlüğü tezine hizmet etmeye dönüşen durumunu Mehmet Ali Şevki şöyle tarif eder: " Genel eğitim sorununun son yüzyılda bütün ıslahat düşüncelerine egemen görünmesi, medrese bilimi yanında eğitime yer verilmesi ve sonunda, eğitim kavramının " öğretim" den ayrılması nedensiz değildir. Bunlar Batının üstünlüğünü açıklamak için harcanan çabanın atılımlarıdır. Ve ağırlık merkezi genel hayat alanından özel hayat ortamına zorunlu olarak geçen ıslahat ihtiyacının düşünceye vermekte olduğu yeni doğrultunun belirtisidir." (Şevki, 1968: 291) Aynı tespiti Hacı Duran:"Türkiye'de eğitim, bir kültürel değişme ve batılılaşma hareketinin resmi politikalarını gerçekleştiren araç konumunda görülmüştür" şeklinde dile getirmektedir. (Duran, 1993:126)

Türk modernleşmesinin İslam karşıtlığı şeklinde ortaya çıkışını sağlayan aydınları eleştiren Said Halim Paşa da, şöyle düşünmektedir: "...bizim batıcılar, kendi milletlerinin manevi ve ahlaki hayatını, sosyal ve siyasi kanun ve prensiplerindeki olgunlukları yani milletin dehasını gösteren, milli, fikri ve ahlaki varlığını meydana getiren kıymetleri bilmedikleri için küçümser, hatta tahkir ederler... İşte onları, cehaletlerin en uğursuzu olan " kendini bilmeme" haline düşüren de budur." (Paşa, 1993: 67)

Türk modernleşmesinin eğitim sahasındaki tezahür ediş biçimine ve sonuçlarına parmak basan M.Said Doğan konu hakkında şöyle demektedir:"Hilafetin kaldırılması maarif inkılabının bir başlangıç noktası oldu.3 Mart 1924 tarihli 429 sayılı kanunla Şer' iye ve Evkaf Vekaleti'nin kaldırılması laik eğitim sistemi temellerinin meydana getirilmesinde önemli bir rol oynamıştır. Aynı günde Türkiye Büyük Millet Meclisi 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanun'unu kabul etti. Bu kanun gereğince bütün okullar ve kültür-eğitim kuruluşları Maarif Vekaletine devrediliyordu. Medreseler ve başka din okulları bir süre sonra tamamen kapatıldı. Batı Avrupa okulları, programları tipi yeni, "Milletin bugünkü durumu, ictimai hayatın ihtiyacı, muhitin şartları ve asrın icaplarıyla uygunlaştırılmış" tedris programlarının tasarlanmasına başlandı. Bütün bunlar dini yapının yalnız eğitim sisteminde değil, genelde ülkenin kültürel yapısından çıkarılmasında önemli rol oynadı" (Doğan, 1993a:32)

Yine Türk modernleşmesi, Türkiye’de terakki ve tekâmül etrafında eğitim-demokrasi ilişkisini ele alan M.Sait Doğan şöyle demektedir:”Atatürk’ün tabii liderliği altında saltanatın devrilmesi demokrasiye geçişin ilk adımı olmuştur. Daha sonra çok parti devriyle bir adım daha atılmış olduğu söylenebilir. Fakat Cumhuriyet devrinde İslami eğitimin yetersiz olmasından ve iktisadi gelişme seviyesinin yeterince yükselmemiş bulunmasından ortaya çıkan bir netice, partilerin cemaatleşmeleri neticesi olmuştur. Eğitim sisteminin fertlere, iktisadi gâzâ değer hükmünden kaynaklanan bir kültür fonksiyonu aşılayamadığı, sadece devlet memuru yetiştirdiği, bir ilke olarak Cumhuriyet devri demokrasisi, yükseliş imkanını ferdi beceri kapasitesinden ziyade, belli parti ve kliklere mensup olmakta bulan fertlerin yaygın olduğu bir devre karakterini taşımıştır”.(Doğan, 1993b:68)

Türk modernleşmesinin eğitim boyutuna değinen Ahmet Eskicumalı ise, Türkiyede modernleşme sürecinin eğitim bilimine ve uygulamalarına yansımalarını şöyle dile getirmektedir.”Eğitimin amacı daha sonra insan mantığı ve bilimin temel alındığı yeni dünya görüşünü insanlara tanıtmak ve bu gelenek ve uygulamalarla temiz bir sayfa açmaktı. Görev, halkın günlük meselelerde ele alınması gereken en iyi rehberin bilim olduğunu kabul etmesi ve hayatlarına rasyonel, bilimsel bir yaklaşım getirmesi ve bireyin kendi varlığının ve kaderinin değiştirebilmesi yeteneğini geliştiren olumlu bir duyguda yatar. Yeni eğitim sistemi insanların dikkatini dini meselelerden dünya sorunlarına ve ekonomik alanlara çevirmeyi amaçlıyordu. Sosyal ilişkilerin bireysel kalıpları öğretilmiş olacaktı; böylece insanlar kendi ekonomik çıkarlarını korumak için düşünmeye ve harekete geçmeye başlayabilirlerdi. Yeni eğitim sistemi mantıklı ve deneysel fakat aynı zamanda idealistik ve materyalistik yeni bir Kemalist yetiştirebilirdi”(Eskicumalı, 1994:122)

3.4.2 Nurettin Topçu' ya Göre Modernleşme Ve Eğitim

Nurettin Topçu, " Milli Mekteb" in her şeyiyle milli olmasını ister. Felsefe ağırlıklı, ruhçu ve idealizm içerikli müfredatın uygulanacağı Milli Mektep vasıtasıyla gelecek

yüzyıllara ışık ve romantizm kaynağı olacak bir "Türk Rönesansı" gerçekleştirmeyi planlayan Topçu, bu mektebin kapılarını tabiat, sanat, felsefe ve hür düşünce sevgisine sahip olmayanlara kapatır. Modernizmi sanata, tabiata, felsefeye ve hür düşünceye zarar veren bir sosyal olgu olarak gören Topçu, modernizmin kaynağında sömürgecilik ve pozitivistliğin olduğuna inanır.

Türk toplum ve eğitim tarihinde modernleşmenin yetişme iklimi bulmasını, bir ölçüde medreselerin "skolastik" karakterinin kaçınılmaz sonucu şeklinde değerlendiren Topçu, medreselerin daha onuncu asırdan başlayarak felsefeyi İslam düşüncesinden kovmasının doğurduğu tarih şuuru ve sanat aşkıdan yoksunluk duygusunun, toplumda meydana getirdiği irade zafiyetinin olumsuzluğuna değinir.

Topçu, modernleşmenin başlangıç döneminden günümüze kadar Türk eğitim sisteminin batılılaşma seyrini şöyle ifade eder: " Üç yüz yıl ilerleyen bu ruhsuzluk ve duygusuzluk, geçen asrın içinde medresenin kapılarını birer birer kapatan maarif inkılaplarımızla sonuçlandı. Ancak asrın inkılapçıları tarafından zorunlu görülen bu inkılaplar reform mahiyetinde değildi, onu yıkarak yerine Batı' nın maarifini koyucu idi. Geçen asrın içinde adım adım İslam kültürünü budayarak yerine Batı kültürünü koyan bu garplılaşma hareketi asrımızın başında hızını artırdı. Meşrutiyet Maarifi, medresenin yanında, onun üstüne yükseltilecek mekteplerimiz için doğrudan doğruya Fransızların 1902 maarif programlarını benimsemekte tereddüt etmedi." (Topçu, 1973)

Nurettin Topçu, modernleşmenin Türk maarifini pozitivistleştirdiğine onu "milli olma" vasfından uzaklaştırdığına, Türk gencinin duygu, düşünce ve değer dünyasında büyük tahribatlar meydana getirdiğine inanır ve bu inancını şöyle dile getirir:" Mekteplerimizde yetişen gençliğin ruhunu yokladığımız zaman, onda şu vasıfları görürüz:

Bugünün genci idealsizdir;...Realitenin sahibi olmak azmindedir. Zira onu yetiştirenler geçmiş zamanın idealist nesillerini; hasta, hayalperest diye damgaladılar. Fuzuli mektepte öldürüldü.

Bugünün genci hayat adamıdır. Heyecanların romantizmini yaşamamıştır. Hayatın demir örsünde dövülmüş, avare, lakayt, pişkin bir mizacın sahibi olmuştur. Zamanımızda her mektep hayat mektebi olmaktadır.

Gencimizin inançları, ızdırabı yoktur; pozitivisttir, tecrübeye dayanır. Hayat tecrübesi onu nerede yaşıyorsa orada neşelenmek emelindedir. ızdırabın, zehir olduğu öğrencilere öğretilmiştir. Hepsi de Amerikan terbiyesinden nasiplidirler. Gülmek, eğlenmek için yaşamaktadırlar.

Gencimizin ruhu sarsıntı halindedir. Gençler, spor, siyaset ve kazançtan ibaret üçüzlü hayat maddeciliğine daha beşikten başlayarak meftun yetişmektedir. Bu ucuz bela onların ruhunda güneş ve tabiat, aşk ve miraç yaşatmayarak, varlığını maddenin altında ezilmiş bir iskelet halinde beşikten mezara kadar takip ediyor.(Topçu, 1970a: 65 - 66)

Görüldüğü gibi Nurettin Topçu, modernizmin pozitivist ve maddeci karakterinin Türk toplumunda bir değer erozyonu meydana getirdiğine inanıyor.

Batılılaşmanın, kendi ifadesiyle " Anadolu' nun sevgisini taşımayan sözde münevverler" tarafından eğitim yoluyla 'Türkiye' ye taşınmasına değinen Topçu, maarif alanında Batıyı taklit etmenin toplumsal sonuçlarını şöyle izah eder; " Anadolu' nun ruhuna ve İslamın idealine aykırı olarak ruh ve ahlak temellerimizi derinlerden sarsan Amerikan Maarifi, şimdi bu memlekette. Yabancı asıldan olanların hummalı gayretleri ile vatana sokulmakta ve yurdun yarı münevverleri tarafından minnetle devşirilmektedir. Büyük halk kitlesi tarafından, pratik değeri anlaşılan bu yeni maarif sistemi; ruhçuluk idealine memleketimizde son vererek bu vatani yakın gelecekte kör ve sağır makinenin vatani yapmak azmindedir. (Topçu, 1970a: 125)

Nurettin Topçu, Batı çizgisinde bir eğitime sırf Batıdan olduğu için karşı çıkmaz. Onun kendine göre batıcılığı reddetmenin haklı gerekçeleri vardır. O' na göre Batı pragmatisttir, pozitivisttir ve hatta sömürgecidir. Batının iktisadi, siyasi ve içtimai nizamları ahlaki olmadığı gibi, eğitim sistemleri de ahlaki değildir. Ayrıca, dışarıdan yapılan her türlü sansürlü transfer, millet hayatının “millilik” özelliğine zarar verdiği

gibi, Batı ülkelerinden herhangi birinin eğitim sistemi millilik kriteriyle yontulmadan alınması da milletin geleceği açısından zararlıdır. İnsanlığın ortak tecrübesini, akli birlikteliğini, medeniyetin ortak ürün oluşunu kabul eden Topçu, bu bağlamda Batı' ya da açıktır. Onun da ilmi tecrübesinden faydalanılması gerektiğine inanır. Topçu' nun karşı olduğu şey, Batı' nın ilmi ve medeniyeti değil, Batı' nın kültür, değer ve ahlak nizamıdır. O, terbiyevi batılılaşmanın, milli kültürün sürekliliğinde meydana getirebileceği kırılmalardan endişe eder.

Topçu, Türk modernleşmesinin maarif boyutunun önemli adımlarından biri olarak saydığı yabancı ve yabancı dille öğretim yapan okulları eğitim alanında verilmiş kapitülasyonlar olarak addeder. Bunun, okulun istikbalinden vazgeçmek olduğunu belirten Topçu, konu hakkındaki tepkisini şöyle ortaya koyar; " Milletimin istikbalini kazandım, mektebimin istikbalinden vazgeçtim diye övünmek sade bir vatan katiline yakışır." Eğitim tarihimizde askeri okullardan sonra, batı tarzı eğitim anlayışına uygulama alanı olan Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) ne değinen Topçu bu konuda da şöyle der: " Bizde kozmopolit zihniyetin tohumlarını genç ruhlara ilk defa Mekteb-i Sultani açıldığı zaman " Batı irfanına açılmış pencere" olduğunu söyleyenler, millet tarihi önünde okul eşiğinde işlenmiş ilk cinayeti alkışladılar.(Topçu, 1970 a: 28)

4. NURETTİN TOPÇU' NUN EĞİTİM GÖRÜŞLERİ VE “MİLLİ MEKTEP” İDEALİ

4.1 Topçu' nun, Dönemin Eğitim Sistemine Getirdiği Eleştiriler

Topçu, dönemin eğitim felsefesinin idealizmden uzaklaşmasını eleştirir. Eğitimde realist, pozitivist ve empirist argümanların hakim olmasının, gençliği " avare, lakayt, pişkin bir mizacın " sahibi yaptığına inanır.

Maarifin ilmilikten uzaklaşmasından yakınan Topçu, Türkiye'nin eğitim problemlerine şöyle değinir: " En aşağı üç asırdan beridir sarp kayalara çarpa çarpa harap olan maarif gemimiz, bugün kırık dökük bir tekne gibidir. Ancak büroya memur yetiştiriyor. Bugün talebelik artık ilim yolculuğu değil, diploma avcılığıdır.

Sistem içinde öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünün ve öğretmenin belirleyiciliğinin değer kaybına uğramasına dikkati çeken Topçu, bu mesleğin " iman irşad fikir ve kültür" ün otorite merkezi olmaktan uzaklaştırıldığına inanır. Topçu, okulun da aynı şekilde "mabet, yuva ve ocak" olmaktan uzaklaştırıldığını, dört duvarlı bir devlet dairesi, kulüp, sahne, kahvehane ve alışveriş merkezine dönüştürüldüğünü belirtir. (Topçu, 1970 a: 71)

Osmanlı' nın bir döneminde (medreselerin bozulması dönemi) olduğu gibi, Cumhuriyet döneminde de okulun, skolastik düşünme yöntemi ve bilgi anlayışından kurtulamayışından yakınan Topçu, meselenin olumsuzluğuna şöyle değinir: " Medreseyi takip eden mektep, acaba skolastikten kurtulabildi mi? Skolastik: üstatların otoritesini kabul eden, düşünce hürriyeti tanımayan bir zihniyetti. Mektep, aynı zihniyeti muhafaza ederek batıya çevrildi. (Topçu, 1970 a: 74)

Topçu, dönemin eğitim sistemini biçimsel yönden de sorgular ve okulların mimarı yapısı ile içindeki psiko-sosyal havanın eğitimin vakarına uygun düşmediğine de inanır. Nurettin Topçu, dönemin eğitim sisteminin genel hedefi ve karakteristiği hakkında şu eleştiriyi yapar. " Büyük halk kitleleri tarafından pratik değeri anlaşılan bu yeni maarif sistemi, ruhçuluk idealine memleketimizde son vererek, bu vatani yıkıp, gelecekte kör ve sağır makinenin vatani yapmak azmindedir". (Topçu, 1970 a: 25)

Topçu, Türk eğitim sisteminde milli kültürü öne çıkaran derslere önem verilmemesini ve milli felsefe öğretiminin gözardı edilmesini önemli bir zaafiyet ve sapma olarak değerlendirir ve şöyle der: " Fakat okullarda milli tarihimizden çok dünya tarihine yer veriliyor, felsefe dersleri bütünüyle batıdan aktarılmıştır."

Cumhuriyet dönemi din adamlarının üzerine düşen görevleri layıkıyla yerine getirmemesinden meydana gelen boşluğu olumsuz biçimde değerlendiren inkılapçıların din eğitime vurduğu darbeyi de Topçu şöyle eleştirir: " Bu sebepten yeni devrin eskiyi temelden yıkan garpçılığı serbestçe ve şiddetle hayata hakim oldu. Mektepten din kültürü kovuldu. Eskilerin Frenk dili öğrenimini küfür diye adlandırmalarına karşılık yeniler Arapça ile Farsça derslerini okullardan kaldırdılar. Arkasından milli tarih ve millet dili müthiş bir şamar yedi. Bütün bu olaylar karşısında insanı düşündürecek felsefe kültürü ise okullarda şöyle bir inkılap geçirdi. Önce metafiziğin Allah bahsi lise programlarından çıkarıldı. (Topçu' nun verdiği bilgiye göre Allah ve ruh bahsinin lise felsefe müfredatında okutulmasının yasaklanması 1930'lu yıllara rastlamaktadır.) Sonra Allah' a götürür diye ruh bahsi çıkarıldı. Daha sonra varlık üzerinde düşündürdüğü için bütün metafizik bahisleri lise felsefe programından çıkarıldı. İnsanı tanıtan ahlak bahsi ise felsefe programlarının ufak bir köşesine sıkıştırıldı. (Topçu, 1973)

Nurettin Topçu, dönemin eğitim sistemi ve anlayışına getirdiği önemli eleştirilerden birini de üniversitelere yöneltir. Üniversite hocalarının çoğunu ilmi açıdan yetersiz, ilim ahlakı açısından zayıf bulan Topçu, Üniversitenin bilimsel ve sosyal fonksiyonunu yerine getirmediğine inanır: "Nihayet üniversite, memleket ve millet davalarının hiçbirine uzanma imkan ve kabiliyetini bugüne kadar kendinde bulamamıştır. Memlekette gençlik meselesi vardır, çocuk meselesi vardır, din ve laiklik meselesi vardır, sosyal sınıf davası, maarif meselesi ve rejim meselesi vardır. Zaman zaman kitlenin kalp ve idrakine tırmanan bütün bu meseleler köylere kadar uzandığı halde hiçbirisi üniversiteye yaklaşamaz. Fikir ve dava onun kapısından içeri giremez. Saadet ve istikbal hırslarıyla kararmış gözler, bu olayların ve millet meselelerinin hiçbirini görmezler. " Bizim devletimiz bize yetmiyor mu? " dercesine bir şaşkınlıkla onlar, dünya nimetlerini paylaşmaya devam ederler. Bunun yanısıra öğrencilerin nice meseleleri olur ki onları da boşverip geçerler." (Topçu, 1970 a: 115)

Nurettin Topçu' nun en sert eleştirdiği konulardan biri de yabancı ve özel okullar hakkındadır. Topçu' nun, "eğitim kapitülasyonları" olarak nitelendirdiği yabancı okullar, (Topçu, 1972: 318) Türk eğitim tarihinde mutlakiyet dönemine kadar uzanır. İmparatorluğun gerileme döneminde Batılı ülkelerin, Türkler üzerinde kültür

emperyalizmini gerçekleştirmek ve Hristiyanlığın Anadolu'da maya tutmasını sağlamak amacıyla ağırlık verdikleri yabancı okullar, II. Abdülhamit' in 17 yıllık ilk saltanatı döneminde hızlı artış göstermiştir.(Akyüz, Y., 1994,208)

Necmettin Tozlu'ya göre asıl amaçları Katolikleştirme, Protestanlaştırma, Ortodokslaştırma yani Hristiyanlaştırma; devleti zayıf düşürme ve ülkeyi Batı' nın sömürüsüne hazırlama (Tozlu, 1991; 256) olan yabancı okullar , Lozan Barış Antlaşması' nın 40. ve 41. maddeleri gereği yabancı ve azınlıklara verilen “kendi dilleriyle eğitim yapma hakkı” (Ayas, 1948: 668) ile hukuki zemin bulmuşlardır. Bu durum, Osmanlı devletindeki yabancıları ve dış destekçilerini harekete geçirmiştir.

Yabancı okullara ve yabancı dilde ğretim yapan yerli okullara karşı çıkan Nurettin Topçu, şöyle düşünür: " Memleket içinde yabancı mektep, millet kültürünün ağacını köklerinden tahrip eden ona zararlı bir nebattır. Kendi vatanında milli kültürünün değerlerini yaşatan yabancı mektep, vatanın dışında misafiri olduğu milletin kültürüne karşı koyan menfi bir kuvvettir.(Topçu, 1970 a: 82)

“Bakınız bir milletin kaç türlü maarifi var? Evet bir millet ki onda Fransız, İngiliz, Alman, İtalyan,Amerikan maarifi kökleşmiştir. Bu milletlerin her birine onların çocuklarını değil, kendilerini misafir eden ev sahibi milletin çocuklarını yetiştirmek için o milletin bağrına saplanmışlardır. Bu ile, bu uğursuz kader yetmiyormuş gibi biz kendi elimizle cennet kapısı açar gibi yabancı dilde ğretim yapan mektepler açıyoruz. (Topçu, 1972: 261)

Topçu, Türkiye' de yabancı okulların açılışını batılılaşma sürecinin gereği olarak değerlendirir ve bu durumun milli mektebin istiklalinden vazgeçmek anlamına geleceğini anlatmaya çalışır. Topçu, maarif kapitülasyonları olarak nitelendirdiği yabancı okullar ve yabancı dille eğitim hakkında şu değerlendirmelerde bulunur: " Ruhların yapıcısı olan mektebin istiklali feda edilirken kapitülasyonların zehirli yadigarı olan yabancı okullar bu vatanda tneyen baykuş yuvaları halinde zehirlerini saçtılar. İstiklal savaşından sonra işledikleri cinayetin farkında olmayacak kadar kr ve sağır beyinler iktisadi kapitülasyonların kaldırılmasını kurtuluş sayarak maarifte

kapitülasyonların devamına göz yumdular. Öte yanda batılılaşmak hevesiyle batı dillerinde öğretim yapan okullar açıldılar."(Topçu, 1970 a: 28)

4.2 Nurettin Topçu'nun Eğitim Reformu Önerileri

Din, dil, aile, hukuk, ahlak, eğitim, güvenlik, toprak, iktisat vb. sosyal kurumların tamamında köklü reformların yapılmasının gereğine inanan Nurettin Topçu, eğitim alanında reformun lüzumunu şöyle anlatır: " Öğretimde reform pek geç kalmış olsa gerek. Hala çocuklarımıza asrın başındaki Fransız programlarını, asrın ortasında Amerikan yaması vurulmuş acayip bir müfredatı, orta çağın skolastiğini, yirminci asrın Asya politikasının suyu karıştırılmış usulleriyle okutuyoruz. (Topçu, 1978 a: 211 - 215)

Topçu, Türk eğitim sisteminde ana başlıklarıyla şu yeniliklerin yapılması gerektiğini savunur.

1) İmam - Hatip okullarıyla öğretmen liselerinin; köy öğretmenliği ile köy imamlığının birleştirilmesi. (Topçu, 1972: 274-275)

Topçu, din ve eğitimin, fert ve toplum hayatının bütün alanlarına nüfuz eden iki ayrılmaz müessese olduğuna inandığı için bu öneriyi getirir. Topçu' nun bu önerisi İmam -Hatip liselerinin kaldırılması yönünde değil, İmam-Hatip liselerinin o zamanın gözde okulları olan Öğretmen okullarıyla birleştirilmesi yönündedir. Topçu, bu iki okulun birleştirilmesi halinde buradan yetişecek öğretmenin aynı anda hem öğrencinin ruhuna hem de aklına hitap edebileceğini, böyle bir öğretmenin aklın, duygunun, realitenin ve idealizmin sentezini yaparak yarının kurtarıcı münevverlerini yetiştirebileceğini düşünmüş olmalıdır.

Topçu, köy imamlığı ile köy öğretmenliğinin birleştirilmesi önerisinde de imamlık mesleğinin işlevinin kaldırılmasını değil, bu işlevin öğretmen tarafından yerine getirilmesini savunuyor

Topçu' nun bu önerisinde öngördüğü uygulamalara, Türk eğitim tarihinde yaygın biçimde rastlanır. Zira Cumhuriyet dönemine kadar mahalle mektebi / sıbyan mektebi öğretmenlerinin çoğu, hem öğretmenlik yapıyor hem de okulun yanında bulunan cami' in de imamı idiler.

2) Okullarda müdür bulunmaması, müfettişlerin öğretmenleri teftiş etmemesi (Topçu,1970a:89)

Nurettin Topçu' nun bu radikal önerisinin mantıklı izahını bulmak gayet müşkül bir husustur. Topçu, okuldan müdürün yönetimini, müfettişin denetiminin kaldırılmasını savunurken, bu tezinin mantıklı izahını sunmadığı gibi, bu tezin uygulanması halinde eğitim yönetiminde doğacak yönetsel boşluğu dolduracak herhangi bir alternatif çözüm de getirmemiştir. Topçu' nun bu görüşe, çalıştığı okullarda müdür ve müfettişlerin aşırı resmi tutumlarını gözlemlemesi sonucunda ulaştığını söylemek isabetli olacaktır. Zira, insan, tabiat ve Allah aşkı etrafında iradesini sonsuzluğu çeviren Topçu gibi bir "duygu" ve " muhabbet" adamının kısa hayat hikayesinde de değinilen baskılara maruz kalınca böyle bir fikri tavır takınması imkan dahilindedir.

3) Din kültürü dersinin bağımsız değil, felsefe, tarih ve edebiyat dersleriyle birlikte işlenmesi (Topçu,1970a:129)

Topçu' ya göre din kültürü, felsefe, tarih ve edebiyat dersinin ortak paydası oldukça büyüktür. Ona göre dinin, edebiyatla duygu ilişkisi, tarihle kaynak ilişkisi, felsefeyle de fikir ilişkisi vardır. Tarih, felsefe ve edebiyattan koparılmış bir din dersi, duygusuzdur, zamandan ve düşünceden kopuktur. Bu yüzden din dersi, müstakil değil tarih, felsefe ve edebiyat dersleri içinde verilmelidir.

4) Öğrencilere okulu ve öğretmeni seçme hakkının verilmesi (Topçu,1970a :98).

Topçu' nun eğitimin ıslahına ilişkin bu önerisinde öngörülen uygulamanın benzerlerine Osmanlı medreselerinde de rastlanır. Medreselerde de öğrenciler, ders alacakları müderrisleri kendileri seçiyorlardı. Ancak, Topçu' nun bu öneride taşıdığı amaç medreseye dönüş özlemi değil; eğitimde öğrenciye seçme hakkı verilmesi, gönüllülük ve isteklilik ölçütlerini önemsemeye yöneliktir.

5) Okullarının mimari yapılarının milli ve pedagojik esaslara uygun hale getirilmesi.(Topçu,1970a:98)

Topçu' ya göre okulun mimari yapısı iki sebeple yeniden düzenlenmelidir. Bunlardan biri Pedagoji bilimi, diğeri de okulun millilik kimliğidir. Topçu, temeli okul olarak atılmayıp sonradan okula çevrilen binaları, fiziki şartlar, ve donanım açısından pedagojik havayı yansıtmaya kafi gelmediği için ve insana “**Türk tipi okul**” dedirtecek bir okul modelini temsil edemediği için eleştirir ve milli çizgiler üzerine oturtulmuş yeni bir bina modelinin geliştirilmesini önerir.

6) Okul - Aile birliklerinin kaldırılması (Topçu,1961:59).

Topçu' nun eğitim reformu önerileri arasında savunduğu görüşlerden biri de hala ilk ve orta öğretim kurumlarında etkin rol oynayan " Okul -Aile Birlikleri" nin kaldırılması hususudur. Okul-Aile Birlikleri, eğitsel, yönetsel ve pedagojik problemlerin çözümünde okul ve ailenin ortaklaşa hareketini öngören; aileyi okulun, okulu ailenin uzantısı haline getirme amacına yönelik müesseselerdir. Ancak, Topçu' ya göre, okul aile birlikleri " örgütlü" yapısı icabı onun karşısında örgütsüz vaziyette olan öğretmenin yetkilerine zarar vermektedir. Öğretmen ve idarecilerin bir çok salahiyetlerini ellerinden almaktadır. Hatta bu birlikler, okulun istiklaline yönelik, onu ortadan kaldırmayı çalışan kurumlardır.

7) Orta öğretimde imtihanların öğretmenin elinden alınarak, o dersi okutmamış yabancı gözlemci heyetlere verilmesi (Topçu,1970a:95)

Nurettin Topçu, eğitimin ölçme ve değerlendirmesiyle ilgili bu teklifi, ölçmede objektifliği sağlamak ve not sebebiyle öğretmenle öğrenci arasında zaman zaman vuku bulan problemleri önlemek amacıyla önermiş olmalıdır.

8) Eğitimin tamamen devletleştirilmesi, özel okulların kapatılması (Topçu,1970a:50)

Nurettin Topçu, özel okulların kültürel ve terbiyevi amaçlarla değil, kazanç hırsıyla açıldığına inanır. Bu sebeple de kapatılmaları gerektiğini savunur. " Bugün Türk maarifinde zehirli birer mantar gibi fişkıran özel okulların birer ticaret yeri olmadığını söylemek olaylar karşısında bir iftiradan başka bir şey değildir. Millet maarifini kazanç

hırslarıyla böyle boğmak, millet kültürüne çevrilmiş suikasttır. Yabancı mektep özel okul el ele verip millet maarifini birlikte hançerliyorlar ”.

4.3 Nurettin Topçu' nun Eğitim Görüşlerinde Ruh,Ahlak,Din Ve Teknik

Nurettin Topçu, eğitimbilimin pek çok alanında görüşler ileri sürmüş bir düşünür olarak Türk eğitim tarihinde hakettiği yeri almıştır. Ruh, din ve ahlak eğitimi ile teknik eğitime ilişkin görüşleri onun “Milli Mektep” modelinde öne sürdüğü pedagojik yapının ana iskeletini oluşturur.

4.3.1 Ruh Eğitimi

Nurettin Topçu, insanı bir bütün olarak görür.Salt pozitivist bir eğitim anlayışının, ihmal ettiği insanın ruhi cephesinin problemlerine çözümler aramaya çalışır. İslamın ruhçuluğuyla insan ruhunu eğitmeye çalışır. Onu kêmâle ulaştırmanın formülünü arar. Topçu, ruh eğitimi ile hedeflediği insanın vasıflarını şöyle sayar:

“Ya insanımızın iç yapısını hangi malzeme ile yoğuracağız ? Kuran' ın, zulmün karşısına sabrı, kinin karşısına affı koyan, ölümü ümit ile karşılayan, sonu olan varlığımızı sonsuzluğun yolcusu yapan ve Allah' ı insanda tanıyan insan anlayışı. Bu ahlakımızın temelini teşkil eden İslam ruhçuluğuydu.” (Topçu, 1972: 69)

Görülüyor ki; Topçu, ruh eğitimi için Kuran'ı temel referans kaynağı, ilahi güzellikleri insanda görebilmeyi de nihai amaç olarak kabul ediyor. Topçu, gençliği ruh sefaleti belasından korumak; gönül, kafa ve bedenın işleyişı yönünden uyumlu insan yaratmak için, ruh eğitiminin gereğini savunur. Bu eğitim yoluyla öğrencinin vicdanını diriltmeye çalışır. Topçu, gençliğin karşı karşıya bulunduğu kumar, piyango, içki ve benzeri ahlaki zaafiyetleri sayarak bunlara karşı ruh eğitiminin önemini şöyle vurgular: " Kalbe bağılı bulunan vicdanı, bu saydığımız belalardan kurtarmak için kalbin terbiyesi lazım. Ve zannediyorum ki, en çok ihmale uğrayan kalp terbiyesi veya duyguların terbiyesi dediğimiz bu ruh hareketidir. Bu terbiyenin temeli her temasta gence korku yerine sevgi duyurmaktır. Genç ruhtan, mektep, muallim, imtihan korkusu gibi

duyguları silmeli; ona mektep, muallim, imtihan sevgilerini aşılmalıyız. Bunlar birer sevgi kaynakları, ruhları bütünleyici vasıtalar, kalbimizin ülküleri olmalıdır." (Topçu, 1943 b: 291)

Görülüyor ki; Nurettin Topçu, ruh terbiyesini bir sevgi eğitimi üzerine bina etmeye çalışıyor. Pedagojik açıdan sevginin, insan düşünce ve davranışının değiştirilmesi üzerindeki olumlu etkisinin şuurunda olan Topçu, sevgiyle yaklaşım metodunu ruh eğitiminde de uygulamaya çalışıyor.

Topçu, ruh eğitimi aynı zamanda insan şahsiyetinin oluşumunun da varlık koşulu sayar. Ve okulda verilen ruh eğitimi ile insan şahsiyeti arasındaki ilişkiyi şöyle ifade eder: " Okulun vereceği kalp terbiyesi, genci başkalarına yük olmadan kavuşabileceği meziyetlere sahip kılar. Ona, hayatını namusuyla, alın teriyle kazanmayı sevdirebilir. Hayatı kurnazlıkla kolay kazanmak emellerinden vazgeçirir." (Topçu, 1943 b: 291)

Topçu, nefis eğitimiyle insan-ı kamilin ruh cephesinin tuğlalarını döşerken, insanı hüsrana, menfaata, kin ve kibirden kurtarmayı amaçlar. Nurettin Topçu, sözü edilen ruh eğitiminin gelişme evrelerini, bir takım psikolojik süreçlerin sonunda " isyan" denen bir halin meydana gelmesiyle tamamlanacağını belirtir. Ferdin sahip olduğu ahlak idealinin irade haline dönüşmesiyle ortaya çıkan bu isyan, anarşistin isyanı, benliğin isyanı değil; iradenin isyanıdır. Topçu' ya göre; insan iradesi, kendisine dışarıdan tazyik eden dış otoriteler ile (fikir taassubu, üstat otoritesi, skolastik zihniyet vb.) ona içeriden tazyik eden iç otoriteler(ihtiras, menfaat, korku vb.) karşı harekete geçmesi ile ruh eğitiminin önündeki engeller kalkmış olur.

Topçu, iradenin isyanı sonucu, insanın ulaşacağı ruhi olgunluğu şöyle tarif eder: "Bunların hepsinden başka ve hepsine üstün bir isyan da vardır ki o, merhametle başlayarak ümit ve iman ile beslenen, Allah' ın bizde hareketi diyebileceğimiz isyandır ve bu isyanda hüsrana yok, menfaat yok, kin ile kibir yoktur. İnsanın bir fert olan benliği sanki ebedi bir hayat kaynağında eriyip sönen bir ışık gibi bu isyanda eriyip yok olmuştur. Bu isyana ulaşanlar ilahi merhametle bütün alemleri birlikte kucaklayan aşkın iradesine sahip olan insanlardır."(Topçu, 1957: 38)

Nurettin Topçu, tasavvuf yönü ağır basan bir düşünür olarak ruh eğitiminin islami kaynaklarda nakli dayanağını Hz. Muhammed(S.A.V)' in, islami " huy güzelliği" olarak tarif edişine dayandırır. (Topçu, 1970a: 118)

4.3.2 Ahlak Eğitimi

Nurettin Topçu, ahlakı bir " İnsanlaşma, insanileşme" davası olarak görür ve onu şöyle tarif eder: " Ahlak, hayvani hayattan insani hayata geçiştir." (Topçu, 1974: 70)

Peygamberleri, velileri ahlak kahramanı olarak nitelendiren Topçu, ahlâkın Kuran-ı Kerim’ de geniş yer tutmasına dikkat çeker. Ahlaki eğitimi ve ahlakın içselliğini vurgular. Topçu' ya göre: " Biz, içimize çevrildiğimiz, yani kendi ruh dünyamızda derinleştığımız zaman ahlak dünyasına dalıyoruz, kendimizden çıkıp da dışımıza çevrildiğimiz zaman ondan uzaklaşıyoruz. Ancak varlığında adeta ilahi bir iktidar taşıyan ızdırıp, her ferdi kendi iç dünyasında derinleştirdiği zaman ahlakı arıyoruz, ona hayran olarak inanıyor ve istiyoruz." (Topçu, 1974: 66-70)

Nurettin Topçu, milli mektebin vazgeçilmez unsurlarından saydığı ahlak davasını bazı prensiplere oturtma çabası içindedir. O, ahlakın dayanması gereken prensipleri şöyle izah eder. “Allah kitabının gerek manasından, gerek yaşattığı vecd ile ilhamdan çıkarılan ahlak sistemi belki bir prensibe irca edilebilir. Mesela bu, hürmet prensibi olabilir. Lakin o zaman ahlak binası tam olarak gözükmez. Bu üç ayaklı kaideyi tutan hem de yine onlara bağlanan sabır, şükür ve af gibi diğer desteklerde vardır. Kuran' ın ruhuna hakim olan bu ahlak kaideleri, imanımızın asıl şartlarıdır.” (Topçu, 1974: 87)

Görüldüğü gibi Topçu, ahlak davasını hürmet, hizmet, af, sabır ve şükür prensipleri üzerine kurmaya çalışıyor. Topçu, ahlakı, irademizin inzibatı, bekçisi ve disiplin edicisi olarak görür. Hürmet ve hizmet duygusuyla insanı ahlakileştirmeye çalışır. " İnsanı insan yapan ve en ulvi fedakarlıklara sürükleyen hizmet duygusudur. Gayra hizmet, arza hizmet, ruha hizmet. Bu sevgi insana hürmetten bıkılmayan, doyulmayan bir

ahlaka bağıllığı öğretir. Bu sevgi yok oldu mu ahlak yıkılıyor ve cemiyetin her tarafında işsizler peyda oluyor.(Topçu, 1972: 152)

Nurettin Topçu, milli mektepte uygulanacak ahlak eğitiminin hangi ahlak kuramlarına dayandırılması gerektiği tartışmasının dışında kalarak ahlak eğitiminin nasıllığı hakkında şöyle düşünür: " Terbiye pek ince bir sanattır. Ahlaki terbiyede ise, insan ruhuna bağılı en ince değerleri işleyecek bir sabır ve merhamet lazımdır.

Ahlak vericilikte en esaslı iş, örnek olmaktır. Gence kazandıracağımız ahlakı, ona ancak kendi hareketlerimizle aşılabiliriz. Okul, ahlak hayatımızda etkin, yani, yapıcı olan devletin kurduğu aile ocağıdır." (Topçu, 1943 b: 289-290)

Nurettin Topçu, pedagojik ve kültürel temellerini netleştirmeye çalıştığı Milli Mektep' te ahlak öğretimi hakkında şu tür uygulamaların yapılmasını ister: "Her zamanki gibi zamanımızda da bir ahlak buhranı vardır ve ahlak, insanın her an yaşadığı bir gerçekliktir. Hareketlerimizin ilmi demek olan ahlak bilgisi, lisenin bütün sınıflarında ,(Topçu'nun, bu görüşü savunduğu zaman ahlak öğretimi sadece lise son sınıfında okutuluyordu.) her sınıfın seviyesi ölçülerinde olarak tenkit ve münakaşalı bir şekilde öğretilmelidir. Her Rönesans hareketinde olduğu gibi, lise öğretiminde de fizikten ahlaka doğru cesaretle yüксеlelim. Ekonomi dünyasında bile düzen varlığının zamanımızın pek güzel ortaya koyduğu gibi, ancak ahlak sayesinde kabil olduğunu unutmayalım." (Topçu, 1943 a: 364) Topçu' nun yukarıdaki görüşlerinden de anlaşılacağı üzere O, ahlak öğretimini iktisadi, içtimai ve kültürel problemin çözüm aracı olarak görüyor.

" Türkiye' nin Maarif Davası " adlı eserinde içtimai hayattan bazı ahlaki problem kesitlerini gözler önüne seren Topçu, bu problemlerin aşılması için milli mektebin önüne şu hedefi koyar: " Ahlakın emirlerini sevimli ve istenilir yapmak terbiyenin asıl işidir... Ulaşmak istediğimiz ahlak ideali, milletin mukaddesatına sahip, milletini bütün milletlerin üstüne çıkarmayı gaye edinen, modern medeniyetin istediği şahsiyeti yetiştirmektir." (Topçu, 1970 a: 140)

4.3.3 Din Eğitimi

Topçu, din eğitimine kuvvetle ihtiyaç bulunduğuna inanır ve kendi döneminde dini eğitimi veren kurumları, fonksiyonunu layıkıyla yerine getiremedikleri gerekçesiyle eleştirir. Ona göre din, hayatın bizzat kendisidir. Eğitim-öğretim ortamında pek çok dersin doğrudan dinle bağı kurulduğu için ayrıca bir din dersine ihtiyaç yoktur. (Topçu, 1970c: 4) Topçu'ya göre zaten bu amaçla kurulan Kur'an kursları da cılız ve gerçek değerlerden mahrum din kültürü yayıcılığını yapan cahil ve muhteris zümrelerin elindedir.

Topçu'ya göre, liselerde okutulan din kültürü dersleri ilimsiz, metotsuz, sistemsiz, felsefesizdir. Bunun ruhları selamete kavuşturması kabil değildir. (Topçu, 1958: 211)

Bu nedenle akademik düzeyde kabiliyetli din adamlarının yetiştirilmesi gerektiğini savunan Topçu, din eğitiminin "nasıllığı" hakkında ise şu önerilerde bulunur: "İki türlü din okulu olmalıdır. Lise düzeyinde İslam Enstitüleri ve fakülte düzeyinde İlahiyat Fakülteleri olmalıdır. İslam Enstitüsü programında üç zümre derse eşit ağırlıkta yer verilmelidir. Ders saatlerinin üçte biri genel psikoloji, tasavvuf, din psikolojisi, felsefe, kelam ve sosyoloji; üçte biri tefsir, hadis, fıkıh, hukuk, metodoloji, dinler tarihi; son üçte birlik dilimi de Kuran, Arapça ve Batı dili olmalıdır. İlahiyat fakültelerinde de, İslam enstitülerinden farklı olarak birinci zümre derslere en geniş yer verilmelidir. Yani tasavvufu da kapsayan felsefi kültür bu fakültelerde hakim olmalıdır. (Topçu, 1970 d: 4-5)

Nurettin Topçu, dinin binlerce yıldır insanlığın pedagoğunu yaptığına inanır ve bu nedenle, dinden soyutlanmış bir eğitimin başarılı olamayacağına, ferdi ve toplumu tatmin edemeyeceğine ilişkin ısrarlı vurgulamalarda bulunur.

Nurettin Topçu, felsefesiz her sosyal saha gibi din eğitiminin de, felsefesiz olamayacağını savunur. Ona göre din; akla bağlı, menfaat gözetmeyen ve sonsuzluğa çevrilmiş bir idealdir. Ve bu ideal, insanlığın diğer bütün ideallerini kucaklıyor. Bu sebepten dini öğretim insan ruhunun ulaşmak istediği bütün ideal sahalarıdır. Dini

kültür, muayyen mevzulara ve yalnız bir dersin sınırları içerisinde hapsedilemez. O takdirde köksüz ve hayattan mahrum, hakikat değerleriyle alakasız bir kültür haline gelir. Topçu, dinin bu tehlikeden korunması için felsefeyi adres gösterir ve şöyle der: "Dinin bir nevi içerden çökmesi demek olan bu tehlikeden korunmak ve gerçek dini hayatı tesis etmek istersek, dini kültüre felsefede temel aramak, onu sanatlarla işlemek, tarih içinde din hayatından örnekler çıkarmak lazımdır. (Topçu, 1958: 210 - 212)

Din terbiyesini tarih, edebiyat ve felsefe dersleriyle sentezlenerek verilmesinin daha isabetli olacağına inanan Topçu, din eğitimi şu dört felsefi temele oturtur:

1) “Din terbiyesi şahsiyet terbiyesidir. Dindar insan çok seven ve sevgiden örülen bir şahsiyetin sahibidir. Dindarlık, ilmi, sanatı, ahlakı ve insanlığı sevmektir. Allah' a ulaşmaya kabiliyetli bir ruh örgüsüdür.

2) Din terbiyesi haya terbiyesidir.

3) Din terbiyesi merhamet terbiyesidir. Hayayı anlatmak da merhametle olur. Çünkü hayasızlık en büyük merhametsizliktir.(Dindarın) Allah' ın kullarına merhameti de Allah sevgisinin ölçüsünde hudutsuz olmalıdır.

4) Din terbiyesi hürmet terbiyesidir. İnsana, eşyaya, toprağa ve bütün varlıklara hürmet edenin bu hali hiç durmadan içimize dolan merhamet dalgalarıyla beslendikçe Allah' ın bu emanetlerine kendimizden geçerek menfaatsiz, garazsız, karşılıksız hizmet etmemiz Allah' a ibadettir. Din terbiyesi bu ibadeti öğretmelidir.”(Topçu, 1974, 63 - 64)

4.3.4 Teknik Eğitim

Nurettin Topçu, ruhçudur. Ruhu ikinciliğe iten, ona zarar veren, onun varlık alanını daraltan , gölgeleyen her türlü müdahaleyi yıkıcı bulur. Bununla beraber Topçu, tekniğe karşı değildir. Tekniğin kültürden koparılışına, kültürün tekniğin emrine verilmesine, ruhun tekniğe feda edilmesine karşıdır. Topçu, bu konudaki kati tavrını şöyle ortaya koyar: " Kültürden ayrılmış teknik, topraktan ayrılmış vicdan tanımayacağız."

Topçu' nun değindiği biçimdeki bir teknik anlayışına karşı oluşun mantıklı izahını, O'nun "bütüncül" varlık anlayışında, O' nun hayat felsefesi haline gelen " hareket felsefesi " nde aramak isabetli olacaktır. Çünkü O, varlıkta düalizmi kabul etmemiştir. Dolayısıyla kültürden kopuk bir teknik, teknikten de kopuk bir kültürü nakıs görmüştür.

Topçu, kültür-medeniyet; madde- mana ilişkisinde bir eksik veya yanlış anlaşılma problemi yaşamıştır. O, tekniğe sanıldığı gibi tamamen karşı değildir. Aksine belirli ölçüde tekniğin varlığını bir vakıa olarak kabul eder.

Topçu, tekniğe ilişkin düşüncelerini şöyle açıklar: " Ahlak, teknolojinin inkarı anlamına gelmez. Tekniğin hayatımızdaki rolü bir realitedir. Ancak, o en büyük ihtiyaç sayılsa bile yine de bizim idealizmimiz, insanın emir ve iradesiyle yönetilmelidir. Su ile hava en büyük hayati ihtiyaçlarımızı karşılar. Yine de onlara tapmaya ve onları kullanırken irademizi feda etmeye lüzum yoktur." (Topçu, 1970 b: 22)

Görüldüğu gibi; Topçu, tekniğe karşı değil, tekniğin kullanılış biçimine, insanın ona esir oluşuna, ona karşı edilgen pozisyona düşüşüne karşıdır. Topçu, teknik eğitimin ve mesleki okulların, eğitim kurumlarının hakim rengi durumuna gelmesini istemez. Fen liselerinin sayılarının artırılmasına karşı çıkar. Topçu, teknik okullara ve teknik adama dair şöyle düşünür: " Bize teknik okuldan çok idealist insan yetiştirici mektepler lazımdır." (Topçu, 1970 a: 139) Her gün biraz daha idrak etmemiz lazım gelen hakikatlerden biri " bize fikir ve felsefe meydana getiren değil, maddi randıman veren teknisyen lazım. Garpla rekabet edebilmek için büyük fabrikalar, kuvvetli silahlar yapmalıyız. Biz tenkit ve münakaşa istemiyoruz, sadece kendine verilen vazifeyi iyi yapan insan, iş adamı istiyoruz." gibi sözlerin manasızlığı, gülünçlüğüdüür. Belki de bu sözler acıklıdır. Çünkü kültür ve medeniyetin ne olduklarını bilmeyen insanlar tarafından söyleniyor." (Topçu, 1939 a: 139)

Topçu' ya göre, mesleki ve teknik eğitim olmalı, ama bu okullar felsefi görüş ve sanat duygusundan uzak kalmamalıdır. Zira; felsefe bütün bilimlerin " niçin" ini konu alır ve bütün bilimlerin çatısı hükmündedir. Topçu' ya göre milli eğitim, millet dili, millet kültürü ve millet tarihinden kopuk olmamalıdır. Bu değerlerden kopuk bir eğitim milli

olmaktan çıkar. Eğitim sistemimizde böyle tehlikeli bir neticenin doğmaması için felsefeye bütün eğitim kurumlarında olduğu gibi mesleki ve teknik eğitim veren kurumlarda da yer verilmelidir.

Topçu, felsefeden kopuk teknik eğitime karşı oluş gerekçelerini şöyle ortaya koyar: “Millet ruhu ile bağları koparılan bugünkü okul, millete insan yetiştirmek değil, fabrikaya usta yetiştirmek için çalışıyor. Ruhsuz, idealsiz inançsız bir öğretim, gençliğe karakter yerine hüner verecek ve insanı elbette aşağı canlıların hizasına indirecektir.” (Topçu, 1973)

Topçu' nun teknik eğitimden yana endişesi; bu eğitim anlayışının insan şahsiyetini, karakterini ve düşüncesini hünere ve madde düşkünlüğüne feda edebileceği gibi bir ön seziye dayanır. Topçu, bu yöndeki endişelerini şöyle ifade eder: " Bize mektep lazım. Son milli eğitim kanunları ruh ve ahlak mektebi yerine meslek mekteplerinin maarif hayatımızı bütün saracağını ilan etmektedir. Bu gidişin ortaya koyacağı eser, tüylerimizi ürpertiyor. Yeni mektep, düşünen ve seven insan yerine usta adam, çok kazanan adam yetiştirecektir. Lakin bu insan içinde bulunduğumuz bu karanlıktan bizi kurtaramayacaktır. (Topçu, 1973)

4.4 Milli Mekteb’ in Gerekliliği

Eskiye taklit ve skolastik düşünce geleneğinden kurtulma amacına yönelik Türkiye’de eğitim ve bilim alanında gerçekleştirilen reform ve inkılap hareketi, haklı bir gerekçeye dayanmakla birlikte, sözkonusu hareketin, sunduğu alternatif çözümde de farklı ve yeni bir taklit adresinin bulunduğu görülmüştür.

Türk - İslam kültür ve düşünce tarihinde, Tevfik Fikret’in, “ati gelince, mazi zai olmalı” biçiminde formüle ettiği, yeni uğruna eskinin terki uygulaması, diğer alanlarda olduğu gibi Türk eğitim, kültür ve düşünce geleneğinde de ciddi kırılma noktaları oluşturdu. Yeni zihniyet, eskiyi ıslah yerine eskinin toptan reddi yolunu seçince, bu durumdan en çok etkilenen sosyal kurum, “eğitim” olmuştur.

Bu gerçeğe ve dönemin ilim zihniyetine parmak basan Nurettin Topçu, şöyle demektedir: “ Son iki asırda pek çok yeni muesseseler ve mektepler açıldı. Ancak, bu mekteplerde eskinin taklidi yerine moda kelimesiyle ifade olunan yeninin taklidi yer aldı. Avrupa körü körüne taklit edilmek istendi. Mektepler açıldı; bunlarda yeni ilimler okutuldu. Lakin ilim sevgisi aşılanmadı, alimin üstünlüğü ve cemaat içindeki önderliği telkin edilmedi, çünkü ilme gerçekten inanılmadı. İlim bizim hayati menfaatlerimiz için vasıta olarak şekil halinde istismar edilmek istendi. Teknik putlaştırıldı. Asrımızın başından bu yana her sahada olduğu gibi maarifte de garp taklitçiliğinin acısını çekmekte olduğumuzu anlayanlar, davayı ortaya attılar. Lakin bu dağınık ve ferdi kalan sezişlerin yanı sıra taklit cereyanı, olanca hızıyla devam etti (Topçu, 1970a : 7)

Türk - İslam düşünce ve kültür kaynaklarından, “ Skolastizimden kurtuluş “ adına tarihiyle arasındaki bilgi ve rivayet bağını kesen, inkılabın modernist kafaları, doğruluk ve geçerlilik değeri açısından, reddettikleri Türk - İslam kaynakları kadar bilgiye kaynaklık edemedikleri halde, kendilerini o yöne sürükleyen “taklit” duygusunun esareti altında Batı kültür ve düşünce kaynaklarına dair ellerine geçirdikleri her şeyi bilim olup olmadığına bakmaksızın bilim diye kabul etiler. Örneğin; Gazali’den yapılan aktarmaya “skolastizim diriliyor” gerekçesiyle karşı çıkan modernist cephe, benzer veya farklı bir alıntının altında Roussau’ nun, Lock’ un, Dewey’ in imzası bulunduğu zaman, sorgusuz sualsiz kabul ederken; zaman zaman alıntının alıntısıyla gıdalandıklarının farkına dahi varamadılar. Elbette ki bilimin doğulusu, batılsı, Müslüman’ı, Hristiyan’ı olmaz. Ama Türkiye’de bilimsellik adına uygulanan bu tür çifte standartlar, bilim adına kahredici bir durumdur.

Türkiye’de bilgi, bilginin kaynağı ve bilgiye ulaşma metodu hakkında son ikiyüz yıl içinde karşılaşılan bu çifte standart, eğitim ve terbiyenin ölçü ve sistemleri için de kullanıldı. Modernleşme döneminde, inanan insandan seküler insana geçiş sürecini hızlandırmak için, İslami, bir bakıma de milli eğitim kurumları olan medreseler, planlı bir şekilde kalite kaybına uğratarak; sorgulanacak ve kıymetten düşürülecek hale getirilmişlerdir. Medreselerin değer kaybına uğramasında elbette ki kendini yenileyememesi, çağın ihtiyaçlarına cevap verememesi, ilmîlikten uzaklaşması, ilmîye

sınıfının yetersizleşmesi; vb. sebeplerin de önemli etkisi olmuştur. Ancak bu etkinin yanında, ülkenin rotasını tayin eden kuvvetlerin de bu şartların oluşmasında hazırlayıcı ve hatta hızlandırıcı rol oynadıklarını hesaba katmak gerekir.

Nurettin Topçu, bir sosyolog, ahlakçı ve eğitimci kimliğiyle eğitim problemimiz ve çözüm yolları üzerinde yoğunlaşmaya çalışmıştır. Medrese yerine kurulan mektebin de toplumsal problemlere çare olamadığını ve hatta mevcut durumun vehametini daha da artırdığını gören Topçu, çözüm olarak “Milli Mektep” görüşünü ortaya atmıştır. Topçu, milli mektebin gereğini şöyle ifade eder: “hakikat şu ki, millet bünyesinde inkılaplar mektepte başlar ve her milletin, kendine özel olan mektebi vardır.” (Topçu, 1970a : 8) ve şöyle der: Topçu, yegane çözüm olarak kabul ettiği milli mektebi şöyle idealize eder:

“Milli marş düşünülürken mehter musikisini unutmayacak ; Selçuk mimarisini, seher vaktinin ışıklarını andıran ruhani ve içten tebessümünü toplayacak; içerisinde Ebu Hanife’ nin hak davasına tertemiz ışıklar saçan dehasıyla, Dekart’ın düşünceye doğru yolları gösteren metotlu zekasını birleştirecektir. Bu mektep, Türk milletin kendi vücuduyla kendi kalbi ve kendi diliyle çevirdiği kendi çocuklarının mektebidir. Aynı zamanda bu mektep, bütün insanlığın zekasına önder olacaktır. Ve bu mektebin çocuklara göstereceği yol, hakikatin, Allah’ın yoludur.” (Topçu, 1970a: 98-99)

Nurettin Topçu’nun savunduğu milli mektep ilköğretimden üniversiteye kadar bütün örgün eğitim kurumlarını kuşatan bir bütündür. O, milli mektep ifadesiyle herhangi bir ilk, orta veya yüksek öğretim kurumunu değil, bu okulların hepsini içine alan; ama bunların kategorik ayrışmalarını da kendi içinde barındıran okulu kasteder.

Nurettin Topçu, bir gözlem adamıdır. Olay ve olguları zaman ve zemin içinde derin bir iç gözlemle gözlemeye çalışır. Bakışlarını hem içtimai hayatın arkaplan görüntülerine, hem kendi ifadesiyle bin yıllık millet tarihine, hem de kendi öznesinin derinliğine çevirmiştir. Bu gözlem sonucunda Topçu, milletin ve memleketin kurtuluşunu millet aşkı, vatan aşkı Allah aşkı şeklinde formüle edebilen bir idealin oluşumunda bulur.

Topçu, toplumsal kurtuluş reçetesi olarak sunduğu “millet aşkı” nı, “milliyetçilik”; “vatan aşkı” nı, “Anadoluculuk”; “Allah aşkı” nı da, “İslamcılık” olarak sistemleştirir ve savunduğu bütün görüşlerde bu üç idealin rengini yansıtmaya çalışır.

Aynı zamanda bir “tavır” ve “sorumluluk” adamı olan Nurettin Topçu, milletin kurtuluşuna vesile olacağına katıyetle inandığı söz konusu ideallerini “milli mektep” ile toplumsal pratiğe, milletin gönül ve zihin dünyasına taşımaya çalışır. Topçu, “milli mektebin” gerekliliğini 1973’de yazdığı bir makalede şu haklı gerekçeleri ortaya koyar: “ Bize bir insanlık mektebi lazım. Bir mektep ki bizi kendi ruhumuza kavuştursun ; her hareketimizin ahlaki değeri olduğunu tanıtsın ; hayaya hayran gönüller, insanlığı seven temiz yürekler yetiştirtsin; her ferdimizi milletimizin tarihi içinde aratsın; vicdanlarımıza her an Allah’ın huzurunda yaşamayı öğretsin.

Bu mektepte edebiyat, tarih, felsefe kültürü başta gelecek ve onun yetiştiricileri sadece birer memur değil, örnek insan olacaktır. Ancak böyle yepyeni bir anlayışın benimsenmesiyle Türk millet maarifini kurmak, ruhlarımıza Rönesans açmak kabil olacaktır.” (Topçu, 1973)

Nurettin Topçu, milli mektebin, düşünen ve seven insanların okulu olmasını ister. İnsanın, ruhunu yücelten bir eğitime ihtiyacı olduğunu belirten Topçu, milli mekteple milleti hakka ve aydınlığa götürecektir bir yolun rehberlerini yetiştirmeye çalışır.

4.5 Milli Mektebin Fikri Özellikleri

4.5.1 Millilik Özelliği

Milliyetçiliğe ruhçu ve içtimai bir muhteva katan Topçu, Türk milletinin tarihi - kültürel - içtimai yapısını dinamize eden bir milliyetçilik mefküresini başta toplumun münevverlerine olmak üzere bütün Anadolu’ya yaymaya çalışır.

Milleti bir realite olarak kabul eden ve “kökleri mazide gövdesi halde bulunan, dalları ve yaprakları istikbale uzanan; geçmişte, halde ve istikbalde hatıraları, taamulleri ve

tasavvurlarıyla birleşmiş olan varlık” biçiminde tanımlayan Topçu, milliyetçiliğin bir ideal olduğuna inanır. (Topçu, 1978a: 17)

Topçu, İslam’ın, Türk milletinin başta ordu, iktisat ve maarifi olmak üzere her yönünü kuşattığını, Türkün ruhu haline geldiğini; bu sebeple Türklüğün ve milliyetçiliğin İslam dan ayrı düşünülemeyeceğine inanır. Türk’ün sahip olduğu cevherin, ancak İslam’la tanıştıktan sonra tarihin büyük harikalarını doğurduğunu savunur ve konuyla ilgili Türk tarihinden örnekler verir. (Topçu, 1978a: 20 - 26)

Turancılara, maddeci bir milliyetçilik anlayışına sahip oldukları gerekçesiyle karşı çıkan Topçu, kaynağını Anadolu Müslüman Türklerinin 1071’de başlayan tarihinden alan ruhçu milliyetçiliği ortaya koyar. Topçu milliyetçiliğin soy, toprak, emek, dil, din, kültür ve dilek gibi milleti meydana getiren maddi ve ruhi unsurlar üzerinde bina edilebileceğini; bu anlamda Almanların soy, Fransızların kültür, İngilizlerin emek ve ekonomi, İtalyanların tarih kavramı üzerinde milliyetçiliklerini bina ettiklerini; bizim de “Anadolu coğrafyasında İslamın ruhunu yücelten ve toprağın çehresine islamın ruh ve karakterini sindiren ruhçu bir milliyetçilik davasına” bağlanmamız gerektiğini vurgulamaya çalışır. (Topçu, 1978a: 36)

Milliyetçilikle ilgili görüşlerindeki islami ağırlıktan ve Anadolu merkezilikten dolayı Turancılarla, (Topçu, 1978a: 35) Türklüğü İslamcılıkla bağdaştırdığı için de, Panislamistlerle ayrılığa düşen Topçu, (Topçu, 1978a: 53): milliyetlilik görüşlerini şu ilkeler üzerinde sistemleştirir. (Topçu, 1978a: 63 - 64)

- 1) Millet dini, onun ahlakını, örflerini ve kalbini yoğurmuş Türk İslam medeniyetine yön ve kaynak olmuş İslam dinidir.
- 2) Büyük vatan, Anadolu toprağıdır.
- 3) Soyumuz, Oğuz çocuklarının, Anadolu’nun dokuzyüz yıllık tarihi içinde bu topraklarda kaynaşmalarla eriyip aslını kaybetmeyen Türk soyudur.
- 4) Dilimiz, bu ülkede yüz yıllar boyunca devam edegelen tarihi olgunlaşma içinde varlık kazanan müşahhas ve zengin Türk dilidir.

- 5) Devlet, büyük çoğunluğu köylü olan kütlenin iradesini yaşatan merkeziyetçi, otoriteli ve mesuliyetli devlettir.
- 6) İktisadi sistemimiz, halkın bütün içtimai ihtiyaçlarını karşılayan ve her ferdi, iş ahlakıyla seferber eden ruhçu sosyalist sitemdir.

Yukarıdaki esaslar etrafında Topçu'nun milliyetçilik anlayışının analizi yapıldığında O' nun milliyetçiliğinin, insan hayatını kuşatan din, devlet, vatan, soy, dil, iktisadi ve içtimai sistem gibi bütün hususları ihtiva eden bir karakter taşıdığı görülür. Bu husus, Topçu'yu farklı kılan önemli bir husustur. O, fert ve toplum hayatında bir ülkü olmaya değer bütün argümanlara milliyetçilik görüşünde yer vererek, toplumda farklı kavramlar etrafında teşkilatlanabilecek birçok kesimin, “ortak payda” ‘sını oluşturmaya çalışır.

O' nun milliyetçilik hakkındaki bu yaklaşımı yine, O' nun varlık felsefesindeki “ varlığı parçalamama”, onun “bütünlüğünü koruma” anlayışının şuurlu bir sonucudur.

Topçu'ya göre milliyetçilik :Bir “üstünlük silahı” ya da başka insanlardan ayrıcı menfaatlere bağlı bir“bencillik” davası değil; insanlık için bir arada ve birlikte çalışabilme kudreti, ruhları birleştirip fertlerin ve menfaatlerin üstündeki hakikate yaklaşmanın yoludur. (Topçu, 1972: 78)Topçu'ya göre millet, bizim duyuş ve inanış tarzımızı zorunlu yapan, ruhi ve maddi özelliklerimizin yoğrulduğu “ içtimai şahsiyetimiz” dir. “ Bir müşterek mefkûre halinde yaşanması, ferdi ruhların hakikatinden ve fertlerin hukuk diye bağlandıkları bir inancın temellerine dayanması gerekir.” (Topçu, 1972: 251)

Nurettin Topçu, yukarda anlatılan milliyetçilik anlayışını milli mektebin amaçları ve fikri dayanakları arasında görür. Ona göre millilik, her bakımından milli mektebin en önemli özelliklerindendir. Türkiye'nin maarif davasının üzerinde bina edileceği mektep milli olmak durumundandır.

Topçu, milli mektebin millilik özelliğini şöyle tarif eder: “Milli Mektep, zihniyet ve örfleriyle, metotları ve müfredatıyla terbiye ve prensipleri ve psikolojik temelleriyle, hatta binasının yapı tarzıyla kendini başka milletlerinkinden ayırır.”(Topçu, 1970a:8)

Milli Mektebi, millet kültürünün millet ruhunun bayrağı, millet şahsiyetin mimarı olarak gören Nurettin Topçu, milli mektebin iskeletini oluşturmaya çalıştığı, “Türkiye’nin Maarif Davası“ adlı eserinde, bu mektebin amaç, müfredat, öğretmen, öğrenci, dil ve hatta binasının fiziksel özellikleri yönden bile milli olması gerektiğini savunmuştur.

“Türk mektep bina unsuru diye karakterler taşıyan ve milli ruhumuzun bütün çizgilerinden oluşan bir mektep tanımıyorum... Hakikat şu ki : Camii’nin yanında ruhumuzun hayatını en derinden kavranması lazım gelen yapı ifadesini, mektebe bağışlamak lazımdır.”(Topçu, 1970a: 93 - 94)

4.5.2 İslamilik Özelliği

İslam, savunduğu Anadoluçuluk hareketinin ana rengini tayin ettiği gibi, Topçu’nun eğitim, devlet, değer ve toplum felsefesinin de temel belirleyicisi olmuştur. İslam’ı, “hayatın kendisi”, “hayatın bütün görüntüleri” biçiminde algılayacak kadar hayatın pratikleri ile bütünleştiren Nurettin Topçu, onu milli mektebin de fikri temelleri arasında kabul etmiştir.

Topçu, milli mektep - İslam ve din adamı ilişkisini şöyle ortaya koyar : “Ancak, cemiyeti her tarafından kavrayacak; ilimde, sanatta, iktisatta ustad; ahlakta önder din adamları zümresi yetiştirerek cemaatin kalbine hakikat aşkının mukaddes tohumlarını serptikten sonra, milli mektebin kapıları açılacaktır. Hareket kuvvetini Kur’an dan alacak olan böyle bir zümrenin yetiştirilmesiyle onun, cemaatin ruhuna serpeceği tohumların filizlenip hayat bulması ve cemaatin içinde hakikat aşkına kendini veren kabilelerin harekete geçebilmesi için her şeyden evvel böyle bir sistemin esaslarının hazırlayacak felsefi görüşün doğması lazımdır. Müslüman Türk’ün mektebi, maarif, metafizik ve ahlak prensiplerini Kur’an dan alarak Anadolu insanın ruh yapısına serpen ve orada besleyen, insanlığın üç bin yıllık kültür ağacının asrımızdaki yemişlerini toplayacak evrensel bir ruh ve ahlak cihazı olacaktır.” (Topçu, 1970a: 8 - 9) Topçu’nun,

Milli Mektebin temel referansı olarak Kuran-ı Kerim'i kabul etmesi, bu okulun İslamilik özelliğinin en önemli delilidir.

Topçu'ya göre İslam, bütün duygularımıza hareketlerimize ve bütün varlığımıza sindirilmesi gereken bir kültür, bir aşıdır. Damarlarımızda dolaşan ve insanlarla temasımızda kendisini gösteren bir cevherdir. Topçu, dini, insanın bütün hareketlerinin düzenleyicisi ve insanı sonsuzluğa götüren kaidelerinin mektebi olması hasebiyle milli mektebin vazgeçilmezleri arasında kabul eder.

Topçu, İslamı bütün yönleriyle, özellikle de kalplerin eğitimi olarak kabul edilen “nefis terbiyesi” boyutuyla milli mektebe taşımaya çalışır. Bu amaçla mekteple mabedi; öğretmenle imamı aynileştirir. Din kültürü dersinin müstakil bir ders halinde değil bütün kültür dersleriyle sentezleştirilerek verilmesini önerir Topçu, İslam'ın kural - fıkıh yönünün islamın ruh ve ahlak yönünü perdelemesini bir olumsuzluk olarak telakki eder.

Topçu, İslam'ın içtimai hayattan ve milli mektepten koparılamazlığını şöyle ifade eder: “Din de, milli kültürün esaslı bir kısmıdır. Milletin malı olmasa bile, milletin kuruluşunun esas kaynağı olmuştur. Türklüğü büyük dinler, milletlerin kuruluşundan önce var olarak, bu kuruluşu hazırladılar. Milletlere, ruhun temel yapısında bulunan ahlak ve inanışları, ideallerinin kaynağını verdiler...Türk'ü Müslümanlıktan ayırmak imkansızdır. Bu suni ve zoraki bir tasavvur olur. Denemelerin muvaffakiyetsizliği de meydandadır.

Çünkü İslam, yalnız secde halinde değil, secdeye eğilen başımızdadır. Yalnız camide değil, ezan sesleriyle dolan evlerimizdedir. Yalnız Kur' an da değil, onunla nurlanan yüzlerimizdedir. Onu imhaya çalışanlar, bilmelidirler ki bu ev yıkılmaz; bu baş koparılmaz; bu yüz yüzlerimizden çalınmaz.” (Topçu,1970b: 13)

Görüldüğü gibi Topçu, İslam'ı birey ve toplumun en kalıcı kimliği olarak görüyor. Bir yaşam biçimi ve bir kimlik olarak değerlendiriyor. Bu yaşam biçimini ve kimliği Milli Mektebin müfredat, öğrenci, öğretmen ve metot unsurlarının tamamına konu ve amaç

etmeye çalışıyor. Bu anlamda İslam'ın birinci referansı olan Kur'an-ı Kerim'i esas alıyor.

“Bize bütün hareketimiz için değer ve kaide sunacak, satıcıdan siyasiye, doktordan gazeteciye, çocuktan ihtiyara kadar hepimizin yaşayışına ruh ve mana katacak, anlaşılmalı, sistemleştirilmiş, hikmetleri, bütünün birliği içinde saklayarak her aleme pencerelerini açacak büyük mektebin temel hakikatlerini ihtiva eden bir kitap lazım. Bu kitabı, asrın anlayışıyla, bütün hürriyet, bütün hikmet ve bütün hakikâtiyle mektebimize temel yapmalıyız. Bu kitap Kur'an dır.” (Topçu, 1970a: 51)

4.5.3 Felsefilik Özelliği

Nurettin Topçu, felsefesiz hayatın manasızlığına inanır. Felsefeyle düşünce dünyasında ebediliği yakalamak ister ve “düşünen ebedilik” şeklinde tarif ettiği felsefeyi hayatın ve eşyanın her görüntüsünde yakalamaya çalışır.

Felsefenin belirleyiciliği altında Topçu, insanları ikiye ayırır: Yaşayanlar ve düşünenler. O'na göre; cemiyet, yaşayanların; felsefe, düşünenlerin eseridir. O'na göre, felsefe, insanın tabiat görüşüdür. Her cemiyet insanının kainat görüşünde başlıklar vardır. “Felsefe adeta kainata uzanan kollarımızdır. Felsefe, bir milletin benliğinden çıkarak kainatın her tarafına doğru uzanan iradesinin sistem halinde ifadesidir. Felsefe millete idrak halinde doğar ve onun tarihine istikamet verir.” (Topçu; 1970b: 11)

Topçu'nun bu felsefe yorumu ve felsefenin beşeri kaynağını “millet” mefhumun içinde araması, O'nu “milli felsefe” arayışına sürüklemiştir: “Felsefesi olan toplumun kalbi de vardır.” (Topçu; 1970b : 11) diyen Topçu, böylece felsefeyi toplumun en hayati ihtiyacı haline getirmeye çalışırken, milli felsefeye dair de şunları der: “Bizim felsefemiz duygularımızda, davranışlarımızda, sevgimizde, ve isteklerimizde barınmaktadır. Bir yapının, bir büyük meydana serpilmiş malzemeleri gibi etrafımızdadır. Felsefe, bizdeki can denilen nesne cinsinden en çok bizim olan şey olduğundan, başkalarından iğreti alınmayacak, mutlaka bizim eserimiz olacaktır”(Topçu, 1972:68)

Topçu, kültür ve eğitim gibi felsefenin de “ milli ” olması gerektiğine inanır. Ona göre Klanlar dahil her cemiyet bir felsefî düşünceye bağlanmıştır. Tarihte Alman, İngiliz, Fransız ..vb. bütün milletlerin felsefesi olmuştur. Bizim de “Türk ırkının kaabiliyetleriyle ortaya konmuş bir milli felsefemiz olmuş mudur ? sorusuna “Batının felsefesi var ya !... Batılılaştığımıza göre onlardan birini benimsemeliyiz.” Cevabındaki iradesizlikten kurtularak kendi şahsiyetimizin örgüsü ve düşünüşümüzün ürünü olan bir “milli felsefe” ortaya koymalıyız Nurettin Topçu, felsefeyi aşağıdaki fonksiyonları icra ettiği için, onu milli mektebin temel yapısı içinde kabul eder.

- 1) Topçu’ya göre Aklın kullanılmasını öğreten ve eşyaya bakış açılarımızdaki çelişkilerden bizi kurtaran bir felsefemiz yoksa milli birlikten söz edilmez. Zira kalpleri ve kafaları bir noktada birleşmeyen insanlar gerçek vatandaş olmazlar, Hayatlarında milli birlik saadetini yakalayamazlar. Dolayısıyla felsefe, milli birliğin önemli bir teminatıdır
- 2) Felsefe, ahlakımızın sanatkarıdır. Alemleri bütün halinde görüş ve anlayış sayesinde ahlâkımızın rotasını çizebiliriz. Felsefesi olmayan cemiyet, ahlak nizamı denen vicdanlarımızı denkleştirici selamete ulaşamaz. Böyle bir cemiyette vicdani tecelliler, vicdan yolları ayrılır ve nihayet birbirini kaybeder. Bugün bizim de medeniyet semalarında yüksellere tırmanabilmemiz, maddenin bilgisinin üstünde bir ahlak ideali bir ahlak felsefesi yaratmamızla mümkün olacaktır.
- 3) Felsefe, siyasi nizamın da yapıcısıdır. Bir millet rejiminin özelliklerini o milletin felsefesi tayin eder. Bizim demokrasimizin bütün kuvvet kaynakları gibi, otorite mihrakları ve dayanması lazım gelen temeller, sosyal ve ekonomik prensipler bizim kendi milli bünyemizden doğmuş olmalıdır.
- 4) Felsefe, ferdi ve toplumu dinamize eder. Topçu’ya göre felsefesini yapmamış, yani kendini düşünmemiş, hayatına mana vermemiş bir neslin köylüsü, dağ başında çorak, ölü bir toprakla karşı karşıya oturur bekler. Bir mehdi beklercesine öldürücü, kahredici bir sabırla bekler ... Şehirlinin, hem de yüksek tahsil çağındaki gençleri ise, dedikodu ve fitne politikası yaptırılan yerlerde, sade ölümü bekleten bir hareketsizlik, ruhsuzluk, ızdırapsızlık ve gayesizlikle bekler durur.

- 5) Felsefe, dini inançlarımızın üstadıdır. Felsefe sayesinde kalbimiz, yaşadığı dini aklımıza telkin eder; kalp inanır, ona itimad olan akıl da onu takip eder, beğenir ve taktir eder, hayran olur. Hareketlerinin taklidi ile değil de kendi iç dünyasında derinleşme yoluyla Allah’a kavuşabileceğini anlar.
- 6) Felsefe, hürriyetimizin kaynağıdır. Düşünen adam, hürriyetini anlar, hareketini doğurmamış olan sebepleri bilen insan, o sebeplerin idaresini kendi eline alabilmekle hürriyetini gerçekleştirir. Bizi, hayat yolunda durdurup düşündüren felsefe, her adımda hürriyet sunmaktadır.
- 7) Felsefe, sosyal değişimin de kaynağıdır. Topçu’ya göre insanı tanıtan felsefe olduğuna göre İslam, Kur’an felsefesinin ürünüdür. Avrupa’ da yaşanan Reform, Rönesans ve Fransız ihtilali felsefe sistemleri içinde hazırlandı ve uygulamaya konuldu Topçu’ya göre “yarınımız ne olacaktır, nereye gidiyoruz?” sorularının cevabını yine felsefe verecektir. Felsefe, hayat tecrübesinin yaşanışından önce onu tanıtır, sezdirir hatta zaruretler halinde ortaya koyar.” (Topçu; 1972: 56 - 67)

Topçu, milli mektebin temel harcına, millilik gibi, kaynağını Türk tarihindeki “Türk romantizm” den alan ve Sinan’ın, Yunus’ un, Akif’ in, Yavuzun gıdalandığı hakikat aşkı ve sonsuzluğa yönelik bir idealizmi de katar.(Topçu; 1972 : 10)

Topçu, millilik ve islamilik gibi felsefiliği de milli mektebin ayrılmaz parçalarından kabul eder, okulda felsefenin ağırlık kazanması gerektiğini savunur. Salt teknik ve fen mektebi haline gelen günümüz mektebinin milli mektebe can çektiğine inanır. Topçu, milli mektepte felsefiliğin gereğini şöyle ifade eder: “Felsefî kültür, mektebin temel taşıdır. Eflatun akademisinin kapısında “geometri bilmeyen buraya giremez.” levhası vardı. Yirminci asır mektebinin kapısına, “felsefesi olmayan milletin, mektebi olamaz.” cümlesini yazmak gerekir. Milli mektebimiz ne medresedir, ne çeşitli kozmopolit unsurların karşılığı olan bugünkü mekteptir.” “Her büyük millet kendi hayatının evrim sırnı ve ebediliğe yönelen hayat yolculuğunun büyük kudretini felsefî sistemlerden alır.” (Topçu; 1970a : 8 - 9)

4.5.4 Devletçilik Özelliği

Nurettin Topçu'nun eğitim görüşlerinin ana eksenini oluşturan Milli Mektebin fikri özelliklerinden bir diğeri de, devletçiliktir. O, milliyetçi, devletçi ve toplumcu bir iktisat politikasına dayanan otoriter bir devlet modelini savunmuştur. (Topçu; 1966 : 8) Ahmet Tabakoğlu' na göre; Topçu'nun otoriteli devletten kastettiği husus istibdat devleti değil mesuliyet devletidir. (Tabakoğlu; 1992 : 72 - 74)

Topçu'nun otoriter devletten neyi kastettiğini bu satırlarından anlamak daha kolay olacaktır. “İşte en iyi devlet şekli, devleti aşağı tabakanın menfaati sefaletinden kurtaracak bu devlet, gönüllere teslim edilecek şeklidir. Bu şekil daima otoriteli devlet şeklindedir. Her devirde en iyi devlet, en yüksek otorite zulüm olunca Neron' da; ilahi olunca Yavuz Selim' de gözükmeştir.” (Topçu; 1969b : 56)

Seyfi Öğün'e göre, Topçu'nun, devletin, toplum üzerinde bir konum kazanmasını savunması bütün zamanlar için geçerli değil, toplumsal kurtuluş süreçleri için geçerlidir. (Öğün; 1992 : 170)

Merkeziyetçi, milliyetçi, mesuliyetli ve otoriteli bir devlet anlayışına sahip olan Nurettin Topçu, Milli Mektebi devlete malleder: “Milli Mektep aynı zamanda devlet mektebidir.” (Topçu; 1970a : 49) diyen Topçu, zaman zaman da devleti, mektebin bir parçası haline getirir: “Devlet, mesuliyetin mektebidir. Yarının bugünden daha geniş ve daha önemli olduğuna bakılarak devletin mektep vasfının onun esaslı vasfı olduğunu kabul etmek lazımdır. Bugünün devleti, yarınki devletin mektebidir.” (Topçu;1970a : 46)

Nurettin Topçu, milli devleti savunduğu için eğitimin de devletçi olmasını ister. Bu sebeple, yabancı ve özel okullara karşı çıkar. O, milli devletin milli mektep öğrencilerine de bir hizmet aşkı doğuracağına inanır. “Milli devletin çocuğu, para ile değil, millete verdiği taahhülle okur ve millet hizmetine verdiği söz ile okulun kapısından girer.” (Topçu, 1972 : 323)

Nurettin Topçu, devleti sosyal hayatın bütün alanlarının müdahili olarak görür. Fert üzerinde aileden daha fazla bir hak ve yetkiye sahip olduğuna inanır. “Bugünkü devlet bizi her tarafımızdan kuşatıyor... Ruhlarımızdaki evrim bakımından hepimiz ailemizin değil, devletin çocuklarıyız. Bugünkü ailenin yapıcı rolü hemen hemen sıfırdır, diyebiliriz. Fakat her şeyi devletten beklemek hakkımızdır. Zira hayatımızın düzen vericisi, yalnız odur.” (Topçu; 1943b : 290)

Topçu, milli mektep şahsında üniversiteyi devletin müşaviri olarak kabul eder; Devlette idealizmin, terakkinin ve varolma şuurunun oluşmasını üniversitenin beyinsel fonksiyonunu yerine getirmesine bağlar.

Topçu, parasız eğitimi savunur. Eğitimde imkan ve fırsat eşitliğine ilişkin vurgulamalarda bulunur: “İçtimai yapının hayat merkezleri maddi sahada yollar, manevi sahada ise öğretimdir. Her şeyden evvel adil olmak ve eşitliği korumak isteyen bir devlet, bütün çocuklarına aynı şartlarla okumak imkanı verebilmeli ve devlet merkezinden memleketin en ücra köylerine kadar aynı yapıları yaptırmış olmalıdır.” (Topçu; 1961 : 31)

Milli mektebin devletçilik özelliğinden, devletin, bireyin şahsiyetine müdahale etmesi, tek tip insan yetiştirmesi ferdi kabiliyetleri disiplinize etmesi gibi bir sonuç çıkarılmamalıdır. Topçu, devletten kaynaklanabilecek bu tür olumsuz durumların da önüne geçmek ister ve devlet-eğitim ilişkisini şu temele oturtmaya çalışır:

“Eğitim işlerinde devletin, kendi görevlerini sınırlandırması, fertlerin kabiliyet ve dehalarına hür çalışma sahası bırakması, daha doğru olabilir. Zira eğitimde devletçilik, okulların, kitapların, öğretim metotlarının ve öğretilen şeylerin birleştirilmesi ve bir sistem içinde toplanması neticesine varınca, gençlerin ruhi yapısı, kültürü, adeta büyük sanayi metotlarıyla seri halinde makinadan çıkan eşya gibi meydana getiriliyor. Şahsiyet ve kabiliyetlerin inkişafı için, eğitimde serbestlik, serbest kurumlar, serbest metotlar ve serbest bir bilim hayatı yaşayabilmelidir. Ancak bundan doğabilecek mahzurları bazı fena neticeleri önlemek için eğitimin devlet tarafından her zaman kontrol edilmesi şarttır.” (Topçu; 1947 : 79)

Görüldüğü gibi, Topçu'nun devletçi eğitime yüklediği anlam, devletin eğitime dilediği zaman ve dilediği kadar müdahale edebilme yetkisine sahip olması hususu değil; eğitimin beşeri ve fiziki kaynaklarının, fırsat ve imkan eşitliğinin, idari ve mali yapısının devletin gözetim ve denetimine açık olmasıdır. Eğitimin, devletin devamlılığı ve siyasal sistemin gelişmesi için hizmet vermesi, devletin varlığına ve toplumun huzuruna yönelen tehlikelere karşı devleti korumasıdır.

4.6 Milli Mektebin Unsurları

4.6.1 Öğretmen

Eğitimin sabit unsurlarından olan “öğretmen”i insanın varlık özünde arayan Topçu, Kant, Rousseau, Nietzsche, Mevlana ve Yunus’ a yön veren içsel ve itici kuvvetleri de örnek göstererek en büyük öğretmenin akıl, vicdan, aşk, irade ve gönül gibi insanı içerden idare eden ve onu “gerçeğin bilgisine yönlendiren” mücerret unsurlar olduğuna inanır. Bu anlamda hayatın kendisini de “muallim” kabul eden Topçu (Topçu; 1970a : 39 - 41) öğretmenin, her ferdin şahsi tarihinde izlerinin bulunduğunu ve devletleri de, medeniyetleri de yapan ve yıkanın öğretmenler olduğunu belirtir. (Topçu; 1970a : 52)

Topçu, savunduğu eğitim görüşlerinde öğretmene çok önemli mesuliyetler yükler ve öğretmeni eğitimin merkezine oturtur. Öğretmenin, davranış ve düşünce bazında hür olmasının onun performansını artıracakını söyler. Hem yönetim alanında hem de ders müfredatının belirlenmesi hususunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın yükünün azaltılarak bu konularda öğretmene yetki ve sorumluluk verilmesi, öğretmenin belirleyiciliğinin ve manevra alanının genişletilmesi gerektiğini savunur.

Türk eğitim ve toplum tarihinde öğretmene verilen öneme dikkati çeken Topçu, öğretmenlik mesleğini “sevgi”, “tahammül” ve “tolerans” üzerine bina eder. O, öğretmenin çocuğa eşya bilgisi vermekten çok, onun ruhi yapısını işlemesini ister. (Topçu; 1970a : 57 - 62)

Sosyal, siyasal, iktisadi ve ruhi sorunlar ile, üretmenin mesuliyeti arasında illiyet bağı kuran Topçu, konu hakkında şöyle demektedir: “Muallimin mesuliyetleri çoktur ve cemiyetin her tarafına uzanmaktadır. Bir memlekette ticaret ve alışveriş bozulursa bundan muallim sorumludur. Siyaset milli tarihin çizdiği yoldan ayrılmışsa, gençlik avare ve davasızsa; aileler otoritesizse; memurlar rüşvetçiyse, sorumlu retmendir. Yalnız kaldığımız yerde yalnızlığımızın mesulü o, imanlar zayıfladığı devirde bu gevşemenin mesulü yine retmenlerdir.” (Topçu; 1970a : 55)

Görüldüğü gibi, Topçu, üretmenin sosyal rolünü sınıf ve okulla sınırlı tutmuyor. retmen ile milletin her ferdi, devletin her kurumu, kültürün her ögesi arasında bir bağ kuruyor. Bütün fertlere, sosyal olay ve kurumlara karşı retmeni etken, yapıcı ve onarıcı hale getiriyor. Toplumun dirlik ve düzenini; üretmenin akıl ve gönül dünyasından çıkan iradeyle sağlamaya çalışıyor.

Nurettin Topçu, retmeni toplumsal yapının en önemli mimarı olarak görür ve üretmenin bu rolünü şöyle izah eder. “O (retmen), hakikatte doktorumuzdur, disiplin kurucumuzdur. Toplum düzeninin bekçisidir. Ekonomik münasabetsizliğin düzenleyicisi ve siyasi yaşamımızın ustadadır.” (Topçu; 1970a : 61)

retmen meselesini Türk eğitim sistemin ana meselesi olarak gören Topçu, üretmenin ideal, fikir, gönül ve istiklal adamı olmasını ister. Çocuklarına feda olmasını bilen Türk milletin mualliminin yarın ki Türk mektebinin ve yarınki Türkiye’nin temel taşı olduğunu her fırsatta belirten Topçu, retmenlik mesleğine sanatsal bir değer atfeder O’ na göre “muallim, hayatımızın sanatkarıdır.” (Topçu; 1970a : 56)

retmene çok önemli toplumsal roller yükleyen Topçu, ona milletin kurtarıcısı gözüyle bakar. “Vatanın âtisi ilimle faziletin yayıcısı olacak zümrenin, retmenlerin elinde bulunuyor. Kaybettiğimiz bütün değerleri bize yeniden kazandıracak olan onlardır. Bizi düşündürecek, bizi ruhumuza çevirecek ve ruhlarımızı da yükseltecek mürşitlere muhtacız. Anadolu’nun beklenen kurtarıcısı silahsız, servetsiz, hem de

partisiz ve garazsız, yalnız faziletle ilimin havarisi olacak öğretmenlerdir. Öğretmene teslim olmayan millet esir millettir.” (Topçu; 1972 : 181 - 182)

Topçu, toplumun ve devletin mimarı olarak kabul ettiği öğretmeni daha da yücelterek onu “hakikat mefkurecisi” konumuna oturtur. (Topçu; 1972 : 258)

Nurettin Topçu, ideal bir öğretmende şu özellikleri arar.(Okay, 1992 : 80 - 86)

- 1) Öğretmen, hayatımızın sahibi değil, sanatkarıdır.
- 2) Öğretmen, idealist ve her türlü engele tahammül eden insandır.
- 3) Öğretmenlik, sevgi ve fedakarlık mesleğidir
- 4) Öğretmen, herkesin kendisine muhtaç olduğu bir doktordur.
- 5) Öğretmen, mesuliyetinin gereği hareket ve fikirlerinde hürriyetine en çok sahip olan insandır.

Nurettin Topçu, köylerde öğretmenlik mesleği ile imamlık mesleğinin birleştirilmesini ister. En büyük öğretmen olarak Hz. Muhammed’ i takdim eden Topçu, Peygamberden başlayarak son halkası Mehmet Akif’ te biten Türk ve İslam büyüklerinin öğretmenlik ve münevverlik fonksiyonlarına dikkati çeker.

Öğretmenlik ciddiyet ve vakarını her fırsatta dile getiren Topçu, kendi öğretmenlik hayatında da bunun gereğini yerine getirmiştir. Öğrencilerinden Emin Işık, Topçu’nun bu özelliğini şöyle ifade eder: “Sınıfta ders veriş, namaz içinde sure okuyan bir imamın haline benzerdi. Ders anlatırken adeta mistik bir hayat yaşıyor, ibadet ediyor gibiydi. Onun dersleri uzunca okunmuş bir zammi süre sayılabilir. Ölüm döşğinde şu hakikati itiraf etmiştir: “Kırk sene öğretmenlik yaptım, mabede nasıl girdimse, sınıfa da öyle girdim.” (Işık; 1992 : 173 - 176)

Öğretmeni, şahsiyeti ve mesleğinin kutsiyeti gereği bir toplumun nüfus piramidinin en tepe noktasında kabul eden Topçu, Türkiye’de öğretmenini düştüğü zaafa da değinmeden edemez. Topçu’ya göre Türkiye’de öğretmen, vazifesinin geniş ruhi mesuliyetinin, içtimai mimarlığının farkında değildir. Topçu, bu husustaki görüşlerini şöyle ifade eder: “Filhakika bu grift içtimai teşkilat içinde gençlerin maneviyatını

itimatlarının kuruluşunu, ihtiraslarının ateşlenmesini on onbeş yıllık bütün gençlik devresi içinde kendilerine emanet ettiğimiz muallimlerden başka hangi sınıf insan, cemiyetin ideal hayatının ruhi idaresinin sahibi sayılır ? Ruhumuzun sanatkarı, hayatımızın nizamı olan muallimin aramızdaki yerini, yüksekliğini, vazifesinin geniş ruhi mesuliyetinin pek ağır olduğunu maalesef gençlere değil, bugün muallime hatırlatmak lüzumunu duyuyoruz.” (Topçu; 1939 : 190 - 192)

Topçu’ya göre öğretmen, bilgi nakleden değil, kafaları işletmesini bilen insan olmalıdır. İlk, orta, lise ve üniversite hocalarının arasında sosyal statü farkı bulunmamalıdır. Bir köy öğretmeni ile bir profesöre aynı değer verilmelidir. Öğretmen, bilen, öğreten, yol gösteren, terbiye eden hulasa veli, mürebbi, ve emin vasıflarına sahip olmalıdır. Ruhların mürşidi, hayatın nizamı ve istikbalin en emin kefilisi olmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinin yüceliğini anlatmayı kendisine görev edinen Topçu, bu meslek hakkında şöyle düşünür. “Bizim mefküremiz, gençliği hatalı telakilerden kurtarmak, muallim adını taşıyan, kendine ruhları emanet ettiğimiz büyük idealcinin hakiki hüviyetini anlatmak: gençlere fikir ve fazilet aşkını yaşatan, onu var kılan en mukkades mesleğin muallimlik olduğunu anlatmaktır.” (Topçu; 1939 : 190 - 192)

Nurettin Topçu, öğrenci-öğretmen münasebetlerinde öğretmenin merhametli ve adil olmasının onun öğrenci üzerindeki tesirini artıracığına inanır ve bu iki özelliğin öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez şartlarından olduğunu şöyle ifade eder:

“Muallimin her şeyden önce kendi şahsını örnek vermek suretiyle talebenin ruh ve ahlakı üzerinde yapacağı işler şüphesiz pek çoktur. Bunların en başında merhamet ve adalet duygularını aşlamak gelir. Hoca talebesine karşı baba gibi merhametli olmalı zulüm yapmamalıdır. Bazen mektepte en pısırik olanın hayatta zalim ve ceberut karakter kazandığından zulüm gördüğü hocalardan almış olduğuna hükmetmelidir.” (Topçu; 1943b : 290)

Nurettin Topçu, hikayelerini topladığı “Taşralı” adlı eserinde bir köy öğretmenin portresini azimlilik, inançlılık vatanperverlik, akılcılık, ıslahatçılık, milliyetçilik,

idealistlik ve aksiyonerlik yakıştırmalarıyla çizer. “Köy Hocası” başlıklı hikayesinde, idealizm, akıl ve gerçek bilgiye dayalı İslamı temsil eden bir köy öğretmeniyle, köyde hurafe ve bidat üzerine bozuk bir din anlayışını hakim kılmaya çalışan bir üfürükçünün karşılıklı mücadelesini dramatize eden Topçu, öğretmenin toplumu değiştirme ile zihniyeti değiştirme fonksiyonunu gözler önüne sermeye çalışır. (Topçu; 1959 : 136 - 137)

Öğretmeni, toplumun dünü, bugünü ve yarınının sahibi olarak gören Topçu, çocuk eğitiminde onun rolünü ailenin rolünden üstün tutar. Öğretmene, babadan daha ağır mesuliyetler yükler. O, öğretmenin bu rolünü şöyle izah eder: “Baba ancak gökten yere indirir ama hoca yerden göğe çıkarabilir.” Muallim, hareketleriyle bilgilerini ve düşüncelerini birleştirmiş olan örnek babadır. Çocukluk ve gençlik çağlarının büyük bir kısmı onun himayesinde geçmektedir. Çocuklarımızı hayata hazırlık çağlarının en fazla zamanında onlara teslim ediyoruz. Bugün babanın her bakımdan çocuk üzerindeki tesiri muallimlerinkinden pek azdır.” (Topçu; 1943 : 290)

Nurettin Topçu, öğretmeni toplumun münevverleri arasında görür, toplumsal hayatta münevverlere atfettiği sosyal rol ve statüye öğretmenleri de katar ve bu hususu şöyle izah eder: “Gençliğin vicdanının yapıcısı pek geniş ölçüde muallimdir. Bir devrin vicdan hatalarının sorumlusu o devir neslini yetiştirmiş olan muallimlerdir ve nesli içine, düştüğü uçurumdan ancak muallim kurtarabilir.” (Topçu; 1943b : 290)

4.6.2 Öğrenci

Öğrenci, planlı ve programlı eğitim-öğretim sürecinin en önemli öğelerinden biridir. Bu süreçte öğrenci, hem eğitimin amacı ve konusu, hem de müfredat ve aracıyla doğrudan ilgilidir. Öğrenci merkezli eğitim sistemlerinde öğretimin diğer unsurları, program, öğretmen, araç ve okul öğrencinin ilgi, ihtiyaç, yetenek ve istidatlarına göre düzenlenir.

Nurettin Topçu da, ileri sürdüğü “Milli Mektep” görüşünde öğretmen merkezli bir eğitim sistemi savunmakla beraber, öğretimin diğer bir beşeri unsuru olan öğrenciye de

büyük önem vermiştir. Nurettin Topçu, çocuk eğitimine psikoloji ve pedagoji ilminin verileriyle yaklaşmaya çalışır. Çocuğun yetişkinlerden farklı yönlerine dikkati çeken Topçu, şehir çocuklarının içinde bulunduğu vahameti vurgular.

Nurettin Topçu şehir ortamının, çocukları bozduğuna inanır ve bu görüşlerini şöyle temellendirir. “Çocuğun bizimkinden başka bir yapısı, başka bir hayatı, başka bir dünyası olduğunu biliyoruz. Öyleyken gerekli hayat şartlarını ona bağlamış değiliz. Mektep çağından evvel ve mektebe giderken çocuk nerede vakitlerini geçirir ? ... Çocuk seyyar satıcılar arasında sokakta toz ve çamur dünyasında, reaksiyonları kontrolsüz, sataşma, tekmeleme, ağlatma, ve sövme zevklerine terk edilmiş, sahipsiz, ve kendisi farkında olmadan muhtaç olduğu manada tatminsiz ve saadetsizdir. Büyük şehirlerin dışında durum normal olabilir. Bilhassa köylerde çocuğun yetişmesi, bir yandan üzerine aldığı işlerin kendisine rehberliğı sayesinde tâbii metotlarla tabii ve ciddi oluyor. Köy çocukları ancak büyük şehirlere gelince bozuluyor.” (Topçu; 1970a : 90 - 91)

Yukarıdaki paragraftan anlaşıldığı kadarıyla Topçu’nun pedagojik görüşlerinde bir ölçüde J.J. Rousseau’ dan etkilendiğini söylemek mümkündür.

Nurettin Topçu’nun, köy çocuklarını tabii bir çevreye yakın olmaktan dolayı fitri yapılarını korumaları açısından, işbölümünün, bireyselleşmenin ve yabancılaşmanın yoğun bir şekilde yaşandığı şehir çocuklarından daha şanslı görmesi şeklindeki görüşü ile, “her şeyin doğuştan iyi olarak yaratıldığına inanan Rousseau’nun, “şehirler insan türünün girdabıdır. Bir kaç nesil zarfında ırklar mahvolur veya tereddi ederler; onları yenileştirmek lazımdır. Ve bu teceddüdü daima kırlardır. O halde çocuklarınızı, yani bizzat kendilerini yenilemeğe kırların ortasına fazla kalabalık yerlerin gayri sıhhi havası ile kaybettikleri canlılığı tekrar almaya gönderin.” (Rousseau; 1950 : 32) ve “Cemiyet, insanın yalnız kendi kuvvetleri üzerindeki haklarını gasp etmekle değil, bilhassa bu kuvvetleri azaltmakla da zaafını artırmıştır. (Rousseau,1950:62) şeklindeki düşüncesiyle kısmen benzerlikler göstermektedir. Ama, Topçu, Rousseau gibi eğitim için çocuğu toplumdan tamamen tecrit edilmesini uygun görmez. O, cemiyetin çocuk üzerindeki olumsuz etkisine inanmakla beraber, çocuğun toplumdan tecrit edilmesinin daha vahim

sonuçlar doğuracağını düşünür. Topçu ile Rousseau arasında “cemiyyetin ferdi bozduğu” dşnncesi hakkında görüş birliği; bu problemin czm hakkında görüş ayrılığı vardır.

Rousseau’ nun “devletin bir sosyal sözleşme “ olduğu ve “ızdırabın bir ğretim metodu” olduğu şeklindeki görüşlerine katılan Topçu’nun, bütün veya cğu görüşlerinde Rousseau’ dan etkilendiğini söylemek yanlış olacaktır.

Topçu, eğitimin asıl unsuru olarak kabul ettiği öğrenciye, diğer eğitim bilimcilerde rastlanmayan bir kavramlaştırma ve kıymetlendirme duygusuyla yaklaşıp. Bu yöndeki görüşlerini “ocukluk mesleği” şeklinde kavramlaştıran Topçu, bu kavramı şöyle izah eder: “Bütün medeni insanlığın dikkatle üzerine eğildiği çocukluk mesleği; vücuduyla, huyuyla, spor ve temasıyla ocuk olarak yaşamasını bilmek, çocukla ergin insan arasındaki basamakları birer birer aşabilen mesut varlık olabilmemenin hazzını doya doya tatmaktır.” (Topçu; 1970a : 91) Topçu, milli mektebin öğrenciye yönelen gayesini şöyle izah eder: “İlköğretimin gayesi kalbin terbiyesi, ortaöğretimde gaye aklın terbiyesi, yükseköğretimde ise ihtisaslaşmadır.” (Topçu; 1970a : 94) Topçu, bu “ğretimin gayesi formülüyle” öğrencinin milli mektepte hem kalbi ve akli tatmin bulacağına, hem de bir alanın mütehassısı olacağına dikkati ckmeye calışır.

Topçu, milli mektepte öğrencinin konumunu ve gelecekteki sosyal rolünü de şöyle izah eder: “Talebe hakikatler peşinde koşmayı meslek edinen insandır. Gayesi manevi olgunlaşma olan bir mesleğin insanıdır. Mekteplerin diploma müşterisi ve istikbalin mevki dilencisi değildir. Bütün mektep gençliğimize diyorum ki “siz büyük adamlarsınız halka karışmak size yakışmaz ! Siz halkın önünde yürüyeceksiniz. (Topçu; 1970a : 96) Topçu’nun savunduğu milli mektepte ğrenci, öğretmenini de kendisi seçer. Çocuğa yönelik fiziki ceza türünden disiplin işlemleri yapılmaz. Bu okulda verilen tarih şuuruyla çocuğun gerçek vatandaş olması sağlanır. (Topçu; 1970a : 98 - 100)

4.6.3 Okul

Okul bir toplumun ışık kaynağıdır. Zihinleri ve gönülleri aydınlatan okul, Nurettin Topçu'nun görüşlerinde mabed ile eş tutulacak derecede kıymetlendirilmiştir. Ona göre okul millet kültürünün millet ruhunun bayrağıdır.(Topçu; 1970a : 82)

Topçu, millet tarihinin kültürel mirası üzerinde aşk ve metotlu düşünceyle beslenen bir okul arayışındadır. Topçu, savunduğu okulun bu yönünü şöyle ifade eder: “ Mektep, ruh hayatının bütün mazisini meyvelerini verici bir cihazdır. Mazisiz mektep olmaz. Mazisiz, geleneksiz mektep denemeleri, ortaya, mektep yerine bir okuma yeri, konferans salonu veyahut bazen bir oyun salonu çıkarmıştır. Tekrar edelim : Mektep, manaya yükseliş birliğe yöneliş, kaide ve disiplindir. Bütün bunların birleşmesinden ruhani ve ilahi bir koku ruhlara dağılır. Mektebi, aşk besler; metotlu düşünce yaşatır.” (Topçu; 1970a : 50)

Okulun teknik özellikleri, idari yapısı, araç ve donanım gibi ikincil boyutunun ötesinde, onun felsefesi, karakteri ve sosyo kültürel fonksiyonları üzerinde duran Topçu, özellikle okul yoluyla idealist bir nesil yetiştirme gereği ezerinde durmuştur. Ve bu arzusunu şöyle dile getirmiştir: “Bize teknik okullardan çok idealist insan yetiştirici mektepler lazımdır. Öyle mektep ki onda ilim, ilim olduğu için, yani hakikat verdiği için seilmeli; menfaat, hayatımızdan orada kovulmalıdır.”(Topçu; 1970a : 139)

Görüldüğü gibi, Topçu, Türkiye’de modernleşmeyle birlikte toplumsal hayatın çeşitli görüntülerine ve özellikle de eğitim sistemine egemen olan pozitivist ve pragmatist eğitim ve toplum felsefesinin ihmal ettiği “idealist” insanı yetiştirmeyi, insanı hakikat bilgisine ulaştırmayı hedefliyor. Yeni okulun, medrese geleneğini tamamen karşısına alırcasına gelenekten ve maziden kopuk oluşunun doğurduğu ruhi ve kültürel boşluğun altını çizmeye çalışıyor.

Nurettin Topçu’ya göre, okulsuz içtimai hayat olmaz. Okul, toplumsal hayatın gerektirdiği kaideleşme ve şuurlaşma hareketinin merkezidir. O, okul sistemini ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim olmak üzere üç kategori içinde ele alır.

Topçu’ya göre ilköğretimde, temel hayat çocuğa tanıtılır, insanlık duygusu, tarih şuuru ve toplumsal hayatın hadiseleri bu dönemde öğretilir. Öğretim basamakları içinde

ilköğretime büyük önem atffeden Topçu, bu önemi şöyle dile getirir: “Üniversite beyin olarak bütün eğitim işlerini ele alırken ilkokuldan işe başlar. İlkokulların kitaplarıyla müfredatı, çocuğa toprak sevgisini ve tarihinin bütün mefahiriyle her sabahki oluşunun sevgi ve açılışını duyurmalıdır.”(Topçu; 1961 : 50) Nurettin Topçu, toplumda hemen herkesi bir biçimde ilgilendiren ve etkileyen okulun mahiyetini üç temel esasta açıklamaya çalışır.

1) Çocuğu hayata hazırlama: “Evvela mektep, cemiyetin fertlerinin içtimai ödevlerini yapmaları için ayırdığı bir hareket sahası değil, belki bir hazırlama yeridir. Buradaki çalışmaların, bir takım ruhi gayeler için egzersiz, idman ve hazırlık halinde yapılması, mektebin hayat ile asla karıştırılmaması lazımdır. Hayatı mektebe sokmak henüz talim ve terbiye görmemiş askerin harbe girmesi gibi elim neticeler verir.”(Topçu; 1961 : 58) Nurettin Topçu’nun bu satırlarda vurguladığı Milli Mektebin pedagojik yapısının benzeri bir görüş de J.J Rousseau’ da “Emil” adlı eserinde eğitmeyi hedeflediği Emil adlı çocuğun, eğitimini tamamlamadan gerçek hayatla tanıştırmamaya çalışır.

2) Gence hayat görüşü kazandırma ve onu ihtisaslaştırma: Topçu, okulun bu rolüne şöyle değinir: “Mektep her genci belli gayelere doğru adım adım ilerleten bir ihtisas ustasıdır. Hayatımızda iş bölümü vardır ve medeniyetle beraber ilerlemektedir. Medeni cemiyetlerde her fert muayyen bir gaye için yetişmektedir. İhtisas, öğretimin prensibidir. Ancak dar görüşlerden kurtulmak ve bir cemiyet hayatının bütününden mesuliyet taşıyan vatandaş olarak yetiştirmek için, gaye olan ihtisasımızın yolu üzerinde hayat ve kainatın görüş ufuklarını açmalıyız.”(Topçu; 1961: 6)

3) Gence akıllı işletecek mahareti kazandırma. Topçu, okulun bu rolüne şöyle değinir: “Mektep, gence bilgiler yükleyici bir fikir antreposu değil, aklın yetkilerini ayrı ayrı işletmeyi öğretici bir maharet kazandırma ve olgunlaştırma atölyesidir.” (Topçu; 1961 : 6)

Topçu’ya göre genci yeterli düzeyde üniversiteye hazırlayamayan ve ortaokul derslerinin biraz genişletilerek tekrar edilmesi gibi bir müfredat programı izleyen liselerin eğitim sistemi değiştirilmelidir.

Topçu'ya göre lise çağı, kainat hakkında müsbet ilimler alma ve ilim zihniyetini yakalama çağıdır. Topçu, orta öğretim çağında okulun, şu gayeleri gerçekleştirmesini bekler.

1) Genel kültürü vermek: Topçu, bu hususun gerekliliğini şöyle vurgular: “ Medeni adam, düşünen adam olmak için, hayatın her alanında insan ruh ve zekasının nüfuz edebileceği bilgilerin hepsinden bir ortalama edinmek lazımdır. Düşünen adamın düşünme sermayesi, her şeyden önce ve hem de ihtisasın mevzu ile birlikte, bu genel bilgileri alacaktır.”

2) Her ilimden bir miktar öğretmek : Topçu'ya göre liseler, ihtisas okulları değildir. Sadece ihtisasa hazırlayıcı okullardır. İhtisas üniversitede yaptırılır. Topçu, bu konudaki düşüncesini şöyle ifade eder: “Liseyi bitiren gençlerin çoğu yüksek tahsile devam edeceklerdir. Orta öğretimin gayesi ihtisas öğretime hazırlamaktır. Liseden çıkan genç kendi ihtisasını fakültesine varınca, o kısma ait lisede, uzun yıllar içinde edindiği bilgileri orada pek az zamanda alabiliyor.

3) Ruhun düzenli inkişafını sağlamak: “Ruhun bütün moleküllerini birbiriyle düzenli olarak inkişaf ettirmek. Orta öğretiminin ulaştıracağı gayelerin en önemli ve değerlisidir.” (Topçu; 1970a : 108)

4.6.4 Müfredat

Eğitim öğretim sürecinde neyin öğretilmesi sorusuna cevap oluşturan ve eğitimin temel unsurlarından olan müfredat programını sorgulayan Topçu, eğitim sistemimizde “şahsiyet” eğitimi yerine “eşya” bilgisini öne çıkaran bir müfredat programının uygulandığının altını çizerek, öğretilmesi gerekenlerle öğretilmemesi gerekenleri ayırt edecek bilginin öncelikle verilmemesi halinde insanların “hafıza hamalı” durumuna düşeceği endişesini duyar. (Topçu; 1970a : 41 - 42)

“Her bilgide bir cazibenin bulunduğu ve insanın bir dereceye kadar öğrendiklerinin esiri olduğu” tezinden hareketle Topçu, müfredat programlarına “fena”lık bilgisinin alınmaması gerektiğini savunur. Ona göre bu tür bilgiden korunmak için ek bir kuvvete ihtiyaç vardır. Bu duruma düşmektense fenalık bilgisinin hiç verilmemesi daha iyidir. “Fenalıktan korunmak için, fenalık bilgisine sahip olunması gerektiği” tezini ise, “tehlikeli bir makinaya elimizi kaptırmamak için edineceğimiz bilgiye” benzetir. (Topçu; 1970a : 43)

Bugünkü mektebi, bir sürü bilgileri gayesiz, hedefsiz ve şaşkınlıkla genç dimağların bir köşesine rastgele tıkayan bir cihaza benzeten Topçu, ilkokul çocuğunda günümüzün yaygın kanaatinin aksine eşya bilgisinin verilmesinin çocuktaki hissi yapıyı bozacağına ve kendini arama işinden alıkoyacağına inanır (Topçu; 1970a : 60). Topçu, mevcut müfredatın öğrenciyi tembelliğe ve ezberciliğe ittiğini, tam bir skolastik düşünce ve yöntemin medreselerde olduğu gibi mektepte de hakim kılındığını belirtir. (Topçu; 1970a : 74) Topçu, müfredat programlarının şu gayeleri gerçekleştirmeye yönelik olması gerektiğini savunur.

1) Genel kültürü vermek: çünkü düşünen adamın, düşünme sermayesi, her şeyden önce hem de ihtisasın mevzuu ile birlikte genel kültür bilgileri olacaktır.

2) Millet ve tarih şuuru aşılacak: Topçu’ya göre Tarih şuuru eksik bırakılarak yetiştirilen çocuk gerçek vatandaş olmaz.” Bizim Malazgirt’ ten bugüne kadar dokuzyüz yıllık tarihimizin hayat damarları, çocukluk çağımızdan başlayarak varlığımıza bağlanmalıdır; öyle ki her Anadolu çocuğu bütün ömrünce dokuz yüzyıllı kendinde yaşatabilsin.” (Topçu; 1970a : 100 - 108)

3) İlimi ve ilim zihniyeti kazandırmak: Topçu’ya göre mevcut eğitim sisteminin eksiklerinden biri de gençlere ilim vermekle yetinmesidir. Oysa ilmin sürekliliği, ilmin yanında ilim zihniyetinin de varlığını gerektirir. Topçu bu yöndeki görüşünü şu çarpıcı ifadelerle ortaya koyar: “Doğunun hala benimsemediği ilim zihniyetidir. İlim zihniyeti ilmin kendisi değildir. İlim yapma yetisidir. İlim kitaplarla aktarılır. İlim zihniyeti ise,

ancak ruhlarda bu aşırı vermeye muktedir olan ve önceden ahlaki hazırlık isteyen hakikat imanından doğma bir cevheridir.” (Topçu; 1970a : 93)

Nurettin Topçu, lise müfredat programının mevcut derslerine yaşadığı dönem itibariyle sanat tarihi, müzik, ekonomi ve sağlık derslerinin de konulmasının isabetli olacağını düşünmüştür. Yabancı dil öğretimi için de Topçu, ortaokul ile lise arasında bir yıllık bir hazırlık sınıfının açılması gerektiğini; aksi halde mevcut programla yabancı dilin öğretilmeyeceğini belirtir. Topçu, öğretim programlarının ruhi cephesine ağırlık verilmesi gereğini önemle vurgular ve bu cephenin Akif in “Safahat”ıyla desteklenmesini önerir.

“İstiklal Marşımız olmasaydı, son nesillerin ilkokul diplomalarına ruh yerine mutlak boşluk ve hüsrân kalırdı. Eğer millet eğitiminin kökleri olan ilkokulu, bugünkü karanlığından kurtarmak istiyorsak Mehmet Akif’ in yedi ciltlik “Safahat” ‘ını sayfa sayfa nesirleştirip bazılarını nazmıyla aynen ilkokulun beş yıllık okuma kitaplarına aktarmak icap edecektir. Ve zannediyorum ki, bugün iki kıtanın taklidi yüzünden hayatımızda açılan boşluk Akif’ in ruhu ile tamamen dolacaktır.” (Topçu; 1961a : 50)

Nurettin Topçu, milli mektebin ana renklerinden biri olarak kabul ettiği felsefenin de müfredat programına alınmasını ister, felsefe dersinin felsefi kültüre sahip insanlar tarafından okutulması lazım geldiğini belirtir. Topçu, Milli Mektebin müfredat boyutuna yerelliğin yanında evrenselliği de eklemeyi ihmal etmez. Özellikle felsefe dersi için müfredatın bu özelliğini şöyle ifade eder: “Felsefe derslerinde ise laboratuvarımızın bütün memleket ve bütün dünya olduğu unutulmamalıdır.” (Topçu; 1961a : 56)

4.6.5 Metod

Nurettin Topçu, hem bir “model” insan, hem de bir “metod” adamıdır. Yaygın bir görüş olarak göze çarpan “felsefecilerin pratikle ilgilenmedikleri” görüşü, Topçu için geçerli değildir. O ortaya koyduğu düşüncelerin “niçin” ve “nasıl”ına cevap veren ender

düşünürlerdendir. Çoğu filozofların cevabını vermekte acze düştükleri “nasıl” sorusu Topçu için hayatı ilgilendiren diğer sorular kadar önemlidir.

Topçu’ ya göre, “nasıl” sorusunun cevabı metodun kendisidir ve düşünüş tarzı da metot demektir. Bu yüzden çocuklara memleket ve dünya hadiseleri karşısında metotlu düşünce öğretilmelidir. Okuldaki dersler buna hizmet edecek şekilde belirlenmeli ve işlenmelidir. Zira “İlim ve felsefenin kaynağı metotlu düşüncedir.” Nurettin Topçu, milli mektebin unsurlarını belirtirken metot konusunu da ihmal etmemiştir. Ona göre her şeyden önce skolastik metot, milli mektebinin kapısından içeri girmemelidir. Çünkü skolastik metottaki “üstad otoritesi “ akıllı mahkum etmiştir. (Topçu; 1970a : 68 - 72)

Topçu’nun öğretim metodu anlayışında, kolaydan zora; yakından uzağa doğru şeklinde ifade edilen öğrenme ilkesinin aksine zordan kolaya doğru bir yol izleyen öğrenme durumu söz konusudur. Şöyle ki; kolaydan zora doğru öğrenme ilkesinde bilginin ilk alıcısının duyu olduğu görülürken Topçu’nun görüşünde, duyudan önce zihnin harekete geçirildiği görülür. Aşağıdaki örnekler Topçu’nun öğretim metodunu ortaya koyma hususunda çarpıcı olacaktır: “Aklın idaresi altında çalışan müşahade terbiyesi çocuğu şu yolla yetiştirecektir: Mesela çocuğa “hayatın kıymeti”nin ne demek olduğu anlatılır. Ama çocuk, bu terkipçi ifadelerden önce bir şey anlamaz. Bunu anlatmak için o, sokağa çıkarılır. Hayatın kıymetini bilmeyenler, dilenciler, kahvehanede oturanlar, sinemalardan baca dumanları gibi püsküren halk ona gösterilir. “Bak işte bunlar hep vakitlerini ve hayatını telef etmeye çalışanlardır” denir. O zaman çocuğa en çok zevk aldığı bir hareketin egzersizleri yaptırılır. En sonra ahlakın emri ona sunulur:”Bu insanlar gibi olma!” denir. O vakit çocuk bu sözü benimser ve hissine maleder.” (Topçu; 1970a : 102)

Topçu’ya göre, öğrenme - öğretme sürecinde ezbercilikten ısrarla kaçınılmalıdır. O, zihni harekete geçirmeyen, kendinden bir şeyler katma amacına hizmet etmeyen ezberciliğe şöyle değinir: “Çocuğa yemişlerle, hayvanların adları ezberletilip kendilerini göstermekle hayat tanıtılmış olmaz. Sadece birtakım şekiller ezberletilmiş olur. Hem onları çocuk yaparken tanıyacaktır. Mektep, bu hayata manasını vermelidir.” (Topçu; 1961a : 52)

Nurettin Topçu, öğretim metodunun belirlenmesinde dersin niteliğinin ve gayesinin de belirleyici olmasını ister. Liselerde derslerin veriliş metoduna ilişkin Topçu, şöyle düşünür: “İlk üç sınıfta kainat hakkında müspet bilgiler verilir ve ilmi zihniyet aşılır. Bunu yapmak için her ders kendine mahsus metotlarla okutulmalıdır. Matematik dersleri, zihnin hayalsiz işleyişini sağlayan aklın çözümleme ve indirgeme metotları ile; tabiat dersleri gözlem ve deneylerden asla ayrılmayan karakterlendirme ve sınıflama metodu ile; tarih, sanat ve felsefe gibi kültür dersleri ise, aklın değer hükümlerinin realitelerle karşılaşmasında en mükemmel neticeler çıkarmaya elverişli çeşitli metodlar kullanılarak okutulmalıdır. Dil öğretiminin mantığa bağlanan ve dile ait tekniğin çözümleyici metotlarla yapılması da lazımdır.” (Topçu; 1970a : 105)

4.6.6 Üniversite

4.6.6.1 Üniversite Eleştirileri

Nurettin Topçu, üniversitenin içinde bulunduğu milli kültürden yoksunluk, halka kapalılık ve skolastik bilgi anlayışından dolayı ne fikir, ne de hareket sırasında milletin hayatına istikamet verebilme kudretinin kalmadığına inanır. Topçu, üniversitenin mevcut olumsuz durumlarını, felsefi yapısını batıdan almış olmasına bağlar ve bu yöndeki görüşlerini şöyle ifade eder: “Evvela, üniversite zihniyetimizin kainat görüşümüzün ve hayatı karşılayışımızın ifadesi olması lazım gelen felsefe, her zaman garp’ tan alınmıştır. Bir devirde Durkheim ile başlandı, Bergson’a geçildi, Aguste Comte’a dönüldü. Hep yabancı ruhlara teslim edilen varlığımızdaki bu zikzakların sebebi cemiyette modanın, insiyaklara bağlı zevklerin, arzuların üniversiteye hakim olması idi. Bazı dimağlara tarihi maddeciliğin temel olduğu komünist zihniyet, yine bu yoldan nüfuz etti.” (Topçu; Ts.:14)

Topçu’ ya göre üniversite memleket meselelerinden uzaktır. Topçu, bu durumu şöyle ifade eder: “Memlekette gençlik meseleleri vardır, çocuk ve kadın meselesi vardır; ahlak ve adalet meselesi vardır; din ve laiklik meselesi vardır; sosyal sınıf davası ve rejim meselesi vardır; Zaman zaman kitlenin kalp idrakine tırmanan bütün bu meseleler

köylere kadar uzandığı halde, hiçbirisi üniversiteye yaklaşmaz. Fikir ve dava onun kapısından içeri girmez.” (Topçu; 1968b : 11)

Topçu, üniversitelerde fikri gerekçelerle bazı akademisyenlerin tasfiye edilmesini, ve bazı hocaların da kralların saraylarındaki yaşam tarzına benzeyen bir hayat yaşamasını iğneleyicisi bir tarzda eleştirir. (Topçu; 1968a : 14)

Topçu, üniversitenin ilim ve ahlak anlayışına dair, eleştirilerini şöyle sürdürür: “Biz Batının iki şeyini yanlış anladık; iki yüzünü ters gördük: İlmini ve ahlakını. Batılaşmak isterken onun ilmini alıp ahlakını almama kararını verdik. İlimle ahlakın aynı kökten çıktıklarını bilmedik. İlmi de cemiyetin hayatıyla alakasız bir antika eşyası halinde aldık. Gümrükten çıkarıp kütüphanelere yerleştirdik. Bir çok şeyleri ezberden bilenlere diploma dağıttık. Kürsüler sunduk. Emirlerine uşaklar tahsis ettik, kendilerine keramet sahibi evliya gözüyle baktık; emirlerini ferman saydık; üstatlarına ilişmedik; üniversite binalarını sultan sarayları kadar muhteşem yaptık. Bugüne kadar hala anlamadık ki, ilim bir müzeyi andıran üniversite sarayının dört duvarı arasında hapsedilecek bir esir değildir. Batı’ dan aktarma bilgiler ilim değildir. Üniversiteyi ne kadar muhteşem bina etseniz damlarında ilimin hayatı cereyan etmedikçe, onu dışarıdan almak kabil olmayacaktır.” (Topçu; 1970b : 23 - 24)

4.6.6.2 Milli Veya Alternatif Üniversite

Nurettin Topçu, fikri temellerini atmayı planladığı Türk Rönessansının gerçekleşmesinde ve halâ devam etmekte olduğuna inandığı İstiklal savaşının ruhi - kültürel cephesinin müdefasında en önemli rolü eğitime verirken; eğitim kurumları arasında üniversiteye de bu anlamda daha büyük bir önem verir.

Topçu, bir Türk Rönessansını gerçekleştirme, milli ve islami şuuru diriltme idealinin peşindedir. Onun fikri mücadelesinin nihai gayesi budur. Topçu, bu gayeyi felsefi çerçevesi aşağıda belirtilen tarzdaki bir üniversiteyle gerçekleştirmeye çalışır. İdealize ettiği bu kurtarıcı üniversiteyi sosyo - kültürel fonksiyonları itibarıyla şöyle tasvir eder:

“Bir sürünün olmasa bile bir insanın beyne ihtiyacı vardır. Nasıl ki beyin uzvi yapının her tarafına sinir damarlarıyla bağılı bulunuyorsa, bir milletin üniversitesi de, millet vücudunun her tarafına ve onun bütün hareketlerine öyle içten kanallarla bağılı olacaktır.

Bu üniversite, bütün ilim, sanat, felsefe ve din hayatını yirminci asrın seviyesine yükseltecek ve milli kültürün her hareketine musikisine ve mimarisine, pedagojisine ve politikasına istikamet gösterecektir. Bu üniversite, sokaklarımızdaki avare çocuklarla, İstanbul kaldırımlarına atılarak çıraklık arayan köy çocuklarının, yarının hüner ve deha sahipleri olarak yetiştirici cihazı ve onu idare eden gençlik teşşeküllerini harekete geçirecektir. Bu üniversite, suç işleyenin cezasının işkence olmadığını anlatacak ve dini teşşeküllerle elele vererek hapishanelerimizi ıslah ve ruhları temizleme yeri haline getirecektir.

Bu üniversitenin önder oluşuyla biz, kopyacılıkla ezbercilikten ilme; en aşağı halkı eğlendiren bayağı teranelerden musikiye; şaşkınlıkla göreneklerden ahlak anlayışına; nihayet ızdırabımızdan bir metafiziğe yükseleceğiz. Bunun adı rönesanstır.” (Topçu; 1972 : 304 - 305)

Topçu’nun savunduğı üniversite kendi içinde kamil olduğı gibi, aynı zamanda milli eğitimin de kurucusudur. Topçu, üniversitenin bu fonksiyonuna şöyle değinir: “Millet eğitiminin ana hatları milli kültürden çıkarılacağına göre, bu işin üniversite eliyle yapılması gerekli olur. Öğretimin düzenlenmesi ise, devlet işi olmadan önce üniversitenin işidir. Öğretim hareketi ilkokuldan başlayıp üniversiteye doğru basamak basamak ilerlemez. Üniversiteden doğarak liselere ilk ve orta mekteplere kadar milletin bütün öğretim sahasına yayılır.” (Topçu; 1961 : 66)

Topçu’nun bu görüşü, meşrutiyet dönemi Türk eğitimcilerinden Emrullah Efendi tarafından da “Tuba Ağacı Nazariyesi” olarak bilinen bir yaklaşımla savunulmuştur. Emrullah Efendi, eğitim problemlerinin aşağıdan yukarıya doğru değil, yukarıdan aşağıya doğru düzelebileceğini adı geçen nazariyede temellendirmeye çalışmıştır

Topçu, milletin çocuklarına açık, bilim ahlakına uygun, ülkenin her tarafına dağılmış, fiziksel açıdan ihtişamdan uzak, idari açıdan muhtar değil mesul olan bir üniversite modelinin mücadelesini verir. Ona göre gerçek manada bir üniversite, bir cemiyetin kıymet hükümleriyle inanışlarının sentezi demek olan felsefe ile başlamalıdır.” (Topçu; 1972 : 63)

“Maarifimizin ana davası ve temel yapısı da üniversitenin ortaya koyacağı ideolojiye dayanmalıdır.” (Topçu; 1968ba : 16)

Nurettin Topçu, millilik hüviyetine sahip bir üniversitenin, mesuliyeti, muhtariyete feda edemeyeceğine inanır. Aksi bir durumu “milli musibet” olarak tanımlar. Ve muhtar üniversiteye şöyle karşı çıkar: “Üniversitenin muhtarlığı bir milli musibet kaynağı olmuştur. Millet için fikri çalışmasını kutsal müesseseye hasreden, maddi kazanç ve iştihallardan nefretle kendini uzak tutan millet üniversitelerinin, bu muhtar üniversiteyi ortadan kaldırması lazımdır. Bu, milliyetçiliğin başta gelen şartlarındanıdır.” (Topçu; 1968a : 14 - 16)

Nurettin Topçu, mevcut üniversiteyi halka kapalı, halka yabancılaşmış, kültür ve bilgi üretme fonksiyonunu yitirmiş, bir avuç sapma aydının tekeline düşmüş olarak görür. Üniversitenin bu niteliğe bürünmesinin gerisinde felsefi noksanlık ve yanlış idari yapılanıma sebeplerini bulan Topçu, bu amaçla üniversitelere felsefi yoğunluklu müfredat programlarının konulması ve muhtar yapısına son verilmesini savunur.

Topçu’nun üniversiteye ilişkin görüşleri, döneminin üniversite anlayışına karşı “Alternatif üniversite” olarak kabul edilebilecek derecede geniş , yoğun ve bilimseldir. Topçu’nun alternatif üniversitesi toplumun ideal yapıcısı, milletin kültür merkezi ve milli kültürün kaynağıdır. Topçu’ya göre mabed nasıl ki milletin kalbiyse üniversite de milletin beyni olacaktır. Bu üniversitede milletin kültürü toplanacak, merkezileşecek ve işlenecektir. Burada milletin bütün fertlerinin bakış açısına yansıyan bir felsefe ve davranış biçimine yansıyan bir milli kültür oluşacaktır. Bu üniversite, ülkenin başta fikri problemlerine olmak üzere bir çok sosyo - ekonomik problemlerine de çözüm getirecektir.

4.7 Milli Mekteb' in İnsan Modeli

4.7.1 Türk Eğitim Tarihinde İnsan Modeli Tartışmaları

“İdeal insan tipi” meselesi pedagoji tarihinin tartışagelen temel meselelerinden biridir. İnsanlık tarihi boyunca eğitimbilimciler ve toplumbilimciler farklı kültürel faktörler ve sosyo - politik etkiler altında çeşitli insan modelleri ileri sürmüşlerdir. Bu anlamda Türk eğitim tarihinde ; İslamı kabulünden önce Türk töresinin ve Türk’ün konar göçer yaşam biçiminin yönlendiriciliği altında **“alp”** tipi insan, ideal insan tipi olarak kabul edilmiştir. “Alp” tipi insan modelini öngördüğü için “idealist”; tabiatı doğrudan doğruya eğitimin mekanı olarak kullandığı için de “natüralist” bir karakter arzeden İslamiyeti kabulünden önceki Türk eğitim sisteminde **“bilge”** insan tipinin de idealize edildiği şu dörtlükten anlaşılır.

Bilgili insan beline / Taş kuşansa kaş olur

Bilgisizin yanına / Altın konsa taş olur (Arat; 1965 : 258 - 259)

“Hayat için ve hayat içinde eğitim” şeklinde formüle edilebilecek olan eski Türklerdeki eğitim sisteminde iyilik, cömertlik, cesaret ve büyüklere saygı kavramlarının yanında ; Osman Turan’a göre “ siyasi insan” da ideal insan tipleri arasındaydı. (Turan, 1980 : 159) Turan, bu sonucu Bilge Kağan’ ın siyasi nasihatlerinden çıkarır. Uygurlar döneminde bir ölçüde “alp” tipi insanın yerini, “meslek” adamı almıştır. Çünkü bu dönemde fütuhatin öneminde gerileme görülmüş, halk bazı mesleklere yönelmeye çalışılmıştır.

İslamı kabulünden, modernleşme dönemine kadar Türk eğitim sisteminin öngördüğü insan tipi **“Alp - Eren “** tipi olmuştur. “Alp” lik Türk’ün savaşçılığını, kahramanlığını, bilgeliğini; “Eren” lik de onun erdem ve faziletini oluşturmuştur. Böylece **“İnsan-ı Kâmil “** e ulaşmaya çalışılmıştır.

Türk Eğitim ve düşünce tarihinde bazı aydınların, gerçekleştirmeyi hedefledikleri toplum modellerini bazı isimler veya sıfatlarda sembolize ettikleri görülür.

Mensup oldukları felsefi, dini veya siyasi akımın beklentileri yönünde farklı farklı insan modellerini savunan aydınlarımızdan Ziya Gökalp, savunduğu Turancılık fikrinin beklentisi paralelinde “**Ayhan**” tipini ideal insan tipi olarak topluma takdim etmiştir. Ayhan, Türklüğü, İslamlığı ve muasırlığı kendi içinde sentezleştirmiş, Türkçülük idealine sahip bir fikri portreye sahiptir.

Mehmet Akif Ersoy, mensup olduğu İslamcılık akımının tesiri altında savunduğu insan ve toplum modelini “**Asım**” da sembolize etmeye çalışmıştır. Asım, İslam’ın kültür kaynaklarından beslenmiş; ifrat ve tefritten, hurafe ve bidattan uzak; ölçülü, seceatli, vatan perver, milliyet perver, Müslüman Türk gencinin simgesidir. Akif, Asım’ın bu özelliklerini toplumun tabanına yayarak, “Asımın nesli” dediği bir nesil yetiştirmeye çalışır.

Batılaşma” taraftarı Tefik Fikret ise, Türk toplumuna sunduğu insan ve toplum modelini “**Haluk**” da sembolleştirmeye çalışır. Haluk, Batılı değerlerle beslenmiş laik insan tipini sembolize eder.

Cumhuriyet döneminde eğitimin program, yöntem, araç, amaç, ve konularına hakim kılınan pozitivist ve pragmatist anlayış (Bölç;1994 : 271 - 282), eğitimin amaçladığı insan modelinde de önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Bu dönemde hedeflenen insan tipi, iyi vatandaş, laik insan, teknik adam olmuştur.

Bu şartlar altında “Milli Mektep”i alternatif bir okul ve eğitim felsefesi olarak sunan Nurettin Topçu, özlemini duyduğu insan modelini bu okulun öncelikli hedefleri arasına koymuştur.

Topçu, yazılarında Hz. Ömer’in adaletine Yavuz Sultan Selim’ in şecetine Yunus ve Mevlana’ nın sonsuzluk aşkına , Hüseyin Avni’ nin iradesine ve Mehmet Akif’ in mesuliyet duygusuna sık sık gönderme yaparak gençliğin bu tarihi şahsiyetleri tanımlarını ve onları model edinmelerini ister. Öğrencisi Emin Işık’ a göre, Topçu, Hz.

Ömer'in 20.y.y daki bir kopyasıydı. Ona çok benziyordu (derece anlamında değil) ve ona benzeyen bir neslin, özellikle münevverlerin yetişmesini istiyordu.(Işık; 1997)

Nurettin Topçu, “milli mektep” de yetiştirmeyi hedeflediği “insan”, yetkin, mesul, idealist, şahsiyetli, münevver ve milliyetçi insandır. Hareket adamıdır, gerçek vatandaşır; bütün insandır.

4.7.2 Topçu’nun Öngördüğü İnsan Ve Toplum Modelinin Özellikleri

4.7.2.1 Yetkin İnsan

Topçu, milli mektep nesli insanın “yetkinlik” özelliğini şöyle izah eder: “Gence karşılıksız, menfaatsiz, şöhret vadi bulunamayan ve gayesi kendisine ait olmayan işler yaptırılmalı, yalnız mesuliyeti olan görevler yüklenmelidir. Devletten, halktan, toplumdan yardım almayan, devlet kapısına götürmeyen ve hiç bir zaman ikbale de yükselmeyecek olan cemiyetler kurulmalıdır.” (Topçu, 1970b : 93)

Nurettin Topçu, kendi ayakları üstünde durabilen, kendi kendine yetebilen bir toplum yaratmak ister. Bu toplumun bireyleri her hal ve ortamda “yetkin” insanlar olacaklardır. Zira yetkin olmayan insan, ya cemiyetin etki alanına tamamen kapılarak ferdiyetini yitirmekte, ya da cemiyete hiç bir katkıda bulunmayarak ferdiyetinin, öznesinin esiri haline gelmektedir. Her iki durumda da zarar gören insan şahsiyetidir. Topçu, insan şahsiyetinin bu ikilemden kurtarma mücadelesi içindedir. Bu amaçla şahsiyet eğitimi “Milli Mekteb” in merkezine oturtmuştur.

4.7.2.2 Mesul İnsan

Topçu’nun ideal insan tipinin mesuliyet özelliğinin ilham kaynağını M. Akif’in şu mısraları olmuştur. (Topçu; 1957 : 34)

Kanayan bir yara gördüm mü yanar ta ciğerim.
Onu dindirmek için kamçı yerim çifte yerim .
Adam, aldırma da geç git diyemem, aldırırım.
Çiğnerim, çiğnenirim, Hakkı tutar kaldırım .

Topçu' ya göre; mesul insan safhasına ulaşmak için insanın önce isyan ahlakına sahip olması lazım gelir. İsyen ahlakı ise vicdanın kendi hakikatine aykırı hallere, haksızlıklara ameli ve fikri anlamda direniş göstermesidir. Ancak bu direniş “ben” ‘lik adına değildir. Hele yıkma yakma hiç değildir. Düzeltmedir, ıslahtır, iknadır, iradeyi harekete geçirmedi, belki de “iyiliğı emretmek kötülüğü nehyetmek” düsturunu bir başka biçimde ifade etmektir. Topçu, savunduğı insan modeline mesuliyet vasfını atfederken bir yandan da mesuliyet duygusunun zayıflılığının doğurduğu bireysel ve toplumsal sonuçlara dikkat çekmeye çalışır. Topçu'ya göre mesuliyet duygusu insanı adi beklentilerden uzaklaştırır.

4.7.2.3 İdealist İnsan

Topçu, idealizmin menfaatsizlik ve sonsuzluk arayışı arzusunu milli mektebin çocuğına kazandırmak ister. Biri maddenin küçültücülüğünden kurtulmak, diğeri de, hayatı sürekli anlamlı kılmak ümitvar olmak anlamına gelen bu iki ilkenin Türk insanını dinde, ilimde, sanata ve ahlakta üstün kılacağına inanır. Topçu, milli mektebin idealist insan yetiştirme yönünü şöyle anlatır: “Bize teknik okuldan daha çok idealist insan yetiştirici mektepler lazımdır.”(Topçu, 1970a : 139)

4.7.2.4 Şahsiyetli İnsan

Topçu'ya göre şahsiyetli insan olmak “kendi” olabilmektir. Bu kendilik, ”ben” lik değil, “ferdi” lik, değil, ferdiyetçilik değildir. İnsanın kendi tabiatına uygunluğudur. İnsan

türünün bütün özelliklerini taşıırken öte yandan “kendine aidiyeti bilmektir.” Şahsiyetçilik ile ferdiyetçilik arasındaki fark, amaçsız ve alelade bir “insan topluluğu” ile, ortak iradesi olan ve aynı gayeye yönelmiş “millet” arasındaki farka benzer. Topçu, bu gerçeği şöyle ifade eder: “Gençleri ilimle, imanla, ahlaki ideallerin aşısıyla yetiştirirseniz olgun şahsiyetler elde edersiniz. Yükseltile ve daima değerlendirilen ruhi şahsiyet, mevki makam ve para hırslarını eritir, küçümser, onların şer ve musibetlerinden kendini korur. Böyleleri, ideal adamı, hak adamı, iman adamı olurlar.” (Topçu; 1978a : 127)

4.7.2.5 Münevver İnsan

Münevverleri toplumsal gelişmenin lokomotifleri olarak gören Nurettin Topçu, milli mektebin münevver bir zümre yetiştirme rolüne çok sık değinir. Toplumun en üst sosyal tabakası olarak kabul ettiği münevverleri “Büyük Adam” tanımlamasıyla şöyle karakterize eder:

“Büyük adam, hayatıyla eserini birleştiren adamdır. Biz onda şu vasıfları arıyoruz: önce bütün ömründe aynı kanaatin, aynı imanın sahibi olan adamdır. Devirlere, zaruretlere, cemiyetlere göre değişmez. Muhitine uymaz; muhiti kendine uydurur, uyduramazsa çarpışır. Cemiyetten daha kuvvetlidir. Cemiyeti sürükleyicidir. Bu karaktere sahip insanların yani değer yaratıcı olanların bir kısmı zekasıyla bir kısmı kalbi ve hisleriyle başka insanlara ve cemiyete üstündür. Yaratıcıdır, sahiptir, velidir. Bu üstün insanlar arasından bazıları her bakımından üstündür.” (Topçu; 1957 : 10)

Bu arada Topçu’ nun savunduğu insan tipine atfettiği bu özellik ile, Gökalp’in “Ayhan” tipine atfettiği “güzide” kavramının muhteva benzerliğini gözden kaçırmamak gerekir. Topçu’nun münevverlere, Gökalp’in, “güzide” lere yüklediği toplumu kurtarma rolünü Akif, Asım’ ın nesline şöyle atfeder:

“Asım’ ın nesli diyordum ya nesilmiş gerçek
İşte çiğnenmedi, namusunu çiğnetmeyecek” (Akif; 1977 : 426)

4.7.2.6 Gerçek Vatandaş

Vatandaşlık eğitimi kavramı ile eğitim literatüründe “iyi vatandaş” yetiştirme kast edilmektedir. Vatandaşlık eğitimine Türk milli eğitiminin genel ve özel amaçları arasında önemli bir yer verilmiştir. Nurettin Topçu ise “iyi vatandaş” yerine “gerçek” vatandaş yetiştirmek ister. Topçu’ya has bir kavram olan “gerçek vatandaş” kavramı Topçu’nun eğitim görüşlerinde önemli yer tutar Topçu, gerçek vatandaşın, tarih şuuru, kalp ve kafa tatmini sayesinde oluşabileceğine inanır ve şu hususlara dikkati çeker: “Kalpleri ve kafaları bir noktada, birer sevgi mihrakında birleşemeyen insanlar gerçek vatandaş hayatını, milli birlik saadetini yaşayamazlar.” (Topçu; 1972 : 60) “Tarihi şuur eksik bırakılarak yetiştirilen çocuk gerçek vatandaş olmayacaktır.” (Topçu; 1970a :100)

4.7.2.7 Hareket Adamı

Topçu’nun hedeflediği insan ve toplum modelinde aradığı vasıflardan biri de, dinamizmdir. Topçu, benimsemiş bulunduğu hareket felsefesinin de etkisiyle bir hareket adamı portresini çizmeye çalışır. “Bizim bu insandan (yıkıcı insandan) kurtulup bütün insan olmamız lazım, her an dünyayı yıkan anarşistin, yıktığı dünyayı, her an yeniden kurtarmak bizim ülkümüzdür. Anarşistin tahribinden dünyayı her an kurtaran, her an her küçük hareketiyle yaratıcı olan insana “hareket adamı” denir. Hareket adamı her yerde nizam yapıcıdır. Onun hareketi ordular alıp ülkeleri tahrip etmek değil, insanı yaratıcı yapmaktır.” (Topçu; 1970b : 86 - 87)

4.7.2.8 Milliyetçi İnsan

Nurettin Topçu, yeni neslin milliyetçi çizgide olması gerektiğini vurgular. Milletin geleceğini böyle bir neslin varlığı şartına bağlar ve şöyle der: “...kültür davası, ırk örgütü veya din yayılması gibi, ihtiraslı, bir hamlede hayat ve ruh olarak kendi dairesinin çemberi içine kapanan millet vücudu, aynı kuvvetle yaşayışına devam etmek

ve ebedi varlık olmak ihtirasını her an yaşatabilmek, bu kuvveti kendisine her an verebilecek fertlere muhtaçtır. Tarih içinde büyük vatanperverler, millet şehitleri veya kahramanlar diye anılan bu insanlar millet ruhunun perdelerini her zaman kana kana doyurmaya kudretli kaynaklardır. Bunlar millet mukedesatının sahipleri ve yaratıcılarıdır. Bunlara biz, “millet mistikleri” diyoruz.(Topçu; 1972 : 128 - 129)

4.7.2.9 Bütün İnsan

Topçu, varlığın bütünlüğünü parçalamaya yönelik hareket ve düşünceleri onaylamaz. Onun, “varlığın bütünlüğü” görüşü, milli mektep anlayışına “bütün insan” biçiminde yansımıştır. Nurettin Topçu’ nun, ontolojik görüşlerinin kökeninde “birlik” görüşü yatar. O, varlığı bir bütün ve parçalanamaz olarak görür. “Vahdet-i Vücut”un varlık görüşünü benimseyen Topçu, milli mektep neslinin bütünlük özelliğini şöyle anlatır: “Muallimin ilk tahsil çağından başlayarak bilhassa edebiyat, felsefe, tarih, gibi kültür derslerinin dünya hayatında rol yapmaya namzet olan genci kainat karşısında kendine mahsus görüşlere sahip bizzat kendisi için hayat kaidesi yaratabilen bir “bütün insan” olarak yetiştirmesi lazımdır. (Topçu; 1939) Nurettin Topçu, savunduğu insan modelinde bu vasıf ile “insan-ı kâmil” i yakalamaya çalışıyor.

4.8 Şahsiyet Eğitimi Ve Milli Mektep

Şahsiyet, insanın kendi benliğinin farkında olması ve ona bağlı bütün hareketler üzerinde hürriyete sahip bulunmasıdır. (Topçu; 1978a : 120) Şahsiyet kavramı, Nurettin Topçu’nun savunduğu terbiye, siyasi, içtimai, iktisadi ve felsefi görüşlerin tamamında önemli bir yer tutar. Ruhçuluk, Anadoluçuluk, Cemaatçilik kavramları gibi, “şahsiyet” kavramı da Topçu’nun görüşlerinin asli kavramlarından. Bu anlamda Nurettin Topçu’ya “ruhçu”, “Anadolucu”, “cemaatçi” denilebildiği gibi “şahsiyetçi” de denilebilir. Çünkü Topçu’nun görüşlerinde şahsiyet kavramı, en az diğerleri kadar önemlidir.

Topçu'nun "şahsiyet" görüşünün zaman zaman "ferdiyetçilik" biçiminde anlaşılması mümkün ise de, Onun görüşleri bir bütün halinde incelendiğinde "şahsiyet" kavramına ferdiyeti de kuşatan ama onu aşan bir anlam yüklediği görülür. Çünkü O, şahsiyet kavramını millet için de kullanmıştır: "Mazide bir millet kurmuş olan ve millet hafızasının bütün servetini teşkil eden yaratıcı kuvvetler elde tutuldukça o millet, kendi şahsiyetine bürünmüştür." (Topçu; 1972 : 161)

Şahsiyetçiliği milli kültürün ayrılmaz parçası sayan Topçu, bu konuda şöyle demektedir: "Anadolu topraklarından kan; İslam'dan ruh ve Türk'ün tarihinde hayat olmayan Türk kültürü olmaz. Bu dava, milletimizin bütün şahsiyet davasıdır. Bu şahsiyet bir felsefî sistem içerisinde yoğrulur, millet hayatının her alanında feyiz ve hayat kaynakları arar. Milli kültürümüzün örgüsünden başka bir şey olmayan şahsiyetimiz, ancak kendi irademizin eseri olmalıdır. (Topçu; 1972a : 168)

Cemiyetçilik, ferdiyetçilik ve şahsiyetçilik arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışan Topçu, cemiyetçilik ile ferdiyetçiliği, zararlı bulur. Cemiyetçilik ile ferdiyetçilik arasında gaye farkı olmadığını belirtir: "Cemiyetçilik fertleri inkar etmiyor; birikmiş fertlerin menfaatlerini toplu kuvvetle koruyor ve temsil ediyor. Onun inkar ettiği şey, kaynağı insanda olan değerlerdir. Ferdin ve cemiyetin üstünde olan, şahsiyettir. Cemiyetçilik, şahsiyet düşmanıdır. Fertçilik insanlığa nasıl düşmansa cemiyetçilik de öyle beladır." (Topçu; 1972 : 229)

Topçu, savunduğu eğitim görüşlerinde öngördüğü insan modeli olan "Şahsiyet sahibi insan"ı şöyle tarif eder: "Hakiki kurtuluş kurtarıştır. Kurtaran insan, dar ferdiyetinin ve onun bekçisi olan cemiyetin üstünde ve ötesindedir; ferdiyete ve cemiyete cihad açmıştır. Biz, bu insana şahsiyet sahibi insan diyoruz. Aramızda doğmasını istediğimiz işte bu insandır. Bu insanın ilk vasfı hayat kaidelerine sahip oluşudur. (Topçu; 1972 : 230)

Milleti de "bir içtimai şahsiyet" olarak kabul eden Topçu, şahsiyeti olmayan milletin kültürünün de olamayacağına inanır. Ona göre milletin şahsiyeti, kültürünün eseri değil, kültürü, şahsiyetinin eseridir. (Topçu; 1978a : 127)

Şahsiyet eğitiminin, eğitimin en önemli fonksiyonu olarak telakki eden M.Sait Doğan, Topçu'nun Milli Mektebin merkezine oturttuğu şahsiyet eğitimi hakkında şöyle demektedir: “Maarif gerçek fonksiyonunu fertlere şahsiyet vererek gerçekleştirmelidir. Bir ferdin cemiyet içindeki yerini onun şahsiyeti belirler. Maarif bir kişiye iyi bir şahsiyet verebilirse o fert, toplumun içinde yaratıcı çalışmaları ile faydalı bir insan olabilir” (Doğan, 1993b:177).

Topçu, şahsiyet eğitimi görmüş bir gençliğin portresini şu çizgilerle çizmeye çalışır: “Gençleri ilimle, imanla, ahlaki ideallerin aşısıyla yetiştirirseniz olgun şahsiyetler elde edersiniz. Yükseltile ve daima değerlendirilen ruhi şahsiyet, mevki, makam ve para hırslarını eritir, küçümser, onların şer ve musibetlerinden kendilerini korur. Böyleleri ideal adamı, hak adamı, iman adamı, olurlar. (Topçu, 1978: 127)

Nurettin Topçu, şahsiyet eğitiminin müşahhas örneğini Mehmet Akif’ in hayatında bulur. Akif’ i örnek bir şahsiyet olarak topluma takdim eder. Onun model olmasını ister. Topçu, şu satırlarında bir yandan Akif’ i model insan haline getirirken bir yandan da şahsiyet eğitimi almış insanın toplumsal rolünü şöyle ortaya koymaya çalışır:

“Akif, bu ışığın aydınlığında iman ve şahsiyet manasının mükemmeliyetiyle bir abide - örnekti. Şahsiyet sahibi oluşu; ızdırap içinde ve onun inbiklenmiş nihai neticesi olarak doğar. Şahsiyet bütünlük ve süreklilik gün ışığı kadar açıktır. Akif, hiçbir vakit “iyi” insan olmamıştı. Kütüphane vitrinlerinin fikir sadakatine sahip, her devrin ve herkesin halinden memnun, renksiz, cemiyete derhal intibak edebilen manasında “iyi” insan. O, imanının çağlayanı halinde yegane “kendi” kalabilmiş ender bir yüceliktir. Fazilet ve kültür temelleri üzerinde vakur ve emin adımlarla ilerleyip; kıymet hükümlerimiz noktasından müstakâr ve müstakbel Türkiye’mizin harcına, Hak’ ın mayasının ancak Akif ile atılabileceğine inanıyoruz. Gayemiz, bütün çalışmalarımızın içinde ve üstünde, Akif’ i bir şah - numune addedebilmekten, ileri değildir.” (Topçu; 1957 : 4)

Nurettin Topçu, tornadan çıkmış gibi tek tip insan anlayışını kabul etmez. Böyle bir eğitimin şahsiyeti bozacağına inanır. Okulda gençliğin bu tür şahsiyet bozucu durumlarla karşılaşmaması için müfredat programlarının ve metotlarının ıslah edilmesi

gerektiğine inanır. Ve bu inancını şöyle ifade eder: “ (Dersin) Filhakika zeka ve ruhumuza bir yük değil de, irfan ve olgunlaşma aracı olabilmesi, liselerimizin bir çok şeyler bilerek hiç düşünmesini bilmeyen bir tek makinadan çıkarılmış sürü halinde kafalar değil de, şahsiyet sahibi fertler, haksızlığa ve eksikliğe isyan ederek eser yaratabilen kuvvetli ruhlar yetiştirebilmesi için temel olan iş, derslerin bugünkünden başka metotlarla ve başka ruh ve gayelerle okutulmasını temine çalışmaktır.” (Topçu; 1943a : 361)

Topçu’ nun, “ Şahsiyet” kavramına getirdiği tanımın analizi yapıldığı zaman, Onun, bu kavramın merkezine “kendi benliğinin farkında olma” ve “harekete dönüşmüş bir hürriyette sahip olma” hususlarını yerleştirdiği görülür. Aynı zamanda Mehmet Aktif’ in de şahsiyetini anlatırken onun “kendi olma” vasfını üstün bir şahsiyet kriteri olarak kabul ettiğine bakılırsa Topçu’nun, şahsiyet eğitimi yoluyla münevver ve hür insan yetiştirmeyi hedeflediği görülür. Şahsiyet eğitimiyle sorumluluk bilinci ve hareketlerini belirli ilkelere bağlamış irade sahibi, hür,idealist, inançlı ve tavır sahibi insanlar yetiştirmeyi amaçlayan Topçu, bu eğitim felsefesine sahip bir cemiyette herkesin ve her şeyin yerli yerine ve değerine kavuşacağını düşünmüştür.

4.9 Milli Mekteb’ in Pedagojik Yapısı

“Herhangi bir zamanla ilgili sınırlamaya bağlı kalmaksızın, eğitimin konusunu, amacını, metodunu, imkan ve sınırlarını sistematik olarak ele alan ve günün çeşitli eğitim problemlerini inceleyen” (Akyüz, H, 1991 : 56) pedagoji bilimi, Batı’ dan Ellen Key, J.J. Rousseau Pastalozzi, Frobel, Komenski, gibi bilim adamlarının çabaları sonucu bilimsel bir disiplin haline gelmiştir. Pedagoji ilmi ile ilgili, pedagogların ve filozofların epistemolojik ve ontolojik görüşleri ekseninde pek çok farklı anlayış ortaya çıkmıştır.

Nurettin Topçu, bir toplumbilimci olarak fikri temellerini attığı, amaç ve öğelerini belirlediği milli mektebin pedagojik yapısına da bir açıklık getirmeye çalışmıştır. Topçu’nun milli mektebin pedagojik yapısını belirlerken sınırlı ölçüde J.J. Rousseau’ dan etkilendiği daha önce söylenmişti. Bilindiği gibi Rousseau natüralist bir eğitimci

olarak insan tabiatını bozmayan bir eğitimin ancak cemiyet dışında ve tabiatla baş başa kalınan bir fiziki mekanda verilebileceğine inanır. Bu tezini “Emil ya da Eğitim Üzerine” adlı eserinde Emil adında bir çocuğun yetiştirme evrelerine uygulayan Rousseau, Emil’ i gençlik çağına kadar toplumsal hayattan uzak tutmuştur.(Rousseau; 1950 : 389 - 390) Topçu, Rousseau’nun pedagojik görüşlerine Onun gibi ve Onun kadar inanmamakla birlikte; cemiyetin fert üzerindeki bozucu etkisine kendisi de inanır. Rousseau, bu olumsuzluğun çözümü olarak çocuğun cemiyetten tamamen uzaklaştırılması ve ona kırlarda eğitim verilmesini önerirken; Topçu, çocuğun sadece okul hayatının gerçek hayattan farklı olması gerektiğini savunur.

Nurettin Topçu, “hayat okulu” anlayışına milli mektepte yer vermez. Öğrencilerin okulda gerçek hayatı yaşaması değil, hayata hazırlanmaları gerektiğini belirtir.

Topçu, milli mektepte uygulanacak pedagojik yapının bu özelliğini şöyle ifade eder: “Evvela mektep, cemiyetin fertlerine içtimai ödevlerini yapmaları için ayırdığı bir hareket sahası değil, belki bir hazırlama yeridir. Buradaki çalışmalarının bir takım ruhi gayeler için egzersiz, idman ve hazırlık halinde yapılması, mektebin hayat ile asla karıştırılmaması lazımdır.

Hayatı mektebe sokmak, henüz talim ve terbiye görmemiş askerin harbe sokulması gibi elim netice verir. Mektebin muvaffakiyetini sıfıra indirir. Onun çalışmasını soysuzlaştırır.” (Topçu, 1961 : 58)

Nurettin Topçu, bilgiyi ezberleyen her şeyi bilen, her şeyi öğrenen hayat adamı yerine bilgiye nasıl ulaşacağını bilen, hüner, ihtisas ve kaabiliyet adamının yetiştirilmesinin gerektiğine inanır. Eğitimde ezberciliğin hakim olmasını zekanın katli olarak değerlendirir Bu durumun öğrenciyi hakikatten uzaklaştırdığını belirtir.(Topçu; 1961a : 61)

Nurettin Topçu’nun, eğitimde hakim kılmak istediği diğer bir pedagojik yapı da “sevgi eğitimi”dir. Topçu, sevgi eğitiminin öğretmen - öğrenci ilişkisi boyutunu şöyle dile getirir. “Hoca, talebesine karşı baba gibi merhametli olmalı, zulüm

yapmamalıdır. Zulüm kötü sözle, gözden düşürmekle, küçük görmekle, bir de intikamcı metotlarla not vermekle yapılır. Bu vasıtaları kullanan hoca gelecek nesiller ve insanlık için zalim hazırlamaktadır.Genç ruhlara karşı merhametsizlik, fena hareketler karşısında mürebbilerin kullandıkları tek vasıta olan ittiham ve hakaretle de gözüküyor.(Topçu;1943b:290)

Nurettin Topçu, eğitimin ruhlara ve gönüllere yönelen cephesini benimser. Bu nedenle gönülleri harekete geçirici bir muharrik güç olarak sevgi ve merhamet kavramlarını eğitimin psiko - sosyal atmosferinin ana rengi haline getirmeye çalışır.

Topçu, bu çerçevede öğretmenlerin “örneklik” yapabilecek kapasitede olmalarının gereğini vurgularken milli mektebin pedagojik yapısının “sevgi” yönünü şöyle izah eder: “Mektep ruhları iyileştirecek, gençleri iyi ahlak sahibi yapabilecek bir kurumdur. Muallimin işi genç ruhların hepsini iyi ve ahlaklı yapabilmektir. Talebenin fenalıkları karşısında bağlandığımız ittihamlarla hakaretler iyi düşünürsek kendimizdedir. Ancak gençlere merhamet duygularını aşılayarak, onu kalp şefkati ile karşılayarak millet ve insanlık için hayır yapıcı bir hale getirebiliriz.Genç ruhtan mektep,muallim ve imtihan korkusu gibi duyguları silmeli,ona mektep,muallim ve imtihan sevgisi aşılmalıdır.Mektep,bir çilehane;muallim,dehşetiyle, kırık notuyla bir korku heykeli;imtihan bir mihnet ve ceza şekli olmamalıdır.(Topçu;1943b:291)

Nurettin Topçu’nun pedagojik görüşlerinde diğer bir önemli kavram da “ızdırap” dır. Topçu, ızdırapı da sevgi gibi insan kalbini ve aklını harekete geçirici bir kuvvet olarak görür. Topçu, “ızdırap” ifadesinden herhangi bir fiziki cezayı kastetmez.Izdıraba, “varılacak hedefin çilesine katlanma” şeklinde bir anlam yükler. Öğrenme ilkesi olarak bazı eğitimcilerin büyük önem attettikleri “kolaydan zora doğru” öğrenme ilkesinin aksine;Topçu, öğrenme - ızdırap ilişkisi etrafında “zordan kolaya doğru” ilkesini benimsemiş görünüyor. Topçu, ızdırapla ilgili, görüşünü şöyle ifade eder: “gerçek mektepte muallimle talebe, ızdırap çekerek öğretmeye ve ızdırapla öğrenmeye muhtaçtırlar. Ders, bu tadıma doyulmaz ızdırapın sahnesidir.” (Topçu; 1970a : 39)

Görüldüğü gibi Topçu'nun ızdırap görüşü “derdimi seviyorum” şeklinde tarif edilebilecek bir anlayışın ürünüdür ve bu anlayış Topçu'nun milli mektepte yetiştirmek istediği insan tipinin önemli bir vasfıdır. Nurettin Topçu, musikiye de pedagojik bir değer atfeder. Musikinin insan ruhuna hitap eden nağmelerinin, genç ruhları bulaştığı kirlerden temizlediğine inanır.

4.10 Topçu' nun 4. Maarif Şurasında Yaptığı Konuşmanın Özeti

22-31 Ağustos 1949 tarihleri arasında gerçekleşen Dördüncü Milli Eğitim Şurası' na katılan Nurettin Topçu, Şura ' da liselerle ilgili ders kitapları, ders türü ve kredisi, imtihan, öğretmen, öğrenci, metot ve zihniyet konularının tartışıldığı komisyonun üyesi seçilmiş (4. Maarif şurası, 1994: 421) ve sözkonusu şuranın Beşinci Birleşim, İkinci Oturumunda belirtilen konuların bazıları hakkında hazırlanan raporun tenkidi niteliğinde bir konuşma yapmıştır.

Topçu' nun eğitim ve toplum görüşlerinin, önemli ipuçlarının bulunduğu bu konuşmanın, gerek arzettiği önem, gerekse de, Topçu hakkında şimdiye kadar yapılan bilimsel çalışmaların hiç birisinde yer almamış olması nedeniyle bu tezin sınırları içinde bir özetinin verilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir. Topçu, Dördüncü Maarif Şurası, Beşinci Birleşim, İkinci Oturumun' da yaptığı konuşmada özetle şöyle demektedir:

" Lise davası bir kültür ve medeniyet davasıdır." Bu cümle şuranın halline borçlu olduğu esaslı meseleyi ortaya koymuştur. Dava, anlaşılıyor ki, lisede okutulmasını istediğimiz bir sürü dersin çocuğun kafasına istif edilmesi değildir. Bu bir milli eğitim davasıdır. Yani gençliğimizi bir milli karakter sahibi kılmaya milli kültür, milli ahlak sahibi kılmaya çalışmaktır. Milli eğitim davası bir bütündür. Mesele, ilköğretim veya ortaöğretim veya üniversite meselesi olarak birbirinden ayrılamaz. Bir millet öğretimi, bütün halinde o millet kültürünün hayat sahasıdır.

Bu hayatı her şeyden evvel benliğinde toplayan, o milletin üniversiteleridir. Üniversite bir millette tahsilin beyni mesabesindedir. Beyinden vücuda dağılan sinirler gibi kültür

de üniversiteden aşağıya doğru yayılır. Bu bakımdan ilköğretim meselesini, lise meselesini burada ayrı ayrı konuşmazdan önce, ilk, orta ve yüksek öğretim meselesini bir bütün halinde gözönünde bulundurmamız gerekir idi. Ortaya çıkan hakikat, maalesef meselenin icabettiği şekilde ele alınmayışdır. Yanlış tezler ortaya konmuştur. Ortada üç tez var, üçü de hatalı. Komisyon raporu iki kısma ayrılıyor: biri esas metin; ikincisi de, “liselerin ıslahı” na ait kısım. Bu ayrımı pek suni buluyorum. Halline çalıştığımız bütün mesele liselerin ıslahı değil midir? Mevzuumuzu bazı bakımlardan pek güzel ortaya çıkarmış bulunan komisyon, esaslı kültür davamız olan liselerin ıslahı keyfiyetini ana meseleden ayırmakla tenakuza düşmüştür. Raporda lise öğretiminde prensip olmak üzere şu güzel görüşler de ileri sürülüyor: "Müfredattaki lüzumsuz kısımları çıkarmak, ancak zihni formasyona dayanmak keza zihni kabiliyetlerin inkişafına imkan verecek endüktif bir metot kullanmak." Lakin, raporun müfredatı inceleyen kısmında edebiyat, matematik, kimya ve coğrafya komisyonlarının tasarladıkları müfredatın, üç yılda öğretilebileceğini” belirtmekte oldukları ifade edilmektedir. Ben hayret ediyorum. Hala muayyen müfredatın öğretebilmesi, mevzubahis oluyor. Biz, lise öğreniminden gaye olarak gencin zihni formasyonunu kastediyoruz. Muayyen müfredatın mümkün olduğu kadar öğretilmesi gayreti, zihni formasyon gayesine aykırıdır. Onu imkansız bırakacak bir gidiştir.

Burada ortaya konan tezlerden ikincisini ele alacağım. Bir kısım arkadaşlar liselerde yapılmayan işlerden bahsettiler; öğretmenlerin Bakanlık' tan isteklerini, hudutsuz ihtiyaçlarımızı ortaya döktüler. Ben zannediyorum ki, Şura' nın gayesi; bizim Bakanlık' tan dileklerimizi değil, öğrencilerin bizden istediklerini incelemektir. Biz bunun için burada toplandık. Davamız öğretimin metotları ve öğretimde inkılap meselesidir. Biz asıl davayı ele almadık. Şura' nın dağılmak üzere olduğu şu anda henüz açılmış sayılmayız. Zira, asıl davaya temas edilmemiştir. Nihayet üçüncü tarzda tezi ele alanlar var. Onlar liselerin üç sene olarak kalmasında ısrar edenlerdir. Bunlar, meseleyi yanlış şekilde vazediyorlar. Bu hatalı gidiş yüzünden liselerin dört yıla çıkarılmasını istemeyenler öyle şeyler söylediler ki; iddialarının en ufak bir tenkide bile tahammülü yoktur. Fransız ve Amerikan liseleri 12 senedir. Onlar mademki Avrupa ile Amerika liselerini misal gösteriyorlar, o halde bizim liselerimizin de, 12 sene olması lazım gelir.

Biz memleketin istediği formasyonu vermekle mükellefiz. Halbuki bugünkü şartlar içerisinde bundan çok uzak bulunuyoruz. Tam bir lise formasyonundan millet hayatımız için pek önemli işler bekliyoruz. İtiraf edelim ki, halkımızla münevverlerimiz arasında mutlaka doldurulması lazım gelen bir uçurum vardır. Münevverlerimiz bugün Goethe' nin Santönerini yaparken, pek yakın zamanda on altı bin köylünün hem de davetsiz olarak, Yunus' un mezarı başında toplandıklarını düşünüyorum. Kalplerimiz birleştirilmelidir. Bunu yapacak olan kasabalarda hatta bucaklarda bile açılması kararlaştırılan ortaokulların bütün memlekette yapılması olacaktır. Biz bir nokta üzerinde her meseleden daha çok ısrarla durmalıyız. Biz bir salon içinde yaşadığımızı zannediyoruz. Halbuki koca bir memleket içinde yaşıyoruz. Yurdun her bucağına yayılacak olan ortaokulların, kasabaların hayatını elverişli bir programa, kısmen pratik bilgilere muhtaç olduğu muhakkaktır. Ortaokul programları bu karakteri kazanınca liselerde verilecek daha çok kuramsal öğretime hazırlık için liselere bir sınıfın ilavesini zaruri görmeliyiz." (Topçu, 1949)

5. “MİLLİ MEKTEB” İN SOSYO - KÜLTÜREL FONKSİYONLARI

Nurettin Topçu, sosyal olaylarda, münasebetlerde ve değişimde genel bir ilke olarak “determinizm” in varlığına inanır ve bu inancını şöyle ifade eder: “Kainatımızda tam bir determinizmin varlığı inkar olunmaz hakikattir.” Topçu, varlığını kaçınılmaz hakikat olarak kabul ettiği determinizmi, eğitim - toplum ilişkisini açıklamakta da kullanılır.

Topçu’ ya göre, toplumu yapan da yıkan da eğitimidir. Dolayısıyla insan topluluklarının, toplum, millet, devlet haline gelmesinin, medeniyet kurallarının ruhen yükselmelerinin yolu eğitimden geçer.

Topçu eğitimin bu fonksiyonu şöyle izah eder: “Bugün, artık kutsallaştırdığı uzvi yapının sakat sinirleriyle kıvranan nesli tedavi için, tam hastalığın bulunduğu yerden işe başlamak lazım geliyor. Uzviyetten ilme, ilimden felsefeye, felsefeden sanata ve ahlâka ve nihayet dine yükselmeniz lazımdır. Böyle adım adım yürüyüş, hasta hem de şaşkın bir nesli, Allah’a götüren yolda yeniden canlandırabilir. Bu iş bir maarif işidir ve neslin kurtuluşunu ancak maarifin yükselmesinde aramak lazımdır.”(Topçu, 1970a: 23)

Nurettin Topçu, eğitim - toplum ilişkisi çerçevesinde ağırlıklı olarak “Maarif davamız” adlı eserinde olmak üzere diğer eserlerinde de yer yer değinmek suretiyle eğitime bazı roller yükler. Görüşleri bir bütün olarak ele alınıp sistematize edildiği zaman Topçu’nun, eğitimin, sosyal, kültürel, iktisadi ve ahlaki fonksiyonlarını öne çıkardığı görülür.

Topçu, alternatif model olarak sunduğu milli mektepte yetişen neslin, milletin gönül ve zihin dünyasına inerek bir Türk Rönesansının, bir öze dönüşün, bir medeniyete açılışın gayretlerini bekler.

Topçu, kurtarıcı müessese olarak tanımladığı milli mekteple, kurtarıcı nesil olarak nitelendirdiği bu mektebin neslinin çok önemli sosyo-kültürel fonksiyonlar üstleneceklerini düşünür.

5.1 “Milli Mekteb”in Toplumsal Fonksiyonları

5.1.1 Toplumu İnşa Etme

Nurettin Topçu’ya göre eğitimin en önemli fonksiyonu toplumu inşa etmesidir. Topçu, eğitimin bu fonksiyonunu öğretmeninin şahsında şöyle dile getirir: “Devletleri ve medeniyetleri yapan da, yıkan da muallimlerdir. Muallime değer verildiği, muallimin hürmet gördüğü ülkede insanlar mesut ve faziletlidir. Muallimin alçaltıldığı, mesleğinin hor görüldüğü milletler düşmüştür, alçalmıştır ve şüphe yok ki, bedbahttır. Muallim, sade zeka değil; beşaretlerimizin, ibadetlerimizin müjdecisidir.”(Topçu,1970 a: 52)

“Medeniyetler muallimle kuruldu” diyen Topçu, Çin, Mezopotamya, Yunan ve İslam medeniyetlerinin kuruluşunda eğitimin oynadığı rolü öğretmenin şahsında sembolleştirerek izah etmeye çalışır. Topçu, Türk - İslam tarihinde de, devlet adamının öğretmenin emrinde bulunduğu zamanlarda toplumun ikbal halinde yaşadığı; öğretmenin, devlet adamı bendesi olduğu zamanlarda cemaatin bozulduğu ve felaketlerin baş gösterdiği hususuna dikkat çekmek suretiyle, Türk toplumunun inşasında eğitimin, öğretmenin rolünü vurgulamaya çalışır. (Topçu, 1970a : 54)

Nurettin Topçu’ya göre yarınki Türkiye, ancak eğitimle, insanlık ailesi içinde varlığını koruyacaktır. O, yarınki Türkiye’nin kuruculuğu görevini üstlenecek insanların özelliklilerini şöyle tarif eder: “Yarın ki Türkiye’nin kurucuları, yaşama zevkini bırakıp, yaşatma aşkına gönül vererek sabırlı ve azimli; lakin gösterişsiz ve nümayışsız çalışan ruh cephesinin modern işçileri olacaklardır. Bu ruh amelesinin ilk ve esaslı işi insan yetiştirmektir.” (Topçu, 1972 : 12)

Topçu’ ya göre hayatın muhteşem ve anarşik hamlesiyle, mektebin kaideciliği birleşince içtimai hayat meydana geliyor. Mektepsiz hayat uçurumlara doğru hamleli akış halinde başlar, yuvarlandığı uçurumların dibinde dağınık, gayesiz ve ölü unsurlar bırakır. Böyle bir cemiyette fertler ümitsiz, iradesiz ve iktidarsızdır. (Topçu, 1970a:48)

Yukarıdaki alıntıdan anlaşılacağı üzere Topçu, mektebi, içtimai hayatın varlık koşulu olarak kabul ediyor. Topçu’ ya göre eğitim, hayatın bütün görüntülerini kuşatan bir süreçtir. “Şüphesiz, ruhumuzun bütün bölümlerini işleyip değerlendirecek, olan büyük bir maariftir. Maarif, yalnız mekteplerde okutmak ve okuyanlara bir takım bilgiler vermek değildir. Bir milletin bütün halinde düşünmek ve yaratıcılık sahasında seferber edilmesidir.” (Topçu, 1972 : 12)

5.1.2 Ferdin Sosyalleşmesini Sağlama

Büyük İskender’ in “Babam beni gökten yere indirdi, hocam beni yerden göğe yükseltti” veciz sözüyle öğretmenin şahsında eğitimin sosyalleştirme fonksiyonunu

formüle etmeye çalışan Nurettin Topçu' ya göre öğretmen, dolayısıyla eğitim, kaderimizin hakikatinin işleyicisi, karakterimizin yapıcısı, kalbimizin çevrildiği her yerde ki kurucusudur. Farkında olsun olmasın her ferdin şahsi tarihinde öğretmenin izleri bulunur. (Topçu, 1970a: 52)

S, Ahmet Arvasi' nin “ferdin veya fertlerin, grubun norm ve amaçlarına aktif anlamada uyumu” (Arvasi;1976:77) olarak tanımladığı sosyalleşme, Nurettin Topçu' ya göre içgüdüselidir. Topçu, bu gerçeğe şöyle değinir.

“Cemiyetin zımni de olsa bir mukaveleye dayandığı, fertlerin topluluğa söz vermek suretiyle bir arada yaşadıkları fikri, gerçeği olmayan bir zihni tasavvurdur. Belki fertleri cemiyet halinde yaşamaya zorlayan, alışkanlıklarla mazinin eseri olarak onları bu halde yaşamaya mecbur eden bir sürü şartlardır. Biyolojik ve psikolojik şartlara bir de toplu yaşama iç güdüsünün insanda verdiği ilave edilirse, bizi cemiyet halinde yaşatan bütün sebepler anlaşılmış olur. (Topçu, 1961 : 85)

“Cemiyet halinde yaşama insanda içgüdüselidir.” (Topçu, 1972: 52) diyen Nurettin Topçu, insana mutlaka bir cemiyetin lazım olduğunu belirtir. Topçu, içtimai hayatın bir zaruret olduğu görüşünü İbni Haldun' un şu görüşünden esinlenerek savunmuş olabilir:

“İçtimai hayat insanlar için bir zarurettir.” Filozoflar bunu: “insan tab' en medenidir.” İbaresıyla anlatırlar. Yani insan için içtimai hayat yaşamak, tabii bir ihtiyaçtır derler.” (Haldun, 1990 : 100)

Eğitimin, ferdi ve toplumu en çok ilgilendiren fonksiyonu sosyalleştirme fonksiyonudur. Hiç bir eğitim kurumu bu amacı göz ardı ederek varlığını sürdüremez. Nurettin Topçu, Milli Mekteb'i fertleri topluma hazırlayan eğitim kurumu olarak görür. Ona göre okul hayatı ile gerçek hayat birbirinden farklıdır. Bu iki hayat birbirine karıştırılmamalıdır. Topçu, bu konuda şöyle düşünür: “Evvela mektep, cemiyettin fertlerine içtimai ödevlerini yapmaları için ayrıldığı bir hareket sahası değil, belki de bir hazırlama yeridir. Buradaki çalışmaları, bir takım ruhi gayeler için egzersiz, idman ve

hazırlık halinde yapmaları; mektebin hayat ile asla karıştırılmaması lazımdır. (Topçu, 1961: 58)

Nurettin Topçu, ferdin sosyalleşmesinde ve hayata hazırlamasında devletin aileden daha etkin rol oynadığına inanır. Ona göre ruhumuzdaki evrim bakımından hepimiz, ailelerimizin değil, devletin çocuklarıyız. Topçu, devletin şahsında okulun ve öğretmenin, sosyalleştirme üzerindeki etkilerini şöyle anlatır. “Okul, ahlak hayatımızda etkin yani yapıcı olan devletin kurduğu büyük aile ocağıdır. Yarın ki cemiyetin, bütün karakteri, duygu ve düşünceleri burada hazırlanır, terbiye edilir. Bu büyük ailede baba rolünü yapacaktır. Baba ancak gökten yere indirir ama hoca yerden göğe çıkarabilir. Muallim, hareketleri ile bilgilerini ve düşüncelerini birleştirmiş örnek olan babadır. Çocukluk ve gençlik çağlarının büyük kısmı onun himayesinde geçmektedir. Çocuklarımızı hayata hazırlık çağlarında en fazla onlara teslim ediyoruz. Bugün babanın her bakımından çocuk üzerindeki tesiri mualliminkinden pek azdır. Gençliğin vicdanının yapıcısı pek geniş ölçüde muallimlerdir.” (Topçu, 1943b : 290)

Nurettin Topçu’ ya göre okulun önemli sosyal fonksiyonlarından biri de gençlere herhangi bir alanda ihtisas kazandırmasıdır. Topçu okulun bu fonksiyonunu şöyle ifade eder: “Mektep her genci belli gayelere doğru adım adım ilerleten bir ihtisas üstadıdır. Hayatımız da iş bölümü vardır ve medeniyetle beraber ilerlemektedir. Medeni cemiyette her fert, muayyen bir gaye için yetiştirilmektedir. İhtisas öğrenimin prensibidir.” (Topçu, 1961: 60)

5.1.3 Toplumu İdealize Etme

Topçu’ ya göre, toplumun gelişmesi, toplumun önüne konan ideallere doğru yol almakla mümkündür. Bunun yapılması için de ferdin ve toplumun belirli gayeler etrafında idealize edilmesi gerekir. Bu hususu yerine getirmek eğitimin önemli fonksiyonlarındanıdır.

Topçu, eğitimin toplumu idealize etme fonksiyonuna şöyle değinir: “Maarifin bir fonksiyonu da cemiyet içinde idealler doğurucu olmasıdır. İdeal, genç ruhların hayat sahnesinde tırmanmayı gaye edindiği ilim, sanat, ahlak ve din dünyasına ait zirvelerdir. Bir neslin idealler doğurmayışı, onun sonsuzluğu arayan muzdarip çocuklarının bulunmayışı, netice olarak onu, spor gibi, kazanç ve şeref hülyaları gibi hem de bir çok ahlaki düşüklükleri vasıta olarak kullandıran isteklerinin peşinde koşturur ... öyle ki memleketin münevver denen gençliği ile aşağı tabaka arasındaki ruhi değer farkları kalmaz. Bu felaket, ancak memleket maarifinin ihmalinden doğabilir. Zira ideal, kültürün öncüsüdür ve nesle idealleri aşılacak olan yine memleket maarifidir.” (Topçu, 1970a :69 - 70)

Görüldüğü gibi Topçu, eğitimin toplumu idealize etme fonksiyonuna değinirken eğitimin ideali belirlediği ve idealin de kültüre öncülük ettiği hususunun altını çizer. Nurettin Topçu, ideali, insanın önünde ulaşılması gereken bir hedef olarak görür. Onun idealizm anlayışı asla hayalcilik ve ütopyacılık değildir. İdeal kavramı, Nurettin Topçu,’nun görüşlerinde insanı sonsuzluk hedefine, hakikat aşkına, yaşatma arzusuna yönelten ve ona tükenmezlik bahşeden fikri, ilmi ve ruhi bir gıdadır Nurettin Topçu, bu idealizmi toplumun bütün fertlerine kazandırarak, toplumu bir gaye birliğine kavuşturmaya, bu yolla insanın yaratıcılığına yaratıcılık katmaya çalışır.

Topçu, her toplumda bu ideali eğitimin gerçekleştirdiğini belirtir ve öğretmenin şahsında eğitimin bu fonksiyonuna şöyle değinir: “Muallimi her devirde, o devrin ruh ideallerinin hüviyetine bürünmüş görüyoruz. Devirlerin idealizmini yaşatan muallimdir.” (Topçu, 1970a : 53)

Nurettin Topçu, eğitimin, bir toplumu nasıl idealize ettiği konusuna da açıklık getirmeye çalışırken üniversiteleri, eğitimin toplumu idealize etme fonksiyonunun merkezine koyar ve bu kurumun toplumu idealize etme rolü hakkında şöyle düşünür: ”Milli eğitimin ana hatları milli kültürden çıkarılacağına göre bu işin de üniversite eliyle yapılması gerekir... Milli vücudun beyni olduğunu söylediğimiz üniversite, gerçekten bir şuur gibi bir felsefi sistem, bir hayat ve bir kainat görüşü etrafında

teşekkül ettikten sonra, milletin hareket merkezine direktifler verir. İlham ve irşatlar gönderir, münevver nesillerin zekasını yoğurur.” (Topçu, 1961 : 66)

5.1.4 Toplumsal Düzeni Ve Milli Birliği Koruma

Nurettin Topçu, “mesud” cemiyet peşindedir ve bu cemiyetin de varlığını mektepleşme ve şuurlaşmaya bağlamaktadır. Topçu, toplumsal düzenin önemli varlık şartlarından olan milli birlik ve beraberliğin sağlanmasından da eğitime önemli toplumsal fonksiyonlar yükler. Ona göre milli birlik denilen duygu ve irade birliğinin ilk ve temel hakikati, milletin yer yer üniversitelerle kalp ve inanç birliği yapmasıyla meydana gelmiştir. Topçu, üniversiteler bağlamında eğitimin bu fonksiyonunu şöyle izah eder: “Üniversiteler bu birliği kurucu olmazlarsa, bir millet içinde her şehir halkı ve bir şehrin her köyü, her teşekkül birbirini bölen daima parçalayan menfaat yarışmalarıyla yaşarlar ki, bu hal millet olması istenen cemiyeti içinden kemirir. Millet, bir kıtada, bir belde bir vatanda insanlığın cevher birliğinin kendine has bir duyuş tarzı bir istek sistemi etrafında şuurlaşmasıdır.” (Topçu, 1961 : 65)

Nurettin Topçu, milli birlik ve beraberliğe büyük önem verir. Topçu’ya göre millet, atom parçalarının bir araya gelerek meydana getirdiği eşya gibi değildir. Parça parça insanlardan, insan atomlarının birleşmesinden millet meydana gelmez. Milletin meydana gelmesi için irade birliğine ihtiyaç vardır. Bunu gerçekleştirecek olan da eğitimidir, üniversitedir. Topçu, toplumda irade birliğini yaratacak milli birlik ile eğitim arasındaki ilişkiye şöyle değinir: “Milli birlik denilen duygu ve irade birliğinin ilk ve temel hakikati millet halkının yer yer üniversiteleriyle kalp ve inanış beraberliği yapmalarından meydana gelmiştir.” (Topçu, 1961 : 65)

Nurettin Topçu’ ya göre eğitim, sosyal yapıyı hem yapan, hem de yıkan şeydir. Yaşadığı dönem itibarıyla Türk maarifinin milli birliği sağlama fonksiyonunu yitirdiğini gören Topçu, bu durumdan yakınır ve yine eğitim yoluyla meydana getireceği bir münevver zümre eliyle milli birliği sağlamaya çalışır. “Milli birliğin kimler tarafından yıkıldığı görülüyor. Onu yıkan elleri dışarıda aramayacağız. Maarifi, basını, sahnesi,

sineması, ailesi, partisi, bölgeciliği, hatta diyanet teşkilatı ve mezhepçiliği ile bütün kuvvetler ve bütün müesseseler milli birliği parça parça etmektedir.

Milli birliğimizi yirminci asırda yeniden ruh ve kültür dünyasında işe başlayarak meydana getirmek için, onu tehdit eden kuvvetlerin yok edilmesi lazım geliyor. Ancak iman ve iktidar ile kurulacak milli birlik ise, birbirine yabancı idealsız ve iradesiz unsurların gelişigüzel birleştirmeyele meydana gelmez. Onu meydana getirici cevher, yaratıcı maya, insan ve imanın verdiği kuvvet ve cesaretle, harekete geçiren bir zümrenin eliyle, tesir gücünün daima genişletilmesi suretiyle, bu dava başarılabacaktır. (Topçu, 1968a: 15 -16)

5.1.5 Ülkenin Milli Siyasetini Belirleme

Nurettin Topçu, bir milletin beyni olmak hasebiyle, özelde üniversitelerin, genelde de bütün eğitim kurumlarının, ülkenin bütün maddi ve manevi unsurlarıyla irtibatlı olduklarına inanır. Bu bakış açısıyla eğitimi, iktisadi hayatın, kültürel gelişmenin, ferdi sosyalleşmenin, ahlaki nizamın müdahili olarak gördüğü gibi; ülkenin genel siyasetinin, halkın siyasi tercihi ve siyasi şuurunun şekillenmesinin de okulun özellikle de üniversitelerinekseninde oluşmasını ister.

Topçu, üniversitenin, ülkenin milli siyasetini belirleme fonksiyonuna şöyle değinir: “bu üniversite gazetelerle, radyoların çalışmalarına direktif verecek, bunları milli hayata faydalı vasıtalar haline koyacaktır. Bu üniversite, halka siyasi particiliğin, iktisadi ve içtimai, aynı zamanda tarihi bir doktrine, bir akideye bağlı hareket tarzı olduğunu öğretecek ve bunların siyasi hayatına olgunluk getirecektir.” (Topçu, 1972: 305)

Nurettin Topçu, üniversiteye bireylerin siyasi tutumlarını olgunlaştırma fonksiyonu atfetmekle, Musa Taşdelen’ in: “sosyal - siyasi çevre ile fert arasında hayat boyu süren dolaylı ve doğrudan etkileşim sonucunda, ferdin siyasi sistemle ilgili görüş, davranış, tutum ve değerlerinin gelişmesi” (Taşdelen, 1997: 169) şeklinde tarif ettiği “siyasi sosyalleşme ile; “siyasi olayları izleme, onlar hakkında tutum takınma ve onların içine

karışma” (Taşdelen, 1997: 177) şeklinde tarif ettiği “siyasi katılım” ı gerçekleştirmeyi hedefliyor.

Görüldüğü gibi Nurettin Topçu, eğitimin, devletin genel siyasetinin belirlenmesinde etkin olmasını; topluma, siyasi olay ve görüşleri doğru algılama ve yorumlama da öncülük etmesini, halkın siyasi tutumlarının barışçı ve demokratik yapısının belirleyicisi olmasını ister.

5.2 Milli Mektep Ve Sosyal Değişme

5.2.1 Nurettin Topçu’ nun Görüşlerinde Sosyal Değişme

Hem toplumsal gelişmeyi, hem de toplumsal gerilemeyi kuşatan sosyal değişme : “bir grubun, organizasyonun, topluluğun veya toplumun bir biçimden diğer bir biçime geçiş sürecidir.” (Özkalp; 1993; 266) Endüstriyel toplumlarda daima hızlı, tarımsal toplumlarda da yavaş gerçekleşen sosyal değişme, Mustafa Erkal ‘a göre fizyolojik biyolojik teknolojik ve kültürel faktörlerin tesirleri altında gerçekleşir ve şekillenir. (Erkal; 1991; 225 - 228)

Sosyoloji tarihinde geliştirilen sosyal değişme teorilerinde İbni Haldun, A. Comte ve M. Weber evrimci sosyal değişme modelini; Pareto ve P. A Sorakin devri - dalgalı sosyal değişme modelini; Persons, R,K. Merton W.P. Ogburn yapısal fonksiyonel sosyal değişme modelini R. Dahrendorf ve K. Marx da çatışmacı sosyal değişme modelini temsil etmişlerdir. (Erkal; 1991; 204 - 205)

Nurettin Topçu’ nun fikirleri bir sistem ve anlam bütünlüğü içinde ele alındığı zaman Onun da, çok derin felsefi temalarla sosyal değişmenin ilk muharrik unsuruna ulaşmaya çalıştığı görülür. Hareket felsefesinin varlığa bakışı penceresinden pek çok olaya bakan Topçu, sosyal değişiminin hazırlayıcı unsurlarını toplumda; harekete geçirici unsurunu da insan iradesinde bulur.

Topçu'ya göre duygularımız tabiatla cemiyetten bize gelen tesirleredir. İrade ise, bizim dış dünyaya karşı koymakta kullandığımız içsel kuvvettir. Duygular olmadan eli kolu bağlı kurşuna dizilenler gibi tesirsiz iktidarsız olan insan, aldığı bu tesirleri kendinde biriktirip kuvvet yaparak dış dünyaya karşı irade halinde karşı hücumla kalkıyor. Fakat dışarıdan tabiatla, cemiyet kuvvetlerinden duygular halinde bize gelen tesirlere hemen tıpkısı ile karşı koymamak, onları günlerce yıllarca, bazen bütün bir hayat boyunca kendinde biriktirerek, aynı zamanda içimizde mütemadiyen doğurucu hale sokarak nihayet günün birinde insanda harika denecek büyük iradelerinin doğmasına sebep oluyor. (Topçu;1969a : 12 - 13)

Yukarıda ki anlatıya göre; Topçu' nun görüşünün analizi yapıldığında Onun, sosyal değişme meselesinde "irade" kavramını merkezileştirdiği görülür. Topçu' ya göre insanda kendisine toplumdan ve cemiyetten yönelen adına "duygu" denen olumlu veya olumsuz etkilere karşı; irade denen ve insanın içinden gelen bir kuvvet harekete geçiyor. Bu içsel kuvvet sürekli cemiyetten ve tabiatın gelen negatif veya pozitif etkilerle beslenerek sonunda tabiat veya cemiyet kuvvetlerine üstün gelerek sosyal değişimin temel itici gücü haline geliyor.

Sosyolojik görüşleri itibarıyla Topçu' yu herhangi bir düşünce ekolüyle tamamen benzeştirmek hem imkansız hem de doğru değildir. Zira Topçu, sosyalleşmenin fitriliğine inanma noktasında İbni Haldun'la; vatan merkezli düşünme noktasında Harman Lietz' le; devleti bir sosyal sözleşme olarak kabul etme noktasında J. J. Rousseau ile arasında fikri ortak paydalar oluşturmalarına rağmen; yine de Onun vahiy dışında herhangi bir düşünce karşısında tamamen edilgen kaldığını söylemek zordur.

Nurettin Topçu, sosyal değişiminin ilk muharriki olarak kabul ettiği "irade" nin, toplumun bütün fertlerinde aynı dozda ortaya çıkmadığına inanır. Ona göre toplumu değiştirecek olan bu irade ancak münevverlerin gönül ve zihin duygularında birikerek sosyal değişimin kaynağı haline gelebiliyor. Nurettin Topçu; sosyal değişim misyonunu münevverlere yüklerken, münevverleri yetiştirme görevini de Milli Mekteb'e verir.

5.2.2 Sosyal Değişme, Münevverler Ve Milli Mektep

Topçu, toplumu ve memleketi onaracak kuvvetin: maarif; maarif özelinde de münevverlerin olduğuna inanır. Topçu, münevverlerin gerekliliğini şöyle dile getirir: “İstedığımız adalet, adalete en çok muhtaç ve en haklı olan sınıf yetiştirmekle kabildir. Yalnız, onun işi, bu sınıfı diğer sınıflar üzerine saldırtmak olmamalıdır. O halde ilk iş, bu şuura sahip olan münevver bir zümrenin yetiştirilmesidir.” (Topçu; 1978a: 143)

Avrupa ‘da, sanayi devriminin gerçekleşmesinde itici kuvvet rolü oynayan burjuvazinin, sosyal değişme açısından oynadığı rolün yerine geçmek üzere bir itici güce Türkiye’de de ihtiyaç bulunduğu görüşü son iki yüzyılda Türk düşünce tarihinde tartışılmalı olan önemli konulardan biridir. Bu bağlamda pozitivist devlet ve fikir adamları, Batı Avrupa ülkelerinin sosyal değişmesinde burjuvazinin oynadığı rolün benzerini Türkiye’de oynayacak, sermayeye dayalı bir sosyal sınıf oluşturma düşüncesini savunurken; öncülüğünü Sait Halim Paşa’ nın yaptığı bir grup İslamcı ve milliyetçi aydın da, Türk - İslam kültürü ortamının sermayeye dayalı bir burjuva sınıfının doğuşuna müsait olmadığı gerekçesiyle Türkiye’ de bu misyonu ancak, toplumun problemlerini bilen ve bu problemlere çözüm üretebilen, halkın kendilerini “model insan” olarak kabul edilebilecekleri münevver bir zümrenin üstlenebileceklerini savunmuşlardır. Nurettin Topçu da, bu tezin savunucusu ve geliştiricilerindendir.

Topçu, bu konudaki görüşünü çok kesin ve keskin bir ifadeyle ortaya koyar: “Kendisine hakikat terbiyesi vereceğimiz nesillerin önderleri bundan sonra alimlerle sanat ve din adamları olmalı, çobanın kanlı yüzü tarih sahnesinde kapkara bir kefenle örtülmelidir.” (Topçu, 1972: 149) Türk milletinin sade, duygulu, iradeli, milletini olduğu gibi anlayan ve seven münevverlere ihtiyacı bulduğunu belirten Topçu, münevverlerin milletin fikir hayatında geliştireceği idealizme dikkat çekerek bu durumun yerli felsefeyi doğuracağını da belirtir.

Genel bir kanaat olarak münevverlerin olumlu yönlerine değinen Topçu, bu sosyal zümrenin, bir olumsuz görüntüsü olarak halkla çatışma boyutuna da işaret eder. Topçu aydınların bu durumuna şöyle değinir: “Şehirlerin ve devlet kapılarının yetiştirdiği

sözde münevver, bu memleketin hakiki sahibine hiç bir şey vermemiştir. Devlet merkezinin memleket içine yolladığı sözde münevver, ve pek çok vasıtalarla asıl sahibi olan halkın varını yok etmeye çalışmış, ona bir zerre irfan götürmemiştir.” (Topçu;1972 : 126)

Topçu, komünizmin Türkiye’de münevverler eliyle taşınmasına da şöyle değinir: “Komünistler, münevverler arasında harekete başladılar ve orada sınırlarını çizdiler. Yeni olan ve millete yabancı ellerle yenilik diye garptan kopya edilerek aktarma yolu ile alınan ilim müesseselerine nüfuz edebildiler ve taraftar kazandılar. Bu münevverler millete ihanet ettiler; milletin felsefesini, ahlakını, dinini, sanatını yine milletten alacakları ilhamla sistemleştirip, ona sunacak yerde, milletin değerlerini ve mukaddesatını çiğnemekle işe koyuldular. Sonra da, ona yabancı davaların sunulmasına lakayt kaldılar.” (Topçu;1972 : 298) Milletin mazisi, dini, felsefesi ve “iradesiyle yapayalnız kalışını, münevverlerin ihanetine bağlayan Topçu, Türkiye de, halk - aydın kopukluğunu “**vagonundan kopmuş lokomotif** ” benzetmesiyle açıklamaya çalışır. (Topçu;1972 : 317)

Nurettin Topçu’ ya göre, milli mektep ile toplumun gerçek münevverleri arasında karşılıklı bir determinist ilişki vardır. Ona göre münevverler milli mektebi kuracak, milli mektep de münevverleri yetiştirecek ve yetişen münevverler sosyal gelişmeyi sağlayacaktır.

Topçu, milli mektep ile münevverler arasındaki ilişkiye şöyle değinir: “Hakikat aşkına sahip insanlar, cemiyet içinde çoğalmadıkça ve hakkikatın ihtirası cemaat içerisinde bir umumi cereyan ve büyük bir hareket haline gelmedikçe, milli mektep gerçekten var olmayacaktır. İslam dünyasını uyutan sözde din adamları yerlerini her şeyden evvel, hakikat ihtirasına sahip, fazilet mücahidi, cemaatin beynine ve kalbine girmiş idealist bir münevver zümreye terk etmedikçe milli mektebi kuracak ruh meydana gelmeyecektir. Ancak cemiyeti her taraftan kavrayacak, ilimde, sanatta, iktisatta üstad, ahlakta önder din adamları zümresi yetişerek cemaatin kalbine hakikat aşkının mukaddes tohumları serptikten sonra milli mektebin kapıları açılacaktır.” (Topçu;1970a : 8 - 9)

Nurettin Topçu, milli mekteple İstiklal Savaşı'nın devam eden ruh cephesinin askerlerini yetiştirir. Bu amaçla verilen kültürel ve fikri mücadeleyi cihada benzeten Topçu, milli mektep ve münevverlerin bu mücadeledeki rolü hakkında şöyle düşünür. “Bu cihad zevki büyük, şüphesiz. En kuvvetli silaha da sahip olsa gerek. Bu mukaddes cihadın siyaset cephesinde de yapılacağını zannedenler, yakın tarihimizde bir kaç kere yanıldıklarını gördüler. Cihadımız, fikir ve ruh cephesinde; ahlak ve iman cephesinde yapılacaktır. Bunu yapacak olanlar bütün memleket gençliği değil, neslin hassa askerleridir. Mektebimiz ve devletimizle, hukukumuz ve ahlakımızla, ilmimiz ve sanatımızla bizim benliğimizin mimarı olacak güzide bir fedakar zümrenin mektepleşmesi zamanı gelmiştir. Davamız cemiyet içinde kendiliğinden mektep haline gelince gönüllülerini de kaydedecektir. Yarın ki Türkiye'nin kurucuları, yaşama zevkini bırakıp, yaşatma aşkına gönül verecek, sabırlı ve azimli, lakin gösterişsiz ve nümayişsiz çalışan, ruh cephesinin maden işçileri olacaktır. Bu ruh ameliyesinin ilk ve esaslı işi insan yetiştirmektir.” (Topçu,1972 : 11 - 12)

Nurettin Topçu, “Cemiyeti yoğuracak ruh” başlıklı makalesinde Türk milletinin kurtarıcı nesli olan münevverlerin yapısal özelliklerini şöyle tarif etmektedir: “Cemiyeti yoğuracak ruh, eski Asya'nın hikmetiyle Kur'an'daki ilhamı kendinde birleştirdiği halde garbın dört asırlık ilmine hayran, zihniyetine sahip, felsefesine aşina olacak Anadolu dervişinin ruhudur” (Topçu, 1965:67).

Nurettin Topçu'nun kurtarıcı nesil olarak gördüğü “münevver Türk insanı”nın iş hayatı ve iktisadi hayattaki katkılarına vurgu yapan M.Sait Doğan, bu gerçeği şöyle dile getirmektedir: “Toplumun iktisadi bünye itibariyle dengeli bir yapı arzemesi, herşeyden evvel bu müslüman insan tipinin yetiştirilmesine bağlıdır. Çünkü, ister işçi, ister işveren ister kendi hesabına çalışan olsun; ister özel kesimde, ister kamu kesiminde çalışan durumunda bulunsun toplumun yapısını insan unsuru oluşturmaktadır” (Doğan, 1991:103).

5.2.3 Milli Mektep Ve Sosyal Gelişme

Sosyal adaletçilik anlamında cemaatçi bir toplum ve devlet modelini benimseyen Nurettin Topçu, eğitim ile toplumsal kurumların tamamı arasında bir illiyet bağı olduğuna inanır. Eğitimin diğer sosyal kurumlar karşısında daha etken durumda olduğunu kabul eden Topçu, eğitimin sosyal gelişmenin en güçlü besleyicisi olduğunu vurgular.

Topçu, eğitim ile sosyal gelişme arasındaki ilişkiyi öğretmenler ve münevverlerin şahsında ele alarak, şu tespitlerde bulunur: “Bulgar papazı nasıl köy köy dolaşarak Bulgar köyüne hem muallim, hem doktor rolünü yapmak suretiyle o milletin bir benlik içinde kurulmasını temin ettiyse, bizim de bir kısmı bugün Avrupa da okumuş olan münevver gençliğimizin, Anadolu çocuklarına kim olduklarını tanıtmakla başlayarak, hem de yedi yaşındaki çocuktan işe başlamak suretiyle, medeniyet koruyucu insan kaabiliyetlerini zihni aşılamları en mukaddes vazifedir. Çünkü, köylerimizin bilgili bir ziraat memuru ile namuslu bir doktora olduğu gibi, Anadolu’yu ve onun dünya içindeki yerini tanıyan tam kültürlü muallimlere de ihtiyacı vardır.” (Topçu;1939)

Yaşadığı dönem itibariyle Türkiye’nin sosyo - ekonomik açıdan bir tarım ülkesi olması hasebiye; Topçu, sosyal gelişmenin eğitsel temellerini sağlıklı bir biçimde köyde atılması gerektiğini savunur. Bu amaçla toplumun düşünen kesimlerinin ve akademisyenlerinin bakışlarını köye ve köylüye çevirmeye çalışır ve sosyal gelişmenin nasıl gerçekleşebileceği sorusuna cevaplar arar.

“Üniversite profesörlerimiz, köy çocuğunu okutmaya başladıkları zaman memleket kurtulacaktır. Anadolu’nun ruhi kurtuluşunu meydana çıkaracak olan hakiki inkılabın ancak, köylerin en yüksek eller tarafından kalkınmaları ile yapılabileceğini biz anlamakta pek geç kaldık.

Bu büyük ruhi inkılabın yapılabilmesi için sade şöhretle saadeti düşünmekle üniversiteye doçent, profesör olmaktan başka emelleri bulunmayan insanlar değil, köyde yaralı bereli, gübrelik içinde dolaşan daima muzdarip ve kim olduklarını bilmediği bir takım efendilere uşak olmaya mahkûm, büyük ecdadının tarihinden

getirdiği zeka kabiliyetlerini her gün toprağa gmen köylü çocuklarının insanlık için örnek olacak bir medeniyetin sahipleri haline getirmeyi lk edinen profesörler lazım.” (Topçu;1939)

Grldğu gibi Nurettin Topçu, eğitim yoluyla kalkınmanın hedef kitlesini başlangıç için köylüden seçiyor ve bu hedef kitlenin toplumun en yetkin kesimi olan akademisyenler tarafından işlenmesini savunuyor.

Aslında Topçu, normal şartlarda köy - şehir ayrımı yapmaz. Onun sosyal gelişme hamlesinin köyden başlatmak isteyişi, dönemin reel koşullarının tabii bir gereğidir. Bir köycülük hareketi amacına yönelik değildir.

5.3 Milli Mektebin Kültürel Fonksiyonları

5.3.1 Topçu’ya Göre Kültür Ve Medeniyet

Kültür meselesi Nurettin Topçu’nun fikri mücadelesinin ana davalarından biridir. Kültürü: “Bir milletin kültürü onun umumi olan ve hadiselere reaksiyon teşkil eden duygularıyla bütün tarihi içerisinde meydana getirdiği değer hükümlerinden ibarettir” (Topçu, 1972 : 314) şeklinde tanımlayan Topçu, tanımdan da anlaşıldığı gibi, milli kültürde milli tarihten beslenen ve aksiyona dönüşebilen milli duygu ile kıymet hükümlerini arar.

Topçu’ ya göre milli kültürü işleme ve şekillendirme merkezi üniversitedir. Çünkü niversiteler milletin idealistlerinin toplanma merkezidir. Dolayısıyla bu merkezler

millet kültürünün kaynaklarıdır. Bir toplumda mabed milletin kalbi hükmünde kabul edilirse; üniversite de milletin beyni hükmünde kabul edilmelidir.

Topçu, cemiyetçilik, iş bölümü ve Turancılık gibi konularda Ziya Gökalp'ın görüşlerine karşı ciddi reddiyeler geliştirirken; kültür - medeniyet ayrımında Ziya Gökalp'ın "hars" ve "medeniyet" olarak ayırdığı ve "kültürün, milli ve manevi olduğu; medeniyetin de beynelmilel ve teknik olduğu" şeklindeki görüşlerine sınırlı oranda da olsa katılır.

Topçu, kültürün millilik boyutuna şöyle değinir: " Kültür ise bir cemiyetin kendi tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümlerinin bütünüdür. Bu değerler, ilim sanat, ahlak ve dine ait değerlerdir. Kültür ruhdur ve her cemiyetin kendi malıdır. Millet, kültürü teşkil eden bu değerlerin üstünde yaşar." (Topçu;1972 : 160)

Topçu, medeniyetin beynelmileliliğine ve kültürle ilişkisine de şöyle değinir: "Kültür, bir cemiyetin kendi tarihi içinde meydana getirdiği teknik vasıtalarla yaşattığı değer hükümlerinin bütünüdür." Topçu' nun yukarıda verilen kültür tanımından farklılık arzeden bu yeni tanımına göre, "teknik vasıtalar" da kültürün unsurlarından biridir.

Medeniyet, birbiriyle devamlı münasebette bulunan bir zümre cemiyet arasında müşterek olduğu halde, teknik vasıtalarla fazla olarak kültürün ihtiva ettiği değer hükümleri, her cemiyette başka başkadır ve her cemiyete kendi şahsiyetini verir. Bu sebepten Fransızlarla, Almanlar aynı Batı medeniyetine bağlı oldukları halde milli kültürleri ayrı ayrıdır." İfadelerinden medeniyetin kültürle ortak yönü bulunmakla beraber farklılıklar da arzettiği kanaati hasıl olur.

Nurretin Topçu, kültür ve medeniyet arasındaki ilişkinin ortak boyutlarını bir başka ifadeyle şöyle değinir: "medeniyetin de kültürle beraber, fakat belki bir zümre cemiyet arasında müşterek olan bir hısımla o cemiyet arasında olan bir hamurla, o cemiyet tarafından yoğrulduğunu unutmamak lazımdır." (Topçu;1961 : 49)

Topçu' ya göre ancak milli kültürlerinin değer hükümleri etrafında "milli şahsiyet" oluşturan toplumlar, medeniyet oluşturabilirler. Milli şahsiyet oluşturmayan toplumlar,

bir biçimde başka milletleri taklit etmek durumunda kalırlar. Bu kuralla son ikiyüz yıllık Türk tarihini değerlendiren Topçu şöyle der: “Kendi kültürünü Garbı taklit hevesiyle küçümseyerek şahsiyetinden parça parça koparıp atan, bu yönü ile büyük millet değildir. Onun, anlayışsız ve kafi olgunluktan mahrum münevverleri bu hatayı işlemişlerdir. Bunun yanında bazıları davayı doktrinleştirip “madem ki, garbın medeniyetini aldık, kültürünü de beraber alacağız, medeniyetle kültür bir bütündür. Bir birinden ayrılamaz.” dediler. Bunların anlayamadıkları ve milletin tarihi içerisinde gözden kaçırdıkları nokta, ancak kendi kültürünü yoğuran milletlerin müşterek bir medeniyet ortaya koyabilecekleri idi. Zamanımızın aydınlık merkezi olan Garp medeniyeti dairesine iki çeşit millet girmektedir. Bunların bir kısmı kendi kültürünü kendisi yaratmış şerefli ev sahipleri, diğerleri ziyafet sofrasına konmak hevesine kapılan, kültürlerini yapmamış parazit misafirler, sömürge ruhlu milletlerdir. Bu evin hayatı ev sahiplerininindir. Misafirlere ait olan, sade bir göz payıdır.” (Topçu;1972 : 162)

Nurretin Topçu’ nun kültür - medeniyet bağlamında önemli ve alışılmıştan farklı bir görüşü de; kültürün, medeniyetten önemli ve üstün oluşuna inanmasıdır. Topçu’ ya göre kültür, fertlerin eseridir. Alimin, sanatkarın, filozofun ferdi çalışması ile meydana getirilir, medeniyet ise kültürü yaratan bu fertlerin ilim ve teknik şeklinde topluma sundukları bir lütuftur. Medeniyet, ferdi olan kültürün pasif neticesidir. Neticeden hareket etmek; sonucu, sebepten üstün tutmak yanlıştır. (Topçu;1972 : 163)

Topçu, bütün “millilik” karakterine rağmen kültürün insani değerlerin evrenselliği ekseninde evrensel bir boyutunun bulunabileceği hususuna da inanır ve bu inancını şöyle ifade eder: “Bir millet kendi kültürünü yaparken kendi kültürünün dışındaki kuvvetlere uzanmasın mı? Elbette uzanacaktır. İnsanlık, insani ruh taşıyanların müşterek hazinesidir. Mimar Sinan’la, Mikelanj arasında; İsmail Dede ile Chopin arasında; Yunus ile St. Jean Delaroix arasında ruh beraberliği buluyoruz.” (Topçu;1972 : 163 - 164)

Topçu, medeniyeti ferdi kültürün mahsulü olarak görürken aynı zamanda her medeniyetin arkasında bir değer felsefesi bulunduğuna inanır. Topçu’ ya göre, tarihin büyük medeniyetlerinden Çin medeniyeti “çalışma aşkı”; Yunan medeniyeti “tabiat

sevgisi”, Roma medeniyet “Adalet mefkuresi” İslam medeniyeti “hukuk ve ahlak aşkı” Avrupa medeniyeti de “fikir ve sanat kuvveti” ile beslenmiştir.(Topçu;1972 : 223 - 224)

Topçu’ ya göre çağımızda insanı esir alan, girdaba sürükleyen makine medeniyetinin tehlikelerini frenleyecek kuvvet, kültürdür. Ona göre medeniyet, kültürün sonucudur ve sonuçta görülebilecek arızaların çözümünün de yine sebep faktörü içinde aranması gerekir.

Topçu’ ya göre kültür, bütün unsurlarıyla insan şahsiyetinin tabiata nüfuz etmesiyle, tabiatı insanlaştırıcı, insan ruhunun tabiat nizamına hakimiyetini sağlayıcıdır. Onunla dünyamız adeta ruh kazanmaktadır. (Topçu;1970b : 13)

Nuretin Topçu, milli mektep programıyla ilk, orta ve yüksek öğretimde gerilemekte olan ahlaki kültüre “dur” demenin yollarını arar, gençliği bu uğurda fikri mücadeleye hazırlamaya çalışır. Topçu, bu bağlamda gençlere şu çağrıda bulunur: “Gençlik, bütün yükü medeniyet olan ideal, bizi zorluyor, silah başı etmenin zamanı gelmiştir. Kültürden ayrılmış teknik, topraktan ayrılmış vicdan tanımayacağız.” (Topçu;1970b : 22)

Topçu’ ya göre kültür ile medeniyet arasında şu temel farklar vardır.

- 1) Medeniyet maddidir, kültür ruhi ve ahlakidir.
- 2) Kültür medeniyeti doğurur. Dolayısıyla kültür sebep, medeniyet sonuçtur.
- 3) Kültürü fert doğurur, millet yaşar; medeniyeti cemiyet doğurur, fertler yaşar.
- 4) Kültür millidir, medeniyetin vatani yoktur.
- 5) Kültür transfer edilmez.

5.3.2 Milli Mektep Ve Milli Kültür

Nurettin Topçu, kültür davasını, istiklal savaşının hala devam ettiğine inandığı ruhi cephesinin unsurları arasında görür.

Topçu' ya göre milli kültür, milletin varlık koşuludur. Nasıl ki, bir insan başkalarının ruhuyla yaşayamazsa, bir millet de başka tarihlerin hadiseleriyle yaşatılmaz. Millet hakimiyeti altında olan milli kültür, milletin gerçek sahibidir. Millet, onun zaruri kıldığı istikamette hareket etmeye mecburdur. Millet, bu mecburiyete uymazsa, başka milletlerin kültürünü taklide yeltenir de varlığında buhranlar başlar.(Topçu: 1970b : 21)

Milli kültürü, milli şahsiyetin ana rengi haline getiren Topçu, dönemindeki sosyal, siyasal ve kültürel yönelişlerin değerlendirmesini yaparken, milli kültürü tehlike içinde bulur.Bu nedenle ısrarla milleti, özellikle de gençliği, milli tarihi tanımaya ve orada gıdalanacakları bir romantizm kaynağını aramaya çağırır.

Topçu, bu amaca yönelik olarak şunları der: “Milli kültürümüzü, ırkımızı, tarihimizin mayasıyla yoğurmaya, dinimizin ruhuyla doldurmaya ve vatan topraklarında beslemeye mecburuz. Anadolu'nun topraklarından kan, İslamdan ruh ve Türk tarihinden hayat almayan Türk kültürü olamaz. Kültür taklit edilmez, medeniyet aletleri gibi satın alınmaz, kaçak eşya gibi gümrükten kaçırılmaz. Bu dava milletimizin şahsiyet davasıdır. Bu şahsiyet bir felsefi sistem içinde yoğrulur, millet hayatının her alanında feyz ve hayat kaynakları arar, milli kültürümüzün örgüsünden başka bir şeyi olmayan şahsiyetimiz ancak kendi irademizin eseri olmalıdır.” (Topçu: 1972 : 168)

Topçu'nun, kültüre ilişkin kavramlaştırmayı maddi kültür veya manevi kültür biçiminde kavramlaştırmak yerine “milli kültür” şeklinde kavramlaştırması Onun, madde ile manayı uzlaştırma arayışından kaynaklanmış olmalıdır. Aynı görüşü savunan Amiran Kurtkan Bilgiseven de, Cem+Fark=Tevhid formülü etrafında ilim-din, dünya-ahiret, fert-cemiyet bütünleşmesinin ideal kültürü doğuracağı şeklindeki görüşünü savunurken (Bilgiseven, 1992:424) bir bakıma da Nurettin Topçu'nun “milli kültür” kavramına yüklediği anlamı sistematize etmeye çalıştığı söylenebilir.

Nurettin Topçu, “milli mektep” modelinde milli kültürün karşı karşıya kaldığı tehlikelerin giderilmesine ilişkin genel çerçeveyi çizmeye çalışır. Topçu, milli mektebin, milli kültürü ve milli şahsiyeti oluştururken takip etmesi gereken

metodolojiyi ve milli kültürün yapı malzemelerini şöyle belirler: “Madde, hayat ve ruh dünyasına ait mektepte edindiğimiz bilgilerin sentezi, iç gözlem kanalından geçerek bizi bir ahlak kültürüne yükseltmeliydi. Ruh ve insanlık sevgimiz, hayat anlayışımız, din idealimiz ve sanat sezgimiz kendi meydana getirdiğimiz bu kültürün bölümleri olacaktır. İşte böylece millileşecek ve şahsiyet sahibi olacaktır. Nuretin Topçu, her ne kadar milli kültüre yönelen tehlikelerin çoğunlukla, mektep, özellikle de üniversite kaynaklı olduğuna inanmakla birlikte; (Topçu, 1970a : 30) milli kültürün inşa müessesesi olarak okulu, yine temel referans kabul eder ve milli mektebin kültürel fonksiyonunu şöyle ifade eder:

“Ders okumak, bazı hayati faydaları sağlamak için bir vasıta değil, hakikatler peşinde koşmak için başlı başına bir gayedir. En temiz Türk dilini kullanan ve dış dünyanın her çeşit ifade ve ihtarlarından başlayarak, her varlığa bağlandıktan sonra insana doğru ders öğretimi milli kültürü meydana getirir.” (Topçu: 1970a : 94)

Nuretin Topçu, kendi tabiriyle bin yıllık tarihimizin yarattığı milli kültürün vicdanlarda, şuur altında ve hücrelerde pasif durumda kalışından muzdariptir. O, milli kültürü bu durumdan kurtaracak, dile getirecek, harekete geçirecek, hayata kavuşturacak bir formül arayışındadır. Topçu, düşüncesinin zirvesinde milli kültürün diriliş formülünü “**felsefileşme, İslamlaşma ve millileşme**” de bulur. Bu çerçevede Milli Mekteb’e önemli kültürel fonksiyonlar yükler. Onu milli kültürün yapıcısı ve koruyucusu haline getirir.

Topçu, milli mektebin kültürel fonksiyonunda da en önemli rolü üniversiteye verir: “Milletin kültürü üniversitede toplanır, merkezileşir, ve orada işlenir. Üniversite bir medeni cemiyetin beyni demektir.” (Topçu: 1961 : 65)

“Üniversite bir milletin kültür merkezi ve millet kültürünün kaynağıdır. Üniversitenin en esaslı ve başta gelen fonksiyonu budur. O, milletin kültürünü teşkil eden bütün elemanların toplandığı yerdir. Üniversite bu hayat unsurlarını toplayarak bir fikir binası halinde işleyip sistemleştirdikten sonra onu bir ruh yaparak milletin bütün vücuduna yayar, sindirir.” (Topçu: Ts.)

5.4 Milli Mektep Ve Türk Rönesansı

Topçu, 1071'den başlattığı Türk tarihinden ruhi gıdasını alacak bir romantizmle beslenen bir rönesans hareketinin başlatıcısı ve öncüsü bir kadronun gereğine inanır. Savunduğu Rönesans hareketinin;

- 1) Hikmet ve aklın saltanatı,
- 2) Hür düşünce,
- 3) Aşka teslim oluş, şahsiyetçilik ve tabiat sevgisi.

Esasları üzerine bina eden (Topçu; 1972a : 83 - 92) Topçu, Mustafa Kök'e göre Türk Rönesansını ortaya koyarken, söz konusu rönesansın oluş metodolojisinin şekillenmesinde Batı Rönesansının şartlarını dikkate almıştır. (Kök; 1990 : 38 - 42) Kök, bu görüşünü Topçu'nun Türk rönesansı için ortaya koyduğu hazırlayıcı şartların batı rönesansına da kaynaklık ettiği şeklinde ki bir hipoteze dayandırmış olmalıdır.

Topçu, savunduğu Türk rönesansının, milli mektebin ürünü olacağına inanır ve bu durumu şöyle anlatır: “ Ferdi dehalar rönesansı yaratıktan sonra rönesansın cemiyet içinde yayılması, devamı ve bekâsı için rönesans duygusu verebilen mektebe ihtiyaç vardır. Batıda on altıncı asırda gömülen “skolastik zihniyet ve mektep yerine hür düşünüşe dayanan rönesans mektebi, bir buçuk asırlık eserini insanlığın yüksek duyularına ebedi örnek, önder ve mürşit haline getirmiştir.” (Topçu; 1972 : 94)

Topçu, Türk rönesansını oluşturacak kuvvetin Türk münevverleri olduğunu, lakin rönesansı koruyacak ve yaşatacak kuvvetin mektep olduğunu belirtir. “Eğer içimizde Rönesans iştiağını yaşatan, rönesans iradesine sahip fertler varsa rönesans yapılacaktır. Çünkü rönesans, kendisini yapan ferdi dehaların eseridir, bir kütle hareketi değildir. Yaratıcı fertler rönesansı açtıktan sonra onların çığırları mektep olur. Kitle onların arkasından gider, onları taklit eder.” (Topçu; 1972 : 99)

Milli mektep ile Türk Rönesans arasında karşılıklı bir determinist ilişki bulunduğunu izah etmeye çalışan Topçu, konuyu şöyle açıklar: “Vaka, rönesans ferdi dehaların eseridir, onları mektep yetiştirmez. Ancak, kitap yakanlar zihniyetinin nihayet bularak, kitap yapanlar zihniyetinin doğmasına elverişli muhit hazırlamak, bir rönesansın kurucu ve yaşatıcılarına hayat verecek zemin üstünde bir mektep açmamız lazım. Bu mektebin bir rönesans doğurabilecek ve devam ettirebilecek prensiplerle çalışması rönessansımızın son basmağıdır.” (Topçu; 1972 : 110)

Türk rönessanssının, ilk ve ana kaynağının Kur'an olduğunu belirten Topçu, bu rönessanssın:

- 1) İnsanın kainattaki yeri,
- 2) Hayatın kıymeti,
- 3) Milletimizin akıbeti.

Davalarına Kur'an ışığında hizmet edeceğini vurgular. Topçu'ya, göre “Kendimizi yine aradığımız şu anda ruh dünyamızda bir rönesans yapmak” devletimizin Anadolu' da kurulduğu günden beri kazandığı en büyük zafer olacaktır. (Topçu; 1972 : 111)

Yapılacak Türk rönesanssının başarıya ulaşması için, milletin kültürüyle yoğrulmuş, muhtar değil mesul, üniversitelere ihtiyaç bulunduğunun altını çizen Topçu, üniversitenin rönesans'taki belirlerciliğini şöyle vurgular: “Bu üniversitenin önder oluşuyla biz, kopyacılıkla ezbercilikten, ilme; en aşağı halkı eğlendiren bayağı teranelerden musikiye; şaşkınlıkla göreneklerden ahlak anlayışına; nihayet ızdırabımızdan bir metafiziğe yükseleceğiz. Bunun adı Rönesanstır.” (Topçu; 1972 : 305)

Nurettin Topçu, beklenen Türk rönesanssının gerçekleşmesi için, bu rönesanssın yetiştirme iklimi olan okulun, her yönüyle taklitçilikten kurtulması gerektiğini belirtir. Topçu'ya, göre söz konusu rönesanssı yapmak için, milli kültürün kaynaklarına inilmelidir. Rönesanssı besleyecek romantizm oradan alınmalıdır

Batı rönesansının kaynaklarının “düşünme” , “geçmişe eğilme” ve” tabiata hayranlık” gibi üç önemli unsura dayandığını belirten (Topçu; 1973) Topçu, aynı unsurların aynı şartlarda Türk Rönesansının da varlık sebepleri olabileceğini düşünür. Topçu, bu amaçla ısrarlı bir şekilde milletin bakışlarını milli tarihe çevirmeye çalışır. Hür düşüncenin önündeki engellerle mücadele eder. Tabiat sevgisini daha ilköğretimden itibaren öğrencilere aşılmasını ister. Topçu’ya göre bütün rönesans hareketleri, dış alemi tanımak, kendine dönüş, kainatın fizik izahından ruhi değerler yaratılışına doğru bir harekettir. Rönesans hareketinin getirdiği ilim, sanat, felsefe ve hukuk, bir cemiyet içinde doğar ve bütün insanlığın malı olur. Her rönesans bütün insanlığın bir cemiyet içinde doğuşudur.

Rönesanssa **“insanlık vücudunun yeniden dirilişi”** anlamını yükleyen Topçu, Türk milletin de İslamın, özellikle İslam’ın tasavvufi yönüyle beslenen bir rönesansın ürünü olduğunu belirtir. Topçu, bu rönesansın varlığına şöyle değinir: “Bu rönesans ahlaki değerlerini her yerde olduğundan fazla, onbirinci asırda başlayan milli tarihimiz içinde, bu tarihin on beşinci asırda Bizans’ın alınmasına kadar milli varlığımızı temsil eden asırlarında yaşattı.” (Topçu; 1972 : 74 - 75) Topçu, sözü edilen Türk Rönesansını Milli Mekteb’ in üniversite boyutu eliyle gerçekleştirmeye çalışır.

SONUÇ

Nurettin Topçu, kendini ve takipçilerini, hala devam etmekte olduğuna inandığı İstiklal Savaşı'nın ruhi cephesinin neferleri olarak tanımlar.

Bir mücadele ve tavır adamı olan Nurettin Topçu, bir yandan Anadolu sınırları içinde yaşayan Türk milletinin dikkatini adı geçen mücadeleye çekmek isterken, öbür yandan bu mücadeleyi omuzlayacak, ona ivme kazandıracak, onun yeri, zamanı, niçin ve nasılını tayin edecek münevver bir zümre yetiştirme çabası içindedir. Topçu, fert ve toplum bazında ruhi ve zihni temizlik hareketi olarak değerlendirilmesi gereken bu mücadelenin fikri ve beşeri besleyicilerini ileri sürdüğü, "Milli Mektep" aracılığıyla temin etmeye çalışır.

Nurettin Topçu, döneminin eğitim sistemine sert eleştiriler yönelterek ve radikal alternatif çözümler sunarak Türk eğitim sisteminin tahlil ve tenkidini yapar. Türkiye'nin sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel bir çok probleminin çözümünü köklü bir eğitim reformunda bulan Topçu, bu amaçla "Milli Mektep" olarak tarif ettiği alternatif okul ve eğitim sistemini, kurtuluş reçetesinin başında zikreder.

Milli Mektep’ de milli, felsefi, ahlaki ve İslami yönü ağır basan bir insan ve toplum modeli yetiştirmek isteyen Nurretin Topçu, şahsiyetçi, cemaatçi ve milliyetçi bir düşünürdür.

Milli Mektep neslinin münevverlik kimliğini yücelten Topçu, bu okula önemli sosyo - kültürel fonksiyonlar atfeder. Fikri ve kültürel gıdasını Milli Mektepten alacak münevver bir zümrenin en önemli görevinin Türkiye de bir Türk rönesansı gerçekleştirmek olduğuna inanan Topçu, “Türk rönesansı” ifadesine; “milletin yeni bir diriliş hareketi yaşaması ve yönetimde, siyasete, iktisatta, eğitimde ve ilimde aklılığın ve ahlakiliğın hakim kılınması” anlamını yükler.

“Milli Mektep” modelinde yeni bir insan ve toplum modeli projesi geliştirmeye çalışan Nurretin Topçu, sorumluluk duygusu yüksek, şahsiyetinin farkında olan, kendi kendine yetebilen, tükenmez bir idealizme ve sonsuzluk aşkına sahip, varlığı bir bütün olarak kavrayan, milliyetçi, münevver insan ve toplum modeli meydana getirmeye çalışır.

Nurretin Topçu, Milli Mektep’ te yetişecek ve yukarıda sayılan vasıflara sahip neslin, Türkiye’de yeni bir toplumsal değişme programına öncülük edebileceğini ve İstiklal Savaşı’nın devam eden ruhi cephesindeki mücadeleyi kazanabileceğini düşünür.

KAYNAKLAR

AKYÜZ, Hüseyin, “*Eğitim Sosyolojisinin Temel İlke Ve Kavramları*”
MEB Yayınları İstanbul, 1991

AKYÜZ, Yahya, “*Türk Eğitim Tarihi*” Gözden Geçirilmiş
5. Baskı, Kültür Koleji Yay., İstanbul, 1994

ARAT, R. Reşit, “*Eski Türk Şiiri*” Ankara, 1965

ARVASI, S. Ahmet, “*Eğitim Sosyolojisi*” Özdemir Basımevi
İstanbul, 1976

ASLANTÜRK, Zeki, “*Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metot Ve Teknikler*” M Ü.
İlahiyat Fak. Vakfı Yay. 3. Bas., İstanbul, 1997a

.....”Nurettin Topçu’nun Metodolojisi Ve Bilgi ‘Kaynakları” Konulu
Görüşme İstanbul, 03. 12. 1997b

AYAS, Nevzat “*Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi; Kuruluşlar ve Tarihçeler*” Milli
Eğitim Basımevi, Ankara 1948

AYTAÇ, Kemal “*Çağdaş Eğitim Akımları*” Ankara, 1976

BAKER, Catherine, “*Zorunlu Eğitime Hayır*” (çev: Ayşegül Sönmez Erol) Ayrıntı Yay.

İstanbul, 1991

BAL, Hüseyin, “*J. Dewey’nin Eğitim Felsefesi Ve 1924 Eğitim Raporu*” Kor Yay.

İstanbul, 1991

BAYRAKLI, Bayraktar “*İslamda Eğitim; Mukayeseli Batı Eğitim Sistemleriyle*” MÜ.

İlahiyat Fak. Yay. 3. Bas. İstanbul, 1989

BERKES, Niyazi “*Türkiye’de Çağdaşlaşma*” Doğu - Batı Yay. İstanbul 1978

BİLGİSEVEN, A. Kurtkan, “*Sosyal İlimler Metodolojisi*” Filiz Kitabevi 4.

Bas., İstanbul, 1994

..... “*Din Sosyolojisi*” Filiz Kitabevi, İstanbul, 1992

BİNBAŞIOĞLU, Cavit, “*Türkiye de Eğitim Bilimleri Tarihi*”

MEB Yay. İstanbul 1995

BOLAY, S. Hayri, “*Pozitivizm Ve Pragmatizmin Türk Eğitim Sistemine Etkileri*”

I. Eğitim Felsefesi Kongresi 5 - 8 Ekim 1994, Yüzüncü yıl Üniversitesi Eğitim Fak. Yay., Van, 1994

BORNOVALI, Lütfü, “*Nurettin Topçu*” NTA Dergah Yay. İstanbul, 1992

DEMİR, Ömer, Mustafa Acar, “*Sosyal Bilimler Sözlüğü*” Vadi Yay. Ankara, 1997

DEWEY, John, “*Mektep Ve Cemiyet*” (çev: Avni Başman) Devlet Matbaası,

İstanbul, 1930

DOĞAN,M.Sait, “*Tuzla Piyade Okulunda Genel Olarak İnsan Sevgisi Ve İnsan Psikolojisi*” (Tuzla Piyade Okulunda tebliğ olarak sunulmuştur) İstanbul,1993a

..... “*Terakki Ve Tekâmül Açısından Türklerin Sosyal Tarihi*” (Doktora tezi) İstanbul Üniv. S.B.E, Sosyal Yapı Ve Sosyal Değişme Anabilim Dalı, İstanbul, 1993b

DOĞAN,M.Sait, “*Osmanlılarda Sosyal Güvenlik Kurumları*” (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Üniv. S.B.E, Sosyal Siyaset Bilim Dalı, İstanbul, 1991

Dördüncü Maarif Şurası, (Çalışma Programı, Komisyon Raporları, Konuşmalar)
22 - 31 Ağustos 1949, MEB Yay. İstanbul, 1991

DURAN,Hacı, “*Türkiyede İşgücü Verimliliğini Etkileyen Sosyal Ve Kültürel Unsurlar*” (Doktora Tezi) İstanbul Üniv. S.B.E, Sosyal Yapı Ve Sosyal Değişme Anabilim Dalı, İstanbul, 1993

ERKAL, Mustafa “*Sosyoloji*” Toplumbilimi, İlaveli 4. Bas., Dergah Yay.
İstanbul, 1991

EROĞLU, Cemal, “*Nurettin Topçu’nun Metodolojisi*” (Yayınlanmamış seminer çalışması) Sakarya, 1996

ERSOY, M. Akif “*Safahat*” (Haz: Ömer Rıza Doğrul) İnkılap ve Aka Basımevi,
İstanbul, 1977

ERVERDİ, Ezel, “*Nurettin Topçu’nun Kısa Hayat Hikayesi*” NTA, Dergah Yay.
İstanbul, 1992

ESKİCUMALI,Ahmet, “*İdeology And Education:Reconstructing The Turkish Curriculum For Social And Cultural Change, 1923-1946*” (Doktora Tezi) University Of Visconsin-Madison, 1994

IŞIK, Emin, “*Nurettin Topçu’nun İnsan Modeli*” Konulu Görüşme
İstanbul, 03.12.1997a

.....”*Nurettin Hoca Ve Din Adamları*” NTA, Dergah Yay.,
İstanbul, 1992

İBNİ, Haldun, “*Mukkadime I*” (ÇEV: Zakir Kadir Uyar) MEB Yay. İstanbul, 1990

İLLİCH, İvan, “*Şenlikli Toplum*” (çev: Ahmet Kol) Ayrıntı Yay. 2. Bas., İstanbul, 1989

KANAT, H. Fikret, “*Pedagoji Tarihi*” Milli Eğitim Basımevi 3. Bas., İstanbul 1948

KARA, İsmail “*Türkiye’de İslamcılık Düşüncesi*” İstanbul, 1993

KÖK, Mustafa, “*Nurettin Topçu’ da Din Felsefesi*” Dergah Yay. , İstanbul, 1995

.....”*Nurettin Topçu Ve Rönesansımız*” Türk Yurdu, 7. Devre c., 10,
sayı: 378, Nisan 1990

NEİLL, A.S., “*Summerhill Okulu; Bir Eğitim Mucizesi*” (çev: Güler Dikmen
Nalbantoğlu) Yaprak Yay. İstanbul, 1990

PAŞA, S. Halim, “*Buhranlarımız Ve Son Eserleri*” (Haz: M. Ertuğrul Düzdağ) İz Yay.
2. Bas., İstanbul, 1993

RAUSSEAU, “*Emil Yahut Terbiye Üzerine*” (çev: H, Ziya Ülken, A, Rıza Ülgener,
Selâhattin Güzay 3. Baskı Türkiye Yay. İstanbul, 1950

RUMİ, M. Celaleddin, “*Fihî Maîfîh*”(Ter: Meliha Ülker Amberoğlu), İstanbul, 1974

SENCER, Muzaffer, Yakut Sencer, “*Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilimi*”
TODAİE Yay., Ankara, 1978

SEZER, BAYKAN “”*Toplumumuz Ve Sosyolojimiz*” (Editör: Sadettin Elibol),
Sosyoloji Konuşmaları, 3 - 11 Ecem Yay., Ankara, 1991

SPRING Joel, “*Özgün Eğitim*” (çev: Ayşen Ekmekçi), Ayrıntı Yay., İstanbul, 1991

OKAY, Orhan “*Eğitimci Ve Öğretmen Olarak Nurettin Topçu*” NTA Dergah Yay.,
İstanbul, 1992

ÖĞÜN, S. Seyfi, “*Türkiye’de Cemaatçilik, Milliyetçilik Ve Nurettin topçu*” Dergah
Yay., İstanbul, 1992

ÖZKALP, Enver, “*Sosyolojiye Giriş*” Anadolu Üniversitesi Yay., Eskişehir, 1993

ŞENER, Sami, “*Sosyoloji*” Deha Yayınları, İstanbul, 1946

.....” *Osmanlılarda Siyasi Çözülme*” İnkılab Yay. 2. Baskı İstanbul, 1990

ŞEVKİ, M. Ali, “*Osmanlı Tarihinin Sosyal Bilimle Açılanması*,” Elif Yay.
İstanbul, 1984

TABAKOĞLU, Ahmet, “*Nurettin topçunun Devlet Anlayışı*”
NTA, Dergah Yay. İstanbul, 1992

TAŞDELEN, Musa, “*Siyaset Sosyolojisi*” Kocav Yay., İstanbul, 1997

TOPÇU, Nurettin, “*İsyân Ahlakı*” Dergah Yay. İstanbul, 1995

.....”*Mantık Lise III*” İnkılap Ve Aka Kitabevi, İstanbul, 1984

.....”*Milliyetçiliğimizin Esasları*”, Dergah Yay. İstanbul, 1978a

.....”*Felsefe Lise III*” İnkılap Ve Aka Kitabevi, İstanbul, 1978b

.....”*İslam Ve İnsan* “ Hareket Yay., İstanbul, 1974

.....”*Yarınki Türkiye*” Yağmur Yay., İstanbul, 1972

.....”*Türkiye’nin Maarif Davası*” Hareket Yay. İstanbul, 1970a

.....”*Kültür Ve Medeniyet*” Hareket Yay. İstanbul, 1970b

.....”*İradenin Davası*” Hareket Yay., İstanbul, 1969a

.....”*Devlet Ve Demokrasi*” Hareket Yay., İstanbul, 1969b

.....”*Var Olmak*” Yağmur Yayınevi, İstanbul, 1965

.....”*Ahlak Nizamı*”, MDN İstanbul, 1961

.....” *Taşralı(Hikayeler)*”, Hareket Yay. 1959

.....”*Mehmet Akif*” MDN İstanbul, 1957

TOPÇU, Nurettin “*Sosyoloji Lise III*” İnkılap Ve Aka Kitabevi, İstanbul, 1947

TOPÇU, Nurettin: Nurettin Topçu’nun 4. Maarif Şurasında Yaptığı Konuşma, 4. Maarif şurası, MEB Yay, İSTANBUL, 1991

.....”*Türk Maarifi*” Hareket Der. VII / 94 Ekim, 1973

.....”*Din Eğitimi* “ hareket V / 55 Temmuz, 1970c

.....”*Din Eğitiminin Esasları*” Hareket V / 56, Ağustost, 1970d

.....”*Milli Mektep Ve Muhtar Üniversite* “ Hareket Der: III / 32
Ağustost 1968a

.....”*Üniversite Olayları*” Hareket Der: III / 30 Haziran 1968b

.....”*Liselerde Din Dersleri* “ Sebilurreşad XI / 264,1943a

.....”*Lise Dersleri*” Hareket Der. I / 10 Mart 1943b

.....”*Muallim*” Hareket De: I / 6 ilkteşrin 1939

TOPÇU, Nurettin “*Komünizm Karşısında Üniversite*”, Ts.

TOPES, Gürsen “*Eğitim Felsefesi Temel Sorunları*” Dayanışma Yay. Ankara, 1982

TOZLU, Necmettin “*Eğirime Giriş*” Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fak.
Yayınlanmamış Ders Notları, Van, 1992

.....”*Kültür Ve Eğitim Tarihimizde Yabancı Okullar*” Akçağ Yay.
Ankara, 1991

.....”*İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu’nun Eğitim Sistemi Üzerine Bir
Araştırma* “ MEB Yay., İstanbul, 1989

TURAN, Osman, “*Türk Cihan Hakimiyeti Mefküresi*” Nakışlar Yay. 6. Bas., I.C.,
İstanbul, 1980

ÜLKEN, H. Ziya, "*Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*" Ülken Yay., İstanbul 1979

..... "*Sosyoloji Sözlüğü*" MEB Yay., İSTANBUL, 1969

ÜNAL, Vehabi, "*Nurettin topçu'nun Sosyolojik Görüşlerinde Dini Ünvanlar*" Yüksek Lisans Tezi, MÜ, SBE, Felsefe Ve Din Bilimleri Dalı, İstanbul, 1996

VARIŞ, Fatma "*Eğitim Bilimlerine Giriş*" Ankara Üniversitesi Eğitim Fak. Yay., Ankara, 1981

ÖZGEÇMİŞ

1964 yılında Elazığ ili, Palu ilçesinde doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini doğum yerinde yaptıktan sonra 1984 yılında Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Yüksek Okulu'ndan mezun oldu. Değişik yerlerde öğretmenlik yaptıktan sonra 1991'de vatani görevini yaptı 1992 - 1996 yılları arasında Yüzüncüyıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması bölümünü bitirdi. 1996 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Bölümü yüksek lisans sınavını kazanmış olup, belirtilen bölümdeki öğrenimine devam etmektedir.

Evli, iki çocuk babası olup halen Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğü İlköğretim Müfettişliği görevini sürdürmektedir.

İÇİNDEKİLER	I
KISALTMALAR	IV
ÖNSÖZ	V
ÖZET	VI
SUMMARY.....	VII
KAVRAMLAR	VIII

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Konu	23
1.2 Amaç.....	23
1.3 Metod.....	24
1.4 Plan	24
1.5 Araştırmanın Sınırları.....	25
1.6 Kaynaklar	25
2. NURETTİN TOPÇU’ NUN HAYATI, ŞAHSİYETİ, ETKİLERİ METEDOLOJİSİ VE ESERLERİ	26
2.1 Hayatı	26
2.1.1 Ailesi ve çocukluğu	26
2.1.2 Öğrenimi ve Meslek Hayatı	26
2.1.3 Fikir Hayatı	28
2.2 Şahsiyeti	29
2.3 Etkileri Ve Çağı İçindeki Yeri.....	30
2.3.1 Çağının Karakteristik Özellikleri	30
2.3.2 Çağı İçindeki Yeri	31
2.3.3 Nurettin Topçu Ve “Anadoluculuk” Hareketi.....	32
2.3.4 Hareket Felsefesi	33
2.4 Metodolojisi.....	35
2.4.1 Sosyal Bilimlerde Metodoloji.....	35
2.4.2 Topçunun Bilgi Kaynakları	36
2.4.2.1 Akıl.....	36

2.4.2.2	Haber	37
2.4.2.3	İç Gözlem	37
2.4.2.4	İlham	39
2.4.2.5	Tarihi Müşahede.....	39
2.4.3	Nurettin Topçu'nun Bilgi Anlayışı.....	40
2.5	Eserleri.....	41

3. NURETTİN TOPÇU'YU “MİLLİ MEKTEP” MODELİNE YÖNELTEN SOSYO-PEDAGOJİK SÜREÇ.....43

3.1	Eğitim Nedir	43
3.2	Milli Mektep Ve Çeşitli Eğitim Felsefeleri.....	45
3.3	Milli Mektep Ve Çağdaş Eğitim Akımları	48
3.4	Topçu, Milli Mektep Ve Türk Modernleşmesi	53
3.4.1	Türk Modernleşmesinin Temel Karakteri	54
3.4.2	Nurettin Topçu' ya Göre Modernleşme Ve Eğitim	56

4. NURETTİN TOPÇU' NUN EĞİTİM GÖRÜŞLERİ VE “MİLLİ MEKTEP” İDEALİ.....59

4.1	Topçu' nun, Dönemin Eğitim Sistemine Getirdiği Eleştiriler	59
4.2	Nurettin Topçu'nun Eğitim Reformu Önerileri	63
4.3	Nurettin Topçu' nun Eğitim Görüşlerinde Ruh,Ahlak,Din Ve Teknik.....	66
4.3.1	Ruh Eğitimi	66
4.3.2	Ahlak Eğitimi	68
4.3.3	Din Eğitimi	70
4.3.4	Teknik Eğitim.....	71
4.4	Milli Mekteb' in Gerekliliği.....	73
4.5	Milli Mektebin Fikri Özellikleri.....	76
4.5.1	Millilik Özelliği.....	76
4.5.2	İslamilik Özelliği	79
4.5.3	Felsefilik Özelliği.....	81
4.5.4	Devletçilik Özelliği	84
4.6	Milli Mektebin Unsurları.....	86
4.6.1	Öğretmen	86
4.6.2	Öğrenci.....	90
4.6.3	Okul.....	92
4.6.4	Müfredat	95
4.6.5	Metod	97
4.6.6	Üniversite.....	99

4.6.6.1	Üniversite Eleştirileri	99
4.6.6.2	Milli Veya Alternatif Üniversite	100
4.7	Milli Mekteb' in İnsan Modeli	103
4.7.1	Türk Eğitim Tarihinde İnsan Modeli Tartışmaları	103
4.7.2	Topçu'nun Öngördüğü İnsan Ve Toplum Modelinin Özellikleri ..	105
4.7.2.1	Yetkin İnsan	105
4.7.2.2	Mesul İnsan	105
4.7.2.3	İdealist İnsan	106
4.7.2.4	Şahsiyetli İnsan	106
4.7.2.5	Münevver İnsan.....	107
4.7.2.6	Gerçek Vatandaş	108
4.7.2.7	Hareket Adamı	108
4.7.2.8	Milliyetçi İnsan	108
4.7.2.9	Bütün İnsan	109
4.8	Şahsiyet Eğitimi Ve Milli Mektep.....	109
4.9	Milli Mekteb' in Pedagogik Yapısı.....	112
4.10	Topçu' nun 4. Maarif Şurasında Yaptığı Konuşmanın Özeti	115
5.	“MİLLİ MEKTEB” İN SOSYO - KÜLTÜREL FONKSİYONLARI	117
5.1	“Milli Mekteb”in Toplumsal Fonksiyonları.....	118
5.1.1	Toplumu İnşa Etme	118
5.1.2	Ferdin Sosyalleşmesini Sağlama	119
5.1.3	Toplumu İdealize Etme	121
5.1.4	Toplumsal Düzeni Ve Milli Birliği Koruma	123
5.1.5	Ülkenin Milli Siyasetini Belirleme	124
5.2	Milli Mektep Ve Sosyal Değişme	125
5.2.1	Nurettin Topçu' nun Görüşlerinde Sosyal Değişme	125
5.2.2	Sosyal Değişme, Münevverler Ve Milli Mektep	127
5.2.3	Milli Mektep Ve Sosyal Gelişme	130
5.3	Milli Mektebin Kültürel Fonksiyonları	131
5.3.1	Topçu'ya Göre Kültür Ve Medeniyet	131
5.3.2	Milli Mektep Ve Milli Kültür	134
5.4	Milli Mektep Ve Türk Rönesansı	137
SONUÇ		120
KAYNAKLAR		122
ÖZGEÇMİŞ		130

