

**T.C.**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ**  
**ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**  
**( DİN EĞİTİMİ )**

**NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN EĞİTİM ANLAYIŞLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yasemin BORA**

**Ankara – 2007**

**T.C.**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ**  
**ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**  
**( DİN EĞİTİMİ )**

**NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN EĞİTİM ANLAYIŞLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yasemin BORA**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Prof. Dr. Recai DOĞAN**

**Ankara – 2007**

**T.C.**  
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ**  
**ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**  
**( DİN EĞİTİMİ )**

**NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN EĞİTİM ANLAYIŞLARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI**

**Prof. Dr. Recai DOĞAN**

**TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ**

| <b>ADI VE SOYADI</b> | <b>İMZASI</b> |
|----------------------|---------------|
| .....                | .....         |
| .....                | .....         |
| .....                | .....         |
| .....                | .....         |
| .....                | .....         |

**TEZ SINAV TARİHİ .....**

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                       | <u>Sayfa</u> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....                                                              | i            |
| <b>KISALTMALAR</b> .....                                                              | iii          |
| <b>ÖNSÖZ</b> .....                                                                    | iv           |
| <b>GİRİŞ</b> .....                                                                    | 1            |
| <b>A. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ</b> .....                                                 | 1            |
| <b>B. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ</b> .....                                           | 3            |
| <b>C. ARAŞTIRMANIN METODU VE SINIRLILIKLARI</b> .....                                 | 4            |
| <b>I.BÖLÜM</b>                                                                        |              |
| <b>NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN HAYATI, ŞAHSİYETİ</b><br><b>VE ESERLERİ</b> ..... | 6            |
| <b>A.NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN HAYATI VE</b><br><b>ŞAHSİYETİ</b> .....         | 6            |
| 1. Nurettin Topçu'nun Hayatı ve Şahsiyeti .....                                       | 6            |
| 2. Erol Güngör'ün Hayatı ve Şahsiyeti .....                                           | 8            |
| <b>B.NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN ESERLERİ</b> .....                              | 10           |
| 1. Nurettin Topçu'nun Eserleri .....                                                  | 10           |
| a. Kitaplar>                                                                          |              |
| b. Makaleleri                                                                         |              |
| 2. Erol Güngör'ün Eserleri.....                                                       | 11           |
| a. Kitaplar>                                                                          |              |
| b. Makaleleri                                                                         |              |
| <b>II. BÖLÜM</b>                                                                      |              |
| <b>NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN İÇİNDE YETİŞTİĞİ</b><br><b>FİKRÎ ORTAM</b> .....  | 13           |
| <b>A. DÖNEMİN SOSYO – KÜLTÜREL YAPISI</b> .....                                       | 13           |
| 1. Dönemde Etkili Olan Fikir Akımlar> .....                                           | 13           |
| 2. Dönemin Sosyo – Kültürel Yapısına Genel Bir Bakış .....                            | 17           |

|                                                                     |           |
|---------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3. Dönemin Sosyo-Kültürel Yapısına İlişkin Nurettin Topçu ve Erol   |           |
| Güngör'ün Değerlendirmeleri .....                                   | 21        |
| <b>B. DÖNEMİN EĞİTİM ANLAYIŞI .....</b>                             | <b>24</b> |
| 1. Dönemin Eğitim Anlayışına Genel Bir Bakış .....                  | 24        |
| 2. Dönemin Din Eğitimi Anlayışına Genel Bir Bakış .....             | 27        |
| <b>III. BÖLÜM</b>                                                   |           |
| <b>NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN EĞİTİM ANLAYIŞLARI</b>          |           |
| <b>A.EĞİTİM VE MİLLİ EĞİTİM ANLAYIŞLARI .....</b>                   | <b>31</b> |
| 1. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Genel Hatlarıyla Eğitim.    | 31        |
| 2. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Eğitimin Millilik Vastı ... | 35        |
| 3. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Eğitimin Unsurları .....    | 43        |
| a. Öğretmen .....                                                   | 46        |
| b. Öğrenci .....                                                    | 51        |
| c. Okul .....                                                       | 56        |
| d. Müfredat .....                                                   | 61        |
| <b>B. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'DE EĞİTİM</b>                   |           |
| <b>HEDEFLERİ .....</b>                                              | <b>64</b> |
| 1. Öğretmene Yönelik Hedefler .....                                 | 64        |
| 2. Öğrenciye Yönelik Hedefler .....                                 | 66        |
| 3. Okula Yönelik Hedefler .....                                     | 68        |
| 4. Müfredata Yönelik Hedefler .....                                 | 70        |
| <b>C. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'DE EĞİTİM</b>                   |           |
| <b>METOTLARI .....</b>                                              | <b>72</b> |
| 1. Nurettin Topçu'da Eğitim Metotları.....                          | 72        |
| 2. Erol Güngör'de Eğitim Metotları .....                            | 74        |

#### IV. BÖLÜM

|                                                                                                      |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN DİN VE AHLAK EĞİTİMİ ANLAYIŞLARI .....</b>                       | <b>79</b>  |
| <b>A. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN DİN VE AHLAK ANLAYIŞLARI .....</b>                            | <b>79</b>  |
| 1. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Din ve Ahlak Tanımları .....                                     | 79         |
| 2. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'de Din-Ahlak İlişkisi .....                                         | 84         |
| 3. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Din ve Ahlakın İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi .....         | 86         |
| <b>B. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN DİN VE AHLAK EĞİTİMİNE DAİR DEĞERLENDİRMELERİ.....</b>        | <b>88</b>  |
| 1. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Din ve Ahlak Eğitiminin Amacı ve Önemi .....                 | 88         |
| 2. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Din Eğitimine Dair Geliştirdikleri Metot ve Önerileri .....      | 96         |
| a) Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Dönemin Din Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Bazı Tespitleri ..... | 96         |
| b) Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Din Eğitimine Yönelik Metot ve Önerileri .....                   | 104        |
| <b>SONUÇ .....</b>                                                                                   | <b>121</b> |
| <b>BİBLİYOGRAFYA .....</b>                                                                           | <b>124</b> |
| <b>ÖZET .....</b>                                                                                    | <b>130</b> |
| <b>ABSTRACT .....</b>                                                                                | <b>132</b> |

## KISALTMALAR

|            |                                             |
|------------|---------------------------------------------|
| a.g.e.     | : Ad› geçen eser                            |
| a.g.m.     | : Ad› geçen makale                          |
| a.g.t.     | : Ad› geçen tez                             |
| Bkz.       | : Bak›nz                                    |
| C          | : Cilt                                      |
| M.E.B.     | : Milli Eğitim Bakanlığı                    |
| s.         | : Sayfa                                     |
| T.C.       | : Türkiye Cumhuriyeti                       |
| T.D.V.İ.A. | : Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi |
| v.s.       | : Ve saire                                  |
| A.N.       | : Ahlak Nizam›                              |
| A.P.S.A.   | : Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak         |
| D.B.       | : Dünden Bugünden                           |
| İ.B.M.     | : İslam'ın Bugünkü Meseleleri               |
| K.D.M.     | : Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik         |
| K.M.       | : Kültür ve Medeniyet                       |
| S.M.A.     | : Sosyal Meseleler ve Ayd›nlar              |
| T.K.M.     | : Türk Kültürü ve Milliyetçilik             |
| T.M.D.     | : Türkiye'nin Maarif Davas›                 |
| T.M.F.     | : Türkiye'de Misyonerlik Faaliyetleri       |
| Y.T.       | : Yar›nki Türkiye                           |

## ÖNSÖZ

Her ülkenin eğitimi, o ülkenin sosyo - kültürel yapısının temel karakterine göre şekillenir. Bir toplum ne denli gelişmiş bir seviyede olursa olsun kültür aktarımı sağlamak yoluyla insanlarını yetiştirmek durumundadır.

Türkiye’de eğitimi modernleştirme hareketinin temelleri, Osmanlı devrinde atılmakla birlikte, bu düşünce o dönemde yeterince gelişme kaydedememiş ve Cumhuriyet Türkiye’sine çözüm bekleyen birçok problemle girilmiştir. Bu süreçte eğitim alanındaki sorunları tespit eden ve bunlara çözüm önerileri getiren düşünürler olmuştur. Bu düşünürlerden çalışmamızın da konusunu teşkil eden Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün de dönemin eğitim anlayışını şekillendiren eğitim politikaları ve bunların uygulamada ortaya çıkardığı problemler üzerine birçok tespitleri bulunmaktadır. Nurettin Topçu ve Erol Güngör, eğitim sisteminde tespit ettikleri aksaklıklardan yola çıkarak bazı çözüm önerileri getirmeye çalışmışlardır.

Çalışmamız giriş ve sonuç kısımları hariç dört bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde çalışmamıza konu edindiğimiz Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün hayatı ve eserleri hakkında kısa bir bilgi verilmeye çalışılmıştır. İkinci bölümde söz konusu düşünürlerimizin içinde yetiştiği fikrî ortamın tahlili yapılmaya çalışılmıştır. Çalışmamızın üçüncü bölümünde tezimize konu edindiğimiz Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün eğitim anlayışları, eğitim politikalarının temel özelliği olan millilik vasfı, önerdikleri eğitim hedefleri ve metotları çerçevesinde ele alınmaya çalışılmıştır. Dördüncü bölümde ise çalışmamıza konu edindiğimiz Topçu ve Güngör’ün din ve ahlak eğitimi anlayışları, mevcut uygulamaya yönelik tespitleri, geliştirdikleri metot ve önerileri doğrultusunda verilmeye çalışılmıştır.

Tezimizin sonuç kısmında ise söz konusu düşünürlerimizin eğitim anlayışları, günümüzdeki mevcut eğitim anlayışıyla mukayese edilmiş, benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmanın konu tespitinde ve hazırlanması esnasında değerli görüş ve yönlendirmeleriyle bana yol gösteren danışman hocam sayın Prof. Dr. Recai Doğan Bey'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

**Yasemin BORA**

Ankara - 2007

## **GİRİŞ**

### **A. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ**

Eğitimi modernleştirme hareketinin temelleri, Osmanlı devrinde atılmakla birlikte, bu düşünce o dönemde olgunlaşmamış ve tartışma çabalarından ileri gidemeyip Cumhuriyet Türkiye'sine eğitim hususunda çözüm bekleyen birçok problemle girilmiştir. Bu süreçte eğitim alanındaki sorunlar tespit eden ve bunlara çözüm önerileri getiren bazı düşünürlerimiz olmuştur. Bu düşünürlerden tezimize de konu olarak seçtiğimiz Erol Güngör ve Nurettin Topçu, içinde bulundukları dönemin eğitim sistemi hakkında değerlendirmelerde bulunmuşlar ve kendi eğitim anlayışlarının da göstergesi olan çözüm önerileri ortaya koymuşlardır. Bu konuda söz konusu düşünürlerimizin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi dönemin eğitim sisteminin tahlili ve onların bu konuya dair tespit ve önerilerinin anlaşılması açısından önem arz etmektedir.

Nurettin Topçu, bireysel ve toplumsal planda gördüğü kusurları gidermenin çarelerini ararken, kişisel olarak kazanılması gereken değerlere de dikkat çekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için de din eğitiminin şahsiyet geliştirmedeki önemini vurgulamaktadır. Bir sosyolog, ahlakçı ve eğitimci yönüyle eğitim sorunlarımız ve çözüm yolları üzerinde durmaktadır. Eğitimin ilimlikten uzaklaşmasından yakınan Topçu, radikal alternatif çözümler sunarak Türk eğitim sisteminin tahlil ve tenkitlerini yapmaktadır.

1920'den 1970'lere kadar uzanan süre içinde Topçu; Avrupa hayatını, tek partili dönemi, ikinci Dünya Savaşı'nın yıkıcı sonuçlarını, 1950'lilerdeki çok partili

döneme geçişi, 1970’li yılların siyasal kaosunu ve iç savaşın eşiğine gelindiği günleri yaşamıştır. Böylece, toplumsal alanda Türkiye’nin geçirdiği çok önemli değişimleri izleyebilmiştir.

N. Topçu’ya göre bütün eğitim teşkilatının gayesi, çağın bilgi hazinesiyle beraber, hurafeci değil de gerçek İslam ahlakını neslin kafasına ve kalbine yerleştirmek olmalıdır. Ayrıca din, bütün dersler içine serpiştirilmeli ve müstakil bir ders olarak okutulmamalıdır.

Erol Güngör ise, Türkiye’de sanayileşmenin hız kazandığı dönemde yaşamış ve buna bağlı olarak meydana gelen kültürel değişimleri görmüş bir düşündürdür. Güngör, kendisine örnek aldığı hocası Mümtaz Turhan’ın kültür politikasından, toplumda aydınların rolü-işlevi konusundaki görüşlerinden etkilenmiştir. Güngör’e göre eğitimin amacı sosyal gelişmeyi sağlamaktır. Eğitim bir taraftan sosyal gelişmeyi sağlarken diğer taraftan toplumsal değerleri muhafaza etmeye yarayacak kudreti vermelidir. Dini ve manevi değerler eğitimi, eğitimin her kademesinde ve bireylerin seviyelerine uygun olarak, diğer derslerle de bütünleştirilerek yapılmalıdır.

Araştırma konusu olarak belirlediğimiz her iki düşüncünün eğitim konusundaki görüşlerinin mukayeseli olarak değerlendirilmesinin, günümüzün değişen şartları ve ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulacak eğitim ve din eğitimi anlayışlarında yönlendirici ve yapıcı bir rol üstleneceği kanısındayız. Aynı zamanda, doğru eğitim telakkisine sahip olmak açısından da, bu düşüncülerin görüşlerinin tespit ve tahlili önemli bir husus olarak dikkat çekmektedir.

Araştırmamız kapsamında, çalışmanın problemi, Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün eğitim konusundaki görüşlerini karşılaştırmalı bir biçimde değerlendirerek, eğitimi nasıl tanımladıkları, eğitim anlayışlarının dayandığı felsefi

düşüncelerinin temeli, eğitimin hedefleri ve metotlarının neler olması gerektiği, yaşadıkları dönemin eğitim sistemine, eğitim programlarına ve eğitim metoduna getirdikleri eleştirileri ve çözüm önerilerinin neler olduğu, dönemin din ve ahlak eğitimine dair değerlendirmeleri ve ne tür öneriler getirdikleri sorularına cevap aramaktır.

## **B. TEZİN AMACI VE ÖNEMİ**

Bu araştırmanın amacı, genel olarak yetişme tarzları bakımından, Osmanlı Devleti'nin son dönemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş devresi sürecini geçiş dönemi olarak adlandırılacak olursak; bu dönemin şartları içerisinde yetişen düşünürlerimizin eğitim anlayışlarının ne olduğunu sistemli ve bütüncül bir şekilde tespit edip, karşılaştırmalı olarak ortaya koyabilmektir. Tespit edebildiğimiz kadarıyla E. Güngör ve N. Topçu'nun eğitim ve din eğitimi ile ilgili görüşlerini karşılaştırmalı olarak ele alan bir çalışma bulunmamaktadır. Ayrıca çalışmanın günümüz eğitim anlayışına ışık tutabilmesi açısından:

- ❖ Düşünürlerimizin yaşadıkları dönemin eğitim sistemine getirdikleri eleştiri ve çözüm önerilerinin,
- ❖ Eğitim anlayışlarının dayandığı felsefi düşüncelerinin
- ❖ Eğitimi nasıl tanımladıkları ve eğitimle neyi hedeflediklerinin tespit edilerek dönemin eğitim sistemi dolayısıyla medreseler, mektepler, öğretmen ve aydınlar, ders, din ve ahlak eğitimi konusundaki düşüncelerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Bir toplum, medeniyet açısından hangi seviyede olursa olsun, kendi devamını sağlamak için insanlarını yetiştirmek durumundadır. Bu nedenle bu kadar önemli bir

konuya E. Güngör ve N. Topçu gibi günümüzde de değer gören fikirlere sahip düşünürlerin penceresinden bakmak, onların düşüncelerinin Türk düşünce ve eğitim tarihinde kuvvet bulmasına katkıda bulunmak açısından araştırma yararlı olacaktır. Ayrıca, günümüz eğitim anlayışının temellerinin atıldığı dönemlerin bizatihi tanıkları olan düşünürlerimizin eğitim görüşlerinin tespiti, hem o dönemin daha iyi tahlil edilebilmesini hem de milletimize özgü çözüm önerileriyle eğitim anlayışımıza gerçekçi yönlendirmelerde bulunulmasını sağlayacaktır. Düşünürlerimizin çalışmalarını tanımak, bunlardan yararlanmak neye, nereden, nasıl başlanması gerektiği hususları açısından da önemlidir.

### **C. ARAŞTIRMANIN METODU VE SINIRLILIKLARI**

Araştırmada literatür tarama yöntemi esas alınacaktır. Yöntem, belirlenen şahısların görüşlerinin daha özelde eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi, anlaşılması, betimlenmesi şeklinde uygulanacaktır.

Bu araştırmaya konu olarak, Osmanlı'nın son dönemi ile Cumhuriyet Türkiye'si'nin kuruluşuna tanıklık etmeleri ve bu dönemle ilgili değerlendirmelerde bulunup öneriler getirmeleri nedeniyle Erol Güngör ve Nurettin Topçu'nun eğitim ve din eğitimi anlayışları seçilmiştir. Bundan dolayı çalışmamız söz konusu düşünürlerimizin bu konudaki görüşleriyle sınırlandırılmıştır. Yaşadıkları dönemin problemleri doğrultusunda birçok konuda fikirler ortaya koyan düşünürlerimizin eğitim anlayışları değerlendirilirken, onların eğitim görüşlerinin dayandığı ilkeler ve eğitim görüşleri ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bir yüksek lisans çalışmasının sınırları içerisinde, öncelikle düşünürlerin eserleri ve makalelerine başvurulacaktır.

Gerekli durumlarda ise onların düşünceleri üzerine kaleme alınmış eserlere müracaat edilecektir. Eğitim görüşleri karşılaştırmalı olarak ele alınmaya çalışılacaktır.

## **I.BÖLÜM**

### **NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN HAYATI,**

### **ŞAHSİYETİ VE ESERLERİ**

### **A-NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN HAYATI VE ŞAHSİYETİ**

#### **1) Nurettin Topçu'nun Hayatı ve Şahsiyeti**

XX. yüzyılda milletimizin yetiştirdiği en önemli fikir adamlarından olan Nurettin Topçu, 1909'da İstanbul'da doğdu. Babası Topçuzâde Ahmet Efendi Erzurumlu, annesi Fatma Hanım ise Eğin (Kemâhiye)lidir.

Nurettin Topçu altı yaşında Bezmiâlem Vâlide Sultan Mektebi'nin ana sınıfına kaydedilir. Burayı bitirdikten sonra Büyük Reşit Paşa Numûne Mektebi'ne verilir ve orayı da birincilikle bitirir. Topçu, daha sonra Vefa idâdisi'ne devam eder ve burayı da birincilikle tamamlar. Topçu'nun felsefeye olan ilgisi de bu dönemde başlamıştır. Lise tahsilini İstanbul Erkek Lisesi'nde tamamlayan Topçu, Avrupa burslarına başvurur ve 1928 yılında bursa hak kazanarak Fransa'ya gider. Paris'te Bourdeaux (Bordo) Lisesi'nde psikoloji okuyan Topçu, fikri anlamda kendisinden etkilendiği Maurice Blondel'den dersler alır ve zamanla aralarındaki dostluk derinleşir. Topçu, bundan sonra felsefe, ahlâk ve sanat tarihi çalıştığı Strasbourg Üniversitesi'ne geçer. Fransa'da öğrenci olarak bulunduğu dönemde kendinden önceki Anadoluculardan özellikle Remzi Oğuz Arık'ın Anadolucu milliyetçiliğinden etkilenir. Strasbourg'da gördüğü felsefe tahsilinin ardından Sorbonne'da aynı alanda doktora'nı tamamlar.

Bu üniversitede hazırladığı “Conformisme et Revolte” adlı teziyle felsefe doktorasını veren ilk Türk öğrenci olarak mezun olur. 1934 yılında yurda dönen Topçu, 1935 yılında, Galatasaray Lisesi’ne felsefe öğretmenini olarak tayin edilir. Sırası ile İzmir Lisesi, Denizli Lisesi, Haydar Paşa Lisesi, Vefâ Lisesi ve İstanbul Erkek Lisesi’nde öğretmenlik yapar. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi’nde Bergson üzerine yaptığı “Sezginin Değeri” adlı teziyle Ord. Prof. Dr. Hilmi Ziya Ülken’in kürsüsünde iki yıl eylemsiz doçentlik yapmıştır.

Toplumdan uzak münzevi bir hayatı tercih eden Nurettin Topçu, 1939 yılından itibaren yazdığı ile Cumhuriyet dönemi aydınlarının önde gelenleri arasında yer almıştır. 1939- 1942 Hareket dergilerindeki yazılarıyla tasavvuf ve vahdet-i vücud merkezli, milliyetçi, ruhçu ve mistik düşüncesinin felsefi temellerini araştırmıştır. Topçu, fikri faaliyetlerini Türk Kültür Ocağı, Türk Milliyetçiler Derneği ve Anadolu Fikir Derneği’nde sürdürür. 1939’da İzmir’de yayınına başlayan Hareket Dergisi ile bir dünya görüşü mücadelesini vefatına (10 Temmuz 1975) kadar devam ettirmiştir.<sup>1</sup>

Hayatı ile ilgili bilgi vermeye çalıştığımız Nurettin Topçu’nun şahsiyeti hakkında da şunlar nakledilmektedir: Nurettin Topçu genel itibariyle içe dönük ve sakin bir mizaca sahiptir. O dönemlerden arkadaşı olan Sırrı Tüzeer’e göre Topçu, elinden kitap düşmeyen, çok fazla arkadaşı olmayan ve ciddi tavırlı bir çocuktur.

---

<sup>1</sup> Bkz. Lütfü Şehsuvaroğlu, *Nurettin Topçu*, Alternatif Yayınları, Ankara 2002, s. 13- 16; ayrıca bkz. Süleyman Seyfi Ögün, *Türkiye’de Cemaatçi Milliyetçilik ve Nurettin Topçu*, dergah yayınları, İstanbul 1992, s. 46- 47; Muammer Çelik, *Nurettin Topçu ve Bugünkü Türkiye*, Ülke Kitapları, İstanbul 2000, s. 7; Selcen Kök, *Nurettin Topçu’nun Devlet anlayışı*, Selçuk Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya 2001, s. 3- 4; Eyüp Demir, *İslâm Dünyasındaki Modernist Arayışlar karşısında Nurettin Topçu’nun Ahlâk felsefesi*, Selçuk Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya 1995, s. 1; Ezel Ezverdi, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s. 11; Yener Emer, *Nurettin Topçu’nun din ve devlet anlayışı*, Uludağ Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa ty. ,s. 1- 2; İhsan Işık, “*Türkiye Yazarlar Ansiklopedisi*” Nurettin Topçu maddesi, Elvan Yayınları, Ankara 2002, s. 921; Mustafa Kara “ Farklı Bir Münzevi , Sıra Dışı Bir Muallim: Nurettin Topçu”, *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, sayı: 109, Öncü Basımevi, Ankara 2006, s. 148, 154.

Hayatının daha sonraki dönemlerinde de edepli ve kibar olmasının yanında, üstün zekası, muhakeme gücü ve hitabetiyle insanları tesir altına alabilen bir ruh ve fikir adamı olmuştur. Gösterişi sevmeyen Nurettin Topçu, sade bir yaşamı tercih etmiş ve disiplinli bir hayat sürmüştür.<sup>2</sup>

## **2) Erol Güngör' n Hayatı ve Şahsiyeti**

Tezimizin araştırma konusunu teşkil eden önemli fikir adamlarımızdan bir diğeri olan Erol Güngör, 25 Kasım 1938' de Kırşehir'de doğıdu. Erol Güngör' n babası Abdullah Sabri Bey, annesi ise Zeliha G l  en Hanım'dır. Güngör' n eğitiminde büyük etkisi olan dedesi ise Kırşehir ulemasından Ahi Evran Camii İmamı Hafız Osman Efendi'dir.

İlk ve orta öğrenimini Kırşehir'de tamamlayan Güngör, 1956 yılında Kırşehir Lisesi'nden mezun olmuştur. Güngör, aynı yıl İstanbul Üniversitesi Hukuk Fak ltesi'ne başlamıştır. İkinci sınıfta iken Fethi Gemuhluoğlu tarafından Mümtaz Turhan'la tanıştırılmış ve Turhan'ın tavsiyesiyle Edebiyat Fak ltesi Sosyal Psikoloji Bölümü'ne geçmiştir. Mümtaz Turhan'ın gözetiminde tahsil hayatını tamamlayan Güngör, daha sonra onun yanında asistanlığa başlamıştır. Bu dönemde Türkiye'de yeni bir ilim dalı olan sosyal psikolojiye yönelmiştir. 1965'te Mümtaz Turhan'ın danışmanlığında hazırladığı “Kelami Yapılarda Estetik Organizasyon” adlı teziyle doktorasını tamamlamıştır.

Erol Güngör, 1966- 1968 yılları arasında ABD Colorado  niversitesi'nin Davranış Bilimleri Kürsüsü'nde uzman araştırmacı olarak görev almıştır. Güngör,

---

<sup>2</sup> Bkz.  ğ n. a.g.e., s. 46; ayrıca bkz.  elik, a.g.e., s. 7; Demir, a.g.t, s. 71- 72;

buradaki görevini tamamladığında yurda dönmüştür. 1971 yılında Edebiyat Fakültesi Sosyal Psikoloji Bölümü'nde hazırladığı “Şahıslar Arası İhtilafların Çözümünde Lisanın Rolü” adlı teziyle doçentlik ünvanını almıştır. 1978 yılında “Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar” konulu çalışmasıyla profesör olmuştur. 1982 yılında Selçuk Üniversitesi'ne rektör olarak tayin edilen Güngör, 24 Nisan 1983 yılında 45 yaşında vefat edinceye kadar bu görevine devam etmiştir.<sup>3</sup>

Hayatına kısaca değinmeye çalıştığımız Erol Güngör, şahsiyeti hakkında ifade edilenlere göre, ailesinden gelen Türk kültürü sevgisiyle sağlam bir milli kültür şuuruna ve ilmi derinliğe sahiptir. Onun sakin, sessiz ve içe kapanık bir mizacı vardır. Çok az konuşan, çok dinleyen, çok çalışan bir insan olmuştur. Okumak, yazmak ve düşünmek onun hayatının ayrılmaz bir parçasıdır. Erol Güngör, bir problemi tespit etmekle kalmamış, çözüm yollarını da göstermiştir. Hocası Mümtaz Turhan gibi ciddi bir ilim adamı olmakla birlikte, ondan farklı olarak Orta Doğu, Her Gün, Millet vs. gazetelerde ve Töre, Yol, Türk Edebiyatı, Yeni Sözcü, Doğu, Hamle gibi dergilerde de yazılar yazarak geniş kitlelere hitap etmiştir. O, çevresi tarafından, insanlar ve barışı sevmesi, bütün anlaşmazlıklara rasyonel çözümler üreten örnek şahsiyeti ile her zaman takdir görmüştür.<sup>4</sup>

Hayatları ve şahsiyetleri hakkındaki bilgilerden hareketle her iki fikir insanının da sakin ve içe dönük bir mizaca sahip oldukları ifade edilebilir. Ayrıca her

---

<sup>3</sup> Şeyma Güngör, “Güngör, Erol”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, c. I, İstanbul 1996, s. 305; Hidayet Güngör, “Erol Güngör’ün hayatı ve şahsiyeti”, *Erol Güngör İçin*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara Üniversitesi Basım evi, Ankara 1998, s. VII- IX; Şinasi Şenozan, *Çağdaş Türk Sosyologlarında Eğitim-Toplum İlişkisi “Erol Güngör Örneği”*, Sakarya Üniversitesi Sos. Bil. Ens (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya 1999, s. 4- 6; Halil Mutioğlu, *Sosyal Düşünce Tarihimizde Erol Güngör*, İstanbul Üniversitesi Sos. Bil. Ens (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 1989, s. 1- 5; İhsan Işık, “*Türkiye Yazarlar Ansiklopedisi*”, Erol Güngör maddesi, Elvan Yayınları, Ankara 2002, s. 450- 451; “Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi”, Erol Güngör maddesi, C. 3, Dergah Yayınları, İstanbul 1979, s. 416.

<sup>4</sup> Bkz. Hidayet Güngör, a.g.m., s.VII- IX; ayrıca bkz. Mutioğlu, a.g.t., s. 6- 8; Şenozan, a.g.t., s. 6- 7. Bkz. Hidayet Güngör, a.g.m., s. VII- IX; ayrıca bkz. Mutioğlu, a.g.t., s. 6- 8; Şenozan, a.g.t., s. 6- 7.

iki şahsiyetin de milli değer ve kültüre bağlılık yanında manevi değerlere de sahip çökmalar› ortak özelliklerindendir. Türkiye’nin önemli fikir adamlar› olarak ülke sorunlar›› tespit etmekle kalmay›p yap›c› çözüm önerileri sunmaları, düşüncelerini kararlılıkla savunmalar› ve ciddi birer ilim adam› olmalar› yönünden de benzer vasıflara sahip olduklar› söylenebilir.

## **B) NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR’ÜN ESERLERİ**

### **1.Nurettin Topçu’nun Eserleri**

#### **a) Kitaplar›**

- ❖ Felsefe, İstanbul 1952
- ❖ Sosyoloji, İstanbul 1952
- ❖ Psikoloji, İstanbul 1955
- ❖ Mantık, İstanbul 1955
- ❖ Taşralı, İstanbul 1959
- ❖ Türkiye’nin Maarif Davası, İstanbul 1960
- ❖ Yarınki Türkiye, İstanbul 1960
- ❖ Ahlâk Nizamı, İstanbul 1961
- ❖ Büyük Fetih, İstanbul 1965
- ❖ Var Olmak, İstanbul 1965
- ❖ İradenin Davası, İstanbul 1968
- ❖ Bergson, İstanbul 1968
- ❖ İslâm ve İnsan, İstanbul 1969

- ❖ Devlet ve Demokrasi, İstanbul 1969
- ❖ Mehmet Akif, İstanbul 1970
- ❖ Kültür ve Medeniyet, İstanbul 1970
- ❖ Mevlana ve Tasavvuf, İstanbul 1974
- ❖ Ahlâk, İstanbul 1975
- ❖ Milliyetçiliğimizin Esasları, İstanbul 1976

## **b) Makaleleri**

Nurettin Topçu' nun, Hareket, Türk Ruhu, İslâm Mecmuası, Türk Yurdu, Büyük Doğu, Tohum, Düşünen Adam, Yaprak, Çağrı vs. gibi dergilerde çeşitli makaleleri yayınlanmıştır. Bu makalelerinin birçoğu yukarıda adı geçen kitaplarında yer almaktadır.<sup>5</sup>

## **2) Erol Güngör'ün Eserleri**

### **a) Kitaplar**

- ❖ Kelami Sahada Estetik Yapı Organizasyonu (Basılmamış Doktora Tezi, 1965).
- ❖ Şahıslar arası İhtilafların Çözümünde Lisanın Rolü (Doçentlik Tezi, 1969).
- ❖ Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar (Profesörlük Tezi, 1978).
- ❖ Türk Kültürü Ve Milliyetçilik, İstanbul 1980.
- ❖ Kültür Değişmesi Ve Milliyetçilik, Ankara 1980.
- ❖ Dünden Bugünden (Tarih-Kültür-Milliyetçilik), Ankara 1982.

---

<sup>5</sup> Bkz. Emer, a.g.t., s. 3; ayrıca bkz. Çelik, a.g.e., s. 71; Ögün, a.g.e., s. 193- 197;

- ❖ İslâm'ın Bugünkü Meseleleri, İstanbul 1982.
- ❖ İslam Tasavvufunun Meseleleri, İstanbul 1982
- ❖ Tarihte Türkler , İstanbul 1988.

Erol Güngör, bu kitaplardan başka Emin Işık, Yaşar Erol ve Ahmet Tekin ile birlikte ortaokul ve liseler için ahlak; Sabri Özbaydar, Belma Özbaydar ve Ayhan Songar ile birlikte lise ve yaygın yükseköğretim kurumu için psikoloji ders kitapları da yazmıştır.

#### **b) Makaleleri**

Erol Güngör'ün makaleleri, Diriliş, Türk Yurdu, Hisar, Yol, Ülkücü Öğretmen, Töre, Türk Edebiyatı, Milli Kültür, Yeni Düşünce, Yeni Sözcü, Türk Kültürü, Milli Eğitim ve Kültür, Konevi, Hamle, Ortadoğu, Millet gibi dergi ve gazetelerde yayınlanmıştır.<sup>6</sup>

Nurettin Topçu ve Erol Güngör, yukarda sıralamaya çalıştığımız kitap ve makaleleri ile Türk düşünce hayatını yönlendirmiş ve geniş kitlelere seslenmişlerdir.

---

<sup>6</sup> Bkz. Mehmet Akgül, *Türkiye'de Din ve Değişim, Bir Erol Güngör Çözümlemesi*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2002, s. 8; ayrıca bkz. Şeyma Güngör, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, c. 14, s. 306; Mutioğlu, a.g.t., s. 13- 14.

## II. BÖLÜM

### NURETTİN TOPÇU VE EROL GÖNGÜR'ÜN İÇİNDE YETİŞTİĞİ

#### FİKRİ ORTAM

##### A. DÖNEMİN SOSYO-KÜLTÜREL YAPISI

###### 1.Dönemde Etkili Olan Fikir Akımları

Nurettin Topçu ve Erol Gönğör' ün içinde yetiştiği ortamda etkili olan fikir akımlarının başlangıcı İkinci Meşrutiyet'e dayanmaktadır. İkinci Meşrutiyet döneminde Türk aydınları arasında Osmanlı'nın Batı karşısında takınacağı tavır hususunda esaslı fikir ayrılıkları başlamıştır. Bu fikir ayrılıklarının etkisiyle benimsenen belli başlı akımlar Batıcılık, İslamcılık ve Milliyetçiliktir.

Batıcılık akımının esas aldığı batılılaşma literatürde “ bir toplumun hayatında bilim ve tekniğe dayalı bir düzenin kurulması, insan haklarının temeli olarak hürriyet ve eşitlik ilkelerinin alınması, gerek bireysel gerekse sosyal hayatta karşılaşılan problemlerin bilimsel yönden çözümü” olarak tanımlanmaktadır. Türkiye'nin batılılaşması ise toplumsal kurumlarda ve bireysel hayatta demokratik yönde siyasi değişiklikler, ekonomi sahasında sanayileşmek, fikri planda bilimin esas alınması ve elde edilen verilere göre toplumsal ve bireysel yaşamın yeniden düzenlenmesi demektir. Tamamıyla Batı tarzı bir yaşam ve kalkınmayı hedef alan Batıcılık akımına göre devletin kötü gidişatı ancak Batılılaşma yoluyla durdurabilir.<sup>7</sup>

Osmanlı'nın Batı karşısında gerileyişi nedeniyle onun kadar güçlü olabilmesi için batılılaşma araç olarak görülmüştür. Batılılaşmak için önce Batı'nın üstünlüğünü

---

<sup>7</sup> Recai Doğan, *II. Meşrutiyet Döneminde Batıcılık Akımının Din ve Eğitim- Öğretim Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara 1996, s. 11; Mehmet Batuk, *Nurettin Topçu'nun Fikri Cephesi ve Düşüncelerinin Kaynakları ve Etkisi*, Marmara Üniversite Sos. Bil. Ens., (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 1987, s. 26- 27.

kabul etmek gerekiyordu. 15. ve 16. yüzyıllarda genel olarak iç politika sorunlarının çözümünü uğraşan Osmanlı Devleti'nde İlmîye sınıfına paralel olarak diğer kurumlarda da duraklamanın başlamasıyla birlikte Batılılaşmayla kurtuluşun gerçekleşebileceği fikri güç kazanmıştır. Ancak bu görüşün temsilcileri, “Batılılaşmayı eğitimle sağlayabiliriz” düşüncesinden başka, kurtuluşun ne şekilde ve nasıl bir Batılılaşma ile mümkün olacağı konusunda sistemli bir fikir bütünlüğüne sahip değillerdir. Bu fikrin bazı temsilcileri, Batı'nın örnek alınmasında hep taklit düzeyinde kaldığını, Batı'nın asıl yaratıcı olan temel özelliklerinin alınmadığını ve eski zihniyette bir değişiklik yapılmadığını vurgulamışlardır. Batılılaşma hareketi Türk aydını için genel anlamda bir dönüm noktası olmuştur. Türk aydını, bu dönemde Batıya karşı tam bir hayranlık ve düşmanlık arasında tereddütlü bir tavır sergilemiştir. Ayrıca bu akımın etkisiyle evrimcilik, pozitivism ve materyalizm gibi görüşler de yurda girmiş ve bunları savunanlarla karşı olanlar arasında anlaşmazlık meydana gelmiştir. Batıcılık tarihi seyir içinde Tanzimatla birlikte reformist, Tanzimattan sonra radikalist, Cumhuriyet döneminde liberalist bir forma bürünmüştür.<sup>8</sup>

Türk aydınını etkileyen diğer bir fikir akımı olan İslamcılık, tüm Müslümanlar› tek bir devlet çatısı› altında birleştirmek düşüncesiyle XIX. asrın ortasında ortaya çıkmış, XX. asrın başlarında yayılıp kuvvet kazanmış dini, siyasi ve ideolojik bir harekettir.<sup>9</sup> Ayrıca İslamcılık, İttihad-ı İslam adı altında II. Abdulhamid Dönemi'nde hakim siyasi düşünce olmakla birlikte bir fikir akımı olarak II. Meşrutiyet'le birlikte ortaya çıkmıştır. Bu akım bir taraftan memleketteki Batılılaşma

---

<sup>8</sup> Recai Doğan, a.g.t., s. 12, 56; Mehmet Dönmez, *Erol Güngör' de Aydın, Kültür, Medeniyet*, İnönü Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya 1996, s. 141- 143; Eyüp Demir, a.g.t., s. 79- 80.

<sup>9</sup> Batuk, a.g.t , s. 27.

hareketlerinin olumsuzluklarına bir tepki olarak, diğer taraftan Batılılar tarafından İslam' a yapılan saldırılara karşı O'nu savunma bilinci içinde gelişmiştir. İslamcılık akımının önde gelenleri, ahlak, devlet, meşrutiyet, ilerleme, adalet, kadın hakları gibi konular üzerinde özellikle dini yorumlar yaparak çözümler getirmeye çalışmışlardır. Osmanlı Devleti'nin her döneminde hakim olan bu akım, kurtuluş için ıslahatın gerekliliğini kabul etmiş, hatta bir dereceye kadar Batı'yı dahi benimsemiştir. Onlara göre Batı'dan sadece teknik alınmalıdır. Batı'nın dini, ahlaki, kültürel ve sosyal fikirlerine karşı konulmalıdır. İslamiyet gelişmeye engel değildir. Bu nedenle İslamiyet'in kuralları ödün verilmeden devlet teşkilatına ve toplumsal yaşama uygulanmalı, bütün İslam ülkeleri arasında birlik sağlanmalıdır. İslamcılar kendi içinde Modernistler ve Kaideciler olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Modernistler, İslam geleneğinin dini naslara bağlı kalınarak çağa uyarlanması gerektiği düşüncesiyle, Türkçüler ve Batıcılarla uzlaşırken, Kaideciler ise yeniliklere karşı sert bir tavır takınmışlardır. Kurtuluşun İslamlaşmakla olacağını savunan İslamcılara göre, Osmanlı'nın geri kalmasının nedeni İslam değil, O'nun hayatın bütününe uygulanmamasıdır.<sup>10</sup>

Bu akım, I. Dünya Savaşı'na girerken izlenen siyaseti etkilemiş; ancak bu savaşın Müslümanları da birbirine düşüren olumsuz sonuçları bu akımı geçerli bir politika olmaktan çıkarmıştır. Bu görüş, Birinci Dünya Savaşı'nın ardından etkisini kaybetmiş ve temsilcileri İslamiyet'le birleştirilmiş milliyetçilik ya da bir çeşit İslamcı-Türkçü anlayışa sahip olmuşlardır.<sup>11</sup>

Fransız İhtilali'nin etkisiyle dünyaya yayılan milliyetçilik akımına paralel olarak ortaya çıkan Türkçülük, Osmanlı Devleti'nin kurtuluşunun tek yolunun

---

<sup>10</sup> Recai Doğan, a.g.t., s. 4- 5; Eyüp Demir, a.g.t., s. 81- 82.

<sup>11</sup> Recai Doğan, a.g.t. s. 5; Gökhan Çetinsaya, "İslamcılıktaki Milliyetçilik ", *Modern Türkiye' de Siyasi Düşünce*, Cilt Yazarları Yalçın Akdoğan, Birol Akgün vd., C. 6, İstanbul 2004, s. 436.

Türkleşmek olduğunu savunmuştur.<sup>12</sup> Önceleri dil, tarih ve yazın alanındaki çalışmalarla başlayan Türkçülük Akımı, Osmanlıcılık ve İslamcılık Akımları'nın geçerli olduğu dönemlerde pek yaygınlaşamamış, bu akımların devletin kurtuluşuna yetmediği düşüncesine varılmasından, özellikle de II. Meşrutiyet'ten sonra gelişmiştir. Bu akımın fikri lideri olan Ziya Gökalp' in etkisiyle Türkçülük, önceleri İttihat ve Terakki Fırkası'nın yarı resmi ideolojisi haline gelirken, daha sonraları ise Cumhuriyet Halk Partisi'nin dolayısıyla Cumhuriyet'in ideolojisi haline gelmiştir.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında milliyetçiler, yukarıda belirtilen Türkçülerden başka bir de Anadoluçuluk adı verilen gruba sahiptiler. Anadoluçuluğun ortaya çıkmasında, soyut vatan anlayışına karşı somut vatan fikri ve o zamanki Türkçülerin tutumu etkili olmuştur. Anadoluçuluk akımı, 1071 Malazgirt Zaferi'ni Türk tarihinin ve Anadolu'nun yurt edinilişinin başlangıç noktası olduğunu kabul etmektedir.<sup>13</sup>

Araştırmamız çerçevesinde ele aldığımız fikir adamlarından olan Nurettin Topçu, Anadolu milliyetçiliğinin içerisinde yer almakla beraber, vatan kavramını insan, tarih ve kültür yanında derin bir dini idrak ile doldurmaya çalışmasıyla farklılık arz etmektedir. Topçu' ya göre Anadoluçuluk, toprağa dayalı, bin yıllık tarihe yaslanan bir millet varlığını esas alır.<sup>14</sup>

Araştırmamıza konu olan diğer fikir adamı Erol Güngör ise, milliyetçiliği bir fikir ve inanç sistemi olarak Ziya Gökalp'le başlatmaktadır. Anadoluçuların görüşlerini daha realist ve Gökalp'e daha yakın bulmaktadır. Güngör, Anadoluçuların Türk esasını reddettiklerini, Anadolu'daki asırlarca devam eden

---

<sup>12</sup> Eyüp Demir , a.g.t , s. 84.

<sup>13</sup> Recai Doğan, a.g.t., s. 5; Hareket, "Türk Düşüncesinde Nurettin Topcu'nun Yeri ve Milletçiliği" , *Nurettin Topçu'ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992 ,s. 60- 62 Batuk, a.g.t , s. 28- 29; Eyüp Demir, a.g.t., s. 85.

<sup>14</sup> Mehmet Doğan, "Nurettin Topçu", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce*, Cilt Yazarlar Yalçın Akdoğan, Birol Akgün v.d. , C. 6, İstanbul 2004, s. 438; D. Mehmet Doğan, "Cumhuriyet Devrinde İki Asli Karakter: Necip Fazıl ve Nurettin Topçu", *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, sayı: 109, Öncü Basımevi, Ankara 2006, s. 114.

varlıklarıyla kendilerine has bir milli hafızanın oluştuğunu kabul ettiklerini bildirmektedir.

## 2. Dönemin Sosyo- Kültürel Yapıya Genel Bir Bakış

Tarihsel akış içerisinde Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemiyle birlikte kültürel yapıyı etkileyecek olan modernleşme ya da Batılılaşma süreci başlamış ve bu Cumhuriyet'e de intikal etmiştir.<sup>15</sup> Cumhuriyet'in ilanıyla başlayan bu yeni dönem, öngörülen çağdaş ve modern Batı dünyası modeline uygunluk arz etmektedir. Cumhuriyet rejimi, kültürün Batılılaştırılması hususunda net bir tavır benimsemiştir. Ancak bu doğrultuda az sayıda bir aydın grubunun toplumu belli bir yöne kanalize etme çabası, Batı uygarlığının demokratik yapısıyla uyuşmayan bir durum ortaya çıkarmıştır. Bu çerçevede Cumhuriyetin, tanımlanabilir bir ideoloji oluşturmaya rağmen, kendine has bir kültürü meydana getiremediği söylenebilir.

Yeni devletin yeni kültür politikasının eğitim ve iletişim kanalları yoluyla yayılması, Osmanlı döneminden beri var olan nesiller arası kopukluğu ve aydın-halk arasındaki uçurumu iyice belirginleştirmiştir.<sup>16</sup> Batı kültürü ve yerli kültür arasında kalan Türk aydını, bazen hayranlığa, bazen de düşmanlığa varan bir tutum içine girmiştir.

Kaçınılmaz bir biçimde o dönem Türk toplumunu etkileyen Batılılaşma anlayışı, yaşam tarzına da yön vermeye başlamıştır. Bu anlayışın bir uzantısı olarak şehir ve kırsal yaşam arasındaki uzaklık da iyice artmıştır. Eğitimli insanların yoğun

---

<sup>15</sup> Yaşar Anlar, *Erol Güngör'ün Türk Modernleşmesine Bakışı*, Sakarya Üniversitesi Sos.Bil.Enst. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2001, s. 25.

<sup>16</sup> Murat Belge, 'Kültür', *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, C.5, İletişim Yayınları, İstanbul 1983, s. 1298- 1299; Bayram Kodaman, *Osmanlıdan Cumhuriyete (İktisadi, Sosyal, Siyasi Zihniyet Değişimi)*, *Türk Yurdu* C. 22, Sayı 173- 177, Evren Yayıncılık, Ankara 2002, s. 39.

olduğu kentler, geçmişten gelen birikimin de etkisiyle yeni kültüre daha açıkken, kırsal kesim bu değişime karşı ayaklanmalara kadar varan tepkiler göstermiştir.

Batı kültürünün etkisiyle kılık kıyafetten beslenme tarzına, sanattan edebiyata kadar birçok farklı alanda dönüşüm yaşanmıştır. Kılık kıyafet dünyanın çoğu yerinde olduğu gibi Türkiye’de de Batılı modele göre şekil almıştır. Rejim milliyetçi ideolojisini kültürel ürünlere dönüştürme amacıyla sanatı araç olarak kullanmıştır. Herhangi bir estetik değerle ilişkisi olmayan şiirden operaya kadar çeşitli eserler verilmiştir. Aynı amaçla eski müzik bir süre fiilen yasaklanmış, o dönemlerin Orta Asya edebiyatından çok, Batı taklidi opera ve Batı müziği popüler olmuştur. Bu değişimle birlikte plastik sanatlar ve mimaride de yabancı kültürün hızla artan tesiri gözlenmiştir. Yaşanan bu değişimler daha ziyade hakim gruba benzemek ve prestij faktörleriyle alakalıdır.<sup>17</sup>

Dönemin dil ve tarih anlayışı konusunun da sosyo- kültürel yapının tahlil edilmesi açısından ele alınması gereklidir. Bir milletin millet olmasını sağlayan faktörlerin en önemlilerinden birisi olan dilin ihmal edilmesi demek, bilimde, sanatta, teknikte geri kalınması demektir. Aynı zamanda dilin, kültürel mirasın aktarılmasındaki rolü düşünüldüğünde önemi bir kat daha artmaktadır. Bu gerçeği çok iyi gören Atatürk, dil konusuna da eğilmiş ve gerçekleştirdiği dil inkılâbı ile Türk diline sahip çıkılması gerektiğini vurgulamıştır.<sup>18</sup>

Milliyetçilik ve modernizm anlayışları doğrultusunda Cumhuriyet’ten önce kullanılan Türkçenin değiştirilmesi amaçlanmaktaydı. Yönünü Batıya çeviren yenilikçi kadro, ancak bu yolla Ortadoğu-İslam medeniyetinden ayrılabilceğini

---

<sup>17</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 147, 157; Belge, a.g.a. , C.5, s. 1298- 1301;Türköne , a.g.t.,s. 163; Erol Güngör, “*Yabancı Kültürler Karşısında Milli Kültür*”, Türk Kültürü, sayı: 190, Ankara 1978, s. 577- 580.

<sup>18</sup> Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem-A Yayıncılık, Ankara 2004, s. 313; Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 96- 98; Başar, a.g.e., s. 257- 260.

düşünmekteydi. Bu anlayış çerçevesinde yapılan en büyük inkılâp, alfabenin değiştirilmesi ve eski alfabenin yasak edilmesidir. Bununla, büyük bir ilim ve sanat hareketinin başlayacağı ve okuma – yazma oranının yükseleceği ümit edilmiştir. Bu çalışmalar kapsamında 1928 yılında bir dil heyeti oluşturulmuş ve Türk dilinin dünya dillerine kaynaklık etmiş olabileceği teziyle “güneş dil teorisi” ortaya atılmıştır. 1932 yılında ise Türk Dil Kurumu ve Halk Evleri açılmıştır.<sup>19</sup> Dilde sadeleştirme çalışmaları çerçevesinde Arapça ve Farsça kullanımların kaldırılmasıyla oluşan bu boşluk, Latince ve Yunanca ile doldurulmaya çalışılmıştır. Atatürk’ten sonra milliyetçilik ve hümanizm bağdaştırılmış ve bu hümanizmanın etkisiyle Batı klasikleri Türkçe’ye tercüme edilmiş, güzel sanatlarda da bunun etkisi görülmüştür.<sup>20</sup> Bu dönemde bütün okul kitapları da bu anlayış doğrultusunda değiştirilmiştir. 1950 sonrası iktidar ise, önceki dönemin hümanist politikasını sınırlandırmış ve yerli kültür eserlerine yer vermeye başlamıştır.<sup>21</sup> Aynî dönemde Türk dilinin ulusal benliğimize uygun gelişmesini sağlayabilmek için bilimsel çalışmaların ve yayınların teşvik edilmesi amaçlanmıştır.<sup>22</sup>

Türk dili kadar Türk tarihi üzerine de kültür politikası geliştiren Atatürk, Türklerin Çin, Hint ve Avrupa’ya giden kollarındansa, Batı istikametinde ilerleyerek Yakın Doğu’ya gelip burada Türklerin kurduğu iddia edilen Sümer, Hitit ve diğer Anadolu medeniyetlerinin kollarıyla ilgilenmiştir. Bunun sonucunda Türk tarihi araştırmalarında Göktürk, Selçuklu, Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti’ni içine alan

---

<sup>19</sup> Bu kurumlar, Türk Ocakları’nın kaldırılması üzerine, halkı, Cumhuriyet’in ilke ve idealleri doğrultusunda yoğurarak inkılâbı benimsetmek amacıyla kurulmuştur. Ersoy Taşdemirci, ‘Hasan Ali Yücel’in Türk Milli Eğitimine Hizmetleri,’ *100. Doğum Yılı dönümünde Hasan Ali Yücel*, Yayına Hazırlayan Songül Boybeyi, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayını, Ankara 1998, s. 94– 95.

<sup>20</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 10 – 101 ; Başar, a.g.e.,s. 375 – 376; Mutioğlu a.g.t. , s. 76.

<sup>21</sup> Erdoğan Başar , ‘Demokrat Parti Dönemi Eğitim Hareketleri’, *Eğitim Dergisi*, Milli Eğitim Bakanlığı, Sayı 1, Ankara 1992, s. 91.

<sup>22</sup> Nurettin Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, Dergah Yayınları, İstanbul 1998, s. 29; Batuk, a.g.t.,s. 50.

Türklerle ağırlık verilmiştir. Buna karşın güneyde bulunan Uygurlar, Karahanlılar, Gazneliler, Tolunoğulları gibi Türk devletleri hakkında fazla araştırma yapılmamıştır. Atatürk döneminde başlatılan Anadolu tarihine ait araştırmalar zaman içinde azalsa da eski Anadolu medeniyetlerinden özellikle Hitit tarihi hakkındaki araştırmalar kesintisiz devam etmiştir.<sup>23</sup> Bu dönemde Osmanlıya dayandırılan tarih anlayışına karşı çıkılarak, Türklerin binlerce yıllık bir tarihi ve uygarlığı bulunduğu savunulmuş, özellikle İslamiyet öncesi dönemler üzerinde durulmuştur. Bu çalışmaların temel amacı da Batılıların tarih, ırk, uygarlık bakımından haksız saldırılarda bulunduğu Türk insanına güven duygusu kazandırmak olmuştur.<sup>24</sup> Diğer taraftan yeni Cumhuriyetin kendini kabul ettirmesinin yolunun, zıttı ve rakibi olanı yok etmesine bağlı olduğu düşünülmüş ve eskinin reddedilmesi adeta yeni bir Türkiye kurmanın gereği gibi algılanmıştır. Bu anlayış neticesinde de geçmiş tarihin içinden Osmanlı tarihi çıkartılarak yerine Bizans öncesi kavim ve kültürler dahil edilmiştir.<sup>25</sup>

Kültürü oluşturan bir diğer unsur olan din, madde ve mana olmak üzere iki yönü bulunan insanın istek ve ihtiyaçlarına cevap verdiği gibi sosyal hayatta da hak ve vazifelerin yerine getirilmesi konusunda önemli bir müessesedir. Bu bağlamda Cumhuriyet dönemi din anlayışına bakacak olursak, Atatürk'ün, dinin gerekli bir müessese olduğunu kabul ettiğini, dinsiz bir milletin devamının mümkün olmadığını ve dinin her türlü hurafeden arındırılarak mükemmel hale getirilmesinin lüzumuna işaret ettiği görülmektedir. O'nun karşı olduğu hususlar, dini taassup (bağnazlık) ve

---

<sup>23</sup> Akyüz, a.g.e., s. 313.

<sup>24</sup> Melek Erümit, *Bazı Yönleriyle Erol Güngör*, Atatürk Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum 1995, s. 100 – 101.

<sup>25</sup> Ahmet Gürtaş, *Atatürk ve Din Eğitimi*, Diyanetler İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2000, s. 7 – 8, 53, 56.

dinin çeşitli maksatlarla suistimal edilmesidir.<sup>26</sup> Cumhuriyet tarihimizin ilk yıllarında (1920-1930) din ve dinin eğitimi konusunda uzman görüşlerine önem verilmiş ve o doğrultuda okullar açılarak, fert ve toplumun ihtiyacı karşılanırken, sonraki yıllarda bu anlayış terkedilmiş, dine ve onun eğitimini veren kurumlara karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirilmiştir. 1933’ ten sonra, din eğitimi yasaklandığı gibi alanına giren bütün konuların ilmi bir yaklaşımla ele alınması sakıncalı görülerek, İlahiyat alanındaki dalların ilim olup olmadığı tartışılmıştır.<sup>27</sup> Din konusundaki farklı anlayışlar, aydınlar arasında kutuplaşmalara neden olmuştur. Bir kısım aydının, kötü gidişatın sebebi olarak dini görmesi, dindar aydının kendi köşesine çekilmesine yol açmıştır. Demokratikleşmeyle birlikte din üzerindeki baskıda bir rahatlama görülmüş ve okullarda din eğitimine başlanmıştır. Demokratik parti döneminde, kapatılan okullar yeniden açılmaya başlamıştır.<sup>28</sup>

### **3. Dönemin Sosyo-Kültürel Yapısına İlişkin Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün Değerlendirmeleri**

Dönemle ilgili sözü edilen uygulamalara ilişkin Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün de birtakım tespitleri olmuştur. Söz konusu düşünürlerimiz toplumun sosyo- kültürel yapısı, kültür aktarımı, milli kültürün muhafazası ve Batılılaşmanın ortaya çıkardığı sonuçlar konusunda birtakım görüşler ortaya koymuşlardır.

---

<sup>26</sup> Halis Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1999, s. 1, 57- 58; Mehmet Büyükbaş , *Nurettin Topçu’da Dini Yaşayışın Psikolojisi*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sos.Bil.Ens.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Isparta 2002, s. 6.

<sup>27</sup> Büyükbaş, a.g.t. s. 7.

<sup>28</sup> Muhittin Bilge, “Nurettin Topçu’ nun Kültür ve Medeniyet Anlayışı”, *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı 109, Öncü Basımevi; Ankara 2006, s. 240.

Batılılaşmanın etkisiyle teknolojinin yaşamımızdaki yeri ve tesiri de artmıştır. Tekniği kültürün meyvesi ve ilimlerin uygulaması olarak gören Topçu'ya göre kendi kültürümüzün eseri olmayan Batı tekniğinin alınmasıyla ülkemizdeki düzen anlayışı da yozlaşmıştır. Yine Topçu'ya göre Batı tekniği insanı makineleştirmekte ve kendisine esir etmektedir. Oysa teknik, kültürün önüne geçmemeli, kültürün hakimiyetini tanımalı ve onun kontrolünde olmalıdır. Aksi durumdaki bir teknik anlayışı yıkıcı etkiler oluşturacaktır.<sup>29</sup>

Teknolojik gelişmelerin ilerlemesiyle insana verilen değerin azaldığına vurgu yapan Erol Güngör, makine medeniyetinin yaşantımıza sahte değerler getirdiğini ifade etmektedir.<sup>30</sup> Güngör, kültür ve medeniyetin birbirinden ayrılamayacağını ve bu nedenle bir ülkenin sadece teknolojisini ya da sadece manevi kültürünü almanın mümkün olmayacağını belirtmiştir.<sup>31</sup> Çünkü teknolojik değişimler, manevi değişikliklere zemin hazırlayacaktır. Önemli olan manevi değerlerimizin değişmesini elimizden geldiğince engellemek ve kültürümüzün temel karakterini bozmamaktır.

Okuma ve yazma oranını yükseltmek, büyük bir ilim, sanat hareketi başlatmak amacıyla ve yönünü Batıya çevirmişliğin bir sonucu olarak yapılan Harf İnkılabı'nın milli kültür bakımından isabetsiz bir karar olduğu düşüncesini Topçu şu sözleriyle ifade etmektedir: “Harf inkılâbı yüzlerce yıllık kültürle bağları kopandıktan sonra, dilin değişmesi üniversite öğrencilerini ortaokul çocukları

---

<sup>29</sup> Mustafa Şahin, *Türk Düşüncesinde Nurettin Topçu'nun Yeri ve Siyaset Sosyolojisi Açısından Devlet ve Demokrasi Anlayışı*, Hacettepe Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara 1996, s. 43- 44; Eyüp Demir, a.g.t.,s. 100.

<sup>30</sup> Erol Güngör, *Ahlak Psikolojisi Ve Sosyal Ahlak*, Ötüken Nesriyat İstanbul 2000 , s. 198- 199.

<sup>31</sup> Bayram Kodaman, *Erol Güngör'ün Kültür Ve Tarih Anlayışı*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sos. Bil. Ens.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Isparta 1998, s. 27.

hizasına indirdi. Bugün edebiyatımız hakkıyla bilen birini bulmak veya böyle birinin yetişmesini beklemek hayal olur.”<sup>32</sup>

Nurettin Topçu gibi, milli kültürün korumasında dilin önemine vurgu yapan Erol Güngör’e göre de Türk milliyetçiliğine temel teşkil eden unsurlardan biri dildir. Sosyal ve ferdi birçok görevi olan dil, söz ve fikir arasındaki iletişimi sağlamaktadır. Toplumdaki değişme dilimizi etkilemiştir. Dil ve kültür ilişkisinde önemli olan dilin kendi yapısını koruyarak gelişmesidir. Oysa yaşanan değişim, dili yozlaştırmış ve yeni nesil önceki neslin dilini anlayamaz hale gelmiştir. Ayrıca Güngör, Türk dili üzerindeki tasfiyeciliğe karşı çıkmış, dildeki sürekli değişimin sorun olduğunu ifade etmiştir. Dil İnkılabı’nın amacı ortak bir kültür oluşturmak ve modern medeniyeti izlemek olduğunu belirten Güngör, bu gayeyle açılan Türk Dil Kurumu’nun uygunsuz bir dönemde kurulduğunu düşünmektedir.<sup>33</sup>

Osmanlı’dan Cumhuriyet’e intikal eden aydın –halk kopukluğu hususunda da bazı değerlendirmelerde bulunan Erol Güngör’e göre yönünü Batıya çevirmiş olan Türk aydını, kendi kültürüne ve halkına yabancılaşmıştır. Bunun neticesinde halk ve aydın birbirini suçlayan iki kutup haline gelmiştir. Halka göre aydın, kibirli, maddeci, menfaat düşkünü, yabancı taklitçisi, maneviyat düşmanı ve köksüzdür. Aydın’a göre ise halk cahil, hurafeci, kıt ve dar görüşlü, her şeye kolayca kanan kitledir.<sup>34</sup> Güngör’e göre, milli kültürü daha ziyade halk korumuştur ve halkın gözünde Batılılaşma hareketleri, savaşta bizi yenemeyen düşmanların kendi aydınlarımız aracılığıyla bize galip gelmesidir. Batılılaşma sürecinde aydın tabaka

---

<sup>32</sup> Erdoğan Başar, *Milli Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri*, M.E.B. Yayınları, İstanbul 2004, s. 259

<sup>33</sup> Taşdemirci, a.g.m.,s. 90 – 91.

<sup>34</sup> <sup>17</sup> Erol Güngör, *Türk kültürü ve Milliyetçiliği*, Ötügen Neşriyat, İstanbul 2004, s. 28; Dönmez, a.g.t., s. 119- 121.

milli benliğini yitirmiş, Batı karşısında komplekse kapılmış ve kendi kültürünü korumak bir yana ondan şikayetçi olmuştur. Buna mukabil halk, hâkimiyet duygusuyla kendine özgü kültürün değiştirilmesine karşı koymuştur. Bu dönemde modern çağı yakalamanın Batılılaşmayla mümkün olacağını savunan aydınlar yanında, ilerlemenin ancak İslam ruhuyla yoğrulmuş milli kültürle olacağını savunan aydın zümresi de varlığını korumuştur.<sup>35</sup>

## **B. DÖNEMİN EĞİTİM ANLAYIŞI**

### **1. Dönemin Eğitim Anlayışına Genel Bakış**

Eğitim ve toplum denilince akla gelen ilk unsur insandır. İnsan sosyal bir varlıktır ve sosyal hayat da birden fazla insanın bir arada yaşamasından ve birbirleriyle ilişkilerinden meydana gelir. İnsanın, destek almadan kabiliyetlerini geliştirmesi zor olduğundan her zaman eğitime ihtiyacı vardır. Eğitimin fonksiyonunu yerine getirebilmesi için bir toplumsal yapıya, toplumun da devamlılığını sağlayabilmesi ve kültürel mirası yeni nesillere aktarabilmesi için eğitime ihtiyacı vardır.<sup>36</sup>

Cumhuriyet Türkiye'si, eğitim alanında yetersiz bir yapı devralmıştır. Özellikle askeri alanda ortaya çıkan güçsüzlüğe çare bulmak için ordunun ihtiyacı olan subayları, teknik elemanları, hekimleri yetiştirmek amacıyla çağın gereklerine uygun okullar kurulmasına daha XVIII. yüzyılın sonunda başlanmıştır. Tanzimat'tan sonra yeni okullar kurma çabası askeri alanın dışına da taşmıştır. Sıbyan mektepleri

---

<sup>35</sup> Türköne, a.g.t. , s. 164- 166; Dönmez, .a.g.t s. 139.

<sup>36</sup> Fatma Demir, *Türk Toplumunda Değişim ve Din "Erol Güngör Örneği"*, Selçuk Üniversitesi Sos. Bil. Ens (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , Konya 2000, s. 111 – 112.

ve medreselerin yanında rüştiye, idadi, sultani adı altında yeni orta öğretim okulları; ayrıca öğretmen okulları, teknik okullar, yüksek öğretim kurumları kurma yolunda gayret gösterilmişti. Ancak Cumhuriyet'ten önce eğitim geniş halk kitlelerine ulaşmış değildi. Çok az köyde okul vardı. Halkın çoğunluğu okuma ve yazma bilmiyordu. Birkaç şehir dışında il ve ilçe merkezleri bile orta öğretimden ve mesleki öğretimden yoksundu. Hiç ortaokulu bulunmayan il merkezleri de mevcuttu. İstanbul'daki Daru'l- Fünun dışında hiçbir üniversite yoktu. Bir diğer olumsuzluk da yeni tarzda öğretim yapan okulların yanında sıbyan mekteplerinin, mahalle mekteplerinin, medreselerin çoğu zaman her türlü denetimin dışında faaliyetlerini sürdürmeleri idi. Eğitimdeki ikilik birbirine zıt zihniyette öğrenciler yetişmesine yol açmakta, toplumda var olan kültür çelişkilerini şiddetlendirmekteydi.<sup>37</sup> Genç Türkiye Cumhuriyeti böyle bir eğitim mirası devralmıştı.

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin modernleşme sürecinde eğitim en çok önem verilen alanlardan biri olmuş, bunun yanında tüm reform çabalarına rağmen bilimsel bir eğitim sistemi oluşturulamamıştır. Bunun yönetim politikalarından, ekonomik yetersizliklere kadar birçok sebebi vardır.<sup>38</sup> Türk eğitim sisteminin yaşadığı temel sorun uygarlık kriziyle başlayan kültürel batılılaşma siyasetlerinin etkisinde kalmasıdır. Bu anlayış eğitim politikalarını amaç, içerik, yöntem ve kurumsal olarak etkilemiştir.<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Ahmet Mumcu- Ergun Özbudun ve diğerleri, *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II*, Yüksek Öğretim Kurulu Yayınları, Ankara 1987, s. 154- 155.

<sup>38</sup> Mustafa Ald, "Çocukların Hizmetinde Eğitime Maarif Katmak", *Hece* s. 290- 291.

<sup>39</sup> İzzettin Önder, 'Cumhuriyet Dönemi Ekonomi Ve Eğitim Politikaları Panoraması', *Türkiye Cumhuriyetinin 75. Yılında Toplumumuz Ve Eğitim Sempozyum Bildirileri Ve Panel Tartışmaları*, Yayına Hazırlayan Nejla Tural, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara 1999, s. 34.

Cumhuriyet'in ilk dönemlerinden bu yana eğitim politikası, okuma-yazma seferberliği, cehaletle mücadele şeklinde bir çizgi izlemiştir. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçişte harf devrimi tüm topluma yönelik bir eğitimi zorunlu kılmıştır.

Cumhuriyet'in eğitimde öngördüğü hedefler, milliyetçi, halkçı, inkılapçı, laik vatandaşlar yetiştirmek, ilkokul tahsilini yaygınlaştırmak suretiyle herkesi okur-yazar haline getirmek, yeni nesli hayatta başarılı kılacak bilgilerle donatmak, toplumsal hayatta ceza korkusundan ziyade hürriyete dayanan gerçek ahlak ve fazileti tesis etmeye çalışmak idi. Buna ilaveten eğitimi millileştirmek, öğretimi çağın bilimsel kurallarına uygun olarak düzenlemek, ders kitaplarını milletin doğasına, ülkenin coğrafyasına ve geleneklere uygun bir doğrultuda yazdırmak benimsenen amaçlardandı. Ayrıca eğitimin bir diğer amacı da milli birlik ve bütünlük duygusunu pekiştirmek ve gençlere Türk Devleti'nin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü her tehlikeye karşı koruyup savunma bilincini vermektir. Gözetilen hedefler çerçevesinde ilköğretim, ortaöğretim, mesleki ve teknik ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumları yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır.<sup>40</sup> 1924 yılında çıkarılan Tevhidi – i Tedrisat Kanunu (öğretim birliği yasası) ile tüm öğretim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış ve okul programları üzerinde geniş çaplı değişiklikler yapılmıştır. Eğitim programlarındaki değişikliklerin özünü laiklik, Batıya dönüş ve pozitif bilimler oluşturmuştur.<sup>41</sup>

Cumhuriyet döneminde okullardaki eğitimi verecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi konusu çözüm bekleyen önemli bir problem idi. Toplumun büyük kesimini oluşturan köylerdeki okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla Eğitim Kursları, Köy Öğretmen Okulları açılmış ve daha sonraki dönemde ise Köy

<sup>40</sup> Başar, a.g.e s. 65- 66; Mumcu- Özbudun, a.g.e., s. 156.

<sup>41</sup> Özcan Demirel, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2004, s. 15.

Enstitüleri kurulmuştur. Şehir kökenli öğretmenlerin köy hayatına uyum sağlayamayacağı düşüncesiyle köy kökenli öğrencilerin öğretmen olarak yetiştirildiği Köy Enstitüleri bir öğretmenden bilgisizlikle mücadele yanında, köyün sosyal ve ekonomik yapısında da düzenleme ve yönlendirmeler yapmasını beklemiştir. Ancak bir insanın birden fazla ihtisas alanında uzmanlığını gerektirdiği için bu okullardan arzulanan verim elde edilememiştir.<sup>42</sup> Ayrıca ortaokullara öğretmen yetiştiren Orta Muallim Mektepleri ve liselere öğretmen yetiştiren Yüksek Öğretmen Okulları mevcuttur.

Çok partili demokratik yaşama geçilmesiyle birlikte ortaöğretimin geliştirilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilmiştir.<sup>43</sup> Bu dönemden itibaren eğitim bilimlerindeki gelişmeler Avrupa'dan ziyade ABD 'deki eğitim anlayışının etkisine girmiş ve oradaki birçok bilim adamı eğitim sistemimizdeki problemlere yönlendirme yapmak amacıyla ülkemize davet edilmiştir.<sup>44</sup> 1950'lerden itibaren eğitimle ilgili ilke ve politikalar daha önceki dönemle aynı olup Atatürk ilkeleriyle uyum içinde devam etmiştir. Ancak izlenen programda temelde olmamakla birlikte yaklaşımda eğitim hedefleri açısından bazı farklılıklar gözlenmiştir.<sup>45</sup>

## 2. Dönemin Din Eğitimi Anlayışına Genel Bir Bakış

Eğitimin amacı insan unsurunu işlemek, onu manevi yönden olgunlaştırmak ve bu yolla da onun memleketine, milletine faydalı olmasını sağlamaktır. İnsanın

---

<sup>42</sup> Heyet , *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II.*, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara 2004, s. 524 – 526 ; Akyüz, a.g.e. s. 318 – 332 .

<sup>43</sup> Başar ,a.g.m. , s. 95.

<sup>44</sup> Şefik Uysal , “Eğitim Politikasının Belirlenmesinde Eğitimdeki Gelişmelerin Rolü”, *Ulusal Eğitim Politikamız- Türk Eğitim Derneği II. Eğitim Toplantısı*, Türk Derneği Yayınları, Şafak Matbaası, Ankara 1979, s. 131; Akyüz, a.g.e. , s.298; Başar, a.g.e. , s. 467– 469, 484- 487,

<sup>45</sup> Başar, a.g.e. , s. 438.

manevi ihtiyaçlarının temelini oluşturan unsurların başında din gelir. Din, kişisel tavırlarından örf ve adetlere, sanata kadar her toplum için en etkili kültür unsurlarından biridir. Din toplumu ayakta tutan en önemli kurumdur.<sup>46</sup>

Yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin fikri kurucusu modernleşmenin lideri olan Atatürk'ün din eēitimi ile ilgili görüşleri konuya genel bir bakış açısı kazandırması açısından önemlidir. Kur'an'ı ve İşlam Tarihi'ni çok iyi bilen Atatürk'e göre temeli çok saēlam bir dinimiz olmasına raēmen bu dinin binası hurafeler ve yabancı unsurlarla yıpratılmış ve ihmal edilmiştir. Bu nedenle din ēretiminin modern aēın gerekleri doērultusunda yeniden düzenlenmesi ve eēitim sistemi içinde yerini alması gerekmektedir. Atatürk'n 1 Mart 1922'de TBMM'ni açış konuşmasından din ēretiminin temel ēretimin içinde yer alacaēı anlaşılmaktadır. Dinin, gerekli bir kurum olduēunu kabul eden ve milletlerin din olmadan devam etmesinin imkansız olduēunu düşünen Atatürk, bu görüşünün tabii bir sonucu olarak din eēitimini milli eēitimin ilk hedefleri arasına almıştır. Her ferdin dinini ērenmek mecburiyetinde olduēunu belirtmiş ve okulları bu eēitimin tek yeri olarak göstermiştir.<sup>47</sup> Amacı insanı terbiye edip belli hedefler yönünde yetiştirmek olarak ifade edilen eēitimden, benzer gayeyi taşıyan din faktörünü ayırmaya imkan yoktur.

---

<sup>46</sup> Abdurrahman Küçük, "Temel Eēitimde Din Eēitimi", *Milli Eēitim ve Din Eēitimi İlmî Seminer Tebliēleri Ankara 9 – 10 Mayıs 1981*, Özal Matbaası, İstanbul 198, s. 154

<sup>47</sup> "Bizim dinimiz en makul ve en tabii bir dindir. Ve ancak bundan dolaydır ki, son din olmuştur. Bir dinin tabii olması için akla, fenne, ilme ve mantıēa tetabuk etmesi lazımdır. Bizim dinimiz bunlara tamamen mutabıktır. İşlam hayatı itimaiyesinde hiç kimsenin bir sınıfı mahsus halinde muhafaza-i mevcudiyete hakkı yoktur. Kendilerinde böyle bir hak görenler ahkamları diniyyeye muvafık harekette bulunmuş olmazlar. Bizde ruhbanlık yoktur. Hepimiz msaviyiz ve dinimizin ahkamlarını mütesaviyen ērenmeye mecburuz. Her fert dinini, diyanetini, imanını ērenmek için bir yere muhtaçtır; orası da mekteptir." Ahmet Gürtaş, *Atatürk ve Din Eēitimi*, Diyanet İşleri Bařkanlıēı Yayınları, Ankara 2000, s. 66- 68; ayrıca bkz. Mumcu- zbudun, a.g.e., s. 266; Beyza Bilgin, *Eēitim Bilimi ve Din Eēitimi*, Gün Yayınları, Ankara 2001 s. 56- 58;

1920'lerde genel eğitim bağlamında ele alınan din eğitiminde çocuğa verilecek terbiyenin dini ve milli bir vasıfta olacağı dile getirilmiştir. Aynı dönemde bir genelge ile öğretmenlere, öğrencilere dinlerini öğretmeleri bildirilmiştir.<sup>48</sup>

1924 ilkokul programında Kur'an'ın Kerim ve din derslerinin amacı, öğretmenin yeri geldikçe Hazreti Peygamber'in yüce ahlakını ve hayatını açıklaması olarak dile getirilmiştir. 1926'daki din dersi programında İslam dinini sevdirmek ve bütün Müslümanların inanç birliğinin faydasını bildirmek amaçlanmıştır.<sup>49</sup>

Ortaokullarda 1928'e, ilkokullarda 1933'e, köy okullarında 1939'a kadar diğer derslerle aynı şartlarda okutulan din dersleri, 1938 ve 1939 yıllarında, iktidarların bir uygulaması ile okullardan kaldırılmıştır. 1948'e kadar okullarda din dersi verilmemiştir. Bu dönemde din kültüründen tamamen yoksun olanlar ve din bilgisini gizli olarak özel hocalardan alanlar olmak üzere iki farklı gençlik yetişmiştir. 1949 yılına kadar genel öğretimde din öğretimi olmadığı gibi, din görevlisi yetiştirecek bir kurum da kalmamıştır. Yaygın din eğitimi alanında da kısıtlamaların getirilmesi, gençler arasında ahlaki bir sarsıntıya neden olmuştur.<sup>50</sup>

Daha sonraki dönemlerde din dersleri ilkokullara program dışı ve seçmeli olarak konulmuş, 1950'den itibaren ise seçmeli olmakla birlikte program içi bir ders durumuna getirilmiştir. Öğretmen yetiştiren müesseselere din dersi konulmuştur. Ortaöğretim programlarına din dersi, 1956 yılında girmiştir. 1951 yılından itibaren ortaokul ve lise düzeyinde İmam-Hatip okulları açılmaya başlanmıştır. Din dersi, liselerde daha sonraki dönemlerde seçmeli olarak yer almıştır. 1949 ve 1950

<sup>48</sup> Bilgin a.g.e. s. 58; Küçük, a.g.m, s. 157.

<sup>49</sup> Recai Doğan, "1980' e kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları (1924-1980), *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları, Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar*, M.E.B. Yayınları, 28- 30 Mart 2001 İstanbul. s. 613, 615.

<sup>50</sup> Halis Ayhan, Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bakış, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Özel Sayı, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1999, s. 250; Bilgin, a.g.e., s. 78; Büyükbaş, a.g.t., s. 6- 7.

yıllarında Ankara Üniversitesi'ne bağılı olarak İlahiyat Faköltesi açılmış,1959 yılında İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü öğretime başlamıştır.<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Başar, a.g.e., s. 388- 389, 422- 423, 472- 473, 518, 534- 535.; Akyüz, a.g.e.i, s. 317- 318; Büyükbaş, a.g.t., s. 7.

### III. BÖLÜM

#### NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN EĞİTİM ANLAYIŞLARI

##### A. EĞİTİM VE MİLLİ EĞİTİM ANLAYIŞLARI

###### 1. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Genel Hatlarıyla Eğitim

Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün eğitim anlayışlarına geçmeden adı geçen düşünürlerin dönemin mevcut eğitim anlayışına dair bazı tespitlerini ve ardından eğitimin kısa bir tanımını vermenin her iki düşünürün de görüşlerinin anlaşılmasında yardımcı olacağını düşünmekteyiz.

Nurettin Topçu, dönemin eğitim anlayışını bazı yönlerden eleştirmektedir. O'na göre Osmanlı'nın bir döneminde olduğu gibi Cumhuriyet döneminde de aynı skolastik zihniyet, yönünü Batıya çevirerek devam etmiştir. Batılı fikirler değerlendirmeye tabi tutulmaksızın taklit edilmiştir. Önceden hangi tefsircinin ne söylediği esas alınırken, Cumhuriyet döneminde de hangi Batılı alimin ne söylediği dikkate alınmıştır. Ayrıca, sistem içerisinde öğretmenlik mesleğinin statü kaybına uğradığını ve bu mesleğin fikir ve kültürün otorite merkezi olmaktan uzaklaştığını ifade etmektedir. Eğitim sisteminin biçimsel yönünü de eleştiren Topçu, okulun mimari yapı ile psiko – sosyal havanın birbirine uygun düşmediğini, giderek ruhsuzlaşan bir anlayışla kör ve sağır makineye benzeyen insanların ortaya çıktığını belirtmektedir. Bunlara ilaveten Topçu, modernleşmenin eğitim sistemini pozitivistleştirdiğine ve onun milli özelliğini yok ettiğine inanmakta, bu anlayışın

hedeflediği insan tipinin iyi vatandaş, laik insan ve teknik adam olduğunu dile getirmektedir.<sup>52</sup>

Erol Güngör'e göre de Cumhuriyet döneminde uygulanan eğitim politikasında amaç, milliyetçi, laik, pozitif bir eğitim içeriği ile halkı eğiterek rejimin temelini sağlama almaktır. Bu anlayışla kendi insanını yetiştirmeye çalışan Cumhuriyet, sadece okullardaki çocuklarla karşı karşıya değildir. Bütün yenilikçi rejimlerde olduğu gibi Türkiye' de de çocuğun hayatı aile ve okul arasında çelişkiye girmiştir. Böylece bu iki kurum birbirini tamamlayacak yerde birbirinin etkisini silmeye çalışan iki müessese haline gelmiştir.<sup>53</sup> Öğretmen yetiştirme sorununa da değinen Güngör, medrese dışındaki okulların çoğalmasıyla bu okullar için öğretmen yetiştirme probleminin gündeme geldiğini belirtmiştir. Medreseler kapatılmakla birlikte yeni açılan okullarda uzun süre medrese alışkanlığının dışına çıkılamamış ve eğitim büyük ölçüde klasik dillere, tarih ve edebiyata dayanmıştır.<sup>54</sup>

Eğitim, genel anlamıyla bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış oluşturma ya da değiştirme denemeleri süreci olarak tanımlanmaktadır.<sup>55</sup> İnsana, bazı hedeflere yönelik yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çabaların tümüdür. Eğitim, formal (planlı ve

---

<sup>52</sup> Mustafa Şahin, *Türk Düşüncesinde Nurettin Topçunun Yeri ve Siyaset Sosyolojisi Açısından Devlet ve Demokrasi Anlayışı*, Hacettepe Üniversitesi Sos. Bil. Ens.,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara 1996, s. 32-33; Özpolat,a.g.t., s, 38.

<sup>53</sup> Mutioğlu, a.g.t. , s. 77

<sup>54</sup> Fuat Yavuz, *Erol Güngör'ün Dil, Edebiyatı ve Edebiyatı Sosyolojisiyle İlgili Görüşleri*, Gazi Üniversitesi Sos.Bil.Ens.,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara 1989, s. 68; Fatma Demir.a.g.t. s. 111- 112.

<sup>55</sup> Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara 1997, s.12; ayrıca bkz. Nuray Senemoğlu, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ertem Matbaacılık, Ankara 1997, s.7; Cemal Tosun, *Din Eğitim Bilimine Giriş*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2001, s.21.

programlı) ve informal (plana bağı olmaksızın) olarak hayat boyu devam etmektedir.<sup>56</sup>

Çalışmamızda eğitim görüşlerini incelediğimiz düşünürlerden biri olan Nurettin Topçu eğitimi “ Bir cemiyetin düşünüş tarzının, kültürünün cihazlanması” şeklinde tarif etmektedir.<sup>57</sup> Kutsallaştırdığı uzvi yapının pençesinde kıvranan nesli tedavi için, uzviyetten ilme, ilimden felsefeye, felsefeden sanata ve ahlaka ve nihayet dine olan yükselmenin gerekliliğini ifade eden Topçu, hasta ve şaşkın neslin Allah’a götüren yolda yeniden canlanmasının ancak eğitimle mümkün olacağını ve bir neslin kurtuluşunun eğitimin yükselmesine bağı olduğunu belirtmektedir.<sup>58</sup> Topçu’ya göre milletin ruhunu oluşturan eğitimidir. Eğitim sisteminin bozulması millet ruhunu yerlere serer. Eğitim hangi tarafa yönelirse millet de o tarafa yönelir. Kısacası millet eğitim demektir.<sup>59</sup> Ona göre eğitim sadece mekteplerde okumak ve orada okuyanlara verilen bilgilerle sınırlı değildir. Eğitim, bir milletin bütün halinde düşünme ve yaratıcılık sahasında harekete geçirilmesidir.

Topçu, örf ve adetlerin ve bir dereceye kadar karakterlerin şekillendiricisi olan aileye de mektep vasfı yüklemektedir. Sevgi, hoşgörü, fedakârlık gibi niteliklerin kazandırılmasında aileye büyük görevler düşmektedir. Nurettin Topçu’nun hedeflediği toplum düzeninin oluşturulmasındaki temel amaç eğitimidir. Eğitimin bu işlevi ise bilim öğretimi ve kişilik eğitimi olmak üzere iki koldan yürütülmektedir. Bilim öğretiminden kastedilen, özgür bir düşünce ile geçmişin birikimi olan fikirlerin zamanın şartları doğrultusunda güncel hale getirilmesidir.

---

<sup>56</sup> Akyüz,a.g.e., s.2; Senemoğlu,a.g.e., s.7.

<sup>57</sup> Topçu,*Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 78.

<sup>58</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 26.

<sup>59</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 24; Batuk, a.g.t., s. 46.

Kişilik eğitiminden kastedilen de sorumluluk bilincine sahip ve içten denetimli, ilkeli insanlar yetiştirme çabasıdır.<sup>60</sup>

Milletlerin varlığının devam ettirilmesinde eğitimin önemini ve konumunu iyi bilen sosyal ilimci bir mütefekkir olan Erol Güngör ise eğitiminde en etken rolün topluma ait olduğunu belirtirken ferdi şahsiyeti de ihmal etmemiştir. Dikkatini bu iki kaynak üzerinde toplayan Güngör, bir taraftan insani tutum ve davranışların kaynağı olan cemiyeti, diğer taraftan da bu kaynaktan beslenmekle birlikte sosyal tesirleri kendi süzgecinden geçiren, ferdi şahsiyete sahip olan insanı ele almıştır.<sup>61</sup> Yukarıda vermiş olduğumuz Nurettin Topçu'nun eğitim anlayışında olduğu gibi Erol Güngör de eğitimi, sadece okul sıralarında cereyan eden ve hayatın belli bir dönemiyle sınırlı kalan bir olay olarak görmemiştir. Aksine hayatın her safhasını öğrenme için vazgeçilmez anlar olarak kabul etmiştir.<sup>62</sup>

Eğitimi okulla sınırlandırmayan Güngör'e göre ailenin çocuk terbiyesindeki rolü, ona bilmediği şeyleri öğretmekle birlikte, onu geleceğe en iyi şekilde hazırlamaktır. O'na göre aile, çocuğa sosyal normları, adetleri, kıymetleri ve inançları öğreten bir kurumdur.<sup>63</sup> Bu bağlamda Güngör'ün ailenin fonksiyonu konusunda Topçu ile aynı doğrultuda düşündüğü söylenebilir. Ayrıca Güngör'e göre aile ve okul birbirini tamamlaması gereken iki kurumken Cumhuriyet İnkılâbının etkisiyle çocuğun hayatı bu iki kurum arasında çelişkiye girmiştir. Okul dışında çocuklara ulaşma imkânı bulamayan Cumhuriyet, nüfus artışını teşvik etmekle birlikte çocuklarla ilgili anaokulları, çocuklara yönelik neşriyat gibi konularda

---

<sup>60</sup> Mehmet Sarıtaş, "Nurettin Topçu'nun Düşünce Dizgesinin Bazı Temel Çizgileri", Hareket Dergisi ve Nurettin Topçu, *Hece, Sayı* 109, Ankara 2006, s. 83; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 52.

<sup>61</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 10-11; Şenozan, a.g.t., s. 25.

<sup>62</sup> Bkz. Yavuz, a.g.t., s. 66.

<sup>63</sup> Erol Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000, s. 214-215.

gerekli tedbirleri almamıştır. Oysa aile eğitiminin yetmediği ve ailenin eğitim verme imkanını kaybettiği bir dönemde devlete büyük işler düşmektedir. Aile içi eğitimi yetersiz hale getiren, karmaşık hale gelen toplum yapısıyla birlikte anne- babanın çalışmak zorunda olması ailenin çocuk eğitimindeki rolünü azaltmıştır. Bu nedenle devletin okul öncesi ve okul çağındaki çocuklara sahip çıkması gerekmektedir.<sup>64</sup> Demokratik hayatın getirdiği basın ve dernek kurma v.s. faaliyetlerle birlikte çocuk üzerinde ailenin etkisi gibi okulun etkisi de azalmıştır. Çocuk, bilgi ve görgüyü artık bu iki kurumun dışında, çoğunlukla da okula ters düşen araçlardan almaktadır.<sup>65</sup>

Erol Güngör, muhafaza etme, değiştirme ve geliştirme olarak ifade ettiği eğitimin üç önemli fonksiyonu üzerinde de durmuştur. Toplumun varlığını sürdürmesi için, genç nesillerin gönlüne milli hasletleri nakşetmesi eğitimin muhafazakar fonksiyonunu, çağın medeni, ilmi ve teknolojik bilgilerini eğitim aracılığıyla genç nesillerin iradelerine yerleştirmesi değişimci fonksiyonunu ifade etmektedir. Toplumun gelişmesini sağlayan bu uyumdur.<sup>66</sup>

## **2. Nurettin Topçu'ya ve Erol Güngör'e Göre Eğitimin Millilik Vasfı**

Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün eğitimin millilik özelliği hakkındaki görüşlerine değinmeden önce onların millet, milliyetçilik ve milli dil anlayışlarından kısaca bahsetmenin konuya temel teşkil etmesi açısından faydalı olacağı kanaatindeyiz.

---

<sup>64</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden, Tarih-Kültür ve Milliyetçilik* , Ötüken Neşriyat, İstanbul 1999, s. 108-109.

<sup>65</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 218; Mutioğlu, a.g.t., s. 77.

<sup>66</sup> Şenozan, a.g.t.,s. 26.

Nurettin Topçu, “millet” ve “milliyetçilik” kavramları› birbirinden ayırmaktadır. Milleti bir gerçeklik, milliyetçiliği ise bir ideal olarak görmektedir. Milli varlığın, dinin gerekleri doğrultusunda kendisini yenilemesini sağlayan güç “milliyetçilik”tir. Soy, dil ve din birlikleri, kültür ve ahlak birliği milleti meydana getiren unsurlardır. Bu birlikler ne kadar kuvvetli ise millet de o derece kuvvetlidir. Milliyetçilik, milletin sonsuz hayat enerjisini ifade eden bir şüurdur ve bu şuurun olmadığı yerde millet gerçekliği yok olmaya mahkumdur. Milleti var eden güç, ortak idealler etrafındaki misyonlardır. Türklerin İslam’a geçişiyle bir milli toplum olmak için gerekli olan ideal birliği sağlanmıştır.<sup>67</sup>

Topçu’nun milliyetçiliği yurt ve dünya gerçeklerine dayanan bir milliyetçiliktir. Topçu, yurt gerçeklerinden hareketle milletimize özgü temel unsurları ön planda tutan din, dil ve tarih, kültür ve ülke bütünlüğüne önem veren bir milliyetçidir. Türk milliyetçiliğinin İslam’dan ayrılmayacağını, milletle dinin iç içe kavramlar olduğunu belirtmiştir.<sup>68</sup> Topçu’nun Türk İslam senteziyle kurgulamış olduğu milliyetçilik anlayışı, İslam dini, Anadolu toprağı, Türk soyu, Türk dili, Türk devleti ve iktisadi sistem olmak üzere altı ilkeye dayanmaktadır.<sup>69</sup>

Milli eğitimde önemli bir yeri olan dil hususunda da Nurettin Topçu milliliği savunmuş ve şunları ifade etmiştir: “Dilin bir içtimai müessese olduğunu ve bütün içtimai müesseseler gibi tarih içinde evrimlendiğini bilmeyenler, onu sun’i ve keyfi bir ayıklamaya tabi tuttular.” Bu ifadeden anlaşıldığı üzere dilin canlı bir organizma gibi gelişim dönemlerinden geçtiğini düşünen Topçu’ya göre bu evrimin tabii bir

---

<sup>67</sup> Nurettin Topçu, *Yarınki Türkiye*, Dergah Yayınları., İstanbul 1999, s. 140; Öğün, a.g.e., s. 83- 85; Nurettin Topçu, *Ahlak Nizamı*, Dergah Yayınları, İstanbul 1999, s. 158.

<sup>68</sup> Ali İhsan Balım, “İdealist İnsan Topçu”, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s. 189.

<sup>69</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 151; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 283- 284; Erol Battal, “Bir Ütopya ve Tasarım olarak “Yarınki Türkiye”, *Hareket Dergisi* ve Nurettin Topçu, *Hece*, Sayı 109, Ankara 2006, s. 124; Özpolat, a.g.t., s. 56.

süreç olduğunun farkında olmayanlar dilin geçmişini red ve itham ederek Osmanlıca kelimeleri tasfiyeye tabi tutmuşlardır. Bu tasfiyeciliğin, dili tahribatına ilave olarak dilimize yabancı dillerden giren kelimelerin hızlı artışı önlenemezse dilimizin bütünü bu kelimeler olacaktır.<sup>70</sup>

Millet, milliyetçilik ve dil hususunda hemen hemen Topçu ile paralel görüşlere sahip olan Erol Güngör'e göre millet "Aynı dili konuşan, müşterek dine, müşterek karaktere, ortak bir tarihe ve milli emellere sahip bir kütle..."dir. Bu anlamda milleti oluşturan unsurlar dil, din ve tarih birliğidir. Milletin mensupları arasındaki birlik ve beraberlik, tarih boyunca milletin devamını sağlayacağı için büyük önem arz etmektedir.

Erol Güngör Türkiye'de milliyetçiliğin, modern bir millet olma yolunda rehberlik edecek bir fikir ve inanç sistemi olarak ortaya çıkmasını Ziya Gökalp'le başlatmakta ve şu şekilde tanımlamaktadır: "Milliyetçilik milli kültürü bizzat bir medeniyet kaynağı haline getirmek ve cemiyeti soysuz değişmelerin açık pazar yeri halinden kurtarma hareketidir."Onun bu şekilde tanımladığı milliyetçilik, halkçılık ve demokrasi temellerine dayanmaktadır.<sup>71</sup> Milliyetçiliği halkçılık meselesi olarak ele alması milli kültürü daha çok halkın korumuş olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, milliyetçiliğin İslam dini dışında düşünülmemeyeceğini ifade eden Güngör'e göre Türk milliyetçiliği İslami değerlerle bütünleşmiştir. Onun milliyetçiliği milli kültüre ve tarih şuuruyla dayalı bir fikir hareketidir. Bu harekette ırkçılığa yer yoktur.<sup>72</sup>

---

<sup>70</sup> Bkz. Dönmez, a.g.t., s. 181- 183.

<sup>71</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 133.

<sup>72</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 100; Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 141- 142; Erol Güngör, *İslam'ın Bugünkü Meseleleri*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000, s. 153; Dönmez, a.g.t., s. 186- 187.

Yeni bir insan ve toplum modelinin oluşturulmasında Türk milli karakterinin belirlenmesinin önemine vurgu yapan Güngör, bireylerin millileştiği ölçüde milli kültürü daha fazla temsil ettiğini ve şahsiyetini o ölçüde geliştirdiğini söylemektedir. Güngör, Türk kültürünün üç ana kaynağını, Anadolu'ya yerleşen Türklerin kavmi hususiyetleri -çünkü milli varlığımızın temelini teşkil eden dil bize eski kültürümüzden intikal etmiştir-, İşlam medeniyeti ve tarih boyunca edindiğimiz bilgi ve tecrübeler olarak ifade etmektedir.<sup>73</sup>

Güngör'e göre Türk milliyetçiliğinin temelini teşkil eden unsurlardan biri olan dilin sosyal ve ferdi birçok görevi olduğu gibi söz ve fikir arasındaki iletişimi de sağlamaktadır. Ayrıca dil, diğer kültür unsurlarının da başlıca taşıyıcısıdır.<sup>74</sup>

Güngör, yenilenme döneminin Batı'ı olmayan kültür unsurların  bir kenara iten tavrının, Türk dilinin, kültürün taşıyıcısı olma fonksiyonunu işlevsiz hale getirdiğini ifade etmektedir. Dilin tasfiyesi çalışmaları sonucunda Arapça ve Farsça kelimelerin  karılarak yerlerine yeni türetilen kelimelerin yerleştirilmesi Güngör'e göre uydurma bir dil meydana getirmiştir. Ayrıca eğitim hayatına da hakim olan bu dil öğrencilere her türlü ilim ve kültürün beş – altı yüz kelimelik bir l gat e içinde anlaşılabileceği vehmini vermektedir. Türkiye'deki okuma azlığının bir sebebinin de dil eksikliği olduğunu düşünen Güngör, yeni nesillerin Türkçe yazılmış eserleri okuyup anlamakta güçlük çektiğini belirtmektedir.<sup>75</sup>

Güngör'e göre Türk dilini içinde bulunduğu bu durumdan kurtaracak olan Türk aydınlarıdır. Dilin kurtarılması, milliyetçiliğin asgari şartıdır. Bu noktada

---

<sup>73</sup> Erol Güngör, *Kültür Değişmesi Ve Milliyetçilik*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2003, s. 132; şenozan, a.g.t., s. 40, 92- 93.

<sup>74</sup> şenozan, a.g.t., s. 48; Dönmez, a.g.t., s. 188- 189.

<sup>75</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 43; Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 55; Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlık*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2003, s. 193.

Güngör'e göre eğitim açısından yapılması gereken üç şey vardır. Bunlar, Türk dilinin yapısının korunması, Türk diliyle meydana getirilen eserlerin korunması ve Türkçe'nin gelecek nesillere sağlıklı bir şekilde aktarılmasıdır. Bu unsurların işletilmesinde ise eğitim en önemli fonksiyonu üstlenmektedir.<sup>76</sup>

Millet, milliyetçilik ve dil hakkındaki düşüncelerini kısaca ifade ettiğimiz Nurettin Topçu ve Erol Güngör, Türk kültürünün milli olma vasfının eğitimin vazgeçilmez bir özelliği olduğunu savunarak Batılılaşma sürecinin etkisiyle benimsenen eğitim politikalarının eğitimin milliliğini zedelediğini düşünmektedirler. Bu doğrultuda eğitim sisteminde kendilerince tespit ettikleri aksaklıkları dile getirmişler ve milli bir eğitimin gerekliliğine vurgu yapmışlardır.

Nurettin Topçu'ya göre X. asırdan başlayarak felsefeyi İslam düşüncesinden dışlayarak, üstatların otoritesini kabul eden, düşünce hürriyeti tanımayan skolastik zihniyet medreseleri kapatan eğitim inkılabıyla sonuçlandı. Ancak bu inkılaplar reform mahiyetinde olmaktan ziyade eskiyi kaldırıp yerine Batının eğitim sistemini koyucu idi. Medreseyi takip eden sistem, aynı skolastik zihniyetle Batıya yöneldi.<sup>77</sup>

Nurettin Topçu'ya göre o dönemin ilim anlayışı Batının fikir mahsullerini eleştiriye tabi tutmaksızın, tam bir itaatle kabul etmekten ve münevverlerin tercüme ve taklit çabalarından ibaretti. Öğretim faaliyeti ise, Batının fikir dünyasından alınanların genç nesle nakledilmesi ve ezberletilmesi şeklinde yürütülüyordu.<sup>78</sup>

O dönemin siyasi düşünceleri eğitimimizi Batı milletlerinden birinin eğitimine tabi kılmaktaydı. Bu kültürel tabi oluş sırasıyla Fransız, Alman ve Amerikan eğitim sistemlerini şüphesiz ve tereddütsüz kabulle sonuçlandı. Milli

---

<sup>76</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 335; Şenozan, a.g.t.;s. 49.

<sup>77</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.37; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 105; Özpolat, a.g.t. , s. 35.

<sup>78</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 83.

eğitimimizi uzun bir süredir bocalatan bu durum, eğitimi sadece pratik hayatta başarıya hazırlık haline getirdi. Gerçeği pratik menfaatlerde arayan Amerikan zihniyeti öğretim programlarında da etkili oldu.<sup>79</sup>

Topçu'nun Batı tarzı bir eğitime karşı çıkmasının tek nedeni Batı'dan olması değildir. Bu karşı çıkışın kendince haklı sebepleri, Batının pragmatist, pozitivist, hatta sömürgeci olmasıdır. Batı'nın siyasi, iktisadi ve toplumsal düzenleri ahlaki olmadığı gibi eğitim sistemleri de ahlaki değildir. Ayrıca yapılan bu kontrolsüz transferler millet hayatının millilik özelliğine zarar vermektedir.

Topçu milli eğitimi zedeleyen bir diğer unsur olarak yabancı okul ve özel okulları görmektedir. Ona göre yabancı ve yabancı dille öğretim yapan okullar, eğitim alanında verilmiş bir kapitülasyondur. Bu, eğitimin geleceğinden vazgeçmek anlamına gelmektedir. Topçu bu düşüncesini: “ Milletimin istikbalini kazandım, memleketimin istikbalinden vazgeçtim diye övünmek sade bir vatan katiline yakışır” sözleriyle belirtmektedir.<sup>80</sup> Ayrıca Topçu' ya göre “Memleket içinde yabancı mektep, millet kültürünün ağacını köklerinden tahrip eden ona zararlı bir nebattır.” Bu anlayışla yetiştirilen neslin halini şu şekilde tasvir etmektedir: “Yabancı mektepte ve yabancı dilde öğretimin, bir tarih ve bir millet meyvesi olan gencin ruhunu tabaka tabaka koparıp kuruttuğu yolunda bir idrake ulaşamayış bu buhran devam ettirirken, Freud ve Sartre'ın sistemlerinden kopararak alınan çürütücü unsurlar, Kur'an huzurunda sabaha kadar ayakta duran ecdadın torunların içgüdülerine sonsuz serbestlik bağışlayan Amerikan zenci ruhunun meftunu yapmaktadır.”<sup>81</sup> Topçu'ya göre, bütün yabancı unsurları milli benliğimize mal ederek

---

<sup>79</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 83- 86; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 220.

<sup>80</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 30; Özpolat, a.g.t., s. 37.

<sup>81</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 90; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 253; Şahin, a.g.t., s. 36.

Türk-İslam ruhunu içten yıkmaya çalışan garplılaşıma aslında haçlılaşma zihniyetidir.<sup>82</sup>

Nurettin Topçu'ya göre milli eğitime zarar veren bir diğer unsur da özel okullardır. Topçu, özel okullar hakkındaki düşüncesini de şöyle dile getirmektedir: “Maarifimizin sefaletine bir de özel okul derdi eklenmiş bulunuyor. Zamanımızda üniversite öğrenimine kadar tırmanan özel okul musibeti spekülasyon yoluyla kazanç hırsının ortaya çıkardığı bir sefalet tablosudur. Özel okul bir ticarethanedir. Milli eğitim davasını hançerlemekle büyük kazanç sağlar. Onun millet hizmetinde olduğunu iddia etmek, millet idealini tezyif (zay›flatmak) ve tahkir (küçük görmek) den başka bir şey değildir. Özel okul millet ahlakını çiğneme bakımından yabancı okulun yardımcısı gibi çalışıyor. İlim ve irfana verdiği zarar yabancı okulunkinden daha fazladır.”<sup>83</sup> Özel okulları Türk eğitimindeki zehirli mantarlar olarak nitelendiren Topçu, buraların kültürel ve terbiyevi amaçla değil kazanç hırsıyla açıldığını düşünmektedir. Yabancı okulla işbirliği içinde olan özel okul millet eğitimini yaralamaktadır.<sup>84</sup> Şahsi teşebbüsün eseri olan özel okullar, milli kültürümüzde büyük boşlukların oluşmasına neden olmaktadır.

Özel okul ve yabancı okullara karşı oluşunun nedenini bu şekilde açıklayan Topçu'ya göre bu okullar kapatılmalı ve Türk'ü, yabancı zihniyetin taklitçisi haline getiren bilgisizlikten kurtarmalıdır.<sup>85</sup>

Eğitimin milli olmasını savunan diğer düşünürümüz Erol Güngör ise, o dönemin eğitim politikasının, Cumhuriyet'ten önceki Türk tarihini görmezden gelmesinin, köklü bir geçmişe sahip olan Türk insanını adeta hafızasını kaybetmiş bir

---

<sup>82</sup> Topçu, *Yar›nki Türkiye*, s. 141.

<sup>83</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 56.

<sup>84</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 56, 153; Özpolat, a.g.t., s. 44; Şahin, a.g.t., s. 36.

<sup>85</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 172; Çelik, a.g.e., s. 29; Özpolat, a.g.t., s. 44.

duruma getirdiğini düşünmektedir. Ayrıca, hükümetin zihniyetini temsil eden mekteple, devletin ancak kendileriyle devam ettiğini düşünen halk arasında mesafe açılmış ve bu iki kutup arasında bocalayan çift karakterli bir nesil yetiştirilmiştir. Bununla birlikte Topçu'nun da belirttiği gibi medresenin skolastik zihniyetinin devam ettiğini ve mekteplerin halka kapılarını kapattığını düşünmektedir. Bunlara ilaveten Güngör, yabancı okulların ve azınlık okullarının misyonerlik faaliyeti üzerinde de hassasiyetle durmuş ve eğitimin milli olmasının gerekliliğini savunmuştur. Ayrıca Türk okulu olmalarına rağmen Anadolu liselerinde isminin aksine yabancı dilde eğitim verilmesi Erol Güngör'ün eleştirdiği bir başka husustur.<sup>86</sup>

Güngör'e göre milli eğitim ibaresinde geçen "milli" kelimesi milli eğitim anlamına gelmektedir ve yapılan eğitim de bu doğrultuda olmalıdır. Ayrıca milli eğitimin iktidar değişikliğine bağlı olarak sık sık değişmesinin de kalıcı bir eğitim politikasına engel olduğunu ve bunun mahsurlarını dile getirmiştir. Bu mahsurlardan biri milli eğitimin bir devlet politikası halinde tespit edilmedikçe öğretmenin karanlık bir ormanda yol bulmaya çalışan bir insan olarak kalacağıdır.<sup>87</sup>

Milli eğitim politikasının bir kimlik arayışı biçiminde ortaya çıktığını düşünen Güngör, eğitimin milli kültürle ilgili hedeflerine işaret ederek kendi değerlerimize dönmenin bir fazilet olduğunu, millilik vasfı bulunan bir eğitim modeli ile yeni bir insan ve toplum modelinin oluşturulacağını savunmaktadır. Bunun için de fertlere kazandırılacak milli karakter modelini içinde barındıran milli kültürün iyi tespit edilmesi gerekmektedir.

---

<sup>86</sup> Erol Güngör, *Türkiye'de Misyoner Faaliyetleri*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 1999, s. 60, 88- 89; Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 66, 154.

<sup>87</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 64; Yavuz, a.g.t., s. 74- 75.

### 3. Nurettin Topçu ve Erol Güngör’e Göre Eğitimin Unsurları

Çalışmamızın bu bölümünde Nurettin Topçu ve Erol Güngör’e göre eğitimin unsurları öğretmen, öğrenci, okul ve müfredat çerçevesinde ele alınacaktır. Ancak, takdir edilmelidir ki söz konusu olan düşünürlerimizden Nurettin Topçu’nun eğitim görüşlerini “Türkiye’nin Maarif Davası” adlı müstakil bir eserle dile getirdiği düşünülrse onun bu konudaki görüşleri daha kapsamlı olacaktır.

Nurettin Topçu, eğitimle ilgili görüşlerini “Milli Mektep” modeliyle ortaya koymuştur. Bundan dolayı, eğitimin unsurlarını ele almadan önce “Milli Mektep” modeli hakkında kısa bir bilgi vermenin yerinde olacağını düşünüyoruz.

Bir sosyolog, ahlakçı ve eğitimci olan Topçu, dönemin eğitim sistemi ve uygulamalarının millete özgü vasıflarını kaybettiği, medreselerden sonra kurulan mektebin de mevcut problemleri çözmediği, hatta durumu daha da vahim hale getirdiği düşüncesiyle çözüm olarak “Milli Mektep” modelini ortaya koymuştur. Topçu, milli mektebin gereğini şöyle ifade etmektedir. “Hakikat şu ki, millet bünyesinde inkılaplar mektepte başlar ve her milletin kendine özel olan mektebi vardır. Milli mektep zihniyet ve örfleriyle, metotlar ve müfredatıyla, terbiye prensipleri ve psikolojik temelleri ile hatta binasının yapı tarzıyla kendini başka milletlerinkinden ayırır”. Milli mektebi bu şekilde tanımlayan Topçu, onun her şeyiyle milli olmasını istemektedir. Felsefe ağırlıklı, ruhçu ve idealizm içerikli bir müfredatın takip edileceği milli mektep vasıtasıyla gelecek yüzyıllara ışık tutacak bir Türk rönesansı gerçekleştirmeyi hedeflemektedir.<sup>88</sup>

---

<sup>88</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 12; Özpolat, a.g.t. s. 35, 53, 57.

Nurettin Topçu, milli mektebi şu ifadelerle idealize etmektedir: “Bu müessese, ilimle dinin bize emaneti olacaktır. Onda barınacak varlığımızı bütünüyle ilme teslim etmemiz lazımdır. İlme teslim oluştaki hiçbir 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. Milli marş düşünülürken mehter musikisini unutmayacak; Selçuk mimarisini, seher vaktinin ışıklarını andıran ruhani ve içten tebessümünü toplayacak; içerisinde Ebu Hanife’nin hak davası», tertemiz ışıklar saçan dehasıyla, Dekart’ın düşünceye doğru yolları gösteren metotlu zekâsını birleştirecektir. Bu mektep, Türk milletinin kendi vücuduyla kendi kalbi ve kendi diliyle çevirdiği kendi çocuklarının mektebidir. Aynı zamanda bu mektep, bütün insanlığın zekâsına önder olacaktır ve bu mektebin çocuklara göstereceği yol, hakikatin, Allah’ın yoludur.”<sup>89</sup>

Topçu, milli mektebin en önemli vasfının, onun her yönüyle milli olması olduğunu belirtmektedir. Türkiye’nin eğitim davasının, üzerine bina edileceği bu mektep milli olmak durumundadır. Bu kurum ilköğretimden üniversiteye kadar bütün eğitim kademelerini kuşatmaktadır.<sup>90</sup>

Eğitimin unsurlarına geçmeden önce Topçu’nun milli mektep modeli hakkındaki genel değerlendirmesinin ardından Erol Güngör’ün fikirlerinin oluşmasına temel teşkil eden dönemin genel yapısıyla ilgili tahlillerine kısaca değinmenin onun eğitim politikasının anlaşılması açısından yararlı olacağını düşünüyoruz.

---

<sup>89</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.103-104; Özpolat, a.g.t., s. 53- 54,

<sup>90</sup> Özpolat, a.g.t., s. 54, 57.

Erol Güngör'e göre Batılılaşma hareketlerinden önceki Türk toplumunun genelinde ahenkli bir kültür ve ahlak nizamı vardı.

Ancak bu nizam, değişen toplumun yeni tarzına uygun gelişme kaydetmemiştir. Modernleşme hareketleriyle birlikte batının medeni gelişmenin sonucu olan hayat tarzlarının alınması Türk toplumunda medeniyet seviyesi ile manevi değerler arasında uzlaşmazlığın ortaya çıkmasına neden olmuştur.<sup>91</sup>

Dönemin şartları doğrultusunda gelişen makine medeniyetinin insan hayatına sahte değerler getirdiğini düşünen Güngör, makineleşmenin; eğitim, sosyal hayat, idare ve milletler arası politika sahalarında birçok tesirinin olduğunu ifade etmektedir. Özellikle eğitim ve sosyal hayat konusundaki değişimler ahlak problemi bakımından büyük önem taşımaktadır. Eğitim kurumları bu anlayış doğrultusunda yeni teknolojinin ihtiyaç duyduğu özellikte insan yetiştirmeyi hedef alacak, böylece teknik öğretim orta öğretimde büyük bir yer tutacaktır. Yüksek tahsil seviyesinde de bazı mektep kolları ön plana çıkacak, mühendislik, sosyal ilimler ve tabiat ilimlerinde insan yetiştirmek daha önemli hale gelecektir.

Bugünkü üretim hızı sayesinde insanın kendine ayırabildiği vakit artmıştır. Bu zamanı, insanın yaratıcı zekasını geliştirmek üzere değerlendirmek ise bir eğitim meselesidir. Bu eğitimde başarılı olunabilirse, insana yaşam şuuru kazandırılmış olacaktır.<sup>92</sup>

Türkiye kaynakları sınırlı olan bir ülkedir ve bu kaynakları en verimli yerlere yatırmak için tercih sıralaması yapmak zorundadır. Bu tercih, genelde eğitim

---

<sup>91</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 24.

<sup>92</sup> Erol Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000, s. 195, 203.

yönünde kullanılmıştır. Ancak isabetli eğitim politikaları belirlenemediği ve istikrarlı bir uygulamaya gidilmediği için istenen verim elde edilememiştir.<sup>93</sup>

Tezimize konu olan düşünürlerimiz, bir ülkenin kültür aktarımında ve varlığını devam ettirmesinde en önemli yapı taşlarından olan eğitimin unsurları hakkında bazı görüşler ortaya koymuşlardır. Bu unsurlar onların görüşleri doğrultusunda öğretmen, öğrenci, okul ve müfredat sırasıyla ele alınacaktır.

#### **a. Öğretmen**

Nurettin Topçu, eğitimin temel unsurlarından olan öğretmeni sadece somut bir varlık olarak görmeyip, insanın özünde bulunan ve onu gerçeğın bilgisine yönlendiren hayat, ızdırap, akıl, vicdan, aşk ve irade gibi kavramların insana öğretmenlik ettiğini, Kant, Rousseau ve Nietzsche gibi isimlerden örnekler vererek ortaya koymaktadır. Ayrıca Yunus ve Mevlana için Hz. Muhammed'in ve bütün Müslümanlar için Kur'an'ın en büyük öğretmen olduğunu ifade etmektedir. Topçu'ya göre milletin manevi temelini oluşturan ilk muallim Peygamber' dir. İnsanın şahsiyetini inşa eden öğretmenin, devletlerin ve medeniyetlerin yapılmasında ve yıkılmasında da en önemli unsuru oluşturduğunu düşünmektedir.<sup>94</sup> Bu nedenle devlet adamları öğretmenler üzerinde otorite kurmamalı aksine onlara tabi olmalıdırlar. Ancak bu şekilde öğretmenin ilmi ve fikri hürriyeti ve bu sayede toplumun kurtuluğu sağlanmış olacaktır.<sup>95</sup> Aynı şekilde öğretmenin davranış ve düşüncelerinin de hür olması onun performansını artıracaktır. Yönetim alanında ve ders müfredatının belirlenmesinde Milli Eğitim Bakanlığının yükü azaltılarak yetki

---

<sup>93</sup> Yavuz, a.g.t., s. 70.

<sup>94</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 46- 48, 63-64; Özpolat, a.g.t., s. 65.

<sup>95</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 72; Batuk, a.g.t., s. 46.

ve sorumluluk öğretmene verilirse, onun belirleyiciliği ve faaliyet sahası genişleyecektir. Milli Eğitim daha çok eğitimi düzenleyici bir cihaz olmalıdır.<sup>96</sup>

Topçu, öğretmenin mevcut durumu hakkında şu tespiti yapmaktadır: “Bugün muallim bir tekrarlama ve ezberletme memuru, müfettiş arkadaşının ricası ile iyi veya kötü rapor yazma memuru ve bütün maarif cihazı ise mümkün olduğu kadar fazla diploma dağıtma memurluğu olduktan sonra, memleketin her tarafında dağıtılan diplomaların da, ilim ve hakikat belgeleri değil, belki resmi koltuk satın almaya elverişli banknotlar olduğunu takdir etmek güç bir şey değildir”.<sup>97</sup>

Topçu’ya göre öğretmen, gençlere bilmediklerini öğreten bir nakledici değil, düşündürmeyi ve zihni işletmeyi başarabilen kültürlü insandır. Aynı şekilde öğretmen, bir tüccar gibi maaşına göre mesleğine değer veren kişi değil, bu işi mukaddes bir görev olarak gören insandır. O, sadece derse zamanında giriş- çıkışını ve müfredatını zamanında yetiştirme telaşı içindeki bir memur değil, genç ruhları adeta bir örs üzerinde şekillendiren demirci ustası ve onları işleyen sanatkardır.<sup>98</sup>

Öğretmenliğin bir meslek olarak görülmesini savunan Topçu’ya göre farklı meslek ve kökenden insanların öğretmenlik yapması bu işin henüz meslek olmadığına göstergesidir. Ayrıca öğretmenin ilim ve ideal insanı olabilmesi için öncelikle isteği, geleceği ve parası olmalıdır. Öğretmenin bugünkü durumu ise aksine okuyacak zaman ve para bulamayan, okulda kendisine verilen görevleri yerine getiren, müdürü memnun etmeye çalışan, talebeye karşı çekingen ve kitaptaki bilgiyi nakleden büro amiri olmaktan ibarettir.<sup>99</sup>

---

<sup>96</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 72; Özpolat, a.g.t., s. 65.

<sup>97</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s. 55.

<sup>98</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 60- 62.

<sup>99</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 95- 96; Eyüp Demir, a.g.t., s. 111- 112.

Topçu, sosyal, siyasal, iktisadi ve manevi alanda pek çok sorumluluklar yüklediği öğretmen hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmektedir: “Muallimin mesuliyetleri çoktur ve cemiyet hayatının her sahasına uzanmaktadır. Bir memlekette ticaret ve alışveriş tarzı bozuksa bundan muallim mesuldür. Siyaset, milli tarihinin çizdiği yoldan ayrılmış, milletin tarihi karakterini kaybetmişse bundan mesul olan yine muallimdir. Gençlik avare ve davasız, aileler otoritesizse bundan da muallim mesul olacaktır. Memurlar rüşvetçi, mesul makamlar iltimasçı iseler muallimin utanması icap eder. Din hayatı bir riya veya taklit merasimi haline gelerek vicdanlar sahipsiz ve sultansız kalmışsa bunun da mes’ulü muallimlerdir”.<sup>100</sup> İfadelerinden anlaşıldığı gibi Topçu, öğretmenin rolünü sadece sınıfla ve okulla sınırlı tutmuyor, onu bütün fertlere, sosyal olay ve kurumlara karşı sorumlu ve yapıcı hale getiriyor.

İnsanlığın ve medeniyetlerin inşasında büyük görevler yüklediği ideal öğretmenin manevi yapısını oluşturan özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- 1) Öğretmen hayatımızın sahibi ve kullanıcısı değil, sanatkârı ve yapıcısıdır.
- 2) Öğretmen görevi esnasında karşılaştacağı her türlü engelle tahammül edebilen idealist insandır.
- 3) Öğretmenlik sevgi ve fedakârlık gerektiren bir meslektir.
- 4) Öğretmen iman ve anlayış vasıtasıyla insanları tedavi eden bir doktordur.
- 5) Öğretmenin mesuliyet alanının genişliği, faaliyet ve fikir hürriyetinin genişliğinin de kaynağıdır.<sup>101</sup>

Topçu’ya göre ifade edilen özelliklere ilave edilen öğretmenin ruhi hayatı şekillendirme vasfından dolayı iyi bir psikoloji bilgisine sahip olması gerekir.<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 66; Özpolat, a.g.t. s. 65.

<sup>101</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 66- 71; Özpolat, a.g.t. s. 67; Batı, a.g.t. s. 47.

<sup>102</sup> Nurettin Topçu, *Psikoloji*, Dergah Yayınları, İstanbul 2003, s. 12.

Köylerde öğretmenlik mesleği ile imamlık mesleğinin birleştirilmesinin gereğini savunan Topçu'ya göre Köy Eğitim Mektepleri bu rolü üstlenecek eğitimcileri yetiştirmeyi başaracaktır.

Topçu, özelliklerini ve sorumluluklarını açıkladığı öğretmenlerin üstlendikleri sorumluluğun yeterince bilincinde olmadıkları<sup>103</sup> belirtmekte ve görevlerinin farkına vardırılmalarının gerekliliğine işaret etmektedir.

Eğitimi sadece okulla sınırlandırmayan Erol Güngör de öğretmenin özellikleri ve sorumlulukları hakkında Nurettin Topçu ile benzer görüşler ortaya koymuştur. Güngör'e göre, eğitimcilik ve öğreticilik her zaman meslekten olmayı gerektirmez. Bundan dolayı öğretmenliği meslek edinenler asıl eğitici kitle içinde azınlığı teşkil ederler. Güngör'e göre birinci derecede eğitimciler anne ve babalar iken öğretmen ancak hayatın belli bir döneminde etkilidir. Bu nedenle öğrendiklerimizin çoğunu doğrudan öğretici gaye taşımayan kaynaklardan ediniriz.

Öğretmenin tanımında Topçu ile ortak noktaları olan Güngör'e göre öğretmen denince bu işi meslek edinen ve bu amaçla yetiştirilmiş kimseler anlaşılmaktadır. Bunun sebebi ise modern çağda eğitim ve öğretimin daha formal hale gelmesidir. Yüzyıllarca usta çırak ilişkisi şeklinde devam eden eğitim artık resmi mekteplerde yapılmaktadır. Modern toplum yapısı çok sayıda insanı uzun bir tahsil sürecine mecbur bırakmıştır. Bu nedenle günümüzde de öğretmensiz bir eğitim düşünülmaz hale gelmiştir.<sup>104</sup>

Güngör'e göre Topçu'nun da ifade ettiği gibi bugün öğretmen yetiştirirken öğrenci karşısında spikerlik yapacak ve bilgiyi aktaracak insanlar hedeflendiği için

---

<sup>103</sup> Özpolat, a.g.t., s. 68.

<sup>104</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 56- 57; Erol Güngör, " Milli Eğitimimizde Eğitici ve Öğretici Olarak İnsan", *Türk Kültürü* , sayı: 220, C. 218, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü, by. 1981, s. 296- 298; Yavuz, a.g.t., s. 66- 67; Şenozan, a.g.t.; s. 73- 74.

aynı yetersizlik devam etmektedir. Geçmişte de öğretmenin vazifesi geleneği olduğu gibi nakletmek olmuştur. Bilgi oluşum halinde bir süreç değil tamamlanmış bir kitap gibi algılanmış ve bunu zihnine en çok yerleştiren en iyi ğretmen sayılmıştır. Günümüzde de bu durum çok fazla değişmemiştir.<sup>105</sup>

Bugün ğretmen meselesi gerek ekonomik, gerekse zihniyet açsından bir sorun halindedir. Ekonomik açıdan öğretmenlik ağırlaşan hayat şartları karşısında maddi imknsızlık nedeniyle itibar kaybına uğramış ve başka mesleklerde tahsil görme imkânı bulamayanların tercih ettiği bir alan haline gelmiştir. Eğitimde kalitenin artırılması için öncelikle öğretmenin ekonomik sorunlar çözülmelidir. Zihniyet meselesi ise daha önce de değindiğimiz gibi hakim zihniyetin eğitim anlayışı doğrultusunda öğrenciye öncelik verilip öğretmenin ikinci plana itilmesidir. Herkesin ilkokulu bitirmesi ve okur-yazar oranının artırılması hedefi doğrultusunda bu eğitimi vermek için iyi yetişmiş insan gücüne ihtiyaç duyulmamıştır. İlk eğitimin öneminin yeterince anlaşılmadığını düşünen Güngör'e göre, bu okullara ğretmen olacak insanların niversite dengi bir eğitim görmesi gereklidir. Bunun nedeni ise eğitim- öğretimin ilkokul çocuğuna yüksek seviyede bilgi vermek değil; bundan çok daha önemli ve zor bir iş olmasıdır.

Türkiye'de akademik kariyerde bulunanların genellikle orta seviyede zekaya sahip olduklarını düşünen Güngör, kurulmuş olan toplum düzeninin, kabiliyetlileri geri, kabiliyetsizleri ileri plana attığı konusunda Nurettin Topçu ile aynı fikri paylaşmaktadır. Güngör, Türkiye'deki eğitim krdğmn daha da çözümsüz hale getiren bir durumun da, niversiteye giremeyenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın elinde bulunan ğretmen okullarına yerleştirilmeleri olduğunu ifade etmektedir. Bu

---

<sup>105</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 63; Yavuz, a.g.t., s. 66- 67.

okullardan lise öğretmeni olarak mezun olanların yetiştirdiği öğrenciler de üniversite kapısında bekleyeceklerdir. İşin daha kötüsü Milli Eğitim Bakanlığı'nın kendi öğretmen okullarından mezun olanlara öncelik vererek, üniversiteye girerek öğretmenlik hakkını almış çocuklara üvey evlat muamelesi yapmasıdır.<sup>106</sup>

Orta ve yüksek tahsil seviyesinde öğretmen yetiştirme fikri geri plana atılmışsa da, bu müesseselere öğretmen veren okullar eski ve sağlam oldukları için Türkiye’de özellikle orta öğretimde uzun yıllar liyakatli öğretmen sıkıntısı yaşanmamıştır. Bunu sağlayan ise sayısı az olan ortaokul ve liselere öğretmen yetiştiren okulların dönemin kaliteli personeliyle donatılmış olmasıdır.

Güngör’e göre öğretmen, eğitim sisteminin bir parçasıdır ve bu sistem içinde bir yeri ve yönü vardır. Bu nedenle öğretmeni değerlendirirken onun bağlı olduğu sisteme ait standartlar ve değerler göz önünde bulundurulmalıdır.<sup>107</sup>

## **b. Öğrenci**

Nurettin Topçu, geliştirmiş olduğu “milli mektep” modelinde öğretmeni merkeze almakla beraber, öğrenci unsurunu da önemli bir konumda görmüştür. Çocuk eğitimine psikoloji ve pedagoji ilminin verileriyle yaklaşan Topçu’ya göre çocuğun yetişkinden başka bir yapısı, başka bir dünyası vardır. Çocukların bu farklı yapılarını “çocukluk mesleği” tabiriyle adlandıran Topçu, bunu şu şekilde tasvir etmektedir. “Medeni dünyada bir şehir yapılır veya canlandırılırken, projeye konacak ilk işaretler, çocukların ihtiyaçlarını bilen pedagogların direktifi oluyor. Bütün medeni insanlığın dikkatle üzerine eğildiği çocukluk mesleği; vücuduyla, ruhuyla, sporu ve temaşasıyla çocuk olarak yaşamasını bilmek, çocukla ergin insan arasındaki

---

<sup>106</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 221- 222.

<sup>107</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 60- 61, 63; Yavuz, a.g.t., s. 69; Şenozan, a.g.t., s. 75- 76.

basamakları birer birer aşabilen mesut varlık olmanın hazzını doya doya tatmaktadır.”<sup>108</sup>

Çocuğun yapısına uygun ne bir çocuk bahçesi, müze, sanat galerisi ne de çocuk musikisi, sineması ve çocuk yayınının olmadığını belirten Topçu, bu konunun öneminin yeterince anlaşılmadığını düşünmektedir.

Topçu’ya göre skolastik bir metotla mekteplerde yetiştirilen, zihni gelişim bakımından “mektebe girdiği gibi çıkan” gençlerin psikolojik durumu, hedefsiz ve hayalsizdir. Bugünkü gençlik başıboş, kayıtsız ve arsız bir mizaca sahiptir. Onun inançları ve kaygıları yoktur; pozitivisttir ve tecrübeye dayanmaktadır. Gülmek ve eğlenmek için yaşamaktadır. Sarsıntı halinde bulunan gencin ruhu spor, siyaset ve kazanç kışkırtıcıları arasında ezilmektedir.

Topçu’nun ifadesine göre okul çağından önce ve okula giderken, muhtaç olduğu yönlendirme ve sevgiden yoksun, başıboş bir halde kendi kaderine terkedilmiş şehir çocuğu sokaklarda tatminsiz ve saadetsiz büyürken, köyde yetişen çocuğun tabiatla iç içe olması ve üzerine aldığı işin kendine rehberliği sayesinde daha tabii ve ciddi yetişmektedir. Köy çocuklarının tabiatı ancak büyük şehirlerde bozulmaktadır. Topçu, çocuklarını her çeşit vasitanın, ahlak düşüklüğünün etkisi karşısında savunmasız bırakan, okulu çocuktan kurtulmak için bir sığınak sayan, daha sonraları okuldan diploma bekleyen, çocuğunun yiyeceği ve giyeceğini karşılamak dışında sorumluluğu olmadığını düşünen bir toplumda büyük ruhların yetişmeyeceğini düşünmektedir.<sup>109</sup>

Topçu’ya göre, öğrencinin “müessil” adı altında idarecilerin, hocaların ve hatta müstahdemlerin işlerini paylaşması okulu asıl amacından uzaklaştırmıştır.

---

<sup>108</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 97- 98.

<sup>109</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 233; Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s. 75, 85, 97; Özpolat, a.g.t., s. 70; Eyüp Demir, a.g.t., s. 112.

Öğrencinin, öğretmene olan saygı›n› azaltarak derslerini ihmal etmesine sebep olmuştur. Pedagoji eksikliğinden kaynaklanan “Talebe her şeyi bilsin, her şeyi öğrensin, hayat adamı yetişsin!” zihniyeti nedeniyle işinin ehli, ilkeli ve söz sahibi insanlar yetiştirilememiştir.<sup>110</sup>

Öğrencinin konumu ve durumu hakkında yukarıdaki tespitlerde bulunan Topçu, onun tanımını ve ideal özelliklerini şu sözlerle dile getirmektedir. “Talebe, hakikatler peşinde koşmayı meslek edinen insandır. Mekteplerin diploma müşterisi ve istikbalin mevki dilencisi değildir... Talebenin davranışları öyle olmalıdır ki, mabette olduğu gibi esnafla temasında da büyük ruhi varlığını hissettirirsin ve her yerde kendisine ve mesleğine karşı hürmet uyandırırın... Bütün mektep gençliğimize diyorum ki ‘Siz büyük adamlars›n›z, halka karışmak size yakışmaz! Siz Halkın önünde yürüyeceksiniz.’”<sup>111</sup>

Çocuğun yetiştikten farklı olan yapısını “çocukluk mesleği” tabiriyle adlandırılan Topçu gibi Erol Güngör de yedi ile on bir yaş çocuklarının zihin yapılarının anaokulu çağındakilerden farklı olduğu gibi ortaokul dönemindekilerden de farklı olduğuna dikkat çekmektedir. Bu nedenle ilkokul çağına tekabül eden bu dönem çocuklarının eğitimi diğerlerine oranla farklı olacaktır. Ancak Güngör, bu farkın bir derece farkı olarak anlaşıldığını ve hatanın da buradan kaynaklandığını düşünmektedir. İlkokul çocuğunu yetişkin insanın küçültülmüş şekli olarak düşünmek yanlıştır. Zihin yapısı ve işleyiş tarzı yetiştikten farklı olan bu çağdaki çocuğa, yetişkinlere öğrettiğimiz bilgilerin öğretilmesi ona hiçbir fayda

---

<sup>110</sup> Topçu, *Ahlak Nizam›*, s . 53; Eyüp Demir, a.g.t., s. 113.

<sup>111</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davas›*, s. 101- 102; Özpolat, a.g.t., s. 71.

sağlamayacağı gibi, manasız bir yükleme ile onun zihin gelişimi de gereksiz yere engellenecektir.<sup>112</sup>

Güngör'e göre, zihinsel gelişimini normal olarak tamamlayan bir çocuk, okuma-yazma da dahil olmak üzere ilkokul döneminde kendine öğretilen şeylerin tamamını on iki yaşına geldiğinde altı ay içinde rahatça öğrenebilecek kapasiteye sahiptir. Bu nedenle beş yıl boyunca çocuğun kafasını doldurmak için sarf edilen gayretler masum çocuğa zulmetmekten başka bir anlam taşımamaktadır. Çocuğa gereğince muamele edilmediği takdirde ondan iyi bir yetişkin çıkarmak mümkün olmayacaktır.<sup>113</sup>

Erol Güngör'ün, eğitim sisteminde tespit ettiği bir diğer aksaklık da gençlerin milli terbiyeden mahrum bırakılmasıdır. Ancak, gençliğin içinde bulunduğu bunalımın sebebini sadece milli şuur aşılama meselesine bağlanmanın doğru olmadığını belirtmekte ve terbiye sisteminde genel mahiyette bir bozukluk olduğunu düşünmektedir.<sup>114</sup>

Güngör'ün tespitine göre Cumhuriyet'in ilk yıllarında bazı istisnalar dışında çocukların okudukları şeyler, okul kitaplarından ve diğer devlet yayınlarından ibaretti. Çok partili hayata geçişle birlikte basın dünyasının büyük ölçüde zenginleşmesi çocukları da etkilemiş, çocuk eğitiminde resmi olanların yanı sıra özel yayınlar da ortaya çıkmıştır. Özel yayınlar, devlet kontrolüne tabi olmadığı ve satış kaygısıyla piyasaya sürüldüğü için daha ziyade ticari amaçlı olmuştur.<sup>115</sup>

Nurettin Topçu'nun da dikkat çektiği gibi, günümüzde siyasi partilerin, sinemaların, tiyatroların ve gazetelerin günden güne gençlerin üzerindeki etkisini

---

<sup>112</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 67- 68.

<sup>113</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 67- 69.

<sup>114</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 259.

<sup>115</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 111.

artırdığını Erol Güngör de ifade etmiştir. Türk genci artık maddi ihtiyaçlarını karşılamının ötesinde farklı meselelerle karşılaşabileceği bir toplumda yaşamaktadır.<sup>116</sup>

Güngör'e göre Cumhuriyet'in asıl çıkmazı, gerek resmi eğitimde gerekse özel yayınlarda çocuğun psikolojik yapısı ve ihtiyaçlarının gözetilmediği gibi onun nasıl bir toplum düzeni için hazırlanacağı hususunun da açıklığa kavuşturulmamış olmasıdır.<sup>117</sup>

Güngör'ün üzerinde durduğu bir diğer sorun, Topçu'nun da ifade etmiş olduğu gibi şehir çocuklarının içinde bulunduğu olumsuz durumdur. Güngör bu sorunu şu şekilde dile getirmektedir. "Türkiye'deki hızlı ve düzensiz sosyal değişme, büyük şehirlerde pek çok çocuğun, ailelerinin ve eğitim kurumlarının, her türlü kontrolün dışında sefalet ve sefahat hayatı yaşamasına yol açmıştır. Bu çocukların sayısı günden güne artarken, devletin ne çocuk suçlarını önleyici, ne suçlu çocukları ıslah edici, ne de kimsesiz çocukları yetiştirici hiçbir tedbir almadığı dikkat çekiyor."<sup>118</sup>

Hakikatte gençlik terbiyesi bir ülkede her türlü kalkınma ve çöküntüyü etkileyen asli unsurlardan biri belki de en önemlisidir. Toplumun yapısı ve geleceğini öğrenmek isteyenler onun gerçek ihtiyaçlarıyla eğitim kurumları arasındaki ilişkiye bakmalıdırlar. Çünkü her türlü siyasi, idari, iktisadi ve sosyal faaliyet sektörlerini bu kurumlardan yetişen insanlar şekillendirmektedir. Özellikle eğitim ve öğretimin aile ve cemaat elinden çıkarak müstakil bir kurum haline gelmiş olduğu modern bir

---

<sup>116</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s. 219.

<sup>117</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 112.

<sup>118</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 110.

toplumda yeni nesiller ancak sağlam bir eğitim sistemiyle yetiştirilerek sorumluluk alabilecek seviyeye gelebilmektedirler.<sup>119</sup>

### c. Okul

Nurettin Topçu'nun eğitim anlayışının göstergesi olan "milli mektep" modelinin bir diğer önemli unsuru okuldur. Topçu'nun okula verdiği önem onu mabet ile eşdeğer tutmasından anlaşılmaktadır. O'na göre okul, millet kültürünün ve millet ruhunun bayrağıdır.

Topçu'ya göre okul öğrenme yeridir. Aynı şekilde hayatta da her gün yeni şeyler öğrenmekteyiz. Ancak hayattaki eğitim çok amaçlı, okul ise amaçlı belli bir öğretimle, insanı zihinsel karmaşalardan kurtarıp manalı bir birliğe ulaştırır. O'na göre okul bazen tahtalı ve derslikli bir yerden ziyade, birkaç gencin bir rehber etrafında kendini arayan birlikteliğidir. Bu anlamda okul hayatı, zannedilenden daha kapsamlıdır. Manevi arayışın, kuralın, düzenin ve disiplinin olduğu her yerde okul vardır. Bu bağlamda, aile de örf ve adetlerin ve bir dereceye kadar da şahsiyetimizin geliştiği okuldur. Sevginin, sabrın, hoşgörünün, fedakarlığın ve görev bilincinin okuludur.

Topçu, okulun mana ve hikmetini ise, içinde kaybolduğumuz hayattan sıyrarak kendimize getirmek, düşündürmeye yöneltmek ve ömür boyunca rehberlik etmek olarak açıklamaktadır.<sup>120</sup>

İfade edilenlerden de anlaşılacağı üzere okula geniş bir mana yükleyen Topçu, bugünkü okulun bu çizgiden uzak olduğunu, gençlere bilgi yığınlarını amaçsız ve rastgele verdiğini düşünmektedir. Daha önceden de belirtildiği gibi

---

<sup>119</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlıklar*, s. 258.

<sup>120</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 45, 51, 52, 54, 89 ; Batuk, a.g.t. s. 48.

yabancı ve özel okulların milli mektebe zarar verdiğini düşünen Topçu, mazisiz ve geleneksiz okul denemelerinin mektep yerine bir okuma yeri ve konferans salonu ortaya çıkardığını belirtmiştir. O'na göre okul artık ne mabet ne de yuvadır, ders odalarından oluşan bir devlet dairesidir.<sup>121</sup>

Topçu, okulun mimari yapısına da önem vermiştir. Farklı coğrafyaların farklı iklimleri olduğu gibi öğrencinin de ruhuna uygun bir iklimi vardır. Topçu, okul binasının öğrenciye her an ilme “hazır ol!” telkini vermesi gerektiğini ifade etmiştir. Ancak, ona göre yeni okullar kendilerine ait olmayan binalarda sığıntı durumundadırlar. Türk milli ruhunu yansıtmayan bu yapıların kimi konak bozması, kimi yurt, kimi devlet dairesi, kimi de Yunan okul binası şeklinde yapılarıdır.<sup>122</sup>

Eğitim sisteminin önemli bir unsuru olan okulun içinde bulunduğu durumu yukarıda sıralandığı şekilde tespit eden Topçu, onun işlevini de üç temel esasta açıklamıştır. Bunlardan biri olan okulun hayatın kendisi değil “hayata hazırlık” olduğu ilkesini Topçu şöyle ifade eder: “Evvela mektep, cemiyetin fertlerine içtimai ödevlerini yapmaları için ayırdığı bir hareket sahası değil, belki bir hazırlanma yeridir. Buradaki çalışmaların bir takım ruhi gayeler için egzersiz, idman ve hazırlık halinde yapılması, mektebin hayat ile asla karşılaştırılmaması lazımdır. Hayatı mektebe sokmak, henüz talim ve terbiye görmemiş askerin harbe sokulması gibi elim netice verir.” Okulun ikinci işlevinin gence hayat kazandırması ve onu ihtisaslaştırması olduğunu belirten Topçu, bu gerçeği şu sözlerle ifade eder: “Mektep, her genci belli gayelere doğru adım adım ilerleten bir ihtisas ustasıdır. Hayatımızda işbölümü vardır ve medeniyetle beraber ilerlemektedir. Medeni cemiyette her fert muayyen bir gaye için yetiştirilmektedir. İhtisas, öğretimin

---

<sup>121</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 55, 56, 80.

<sup>122</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 98, 99.

prensibidir. Okulun üçüncü mahiyeti de gence akli işletecek mahareti kazandırmasıdır. Mektep, gence bilgiler yükleyici bir fikir deposu değil, aklın yetilerini ayrı ayrı işletme mahareti öğreten bir atölye gibidir.”<sup>123</sup>

Okulsuz bir toplumsal hayatın olmayacağını düşünen Topçu, okulu ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim olmak üzere üç kategori içinde ele almıştır.

Öğretim basamakları içinde ilköğretime büyük önem veren Topçu, bu dönemde çocuğa temel hayatın tanıtılmadığını, insanlık duygusunun ve tarih şuurunun verildiğini ifade etmektedir.

Şehir çocuğunun ilköğretimle yetinmediğini, lise tahsilini de herkesin yapamadığını dile getiren Topçu, ortaokul diplomasının hayata atılanlara hiçbir avantaj sağlamadığını belirtir ve şöyle der: “Bizce tamamıyla fonksiyonsuz olan ortaokul kaldırılmalı; ilk üç senesi tek kol halinde, son üç senesi kollara ayrılarak okutulmalıdır. Bu mekteplerde ziraat ve teknik öğretilmeli, aritmetik, tarih ve din dersleri okutulmalıdır.” Ayrıca liselerin bugünkü durumuyla, yüksek öğretime kabiliyetli insanlar yetiştirmekten ziyade ortaokul müfredatını genişleterek tekrarlayan bir sistem olduğunu ve bu nedenle değiştirilmesi gerektiğini düşünür ve bunun gerekçesini şöyle ifade eder: “Lisenin şimdiki ortaokulu karşılayacak ilk üç sınıftan sonra, üç senelik son kısmı şu şekilde kollara ayrılmalıdır. İlk iki sene fen ve kültür kollarına ayrılmalı, sonuncu yılda ise, bu kolların her birisi de ikiye bölünmelidir. Böylece fen kolu, matematik ve tabiiye bölümlerine, kültür kolu ise felsefe ve lisan bölümlerine ayrılmalıdır.”<sup>124</sup>

---

<sup>123</sup> Topçu, *Ahlak Nizam*, s. 52- 54.

<sup>124</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davas*, s. 115.

Bir şehrin yüksek okullarının tümünü üniversite kabul eden Topçu'ya göre gerçek manada bir üniversite, toplumun değer ve inanışlarının sentezi olan felsefe ile başlar. Üniversiteyi kuran, milletin ilk iradesi olan felsefi adımdır. Yine ona göre millet kültürünün merkezi ve kaynağı olan üniversite, bir toplumun beyni demektir.

Topçu'ya göre üniversitenin bir diğer özelliği, millet eğitim ve öğretiminin kurucusu ve düzenleyicisi olmasıdır. Bu, devletten önce onun görevidir. Öğretim hareketi üniversiteden doğarak liselerle ilk ve ortaokullara kadar yayılmalıdır.<sup>125</sup>

Üniversite eğitim sistemi içindeki önemli konumuna ve özerkliğine rağmen ne devlet, ne de millet huzurunda sorumluluğunu layıkıyla yerine getirmemiştir. Topçu, üniversiteleri, asrın ilim hayatına hiçbir eser ve fikir katamadığı, hocalarının salahiyyetsizliği, ahlaki bakımdan gençliği yönlendiremediği, yabancı kaynaklı pozitivizm, pragmatizm ve marksizm gibi fikir akımlarına karşı kayıtsız kaldığı, sosyal olaylar karşısında duyarsız tavır sergilediği, ilim yerine siyasetle uğraşmasından dolayı eleştirmektedir. Ayrıca üniversitede milli kültür bulunmadığını, öğretimde milli zihniyetin hâkim olmadığını ifade etmektedir. Buna ilaveten aynı kurumu gençleri halktan koparması, skolastik zihniyetle bilgi yığını vermesi ve nakilci öğretmen yetiştirmesi yönünden de eleştirmektedir.<sup>126</sup>

Topçu yukarıda ifade edilen yönleriyle eleştirdiği üniversitenin kaldırılarak, ilmi hüviyeti ve bin yıllık tarihiyle millet iradesini temel alan yeni bir üniversitenin kurulmasını önermektedir.<sup>127</sup>

Nurettin Topçu gibi Erol Güngör de öğretim kurumları hakkında bazı eleştiriler getirmiş ve önerilerde bulunmuştur. Güngör, çocuğun okul eğitiminin

<sup>125</sup> Topçu, *Ahlak Nizam*, s. 57, 59, 60; Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 68.

<sup>126</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.68-77; Topçu, *Ahlak Nizam*, s. 60; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 142, 145.

<sup>127</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.145- 146, 150.

şeklen düzgün görünmekle birlikte, bu kısmın belki okul-dışı hayattan daha ciddi sorunlarla dolu olduğunu ifade etmektedir. Eğitim politikasında ilkokula çok büyük önem veren Cumhuriyet, devlet ve eğitim bütçesinin büyük çoğunluğunu ilkokul seferberliğine harcamıştır. Fakat hayatlarının en önemli çağındaki bu dönem çocuklarının yetiştirilmesi en alt seviyede bir tahsil ve tecrübeden geçmiş insanlara bırakılmıştır. Güngör, samimiyetle çalıştıkları şüphe götürmeyen bu öğretmenlerin tahsillerinin ve edindikleri tecrübenin aldıkları görevi başarmaya yetmeyeceği düşüncesindedir. Bugünkü ilköğretimin Cumhuriyet'in yetiştirmek istediği insan tipinden çok uzak olduğunu ifade eden Güngör, çocukların toplumdaki menfaat çatışmalarının şuuruna varma ve marksist düzenin karşısında olan her şeye kin besleme esasına göre yetiştirildiklerini belirtmektedir.<sup>128</sup>

Güngör Türkiye’de orta öğretimin durumunu ise, meslek okulları dışındaki okullarda üç kademeli bir kalite farklılaşması içinde değerlendirmektedir. Bu kalite farklılaşması içindeki kurumları ise, en kaliteli eğitim veren yabancı kolejler, ikinci sırada “Anadolu Liseleri” diye hiç de uygun olmayan bir isimle adlandırılan ve yabancı dille eğitim yapan Türk okulları, üçüncü sırada ise asıl Anadolu Lisesi denmeye layık olan, Türkçe öğretim yapan orta ve liseler olarak sıralamaktadır. Dil öğrenme ve yüksek öğretime hazırlama bakımından farklılık arz eden bu okullara anne ve babalar ifade edilen kalite sırasına göre çocuklarını yerleştirmeye çalışmaktadırlar. Bu nedenle çocuğun tahsil hayatı, ilkokuldan sonra dönüm noktası haline gelmektedir.

---

<sup>128</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 109- 110.

Yabancı dille eğitim veren kurumlara giriş imtihanlarının, çocukların seviyelerinin çok üstünde olduğunu düşünen Güngör, bu yolla çocuklara zulmedildiği gerekçesiyle sınavlara eleştiri getirmektedir.<sup>129</sup>

Sorumluluklarını yerine getirmediği için mevcut üniversitelerin kaldırılıp yerine yeni üniversitelerin kurulmasını öneren Topçu'nun görüşlerine karşılık Erol Güngör de kadrosu, kütüphanesi, arşivi, ihtiyaç duyduğu akademik çevresi düşünülmeyen yeni üniversitelerin, henüz gelişmesini tamamlamamış olan eski üniversitelerden devamlı personel kaydırma mecburiyeti ortaya çıkaracağını, böylelikle de ne eskilerin ne de yenilerin gerçek bir üniversite fonksiyonu görebileceğini ifade eder. Bu nedenle Güngör'e göre üniversiteleri eşit seviyeye getirmek amacıyla mevcutların kırılması yerine, akademik zaruret ve imkanlar düşünülmeyen açılmış olan ve halen sadece ismi bulunan üniversitelerin kapatılması gereklidir.<sup>130</sup>

#### **d ) Müfredat**

Nurettin Topçu, “ milli mektep” modelinin dördüncü unsurunu oluşturan müfredat konusunda da sorgulayıcı bir yaklaşım izleyerek, öncelikle neyin öğrenilip neyin öğrenilmeyeceğini ayırt ettirecek bilginin verilmesini, bunun aksinin ise hafıza hamallığına yol açacağını belirtmiştir. Bundan dolayı her şeyden biraz bilip hiçbir baltaya sap olmayan insan yerine ihtisaslaşmış insan yetiştirmenin önemine vurgu yapılmıştır.<sup>131</sup>

“Her bilgide bir cazibenin bulunduğu ve insanın bir dereceye kadar öğrendiklerinin esiri olduğu” öncülünden yola çıkan Topçu, ders programları içine

<sup>129</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s. 66 - 67.

<sup>130</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 382, 383.

<sup>131</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 49 ; Özpolat, a.g.t., s. 74.

“fenalık” bilgisinin konulmasının zararlı olduğunu düşünmektedir. Çünkü bu bilgidan korunmak için ayrıca bir karşı koyma gücüne ihtiyaç duyulmaktadır.

Öğretimin içeriğinin şahsiyet eğitimi yerine eşya bilgisini öne çıkaran bir tarzda düzenlendiğini düşünen Topçu, bu konuda şunları söylemektedir: “Çocuğa her şeyi öğreten mektep, onu ne kadar düşüncesiz yapabiliyor! Daha ilkokulda bütün eşyanın bilgisini sunan, orta öğretimde cihan tarihini, cihanın coğrafyasıyla birlikte genç dimağlara aktarmak isteyen bugünkü mektep pek bedbahttır. Ruhlara istikamet verebilmekten uzaktır. Mektebin perişan ettiği şuuruları hayat insafsız pençesine geçirerek nice lüzumsuz ve katil bilgilerle doldurmakta, onlara bir çile devri yaşatmaktadır.” Ayrıca ona göre mevcut müfredat, öğrenciyi tembelliğe ve ezberciliğe itmektedir.<sup>132</sup> Çocuğun keşif özelliği daha ilkokulda başlamasına rağmen matematik, biyoloji, tarih, coğrafya, fizik, kimya, edebiyat gibi bütün dersleri ezberleten bir müfredatla zekalar katledilmektedir. Bu dönem müfredatında çocuğa vatan sevgisi ve tarih bilinci, sevgi ve acılarıyla duyurulmalıdır.<sup>133</sup>

İlkokuldaki müfredatın bilgi yığını olduğunu düşünen Topçu’nun görüşüne paralel olarak Erol Güngör de ülkemizde insanların çoğu ilkokul dışında bir tahsil göremediği için, bu dönemde onlara ne verirse kardır şeklindeki yanlış anlayışa dikkat çekmektedir. Ona göre ilkokul çocuğuna onun ancak genel oryantasyonunu sağlayacak, çevresini tanımasına yetecek kadar bilgi verilmelidir. Bunun dışında beş yıl süresince aşırıya kaçmamak kaydıyla çocuğu oyalayacak yönde bazı bilgiler de verilebilir. Kısacası ilkokul eğitimi, anaokulundaki eğitimin daha disiplinli bir uzantısından ibaret olmalıdır. Bu dönemde çocuğun ihtiyacı olan şey, bilgi yığınları

---

<sup>132</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.49, 50 ,83.

<sup>133</sup> Topçu, *Ahlak Nizamı*, s.54,55 ; Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.105,106.

değil, bilgileri alabilecek ve hazmedebilecek bir zihnin olgunluğuna erişebilmesidir.<sup>134</sup>

Güngör'e göre önemli bir diğer husus da çocukta millet sevgisini uyandırmak için milletini ona tanıtmaktır. Millet sevgisi, sadece yaşanan zaman içinde değil, geçmişin öğrenilmesiyle daha kuvvetle yerleşir. Bundan dolayı okullarda tarih öğretimine önem verilmeli ve bu öğretim “ milli tarih öğretimi ve milli şuur eğitimi” şeklinde olmalıdır. Tarihle birlikte ve ondan ayrılmaz bir şekilde öğretilecek bir başka konu da “dil”dir. Çocuk, kendi milletinin dilini en güzel örnekleriyle öğrenmeli, onu konuşan ve yazan insanları kendi aile bireyleri gibi yakın hissetmelidir. Aslında bu konu, çocuğa verilen bütün eğitimin dil yoluyla olması açısından da çok önemlidir.<sup>135</sup>

Güngör'e göre çocukların milli benliğine zarar veren, İngilizce eğitim yapan bir teknik üniversite açılmıştır. Yine ona göre Türk okullarında verilen dil dersleri çocukları yabancı uşağı yapma yolunda atılmış bir adım olmuştur.<sup>136</sup>

Erol Güngör yabancı okullardaki Müslüman öğrencilerin Hristiyanlaştırılma faaliyetlerine karşı devletin bir tedbir almasının Cumhuriyet'in temel prensiplerinin bir gereği olduğunu ve bu hassasiyetin her zaman gösterilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Türk milli ve dini kültürünün geçmişe gömülmemesi için öğrencinin ihtiyaç duyduğu din bilgisi ve milliyet duygusu verilmelidir. Böylece gerek laiklik gerekse din terbiyesi konusundaki yobazlık da ortadan kaldırılmış olacaktır.<sup>137</sup>

---

<sup>134</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.67, 68.

<sup>135</sup> Erol Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.168- 169.

<sup>136</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.340, 343.

<sup>137</sup> Erol Güngör, *Türkiye’de Misyoner Faaliyetleri*, s.35, 87, 96.

## B.NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'DE EĞİTİM HEDEFLERİ

### 1-Öğretmene Yönelik Hedefler

Nurettin Topçu, eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenin şahsiyeti ve görevlerine yönelik birçok hedef tespit etmiştir. Ona göre her türlü kabiliyetini köydeki imkânsızlıklar içinde yitiren köy çocuklarını insanlığa örnek olacak bir medeniyetin sahibi haline getirmeyi kendine ilke edinecek nitelikli profesörler olmalıdır.<sup>138</sup> Topçu'ya göre öğretmen ilköğretimden başlayarak genci kendine özgü bir fikir yapısına sahip olan bütün bir insan şeklinde yetiştirmelidir. Aynı şekilde öğretmen, ilimle politikayı, gerçeğe ideal olanı ayırt etmeyi öğretmelidir. Nakledici değil, kafa çalıştırmayı bilen insan olmalıdır.<sup>139</sup>

Öğretmen, hayatın sanatkarı olmalı, mesuliyetinin genişliğinin bilincinde olmalı, engellere tahammül edebilmeli, sevgi ve ruh sahibi olmalı ve en güzel hayat örneğini sunan idealist bir insan olmalıdır.

Öğretmen Topçu'ya göre eşya bilgisi vermekten çok, onun ruh yapısını işlemeli, öğrenci ile ilişkisinde dikkat ve hürmet çerçevesi içinde gerekli mesafeyi korumalıdır.<sup>140</sup>

Topçu, öğretmenin, başarısızlığının zaaflarını araştırarak kendini düzeltme çabası içinde olması gerektiğini ifade etmektedir. Yine ona göre öğretmene, onu mukaddes idealinden uzaklaştırıcı görevler verilmemelidir.<sup>141</sup>

Topçu'ya göre, öğretmenin vazifesi, karakter yapmak ve şahsiyet yaratmaktır.

---

<sup>138</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.59.

<sup>139</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.60-61.

<sup>140</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.66-68,70-72.

<sup>141</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.67-96.

Öğretmenin görevlendirilmesi hususunda Topçu, yabancı dilde yaz› eserleri okuyup anlama kabiliyeti ile ilim zihniyetini yoklay› içerikte bir sınavı tabi tutulması gerektiğini ve öğretmenliğin bir meslek haline getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.<sup>142</sup>

Köylerde ise imamlık mesleği ile öğretmenlik mesleğinin birleştirilmesinin gerekliliği Topçu tarafından ifade edilen bir başka hedeftir. Ayrıca Topçu'ya göre ilk, orta, lise ve üniversite hocalar› aras›nda statü fark› bulunmamalı ve bir köy öğretmeni ile profesöre aynı değer verilmelidir.<sup>143</sup>

Diğer düşünürümüz olan Erol Güngör'e göre Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme faaliyetine hız verilmekle birlikte eğitim politikasında önemli bir değişiklik olmamıştır. Amaç okuma-yazma bilen insan yetiştirmek olduğu için öğretmende liyakat arayışı istenen düzeyde olmamıştır.<sup>144</sup>

Öğretmenin vasıflarına da değinen Güngör, onun vazifesinin öğrencideki kabiliyeti ortaya çıkarmak ve onu işlemek olduğunu ifade etmiştir. Ancak bunun için öncelikle öğretmenin kendisi yaratıcı ve kabiliyetli olmalıdır. Öğretmen yetiştirirken belli bilgileri aktaran adamları yetiştirmek, bir eğitimciye aranan yaratıcılık kabiliyetini öldürmektedir. Öğretmen, kendisi bilgiye araştırarak ulaşmamışsa öğrenciye de sadece spikerlik yapacaktır. Ayrıca mesleğe yönelik uygulama ve meslek içi eğitimin ihmal edilmesi bir başka aksaklıktır. Bu nedenle öğretmen kendi alanıyla ilgili yenilikleri takip etmeli ve kendini yenilemelidir.<sup>145</sup> Görüleceği gibi Nurettin Topçu ve Erol Güngör, günün şartları doğrultusunda öğretmenin, kendini

---

<sup>142</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaı*, s.96,102.

<sup>143</sup> Topçu, *Yar›nki Türkiye*, s.321; Şenozan, a.g.t., s. 32.

<sup>144</sup> Şenozan, a.g.t., s.32.

<sup>145</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.63; Yavuz, a.g.t., s.72-73.

geliştirmesi, yenilemesi ve nakilci olmaktan kurtularak, mesuliyetlerini layıkıyla yerine getirerek örnek bir şahsiyet olması konusunda görüş birliği içindedirler.

## 2. Öğrenciye Yönelik Hedefler

Bir insanın her şey olamayacağını ifade eden Topçu, öğrencinin ne memur, ne esnaf ne de idare adamı olduğunu belirterek ona öğrencilik sorumluluğunu aksatıcı ve şahsiyetini zedeleyici ders dışı işlerin yaptırılmaması gerektiğini önemle vurgulamaktadır. Öğrenciliğin zihin kabiliyetlerinin geliştirilmesi ile meşgul olan bir meslek olduğunu belirtmektedir.<sup>146</sup>

Toplumda hiçbir pedagojik kontrole tabi olmayan terbiye vasıtalarının, öğretmenin ve ailenin çocuk üzerindeki tesirini güçleştirdiği tespitini yapan Topçu, her iki tarafın da sorumluluğunu yerine getirmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.<sup>147</sup>

Psikoloji ve pedagojinin verileri doğrultusunda çocuğun yapısına uygun bir eğitim-öğretim ortamının ve metodunun gerekliliğine değinen Topçu'ya göre çocuk, vücudu ve ruhuyla çocuk olarak yaşayabilmeli, onunla yetişkin arasındaki basamaklar birer birer aşılabilmelidir.

Topçu, kadının terbiyesine de değinmiş ve bunun ihmal edildiğini vurgulayarak, kadına hayatta ayrılan ev sanatları ve çocuğunu yetiştirme mesleğinin kızların eğitiminde önemli yerini alması gerektiğini ifade etmiştir. Enstitülerin sanat dersleri, kız okullarında kimya ve jeoloji derslerinin yerini kısmen tutabilir. Müzik

---

<sup>146</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaı*, s.93-94.

<sup>147</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaı*, s.90.

başta olmak üzere güzel sanatlara da daha fazla yer verilmelidir. Kız öğretiminde kalbin terbiyesine önem verilerek bu konuda din ve sanatın rolü önemsenmelidir.<sup>149</sup>

Erol Güngör ise eğitimin gayesinin insana belirli değerleri ve bu değerlere bağlı bilgi ve tecrübelerin benimsetilmesi olduğunu düşünmektedir. Güngör, değer hükümleri benimsetmekle eğitimde millileştirmeyi amaçlar ve millî varlığımızın temelini oluşturan kültürümüzün taşıyıcılığında eğitimin bir araç olarak kullanılmasının gerekliliğini vurgular. Ona göre iyi ve düzenli toplum amaç, bu amacı gerçekleştirmeye çalışan eğitim ise araçtır. Fertler, kültürü temsil ettiği oranda şahsiyetini geliştirir ve edindiği bilgiyi nerede ve ne zaman kullanacağını farkına varır. Eğitimin sosyal hayatın devamlılığını sağlayıcı bu temel görevi ihmal edilmemelidir.<sup>150</sup>

Güngör'e göre millî kültürümüze yabancı kültürler karşısında bağımsız ve itibarlı bir şahsiyet yetiştirmenin en önemli şartı, bu kültürü onlar karşısında değerlendirebilecek insanlardan meydana gelen araştırma kurumları ve eğitim müesseseleri oluşturup bunlara resmi ve özel her imkanı sağlamak, bunu yaparken de modern insanın ihtiyaçlarına cevap vermek amaçlanmalıdır.<sup>151</sup>

Güngör üniversite öğrencisinin yükleneceği görevi hakkıyla yapabilmesi için ona bu sorumluluk duygusunun verilmesini ve onun iyi bir şekilde yetiştirilmesini hedeflemektedir.<sup>152</sup> Ayrıca eski ve yeni çatışmasından uzak dinî ve millî terbiye ile geçmişle bağları koparılmadan yetiştirilmiş bir gençlik hedeflenmelidir.<sup>153</sup>

---

<sup>149</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaı*, s.89.

<sup>150</sup> Şenozan, a.g.t., s.25-26.

<sup>151</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.158.

<sup>152</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.289.

<sup>153</sup> Erol Güngör, *Türkiye'de Misyoner Faaliyetleri*, s.89, 96.

### 3. Okula Yönelik Hedefler

Topçu'ya göre eğitim, millet kültürüne dönmeli ve yabancı okulların varlığına son verilmelidir.

Gence idealler aşılayan eğitim, bir toplumun düşünüş tarzını kültürünü ve ideallerini seferber etmelidir.<sup>154</sup>

Topçu'ya göre idealist bir nesil yetiştirilmeye çalışılmalı ve okulda ilim, ilim olduğu için sevilmelidir. Pozitivizmin ve pragmatizmin ihmal ettiği idealist insan yetiştirilmeye çalışılmalıdır.<sup>155</sup> Aynı şekilde gençliğe, ilimde olduğu gibi din hayatında, ülke ve dünya hadiseleri karşısında metotlu düşünme öğretilmelidir. Kısaca mektep hayata manasın» vermelidir.<sup>156</sup>

Eğitim kademelerinin hedeflerini ilköğretimde kalbin terbiyesi, orta öğretimde aklın terbiyesi, yüksek öğretimde ihtisaslaşma olarak belirleyen Topçu, ilkokulun ilk ve asıl hedefinin şahsiyet sahibi insanlar yetiştirmek olduğunu ifade etmektedir.<sup>157</sup>

Topçu'nun ortaöğretimden beklediği gayeleri ise hayatın her alanında insan ruh ve zekasının nüfuz edebildiği konularda genel kültür vermek, her ilmi tanıtarak ihtisas öğretimine hazırlamak, daha da önemlisi ruhun bütün yetilerini birbirleriyle düzenli olarak geliştirmektir. Zekanın bilgi ambarı olmaktan ziyade ince ve keskin bir kılıç haline gelmesi orta öğretimin işidir.<sup>158</sup>

Topçu, liselerde derslerin okutulma gayesini “ilk üç sınıfta kainat hakkında ilk müsbet bilgiler verilir ve ilim zihniyeti aşılar. Bunu yapmak için her ders kendine

---

<sup>154</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.78-79,154.

<sup>155</sup> Özpolat., a.g.t., s.72.

<sup>156</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.78,107.

<sup>157</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.100-112.

<sup>158</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.118-119.

mahsus metotlarla okutulmalıdır” şeklinde ifade etmektedir. Teknik bilgiden ziyade insanın manevî yapısının düzenlenmesi hedeflenmelidir.<sup>159</sup>

Üniversiteye imtihanla öğrenci alınmasının orta öğretimi inkar etmek anlamına geldiğini düşünen Topçu’ya göre kayıt parası gencin okuma hürriyetini elinden almakta ve onu tesadüfî meslek seçmeye zorlamaktadır. XX. asrın pedagojik anlayışıyla uyuşmayan bu durum Topçu’ya göre çözümlenmesi gereken bir problemdir. Ayrıca Topçu, daha önceden de değindiğimiz gibi mevcut üniversitenin kaldırılarak onun yerine millî bünyenin tabiatına uygun yeni bir üniversite kurulmasını hedeflemektedir.<sup>160</sup>

Erol Güngör’ün okula yönelik hedeflerini eğitime yüklediği temel görevden hareketle ifade edebiliriz. Eğitim ve öğretimin amacı, sosyal gelişmeyi sağlamaktır. Eğitim, bir taraftan sosyal gelişmeyi sağlarken, diğer taraftan toplumsal değerleri muhafaza etmeye yarayacak gücü vermelidir. Bu da ancak kültürün aktarılmasıyla kazanılmaktadır. Güngör’e göre bu ülkede ilk ve orta tahsilin ana gayesi topluma yeni giren büyük kitlelere ortak değerler vererek bir şekil kazandırmak, kısaca iyi insan ve iyi vatandaş yetiştirmektir. Ancak nesillere kültür aktarımı yapılırken kültür, tarihî süreç içinde irdelenmeli, değişen toplum düzeninde yabancılaşmaya fırsat vermeden geliştirilmelidir. Ayrıca eğitim, millî birliğin fikir temellerini işlemeli ve birlik şuurunu kuvvetlendirmelidir.<sup>161</sup> Aynı şekilde eğitimin bir diğer gayesi, zekaları işlemek onları bilgiyle donatmaktır.<sup>162</sup>

İlkokul döneminin insanın gelişiminde çok önemli olduğunu düşünen Erol Güngör’e göre bu dönem çocuğunun gelişim özellikleri dikkate alınarak, ona

---

<sup>159</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davas*, s.116.

<sup>160</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davas*, s.144-145.

<sup>161</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.142; Şenozan., a.g.t. s.37.

<sup>162</sup> Erol Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.193.

çevresine uyumunu sağlayacak kadar bilgi verilmeli ve zihin lüzumsuz bilgilerle doldurulmamalıdır.<sup>163</sup>

Daha önce üzerinde durduğumuz üzere üniversiteler hakkında görüş bildiren Erol Güngör, yeterli imkâna ve donanıma sahip olmayan yeni açılmış üniversitelerin kapatılması ve mevcut üniversitelerin de modern ölçülerde geliştirilmelerinin hedef alınması gerektiğini ifade eder.<sup>164</sup>

#### 4. Müfredata Yönelik Hedefler

Nurettin Topçu, ilkokulların kitapları ve müfredatıyla çocuğa vatan sevgisi ve tarih şuuru vermesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca çocuğu ezberciliğe itecek bilgi yığınları ile yaratıcı zekasını dondurmak yerine, zihni kabiliyetlerini geliştirip, şahsiyetini olgunlaştıracak bilgiler verilmelidir.<sup>165</sup>

İlimlerin öğretiminde, gerçek gayelerinden uzaklaştırıcı metotlar kullanıldığını ifade eden Topçu, örneğin matematik dersinin gayesinin zihnin hayalsiz olarak işleyişi yolunda ona kabiliyet kazandırmak olduğunu, fizik dersinin de maddi dünyanın kanunlarını tanıtmayı amaçladığını belirtir. Tarih dersi, yalnız bilgi olsun diye değil, daha çok irade olsun diye, coğrafya dersi vatan sevgisi, fizik dersi kainat sevgisi olsun diye okutulmalıdır. Felsefe dersini felsefi kültüre sahip insanlar okutulmalıdır. Topçu'ya göre bu gayelere ulaşabilmek için genci fikir hamalı haline getiren müfredat azaltılmalıdır. Ayrıca ortaokullardan sonra kollara ayrılan bir lise programı yapılmalıdır.<sup>166</sup>

---

<sup>163</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.68.

<sup>164</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.383.

<sup>165</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaşı*, s.105.

<sup>166</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaşı*, s.118-120.

Felsefe derslerinden olan sosyoloji, toplumsal olayları eleştirerek tanıttığı için gerekli bir derstir. Mantık dersi hazırlık gerektirdiği için bu ders okutulmadan önce öğrenciye ilimler hakkında genel kültür verilmelidir. Ruh bilim ve felsefeyi en esaslı ders olarak nitelendiren Topçu'ya göre öncelikle ruh bilim okutulmalı, her iki dersin anlaşılabilmesi için tarih, edebiyat ve matematik dersleriyle öğrencinin zihinsel alt yapısı oluşturulmalıdır.

Fizikte madde dünyası bütün unsurları ve kanunlarıyla bilinmeli, coğrafyada olaylar tasvirî değil, açıklama yoluyla anlaşılmalı ve harita okuma öğretilmelidir. Kimya ve jeoloji dersleri, liselerin son sınıf tabiat bilimleri bölümünde birer ders halinde okutulmalı, diğer sınıflarda kimya dersi fizik dersinin sonunda bir konu halinde jeoloji ve coğrafyanın sonunda bir ders şeklinde gösterilmelidir.

İnsan vücudunun ve hayatının öğretilmesine biyoloji derslerinde ağırlık verilmeli, bitki ve hayvan isimleri ezberletilmemelidir.

Topçu, bugünkü programla öğretilemeyen yabancı dil dersi için ise orta sınıfla lise arasına eklenecek bir yıllık yabancı dil sınıfını önermektedir.

Liselerdeki derslere ilişkin bu açıklama ve önerilerine ek olarak Topçu, sanat tarihi, müzik, ahlak, ekonomi ve sağlık derslerinin gerekliliğini ifade etmektedir.<sup>167</sup>

Milletlerin varlığının korunmasında eğitimin önemini ve yerini iyi bilen bir sosyolog olarak toplumun problemlerini tespit ve tahlil eden Güngör, genç nesilleri tarihine, kültürüne ve idealine yabancılaştıracak zararlı etkilere karşı korumaya büyük önem vermiştir. Sağlam bir toplum oluşturmak için eğitimi hem bir şahsiyet oluşumu, hem bir kültürleştirme hem de ruhî terbiyeyi oluşturacak metafizik boyutu ile ele almıştır.<sup>168</sup>

---

<sup>167</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 117-118, 123-127.

<sup>168</sup> Şenozan, a.g.t., s.26.

Millet olmanın en bariz vasfı, insanlar zaman ve mekan içinde birleştirilerek ortak noktalarda buluşturmadır. Bunun için önce tasfiyecilikten kaçınılmalı, Türkçe'nin doğru konuşulup yazılması, yeni nesillere aktarılıp öğretilmesi başlıca kültür davamız olmalıdır. Mehmet Akif, Ömer Seyfettin ve Peyami Safa gibi yazarların kaleminden mükemmel bir kültür ve edebiyat dili seviyesine ulaşan Türkçe okullara sokulmalı ve onun öğretimi yapılmalıdır.<sup>169</sup>

Güngör'e göre çocukta millet sevgisi uyandıracak şekilde tarih öğretimi ve millî şuur eğitimi verilmelidir.<sup>170</sup>

### **C. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'DE EĞİTİM METOTLARI**

#### **1. Nurettin Topçu'da Eğitim Metotları**

Çalışmamızın bu kısmında Nurettin Topçu'nun daha iyi bir eğitim için mevcut durumu tahlil ederek geliştirdiği metotlara değinmeye çalışılacaktır.

Medreseden mektebe geçerken metot zihniyeti hakkında, soyut düşüncüyü günah sayan anlayışla ruhun bilgisinden maddenin bilgisine bir gerileyiş olduğu değerlendirmesini yapan Topçu'ya göre bu durum, iç gözlemin yolunu tıkayp, zihinleri maddenin bilgisine hayran bırakmıştır. Öncelikle din dersleriyle beraber orta öğretimden musiki dersi kaldırılmıştır. Ahlak bilgileri de “medeni bilgiler” haline getirilmiştir. Lise son sınıflarında ahlakta estetik konusu kısaltılmış ve metafizik kaldırılmıştır. İnsanlığın gelişim tarihi olması gereken tarih dersleri, eşya

---

<sup>169</sup> Şenozan a.g.t., s.51.

<sup>170</sup> Erol Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.168.

dersleri gibi okutulmuştur. Daha sonra musiki ve din dersi, programlarda yer almasına rağmen din dersi amacından çok uzak; musiki kültürü de yetersiz olmuştur.

Topçu'ya göre ruh ve ahlak kültürü öncelikle ilkokulda zarar görmektedir. Bunu Topçu, şu şekilde ifade etmektedir: “İlkokulda çocuğun kendi içine dikkatini çevirme gayesiyle, daima eşyadan ve olaylardan başlayarak kendine doğru dönüş metodu diye bir şey yoktur. Sürekli dikkat alışkanlıkları ve olaylar karşısında aklın kullanma sevgisi aşılacak yerde zeka testleri gibi alıştırmaya metotlarıyla elde edilen dış dünya ezberciliğine başvuruldu. Öğretim ilim ideali için vasıta iken, hayatın realitesinde muvaffakiyete basamak haline geldi...”

Topçu, öğretimin üslubunun, onun sadece şekli değil ruhu olduğunu iyi üslupla iyi öğretim, fena üslupla fena öğretimin yapılacağını belirtir.<sup>171</sup>

Mektebi öğrenme yeri olarak tanımlayan Topçu'ya göre öğrenme de öncelikle bir çaraktır, orada usta verir çarak alır. Benimsenen dersin iyi bir ders olduğunu söyleyen Topçu, böyle bir dersi şu şekilde tasvir etmektedir: “Mektepte alınan ders ya bir tasavvurdur hayale mal edilir; ya bir hünerdir ele mal edilir; ya bir iradedir iktidarımıza ilave edilir; ya da bir aşktır kalbe doldurulur.” Aynı şekilde gerçek bir derste duyular komuta eden aklın faaliyette olması gerekir. Bu dersi, ne sadece görme ve işitmenin, ne de ilişkiler kurup hükümlerle muhakeme etmenin eseridir. Soyut kavramlar, öğrenenin şuurunu harekete geçirerek bilginin hazzını yaşatır.<sup>172</sup> Topçu'ya göre ruha en yakın dil, en gizli öğretmen “ızdırap”tır. Ona göre öğretimi en kolay şekle getiren Amerikan metotlarıyla öğretmenlik mesleği katledilmiştir. Gerçek bir okulda öğretmen ızdırap çekerek öğretmeye, öğrenci ızdırapla öğrenmeye muhtaçtır. Burada kastedilen ızdırap, acı çekmek ve ceza vermek değil, ilim

---

<sup>171</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davas*, s. 47- 48.

<sup>172</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davas*, s. 46-47.

yolundaki zorluklara tahammül gösterip çaba sarf etmektir. Bazı formülleri ezberleterek her gün benliğin bir parçasını yok eden öğretmen yerine, dışımızda yaşananı içimizde hayat yapabilen öğretmen olunmalıdır.<sup>173</sup>

Ruhu duygu bilgi ve irade sahalarında tedavi eden öğretmen, duygu alanındaki eğitime küçük yaşlarda başlayacaktır. Kalbe ilk olarak merhamet, sonra hemcinsini sevmek, ihmal etmemek aşılarda yapılır ve cemaat sevgisi verilir. Böyle bir hissi hazırlıkla birlikte fikri ve zihni aşılarda yapılmalıdır.

Tehdit ve dayakla öğretmek, öğretmenin işi olmadığı gibi içgüdülere yön vermek de onun işi değildir.<sup>174</sup>

Topçu ceza sisteminin yok denecek hale getirildiğini, bunun sonucunda da suçluyu olmasa bile suç olayını cezalandırmayan bir organın işlevini kaybettiğini ifade etmektedir. Ona göre ceza şiddet veya kırbaç değil; tehlikeyi karşılayan bir savunma aletidir. Bu anlayışını örneklendiren Topçu'ya göre bazen bir vicdansa yüce gönüllülükle karşılık vermek en büyük ceza iken, saldırgan sözlere karşı susmak da ceza olur. Suçlu affedilse bile, suçun mahkum edilmesinin önemine işaret eden Topçu'ya göre cezanın ruhi yapıya göre takdir edilmesi gerekir. Şayet bu şekilde adalet sağlanmazsa hem okul vicdani sorumluluğunu kaybeder hem de sorumluluk sahibi olmayan bireyler yetiştirilmiş olur. Okuldaki huzursuzluğun sebebinin de bu durum olduğunu belirten Topçu, disiplinin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Ona göre gencin yeri, hareket sahası, hayat kaidesi ve ahlak prensibi belirsizdir. Ruh ve muhtevası olmayan serbestlik, gençliği başıboşluğa itmektedir.<sup>175</sup>

İmtihan tarzı ve metotlarını çürümüş, skolastikleşmiş olarak vasıflandıran Topçu'ya göre bu sınavlar, öğretmenin öğrenci hakkındaki kanaatine katkıda

---

<sup>173</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 46-47.

<sup>174</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 68-69.

<sup>175</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 92- 93.

bulunmamaktadır. Her öğretmen kendi zihni yeteneklerine göre öğrettiklerini öğrenciden istemekte ve hepsi de kendine göre notlar takdir etmektedirler. Sonuçta başarısız olması gereken bir öğrenci, kendi okulunun öğretmenleri tarafından başarılı kabul edilmektedir. İmtihan sistemindeki bu aksaklıktan bahseden Topçu, orta öğretimde imtihanların o dersi okutmamış, yabancı heyetler tarafından yapılmasını önermektedir. Bu şekilde hem başarı- başarısızlık konusunda adalet sağlanmış olacak, hem de öğretmenler ilimde ilerleyerek kendilerini geliştirmek zorunda kalacaklardır.<sup>176</sup>

İlkokulların Avrupa tekniği içindeki renksiz, sevgisiz ve realitesiz kitaplarının insan değil, sadece tabiata bağlı varlıklar yetiştirebileceğini düşünen Topçu'ya göre Mehmet Akif'in "Safahat"ı gibi eserlerin nesirleştirilip ilkokulun beş yıllık okuma kitaplarına aktarılmasıyla milli şuur geliştirilebilir ve mevcut boşluk doldurulabilir. İlkokulda çocuğa tarih sevgisi aşılanırken ve kendi varlığı tarihinin olaylar arasında kendine tanıtılırken, insanlık dersi de örneklerle, sevgi ve merhamet metotlarıyla aşılanır.

Topçu'ya göre ilkokulda dindeki aşk ideali çocuğun kalbine yavaş yavaş aşılanmalıdır. Topçu, duyguları yoğrulmadan çocuğa tabiat eşyası tanıtılıyor, kültür dersleri, tarih, coğrafya bile eşya dersleri gibi okutuluyor ve bu nedenle çocuk ruh gıdasından mahrum kalıyor eleştirileriyle bu konudaki boşluğa dikkat çekmektedir.<sup>177</sup>

Ortaokul ve lisede akıl, Doğu'nun ve Batı'nın ışıklarıyla ortaya konulan hakikat araştırmalarından haberdar edilmelidir. İlkokulda olduğu gibi orta öğretimde de çocuğun ruhunu gerçeğe ulaştıracak olan aşk enerjisini harekete geçirici kuvvet

---

<sup>176</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davas*, s. 94- 95, 100.

<sup>177</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davas*, s. 69,100.

musikidir. Bunun için bütün ilk ve orta öğretim kurumlarında sabahları derse başlamadan önce kısa bir süre öğrenciye insan ruhunu yücelten musiki dinletilmelidir. İlk müsbet bilgilerin verildiği lisede her ders kendine özgü metotlarla okutulmalıdır. Matematik dersi aklın çözümleme indirgeme metotlarıyla; tabiat dersleri gözlem ve deneyden ayrılmayan karakterlendirme ve sınıflandırma metoduyla; tarih, sanat ve felsefe gibi kültür dersleri de aklın diğer hükümlerinin gerçeklerle karşılaşmasından en mükemmel sonuçlar çıkarmaya elverişli metotlar kullanılarak okutulmalıdır. Dil öğretimi ise mantığa bağlanan ve dile ait tekniği çözümleyici metotlarla yapılmalıdır.<sup>178</sup>

Topçu'ya göre edebi kültür ve sanat zevki vermenin yolu dönemlerine damgalarını vurmuş şahsiyetlerin eserlerinin okunup açıklanması ve bu eserlerin ortaya çıkmasını sağlayan iç dünyalarının yansıtılmasıdır.

Masalılık ve efsanecilik haline gelmiş olan tarih öğretiminde temel nokta ise olaylar arasında nedensellik ilişkisinin kurulmasıdır. Tarihi olaylar, günümüzden hareketle adeta yeniden yaşanıyor gibi ele alınmalıdır.

Lisenin son üç sınıfta, ilk üç sınıfta kullanılan metotlar aynı olmakla birlikte ihtisaslaşmaya doğru gidildiğinden öncekine göre daha kapsamlı bir eğitim verilmektedir.<sup>179</sup>

Topçu'ya göre önemli bir diğer husus, hayata manasını vermesi gereken okulun, bunu ancak çocuğa canlı örnekleri görme şansı vererek, bir anlamda yaşantı kazandırarak yapmasıdır. Örneğin hayatın değeri üzerine bazı basma kalıp ifadelerle çocuğa açıklama yapmaktansa onu sokağa çıkarıp dilencileri ve kahvede oturanları

---

<sup>178</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 101,116.

<sup>179</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 117– 118, 124.

göstererek hayatın değerini bilmeyenlerin bu gibi insanlar olduğu farkettilmelidir.<sup>180</sup>

Topçu'ya göre öğrenci, okulu ve öğretmeni kendi serbestçe seçebilmelidir. Ona bu hürriyet verilmezse imtihanında belli bir müfredattan belli ölçülerde sorumlu tutmaya hakkımız olamaz.<sup>181</sup>

## 2. Erol Güngör'de Eğitim Metotları

Erol Güngör'e göre dünyanın en verimli eğitim sistemi, bir hocanın bir talebeyi yanına alıp eğitmesidir. Öğrenci sayısı dörde çıkarsa orada sıkıntı yaşanır. Batıda öğrenci sayısı on, on beş kişi arasında sınırlandırılmıştır. Buna göre bir hoca en fazla on beş kişiye hitap edip, iletişim kurabilir. Güngör dünyada ve Türkiye'de örf ve adetlerin her geçen gün önemini kaybetmesini bu duruma bağlamaktadır.<sup>182</sup>

Güngör'e göre milli şuur, milletin yaratmış olduğu kültür eserlerinin bugünkü neslin anlayabileceği şekilde onlara sunulmasıyla kazandırılabilir.<sup>183</sup> Tarih öğretiminde prensibin geçmişten günümüze gelmek değil, bugünden geçmişe gitmek olduğunu ifade eden Güngör'e göre öğretilen her şey mutlaka kişinin yaşadığı hayatla ve sorunlarıyla ilgili olmalıdır. Çocuğa hayat tecrübesi verilerek, olayların bağlı bulunduğu ilişkiler sistemiyle onun zihninin dayandığı ilkeler arasında bir uygunluk sağlanmış olur.

---

<sup>180</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 107.

<sup>181</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s. 103.

<sup>182</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.432.

<sup>183</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.102.

Yabancı dille eğitim veren okulların giriş imtihanının ilkokul seviyesinin çok üstünde olduğunu düşünen Güngör, bu şekilde öğrenciye zulmedildiğini belirtir.<sup>184</sup>

---

<sup>184</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.68.

## IV. BÖLÜM

### NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN DİN VE AHLAK

#### EĞİTİMİ ANLAYIŞLARI

#### A. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN DİN VE AHLAK ANLAYIŞLARI

##### 1. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Din ve Ahlak Tanımları

Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün din ve ahlak tanımlarına değinmeden önce, genel anlamda din ve ahlak tanımlarına yer vermek, onların din ve ahlak eğitimi hakkındaki görüşlerinin daha iyi kavranması açısından faydalı olacaktır.

Din, insanın varlık sahnesine çıkışıyla birlikte ortaya çıkmış ve insan, varlığını devam ettirdiği sürece de varlığını koruyacak olan bir kurumdur. Din bilimcilerine göre, insanlık tarihinde ne kadar geriye gidilirse gidilsin dinsiz bir topluma rastlanmamaktadır. Yapılan ilmi araştırmalarda insanoğlunun tarihi devirlerde olduğu kadar tarih öncesinde de bazı inanışlara sahip olduklarını göstermektedir. Bütün bunlar toplumu ayakta tutan temel esasların başında dinin geldiğini göstermektedir. Böyle köklü bir geçmişe ve kapsayıcı bir özelliğe sahip olduğu için çok çeşitli biçimlerde tanımlanan din kavramı, Tanrı kavramı, inanç, ibadet ahlak, kutsal kitap, vahiy-ilham, peygamber-kurucu ve cemaat unsurları göz önünde bulundurularak şöyle tarif edilmektedir: “Din, bir cemaatin sahip olduğu, kutsal kitap, peygamber veya kurucu, Tanrı kavramını da genellikle içinde bulunduran inanç sistemi ve bu sisteme bağlı olarak yaptığı ibadet, yerine getirmeye çalıştığı ahlaki kurallar bütünüdür.” Genel olarak ise “din” şu şekilde

tanımlanmaktadır: “İnanış ve davranış şekilleriyle, insanlar arası ilişkileri düzenleyen ve insanların iyi işleri yapmasını, barış ve huzur içinde bir arada yaşamasını sağlayan genel kurallar bütünüdür.”<sup>185</sup>

Din’in başka bir tanımı ise, “İnsanın kayıtsız şartsız var olan Mutlak Varlığa yönelişi ve O’nun tarafından kuşatılışıdır.” şeklinde ifade edilmektedir.<sup>186</sup>

Dinin tanımından soran genel olarak ahlak için yapılan tanımlara da bakılacak olursa, bazıları şu şekilde sıralanabilir: “Mutlak olarak iyi olduğu düşünülen ya da belli bir yaşam anlayışından kaynaklanan davranış kuralları topluluğu; iyinin ve kötünün bilimi, etik ilkeler tarafından yönlendirilmeleri bakımından ele alınan insan davranışlarının kuramı; kimsenin iyi nitelikleri ya da kişiliğini belirten tutum ve davranışlar bütünü; huy; insanda bulunan ruhi ve zihni haller; iyilik etmek ve fenalıklardan çekinmek için takibi lazım gelen usul ve kaideleri öğreten ilim.”<sup>187</sup>

Din ve ahlak hakkındaki bu genel tanımlardan sonra Nurettin Topçu ve Erol Güngör’e göre din ve ahlakın tanımına geçebiliriz. Önce din tanımına bakacak olursak, Nurettin Topçu bu konu hakkında birtakım fikirler ortaya koymuştur. Dinin Allah’la tarifini en kapsamlı tanım olarak gören Topçu’ya göre, “Din, Allah’a inanmaktır. Allah tabiat üstü kuvvetlerin kaynağı, tabiat üstü nizamın prensibidir. Tabiat nizamının da kurucusudur.” Aynı doğrultuda, insanın yaradılış özelliklerinden hareketle din duygusunun ruhun bir ihtiyacı olduğunu ve insanın Mutlak Varlığı arama eğiliminde olduğunu düşünmektedir. Ona göre, “din ruh için kuvvet kaynağı’dır.” Din bütün duygularımızla hareketlerimizle bütün varlığımıza

<sup>185</sup> Günay Tümer-Abdurrahman Küçük, *Dinler Tarihi*, Ocak Yayınları, Ankara, 1997, s.1,7; ayrıca bkz. “Din”, *Büyük Larousse-Sözlük ve Ansiklopedisi*, Yayın Kurulu, Oya Adalı, Nilgün Akar, Bedia Akarsu, Engin Alçora, Milliyet Gazetecilik A.Ş., İstanbul ty.,VI/3181-3183; “din”, *Meydan*

<sup>186</sup> Bilgin,a.g.e., s.4.

<sup>187</sup> “Ahlak” *Büyük Larousse-Sözlük ve Ansiklopedisi*, Yayın Kurulu, Oya Adalı, Nilgün Akar, Bedia Akarsu, Engin Alçora, Milliyet Gazetecilik A.Ş., İstanbul 1986, I/200; ayrıca bkz. “Ahlak”, Ferit Devellioğlu, *Osmanköçe-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, Aydın Kitabevi Ankara 2000,s.17.

sindirilmesi gerekli bir kùltùrdür.” İnsanın davranışlarının düzenleyicisi olarak gördüğü din ona göre, “her sahada kemal sahibi insan yetiştirmenin mektebidir.”<sup>188</sup>

Topçu, dini, bir günah-sevap nizamnamesi ya da kurallar manzumesi olarak değil, ruhi bir hayat olarak nitelemektedir.<sup>189</sup>

Topçu’ya göre din ne sadece fikir sistemi ne de sadece bir duygu işidir. Zannedilenin aksine din zeka ve duygu dünyasının üstünde bir irade hadisesidir. İnsanın iradesini Allah’ın iradesine bağlayan bir harekettir.<sup>190</sup> Başka bir ifadeyle din insanın ruhunu kuvvetlendiren, bir iç eğitim meselesidir.<sup>191</sup>

Erol Güngör’de ise din, her şeyden önce bir ilim ve tefekkür işidir.<sup>192</sup> Bununla birlikte din, insanı aşkın bir varlıktan haberdar ederken, onunla nasıl diyaloga girileceği hakkında bilgi verir. Böylece insan hayatını manalandırmış olur.<sup>193</sup>

Topçu ve Güngör’ün din kavramı hakkındaki tanımlarında temele tabiatüstü bir varlığı almalar ve dinin insan hayatını düzenleyici prensipler sunması yönündeki değerlendirmeleri açısından görüş birliği içinde oldukları ifade edilebilir.

Ahlak birkaç yönden ele alan Topçu’ya göre ahlak, “insan hareketlerinin metafiziğidir. Dolayısıyla prensipleri ister dine isterse de başka bir şeye dayansın her ahlak, bir kıymetler sitemine bağlı olup metafizik mahiyetini de buradan elde eder”. Ayrıca ilkelerinin büyük ölçüde dini kurallara dayandığını düşünen Topçu’ya göre ahlak, dini olgunluktur; hayvani hayattan insani hayata yükseliştir.<sup>194</sup>

<sup>188</sup> İslamoğlu, a.g.t., s.4-5, 10-11.

<sup>189</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.64.

<sup>190</sup> Topçu, *İrâdenin davası, Devlet ve Demokrasi*, Dergah Yayınları, İstanbul 2004, s.64.

<sup>191</sup> Topçu, *Psikoloji*, s.11.

<sup>192</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*; s.389-390; Şenozan, a.g.t., s.63; Fatma Demir, a.g.t., s.115.

<sup>193</sup> Erol Güngör, *İslam Tasavvufunun Meseleleri* Ötüken Neşriyat, İstanbul 1998, s.173.

<sup>194</sup> Hüseyin Karaman, *Nurettin Topçu’da Ahlak Felsefesi*, Dergah Yayınları, İstanbul 2000, s.23; Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.86.

Peygamberleri, velileri “ahlak kahraman” olarak nitelendiren Topçu, ahlakın Kur’an-ı Kerim’de büyük bir yer tutmasına dikkat çeker. Ahlaki eğitimi ve ahlakın içselliğini vurgular. Topçu’ya göre: “Biz içimize çevrildiğimiz zaman ahlak dünyasına dalıyoruz, kendimizden çıkıp da dışımıza çevrildiğimiz zaman ondan uzaklaşıyoruz.”<sup>195</sup>

Topçu’nun başka bir ifadesine göre ise ahlak iyi ve kötü gibi değerlerin insan tarafından ayırt edilmesidir. İnsan bu değerleri hem kendi hem de başkalarının davranışlarına uygulayarak yaptığı karşılaştırmalar sonucunda elde etmektedir. Ahlaki davranışı idare eden, toplum içinde kazanılan bu değerlerdir.<sup>196</sup>

Nurettin Topçu’nun ahlak teorisinde ortaya koyduğu fikirlerinden biri de “isyan ahlakı”dır. O’na göre “isyan” insanın içindeki sonsuzluk iradesinin nefsin sefaletleriyle ihtiraslarına ve bunlardan doğan zulümlere karşı ayaklanmasıdır. İsyanı bu şekilde tanımlayan Topçu’ya göre “isyan ahlakı” ise “iradenin sonsuza ulaşmak gayesiyle her çeşit menfaat ve tutkuya, sonlu olan iyilik ve mutluluğa dahi başkaldıran sorumluluk idealidir.”<sup>197</sup> “Ferdi olarak yaşamasını bile insan, isyana aşıktır; hakkın çiğnendiği yerde haykırmak ister. Hakikat aşkı, hayati hazlar içinde yaşamaktan hoşlanan nebati tabiatımıza isyan; ahlak ise, nefsi için sevmekle öğünen insani tabiatımızın üstüne bizi yükselterek Allah’la yapılan isyandır.”<sup>198</sup> Bu haliyle ahlak bir isyan iradesidir. İradenin eseri olan her hareketi içimizden dışımıza doğru bir çıkış gayreti olarak niteleyen Topçu’ya göre hareket isteyerek yapıldığında

---

<sup>195</sup> Özpolat, a.g.t, s.46.

<sup>196</sup> Topçu, *Psikoloji*, s.11.

<sup>197</sup> Karaman, a.g.e., s.113-114.

<sup>198</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s.43.

ahlaka; başkaldırı da ahlak ile yapıldığında isyana dönüşür. Böylece isyan ahlakı, iradeyi dışarıdan kuşatan dış şartlara başkaldırıdır.<sup>199</sup>

Topçu ahlak felsefesini geliştirirken “teorik ve pratik ahlak” olmak üzere onu bir de tasnife tabi tutmuştur. Bu tasnifte teorik ahlak pratik ahlaka bir hazırlık olmaktadır. Çünkü, ona göre pratik ahlak teorik ahlakın tatbikatı mahiyetindedir.<sup>200</sup>

Erol Güngör ise ahlakı şu şekilde tanımlamaktadır:” Ahlak bütün toplumu ayakta tutan temel değerler sistemidir. Bu bakımdan diğer bütün sistemleri ahlakın sınırlarını aşmayacak bir ölçüde işlemelidir.”

İnsan dışındaki canlıların hareketlerinin ahlaki davranış olarak değerlendirilemeyeceğini söyleyen Güngör’e göre ahlak denince akla insan davranışları gelmektedir. Bu yönüyle ahlak bir toplumdaki insan ilişkilerinin ve yaşam tarzlarının bir ürünü aynı zamanda da bunları düzenleyen kurallar sistemidir. O’nun düşüncesine göre ahlak bir davranış ölçüsü olarak ortaya çıkar. İnanç ve düşünce sistemi olan ahlak kuralları, elle tutulup gözle görülmeyen sadece inanılan şeylerdir. Bu ahlak ölçülerinin en büyük kaynağı dindir.<sup>201</sup>

Söz konusu düşünürlerin ahlak tanımları değerlendirildiğinde görüşlerinde birçok ortak nokta olduğu tespit edilebilir. Her iki düşünür de ahlakı bir değerler sistemi olarak görmektedir. Aynı şekilde ikisi de dinin, ahlakın ortak kaynağı olduğunu ifade etmektedirler. Buna ilaveten davranış ölçütü olarak belirlenen ahlak, toplumsal hayatın düzenleyici unsuru olarak öne çıkmaktadır.

---

<sup>199</sup> Mustafa Kök, ”Nurettin Topçu ve Rönesansımız”, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s.103; Hakan Poyraz, ”Ahlakın İsyanı, İsyanın Ahlakı”, *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, sayı 109, Öncü Basımevi, Ankara 2006, s.51.

<sup>200</sup> Karaman a.g.e, s.25-26.

<sup>201</sup> Erol Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.47-11-16-19; *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.177; Şenozan, a.g.t, s.16-54.

Topçu ve Güngör'ün din ve ahlak tanrımların genel din ve ahlak tanrımlaryla karşılaştıracak olursak, metafizik varlıkla ilişki, insana yön veren kurallar bütünü, iyi ve kötünün bilgisi, din ve ahlakın insan için vazgeçilmezliği gibi hususlarda aynı noktalara temas edildiği görülecektir.

## 2. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'de Din-Ahlak İlişkisi

Nurettin Topçu din ve ahlak arasındaki ilişkiyi ortaya koyarken bu iki kavramın birbirinden bağımsız olmadığını ve birbirini bütünlendiğini izah etmeye çalışmıştır.

Topçuya göre ahlakla din birlikte ortaya çıkmış olup, insanlığın ahlak tarihi aynı zamanda dinlerin de tarihi olmaktadır. Ahlak, İslam dininin özü, esası ve bizzat kendisidir. Ahlak dinden, dini ahlaktan ayırmak, insanın iç dünyasını kendisinden ayırması gibidir. Ahlak, insani vasıfları kazanmaksa, din bu insanlığın da üstüne yükselme ve ahlakın kaynağı olan ilahi iradeye tırmanma çabasıdır.<sup>202</sup>

Topçu'ya göre ahlak kaynağını ve prensiplerini dinden alır. Kur'an'a göre yaşamak, Hz. Peygamber'i örnek almak ahlakın temelidir. Dinlerin sunduğu ilham sayesinde insan gerçek insanlığına kavuşur. İnsan sevgi, af ve merhamet gibi ahlaki duygular dinin ilhamı sayesinde kazanır.<sup>203</sup> Topçu'nun bu düşüncesine göre ahlakın kaynağı vahiy ve sünnettir. Müslüman olmak İslam ahlakına sahip olmak ve onu kendinde yaşatmaktır. Ahlakı dini olgunluk olarak gören Topçu, ahlakın Kur'an'la

---

<sup>202</sup> Mustafa Kara, "Nurettin Topçu'nun Tasavvuf Düşüncesi", *Nurettin Topçu'ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s.37; Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.54,58,86; Karaman, a.g.e., s.23,31.

<sup>203</sup> Ali İhsan Balım, "İdealist İnsan Topçu", *Nurettin Topçu'ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s.188; Eyüp Demir, a.g.t., s.136; Topçu, "İnsan", *Türk Yurdu*, Türkocağı Yayınları, Sayı 301, C.3, s.19.

kemaline erdiğini ifade etmektedir. İlahilik temeline dayanan bu ahlak, menfaatsizlik, sonsuzluğa uzanma, aşk ve samimiyet gibi özelliklere sahiptir. Allah’a aşk ile yöneliş ahlakın esasıdır.<sup>204</sup>

Topçu, dinler tarihinin referansıyla, yüksek dinlerin yüksek ahlakların da kurucusu olduğunu, dolayısıyla aslında dinin nihai amacının ahlaka hizmet olduğunu kabul etmekte ve şunu belirtmektedir: “Din gibi ahlakın da gayesi insan ruhunu temizlemek, yükseltmek ve sonsuza doğru yöneltmektir.” Bu şekilde aynı amaca hizmet eden din ve ahlak, insan için birer kuvvet kaynağıdır.<sup>205</sup>

Din ve ahlak arasındaki kaynak ve amaç birliğini ortaya koyan Topçu, konu bakımından bir fark olduğunu şu şekilde ifade etmektedir. “Din, insanın Tanrı ile olan ilişkilerini, ahlaksa insanın insanlarla olan ilişkilerini düzenler.”<sup>206</sup>

Erol Güngör’e göre ise manevi sistemlerin en ilerisi olan dinler bile, büyük ölçüde bir ahlak sistemidirler. İnsanların tanrıyla ve öbür insanlarla ilişkilerini düzenleyen, bu ilişkilerde neyin iyi, neyin kötü olduğunu anlatan bir sistemdir.<sup>207</sup> Dinlerin, ahlak hayatın düzenleyici bu fonksiyonlarından dolayı insan topluluklarında önemli bir yeri vardır. Hiçbir toplum ahlaktan uzak yaşayamayacağı gibi dinden de uzak yaşayamaz. Dinin tabiatüstü inançlarını benimsemeyenler bile ahlakın gerekliliğini inkâr edemezler. Din ve ahlak arasındaki bu karşılıklı ilişkiden bahseden Güngör’e göre insanın psikolojik ve sosyolojik yapısı onun ahlaki bir

---

<sup>204</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.54,83; Eyüp Demir, a.g.t., s.5; Karaman, a.g.e, s.31; Kara, a.g.m., s.37.

<sup>205</sup> Mustafa Kök, “Nurettin Topçu’nun felsefesi Bağlamında İsyan Ahlakı” *Hece-Aylık Edebiyat Dergisi*, Nurettin Topçu Özel Sayısı, Hece Yayıncılık, Sayı 109, Ankara 2005, s.135.

<sup>206</sup> Karaman, a.g.e., s.31.

<sup>207</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.19.

varlık olduğunu gösterir. Diğer taraftan ahlaka kaynaklık eden din, ona evrensel ahlak ilkeleri kazandırmakta ve manevi bir yaptırım gücü sağlamaktadır.<sup>208</sup>

Ahlak ölçülerinin en büyük kaynağı olan din, aynı zamanda insanın temel problemlerine açıklamalar getirip, bakış açısı sunarak hayatı anlamlandırmasını sağlar.<sup>209</sup>

Genelde dinler özelde İslam dini ahlaka kaynaklık etmesi bakımından insanı maddi ve manevi bütünüyle kavramaya çalışan bir sistem oluşturmuştur.<sup>210</sup> İfade edilenlerden anlaşılacağı üzere Güngör’de de din ve ahlak birbirinden etkilenen ve toplumsal hayatı düzenleyen en önemli manevi değerlerdendir.

Topçu ve Güngör’ün din ve ahlak ilişkisi konusundaki görüşleri göz önünde bulundurulduğunda şunlar söylenebilir: Her iki düşünüre göre de din, ahlaka kaynaklık etmekte ve ikisi birden toplumsal ilişkileri düzenleyen ölçütler sunmaktadır.

### **3. Nurettin Topçu ve Erol Güngör’e Göre Din ve Ahlakın İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi**

Tarih boyunca dinsiz bir topluluğa rastlanmamış olması, insan hayatında dinin ve ahlakın konumu hakkındaki bize önemli ipuçlar vermektedir.

İnsanlığın ahlak tarihinin aynı zamanda dinlerin de tarihi olduğunu belirten Topçu’ya göre din ve ahlak insanın insani değerleri kazanması için en önemli kaynaktır. İyi ve kötüyü belirleyen dindir. Dinin iyi dediği şey iyi kötü dediği şey de

---

<sup>208</sup> Recep Kılıç, “Erol Güngör’ün Ahlak Anlayışı”, *Milli Kültürler ve Küreselleşme, Prof. Dr. Erol Güngör’ün Hatırasına, Milliyetçilik ve Milliyetçilik Tarihi araştırmaları, VI. İlmi Kongre, Türk Yurdu Yayınları*, Ankara 1998, s.278-279

<sup>209</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.115

<sup>210</sup> Güngör, *İslam’ın Bugünkü Meseleleri*, s.51.

kötü kabul edilir. Aynı şekilde ahlakın da toplumsal hayatta ilişkilerin düzenlenmesinde belirleyici bir rolü olduğu ifade edilebilir. Ayrıca Topçu'nun, dinin ruhun bir ihtiyacı ve insanın iç dünyasının tamamlayıcısı olduğu, değerler bilgisini vererek insanı doğruluğa olduğu kadar mutluluğa da götüren bir yol olduğu yönündeki açıklamaları düşünülürse dinin insan için önemi daha iyi kavranacaktır.<sup>211</sup>

Ahlak prensiplerinin kaynağı olan din, Topçu'ya göre toplumsal birikimin ifadesi olan kültürü de şekillendirmiştir. Din, aynı zamanda milleti kuran, onun ahlak ve vicdanını yoğuran en önemli yapı taşlarından biridir.<sup>212</sup>

Topçu gibi Güngör'de dinin geçmişinin insanlık tarihi kadar eski ve geleceğinin de onun kadar uzun ömürlü olacağını söylemektedir.<sup>213</sup> İnsanların din aracılığıyla cevap aradıkları sorular var oldukça, din de insan ve toplum için bir ihtiyaç olarak var olmaya devam edecektir. Din, getirdiği açıklamalar sayesinde insana kendisi ve kainat hakkında bakış açısı kazandırarak varlığını anlamlandırmasını sağlamaktadır. Soyut konulardan pratik davranış kurallarına kadar insanı aydınlatmaktadır.<sup>214</sup>

Güngör'ün ifadesine göre din, bazen özgürlük ve kardeşlik duygularını geliştiren barışçı bir ortam yaratırken bazen de zulüm ve dehşet vasıtası olarak kullanılabilmektedir. Dinlerin insanlar arasında bazen ayrılık ve çatışmaya neden olmaları onların zararlı olduklarını göstermez. Çünkü çatışma kadar barış ruhunu da dinlere borçluyuz.

---

<sup>211</sup> Karaman, a.g.e., s.23,25,28; Ögün a.g.e., s.165; İslamoğlu, a.g.t., s.11.

<sup>212</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.22-23.

<sup>213</sup> Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.175.

<sup>214</sup> Zülfinaz Aldemir, *Erol Güngör'de Modernleşme*, Hacettepe Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara 1998, s.75 Dönmez, a.g.t., s.194-195.

İnsanların hayatlarını, inançların idare ettiği düşünülürse insan ilişkilerinde dinin belirleyici bir rolü olduğunu görülecektir.<sup>215</sup>

Güngör'e göre din, insanların cemaat olarak mutlu olmaları için yol gösteren, neyin iyi neyin kötü olduğunu anlatan ve toplumu ayakta tutan bir değerler sistemidir.<sup>223</sup> Ayrıca din, kültürü oluşturan en önemli unsurlardan biridir.<sup>216</sup>

## **B. NURETTİN TOPÇU VE EROL GÜNGÖR'ÜN DİN VE AHLAK EĞİTİMİNE DAİR DEĞERLENDİRMELERİ**

### **1. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'e Göre Din ve Ahlak Eğitiminin Amacı ve Önemi**

Din ve ahlakın insan hayatındaki konumu düşünüldüğünde, din ve ahlak eğitiminin önemi ve amacının da ne denli gerekli olduğu ortaya çıkacaktır. Düşünürlerimizin bu konudaki açıklamalarına yer vermek, din ve ahlak eğitimi metotları ve önerileri hakkındaki değerlendirmelerine temel oluşturacaktır.<sup>217</sup>

Nurettin Topçu'ya göre, din, milli kültürü oluşturan en önemli unsurlardandır. Dinin milletin malı olmasa bile milli kültürün kuruluşunun temel kaynağı olduğunu ifade eden Topçu şunları söyler: 'Büyük dinler, milletlerin kuruluşundan önce var olarak, bu kuruluşu hazırladılar. Milletlere, ruhun temel yapısında bulunan ahlak ve inanışları, ideallerin kaynağını verdiler. Bugün Fransız ve İtalyan milliyetini Katolik

---

<sup>215</sup> Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.152,156,176,182.

<sup>216</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.17,47; Erümit, a.g.t. s.86-87.

<sup>217</sup> Güngör, *Dünden Bugünden*, s.94.

inancından, Türk'ü Müslümanlıktan ayırmak imkansızdır.<sup>218</sup> Nurettin Topçu, Cumhuriyet dönemi din adamlarının gerçek kimliklerinden uzaklaşarak görevlerini layıkıyla yerine getirememelerinden oluşan boşluğun inkılapçılar tarafından olumsuz bir biçimde değerlendirildiğini belirtmiştir. Topçu, yeni dönemin eskiyi temelden yıkan Batıcılık anlayışının hayata hakim olduğunu ve din kültürünün okullardan çıkarıldığını vurgulamıştır.<sup>219</sup>

Nurettin Topçu, din ve ahlak eğitiminin bir ihtiyaç olduğuna inanmakta ve kendi döneminde dini eğitim veren kurumları görevlerini layıkıyla yerine getirmediklerinden dolayı eleştirmektedir. Özellikle bu kurumların sadece ezbercilik yapan ve dağınık bilgileri tekrar tekrar aktaran kurumlar olduğunu vurgulamıştır. Ona göre İmam Hatip Okulları ile Yüksek İslam Enstitüleri, kendi gayeleri olan rönesansı gerçekleştirecek durumda değildir. Aynı amaçla kurulan Kur'an kursları, yetersiz ve gerçek değerlerden uzak din kültürü yayıcılığı yapan cahil kesimin elindedir. Topçu'ya göre liselerde okutulan din kültürü dersleri de ilimsiz, metotsuz, sistemsiz ve felsefesizdir. Din öğretimi yapılan kurumlar, Orta Çağ skolastiğine gömülmüşlerdir. Din terbiyesindeki bu eksiklik ve ahlak prensiplerindeki belirsizlik sadece kendi menfaatini düşünen amaçsız bir gençliğin ortaya çıkmasına neden olmuştur.<sup>220</sup> Salt pozitivist bir eğitim anlayışının ihmal ettiği insanın manevi problemlerine çözümler arayan ve insanı bir bütün olarak ele alan Topçu, İslam'ın ruhçuluğuyla, ahlak buhranı içerisindeki insan ruhunu eğitmeye çalışmıştır. Aynı şekilde dinin binlerce yıldır insanlığın pedagoğunu yaptığına inanarak, dinden

---

<sup>218</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 118; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s.200; Yener Emer, "Nurettin Topçu'nun Din ve Devlet Anlayışı", *Hece*, s.310; Abdulvahap Özpolat, *Nurettin Topçu'nun Sosyolojik Görüşlerinde "Milli Mektep" ve Sosyo – Kültürel Fonksiyonlar*, Sakarya Üniversitesi Sos. Bil. Ens. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1198, s.39.

<sup>219</sup> Dönmez, a.g.t. s.196, 205;Erümit, a.g.t s.99- 100.

<sup>220</sup> Özpolat, a.g.t., s.48; Şahin, a.g.t., s. 35; Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.118; Topçu, *Ahlak Nizamı*, s.200, Özpolat,a.g.t., s.39.

soyutlanmış bir eğitimin başarılı olmayacağını, fert ve toplumu tatmin etmeyeceğini savunmuştur.<sup>221</sup>

İslam ülkelerindeki geri kalmışlığın sebeplerini tartışan, sorunu ahlak ve eğitim konularındaki sapmalarla izah eden Topçu, milletin maddi ve manevi gelişmesinde din eğitimi zorunlu görmektedir.<sup>222</sup> Kişisel ve sosyal planda gördüğü kusurlar› gidermenin çarelerini ararken, kişisel anlamda kazanılması gerekli değerler üzerinde durmakta ve şahsiyet gelişiminde din eğitiminin önemini vurgulamaktadır.<sup>223</sup> Bu doğrultuda Topçu'ya göre toplumun içinde bulunduğu durumdan kurtulmasında esas faktör insandır. Kurallar ne kadar mükemmel olursa olsun uygulayıcısı olan insan ahlaki açıdan eğilmezse kurallar kağıt üzerinde kalacaktır.<sup>224</sup> Aynı şekilde ahlaki eğitim görmeyen akıl, insanın ve insanlığın bocalayıp bozulmasına neden olacaktır. Bundan dolayı Topçu, ahlaki eğitime çok büyük önem vermekte toplumdaki bozuklukların ahlak eğitimi eksikliğinden kaynaklandığını kabul etmektedir. Bu eğitim bütün boşlukları doldurursa toplumda birlik ve düzen meydana gelecektir.<sup>225</sup>

Din eğitimi, insanın önce kendisini tanımasını sağlayan, sonra da Rabb'in bilgisine yücelten bir vasıtaadır. İnsan için ruhi kuvvet kaynağı olan dinin eğitimi bu açıdan da önem arz etmektedir.<sup>226</sup>

---

<sup>221</sup> Özpolat, a.g.t., s.44,47,49.

<sup>222</sup> Kenan Alpay, *Hareket Dergisindeki Yazılarıyla Nurettin topçu ve Anadolu Milliyetçilik*, Sakarya Üniversitesi Sos.Bil.Ens. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Sakarya 1997, s.48, İslamoğlu, a.g.t. s.68.

<sup>223</sup> İslamoğlu, a.g.t., s.25.

<sup>224</sup> Karaman, a.g.e., s.100.

<sup>225</sup> Eyüp Demir, a.g.t. s.136.

<sup>226</sup> Orhan Okay, "Öğretmen ve Eğitimci Olarak Nurettin Topçu", *Nurettin Topçu'ya Armağan*, Dergâh Yayınları, İstanbul 1992, s.84.

Nurettin Topçu'ya göre, her alanda kendini geliştirmiş insan yetiştirmenin okulu olan din, tarihte bunun binlerce örneğini vermiştir. Bugünde aynı anlayışla, aynı mükemmellikte insan yetiştirmek mümkündür.<sup>227</sup>

Topçu, din ve ahlak eğitiminin önemine değindiği gibi amacı konusunda da bazı değerlendirmelerde bulunmuştur. Ona göre “din, insanları doğruluğa ve mutluluğa götüren bir yoldur.” “Okullar bunun için açılmaktadır. Amac›, insan›n maddi ve manevi mutluluğunu sağlamak olan dinin de bir okul olduğunda şüphe yoktur. İnsanı bütün yönleriyle ele alan din onun eğitim ve öğretiminde tüm ihtiyaçlar›na cevap verecektir”.<sup>228</sup>

Topçuya göre din ve ahlak eğitimi, şahsiyet geliştirmelidir. Bu eğitimin ulaşmak istediği ideal, milletin mukaddesatına sahip, milletini bütün milletlerin üstüne çıkarmayı gaye edinen modern medeniyetin istediği şahsiyeti yetiştirmektir.<sup>229</sup>

Topçu'ya göre, genç nesillere İslamiyet temeline dayanan bir eğitim verilerek maddi ve manevi sorunlar çözümlenecektir.<sup>230</sup> Topçu, Metafizik, ahlak ve eğitim prensiplerini Kur'an'dan alan din eğitiminin, şekli egzersizler yerine ruhun temizlenmesi ve yücelmesine dönük olmas›n› hedeflemektedir.<sup>231</sup> Aynı şekilde amaç, kalp ile Kur'an'ı birleştirecek, iman ve ibadette yarışacak bir nesil yetiştirmektir.<sup>232</sup> Topçu ruh eğitimiyle yetiştirmeyi hedeflediği insanın özelliklerini şöyle sıralamaktadır: “Ya insan›m›z›n iç yap›s›n› hangi malzeme ile yoğuracağız? Kur'an'ın zulmün karşısına sabrı, kinin karşısına affı koyan, ölümü ümit ile karşılayan, sonu olan varlığımızı sonsuzluğun yolcusu yapan ve Allah'ı insanda

---

<sup>227</sup> İslamoğlu, a.g.t., s.11.

<sup>228</sup> İslamoğlu, a.g.t., s.11.

<sup>229</sup> Özpolat, a.g.t., s.48.

<sup>230</sup> Karaman, a.g.e., s.99.

<sup>231</sup> Okay, a.g.m., s.84.

<sup>232</sup> Topçu, *Var olmak*, s.102.

tanıyan insan anlayışı. Bu ahlakımızın temelini teşkil eden İslam ruhçuluğuydu”. Ayn› şekilde Topçu, çağın bilgi hazinesiyle birlikte, hurafeci değil de İslam kültürünün kaynaklarına inilerek elde edilmiş İslam ahlakını neslin kafasına ve kalbine yerleştirmenin eğitimde temel gaye olması gerektiğini düşünmektedir.<sup>233</sup>

Topçu’ya göre ilkokuldan yükseköğretime kadar çocuğun iç dünyası ile temasa geçmek, ona manevi değerleri örneklerle aşlamak, ahlakın emirlerini sevimli ve istenilir yapmak, eğitimin tutacağı yol olmalıdır.<sup>234</sup>

Görüşlerini incelediğimiz diğer düşünür Erol Güngör ise, dinin sosyal müesseselerin en k kl s  ve evrenseli olduğunu, din duygusunun hiçbir zaman ölmeyeceğini; ancak yerini başka bir dine bırakacağını ifade etmektedir.      toplumu ayakta tutan manevi değerlerdir. Bu manevi değerlerin en büyük kaynağı ise dindir. Bunun yanında insanları bir arada tutan bir diğer Şey, bazı manevi normlara yani ahlak standartlarına ortak olarak inanmalar dır.<sup>235</sup>

İslam’ı, Türk toplumunun mihen  taşlarından kabul eden Erol Güngör’ e göre de İslam, Türk kavimlerini bir araya getiren ve günümüze kadar millet halinde yaşamalarını sağlayan yegane unsurdur. O’na göre Cumhuriyet’le beraber laiklik kabul edildiği için devletin bütün hizmetlerinde laik eğitim görenler istihdam edilmiş, medreseli aydın ikinci plana atılmıştır. İnkılapçı aydınlar, ülkenin geri kalma nedenini din olarak gördükleri için, dinin devlet ve sosyal hayattan uzak tutulması taraftarı olmuşlardır. Dini unsurları rejimden ayıklamak için içe eğitimden başlanmıştır. Bundan dolayı  ğretmenler Cumhuriyet inkılabına inananlar arasından seçilmiştir. Bu tavır alış dine karşı bilgisizlikten kaynaklanmış ve yeni Cumhuriyet

---

<sup>233</sup> Karaman, a.g.e., s.102; Alpay, a.g.t., s.132.

<sup>234</sup> Topçu, *Ahlak Nizam*, s.120-121.

<sup>235</sup> Şenozan, a.g.t., s.59-60.

hareketi, kendini kabul ettirmenin yolunun zıttı olanı yok etmek olduğunu düşünmüştür.<sup>236</sup>

Ülkemiz, din deyince büyük bir korkuya kapılarak aleyhte tavır alanlardan olduğu kadar, dini kullanarak menfaat temin edenlerden de zarar görmüştür. Dinin ve din eğitiminin siyasete malzeme edilmesinden rahatsızlık duyan ve bu hususta polemiklerden uzak kalan Güngör, din eğitiminin son derece gerekli olduğunu savunmuştur.

Erol Güngör'e göre din ve ahlak dersleri, demokrasi anlayışına göre şekillenmiş ve toplumun çoğunluğunun isteği doğrultusunda iktidarlar tarafından kabul edilmiştir.<sup>237</sup> Türkiye'de din eğitimi çok partili dönemden bu yana hep gündemde olmuş ve bununla birlikte siyasi tartışmalar dışına çıkarak gerçek yerini bulmamıştır. Dönemin siyasetçileri ülkenin din, dindarlar ve din adamları nedeniyle geri kaldığını düşünmüşler, İslam medeniyetinden uzak durulduğu ölçüde modernitenin yakalanacağına inanmışlardır. Yine de bundan dolayı tek parti idaresinin din düşmanı olduğunu söylemek doğru değildir; fakat bazı sabit fikirlerinin bir sonucu olarak din adamı yetiştiren okulları kapatmışlar ve bütün okullarda din derslerini kaldırmışlardır.<sup>238</sup>

Güngör'e göre, ilmi ve objektif açıdan değerlendirilip çözüm üretilemeyen din eğitimi meselesine, diğer tüm hususlarda olduğu gibi ilmi ve objektif bir bakış açısıyla yaklaşmak gerekir. Bu da insanları kimsenin aldatıp sömüremeyeceği bir eğitim seviyesine çıkarmakla mümkün olacaktır. Böylece din konusundaki yaygın

---

<sup>236</sup> Şenozan, a.g.t., s.23.

<sup>237</sup> Erol Güngör, *Dünden Bugünden*, s.75; Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.391; Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.195; Şenozan, a.g.t; s.62; Fahri Unan, Mehmet Özdan, "Erol Güngör ve Bir medeniyet Amili Olarak Din", *Prof. Dr. Erol Güngör'ün Hatırasına, Milli Kültürler ve Küreselleşme, milliyetçilik ve Milliyetçilik Tarihi Araştırmaları VI. İlmi Kongresi, (Konya 16-18 Ekim 1997)*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara 1998, s.202.

<sup>238</sup> Erol Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2003, s.388-389.

cehaletin, dine zararlı bir faktör olmasından önleneyecektir. Dini anlayan ona ne tavır alacak ne de ihanet edecektir.<sup>239</sup>

Erol Güngör'e göre din, her Şeyden önce bir ilim ve düşünce işidir. Bu ilim ve düŐünceyi hazırlayacak olan eğitim kurumları olmadıkça memlekette din doğru-dürüst anlaŐılamayacaktır.<sup>240</sup> Ayrıca insanın ahlaki Őahsiyetinin oluŐtuĐu kritik dönemlerde, belli bir istikamete yönlendirilmesi önem arz etmektedir. Bu a dan din ve ahlak eğitimi pedagojik bir zorunluluk olmuştur.<sup>241</sup>

Güngör, ahlaki kişiliğin kazanılmasında soyaçekim ve toplumsal etkileŐimin önemine vurgu yapmaktadır. Ancak, içinde yaşanan toplum, soya ekime göre daha etkilidir. Bu nedenle "eğitim yoluyla  ocuk ve gençlere istediğimiz Şekilde bir ahlak aŐılamak üzere gerekli çalışmaları" yapmamız gerekir.<sup>242</sup>

Güngör, din ve ahlak eğitimin önemi hususunda Şöyle bir değerlendirme de yapmıştır: " ocuk ve gençlere kendi milletlerinin tarih boyunca geliştirmiş olduğu ahlak kaidelerinin öğretilmesi, onları toplumun yetişkin bir  yesi yapmak yolunda atılan ilk ve en büyük adım olacaktır. Bunu yapmazsak kendi çocuklarımızı yalnızca maddi çıkarlarımızı düşünen bencil birer insan olarak büyütmüŐ, onları cemiyetimize ve milletimize zararlı birer asalak haline getirmiş oluruz."<sup>243</sup>

Erol Güngör'e göre bütün eğitim kurumlarının amacı bir taraftan geleneksel ahlak prensiplerini yeni nesillere aktarmaya çalışmak, diğer taraftan da toplumdaki genel deĐiŐmelere paralel olarak ahlaki davranış örneklerinin geliştirilmesine

---

<sup>239</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.391; Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.195; Şenozan, a.g.t; s.62; Fahri Unan, Mehmet  zdan, "Erol Güngör ve Bir Medeniyet Amili Olarak Din", *Prof. Dr. Erol Güngör' n Hatırasına, Milli Kültürler ve Küreselleşme, Milliyetçilik ve Milliyetçilik Tarihi Araştırmaları VI. İlmi Kongresi, (Konya 16-18 Ekim 1997)*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara 1998, s.202.

<sup>240</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.389-390; Şenozan, a.g.t., s.63.

<sup>241</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.390.

<sup>242</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.17; K    a.g.m., s.271.

<sup>243</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.21

çalışmak olmalıdır. Bu bağlamda Güngör, din ve ahlak eğitiminin amacın, çocuk ve gençlere gelişme çağında yardımcı olmak, okul dışındaki çevrelerin kötü etkilerini silerek onları iyi bir insan ve vatandaş olmaya hazırlamak olduğunu söylemektedir.<sup>244</sup> Bu doğrultuda çocuğa önce aile ferlerini sevmesi öğretilmeli, daha sonraki safhada ise daha geniş bir sosyal bütün olan milletine karşı sevgi uyandırmak ahlak terbiyesinin başlıca amacı olmalıdır. Ayrıca çocuğa sadece teorik ahlak bilgileri değil pratik ahlak kuralları da öğretilmelidir.<sup>245</sup> Bununla birlikte dini ve ahlaki eğitime tabi tutulan her kişiye dinimizin adaleti, vatanseverliği ve sosyal yardımlaşmayı emrettiği öğretilmelidir.<sup>246</sup>

Din ve ahlak eğitiminin önemi ve amacı konusundaki görüşleri karşılaştırıldığında her iki düşünür de din ve ahlak eğitiminin insanın gelişiminde ve toplumun ilerleme kaydetmesinde büyük bir yeri olduğunu, din hakkındaki yanlış düşüncelerin olumsuz etkilerinin yok edilmesinde böyle bir eğitimin gerekliliğini savunmuşlardır.

Topçu ve Güngör'e göre din ve ahlak eğitiminin amacı, din kurallarının ve ahlak ilkelerinin, yeni nesillerin şahsiyet gelişimine olumlu katkıda bulunacak şekilde sunulmasıdır.

---

<sup>244</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.17,27.

<sup>245</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.87,168.

<sup>246</sup> Şenozan,a.g.t., s.101.

## **2. Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Din Eğitime Dair Geliştirdikleri Metot ve Önerileri**

### **a) Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün mevcut Din Eğitime Yönelik Bazı Tespitleri**

Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün din eğitimiyle ilgili metot ve önerilerine geçmeden önce bu konudaki bazı tespitlerine yer vermenin bu hususa temel teşkil edeceğini düşünüyoruz.

Topçu'ya göre, istiklal savaşından sonra din, toplum içinde bir dayanak olmaktan çıkmış yerine batıl inançlardan oluşan bir iskelet bırakmıştır. Bu hurafelerden güç alamayan gençliğin değerler dünyası altüst olmuş<sup>247</sup> ve sadece nefsinin değil sanayi canavarının esiri olmuştur.<sup>248</sup> Ayrıca bir taraftan gün geçtikçe artan neşriyat ve sinemanın gençliği bazı zevklerin esiri haline getirdiğini öbür taraftan insan ruhuna hitap etmeyen dini telkinlerin gençliği kalıplaştırdığını ifade etmektedir.<sup>249</sup>

Gençliğin durumuna değinen Topçu, toplum olarak da içinde bulunduğumuz durumu eleştirmekte ve İslam ruhuna gerçekten sahip olduğumuz zamanlarda kıtalara medeniyet ulaştıran milletken bazı ulusları taklit etmemizden dolayı bu yaratıcı şuurun gölgelendiğini düşünmektedir.<sup>250</sup> Sonuç olarak da XX. asr ilimde, sanatta, ahlakta ve dinde bir gerileyiş asrı haline gelmiştir.<sup>251</sup> Bilimle ahlakın aynı bakış açısının sonucu olduğunu düşünen Topçu şunları söylemektedir: “ Biz Batı'nın

---

<sup>247</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaşı*, s.20.

<sup>248</sup> Topçu, *Varolmak*, S.101.

<sup>249</sup> Nurettin Topçu, “Sosyalizm Devrimizin Şeriatidir”, *İslamiyât*, c:5, s.2, Avrasya Yay., Ankara 2002 s.132.

<sup>250</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davaşı*, s.23.

<sup>251</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 270.

iki şeyini yanlış anladık; iki yüzünü tersinden gördük, ilmini ve ahlakını. Batılılaşmak isterken onun ilmini alıp ahlakını almamak kararını verdik. İlimle ahlakın aynı kökten çıktığı bilemedik.”<sup>252</sup> Böylece bilim alınırken Batının ahlakı da taklit edilmeye başlanmıştır. Buna ilaveten din taassubu bahane edilerek Batı dünyasının kutsallaştırdığı zevk temeline dayanan asri hurafeler sistemli bir şekilde memlekete sokularak milli duygularımız tahrip edilmiştir. Bundan dolayı gençlik mukaddesat terbiyesinden mahrum kalmış ve asileşmiştir.<sup>253</sup>

Topçu’ya göre Batının ahlak sisteminin değerlerimizi yozlaştırmasına ilaveten İslam dini’nin anlaşılma biçimi de özünden uzaklaşmıştır. Günümüzde İslam menfaat ve vicdanlara tahakküm etmek olarak anlaşılmaktadır. Allah sevgisi mabetten uzaklaşmış ve geriye jimnastik haline dönüşen bir ibadet biçimi kalmıştır.<sup>254</sup> Din ihtiyacı her insanda doğustandır; ancak kurtuluş arayan bir insan gerçek dini tanıtacak dimağlarla karşılaşmamıştır. Din materyalistleri insana ruhun değil de beden uzuvlarının dinini tanıtmışlardır.<sup>255</sup> Oysa sadece kimlikle Müslüman olmak ve yalnız camide ibadet etmek, ne Allah’ı tanımaktadır ne de gerçek müslümanlıktır.<sup>256</sup> Ona göre Müslüman toplumlardaki en öncelikli sorun ahlak sorunudur. Bu ahlak sorununun kaynağı ise inanış ve yaşayış farklılığıdır. Yani teorik ahlak ilkelerinin yeterince hayata geçirilememesidir.<sup>257</sup> Ayrıca neslin gözünde siyaset başarıya götüren tek yol kabul edilmiş, din dahi siyasetin aracı haline gelmiş, ahlaka ise her alanda veda edilmiştir.<sup>258</sup>

---

<sup>252</sup> Muhittin Bilge, “Nurettin Topçu’nun Kültür ve Medeniyet Anlayışı”, *Hece*, s.240.

<sup>253</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s.169.

<sup>254</sup> Topçu, *Varolmak*, s.51; Topçu, *İradenin Davası, Devlet Demokrasi*, s.63

<sup>255</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.23-24.

<sup>256</sup> Topçu, *İslam ve İnsan*, Hareket Yayınları, İstanbul 1969, s.10.

<sup>257</sup> Mehmet Sarıtaş, “Nurettin Topçu’nun Düşünce Dizgesinin Bazı Temel Çizgileri”, *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı 109, Öncü Basımevi, Ankara 2006, s.163.

<sup>258</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.23.

Bireyin kurtuluşunu toplumun kurtuluşunun önüne geçiren Topçu, toplumsal ilişkileri düzenlemede İslam ahlakını temele almıştır. Onun tespitine göre İslam düşüncesinin asırlardan beri yanlışlıklar içerisinde olmasının nedeni hem felsefe anlayışımız hem de dinin anlaşılma biçimidir. İslam dünyasında ilme ve medeniyete karşı takınılan olumsuz tavır, insanların gözünde dini iflas ettirmiştir. Ayrıca ona göre sadece İslam dünyası değil tüm dünya aynı dejenerasyonu yaşamıştır.<sup>259</sup>

Toplumun içinde bulunduğu durum hakkında sözedilen tespitlerde bulunan Topçu, din eğitimi verilen alternatif kurumlardan olan dergah ve Kur'an kursları hakkında da bazı değerlendirmelerde bulunmuştur. Ona göre, tek parti döneminin katı ve kapalı fikir ortamı derinden seyreden bazı tasavvuf ve düşünce hareketlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu dönemde açık olarak dini bilgilenmeye imkân veren bir öğretim söz konusu olmamıştır. Açılan dergâhlardan bazıları ise zaman zaman amacının dışında faaliyetlere girişerek dini sömürü aracı olarak kullanabilmişlerdir.<sup>260</sup> Bu dini müesseseler dinin ruhundan tamamen ayrılarak, din elbisesine bürünmüş devlet ve dünya müesseseleri haline dönüşmüştür.<sup>261</sup>

Topçu, İslam'ın doğru ve derinliğine anlaşılmasının önünde bir engel olarak gördüğü Kur'an kurslarının devlet eliyle kaldırılması taraftarıdır. Ona göre Kur'an kursları adı altında eğitim veren yerler din kültürü açısından çok zayıf ve gerçek değerlerinden mahrumdur. Din öğretiminin yapıldığı yerler birer merhamet mektebi olmaktan çıkmış ve oralara aşk yerine iddia girmiştir.<sup>262</sup> Bu tür din okullarında

---

<sup>259</sup> Ercan Yıldırım, "Mistisizme Koşut Şeriata Karşı Bir İhyacı Olarak Nurettin Topçu'da İslam Düşüncesi", *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı 109, Öncü Basımevi, Ankara 2006, s.183,185.

<sup>260</sup> Çelik, a.g.e., s.38; D. Mehmet Doğan, "Cumhuriyet Devriminde İki Aslı Karakteri Necip Fazıl ve Nurettin Topçu", *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı 109, Öncü Basımevi, Ankara 2006, s.105.

<sup>261</sup> Topçu, *İslam – İnsan*, s.8.

<sup>262</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.29; Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.95; Eyüp Demir, a.g.t., Mustafa Kara, "Nurettin Topçu'nun Tasavvuf Düşüncesi", *Nurettin Topçu'ya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s.41.

verilen din kültürü İslam dünyasına asırlarca hakim olan skolastiğin tekrarından başka bir şey olamadılar. İslam'ın pratiğine ait kültür veren bu okullar insanı teknik bir unsur olarak ele almış ve dini bedensel hareketler olarak görerek şuur verecek manevi boyutu göz ardı etmişlerdir.<sup>263</sup>

Nurettin Topçu, bazı yönleriyle eleştirdiği din adamı sınıfı hakkında da birtakım tespitlerde bulunmuştur. Topçu'nun bu konuda önemle üzerinde durduğu husus din adamlarının toplumdaki genel bozulmanın dışında kalamamasıdır. Eleştirdiği din adamlarının bakışına göre dini hayat, asırlardır ilahi bir kaynağa bağlı olmaktan çıkmış, menfaat ve hukuk sistemi haline gelmiştir. Topçu, din adamlarını toplumu yönlendirecek, insanların ahlaki eğitimlerini verecek ve ahlak prensiplerinin hakim olduğu bir toplumu oluşturacak kişiler olarak gördüğü için bu konuya önem vermektedir.<sup>264</sup> Ona göre din adamı, Allah ve kul huzurunda cemaatin dini yaşayışı konusunda sorumluluk üstlenmiş insan demektir. Peygamber döneminde de din adamının görevi cemaate hizmet davası olmuştur.<sup>265</sup> Daha sonraki bir dönemde Ebu Hanife örneğinde olduğu gibi zulme seyirci kalmayan bir zümreye karşılık, bugün her çeşit iktidara göre tavır alan bir din adamları zümresi ortaya çıkmıştır.<sup>266</sup> Ayrıca, ona göre, bugün bazı mevlithan ve hafızlar bu işi tamamen kazanç vesilesi haline dönüştürerek işin ruhundan uzaklaşmışlardır. Aynı şekilde isminin başına hacı lakabını getiren bazı tüccarlar ve insanları dolandıran şeyh ve mürşitler de dini bir

---

<sup>263</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.52; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, 28; Alpay, a.g.t., s.49.

<sup>264</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.69; İslamoğlu, a.g.t., s.65.

<sup>265</sup> Topçu, *İslam İnsan , Mevlana Tasavvuf*, s.69; İslamoğlu, a.g.t., s.65.

<sup>266</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.35.

sömürü aracı olarak kullanmışlardır.<sup>267</sup> Bu ehliyetsiz ve madde dünyasına yönelmiş din adamları yüzünden İslam'ın toplum içindeki konumu sarsılmıştır.<sup>268</sup>

Topçu'ya göre, din adamı, irade terbiyesini en kuvvetle verebilecek kişi olmas› gerekirken, o bu sorumluluğu taşımadığı gibi başka meslek sahipleri gibi mevlit okumuş ve para ile Kur'an okuma ticareti yapmıştır. Bu din adam› ne ruhlara gıda verebilmiş ne de insanların manevi hislerine mana katabilmiştir.<sup>269</sup> Buna ilaveten dine tamamen aykırı olduğu halde büyücülük, üfürükçülük ve bakıcılık özellikle kırsal kesimlerde dini yaşayışla iç içe görülmektedir. Sahtekârlar bu işle uğraştığı gibi bazı hocalar da bunu meslek edinebilmişlerdir. Topçu, böyle davranan bir din adamının dini hayatı temsil edemeyeceğini vurgulamaktadır.<sup>270</sup> Ona göre, İslam dini softa ve hurafeci ulemanın elinde yüksek değerlerinden sıyrılmıştır. Sorumluluklarından habersiz olan din adamlar› insanların kalplerine yaklaşımdan uzaklaşmışlardır.<sup>271</sup> Bu konudaki bir diğer tespitinde de bazı din adamlarının tehditle ve cehennemle söze başladıklarını, insanları zındık, mel'un diye etiketlediklerini belirtmektedir. Ayrıca bütünüyle bir ideal sistemi olan dini, dar bir realizme indirgemişlerdir. Dini, bütün ruhu ve aşkından sıyrarak kendi menfaatlerini dine mal etmişlerdir.<sup>272</sup>

Nurettin Topçu'nun din ve ahlak eğitimiyle ilgili tespitlerine yer verdikten sonra Erol Güngör'ün bu konudaki bazı görüşlerine değinmeye çalışacağız.

---

<sup>267</sup> Nurettin Topçu, "Sosyalizm Devrimizin Şeriatıdır", *İslamiyat*, c:5, s:2, Avrasya Yayıncılık, Ankara 2002, s.133-134,136.

<sup>268</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*; Ercan Yıldırım, "M. Koşut Şeriata Karşı Bir İhyac› Olarak Nurettin Topçu'da İslam Düşüncesi", *Hece Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı109, Hece Yayıncılık, Ankara 2006, s.186.

<sup>269</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s. 152.

<sup>270</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s. 263-264; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.20,22; Erkan Perşembe, "Nurettin Topçu'da Müslüman Anadolu Sosyalizmi Düşüncesi İslamiyet", c.5, s.2, Ankara 2002, s.94.

<sup>271</sup> Hilmi Uçan, "Nurettin Topçu'nun Düşlediği Ahlak ve Toplum", *Hece Aylık edebiyat Dergisi*, Sayı 103, Hece Yayıncılık, Ankara 2006, s.88.

<sup>272</sup> Nurettin Topcu, *Garbın İlim Zihniyeti ve Ahlak Görüşü*, Milliyetçiler Derneği Neşriyat, İstanbul 1959, s.7-8,11.

Erol Güngör'e göre insanlar ya dini inancı yokken dindar olurlar ya da dinlerinde eksik gördükleri bazı noktalardan dolayı kendilerini tatmin edecek başka bir dini seçerler. Buradan dinin evrensel bir olgu olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Kültürel ilişki sonucunda toplumlar birbirinden etkilenmişlerdir. Böyle bir temas sonucu, Türkler İslam'ı kabul etmiştir. İslam'ın dünya görüşü, sosyal hayata bakışı, toplumsal yapıyı dikkate alması, hem idealist hem de gerçekçi yönüyle hitap etmesi Türklerin onu kabul etmesini kolaylaştırmıştır.<sup>273</sup>

Güngör, çeşitli yayın organlarında gençliğin milli değerlerden ve ahlak şuurundan uzaklaştığı hükmü verilirken ülkemizde bu değerlerin varlığının kabul edildiği yargısına dikkat çekmektedir. Halbuki ona göre, ahlak şuurundan yoksunluğun nedeni inkılapların başarısızlığından ortaya çıkan sarsıntılar nedeniyle ahlak sisteminin tarih sayfalarında kalmasıdır.<sup>274</sup> Güngör'e göre inkılap günlerinin sıkı tavrının ardından çok partili demokrasiyle birlikte din eğitime kısmen de olsa serbestlik tanınmıştır.<sup>275</sup> Cumhuriyetin ilk yıllarının tek parti idaresinin sonuna kadar din eğitimi yasaklanmış; din adamlığı da camilerdeki imam ve müezzinler seviyesine indirilmiştir. Çok partili dönemle birlikte "aydın din adamı" yetiştirmek amacıyla İlahiyat Fakültesi ve İmam Hatip Okulları açılmıştır.

Türkiye'de din eğitimi çok partili dönemden itibaren her zaman gündemde olmuş ve siyasi tartışmaların dışına çıkarak gerçek yerini bulmamıştır. Tek parti döneminde din, geri kalışımızın nedeni olarak görüldüğü için ona karşı tavır alınmıştır. Bunun sonucunda Türkiye'de halka, din işlerinde rehber olacak veya kaynağını dinden alan bir fikir çevresi yaratacak yüksek tahsilli kimseler

---

<sup>273</sup> Erümit, a.g.t., s.84-85.

<sup>274</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.22.

<sup>275</sup> Güngör, *Dünden Bugünden*, s.94,96.

yetiştirilememiştir.<sup>276</sup> Ayrıca ona göre, Türkiye’de din eğitimi halka karşı bir oy isteme aracı olmuştur. Din eğitimi tartışmalarında gruplaşmalar meydana gelmiş ve bazı çevrelerce laiklik din eğitimine engel olarak öne sürülmüştür. Din eğitimi demokrasinin gelişmesiyle paralel bir seyir izlemiş ve büyük kitlelerin arzusuyla iktidarlar tarafından kabul edilmiştir. Bu da göstermektedir ki, demokrasi var oldukça din ve ahlak eğitimi de vatandaşın devletten istediği bir hizmet olarak devam edecektir.<sup>277</sup> Dinin bir devlet işi haline gelmesi resmi kurumlara karşı güvensizliği artırmış ve dindarları kendi başına bırakmıştır. Bugünkü idari makamı olan Diyanet İşleri Başkanlığının iktidarlara göre şekil alan bir bakana bağlı olması din otoritesi olarak onun bütün itibarını zedelemiştir. Bunun yanında bugün yaşanan bütün olumsuzluklara rağmen halkımızın ve bir kısım aydınlarımızın gayretleri sonucunda din hürriyeti kısmen de olsa elde edilmiş ve din eski birleştirici rolünü kazanmaya başlamıştır.<sup>278</sup>

Erol Güngör, din eğitimi konusundaki tespitlerine, insanların bu eğitime karşı tutumların ele alarak devam etmiştir. Ona göre, din ve ahlak eğitiminin başlangıcından bugüne ortaya çıkan pek çok meselesi vardır ki ideolojik tartışmalardan bunlara sıra gelmemiştir.<sup>279</sup> Türkiye’de hala laikliğe aykırı olduğu gerekçesiyle din eğitime karşı çıkanlar mevcuttur. Grupların dine bakışları farklı olduğu için din eğitime prensip ya da muhteva açısından itirazların her zaman bulunacağı da bir gerçektir. Yapılan itiraz ve ithamlardan biri, din alanında ihtiyaca uygun bir politika takip edilerek din adamı yetiştiren okullar açılması ve din görevlilerine denk ücret verilmesidir. Bu durum bazı çevrelerce istismarcılık olarak

---

<sup>276</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.338-389.

<sup>277</sup> Güngör, *Dünden Bugünden*, s.75.

<sup>278</sup> Güngör, *Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik*, s.127.

<sup>279</sup> Güngör, *Dünden Bugünden*, s.75-76.

görülmüştür. Ona göre bu itham Türk aydınının ve politikacısının zihnindeki yanlış bir düşüncedir. Çünkü demokrasi ve diktatörlük arasındaki temel farklardan biri, demokrasilerde halkın isteği ön planda tutulurken, diktatörlükte idareci azınlığın görüşlerinin belirleyici olmasıdır. Güngör, din okullarının açılması hususunda ise bu okulların halk tarafından yaptırıldığı ve hükümetin sadece öğretmen gönderdiği açıklaması<sup>280</sup> yapmaktadır. Ayrıca üniversitelerin birçok fakültelerindeki en başarılı öğrencilerin İmam – Hatip kökenli öğrenciler olduğunu ifade etmektedir. Ona göre bu öğrencileri başarılı kılan ise almış oldukları dini terbiyenin kazandırdığı çalışma ve ahlak disiplini. Din eğitimi kurumlarından olan Kur'an kursları<sup>281</sup> da halkın yardımlarıyla kurulmakta ve varlığını devam ettirmekte olduğunu belirtmektedir.<sup>280</sup>

Güngör, eğitim kurumlarından olan ve ona göre, ailenin rolünü üstlenen kreş ve anaokulları hakkında da değerlendirmeler yapmıştır. Bu kurumların iyi ve kötü yönleri bulunmaktadır. İyi yönü çocuk eğitiminin bu kurumlardaki uzmanlara verilerek, ailenin özel durumundan kaynaklanabilecek mahzurları<sup>281</sup> ortadan kaldırılması, kötü yönü ise, burada aile sıcaklığından uzak kalan çocuğun bu eksikliği ömür boyu hissetmesidir.<sup>281</sup>

Erol Güngör'ün din adamı konusundaki tespitine göre, din adamlarının devlet yönetiminde söz sahibi olmasını eleştirenler, her fırsatta dine müdahale etmekten geri durmazlar. Bu düşüncesini şu sözlerle ifade etmektedir. “Türkiye Cumhuriyeti laik bir devlettir. Bu devlette din adamlarının veya dini telakkilerin müessir olmaları tasvip edilemez. Ama yine Türkiye’de politikacılar sık sık din işlerine yön vermeye kalkarlar, hatta bir kısım münevverler de devletin ibadet şekline bile karışmasını

---

<sup>280</sup> Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.191,193; Unan, ve Özden, a.g.m., s.203.

<sup>281</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.217.

isterler. Bu müdahaleci laikler zaman zaman devlet gücünü din müessesine karşı kullanma fırsatını da elde etmişlerdir ...”<sup>282</sup>

## **b) Nurettin Topçu ve Erol Güngör’ün Din Eğitime Yönelik Metot ve Önerileri**

Nurettin Topçu, din terbiyesini şahsiyet terbiyesi olarak görmektedir. Ona göre, bilgi yığınları, hikayeler ve öğütler insanı dindar yapmaya yetmez, dini terbiye ancak aşk terbiyesi ile verilir. Böyle bir terbiye ile ilmi, sanatı, insanlığı ve ahlakı severek Allah’a ulaşan şahsiyet ortaya çıkar. Din terbiyesi bir merhamet ve hürmet terbiyesidir.<sup>283</sup> Ayrıca ona göre, ahlak, hürmet, hizmet ve merhamet prensiplerini kendinde toplayan aşk ahlakıdır. Bunlar, din ve ahlakın temelidir. Bu prensiplerin ilki olan hürmet öncelikle Kur’an’a karşı olmalıdır. Daha sonra ise en şerefli varlık olan insana hürmet edilmelidir. İnsan, insanlık düşmanı olmadıkça bu değerini koruyacaktır. Yine o, “Aşkın ve dinin bulunduğu yerde insan yüce bir varlıktır.” diyerek her şeyden önce ruha hürmeti telkin ederken ve Allah’ın en büyük nimeti aklın meyvesi olan ilme hürmeti de vurgulamaktadır. Bu hürmet prensibi dinin esas ve ahlak duygusunun temelidir.<sup>284</sup> İkinci prensip merhamet ise, insanı ahlaki hareketlere yönlendirir ve bütün varlıkları kucaklamayı esas alır. Müslüman’ı diğer insanlardan ayıran onlardan daha fazla merhametli oluşudur. İslam ahlakının üçüncü prensibi olan her samimi ve menfaatsiz hizmet ise Allah’ın aranmasıdır. Hizmet

---

<sup>282</sup> Unan, Özden, a.g.m., s.201-202.

<sup>283</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.80.

<sup>284</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.25; Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.86-90; Hüseyin Karaman, *Nurettin Topçu’da Ahlak Felsefesi*, s.32-33, “Nurettin Topçu’yu Anlamak ve Anlatmak”, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Yayına Hazırlayan Ezel Ezverdi, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s.18.

ahlakını İslam’da temsil eden kurum da zekattır. Bu hizmet anlayışı insanı kendi nefsinin esiri olmaktan kurtarır.<sup>285</sup>

Topçu, şahsiyet terbiyesinde vurgu yaptığı ahlakın değişebilirliği hususunda, insanda doğuştan gelen ve sonradan kazanılan unsurlar olduğunu ifade etmektedir. Ona göre beden yapısı ve mizaç (huy) doğuştan getirilirken, terbiye ve egzersizlerle meydana getirilen alışkanlıklar sonradan kazanılmaktadır. İkinci kısma girenlerin değiştirilebileceği hem ahlakçılar hem de diğer düşünürler tarafından kabul edilmektedir.<sup>286</sup> Bu ahlaki dönüşümün prensipleri ise kaynağını dinden almaktadır. Eğitim yoluyla kişiye verilmesi gerekli ahlaki prensipler ise şahsiyet, haya, merhamet, hürmet ve dostluktur.<sup>287</sup> Yeni nesle örneklerle ve telkin yoluyla sunulacak, ileri kültür basamaklarında ise felsefe ve hikmetle yoğrulacak olan din terbiyesi, İslam’ın ruhunu yeniden hayata ve kendi gerçeğine kavuşturacaktır. Din terbiyesi, şahsiyet terbiyesi olup, bilgi yığınları, hikayeler ve öğütler insanı dindar yapmaya yetmez. Din terbiyesi sadece aşk terbiyesi ile verilir. Dindar çok seven ve sevgiden örülen bir şahsiyetin sahibidir. Bununla birlikte insanın kurtuluşunu sağlayacak ahlakı “hareket ahlakı” olarak nitelendirmektedir. Hareket ahlakı ise, kişinin kendi hareketleriyle hem kendini hem de başkalarını kurtarmasıdır. Bu sebeple hareket kendiliğinden ahlaki vasıf kazanmaktadır.<sup>288</sup> Topçu’ya göre şahsiyet terbiyesinde önem kazanan bir diğer kavram da ızdıraptır. İzdırap, insandaki hayat enerjisinin artması ve insanın idealindeki gerçeğe kavuşmak için bütün imkânlar

---

<sup>285</sup> Mustafa Kara, “Nurettin Topçu’nun Tasavvuf düşüncesi”, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Yayıncı Haz. Ezel Ezverdi, Dergah Yayınları, İstanbul 1992, s.38; Özpolat, a.g.t., s.46-47.; Topçu, *Yarınki Türkiye*, s.147.

<sup>286</sup> Karaman, a.g.e, s.23-24.

<sup>287</sup> Topçu, *İslam İnsan*, s.47-48, 50.

<sup>288</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, 22-23; Karaman, a.g.e., s.70-77.

kullanması ve sıkıntılara katlanmasıdır. Izdırap şahsı, ruhla bütünleştirmek suretiyle Allah'ın iradesine yakınlaştırır.<sup>289</sup>

Topçuya, içinde yaşadığı toplumu ahlaki açıdan değerlendirirken aynı zamanda idealindeki toplumun özelliklerini de ortaya koymuştur. Ona göre, ahlaki toplumun dört temel özelliği vardır. Bunlardan birincisi ve en temel ilke hak ve adalettir. İkinci sırada ise millet ve memleket sorunlarının devlet tarafından çözümlenmesi gelir. Bunu toplumda eşitliğe dayalı bir iş bölümü anlayışı izler. Sonuncu prensip ise toplumun her kademesinde herkese eşit davranılmasıdır. Bu dört prensibe dayalı toplumu oluşturan şahsiyet sahibi insanlar, hayat felsefesine ve sorumluluk idealine sahiptirler.<sup>290</sup>

Topçu ahlaki toplumun özelliklerini yukarıdaki şekilde ifade ettikten sonra, bu toplumun oluşturulmasında en önemli rolü olan eğitim kurumları ve buralarda verilmesi gerekli olan eğitim hakkında da bazı metot ve önerileri vardır.

Nurettin Topçu'ya göre vücut ruha dayanmış bir köprü olduğu için ikisi bir bütün halinde eğitilmelidir. Birey bu şekilde yetiştirildikten sonra toplumun kurtuluşunun da sosyalist bir cemiyet düzeniyle olacağını belirtir. Ayrıca İslam kültür ve ahlaki gerçek kaynaklarından öğrenilerek amaçlanan kurtuluş gerçekleşecektir. Bu kurtuluşun reçetesi ise eğitimde aranmalıdır.<sup>291</sup> Verilecek olan bu eğitimin temelleri Topçu'ya göre ailede atılmaktadır. Ailede başlanılan bu eğitimde çocuğun hem maddi yönünün hem de manevi (ruhi) yönünün ele alınması istemektedir. Çocuğun sadece maddi ihtiyaçlarını karşılamakla görevlerini yerine getirdiklerini zanneden ve buna karşın onların manevi ihtiyaçlarını ihmal eden

---

<sup>289</sup> Karaman, a.g.e., s.49.

<sup>290</sup> Karaman, a.g.e., s.107-109.

<sup>291</sup> Karaman, a.g.e., s.102-103.

aileleri çocukların katili olmakla suçlamaktadır. Ayrıca bugünkü ailelerin okulla el ele verecek yapıda olmadıkları, edilgen bir konumda oldukları dile getirir.

Topçu, dinin mahiyeti hakkında fikir ve felsefeden yoksun bir terbiyeyi, bazen dine karşıt tavırlara yol açtığı gerekçesiyle sakıncalı bulmaktadır. Bu şekilde yürütülen mevcut din terbiyesini de korku ve baskı terbiyesi haline geldiği için eleştirmektedir. Topçu “nesilleri Allah’sızlıktan aynı zamanda din adına dini içinden çürüten bu davranışlardan kurtarmak için nasıl bir din terbiyesi verilmelidir?” sorusunu sorarak önerilerini dile getirmektedir.<sup>292</sup> Ona göre öncelikle yapılması gereken şey, dinin cehaletin değil, ilmin, hikmetin ve felsefenin konusu olduğunu kabul etmektedir. Din terbiyesi halkın ve cahillerin işi değil, âlimlerle düşünürlerin işi olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin eğitim göreceği okullar, iyi bir eğitim ve öğretim için devletleştirilmeli ve devlet buralara en iyi hizmeti sunmalıdır.<sup>293</sup>

Topçu’nun görüşüne göre, okullarda verilecek din eğitimi bir iki saate sıkışmış ve dinin sadece uygulamalarına yönelmiş müstakil bir ders halinde değil, bütün okul ve sınıflarda her derste, dinin hayatın bütününe yayılmış olması gibi, özellikle de edebiyat, felsefe ve tarih vb. dersler içersinde verilmesi daha doğru olacaktır. Çünkü din kültürü, felsefe, tarih ve edebiyat derslerinin ortak yönleri fazladır. 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 nedenle din dersi müstakil olarak değil tarih, felsefe ve edebiyat dersleri içinde verilmelidir.<sup>294</sup>

---

<sup>292</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.69; Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.179; Eyüp Demir, a.g.t., s.136; İslamoğlu, a.g.t., s.39.

<sup>293</sup> Topçu, *İslam İnsan, Mevlana Tasavvuf*, s.78-79; İslamoğlu, a.g.t., s.68.

<sup>294</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.140, 166; M.Orhan Okay, “Öğretmen ve Eğitimci Olarak Nurettin Topçu”, *Nurettin Topçu’ya Armağan*, Yayına, Haz. Ezel Ezverdi, *Dergah Yay*, İstanbul 1992, s.84; Özpolat, a.g.t., s.43, İslamoğlu, a.g.t., s.68.

Topçu, din eğitiminin nasıllığı konusunda da bazı önerilerde bulunmaktadır. Ona göre iki türlü din okulu olmalıdır. Lise düzeyinde İslam Enstitüleri, fakülte düzeyinde ilahiyat Fakülteleri olmalıdır. İslam Enstitüsü programında üç zümre ders eşit ağırlıkta olmalıdır. Ders saatlerinin üçte biri genel psikoloji, tasavvuf, din psikolojisi, felsefe, kelam ve sosyoloji; üçte biri tefsir, hadis, fıkıh, hukuk, metodoloji ve diller tarihi; son üçte birlik kısım da Kur'an, Arapça ve Batı dili olmalıdır. İlahiyat fakültelerinde de İslam Enstitülerinden farklı olarak birinci zümre derslere daha geniş yer verilmelidir. Yani tasavvufu da kapsayan felsefi kültür bu fakültelerde hakim olmalıdır. Topçu'ya göre, ahlak dinden ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle başlangıçtaki kuruluş gayelerinden uzaklaşan İmam-Hatip ve İslam Enstitülerinin bünyeleri ıslah edilerek sahip olacakları yeni varlıklar, arzu edilen sonucu ortaya çıkarabilir.<sup>295</sup>

Topçu'ya göre, liselerde okutulan din kültürü dersleri ilimsiz, metotsuz, sistemsiz ve felsefesizdir. Bu şekilde ruhların kurtuluşu mümkün değildir. Felsefesiz din eğitiminin ortaya çıkardığı tablo ise gerçekten acı vericidir. Sonuç olarak ruh ve imanından şüphe eden ve yabancı medeniyetlerin taklitçisi olan bir topluluk ortaya çıkmıştır. Bu durumdan kurtulmanın yolu ise insanın ruh dünyasında bir rönesans gerçekleştirmektir. Bundan dolayı din öğretimi yapan okullarda en fazla sayıda ve esas ders olarak felsefe dersi okutulmalı ve buralarda sorgulayıcı bir anlayış hakim olmalıdır. Ayrıca lisenin bütün sınıflarında her sınıfın seviyesi ölçüsünde tenkit ve münakaşalı bir şekilde ahlak bilgisi öğretilmelidir.<sup>296</sup>

Ahlak dersleri ilk, orta ve liselerin son sınıflarına pratik ahlak esas alan Doğu ve Batı düşüncesinin beslediği bir eğitim şeklinde olmalıdır. Liselerde kız ve erkek

<sup>295</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.164-165; Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.29; Topçu, *İslam İnsan, Mevlana Tasavvuf*, s.52. Özpolat, a.g.t., s.48-49.

<sup>296</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s.106; Topçu, *İslam İnsan, Mevlana Tasavvuf*, s.54; Özpolat, a.g.t., s.48.

öğrenciler ayrılarak ahlak ve terbiye eğitimi bu cinsiyet farklılıkları dikkate alınarak verilmelidir. İlk ve orta öğretimde yurttaşlık dersleri ahlak dersleri haline getirilmelidir. Lise son sınıflarında ahlak dersi ayrıca felsefi bir disiplin olarak konulmalıdır. İlkokulda din dersi daha ziyade dini hikayeler ve ahlak eğitimi halinde her sınıfta verilmelidir.<sup>297</sup> Ortaokulda İslam medeniyeti tarihi ve temel akaid bilgisi okutulmalıdır. Lisede ise Kur'an'ın tefsiri üzerinde durulmalı ve İslam felsefesi okutulmalıdır. Ancak bu şekilde ciddi ve ilmi bir eğitimle din kültürü amacına ulaşacaktır.<sup>298</sup>

Topçu'ya göre verilecek ahlak eğitimi maddi ve ruhi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Maddi eğitim insanın hareketleriyle ilgili olduğu için eğitime aileden başlanarak okulda devam edilmelidir. İslam ahlakı, Batı ahlak sistemleriyle mukayeseli olarak verilmelidir. Ruhi eğitim ise içsel eğitim olup buna önce imanla başlanmalıdır. Daha sonra dini musikiden yararlanarak gencin ruhu olumsuz duygulardan arındırılmaya çalışılmalıdır. Musikinin ruhi eğitimdeki bu önemli rolünden dolayı insanın ahlaki bir şahsiyet olarak yetiştirilmesi için genç ruhlar musiki ile beslenmelidir. Dinin katı kurallardan ibaret olmadığı düşüncesiyle sanat hayatının da din terbiyesinde önemli yeri olduğunu belirtmektedir.<sup>299</sup>

Topçu'ya göre, ahlak eğitiminde en temel metot, örnek olmaktır. Gence kazandırmak istediğimiz ahlaki davranışı vermenin en iyi yolu, bunu kendi yaşantımızda uygulayarak göstermemizdir. Bu şekilde verilecek ahlak terbiyesinde merhamet ve adalet duygularını aşlamak en başta gelir.<sup>300</sup>

---

<sup>297</sup> Okay, a.g.m., s.84.

<sup>298</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.141.

<sup>299</sup> Topçu, *İrâdenin Davası, Devlet Demokrasi*, s.61, 63; Karaman, a.g.e.s.57; Eyüp Demir, a.g.t., s.137.

<sup>300</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.178,180; Özpolat, a.g.t., s.47.

Nurettin Topçu ruh terbiyesini “sevgi eğitimi” üzerine bina etmiştir. Gençler üzerindeki öğretmen, imtihan, okul korkusu silinmeli ve onlara bunların sevgisi aşılanmalıdır. Pedagojik açıdan sevginin insan düşünce ve davranışının değiştirilmesi üzerindeki olumlu etkisinin şuurunda olan Topçu, sevgiyle yaklaşım metodunu ruh eğitiminde de uygulamaya çalışmıştır.<sup>301</sup> Bir fikri benimsemek, bir kişiyi sevmek, beğenmek zorlanarak oluşabilecek duygular değildir. Bu tür zorlama o şeye karşı nefret ve düşmanlık ortaya çıkarır. Daha ilkokul sıralarında cehennem ve azap telkinleriyle nefret ve korku uyandırmaktansa din eğitimi, iman sevgisiyle yerleştirilmeye çalışılmalıdır.<sup>302</sup>

Topçu’nun eğitimde uyguladığı bir diğer öğrenme ilkesi “zordan kolay doğru” öğrenme ilkesidir. Bazı eğitimcilerin büyük önem atfettikleri “kolaydan zora doğru” öğrenme ilkesinin tersini savunmuştur. Zordan kolay doğru ilkesi, öğrenme-ızdırap ilişkisi etrafında şekillenir. Topçu ızdırapla ilgili görüşünü şöyle ifade eder: “Gerçek mektepte muallimle talebe ızdırap çekerek öğretmeye, ızdırapla öğrenmeye muhtaçtırlar. Ders bu tadına doyulmaz ızdırabın sahnesidir.”<sup>303</sup>

Topçu’ya göre, iyi bir din eğitimi için öncelikle dini iyi bilen gerçek din eğitimcilerine ihtiyaç vardır. Çünkü ona göre “maarif muallim” demektir. Onun tespitine göre din eğitimcisinin taşıması gereken birçok özellik vardır. Öncelikle ruhları içerisinde bunaldığı karanlıktan çıkarabilmek için din adamı geçinen sahtekâr cahiller ortadan kaldırılmalıdır.<sup>304</sup> Bu da ancak, din adamlarının yalnızca Allah için hareket etmeleriyle mümkündür. İslam düşüncesinde “ihlas” olarak tanımlanan bu

---

<sup>301</sup> Topçu, *Türkiye’nin Maarif Davası*, s.182; Özpolat, a.g.t., s.45.

<sup>302</sup> Nurettin Topçu, *Garbın İlim Zihniyet ve Ahlâk Görüşü*, Milliyetçiler Derneği Neşriyat, İstanbul 1959, s.6.

<sup>303</sup> Özpolat, a.g.t., s.94.

<sup>304</sup> Topçu, *İslam İnsan, Mevlana Tasavvuf*, s.24.

hareket tarzına göre din adamı sadece Allah için cemaate hizmet etmelidir.<sup>305</sup> Ona göre din adamı dindar insan demek değil, toplumun dini yaşantısında görevler üstlenmiş, Allah ve kul huzurunda toplumun dini yaşantısında sorumluluk almış kişidir. Gerçek din adamları, “İslam’ı yaşatacak din adamları Kur’an’ın ebedi ruhunu ihtiva eden ahlakın esaslarını önce kendi hareketleriyle yaşatacak, sonra da büyük İslam cemaatine ilim, hikmet ve felsefe halinde aşılayacak hizmet ehli kahramanlardır.”<sup>306</sup> Bu din adamları ahlaklarıyla halka örnek olmalıdırlar. Allah’ın kelâmını hor kullanmak ve satılmaktan kurtarmalı, din ve ticaretin ilişkisine son verilmeli, namazın en mükemmel hürmet talimi olduğunu anlatılmalıdır.<sup>307</sup>

Din adamının en başta gelen görevi insanları ister vücutta, ister ruhta olsun içinde bulundukları her türlü sefaletten çıkarmak olmalıdır. Bu mücadelesini sevgi silahı ile yapmalı, insanlar için ümit ve iman kaynağı olmalı, ruhları kurtaran her mücadelenin ön safında o bulunmalıdır. Aynı şekilde, din adamı cemaat içindeli ayrılıkları ortadan kaldırarak, ruhları birliğe kavuşturmalı, görüş ve zihniyet ayrılıklarını yok edici bir birliğe ulaştırmalıdır. Yeni kurulacak toplum düzeninde çocuğun yetiştirilmesine, gençliğe ideal aşılmasına ve kadınlığın yükseltilmesine çalışılmalıdır.<sup>308</sup>

Topçu, din adamının toplum içindeki konumuna çok büyük önem vermektedir. Ona göre, din adamı toplumun bütün hareketlerinden mes’ul insandır. Çünkü din, insan hayatında köklü değişiklikler yaparak tüm yanlış davranışları ortadan kaldırmış ve yerine güzel ahlakı yerleştirmiştir. Bu nedenle toplumda görülen yanlış yaşayışlar, dinin eksik yaşandığını ve din adamlarının üzerlerine

---

<sup>305</sup> İslamoğlu, a.g.t., s.65.

<sup>306</sup> Karaman, a.g.e., s.95-96.

<sup>307</sup> Topçu, *İslam İnsan*, s.58, 63.

<sup>308</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.86, 89-90

düşen görevleri yapmadıkları» göstermektedir.<sup>309</sup> Oysa din adamı toplumun tümünü etkilemeli, hayatın her sahnesinde görev almalıdır. Okumalı, okutmalı, kürsüde, minberde, mektepte ve üniversitede ilmin en büyük ibadet olduğunu insanlara öğretmelidir.<sup>310</sup> Din adamı, gerektiğinde hukukçu, iktisatçı, hastabakıcı ve hapishane eğitimcisi de olacaktır.<sup>311</sup> Akıl ve irfan vasıtasıyla hurafelerle mücadele etmeli, halka şefkat ve hizmet elini uzatmalı, sahipsiz ve yetim çocukları yetiştirmelidir. Kitap, dergi, şiir, roman ve sahne gibi her türlü sanata nüfuz etmelidir.<sup>312</sup>

Nurettin Topçu'nun idealindeki milli mektebin önderleri hakikat aşkına sahip, fazilet mücadelecisi, toplumun beynine ve kalbine girmiş idealist bir münevver zümre olmalıdır. Toplumu her tarafından saracak iktisatta, ilimde, sanatta üstat, ahlakta önder din adamları zümresi yetiştirilerek toplumun kalbine gerçekliğin aşkını ve mukaddes tohumları» serptikten sonra milli mektebin kapıları açılacaktır.<sup>313</sup>

Topçu'nun değindiği bir diğer husus da imamlık vazifesi ve köy öğretmenliğinin birleştirilmesidir. Bu sayede hem para ile ibadet faciasına son verilmiş olacak ve tertemiz peygamber devrine dönülecek hem de köy öğretmeni olan genç, ibadetten kaçmamayı öğrenecek ve yetiştirdiği çocuklara bu yolda örnek olacaktır. Köy öğretmeni aynı zamanda köyün imamı olacaktır. Köy okullarını kurtaracak olan Batının tekniği değil İmam-Hatip okulları» Öğretmen okullarıyla birleştirecek olan şuur ve anlayıştır.<sup>314</sup>

Tezimizde ele aldığımız diğer düşünür Erol Güngör de din ve ahlak eğitimi konusunda bazı metot ve öneriler ileri sürmüştür.

---

<sup>309</sup> İslamoğlu, a.g.t., s.65.

<sup>310</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.76.

<sup>311</sup> Topçu, *İslam İnsan Mevlana Tasavvuf*, s.74.

<sup>312</sup> Topçu, *Kültür ve Medeniyet*, s.138.

<sup>313</sup> Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.12-13.

<sup>314</sup> Topçu, *Yarınki Türkiye*, s.264; Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası*, s.163; Okay, a.g.m., s.84.

Erol Güngör’e göre ahlak eğitimi, sadece ahlâkla ilgili akademik bilgiler bütünü değil, pratik ahlâk kaidelerini de içerir.<sup>315</sup> Ahlâki hayat duygu, bilgi ve davranış olaylarının bir toplamıdır. Ahlâki davranış da birtakım insanların ve düşüncelerin iyi ve kötü hükümleri çerçevesinde ele alınmasıdır.<sup>316</sup>

Güngör’e göre ahlâk, toplum hayatının vazgeçilmez bir şartıdır. Çünkü “ahlâk olmazsa, toplum hayatı denen şey de olmaz, yani insanlar bir arada yaşayamazlar... Neyin iyi neyin kötü olduğu hakkında ortak bir anlayış bulunmasaydı, insanlar arasında düzen ve huzur yerine tam bir kargaşalık hüküm sürerdi.”<sup>317</sup> Aynı zamanda insan ahlâki davranış şekillerini toplumdan almaktadır. Toplum, kendi ahlâk sistemini yeni nesle öğretecek ve bu sistemi ayakta tutacak tedbir ve kurumlara da sahiptir.<sup>318</sup>

Güngör’e göre, insanın, içinde yaşadığı toplum ahlâkını “değiştirici ve düzenleyici” rolü vardır. İnsan kendine öğretilen ahlâk ilkeleri üzerinde düşünmek, bunları benimsemek veya yanlış bulmak yeteneğine sahiptir.<sup>319</sup> Ayrıca ona göre insanın inandıkları ile yaptıklarının birbirleriyle örtüşmesi gerekir. İslam için önemli olan, herkesin toplumsal bir eğitim görebilmesi için gerekli kurumların kurulması ve yine bu eğitimi devam ettirecek önlemlerin alınmasıdır.<sup>320</sup>

Erol Güngör’e göre, Türkiye’de din eğitimi çok partili, idarenin başlangıcından beri her zaman gündemde kalmış, siyasi tartışma konusu olmaktan çıkıp gerçek yerini bulmamıştır. Bunun nedeni ise din eğitime karşı takınılan siyasi fikir farklılığıdır. Ülkenin dinden uzaklaştığı ölçüde modernleşeceği inancı din eğitime

---

<sup>315</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.87

<sup>316</sup> Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi üzerine Araştırmalar*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000, s.24,27.

<sup>317</sup> Kılıç, a.g.m., s.200.

<sup>318</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.85.

<sup>319</sup> Recep Kılıç, “Erol Güngör’ün Ahlâk Anlayışı”, *Dini Anlamak Üzerine*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 2005, s.202.

<sup>320</sup> Erol Güngör, *İslâm Tasavvufunun Meseleleri*, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000, s.24,27.

karşı olumsuz politikalar izlenmesine neden oldu. Bununla birlikte toplum içinde din daha çok duygusal boyutta varlığını sürdürmeye devam etti. Demokratik haklara kavuşmakla birlikte din eğitimi görme hakkı elde edildi.<sup>321</sup> Din alanında, din adamı yetiştiren okullar açıldı ve din adamlarına denk ücret verildi; ancak bu uygulamalar bazı çevrelerce riyakârlık olarak değerlendirildi. Oysa bu, Güngör'e göre toplumun ihtiyaçlarına uygun bir politika izleyen demokrasinin bir gereği idi.<sup>322</sup>

Resmi eğitim kurumlarında din eğitiminin verilmesi siyasi tavra göre şekillenirken, toplumsal ve ailevi yönden de din eğitimi konusu ele alınmalıdır. Güngör'e göre, insan hangi durumda nasıl davranması gerektiğini, yaşadığı toplumun yetişkin fertlerinden, akranlarından öğrenir ve daha sonra kendisi bu ahlâkı verilmesinde model olur. Ahlâk, her şeyden önce bir eğitim meselesidir. Bu eğitim okullarda verilen derslerden ibaret değildir. Adetâ bütün toplum bir okul, toplumun her üyesi de bu okulun hem öğretmeni hem de öğrencisidir.<sup>323</sup>

Güngör'e göre ahlâki kişilik, "ne sadece ana-baba yoluyla geçen irsi özelliklerden ne de sadece toplum içinde öğrenilen davranış kaidelerinden ibarettir." Her ikisinin de belli bir rolü olmakla birlikte toplumun etkisi daha baskındır.<sup>324</sup>

İnsan ahlâki şahsiyetini kazandıran aile büyükleri, öğretmenleri ve arkadaşlarından oluşan yakın çevresidir. Bunlar özellikle çocukluk ve ergenlik çağında daha büyük etkiye sahiptirler. Ergenlik çağının sonunda ahlâki şahsiyetini büyük ölçüde tamamlamış olan insan üzerinde daha sonraki deneyimleri belirgin bir etki yaratmaz.<sup>325</sup>

---

<sup>321</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.388-389.

<sup>322</sup> Güngör, *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*, s.191-193.

<sup>323</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.16-17.

<sup>324</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.13; KILIÇ, a.g.m., s.205.

<sup>325</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*; s.16-17.

Güngör'e göre ahlâki kişiliğin oluşmasında önemli bir yeri olan toplumda, insanlar› ahlâk dışı davranışlara yönelten bazı nedenler vardır. Bunlardan biri kanunlarla ahlâk kurallarını birbirine uymayıdır. Oysa bir ülkenin kanunları, o toplumdaki ahlâk kurallarına yaptırım gücü kazandırılmasından ibaret olmalıdır. Bir diğer önemli sebep de eğitim sisteminin toplumun ahlâk kurallarıyla çatışmasıdır. Kişinin ailede öğrendiği okulda kusur sayılırsa, okulda öğrendiği mahkeme de suç sayılırsa, doğru ve yanlış ayırt etmeye ve ahlâkl› davranmaya imkân kalmaz.<sup>326</sup> Bundan dolayı› aile, toplum ve okul ahlâki şahsiyetin oluşumunda birbirini desteklemeli ve iş birliği halinde olmalıdır.

Ahlâki şahsiyetin oluşumunda toplum ve okulla aynı sorumluluğu paylaşan aile, çocuk için hayati bir öneme sahiptir. Toplum hayatının temelini meydana getiren sosyal kurallar, adetler, değerler, inançlar çocuğa ailesi tarafından verilmektedir. Yalnız bu, okuldaki gibi amaçlı ve planlı bir şekilde yapılmamaktadır. Ailedeki öğretmen konumundaki kişiler bir şeyin nasıl yapılacağı hususunda farklı alternatifler sunmazlar. Ya da çocuğun kendi kendine bazı sonuçlara ulaşmasını beklemezler. Bunun sonucu olarak çocuk ailede öğrendiklerini değişmez gerçekler olarak kabul etmektedir. Toplumun şahsiyet eğitiminin temeli ailede atılmaktadır.<sup>327</sup> Ailenin ahlâki şahsiyet üzerindeki etkisi okuldan daha fazladır. Okul aile ile kıyaslandığında daha ziyade bilgi verici, ahlâki şahsiyet konusunda telkin ve tavsiye de bulunucudur. Hâlbuki ahlâk, bilgi yanında duygu ve hareket unsurlarına da dayanır. Aile ise ahlaki davranışları her bakımdan kontrol edicidir. Hayatın büyük kısmı ailede geçtiğinden ahlâk›n duygusal boyutu daha ziyade ailede

---

<sup>326</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.86

<sup>327</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.215-216.

gelişmektedir.<sup>328</sup> Çocuk, ahlāk›, model aldığı insanları taklit ederek öğrenmektedir. Bu modellerde çoğu zaman anne-baba veya evde kendisini büyüten kimsedir. Çocuğun bu kişilerle ilişkisini ahlaki davranışın ilk örnekleri olarak kabul edebiliriz.<sup>329</sup>

Güngör, modern toplumlarda ailenin ahlak eğitimindeki fonksiyonunun giderek azaldığı gerçeğine de dikkat çekmektedir. Ona göre insanlar artık vakitlerinin çoğunu ailede geçirmediüklerinden dolayı, bilgi ve görgülerini de aileden almış olmuyorlar. Modern, sanayileşmiş toplumlarda aile ile toplumun değer sistemi birbirinden uzaklaşmıştır. Klasik değerlerin korunması ve aile içersinde fikir ve işbirliği halinde olunmasını isteyen aileye karşın, sanayi toplumu gençten daha çok başarı, yarış ve kişisel davranış istemektedir. Bu ise yeni-eski çatışmasının bir sebebini oluşturmaktadır.<sup>330</sup>

Eğitimde cezanın yeri hususunda da bazı tespitlerde bulunan Güngör’e göre, çocuk, kendisinden beklenen şekilde hareket etmediği takdirde, bu hareketini büyüklerinin hoş karşılamadığını bilmelidir. Bunun kendisine bildirmesinde en çok kullanılan yol da ceza olmalıdır.<sup>331</sup>

Aile ahlākı geliştirirken yaptır›› kuvvet olarak maddi ve manevi cezayı kullanmaktadır. Ahlak terbiyesinde bu ceza türlerinden manevi cezanın daha etkili olduğu modern psikoloji araştırmalarının ortaya koyduğu bir gerçektir.<sup>332</sup>

Güngör’e göre, kendisine verilen sözlü veya yazılı öğütleri anlayacak yaşa gelinceye kadar çocuğun ahlākı vicdanı neredeyse şekillenmiş olmaktadır. Bu

---

<sup>328</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.216.

<sup>329</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.54.

<sup>330</sup> Erol Güngör, “Nesil Meselesi”, Ahmet Kabaklı, *Devler Konuşuyor*, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, s. 18.

<sup>331</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.59.

<sup>332</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.147.

nedenle yanlış hareketlerine ceza ile karşılık vermek mecburiyet halini alır. Ona verilecek en iyi manevi ceza da onu sevgiden mahrum etmektir. Bunun için cezay› veren ile alan arasında güçlü bir sevgi bağının bulunması gerekir.<sup>333</sup>

Erol Güngör’ n, din eēitiminin temelinin atıldığı aile ve bunun devamında etkili olan toplum hakkındaki düşüncelerine yer verdikten sonra bir diēer önemli kurum olan din eēitimi veren okullarla ilgili görüşlerine deēinmek istiyoruz.

Güngör’e göre din eēitimini asıl verecek olan  mam-Hatip Okullar› ve Yüksek  slam Enstitüleri’dir. Bunlar’ın üstünde  niversite seviyesinde Ankara’da  lahiyat Fak ltesi, Erzurum’da ise  slami Bilimler Fak ltesi vardır. Bu okul ve Enstitüler, daha çok pratik alanda din adamı yetiştirmişlerdir. Bunlar devlet okulu olmakla beraber gerçekte halkın çabasıyla ve mali desteēiyle ortaya çıkmıştır. Bu kurumlar, halka çok faydalı olmuş ve laiklik açısından da hiçbir sorun yaratmamıştır. Ancak bu kurumlar dışında kontrolsüz ve yetersiz bir eēitimle din hizmeti verenler şik yet konusu olmuştur. Bu nedenle devletimizin din alanında okul tahsiline önem vererek, bu alandaki vasıfsız kimseleri etkisiz hale getirmesi faydalı olacaktır.

Güngör, din eēitimi veren kurumlardan olan  mam-Hatip Okullar› hakkında bazı tespitlerde bulunmuştur.  mam-Hatip okullar› orta ve lise kısımlarından oluşmaktadır. Dinin genel bir bilgi deēil bir ihtisas alanı olduēu d ř n ld ē nde bu eēitime ortaokuldan başlanması faydalı olacaēı kanaatinde dir. Ayrıca din eēitimi özel bir ahlaki şahsiyet disiplini gerektirdiēinden sadece ders okumakla bu disiplin kazanılmayacaēı için kritik  aēlarda belli bir istikamete yönlendirilmiş olmalıdır. Bu sebeple eēitime ortaokul  aēından itibaren başlanması pedagojik bir zorunluluktur.<sup>334</sup>

---

<sup>333</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.60- 61

<sup>334</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.390; ayrıca bkz., Unan,  zden, a.g.m., s.203-204.

Erol Güngör, halen tartışmalı bir husus olan “Din eğitiminin mecburiliği” konusunda, bu dersin zorunlu olmasının isabetli olduğunu düşünmekte ve görüşünü şöyle ifade etmektedir: “... Hepimiz mühendis olmuyoruz ama hepimiz geometri okuyoruz. Bunun gibi, ilk ve orta eğitimin her kademesinde çocuklarımız Müslüman bir ülkenin vatandaşları olarak din eğitimi görmelidirler. Bu türlü bir mecburi din eğitiminin Batı ülkelerinde verildiğini ve hiçbir şikayet konusu olmadığını biliyoruz.”<sup>335</sup>

Güngör, dini ve manevi değerlerin eğitimin her kademesinde verilmesini gerekli görmekle birlikte din dersi ve ahlak dersi şeklinde ele alınmasını doğru bulmamaktadır. İlk ve ortaokullarda eğitim tekniği bakımından bunlar ayrı ders başlıkları halinde verilebilir; fakat daha ileri eğitim kademelerinde din ve ahlak dersi konulması, din ve ahlakın diğer bilgi konuları gibi ayrı birer saha teşkil ettiği anlamına gelir ki bu doğru değildir. Bu konuları ihtisas alanı olarak seçenler dışında kalan büyük kitle, bu değerleri hayatlarına rehber olacak dersler olarak öğrenmelidirler. Bu nedenle din ve ahlak eğitimi müfredata sıkıştırarak sınırlandırılmak veya bakkınlık vermek yerine, yeni nesil kendi milli kültürünü tam temsil edebilecek şekilde eğitilmelidir.<sup>336</sup>

Din ve ahlak eğitiminin farklı eğitim kademelerinde ne şekilde yer alması gerektiği hususunda yukarıdaki görüşleri ortaya koyan Güngör, bu eğitimin hangi metotlarla verilmesi gerektiği konusunda bir takım öneriler getirmiştir.

Güngör’e göre bir milletin ahlakı, masa başında hazırlanmış bir kurallar bütünü değil, tarihi süreçte oluşmuş bir sistemdir. Bundan dolayı ahlakı öğretmenin en iyi yolu da onu tarih içinde vermektir. Masallar, çocuk hikaye ve romanlar

---

<sup>335</sup> Unan, Özden, a.g.m., s.204.

<sup>336</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s. 481- 482.

genellikle tarihi konuları işlemeli, milli ahlakın temel değerleri çocuğa bu yolla telkin edilmelidir. Ayrıca unutulmaması gereken bir gerçek de, eğitimin çocuğun zihinsel ve duygusal gelişim dönemlerini göz önünde bulundurarak planlanması ve uygulanmasıdır. Din ve ahlak eğitiminin planlanması işi uzman kişilere yaptırılmalı ve bunlar öğrencinin seviyesine inebilmelidirler.<sup>337</sup> Örneğin çocukluk çağında birey ahlaki öğütleri anlayacak duygusal ve zihinsel gelişim seviyesine henüz ulaşmamıştır, daha ziyade model alarak öğrenir. Ergenlik çağındaki insan ise sözlü öğrenimi diğer öğretim şekillerinden daha iyi kavrayacak seviyededir. Bu dönemde ona toplumun ahlak şekillerini öğretmekte yarar vardır.<sup>338</sup> Orta öğretim dönemi çocukta karakterin oluşum çağına denk geldiği için ahlaki değerlerin edinilmesinde önemli bir evredir. Bu evredeki eğitimin muhtevası da ahlaki şahsiyetin gelişimi açısından önem taşımaktadır. Ancak ahlak terbiyesinin sadece okulda verilebileceğini düşünmek ve toplumdan kopuk bir eğitim vermek, çocuğun teorik bilgiyi davranışa dönüştürmesinde çok faydalı olmayacaktır. Bu nedenle okulla toplumun ahlaki kural ve değerleri arasında bir uyum olmalıdır.<sup>339</sup>

Güngör, din ve ahlak eğitimi hususunda mevcut ahlak kitaplarının içeriği hakkında da bir değerlendirme yapmıştır. Ahlak kitaplarının pratik ahlaki davranışlar için yol gösterecek kuralları içerdiğinden dolayı faydalı olduğunu; ancak neyin nasıl yapılması ya da yapılmamasını gösteren kanun kitabı niteliğinde olduğu için insana hukuk, adalet duygusu ve şuur kazandırmaktan uzak olduğunu ifade etmektedir.<sup>340</sup> Bundan dolayı ahlak kitapları sadece kurallar bütünü şeklinde değil aynı zamanda ahlak ilkelerini pratiğe dökmeye yardımcı olacak şuur da vermelidir. Bu da daha

---

<sup>337</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s. 51,168; Şenozan, a.g.t., s.63.

<sup>338</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.87.

<sup>339</sup> Güngör, *Sosyal Meseleler ve Aydınlar*, s.23.

<sup>340</sup> Güngör, *İslam'ın Bugünkü Meseleleri*, s.105.

önce ifade edildiği gibi ahlakın tarihi süreç içindeki gelişimini göz önünde bulunduran masal ve hikayelerle sağlanabilir.

Güngör'ün din ve ahlak eğitimi metodu olarak tespit ettiği bir diğer husus da sporun ahlak terbiyesindeki önemli rolüdür. Ona göre, beden eğitimi insanın vücut bütünlüğü bakımından yapılması faydalı işlerdendir. Bu haliyle sağlık kurallarına uygun davranışın bir şeklidir. Grup halindeki çalışmalar, yardımlaşma ve dayanışma gibi ahlaki ilkelerin gelişiminde fayda sağlar.<sup>341</sup>

Güngör din ve ahlak eğitimcileri hakkında da bazı değerlendirmeler yapmış ve önerilerde bulunmuştur.

Güngör'e göre din ve ahlak eğitimi veren kişiler anne-baba, mürebbi, öğretmen, din adamı, hatta politikacı ve devlet adamı, ahlakın asıl amacının yaşamak değil yaşatmak olduğu gerçeğini unutmamalı, insanı bütün yönleriyle öğrenmeli ve öğretmelidirler. Bu bağlamda, insanı anlamının yolunun ise ilmi bilgiden olduğu kadar, ahlakçının içe bakışı ve din adamının görüş açısından geçtiği de unutulmamalıdır.<sup>342</sup> Ayrıca ona göre modern hayata alternatif olabilecek birikime ve inanç sistemine sahip İslam'ı işleyebilecek aydınlar ve alimler yetiştirilmelidir.<sup>343</sup> Bu aydın ve alimlere düşen görev ise dinin ezeli ve ebedi değerlerinin modern insana nasıl verilebileceğini iyi bilmektir.<sup>344</sup>

---

<sup>341</sup> Güngör, *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.73.

<sup>342</sup> Güngör, , *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, s.47; Kılıç, a.g.m., s.282-283.

<sup>343</sup> Fatma Demir, a.g.t., s.120.

<sup>344</sup> Fatma Demir, a.g.t., s.108.

## SONUÇ

Osmanlı'nın son dönemi ve Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki değişime şahit olan Nurettin Topçu ile yeni Türkiye'nin oluşum sürecini yaşayan Erol Güngör'ün eğitim anlayışlarını konu alan çalışmamızda öncelikle dönemin sosyo-kültürel yapısı incelenmeye çalışılmıştır. Yeni kurulan her rejimde olduğu gibi Cumhuriyet de fikri temellerini sağlama almak amacıyla eski devletle bağlarını kopararak, Batı kaynaklı eğitim politikaları geliştirmiştir. Bu anlayış doğrultusunda skolastikleşmiş olan medreseler kapatılmış ve yeni mektepler açılmıştır. Bu dönemdeki eğitim sistemini tahlil eden düşünürlerimiz, yeni açılan bu mekteplerin de aynı nakilci zihniyetten kurtulamadığı, bu defa da Batının her fikrinin eleştirilmeden kabul edildiği kanısındadırlar. Aynı şekilde Türk milli eğitiminin temelleri belirlenmeden benimsenen bu eğitim felsefeleri, Türk milleti ve kültürüyle uyum sağlamadığı için çift şahsiyetli nesillerin yetiştirilmesine neden olmuştur. Bu durumun ortaya çıkardığı problemleri tespit eden düşünürlerimiz eğitim politikası anlamında millilik vasfının temel alınmasının en önemli unsur olduğunu belirtmektedirler. Aynı doğrultuda yabancı okullar ve özel okulların eğitimdeki aksaklıkları artırdığını ve yeni nesillerin kültür bağlarını zayıflattığını iddia etmektedirler. Düşünürlerimiz, eğitim unsurları olan öğretmen, öğrenci, okul ve müfredat konularında birtakım öneriler getirip din, dil ve millilik temellerine dayalı bir eğitim felsefesinin gerekliliğine vurgu yapmışlardır.

Düşünürlerimizin din ve ahlak eğitimine dair fikirleri de öncelikle mevcut din eğitime dair değerlendirmeleri ve eleştirileri tespit edilmeye çalışılarak ele alınmıştır. Bu konuda, devletin köklü bir din eğitimi politikası geliştiremediğine, bu

alandaki uygulamaların iktidara göre şekil aldığına, din eğitimcilerinin üstlenmiş oldukları sorumluluğun yeterince bilincinde olmadıklarına ve din eğitimi kurumlarının kuruluşlarındaki gayeleri gerçekleştirmekten uzak olduklarına değinmişlerdir. Ayrıca verilen din eğitiminin içerik ve sunum açısından değişen ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını yeterince karşılayamadığını ifade etmişlerdir.

Düşünürlerimize göre din ve ahlak, milleti kuran ve onun vicdanını yoğuran en önemli yapı taşlarındandır. Toplumun huzur ve mutluluğunu sağlayan değerler sistemidir. Budan dolayı› dinden soyutlanmış bir eğitim, genç neslin milli ve manevi değerleriyle bağını koparacaktır. Bundan korunmanın yolu ise çocuğun, gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak kademelendirilmiş zorunlu bir din eğitimidir. Verilecek bu din eğitimi müfredata sıkıştırılmış müstakil bir ders olarak değil, tarih, edebiyat, felsefe gibi derslerde örnek olay ve hikayelerle milli ahlakın değerlerini işlemelidir. Bu eğitimde okul ve aile el ele vermeli, çocuk iki kurum arasında çelişkiye düşmemeli ve her iki kurumun eğitimcileri, model oldukları›nın bilincinde olarak örnek davranışlar sergilemelidirler.

Düşünürlerimizin görüşlerini günümüz eğitim sistemi açısından değerlendirecek olursak, bazı öneri ve metotlarının bugün uygulanan mevcut sistemle paralel olduğu, bazılarının ise bugünkü şartlar göz önünde bulundurulduğunda uygulanabilirliğinin mümkün olmadığı söylenebilir. Günümüz eğitim sistemiyle uyumlu olan görüşlerine değinecek olursak bunlar; eğitimde en temel metodun örnek olmak olduğu, korku değil sevgiye dayalı bir eğitimin gerekliliği, yanlış davranış karşısında maddi ceza yerine manevi cezaların daha etkili olduğu, çocuğun gelişim dönemlerinin (ilgi ve ihtiyaçlarının) göz önünde bulundurulmasının gerekliliği, teorik bilginin pratiğe aktarılmasında örnek olay ve

hikâyelerle desteklemenin önemi gibi hususlardır. Ayrıca öğretmenliğin müstakil bir meslek olarak görülmesi, öğretmenin, alanında yetkin olması ve maddi durumunun iyileştirilmesi gibi hususlar bugün de güncelliğini korumaktadır. Bugünkü eğitim şartları ve uygulanan yöntemler düşünüldüğünde uygulama imkanı olmayan ve kabul gören görüşün aksine olan fikirleri de mevcuttur. Din dersinin ayrı bir ders şeklinde değil de diğer dersler içerisinde verilmesi fikrinin; her ders öğretmenin o alanda yetkin ve gönüllü olamayacağı düşünülürse, uygulanabilirliği pek mümkün görünmemektedir. Bugünkü eğitim sisteminde önemli bir yeri olan “kolaydan zora doğru” ilkesinin aksine, Topçu’nun savunduğu “zordan kolaya” ilkesi de farklılık arz eden bir diğer husustur.

Çocuğun tek bir kaynaktan beslenmediği gerçeğinden hareketle düşünürlerimizin dikkat çektiği bir diğer husus gazete, dergi gibi yayın organlarının onun gelişimindeki olumlu yanında olumsuz etkisidir. Günümüzde de kitle iletişim araçlarının ve özellikle internetin çocuğun gelişiminde yapıcı etki göstermesi için kontrol altında tutulması ve eğitime yardımcı unsur haline getirilmesi, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Düşünürlerimizin görüşlerine, genel olarak bakıldığında dönemlerinin aksayan yönlerini titiz bir şekilde tespit ettikleri ve çözüm önerileri getirdikleri görülmektedir. Dikkat çektikleri sorunlar günümüzde de varlığını büyük oranda devam ettirmektedir. Bu nedenle yapılan tespitler ve getirilen öneriler, günümüz şartları doğrultusunda geliştirilir ve uygulamaya konulursa eğitim ve din eğitimi faaliyetlerinde verimli sonuçlar elde edilebilir.

## BİBLİYOGRAFYA

AKGÜL, Mehmet, Türkiye’de Din ve Değişim, Bir Erol Güngör Çözümlemesi, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2002.

AKYÜZ, Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2004.

ALDI, Mustafa, “Çocukların Hizmetinde Eğitime Maarif Katmak”, Hece.

ANLAR, Yaşar, Erol Güngör’ün Türk Modernleşmesine Bakışı, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya 2001.

AYHAN, Halis, Türkiye’de Din Eğitimi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1999.

....., “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bakış”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1999.

BAŞAR, Erdoğan, “Demokrat Parti Dönemi Eğitim Hareketleri”, Eğitim Dergisi, Milli Eğitim Basımevi, sayı:1, Ankara 1992.

BAŞAR, Erdoğan, Milli Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul 2004.

BATUK, Mehmet, Nurettin Topçu’nun Fikri Cephesi ve Düşüncelerinin Kaynakları ve Etkisi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul 1987.

BELGE, Murat, “Kültür”, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, C.5, İletişim Yayınları, İstanbul 1983.

BİLGE, Muhittin, “Nurettin Topçu’nun Kültür ve Medeniyet Anlayışı”, Hece, Aylık Edebiyat Dergisi, sayı:109, Öncü Basımevi, Ankara 2006.

BİLGİN, Beyza, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara 2001.

BÜYÜKBAŞ, Mehmet, Nurettin Topçu’da Dini Yaşayışın Psikolojisi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Isparta 2002.

ÇELİK, Muammer, Nurettin Topçu ve Bugünkü Türkiye, Ülke Kitapları, İstanbul 2000.

ÇETİNSAYA, Gökhan, “İslamcılıktaki Milliyetçilik”, Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce, cilt yazarları: Yalçın Akdoğan, Birol Akgün, v.d., C:6, İstanbul 2004.

DEMİR, Eyüp, İslam Dünyasındaki Modernist Arayışlar Karşısında Nurettin Topçu’nun Ahlak Felsefesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya 1995.

DEMİR, Fatma, Türk Toplumunda Değişim ve Din, “Erol Güngör Örneği”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Konya 2000.

DEMİREL, Özcan, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2004.

DOĞAN, Mehmet, “Nurettin Topçu”, Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce , Cilt Yazarları: Yalçın Akdoğan, v.d., C:6, İstanbul 2004.

DOĞAN, Recai, “ 1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları ( 1924- 1980), Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları.

DÖNMEZ, Mehmet, Erol Güngör’de Aydın, Kültür, Medeniyet, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Malatya 1996.

DUMAN, Beyhan, Erol Güngör'n Kültür ve Tarih Anlayışı, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Isparta 1998.

EMER,Yener, Nurettin Topçu'nun Din ve Devlet Anlayışı, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Bursa ts.

ERÜMİT, Melek, Bazı Yönleriyle Erol Güngör, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Erzurum 1995.

GÜNGÖR, Erol, Dünden Bugünden-Tarih, Kültür ve Milliyetçilik, Ötüken Neşriyat, İstanbul 1999.

....., Türkiye'de Misyoner Faaliyetleri, Ötüken Neşriyat, İstanbul 1999.

....., Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000.

.....,İslam'ın Bugünkü Meseleleri, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2000.

....., Kültür Değışmesi ve Milliyetçilik, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2003.

....., Sosyal Meseleler ve Aydınlar, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2003.

....., Türk Kültürü ve Milliyetçilik, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2004.

GÜNGÖR, Hidayet, "Erol Güngör'n Hayatı ve Şahsiyeti", Erol Güngör İçin, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara 1998.

GÜNGÖR, Şeyma, "Erol Güngör", Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (T.D.V.İ.A.), C:1, İstanbul 1996.

GÜRTAŞ, Ahmet, Atatürk ve Din Eğitimi, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2000.

HAREKET, “Türk Düşüncesinde Nurettin Topçu’nun Yeri ve Milliyetçiliği”, Nurettin Topçu’ya Armağan, Dergah Yayınları, İstanbul 1992.

HEYET, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara 2004.

İSLAMOĞLU, Tevfik, Nurettin Topçu’nun Din Eğitimi Anlayışı, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Kayseri 1996.

KARDAŞ, Rıza, “Türk Milli Eğitiminin Amaç ve İlkeleri Nedir ve Ne Olmalıdır?”, Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmi Seminer Tebliğleri, Ankara 9- 10 Mayıs 1981, Özal Matbası, İstanbul 1981.

KODAMAN, Bayram, “Osmanlı’dan Cumhuriyet’e (İktisadi, Sosyal, Siyasi Zihniyet Değişimi )”, Türk Yurdu, C:22, sayı:173-177, Evren Yayıncılık, Ankara 2002.

....., Erol Güngör’ün Kültür ve Tarih Anlayışı, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ),Isparta 0998.

KÖK, Selcen, Nurettin Topçu’nun Devlet Anlayışı, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Konya 2001.

KÜÇÜK, Abdurrahman, “Temel Eğitimde Din Eğitimi”, Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmi Seminer Tebliğleri, Ankara 9- 10 Mayıs 1981, Özal Matbası, İstanbul 1981.

MUTİOĞLU, Halil, Sosyal Düşünce Tarihimizde Erol Güngör, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), İstanbul 1989.

ÖĞÜN, Süleyman Seyfi, Türkiye’de Cemaatçi Milliyetçilik ve Nurettin Topçu, Dergah Yayınları, İstanbul 1992.

ÖNDER, İzzettin, “Cumhuriyet Dönemi Ekonomi ve Eğitim Politikalar› Panoraması”, Türkiye Cumhuriyeti’nin 75. Yılında Toplumumuz ve Eğitim Sempozyum Bildirileri ve Panel Tartışmaları, Yayına Hazırlayan: Nejla Tural, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara 1999.

ÖZPOLAT, Abdulvahap, Nurettin Topçu’nun Sosyolojik Görüşlerinde “Milli Mektep” ve Sosyo- Kültürel Fonksiyonlar›, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Sakarya 1998.

SENEMOĞLU, Nuray, Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Ertem Matbacılık, Ankara 1997.

ŞAHİN, Mustafa, Türk Düşüncesinde Nurettin Topçu’nun Yeri ve Siyaset Sosyolojisi Açısından Devlet ve Demokrasi Anlayışı, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Ankara 1996.

ŞEHSUVAROĞLU, Lütfü, Nurettin Topçu, Alternatif Yayınları, Ankara 2002.

ŞENOZAN, Şinasi, Çağdaş Türk Sosyologlarında Eğitim – Toplum İlişkisi “Erol Güngör Örneği” Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Sakarya 1999.

TAŞDEMİRCİ, Ersoy, “Hasan Ali Yücel ‘in Türk Milli Eğitimine Hizmetleri”, 100.Dogum Yıldönümünde Hasan Ali Yücel, Yayına Hazırlayan: Songül Boybeyi, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara 1998.

TOPÇU, Nurettin, Türkiye’nin Maarif Davası, Dergah Yayınları, İstanbul 1998.

....., Ahlak Nizam›, Dergah Yayınları, İstanbul 1999.

....., Yarınki Türkiye, Dergah Yayınları, İstanbul 1999.

....., İslam ve İnsan, Mevlana ve Tasavvuf, Dergah Yayınları, İstanbul 2001.

....., Psikoloji, Dergah Yayınları, İstanbul 2003.

TÜRKÖNE, Mualla Gülnaz, Erol Güngör’de Kültür ve Kültür Değişmesi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Ankara 1986.

TÜTENGİL, Cavit Orhan, “Eğitim Politikasından ne Anlamaktayız?”, Ulusal Eğitim Politikamız- Türk Eğitim Derneği II. Eğitim Toplantısı 25-26 Ekim 1978, Yayına Hazırlayan: Nizamettin Koç, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara 1979.

UYSAL, Şefik, “Eğitim Politikasının Belirlenmesinde Eğitimdeki Gelişmelerin Rolü”, Ulusal Eğitim Politikamız- Türk Eğitim Derneği II. Eğitim Toplantısı , Türk Eğitim Derneği Yayınları , Şafak Matbası, Ankara 1979.

YAVUZ, Fuat, Erol Güngör’ün Dil, Edebiyat ve Edebiyat Sosyolojisiyle İlgili Görüşleri, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ( Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Ankara 1989.

## ÖZET

BORA, Yasemin; Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün eğitim Anlayışları'', Yüksek Lisans Tezi, Danışman : Prof. Dr. Recai Doğan, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, VI + 129.

Osmanlı'nın son dönemlerinde devleti yıkılmaktan kurtarmak amacıyla birçok düşünce akımı ortaya çıkmıştır. Bu düşünce akımlarının önemle üzerinde durdukları konulardan biri, içinde bulunulan kötü durumun çıkış yolu olarak gördükleri Türk eğitim sisteminin nasıl olması gerektiği konusudur. Gerek Osmanlı'nın son dönemi gerekse yeni Cumhuriyetin kuruluş evresinde, Batılı eğitim modelleri örnek alınmış ve milli vasfımız gözetilmeden aynen uygulamaya konulmuştur. Bu da yeni neslin milli kültür ve manevi değerlerden uzak yetişmesine neden olmuştur. Eğitim anlayışındaki skolastisizm yönünü batıya çevirerek devam etmiştir. Bunun ortaya çıkardığı birçok probleme Topçu ve Güngör çözüm önerileri sunarak görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Tezimiz, Giriş ve sonuç kısımları hariç dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları ele alınmıştır. I. Bölümde Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün hayatı, şahsiyeti ve eserleri üzerinde durulmuştur. II. Bölümde dönemin sosyo- kültürel yapısı ve anlayışı tespit edilmeye çalışılmıştır. Tezimizin III. Bölümü Topçu ve Güngör'ün eğitim ve Milli Eğitim anlayışlarını, eğitim hedeflerini ve eğitim metotlarını konu almaktadır. Son bölümde ise Topçu ve Güngör'ün din ve ahlak eğitimi anlayışları belirlenmeye çalışılmış ve getirdikleri eleştiri ve öneriler tespit edilmiştir.

Sonuç kısmında ise Topçu ve Güngör' n eēitim anlayışları, günümüz eēitimi açısından ele alınmış benzerlik ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

## **ABSTRACT**

Bora,Yasemin, Nurettin Topçu and Erol Güngör's Education Conception, Higher License Thesis, Consultant: Prof. Dr. Recai Doğan, Ankara University Theology Faculty, VI+129 p.

Various thought movements appeared for the purpose of saving the state from falling down in the last terms of the Ottoman Empire. One of the subjects that was emphasized by these thought movements was Turkish Education System which was accepted as the starting way of the bad condition of the state. Western Education Models were taken and applied without considering our national characteristics in the last terms of the Otoman Empire and the founding term of new Republic. Because of this, new generation grew up far from national culture and moral values. Scholasticism of Educational Understanding improved according to Western models. Topçu and Güngör reported their thoughts and presented their resolution offers for several problems that caused by this condition.

Our thesis consist of four parts except introduction and result parts. In the introduction part; the problem, aim, importance and restraints of the research have been discussed. In I. Part, Nurettin Topçu's and Erol Güngör's life, personality and works have been emphasized. In II. Part, it has been tried to define socio-cultural structure and educational understanding of the term. III.Part of our thesis consist of educational and national education understanding, educational aims and education methods of Topçu and Güngör. It has been tried to define religion and moral education understanding of them; and criticisms and suggestions that they reported have been tried to be determined in the result part.

Topçu and Güngör's educational understandings have been evaluated according to today's educational understanding and similarities and varieties have been defined in the last part.