



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇÜLÜK İDEOLOJİSİNİN CUMHURİYET
DÖNEMİ EĞİTİM ANLAYIŞINA ETKİLERİ
(1923-1945)

OĞUZHAN DURMAZ

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇÜLÜK İDEOLOJİSİNİN CUMHURİYET
DÖNEMİ EĞİTİM ANLAYIŞINA ETKİLERİ
(1923-1945)

OĞUZHAN DURMAZ

DANIŞMAN
DOÇ. DR. ERCAN UYANIK

İzmir

2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türkçülük İdeolojisinin Cumhuriyet Dönemi Eğitim Anlayışına Etkileri (1923-1945)” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

23/08/2021

Oğuzhan DURMAZ

Tarih: 23/08/2021

Tez Başlığı:

Türkçülük İdeolojisinin Cumhuriyet Dönemi Eğitim Anlayışına Etkileri (1923-1945)

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 132 sayfalık kısmına ilişkin, 23/08/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri**(uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 5 dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu ☒ LK SAYFA Çıktısı. ☐ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı: Oğuzhan Durmaz

Öğrenci No: 2017950075

Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Programı: Tarih Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Statüsü: Yüksek Lisans ☒

Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Oğuzhan Durmaz

Doç. Dr. Ercan UYANIK

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali TaşTel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2:Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4:Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca bana akademik ve insani alanda çok fazla katkıları bulunan ve bu araştırmanın ortaya çıkmasında büyük emeği olan tez danışmanım Doç. Dr. Ercan Uyanık başta olmak üzere, Prof. Dr. Abdullah Martal, Prof. Dr. Recep Yıldırım, Dr. Öğretim Üyesi Erkan Serçe, Doç. Dr. Yahya Araz, Doç. Dr. Erdal Aslan, Prof. Dr. Raziye Çakıcıoğlu Oban, Dr. Öğretim Üyesi Kemal Ramazan Haykıran, Dr. Mustafa Özbaş ve Dr. Öğretim Üyesi Ceren Uçan'a canıgönülden şükranlarımı sunarım. Ayrıca bana tez arkadaşlığı yapan ve çalışmamda her zaman yardımlarda bulunan Tuğçe Durcan, Tansu Şana ve Mehmet Anıl Demirdöğen'e teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatım boyunca beni her konuda destekleyen, akademik açıdan bugünlere gelmemi sağlayan annem Sercan Durmaz ve babam Davut Durmaz'a en büyük teşekkürlerimi iletirim. Canımın diğer bir parçasını oluşturan kardeşim Efe Çağatay Durmaz'a da verdiği destekler nedeniyle teşekkür ederim.

En değerli dostlarım Merthan Durmaz, Sercan Balcı ve Mikail Özdemir'e tezin yazım sürecinde ve yaşamımda her daim yanımda oldukları için minnettarım.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ŞEKİLLER LİSTESİ	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	1
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	2
1.4. Sınırlılıklar.....	2
1.5. Tanımlar.....	2
BÖLÜM II.....	4
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
BÖLÜM III	13
YÖNTEM.....	13
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni.....	13
3.2. Evren / Örneklem	13
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	13
3.4. Verilerin Analizi.....	13
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	13
3.6. Araştırmacının Rolü	13
BÖLÜM IV	15
BULGULAR	15

BİRİNCİ KISIM	15
MİLLİYETÇİLİĞİN KÖKENİ VE TÜRKÇÜLÜK.....	15
1.1 Milliyetçiliğin Ortaya Çıkışı	15
1.2. Devleti Kurtarma Projesi ve Kimlik Arayışı Olarak Türkçülük	18
İKİNCİ KISIM	34
TÜRKÇÜLER.....	34
2.1. Ziya Gökalp.....	34
2.1.1. Hayatı, Düşünceleri ve Türkçülük Anlayışı.....	34
2.1.2. Eğitim Anlayışı	41
2.2. Yusuf Akçura	44
2.2.1. Hayatı, Düşünceleri ve Türkçülük Anlayışı.....	44
2.2.2. Eğitim Anlayışı	46
2.3. Hüseyin Nihal Atsız	48
2.3.1. Hayatı, Düşünceleri ve Türkçülük Anlayışı.....	48
2.3.2. Eğitim Anlayışı	52
2.4. Farklı Türkçülerin Fikir Dünyaları.....	55
2.4.1. İsmail Gaspıralı	55
2.4.2. Ömer Seyfettin	56
2.4.3. Rıza Nur	57
2.4.4. Hüseyinzade Ali Turan	58
2.4.5. Ahmet Ağaoğlu	59
2.4.6. Mehmet Emin Yurdakul.....	60
2.4.7. Hasan Ferit Cansever	61
2.4.8. Tekin Alp (Moiz Cohen).....	62
2.4.9. Reha Oğuz Türkkan	63
ÜÇÜNCÜ KISIM	67
EĞİTİMDE TÜRKÇÜLÜK.....	67

3.1. Maarif Kongresi (1921).....	67
3.2. İcra Vekilleri Heyeti Programları.....	68
3.2.1. Birinci ve Beşinci İcra Vekilleri Heyeti Programlarında Eğitim	68
3.3. Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924).....	69
3.4. Hükümetlerin Eğitime Bakışı.....	70
3.4.1. Ali Fethi Okyar	70
3.4.2. İsmet İnönü	70
3.4.3. Celal Bayar.....	71
3.4.4. Refik Saydam	73
3.4.5. Şükrü Saraçoğlu	74
3.5. Heyet-i İlmiyeler	77
3.6. Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi.....	78
3.7. İlkokul, Ortaokul, Lise Programları ve Üniversite Reformu	84
3.8. Maarif Şuraları	87
3.8.1. Birinci Maarif Şurası (17-29 Temmuz 1939).....	87
3.8.2. İkinci Maarif Şurası (15-21 Şubat 1943)	87
3.9. Halkevleri ve Köy Enstitüleri	90
3.9.1. Halkevleri.....	90
3.9.2. Köy Enstitüleri	92
3.10. Afet İnan ve Yeni Ulusun İnşası	94
BÖLÜM V	101
SONUÇ	101
KAYNAKÇA.....	107
EK 1.	117
EK 2. Şekiller.....	118

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Türklerin Orta Asya'dan göçleri (MEB Ortaöğretim Tarih 9. Sınıf Ders Kitabı – 2019, s.109).....118



ÖZET

TÜRKÇÜLÜK İDEOLOJİSİNİN CUMHURİYET DÖNEMİ EĞİTİM ANLAYIŞINA ETKİLERİ (1923-1945)

Araştırmada, Türkçülük ideolojisinin Osmanlı Devleti'ndeki kökenleri ele alınarak bu düşünce akımının Türkiye Cumhuriyeti'ne bıraktığı miras tartışılacaktır. Bu bağlamda Cumhuriyet Dönemi'nde gelişmeye devam eden Türkçülüğün, 1923-1945 yılları arasındaki devletin eğitim politikalarına etkileri incelenecektir. Sonuç olarak ise II. Dünya Savaşı sürecinde dünyada önemli dönüşümler geçiren milliyetçilik ideolojisinin Türkçülüğe ve Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileri değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Türkçülük, Türkiye Cumhuriyeti, eğitim, II. Dünya Savaşı, Milliyetçilik.

ABSTRACT

EFFECTS OF TURKISM ON EDUCATION MENTALITY OF REPUBLICAN ERA (1923-1945)

In the study, the foundations of Turkism in the Ottoman Empire will be examined to discuss its influence on the Republic of Turkey. In this context, the effects of Turkism, which kept on progressing in Republican Era, on education policy of the Republic of Turkey between 1923-1945 will be researched. As a result of, the impact of nationalism, which evolved throughout World War II, on Turkism and education policy of the Republic of Turkey will be evaluated.

Keywords: Turkism, Republic of Turkey, Education, World War II, Nationalism.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Osmanlı Devleti'nin bunalım içerisine düştüğü son dönemlerinde, ülke içinde yeni sayılabilecek bir takım düşünce akımları gündeme gelmiştir. Kurtuluş çareleri olarak ortaya çıkan bu düşünce akımlarının en önemlilerinden biri kuşkusuz “Türkçülük”tür. Bu fikir hareketi, özellikle 1908 Devrimi sonrasında İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin devlet içinde etkili olmasıyla Osmanlı Devleti politikalarına nüfuz etme imkanı bulmuştur. Kısa süre sonra Balkan Savaşları'nın etkisiyle Osmanlıcılık akımı ve I. Dünya Savaşı'na giden süreçte Müslüman topluluklar arasında patlak veren isyanların tesiriyle de İslamcılık akımı ciddi yaralar almışlardır. Bu olayların neticesinde çok uluslu Osmanlı İmparatorluğu yerini, etnik kökeni genellikle Türk ve dini Müslüman olan daha homojen unsurlara bırakmıştır. Geride kalan çoğunluktan bir ulus yaratma fikrini güden Türkçülük akımı, Türkiye Cumhuriyeti'ne doğrudan miras kalmış ve bu devletin temel kuruluş politikaları arasında yer almıştır. Bu bağlamda araştırmanın temel eksen; geç dönem Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti'nde etkili olan Türkçülük ideolojisinin, Cumhuriyet Dönemi'nin 1923-1945 yılları arasındaki eğitim anlayışına etkilerini açıklamaktır. İlk olarak Türkçülüğün Osmanlı Devleti'ndeki kökenleri araştırılacak. Sonrasında kayda değer Türkçülerin düşünceleri ve faaliyetleri incelenecektir. Akabinde Türkçülüğün, 1923-1945 arasındaki Cumhuriyet Dönemi eğitim politikalarına etkileri incelenecektir. Ek olarak II. Dünya Savaşı sürecinde, özellikle Almanya ve İtalya'nın tesirleriyle dünyada önemli dönüşümler geçiren milliyetçilik anlayışının, Türkçülük ideolojisine ve Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileri değerlendirilecektir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmayla Türkçülüğün kökenleri ve Türkçülerin fikirlerini araştırmak; Türkçülük ideolojisinin 1923-1945 arası Cumhuriyet Dönemi eğitim anlayışına etkilerini ortaya koymak ve II. Dünya Savaşı sürecinde şekillenen aşırı milliyetçi fikirlerin Türkçülüğe ve devletin eğitim anlayışına etkilerini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Yapılan literatür taraması sonucu bu amaçları tek potada eriten müstakil eserlerin olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu yüzden tez yazımı için böyle bir konu seçilmiştir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Ana Problem: Türkçülük ideolojisinin, 1923-1945 yılları arasındaki dönemde Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileri nelerdir?

1. Alt Problem: Türkçülüğün tarihsel temelleri nelerdir?
2. Alt Problem: Türkçülerin görüşleri nelerdir? Bu görüşler Türkiye Cumhuriyeti'nin kültürel ve eğitsel politikalarını nasıl etkilemiştir?
3. Alt Problem: Türkçülük ideolojisinin, 1923-1945 yılları arasındaki Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim politikasına etkileri nelerdir?
4. Alt Problem: II. Dünya Savaşı sürecinde dünyada dönüşüm geçiren aşırı milliyetçi fikirlerin, Türkçülüğe ve Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileri nelerdir?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma Türkçülük ideolojisinin, 1923-1945 yılları arasındaki Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileriyle sınırlandırılmıştır. Tezde amaç, bu süreçler hakkında aşırı ayrıntıya girmeksizin genel bir portre çizmektir.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği yaratma sürecidir. Eğitim, hayat boyu devam eden bir süreçtir. Ulus-devletler eğitimi, ideal vatandaş yaratmanın aracı olarak kullanmışlardır.

Öğretim: Bireye planlı ve programlı bir şekilde bilgileri aktarma, öğretme faaliyetidir.

İdeoloji: Siyasal veya toplumsal bir öğreti oluşturan, bir devletin, bir hükümetin, bir partinin, bir grubun davranışlarına yön veren politik, hukuki, bilimsel, felsefi, dini, moral, estetik düşünceler bütünüdür.

Milliyetçilik: 1789 Fransız İhtilali sonrası dünyaya yayılmış ve ulus-devletleri oluşturmuş bir düşünce akımıdır. Dil, kültür, etnisite gibi belli başlı homojen unsurlar üzerine kurulmuş bir sosyal örgütlenme biçimidir. Dil, kültür temelli kültürel milliyetçilik; etnisite temelli etnik milliyetçilik gibi fraksiyonları vardır.

Türkçülük: Türk milliyetçiliğinin keskinleşip düşünsel ve ideolojik bir akım haline bürünmüş şeklidir. Siyaset, eğitim, kültür ve ekonominin temeline Türk unsurunun ve Türk çıkarlarının yerleştirildiği bir düşünüş şeklidir.

CHP (Cumhuriyet Halk Partisi): Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti temel alınarak Mustafa Kemal Atatürk tarafından kurulan bir siyasi partidir. Partinin ilk ismi Halk Fırkası'dır (HF). Partinin adı 1924'te Cumhuriyet Halk Fırkası'na (CHF), 1935'teyse Cumhuriyet Halk Partisi'ne (CHP) dönüştürülmüştür. Türkiye Cumhuriyeti'nde 1950'ye değin aralıksız iktidarda kalmış yegane partidir. 1946'ya kadar katı bir tek parti rejimi inşa etmiştir. 1946 yılında yapılan seçimler neticesinde iktidarda kalmaya devam etmiş fakat 1950'de iktidarı Demokrat Parti'ye kaptırmıştır.

Kemalizm: Mustafa Kemal Atatürk tarafından oluşturulan ve Türkiye Cumhuriyeti'nin temel değerlerini oluşturan kurucu ideolojidir. Atatürk'ün fikirlerinden oluşmuş ve CHP ile bütünleşmiş bir düşünüş şeklidir. "Altı ok" olarak bilinen altı temel ilkeye dayanmaktadır. Bunlar cumhuriyetçilik, laiklik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik ve devrimciliktir.

İrkçılık: Topluları ırksal özelliklere indirgeyerek kendi ırkını diğer ırklardan üstün tutmaya çabalayan bir ideolojidir. Bu düşünce şeklinde ırkdaş olunmayan yabancı unsurlara yer yoktur. Arthur de Gobineau gibi teorisyenlerle temelleri atılan bu fikir, II. Dünya Savaşı süresince Almanya, İtalya ve Japonya aracılığıyla oldukça yaygınlaşmıştır.

Faşizm: II. Dünya Savaşı'na giden süreçte İtalya'da Benito Mussolini tarafından oluşturulan, otoriter devlet üzerine kurulu radikal bir aşırı milliyetçi ideolojidir. Devlet her alanda tekel ve tek kural belirleyicidir. Eleştiri ve farklı görüşlere kesinlikle yer yoktur.

Nazizm (Nasyonal Sosyalizm): II. Dünya Savaşı'na giden süreçte Almanya'da Adolf Hitler tarafından temel ilkeleri belirlenen, etnik milliyetçilik ile sosyalizmi birleştiren, ırkçı, anti-kapitalist, anti-semitik ve anti-Marksist, aşırı toplumcu, korporatist bir ideolojidir.

II. Dünya Savaşı: 1939-1945 yıllarında Mihver Devletler (Almanya, İtalya, Japonya...) ve Müttefik Devletler (İngiltere, Fransa, SSCB, ABD...) arasında gerçekleşen küresel çaplı savaştır. Savaş sürecinde Almanya, İtalya ve Japonya eliyle aşırı milliyetçilik, ırkçılık ve faşizm yayılmıştır. Ancak savaş sonunda Müttefikler galip gelmiş ve demokratik anlayış dünyaya hakim olmuştur.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkçülük ve onun devlet eğitimine olan yansımaları, günümüze kadar birçok eserde incelenmiştir. Ancak çalışmalarda, neredeyse hiçbir zaman iki ana tema şeklinde kullanılmamıştır. Kimi tarihçiler Türkçülüğün ve milliyetçiliğin kavramsal açıklamalarını yapmış, kimi tarihçilerse bir ideoloji olarak Türkçülüğün devletteki siyasi etkinliğini incelemişlerdir. Son dönem Osmanlı ve erken dönem Cumhuriyet eğitimi analiz eden bazı tarihçiler döneme vatandaşlık perspektifinden yaklaşmış, bazıları “okumayı öğrenme” gibi uygulamaya yönelik konuları ele almış, bazılarıysa “okullaşma” penceresinden konuları yaklaşmışlardır.

Bahsedilen konular üzerine yapılan çalışmalarda genellikle Türkçü isimler üzerinden ilerlemiştir. Ancak bu isimler hakkında yapılan çalışmaların birçoğu nitelik bakımından yetersizdir. Örneğin Ziya Gökalp hakkında oldukça fazla araştırma yapılmış olsa da hala daha entelektüel bir biyografisi bulunmamaktadır. Yahudi olmasına karşın Türkçü olan Tekin Alp gibi farklı isimler, yakın dönemlerde keşfedilmeye başlanmıştır. Hüseyinzade Ali gibi Türkçülerse akademik araştırmalarda çoğunlukla kenarda kalmışlardır. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 27-29)

Türkçülük ve eğitim konularını araştıran tarihçiler incelenecek olursa Benedict Anderson’dan başlanabilir. Zira Anderson, Türkçülüğün de temelini teşkil eden milliyetçiliğinin kökenlerini incelemiş bir isimdir. Tarihçi, milliyetçiliğin kökenlerini, Avrupa’nın kendisi dışındaki farklı kültürleri keşfedip yerelleşmeye, bölgeselleşmeye ve değerlerin göreceleşmeye başlamasında aramıştır. Ona göre ilk milliyetçi başkaldırıları yine Avrupalı olan fakat Amerika kıtasındaki sömürgeler üzerinde dünyaya gelmiş olan “Criollo”lar tarafından başlatılmış, sonrasında Avrupa’ya ve dünyaya yayılmıştır. Anderson milliyetçiliğin, matbaanın getirisi olan gazete ve roman gibi yayınlar tarafından oluşturulmuş hayali bağlar üzerine inşa edildiğini dile getirmiştir. Bu nedenle milliyetçilik, organik değil, insanların topluluk üzerine düşünmeye başlamasının bir getirisi olarak hayali bir cemaattir. Hayali cemaat çerçevesinde bir kimliğin oluşturulması içinse “yaratılmış ve hayali” olan milletlerin, “kurgulanmış” kökenlerine dönmüş ve filolojik, arkeolojik araştırmalar ön plana çıkarılmıştır. Türkçülüğün ortaya çıkışını da bu fikirleri doğrultusunda değerlendirmiştir. Örneğin Türk milliyetçiliğinin, yayıncılığın bir getirisi olarak, İbrahim Şinasi ve çevresinde oluşan gazeteci aydınlardan kaynaklandığını belirtmiştir. Onların ağdalı Osmanlıca yerine,

halk Türkçesine dönülmesi hakkındaki girişimlerini Türk milliyetçiliğinin ilk belirtileri olarak ele almıştır. (Anderson, 2017, s. 91) Mustafa Kemal Atatürk'ün kurduğu bankalar için Etibank, Sümerbank gibi isimleri tercih etmesini de “kurgulanmış” kökenlere olan atıflar olarak değerlendirmiştir. Bunların, Türklerin Anadolu'daki “hayali” atalarına göndermeler olduğunu yazmıştır. (Anderson, 2017, s. 26) Atatürk'ün Latin Alfabetini kabul etmesiniyse eski İslami kimlik aleyhine, yeni inşa edilen Türk milli kimliğinin sağlamlaştırma çabası olarak değerlendirmiştir. (Anderson, 2017, s. 61)

Anderson, milliyetçilik ve ırkçılık arasında da keskin ayrımlar yapmış ve birisini, diğerinin devamı olarak değerlendirmemiştir. Ona göre milliyetçilik, tarihsel mukadderat içinde ve dil aracılığıyla inşa edilmiş, yarı açık ve yarı kapalı bir toplumdur. Milli devletlerde vatandaşlığa kabul edilme faaliyeti zor olsa da bulunmaktadır ve ana koşul dilin öğrenilmesidir. Ancak ırkçılık, kendi milletinden olmayanları biyolojik fizyonomisine indirgemektedir. Bu şekilde, ortak dil ve düşünceye sahip olan millet yerine, kategorize edilmiş ırklar üzerinden değerlendirmelerde bulunmaktadır. Faydalandıkları kaynaklar da epey farklıdır. Milliyetçilik, eski “kutsallaştırılmış” hanedanlara karşı yükselen popülist bir yeni düşünüş tarzıyken; ırkçılık, eski “kutsal” hanedanlara ve aristokrasinin üstünlük iddialarından türemiş bir kavramdır. Bu bağlamda Anderson milliyetçilik ve ırkçılığı, kaynak ve içerik bakımından birbirlerinden bağımsız kavramlar olarak değerlendirmiştir. (Anderson, 2017, s. 159-173)

1908 Jön Türk Devrimi ve Kemalist Devrim'in en önemli ideologları arasında gösterilen Ziya Gökalp, (Parla, 1993, s. 30) birçok açıdan hem son dönem Osmanlı hem de erken dönem Cumhuriyet'i etkileyen önemli bir Türkçüdür. Gökalp Türkçülüğün, Türk milletini yükseltmek anlamına geldiğini iddia etmiş ve onun kültür (hars) yanına vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda milletin, kavimsel, ırki, coğrafi, ferdi, İslamcı ve Osmanlıcı tanımlarını reddetmiştir. Ona göre millet “ne ırki, ne kavmi, ne coğrafi, ne siyasi, ne de iradi bir zümre değil; lisanca, dince, ahlakça ve bediiyatça (güzel sanatlarca) müşterek olan, yani aynı terbiyeyi almış fertlerden mürekkep bulunan (oluşan)” bir zümredir. Gökalp, “Türküm” diyen bir kimsenin, Türk olarak görülmesi gerektiğini yazmıştır. (Gökalp, Türkçülüğün Esasları, 2015, s. 32-39)

Ziya Gökalp'i çalışan önemli tarihçilerden biri Uriel Heyd'dir. Heyd, Gökalp'in milliyetçiliğini anlatabilmek için Avrupa'daki milliyetçilikleri sınıflandırma yoluna gitmiştir. Ona göre Avrupa'da iki temel çeşit milliyetçilik vardır. Birincisinin, İngiltere ve Fransa gibi Batı Avrupa ülkelerinde, 18. yüzyıl civarında insana yönelik ve hakların ön plana çıkarıldığı Aydınlanma Felsefesi'yle bağlantılı olan milliyetçilik türüdür. Ona göre bu tür, daha önce

ortaya çıkmış olan ulus-devletlerin, insan merkezli ve milliyetçi anlayışlarla birleşmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. İkinci tür milliyetçilikte ise bu süreç ters ilerlemiştir. Alman merkezli bu anlayışta, romantik, kültürel ve kalıtsal değerlerin öne çıkarıldığı milliyetçilik fikri önce ortaya çıkmış; ulus-devlet bunun üzerine inşa edilmiştir. Bireyci değil, toplumcu olan ve toplum adına yapılacak fedakarlığı kutsayan bu Alman tarzı, Gökalp'in kabul etmiş olduğu milliyetçilik anlayışdır. Gökalp ve diğer Türk milliyetçileri, Avrupa'daki gibi bir burjuva sınıftan değil, genellikle kendilerini orduya dayandıran bir gelenekten gelmekteydiler. Halka nazaran bu küçük fakat eylemci ve devrimci grup, yıllarca Türkiye'nin milliyetçi bayrağını taşımış bulunmaktadır. Bu yönüyle Türkçülük, Batı Avrupa'daki burjuva merkezli yapıya değil; Almanya'daki ordu ve bürokrasi merkezli milliyetçi anlayışıyla paralel durumdadır. (Heyd, 2002, s. 169-171)

Heyd, Ziya Gökalp için yaptığı değerlendirmeler üzerinden, Türkçülük ve Türk aydınlarına yönelik bir takım çıkarımlar yapmayı da ihmal etmemiştir. Heyd'in yorumlarını incelediğimizde, kullandığı oryantal tınıları işitebilmek mümkündür. Ona göre Gökalp'in benimsediği kültürel milliyetçilik, neredeyse tüm siyasal ve toplumsal yönlerden az gelişmiş, toplum ve devlet nazarında fazla desteği ve kökeni bulunmayan topluluklarda ortaya çıkan ilksel bir milliyetçilik anlayışdır. Ona göre bu milliyetçilik, ancak destek görmeye başladığı zaman farklı boyutlara evrilme imkanı bulabilirdi. Heyd'in diğer bir yorumuysa milliyetçilikte Batı'yla olan çelişik ilişkiler üzerinedir. Birçok Orta, Doğu Avrupa ve Asya ülkelerinde olduğu gibi milliyetçilik anlayışının Türkiye'de de "Batı'ya rağmen Batı" perspektifinden ilerlediğini iddia etmiştir. Ona göre Gökalp gibi birçok Türkçü, Batı değerlerini, Batı'ya karşı kullanmış ve ona karşı yeni milli değerler üretmeye çalışmıştır. Bu da çağdaş Türk milliyetçiliğinin en önemli sorunlarından birini oluşturmaktadır. Ona göre aydınlar, Batı karşısında yüzyıllardır süren geri çekilişin getirdiği aşağılık kompleksi ve özgüven kırıklığının üstesinden gelebilmek için hem Batı hem de yarattıkları milli değerlerini coşkulu bir biçimde devreye sokmuşlardır. (Heyd, 2002, s. 171-176)

Benjamin Fortna, Osmanlı Devleti'nin son ve Cumhuriyet'in erken dönemlerindeki eğitim anlayışını, "okullaşma" ve "okumayı öğrenme" gibi perspektiflerden incelemiş önemli bir tarihçidir. O, bir milliyetçilik türü olan Türkçülüğün sıkça kullandığı "vatan toprağı" ve "yurtseverlik" temalarının, II. Abdülhamit devrinde dahi eğitimde kullanıldığını yazmıştır. Bu temalar, o dönemde Osmanlıcı bir kimlik altında olsa da bir takım Proto-Türkçü esintiler de taşımaktadır. Fortna bu -Proto-Türkçü de denilebilecek- temalara, vatan toprağının önemini öğrencilere kavratmak için okullarda kullanılmış olan haritaları (Fortna, Mekteb-i Hümayun, 2005, s. 205-246) ve Süleyman Paşa'nın II. Abdülhamit'e yollamış olduğu 1892 tarihli "Irak

Bölgesi Reformları Hakkında” adlı raporunda eğitim amaçları arasında “vatan ve yurtseverliğin pekiştirilmesi” ibaresinin bulunmasını örnek olarak göstermiştir. (Fortna, Mekteb-i Hümayun, 2005, s. 89-93)

Fortna, Cumhuriyet’le birlikte Türk milli kimliğinin, Osmanlı ve İslam aleyhine geliştirildiğini belirtmiştir. Padişahlar, “kan emici zalimler” olarak Türklere zulüm yapmış olan kötü kişiler olarak resmedilmiştir. Çocuklarınsa yeni milli değerlerle geleceğin askerleri olarak yetiştirilmesi hedeflenmiştir. (Fortna, Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek, 2013, s. 58-59) Eğitici metinlerde de Kuran eğitimi gibi dini temalar yerine; Kemalist programa uygun düşen cumhuriyetçi değerler öne çıkarılmıştır. (Fortna, Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek, 2013, s. 119)

Selçuk Akşin Somel, 1908 Devrimi’ne kadarki Osmanlı’nın son dönemlerinin eğitimi hakkında önemli değerlendirmelerde bulunmuştur. Somel, Tanzimat’la birlikte Bab-ı Ali’nin taşra ve İstanbul’da otoritesini sağlamlaştırma adına eğitimi, erken Avrupa modernleşmelerine benzer bir şekilde “toplumsal disiplinizasyon” aracı olarak kullanıldığını belirtmiştir. 1870’lerdeyse bu tutum “birörnekleştirici” ve “düzenleyici” bir disiplinizasyona evrilmiştir. Öyle ki II. Abdülhamit devrinde maarif nezaretinin onayladığı kitaplar haricinde eğitim yapılması yasaklanmıştır. Osmanlı, standardize edilmiş ve ezbere dayalı bir eğitim sistemi uygulanmıştır. Somel, II. Abdülhamit’in eğitimdeki en temel çabalarının, farklı unsurları Türkleştirmek ve Sünnileştirmek olduğunu iddia etmiştir. Tasarladığı yurtsever, modernist ve dini değerlere bağlı tebaa fikrini, maddi imkansızlıklardan (Somel, 2015, s. 25-32) ve ders kitaplarının yüzeyselliğinden dolayı ancak kısmi olarak hayata geçirebilmiştir. Bürokrat yetiştirmek için açılan birçok okula rağmen eğitim, gerek nicel gerekse nitel açıdan ideal tebaayı yaratmak için yetersiz kalmıştır. Somel, II. Abdülhamit eğitiminin asıl başarısının ideal tebaa yetiştirmekte değil, devlet memuru yetiştirmekte olduğunu iddia etmiştir. (Somel, 2015, s. 340)

Somel, II. Abdülhamit’in, farklı unsurlara yönelik Türkleştirme politikasını oldukça fazla vurgulamıştır. Bu politikanın, farklılıklara yönelik bir “öteki” unsurunun yarattığını da ima etmiştir. Bu durumsa eğitime yansımıştır. Gayritürk bölgelerde herhangi yerel nitelikte bir özel okul kurulmamış ve Türkçe’nin eğitimdeki rolü artırılmıştır. Somel ayrıca, Hasan Sırrı’nın 1892-93 tarihli “Tarih-i Umumi” ve Selanikli Tevfik’in 1904 tarihli “Muhtasar Tarih-i Osmani” adlı ders kitaplarında geçen İslamiyet öncesi Türk tarihi ve Türk halkına yönelik “yüceleştirici” söylemlere değinmiştir. Bu ilksel ve kültürel Türkçü söylemler içeren ders kitaplarının onaylanıp, kullanılmasından yola çıkaraksa II. Abdülhamit’in Türkçülüğe sempatiyle yaklaştığını iddia etmiştir. (Somel, 2015, s. 252-253)

Carter Vaughn Findley, son dönem Osmanlı ve Türkiye tarihini, İslam, milliyetçilik ve modernlik sacayaklarıyla değerlendirmiş bir tarihçidir. Bu bağlamda, Türk kimliğinin iki temel belirleyicisi olduğunu söylemiştir: “Türk dili” ve “İslam”: Bu iki kavramında Türk toplumunda çok derin etkileri olduğunu iddia etmiştir. Osmanlı Devleti’nin yaşadığı modernleşme sürecininse, temel değer olan İslam’a -özellikle hukuk nazarında- bir meydan okuma olduğunu yazmıştır. İslami değerler yerine, modernitenin oturtulmaya çalışıldığını söylemiştir. (Findley, 2012, s. 7-8) Kendilerine Yeni Osmanlılar denen aydınların da bu aşırı modernleşmeye karşı İslami bir süzgeç getirdiğini belirtmiştir. (Findley, 2012, s. 106) İttihat ve Terakki, gücü ele geçirdikten sonraysa İslami politikalar yerine daha “milli” değerleri ön plana çıkarmıştır. Bu doğrultu da İslam’da halk kitlelerini harekete geçirebilecek bir araç olarak görülmüş ve kullanılmıştır. (Findley, 2012, s. 163) Cumhuriyet’in kuruluşuyla birlikte, bu “millileşme” politikası, İslam ve Osmanlıcı yapılar aleyhine yükseltilmiştir. Yeni bir milli kimlik yaratılmaya çalışılmıştır. Findley de durumu bu yönde değerlendirmiş ve dil, tarih gibi konuların, yeni kimliği güçlendirmek adına siyasallaştırıldığını ve kimi zaman gerçekliğinden saptırıldığını ortaya koymuştur. Bu aşırılığın özellikle 1930’larda yaşandığını söylese de günümüz Türkiye’inde de bilimsel değerlerden kopmuş bir tarih eğitimi verildiğini iddia etmiştir. (Findley, 2012, s. 256)

Tanıl Bora, Türk sağını, maddenin üç haline benzetmiştir. Ona göre İslamcılık, kolaylıkla kap değiştiren bir kaynak olarak sıvı; muhafazakarlık, ruh hali, duruş/duyuş biçimi olarak gaz halindedir. Milliyetçiliğiye salt ideoloji olarak değil, zihniyet örgüsü olarak değerlendirmiş ve sağın gramer, dil bilgisi olarak algılamıştır. Kavram ve imgeleri uydurma/uyarlama gücü nedeniyle de onu, Türk sağının katı hali olduğunu ortaya koymuştur. Ancak milliyetçilik ve muhafazakarlığı, sadece sağa ait bir olgu olarak da görmemiş ve sol milliyetçilik, muhafazakar solculuk gibi fraksiyonların olduğunu söylemiştir. Ona göre, liberalizm gibi diğer ideolojiler, Türk düşüncesi içinde hiçbir zaman bir “maddenin hali” şekline değerlendirilemeyecektir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 7-9)

Bora, milliyetçiliği maddenin halleri benzetmesi içinde değerlendirmiş olsa da Türk milli kimliğini oluşturulurken kullanılmış olan “Türk” kavramının hiçbir zaman doğal bir element olarak görülememesi gerektiğini ortaya koymuştur. Çünkü ona göre kimlik, verileri olan bir yapı değil, tarihsel olarak sürekli yeniden inşa edilen bir kurgudur. Bu kurguysa yoktan var edilmemiş, modern öncesi anlayışlara ve tarihe dayandırılarak kurulmuştur. “Türk” kavramı da bu inşa edilmiş yapı içinde algılanmalıdır. Çünkü devlet ve toplum, kendisini “Türk” olarak hissettiği kadar “Türk” olmaktadır. Üstelik bu kavram insanlarda kendiliğinden ortaya çıkmamış ve milli devletin “Türklüğü”, halka öğretmesi gerekmiştir. “Türk”ün bir

element olarak algılanmaması gerektiğinin diğer bir sebebiyse onun, İslamcılık ve Osmanlıcılığın yok olduğu bir fiili durum içinde, kaçınılmaz bir olgu olarak ortaya çıktığı yanılığısıdır. Bora'ya göre bu fiili boşluk, farklı unsurlarla da pek ala doldurulabilirdi. Bu yüzden de Osmanlı Devleti içinde oluşan bu boşluk, hiçbir zaman “Türk” kavramını inşasını “doğallaştıran” bir unsur olarak algılanmamalıdır. “Türk” kimliği de diğer milliyetçi kimlikler gibi kurgulanmış ve inşa edilmiş bir yapıdır. Bora, Türk milliyetçiliğinin temelinde Batı Avrupa, Doğu Avrupa ve üçüncü dünya ülkelerini milliyetçiliklerinden kalıntılar bulunduğunu söylemiştir. En büyük çelişkisininse Batı değerlerine karşı yaşadığını iddia etmiştir. Ona göre Türk milliyetçiliği ne tamamen Batı değerlerine bağlı ne de tamamen Batı karşıtı bir anti-empyrist yapıdadır. Bu arada kalmışlık yönüyle de Rus ve İran milliyetçiliklerine benzemektedir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 13-23) “Batı” değerlerinin tamamen devletle özdeşleştirildiği dönemse Erken Cumhuriyet Dönemi olmuştur. Yeni oluşturulan milli devlet adına “Doğu” kültürü ve İslam, devletten ihraç edilmiştir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 48)

Yaratılmış olan milliyetçi kavramların, “doğal” süreçlermiş gibi algılanmasına karşı olan Bora, 1925 Şeyh Said İsyanı sonrası ortaya çıkmış “organik ulus” anlayışının da bu çerçevede anlaşılmasının karşısında durmuştur. Ortak genetik özelliklere, etnisiteye dayandırılan organik ulus anlayışı, Cumhuriyet tarihi içinde kaçınılmaz doğal bir süreç olarak ortaya çıkmamıştır. Devlete ve değerlerine karşı olan bu etnik ve dini isyan, Cumhuriyet’in yeni meşruiyetler üretmesini zorunlu kılmıştır. Ancak ortam ve zaman, böyle bir etnik ulus anlayışın kendiliğinden doğması için yeterli değildir. Etnik öz bilinç tam olarak gelişmiş değildir. Bu yüzden Bora, organik ulus anlayışının da doğal olmayan yollardan devlet eliyle inşa edilmiş bir kavram olduğunu iddia etmiştir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 21-23)

François Georgeon’a göre milliyetçilik, tarih anlayışını dönüştürmüş bir kavramdır. Milliyetçilik, özellikle üç farklı kavramı kendine göre uyarlamıştır. Birincisi en yetkin unsur olan “millet”, ikincisi milliyetçi geleneğin kurucu olan “din” ve sonuncusu milli değerle uyandırılmayı bekleyen pasif yığınlar olan “halk”. Georgeon’a göre değerlendirmeler, bu üç genel kabulden ileri gelmiş ve Türk milliyetçiliğinin anlaşılması da bu genellemelere hapsolmuştur. O, milliyetçi tarih anlayışını yıkmanın epey zor olduğunu söylemiştir. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. VII-XI) Georgeon, birçok tarihçi gibi milliyetçiliği, süreç içinde ortaya çıkan “yapılanmalar” olarak ele almıştır. Türk milliyetçiliğinin ortaya çıkış “an”ını da İslam öncesi Türk tarihinde değil, 19 ve 20. yüzyıllarda bir avuç insanın ulusça düşünmeye başlamasında aranmasını gerektiğini iddia etmiştir.

Georgeon, Türk kimliğinin temelini Hristiyan-Müslüman karşıtlığından kaynaklandığını söylemiştir. Ancak ona göre, Osmanlı içinde gerçekleşen modernleşme hareketleriyle birlikte laik anlayış yükselişe geçmiştir. Gayritürk Müslüman unsurların isyan edip devletten ayrılmasıyla din olgusu daha fazla kenara itilmiş ve milliyetçilik ön plana çıkarılmıştır. İttihatçıların ve Kemalistlerin reformlarıyla da din kavramı, devletteki etkisini yitirmiş ve nadiren kullanılan bir araç haline gelmiştir. Georgeon, ilksel Türk kimliğinin, Türk dilinde ve Osmanlı Devleti içinde seyahat eden seyyah, tüccar, memur, askerlerde olan ilkel etnisite duygularında bulunduğunu söylemiştir. Bu, “Türk” olana yönelik ilgiye Avrupalı Türkologların yaptıkları çalışmalar sonrası artmıştır. Ancak Georgeon, Türk’e olan ilgi artışını, doğal bir süreç olarak değil, pragmatist bir seçim olarak ele almıştır. Çünkü Yusuf Akçura gibi önemli Türkçülerin dahi, Türkçülüğü yaratırken ki hareket noktası “Türklük” değil, devlettir. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 2-17) Türkçülük veya Türk milliyetçiliği bir devleti kurtarma projesi olarak ortaya çıkmıştır.

Georgeon, İttihatçıların Türk milliyetçiliğini gerek idare gerekse ekonomik alanda sıkça kullandığını belirtmiş ve onu, bir merkezileştirme aracı olarak gördüklerini iddia etmiştir. İttihatçılar, milliyetçiliğe devlet çıkarları perspektifinden yaklaşmıştır. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 18-19) İttihatçılar, “vatan tehlikede” düşüncesi etrafında Müslüman Türkleri seferber edip yıpratıcı savaşlar neticesinde zayıflayan devleti kurtarmak niyetindeydi. (Uyanık, II. Meşrutiyet Dönemi’nde Toplumsal Mühendislik Aracı Olarak Eğitim: İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin Eğitim Politikaları, 2009, s. 76-77) Merkezileştirme aracı olarak, pragmatist düzeyde kullanılan milliyetçi anlayış, Cumhuriyet içinde de devam etmiştir. Cumhuriyet, merkezi devleti, ulus-devlet şemasına uydurmak için “reformist milliyetçilik” anlayışı türetmiştir. Bu bağlamda Georgeon, Kemalizm’i bir devrim olarak değil, derinlemesine bir dönüşüm olarak ele almayı tercih etmiştir. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 5)

Fusun Üstel, II. Meşrutiyet’ten yakın Cumhuriyet tarihine kadar süregelen devletin eğitim anlayışına, vatandaşlık perspektifinden yaklaşmış bir tarihçidir. Üstel, II. Meşrutiyet’in ideal vatandaş anlayışının, “sadık” ve “vatansever” olmak olduğunu belirtmiştir. Tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri de bu doğrultuda düzenlenmiştir. Vatanın “ev”, vatandaşınsa “vatanın evladı” olarak tanımlandığı derslerde, ideal vatandaşın beden, akıl ve ruh eğitiminden geçirildiğini belirtmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 73-95) Üstel az da olsa bu derslerdeki Türkçü vurgulara dikkati çekmiştir. Ahmet Cevat, Dr. Hazık, Ali Haydar gibi isimlerin ders kitaplarından yola çıkarak, Türklerin II. Meşrutiyet’te, Osmanlı’nın kurucu unsur olarak ele

alındığını ve “büyüklük” temaları içinde işlendiğini dile getirmiştir. Cumhuriyet Dönemi’nde bu Türklük vurguları, laik ve cumhuriyetçi değerlerin eklemelenmesiyle beraber devam etmiştir. Üstel, özellikle Cumhuriyet Dönemi’nin vatandaş algısını belirleyen iki farklı ulus anlayışını resmetmiştir. Birincisi Batı Avrupa merkezli, hakların ön plana çıkarıldığı “sözleşmecî ulus”, ikincisiyse daha çok Almanya merkezli, ortak genetik, etnik özelliklerin önemli olduğu “organik ulus”tur. Türkiye Cumhuriyeti Üstel’e göre 1924 Anayasası’nda sözleşmecî anlayıştayken, 1925 Şeyh Said İsyanı’nın etkisiyle 1930’larda organik anlayışa geçiş yapmıştır. Görev eksenli militan vatandaş anlayışı doğmuş ve etnik milliyetçilik ortaya çıkmıştır. Bu anlayışın kurulmasındaki öncü isimlerden biriyse, Atatürk tarafından bizzat görevlendirilmiş tarihçi Afet İnan ve onun “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” adlı ders kitabıdır. Üstel, bu durumun II. Dünya Savaşı’na giden süreçte şiddetlendirilip, antropolojik çalışmaların arttırıldığını ortaya koymuştur. Üstel, Türkiye Cumhuriyeti’nin yakın dönemlerine kadar, darbeler ve demokratikleşme süreçleri içerisinde bu iki farklı ulus anlayışı içerisinde çalkalandığını belirtmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 95-328)

İsmail Kaplan, “Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi” adlı kitabında eğitimin tarihsel kökenlerine ve II. Dünya Savaşı sürecinde gelişen Nazist Almanya, Faşist İtalya ve Japonya’nın eğitim anlayışlarına değinmiştir. Daha sonra Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan günümüze kadarki milli eğitim anlayışındaki değişimleri incelemiştir. Kaplan, yeni ulus-devletin eğitimdeki millilik arayışını araştırmıştır. Yer yer ise bu eğitim anlayışının II. Dünya Savaşı sürecindeki devletlerin faşist, Nazist, ırkçı eğitim anlayışlarıyla paralelliklerine vurgu yapmıştır. Yeni ulus-devletin eğitim aracılığıyla halkı nasıl şekillendirdiğini açıklamıştır. Kaplan, milli eğitimin gelişimini ayrıntılı bir şekilde değerlendirmesine rağmen Türkçülerin eğitim önerilerine ve devletin eğitim anlayışındaki Türkçü temeline çok fazla değinmemiştir. Bunların yerine, Türk milli eğitiminin genel portresini açığa çıkarmaya çabalamıştır.

Günay Göksu Özdoğan, ““Turan”dan “Bozkurt”a: Tek Parti Döneminde Türkçülük (1931-1946)” isimli kitabında, Atsız’ın önderlik ettiği geneli ırkçı Türkçü nesil hakkında derin bilgiler vermiştir. Devletin, Türkçülerle yaşadığı değişken ilişkisine ışık tutmuştur. II. Dünya Savaşı sürecinde Türkiye’nin aşırı Türkçülüğe kayan siyasi ve kültürel manevralarını anlatmıştır. Savaş sonrası devletin Türkçülerle olan ilişkilerine değinen Özdoğan, Türkçülerin kendi içindeki ayrımlarına da yer vermiştir. Atsız’ın başını çektiği Türkçü nesli ve II. Dünya Savaşı sürecinde devletin faaliyetlerini açığa çıkaran Özdoğan, eğitim konusuna az da olsa değinmiş fakat eğitim, bu çalışmanın genel kapsamının dışında kalmıştır.

Genel olarak bakılacak olursa, kimi tarihçi Türkçülüğü bir kavram olarak işlemiş, kimi tarihçiye eğitimi bağımsız olarak konu almıştır. Bu iki kavramı birleştiren bir sentez eser bulunmamaktadır. Yapılan literatür araştırması sonrasında görüldüğü üzere, bu konularda çalışmalar yapan tarihçiler Türkçülük ve eğitim konularına farklı perspektiflerden yaklaşmışlardır. Türkçülük kavramı, kökenleri, ortaya çıkış motivasyonları, vatandaşlık eğitimi, okullar ve ders kitapları, Türkçü ve eğitimci isimler bu tür çalışmalarda sıkça başvurulmuş hareket noktalarıdır. Ancak hangi perspektiften bakılırsa bakılsın, hangi açıdan ele alınırsa alınsın Türkçülüğün Osmanlı'nın son dönemleriyle Cumhuriyet Dönemi'ne damgasını vurmuş bir ideoloji olduğu yadsınamaz bir gerçektir. II. Abdülhamit Dönemi'nden beri söylemlerde yer almış olan Türkçülük, II. Meşrutiyet ve özellikle Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimin temel bir parçası haline gelmiştir. Şeyh Said İsyanı sonrası gelişen “organik ulus” anlayışına paralel yazılan aşırı Türkçü nitelikteki Türk Tarih Tezi ile Türkçülük eğitime tamamen entegre olmuştur. II. Dünya Savaşı süreciyse bu adaptasyonu daha da keskinleştirmiştir.

Yapılan literatür taraması sonucunda tarihçilerin, Türkçülük ve eğitim konularını genellikle iki farklı unsur olarak ele aldıkları görülmüştür. Bazı tarihçiler Türkçülüğün kavramsal, siyasal, sosyal boyutunu değerlendirmiş; bazı tarihçilerse eğitimi, Türkçülükten bağımsız bir konu olarak incelemişlerdir. Türkçülüğü çözümleyen çalışmalarda eğitim; eğitimi inceleyen eserlerdeyse Türkçülük konuları ayrıntı düzeyinde kalmıştır. İki kavramı da ana inceleme konusu olarak kabul edip, harmanlayan müstakil eserler bulunmamaktadır. Bu tezin başka bir boyutunu oluşturan, II. Dünya Savaşı sürecindeki Türk eğitiminin yaşadığı dönüşümse araştırmalar bakımından oldukça yetersiz konumdadır. Literatürdeki bu boşluklar nedeniyle Türkçülüğün, 1923-1945 yılları arasındaki Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına olan yansımalarını konu alan bu çalışma gerekli görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Bu tezde, temel araştırma yöntemi olarak nitel araştırma kullanılmıştır. Ayrıca nitel araştırmanın alt kollarından olan doküman ve belge analizi de yapılmıştır. Araştırmanın modeli genel olarak, nitel araştırma modelinin tarihsel araştırma kısmından oluşturulmuştur.

3.2. Evren / Örneklem

Araştırmanın evrenini, yapılan literatür taramasının sonucu olarak Türkçülüğün ve Türkçülerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileri oluşturmaktadır. Örneklem olaraksa Türkçülüğün, Türkiye Cumhuriyeti'nin 1923-1945 yılları arasındaki eğitim anlayışına etkileri seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Türkçülüğün 1923-1945 yılları arasındaki Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışına etkileri ortaya konmak için birincil ve ikincil kaynaklar taranmıştır. İlgili dönemdeki meclis konuşmaları, nutuklar, toplantılar, kongreler, dergiler incelenmiştir. Bu doküman incelemelerinin yanı sıra konu hakkında yazılmış makale, kitap ve tezler de taranarak çalışmada kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada nitel araştırma modeliyle elde edilen veriler sistematik bir şekilde analiz edilmiştir. Kronolojik olarak dizilen verilere yorumlar katılmış ve ham bilgiler birbirine bağlanmıştır. Ne, neden, nasıl gibi sorular yardımıyla veriler sorgulamaya tabi tutulmuştur.

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Bu çalışma, 1923-1945 yılları arasındaki eğitim programları, maarif şuraları, kongreler, meclis konuşmaları, nutuklar, dergiler gibi birincil kaynakları içinde barındırdığı için geçerli ve güvenilirlerdir. Ayrıca yapılan literatür taramasıyla bu ham veriler, kıyas ve sorguya maruz bırakılmıştır. Bu şekilde araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği artırılmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemi temel alınarak hazırlanmış ve veriler kıyaslamalı olarak sorgulanmıştır. Yazım aşamasında veriler, tezin amacı ışığında yorumlanmış fakat

hiçbir şekilde objektiflikten şaşılmamıştır. Veriler, anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde birbirine eklemlenmiştir. Herhangi bir yanlı yorum araştırmaya katılmamıştır. Araştırma kapsamında incelenen meclis konuşmaları, nutuklar, dergi yazıları, eğitim programları gibi unsurlar hiçbir şekilde çarpıtılmamış ve tarafsız bir tez ortaya konmuştur.



BÖLÜM IV

BULGULAR

BİRİNCİ KISIM

MİLLİYETÇİLİĞİN KÖKENİ VE TÜRKÇÜLÜK

1.1 Milliyetçiliğin Ortaya Çıkışı

İnsanlık tarihi uzun bir süre boyunca, kutsallaştırılmış diller ve kutsal kitaplar çevresinde inşa edilmiştir. Bu yapıları birer “dini cemaat” olarak algılamamız mümkündür. İslam dünyası Arapça ve Kuran; Hristiyanlık dünyasıysa Latince ve İncil etrafında şekillenmiştir. Söz konusu kutsal dil ve kitaplara herhangi bir şekilde müdahale etmek, inşa edilen cemaatin korunması için yasaklanmıştır. Ancak Orta Çağın sonlarına doğru Avrupa’da meydana gelen bir dizi olay sonucunda, bu dini cemaatler etkisini kaybetmeye başlamış, siyasi ve manevi bir boşluk ortaya çıkmıştır.

Ortaçağın son dönemlerine doğru Avrupa, kendi anakarası dışında kalan bölgelere keşifler düzenlemeye başlamıştır. Bu keşifler arasında en önemlilerinden birisi Marco Polo (1254-1324)’nın 13. yüzyıl sonları ve 14. yüzyıl başlarında çıkmış olduğu Asya seyahatleridir. Özellikle Çin hakimi Moğol Kubilay Han’ı ziyaret etmesi, Avrupa’nın dünyayı algılayış şeklinin değişmesinde öncülük etmiştir. Buna benzer keşifler sonucunda Avrupa, inandıkları tek doğrunun kendilerinininki olmadığını fark etmeye başlamıştır. Dini cemaatlerin önermiş olduğu iman fikri, bölgeselleşme ve görecelileşme yoluna girmiştir. “Biz” diye tanımlanan geniş dini sınırlar daralmıştır. Böylelikle kutsallaştırılmış dini cemaatlerin, insanlık üzerindeki etkisi azalmaya başlamış ve bu cemaatler parçalanma yoluna girmiştir.

Dini cemaatlerin güç kaybetmesindeki bir diğer etki ise kutsal olarak atfedilen – Arapça ve Latince gibi- dillerin yerlerini, yerel dillerin almasıdır. Bu değişimin başat faktörü ise matbaanın, Johannes Gutenberg tarafından 1450’li yıllarda keşfedilmesidir. Geniş bir okuyucu kitlesine hitap etmek adına, yerel dillerde basılan kitaplar sayesinde zamanla Avrupa’da Latince eski önemini yitirmiş ve “tek öğretilen dil” olmaktan çıkmıştır. 17. yüzyıla gelindiğinde ise Latince, soylular arasında konuşulan bir lisan olma niteliğini de yitirmeye başlamıştır. Dini cemaatlerin temelini oluşturan kutsal dillerin önemini yitirmesi, bu cemaatlerin etki alanlarının oldukça daralmasına yol açmıştır. (Anderson, 2017, s. 26-33)

Dini cemaatlerin parçalanmasının yanında tarih sahnesine çıkacak olan diğer bir sorunsal hanedanlara bağlı olan klasik devletlerin güç kaybetmesidir. “Yüceleştirilmiş” bir merkez çevresinde şekillenen bu devletler meşruiyetlerini, sonradan yaratmış oldukları soyluluklarından almaktaydılar. Klasik tip devlete (vergi imparatorlukları) hakim olan hanedanlar, kendilerini efsanelerle bezeli bir şekilde kutsallaştırıp, halka “yönetme haklarını” kabul ettirme yolunu seçmişlerdir. Ancak bölgeselleşmeye başlayan dünya içinde, sınırları belirsiz ve heterojen unsurlara hitap eden bu hanedanlık devletleri, dönemin koşullarını karşılayamaz hale gelmiştir. Böylece sınırları daha belirgin ve homojen unsurlara hitap edecek olan modern devlet anlayışı tarih sahnesinde kendisini göstermeye başlanmıştır. Klasik tip hanedanlık devletlerinin parçalanmasına gösterilebilecek ilk örnek İngiltere Kralı I. Charles’ın 1649 yılında idam edilmesidir. Bu idam, kutsallaştırılan hanedanlara vurulmuş darbelere önemli bir örnektir.

1789 Fransız İhtilali sürecinde inşa edilen “milliyetçilik” kavramı, Napoleon’un fetihlerinin de etkisiyle dünyanın önemli bir kısmına yayılmıştır. Çok uluslu hanedanlık devletlerini hızla yıkılışa sürükleyen bu akım, 1815 Viyana Kongresi’nin düzenlenmesine ve devletlerin önlem almasına yol açmıştır. Kongrenin ana amacı, Napoleon’un yenilgisinden sonra onun alt üst ettiği Avrupa sınırlarını eski haline döndürmektir. Milliyetçi akımlara karşı birlikte hareket edileceğinin güvencesini veren kongrenin etkisi fazla uzun sürmemiş ve karşılıklı çıkarlar nedeniyle hanedanlık devletleri birlikte hareket edememişlerdir. Her ne olursa olsun bu kongre, hanedanlık devletlerini derinden etkilemiş, onları daha modern ve ulusal bir boyuta sürüklemiştir. Hanedanlık devletleri bu kongreden sonra yaklaşık bir yüzyıl daha yaşamını sürdürebilmişlerdir. I. Dünya Savaşı (1914-18) sonrasında bu devletler (Osmanlı dahil) bir bir yıkılmış ve yerlerine, milliyetçiliğin temel alındığı ulus-devletler kurulmuştur. (Anderson, 2017, s. 33-36)

Yıkıma uğrayan dini cemaatler ve hanedanlık devletlerinin yarattığı siyasi ve manevi boşluk milliyetçilik akımıyla doldurulmuştur. Bu akımın ortaya çıkmasındaki başat katalizör matbaanın icadı ve yerel dilleri kullanarak yayılmasıdır. Matbaa ile yayılan roman ve gazeteler bu “Yeni Dünya” kavrayışının temelinde yer almışlardır. Bahsedilen iki basılı malzeme sayesinde insanlar, ortak bir tahayyül ve düşünüş biçimi kurmuşlardır. Milletin bir parçası olmaya duyulan güven; insanların yeni hayali bağlar çevresinde, ortak bir bilinç sergilemelerine yol açmıştır. Benedict Anderson bu durumu, “kitlel ayın” olarak nitelendirmiştir. Kapitalist yayıncılık sayesinde ortak kahramanlar ve düşünceler etrafında

birleşen insanlar, milliyetçilik akımının getirdiği “yeni biz” algısına sahip olmuşlardır. (Anderson, 2017, s. 37-51)

Milliyetçiliğin Avrupa’da ortaya çıktığına dair var olan genel kanının aksine, farklı görüşler ortaya atan tarihçiler de mevcuttur. Örneğin Benedict Anderson, milliyetçi nitelik taşıyan ilk başkaldırıların Avrupa’da değil –ancak yine Avrupa’yla ilişkili olmak üzere- Amerika kıtasında ortaya çıktığını iddia etmiştir. Bu isyanları, “Criollo” denilen Amerika kıtasında dünyaya gelmiş olan Avrupalılarla ilişkilendirmiştir. Sömürge bölgelerinde yaşayan bu Criollolar, Avrupa kıtasında yaşayan yöneticilerden sürekli olarak baskı görmekteydiler. Farklı bölgelere yönetici olarak gitmesinin yasaklandığı Criollolar, ticari hususlarda ve statü atlamalarında da sınırlandırılmışlardı. Aydınlanma ve matbaa ile ortak bir bilinç kazanmaya başlayan bu Criollolar, 1760-1830 yılları arasında Avrupa kıtasındaki yöneticilerine karşı ayaklanmış ve bağımsızlıklarını ilan etmeye başlamışlardır. (Anderson, 2017, s. 63-82)

Ortak bilinç ve milliyetçi nitelikler taşıyan bu Criollo isyanlarının ertesinde; Avrupa’da hanedanlık devletlerinin dirençlerine rağmen milliyetçi isyanlar ortaya çıkmaya başlamıştı. Amerika’daki milliyetçi algısının aksine, Avrupa’da beliren milliyetçi isyanlar yerel dillerin etkisiyle şekillenmişlerdir. Yerel dillerin kullanıldığı matbaa ve süreli yayınlarla ortak ve eşzamanlı bir düşünüş biçimi elde eden milletler, bu bilinç sayesinde milliyetçi isyanlarını başlatmışlar ve ulus-devletlerini kurmuşlardır. Osmanlı Devleti içerisinde de bu dil merkezli milliyetçi kıpırdanmalar, 1860-70’lerde İbrahim Şinasi’nin önderlik ettiği süreli yayınlarda görülebilir. Şinasi ile devam eden süreçte Türk aydınlar, gazete ve dergilerde ağdalı ve bürokratik bir dil olan Osmanlıca yerine, genel okuyucuya hitap eden sade halk dilini kullanmayı tercih etmişlerdir. (Anderson, 2017, s. 91)

Avrupa merkezli milliyetçilik düşüncesinin içeriği incelenirse onun, sıklıkla milletin köklülüğüne ve kadimliğine vurgu yaptığı görülebilir. Ortaya çıkmış olan ulus-devletler, bu doğrultuda geçmişlerinin ne kadar köklü olduğunu iddia etmek için tarih bilimine başvurmuşlardır. Milletin “uykudan uyanması” tasviri sıkça kullanılmıştır. Tarih, bir “meşruiyet üretme makinesi” olarak milliyetçi kaygılarla yeniden kurgulanmıştır. Folklorik ve tarihsel çalışmaların sayısında bir patlama meydana gelmiştir. Köklerini eski çağlara kadar uzatmak isteyen milletler, tarihin yanında arkeoloji, filoloji gibi çalışmalara girmişler ve bu doğrultuda müzeler inşa etmişlerdir. (Anderson, 2017, s. 198-206) Gerek milliyetçi isyanlar altında yıkılmamak için direnen ulusal değerler kazanmış hanedanlık devletlerinde, gerekse yeni kurulan ulus devletlerde tarihsel vurgular sıklıkla kullanılmıştır. Yeni kurulan bir ulus-devlet olan Türkiye Cumhuriyeti için de aynı durum geçerlidir. Mustafa Kemal Atatürk’ün ön

ayak olduğu Cumhuriyet, kendi meşruiyetini Türk Tarih Tezi, Güneş-Dil Teorisi gibi Türkçü tarih ve dil teorileriyle kuvvetlendirmeye çalışmıştır. Milliyetçilik bilinçli bir şekilde tarihe ve eğitime enjekte edilmiştir.

Milliyetçiliğin içeriğinde bulunan diğer bir unsur, onun dine yakın kavramlara yaptığı atıflardır. Bir ideoloji olarak milliyetçilik, liberalizm ve Marksizm gibi ideolojilerin aksine, ölüm, yaşam, mukadderat, şehitlik, mezarlıklar gibi kavramlarla yakından ilgilenmiştir. Dini konulara yakın olan bu ölüm-kalım kavramları, dini cemaatlerin yıkılmasıyla birlikte ortaya çıkan manevi boşluğu doldurma çabası olarak görülebilir. Benedict Anderson milliyetçiliğin, diğer siyasal ideolojilerle değil; parçalanmış dini cemaat ve hanedanlık devletlerinin geride bıraktığı büyük kültürel sistemler ile birlikte incelenmesi gerektiğini iddia etmiştir. Aksi halde insanların, canlarını dahi verebilecek kadar ileriye giden milliyetçilik düşüncelerini açıklamak yetersiz kalacaktır. Tarihçiler nazarında milliyetçiliğin çok farklı tanımları mevcuttur. Benedict Anderson millet kavramının, insanlığın genelini kucaklamayacak ölçüsünde sınırlı; özgürlüğün sembolize edildiği devlet çerçevesinde de egemen olarak tasavvur/hayal edildiğini söylemiştir. Yüz yüze temasın olmadığı tüm cemaatlerin, hayal edildiği iddiasında bulunan Anderson, bu doğrultuda milliyetçiliğin de hayal edilmiş bir siyasal topluluk, yani “hayali bir cemaat” olduğunu öne sürmüştür. Ernst Gellner ise milliyetçiliği, insanların öz bilincine uyanışı olarak değil, olmayan bir şeyin icat edilmesi olarak açıklamıştır. Hugh Seton-Watson gibi liberal tarihçiler, milleti bilimsel olarak tanımlamanın çok zor olduğu dile getirirken; Tom Nairn gibi Marksist tarihçiler milliyetçiliğe, Marksizm’in başarısızlığı çerçevesinde yaklaşmışlardır. (Anderson, 2017, s. 16-22) 2021 yılı itibariye Türk Dil Kurumu’nun milliyetçilik hakkındaki tanımlamasıysa “Maddi ve manevi açılardan millet ve ülkesinin çıkarlarını her şeyin üstünde tutma anlayışı, ulusçuluk, ulusalcılık, nasyonalizm.” şeklindedir.

1.2. Devleti Kurtarma Projesi ve Kimlik Arayışı Olarak Türkçülük

Çok uluslu klasik tip bir hanedanlık devleti olan Osmanlı İmparatorluğu’nun, Avrupa’daki ilk geniş çaplı toprak kaybı 1699 Karlofça Antlaşması’yla gerçekleşmiştir. Osmanlı İmparatorluğu’nun Avrupa’yla ilişkilerinde bir dönüm noktası olan bu antlaşma ile Osmanlılar saldıran taraftayken savunmaya geçmek zorunda kalmışlar ve Avrupa örneğini ciddiye almaya başlamışlardır. (Ahmad, Bir Kimlik Peşinde Türkiye, 2010, s. 22) Bu tarihten sonra imparatorluğun toprak kayıpları savaşlarla artarak devam etmiştir. 18. yüzyıl boyunca Rusya ve Avusturya’yla gerçekleşen uzun soluklu savaşlar neticesinde Osmanlı İmparatorluğu’nun sınırları oldukça daralmış ve çok uluslu yapısı bozulmaya başlamıştır.

1789 Fransız İhtilali'nin ortaya koyduğu milliyetçi değerler ve bu değerlerin Napoleon'un fetihleri aracılığıyla yayılmasıyla ülke sınırları ve dünya siyaseti baştan ayağı değişim geçirmiştir. Osmanlı İmparatorluğu, devleti tehdit eden bu unsurlara karşı önlemler alma yolunu seçmiş ve savunma amaçlı modernleşmeye yönelmiştir. (Findley, 2012, s. 23) Böylelikle bir devleti kurtarma projesi olarak yüzü Batı'ya dönük reformlar yapılmıştır. Askeri alanda gerçekleşmeye başlanan reformlar, 1839 Tanzimat Fermanı, 1856 Islahat Fermanı, 1876 Kanun-ı Esasi ve 1908 Jön Türk Devrimi'yle idari, eğitim, toplumsal ve hukuki alanlara da yansımıştır. Yöneticilerin, reformları gerçekleştirirken temel aldığı pragmatik “devleti kurtarma” fikri, Osmanlı reformları ve aydınlarının temel motivasyonu konumundadır. Dolayısıyla ortaya çıkacak olan Türkçülük fikrini de bu doğrultuda bir “devleti kurtarma projesi” ve “kurtuluş reçetesi” olarak düşünmek gerekmektedir.

Osmanlı yöneticileri daralan imparatorluk sınırlarına karşı da farklı önlemler almışlardır. Sıkıntı içine düşmüş olan devleti, siyasi ve toplumsal alanda bir arada tutmaya yarayacak yeni bir kimlik arayışına girişmişlerdir. Aranılan yeni kimliği Tanzimat bürokratları bulmuştur: Osmanlılık. Yusuf Akçura'nın iddiasına göre Osmanlılık fikrinin kökenleri II. Mahmud'da aranmalıdır. Bu duruma II. Mahmud'un “Ben tebaamdaki edyan (dinler) farkını cami, havra ve kiliselerine girdikleri zaman görmek isterim” sözünü referans olarak göstermiştir. (Akçura, Üç Tarz-ı Siyaset, 2015, s. 16) Osmanlılık, Osmanlı İmparatorluğu'ndaki farklı “milletlerin” birlikteliğini esas alan ve bu doğrultuda üst bir “Millet-i Osmaniyye” (Akçura, Üç Tarz-ı Siyaset, 2015, s. 15) kimliği meydana getirmeyi amaçlayan bir ideolojidir. Burada kullanılan “millet” sözcüğünden, milliyetçilik akımının getirdiği kültürel veya etnik birliktelik anlaşılmamalıdır. “Millet”lerden kasıt, farklı dini cemaatlerdir. Millet, Aramca ve İbranice'den Arapça'ya geçmiş bir kelimedir. “Allah'ın sözü etrafında toplananlar” anlamına gelmektedir. Bu yönüyle dini zümreleri açıklamaktadır. Ancak Osmanlı'da millet terimi, sadece Müslüman cemaati değil, Gayrimüslim cemaatleri de tanımlamak için kullanılmıştır. Klasik devrinde Osmanlı İmparatorluğu kendi toplumsal yapısına, farklı dini cemaatlerin etrafında oluşan bir “millet sistemi” çerçevesinde yaklaşmıştır. 19. yüzyıla kadar da bu kelimeyi “dini bir topluluk” olarak kullanmaya devam etmiştir. (Ortaylı, Türkiye Teşkilat ve İdare Tarihi, 2012, s. 449)

Osmanlı bürokratları, Osmanlılık ideolojisini yerleştirmek için 1839 Tanzimat Fermanı'nı ilan etmişlerdir. Bu fermanın ana amacı, savaşlar neticesinde kopma noktasına gelen toplum bağlarını yeniden kuvvetlendirmektir. Avrupalı devletlerinin baskı ve müdahalesi olmaksızın Müslim ve Gayrimüslimlerin bir arada yaşayabilecekleri bir

imparatorluk üst kimliği yaratılması hedeflenmiştir. (İnalçık, Tanzimat: Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu, 2017, s. 548) Bu üst kimlik yaratma çabası, 1856 Islahat Fermanı'yla daha da perçinlenmiştir. Müslüman-Hristiyan eşitliği adına cizyenin kaldırılması ve Hristiyanlar için de askerlik görevinin getirilmesini öngören fermanla ilk kez “tebaa” yerine “vatandaş” kelimesi kullanılmış ve “Osmanlılık” kimliğine vurgu yapılmıştır. Ferman, dini cemaatlerin yetkilerini ve çıkarlarını daralttığı gibi, onları merkezi devlete bağlamayı amaçlamaktaydı. Bu bağlamda Islahat Fermanı, ne Müslüman ne de Gayrimüslim nüfusu memnun etmeyi başaramamıştır. (Berkes, 2015, s. 216-217) Osmanlıcılık ideolojisi uygulanması, elbette ki bu iki fermanla sınırlı kalmamıştır. Osmanlıcılık, 1908 Jön Türk Devrimi'nden Balkan Savaşları'na (1912-13) kadar devam eden süreçte de etkisini sürdürmüştür.

İnşa edilmeye çalışılan üst “Osmanlılık” kimliği, 1699 Karlofça Antlaşması'ndan itibaren Avrupalı devletler ile süren savaşlar neticesinde gerçekleşen toprak kayıplarıyla hasar almaktaydı. İmparatorluğun Gayrimüslim nüfusu git gide erimekteydi. Osmanlılık kimliğine en büyük darbeyi, 1789 Fransız İhtilali ve Napoleon Fetihleriyle dünyaya yayılan milliyetçilik akımı vuracaktı. Çok uluslu bir imparatorluk içinde ortaya çıkacak milliyetçi nitelikli isyanların, imparatorluğun dağılmasına yol açacağı çok açıktır. Nitekim Osmanlı İmparatorluğu için de süreç bu şekilde işlemiştir.

Osmanlı İmparatorluğu'ndaki Gayrimüslim nüfus, verilen hukuki haklar ve ticari imtiyazların da etkisiyle siyasal ve ekonomik alanda yükselmiştir. Bir Gayrimüslim burjuvazi ortaya çıkmış ve basının etkisiyle kendi kimliği üzerine düşünmeye başlamıştır. (Uzun T. , 2000, s. 266) Bu bağlamda var olan dini kimliğinin sınırlarını aşmış ve milliyetçi duygularla bir ulus bilinci içinde hareket etmeye başlamıştır. Bunun neticesinde de Gayrimüslimler içerisinde ilk milliyetçi örgütlenmeler boy göstermiştir. Bunlar, çok geçmeden özerklik ve bağımsızlık talep eden milliyetçi nitelikteki isyanlara evrilmişlerdir. Avrupa'nın da desteğini alan bu milliyetçi nitelikteki isyanlar, ilk olgun meyvesini 1829 yılında Rusya ile imzalanan Edirne Antlaşması'yla vermiştir. Bu antlaşma sonucunda Osmanlılar, Yunanlıların bağımsızlığını kabul etmiş ve Sırbistan'a özerklik tanımıştır. (Zürcher, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, 2016, s. 62) 1877-1878 Osmanlı Rus Savaşları (93 Harbi) sonunda Ayastefanos Antlaşması'nın revize edilmiş hali olan Berlin Antlaşması'nın imzalanmasıyla Sırbistan, Romanya ve Karadağ bağımsızlıklarını ilan etmiş, Bulgaristan özerk olmuş ve Avusturya Bosna-Hersek'i, İngiltere'ye Kıbrıs'ı işgal etmiştir. (Zürcher, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, 2016, s. 118-119) Bu kayıpların yanında Osmanlı İmparatorluğu'nun

yaşadığı en vahim kayıplar, 1912-1913 Balkan Savaşları sonucunda yaşanmıştır. Osmanlı İmparatorluğu Meriç Nehri'nin batısındaki tüm topraklarını yitirmiştir. Bu, devletin Avrupa kıtasındaki topraklarından geriye kalan son parçanın da elden çıkması anlamına gelmekteydi. Osmanlı, 4 milyon insanın yaşadığı 150 bin kilometrekarelik bir alanı kaybetmiştir. Birçok Osmanlı aydınıni yetiştiren en zengin, en gelişmiş eyaletler elden çıkmıştır. Bu olayların sonucunda, gerek Gayrimüslimlerin bağımsızlığı, gerekse kaybedilen topraklardan gelen Müslüman mültecilerle Osmanlı'nın demografik yapısı büyük oranda değişmiştir. İlk kez Türk nüfus, etnik bakımdan diğer nüfuslara oranla çoğunluğu oluşturmuştur. (Zürcher, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, 2016, s. 166-167) Böylelikle çok uluslu, heterojen unsurlardan oluşan bir yapı yerine; dini Müslüman, etnisitesiyse genellikle Türk olan daha homojen unsurlardan meydana gelen bir demografik yapı oluşmuştur. Bu tarihten sonra çok uluslu bir Osmanlı İmparatorluğu'ndan söz etmek güçtür. "İmparatorluk" yerine, "devlet" kelimesinin kullanılması daha isabetli olacaktır. Böylelikle "millet sistemi"ne göre dizayn edilmiş sosyal yapı da yıkılmış ve Osmanlılık ideolojisi büyük oranda işleyemez hale gelmiştir. Osmanlı Devleti bu tarihten sonra farklı kimlikler üzerinden bir sistem kurma amacı gütmeye başlamıştır. Osmanlılık ideolojisi, siyasi ve sosyal alanda yürütülemez hale gelmiş fakat temel düşünüş şekli olarak tamamen yok olmamıştır. Bu düşünüş şeklinin kırıntılarını, Türkçülük içinde bile görmek mümkündür. Örneğin Ziya Gökalp, -Osmanlılık fikrini reddetse de- Türkçülük düşüncesini kısıtlayıcı bir etnisiteye bağlamaktansa; dil ve kültürün merkez alındığı ve temel anlayışın "Türk gibi hissetmek" olduğu daha kapsayıcı değerler üzerine kurmuştur. (Gökalp, Türkçülüğün Esasları, 2015, s. 32-39) Bu bağlamda Osmanlı düşünüş yapısına yakın olarak dışlayıcı değil, mümkün olduğunca daha kapsayıcı bir sistem inşa etmeye çalışmıştır.

Osmanlı Devleti'nde siyasi alanda da kullanılan diğer bir önemli kimlik İslam'dır. İslam, Türk diliyle birlikte Osmanlı ve Türk kimliğinin temelini oluşturmaktaydı. Bu yönüyle Müslüman halk arasındaki etkisi çok derindir. Bu İslam kimliğinin devlet nazarında ideolojik olarak kullanılmasınaysa "İslamcılık" denilmekteydi. Osmanlı Devleti içinde İslami öğeler aslında her daim bulunmaktaydı. Büyük oranda Batıcı nitelikteki Tanzimat Fermanı'na dahi, İslami ve Batılı öğelerin olduğu ikili bir yapı hakimdi. Bu İslami öğeler birçok defa, yapılacak olan reformlar için bir meşruiyet kılıfı olagelmisti. Örneğin anayasa, meşrutiyet gibi Batı değerlerini öneren Yeni Osmanlıların öncü isimlerinden Namık Kemal bile, bu değerleri İslami bir kimliğe büründürmeye çalışmış, (Mardin, Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu, 2015, s. 315-372) İslami öğeleri kimi zaman bir meşruiyet aracı olarak kullanmıştır. İslam'ın araç olarak kullanılmasının yanında Yeni Osmanlıların, Tanzimat ile hayatın her alanında

yükselişe geçen Batılılaşmaya karşı İslami bir süzgeç getirmek gibi bir çabaları da mevcuttur. (Findley, 2012, s. 106)

Osmanlı Devleti'nin demografik yapısı, kaybettiği geniş çaplı toprakların ardından daha İslami bir çerçeveye oturmuştur. Devlet, elde kalan Müslüman çoğunluğa göre siyasi ve sosyal politikalar üretmeye başlamıştır. Osmanlı Devleti'nde İslamcılığı, ilk kez siyasi arenada etkin olarak kullanan isim II. Abdülhamit olmuştur. II. Abdülhamit, Müslüman çoğunluğa yönelik, Avrupalı devletlere karşı bir tehdit ve denge unsuru olarak İslamcılık fikrini siyasi, sosyal ve eğitim alanlarında hakim kılmış ve resmi bir ideoloji haline getirmiştir. (Berkes, 2015, s. 350-351) II. Abdülhamit, dünyevi Batı değerleriyle İslami değerlerin bir sentezini oluşturmaya çabalamış ve bunu eğitimde etkin kılmıştır. Ona göre eğitimin temel amacı İslami ve kültürel değerler çerçevesinde devletine sadık vatandaşlar yetiştirmektir. Eğitim, dinsel ve ahlaki değerlerin telkin edildiği bir araç olması yönüyle sosyal disiplinizasyon işlevi görmektedir. Türkçülük, 1908 sonrası devlet nazarında kullanılmaya başlansa da bir takım Proto-Türkçü çabaları II. Abdülhamit Dönemi'nde görmek mümkündür. II. Abdülhamid, farklı etnik unsurlara yönelik, dil üzerinden Türkleştirme ve Sünnileştirme politikalarını eğitim sisteminin temeline oturtmuştur. Ancak maddi sıkıntılardan dolayı bu eğitim politikalarında sadece kısmi bir başarı elde edebilmiştir. (Somel, 2015, s. 22-32)

İslamcılık ideolojisi bir araç olarak 1908 Jön Türk Devrimi sonrasında da kullanılmaya devam etmiştir. 3 Nisan 1909 tarihinde İslamcı nitelikteki İttihat-ı Muhammedi Fırkası kurulmuştur. (Zürcher, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, 2016, s. 149) Bunun dışında devlet içinde etkin olan İttihat ve Terakki Cemiyeti, İslami değerlerin karşısında birçok laik reformlar yapmış olsa da İslam'ı, kitleleri harekete geçirecek siyasi bir koz olarak kullanmaktan geri durmamıştır. Bu yönde cemiyet, Batıcı anayasanın şeriatla uyumlu olduğunu kanıtlamaya çalışmış, 1914 yılında I. Dünya Savaşı patlak verirken "cihad" dahi ilan etmiştir. (Georgeson, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 14)

Müslüman nüfusu bir arada tutmaya yönelik bu İslamcı çabalar, dünyaya yayılan milliyetçiliğin Gayritürk Müslümanlar arasında etkili olmasının önüne geçememiştir. Arnavutlar ve Araplar arasında yayılmaya başlayan milliyetçilik akımı, bütünleştirici olması planlanan İslami kimliği temelinden sarsmıştır. Avrupalı devletlerin de etkisiyle 1912 yılında başlayan ilk geniş çaplı Arnavut İsyanı ve I. Dünya Savaşı sürecinde 1916 yılında patlak veren Arap İsyanı'yla İslamcılık ideolojisinin sürdürülebilirliği ortadan kalkmıştır. Buna paralel olarak İslamcılığın, Türk aydınları arasındaki ideolojik ağırlığı da git gide azalmıştır.

Böylelikle yöneticiler, devleti kurtarmak ve yeni bir kimlik inşa edebilmek için farklı ideolojiler aramaya başlamışlardır.

Bu tarihten sonra İslami ögeler, siyasi alandaki etkilerini yitirmeye başlasa da toplum nazarındaki saygınlığını büyük oranda devam ettirmiştir. Bu İslami ögeler, kendisini Türkçülük gibi farklı ideolojiler içinde bir çeşit İslami yurtseverlik olarak göstermeye devam etmiştir. İslami yurtseverlik, kimi zaman galip Avrupalı devletlerin bir dayatması olan Sevr Antlaşması sonrasında; kimi zaman ise Kurtuluş Savaşı sırasında Yunanlılar ve “emperyal” güçlere karşı verilen mücadeleler sırasında kendisini ciddi bir şekilde hissettirmiştir. (Heyd, 2002, s. 98-100) Son dönem Osmanlı ve Cumhuriyet tarihi boyunca İslami ögeler, Türkçülüğün farklı fraksiyonları içinde etkisini güçlü bir şekilde sürdürmüştür.

Osmanlıcılık ve İslamcılık ideolojilerinin süreç içinde etkisini yitirmesiyle oluşan boşluğu büyük oranda, Türk milliyetçiliğini temel alan Türkçülük doldurmuştur. Bu düşünce, 1908 Devrimi sonrasında bir ideoloji haline dönüşerek devlet eliyle kullanıma geçirilmiştir. Bu ideolojinin ortaya çıkışı, yaşanan savaşlar ve isyanlar sonucunda elde kalan Müslüman ve –çoğunlukla- Türk unsurlara yönelik bir politika üretme çabası olarak algılanabilir. Her ne kadar real politikada yeri olsa da Türkçülüğün etkili olmaya başlamasına, devlet içindeki kaçınılmaz bir süreçmiş gibi bakmak yanlıştır. Türkçülüğü, ortaya çıkan fiili durumun “doğal” bir sonucuymuş gibi görmek bizi yanılgıya düşürebilir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 14) Çünkü inşa edilen “millet ve milliyetçilikler” zaten doğal olmayan yapılardan teşkil edilmişlerdir. Benedict Anderson’ın deyiimiyle hayali cemaatlerdir. (Anderson, 2017, s. 19-22) Bu oluşumun, Türkçülük ideolojisi içinde geçerli olduğu söylenebilir. Zira “Türklük” algısı, bir toplumun veya bireyin kendisini ne kadar “Türk” olarak kuracağı ölçüsünde şekillenmektedir. Öyle ki millileşmeye başlayan devlet (Son dönem Osmanlı ve Erken Cumhuriyet) Türklük anlayışını tasarlamak ve bunu halka aktarmak durumunda kalmıştır. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 14-15) Bu bağlamda “milli” olgular ve semboller, tüm “biz” ve “öteki”leriyle birlikte adım adım inşa edilmiştir.

Türkçülük ideolojisinin ortaya çıkışının arka planında, geç dönem Osmanlı aydınlarının “klasikleşmiş” motivasyonu aranmalıdır: “Devleti kurtarmak”. (Uyanık, Modernleşme Döneminde Türk Aydınının Eğitime Bakışı, 2006, s. 220-221) Türkçülük, savaşlar ve milliyetçi isyanlarla çöküşe doğru giden devleti, yıkılıştan kurtarmanın bir formülü olarak kullanılmıştır. Bu devleti kurtarma formülüyle yönetici seçkinlerce, 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyılın başında iki düşünce akımına dayandırılmıştır. Bunlardan birincisi, II. Abdülhamit Dönemi’nde dahi karşımıza çıkan teritoryal (alansal, arazisel, bölgesel) ve siyasi “devlet

vatanseverliği”dir. Bu vatanseverlik türü, okullarda devlet eliyle aşılanmıştır. Bu doğrultuda okullarda devletin bütünlüğü vurgulanmıştır. Vatan toprağının, teritoryal anlamda zihinlerde yer etmesi için de “logo”laştırılmış sembolik haritalar kullanılmıştır. Bu haritalarla da ortak bir Osmanlı kimliği yaratılması amaçlanmıştır. (Fortna, Mekteb-i Hümayun, 2005, s. 205-246) Aynı çaba “Türk” kimliğinin inşa edilmesi sürecinde de kullanılmıştır. Farklı kimlik kaygılarından yola çıkılsa da varılmak istenen sonuç hep aynıdır: “Devleti kurtarmak”. Devleti kurtarma formülünün ikinci temel unsuruysa henüz son şeklini almamış olan “Türkçülük”tür. Doğası gereği çok uluslu devlet yapısına uymayan bu düşünce, devlet içindeki farklı unsurların bağımsızlıklarını kazanmasıyla ağırlığını arttırmıştır. Özellikle Rusya’dan gelen Türkçülerle bu milliyetçiliğin sınırı, Osmanlı topraklarını dahi aşmış ve Orta Asya’ya doğru genişlemiştir. Rusya’da yaşamış olan Türkçüler arasında belki de en kritik isim Yusuf Akçura’dır. Akçura, Osmanlılık, İslamcılık ve Türkçülük arasında yaptığı ideolojik tartışmaları konu alan “Üç Tarz-ı Siyaset”inde, Türkçülüğü Osmanlı’nın yeni kurtuluş reçetesi olarak öne sürmüştür. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, düşüncülerini üretirken kullandığı hareket noktasıdır. Bu hareket noktasıysa pragmatik Osmanlı siyasetine uygun olarak Türklük olgusu değil, devlet kaygısıdır. Zira o, Türkçülüğün ve Pantürkizmin (Türklerin dil, ulus, ırk, din birliği hedefleyen hareket) Osmanlı Devleti’ne ne kazandırabileceğinin hesaplarını yapmıştır. Akçura, devleti, her zaman tahayyül ettiği “ulusun” bir adım önünde görmüştür. Bu yüzden yapılan vurgular, Türk etnisitesine değil, devlet çıkarlarıdır. Türkçülük, devletin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için kullanılan bir araç olmuştur. Birçok Türkçü de bu amaçların gerçekleştirilmesini kendisine görev edinmiş asker ve sivil bürokrasinin yanında yer almıştır. Bu yönelimi Osmanlı Devleti’ndeki birçok Türkçü için de görmemiz mümkündür. Yahudi kökenli olan Tekin Alp buna önemli bir örnektir. O, Türkçülüğü etnisitede değil, ortak devlet çıkarlarında aramayı tercih etmiştir. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 16-19)

Devleti kurtarmanın dışında, Türkçülüğün ardında yatan diğer bir motivasyon, savaş ve isyanlar sonucunda geriye kalan unsurlardan yeni bir kimlik inşa etme kaygısıdır. Bu bağlamda kurgulanan yeni “milli” söylem, imge ve anlatılarla Türkçülük ideolojisi inşa edilmiştir. Devlet, kendisine “Aslında kimiz?”, “Nasıl olmalıyız?” gibi sorular sormuştur. Böylelikle devlet içinde daha önce var olmamış bir kimlik ve düşünce yapısı tasavvur edilmiştir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 13-14) Türk kimliği yaratılırken Batı, İslam, eski Türkler, dil, vatan gibi farklı değerlerle bütünleşik ve iç içe geçmiş bir yapı ortaya çıkmıştır. Yeni kimlik oluşturulurken en çok çelişkiye maruz kalan durumsa Batı’ya yaklaşım olmuştur. Karlofça’dan bu yana Osmanlı Devleti, Batı’ya karşı olan “mücadele”sinde, onun

silahlarını, sistemlerini ve kurumlarını kullanmayı tercih etmiştir. Bu yönüyle devlet, bir yandan Batı reformlarıyla onun değerleriyle paralel bir düzleme yaklaşırken; bir yandan da Batı savaşılmaması gereken bir düşman olarak kalmıştır. Bu karmaşık ilişki sebebiyle Türkçülük, Rus ve İran milliyetçilikleriyle de benzeşmektedir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 18) Bu durum, Türk kimliği ve Türkçülük ideolojisine yansımıştır. Türk kimliği, -özellikle Rusya’da yaşayan Türklerin etkisiyle- reformcu bir yapıda olmakla birlikte, İslam’ı da değerlerinin temeline oturtmuştur. Bu ikinci yapıyı, Ziya Gökalp gibi birçok Türkçü’nün eserlerinde de görmemiz mümkündür.

Türkçülük, farklı milliyetçi akımların esintilerini de taşımaktadır. Hem Batı Avrupa, hem Doğu Avrupa, hem de üçüncü dünya ülkeleri milliyetçiliklerinin kalıntılarını görmek mümkündür. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 16-20) Genel olarak Türk kimliği ve Türkçülük ideolojisi, Batılı, anti-emperyal ve İslami öğeleri üzerinde barındıran, karmaşık ve kimi zaman da çelişik bir yapı teşkil etmektedir.

Türkçülük ideolojisi, tahayyül edilmiş bir yapı olarak düşünülebilir. Ancak bu durum, onun temellerinin var olmadığı anlamına gelmemektedir. Osmanlı toplumunun temelinde kimliğin temel parçası olarak İslam’ın yer almasına karşın, gizli bir Türk kimliğinin olduğu kabul edilmelidir. Bu gizli kimliğin temelindeyse -Arapça ve Farsça’dan alınmış birçok kelime olmasına rağmen- Türk dili yatmaktadır. (Findley, 2012, s. 7) Dilin haricinde, toplum içinde etkili olan diğer bir unsur da Türk kültürüdür. Osmanlı’da, bahsi geçen Türk dili ve Türk kültüründen beslenen Türklerde, -özellikle seyyah, tüccar, memur, asker olarak devlet içinde seyahat edenlerinde- ilkel bir etnisite duygusu vardı. Bu kişiler, kullandıkları dil, giysi ve töreler gibi kültürel unsurlarla bir farklılık duygusu içindeydiler. Bunlardan beslenen Türkçülük ise Avrupalı Türkologların yaptıkları çalışmaların ve Panislamist akımdan beslenen isimlerin tesiri altında 19. yüzyıl Osmanlısı içinde gelişen basın, ulaşım ve iletişim imkanlarıyla birlikte ilksel olarak ortaya çıkma imkanı bulmuştur. Avrupalıların yaptıkları çalışmalar, Osmanlılar içinde İslam öncesi Türk kültürüne dair “kadim” bir farkındalık ve Balkanlar’dan Sibiry’a kadar uzanan coğrafyada Türkçe konuşan halklar arasında bir kültür yakınlığı algısı yaratmıştır. İslam öncesi Türk tarihine yönelik oluşan farkındalık, Osmanlı aydınlarının tarih anlayışını “laikleştirmeye” başlayan bir unsur olarak da algılanabilir. Osmanlı aydınlarının etnik tarihlerine olan bu ilgisiyse onlara özgü bir durum değildir. Çünkü dünya çapında milliyetçilik düşüncesi çoktan halklar arasında bu “hayali” farkındalığı yaratmıştır. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 3-4)

Türk diline yönelik oluşan farkındalık, ilk Türkçü kıpırdanmaları da beraberinde getirmiştir. 1860 yılında İbrahim Şinasi ve Agah Efendi'nin açtığı ve Osmanlı'daki ilk özel gazete olan Tercüman-ı Ahval, Osmanlı aydınları arasında muazzam bir basın akımını başlatmıştır. Kendisine Yeni Osmanlılar diyen, meşrutiyet yanlısı bir grup aydın, bu gazetelerde Türkçe'nin, yabancı kelimelerden arındırılmış, halkın konuştuğu sade şekliyle devlet nazarında kullanılması ve Batılı edebi ürünlerin Türkçeye çevrilmesi gerektiğini önermişlerdir. (Mardin, Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu, 2015, s. 293)

Bu ilksel Türkçü düşünceler, küçük bir aydın grubu ile sınırlı kalmamış ve devlet kanadında da kendisini göstermeye başlamıştır. II. Abdülhamit'in sadrazamlarından Ahmet Vefik Paşa (1823-1891), Darülfünun'da "Hikmet-i Tarih" (Tarih Felsefesi) hocalığı yapmış bir şahsiyettir. Çağatay Türkçesinden çevirdiği "Şecere-i Türkiye" ve ilk Türkçe sözlüklerden olan "Lehçe-i Osmani" adlı eserleriyle Osmanlıların, Türk milletinin sadece bir parçası olduğunu ve Anadolu'da kullanılan Türkçe'nin, diğer bütün "Türkçe"lerin yanında sadece bir lehçe olduğunu ortaya atmıştır. Bir Osmanlı subayı olan Süleyman Hüsnü Paşa (1838-1892) da ortaokullarda okutulmak üzere "Tarih-i Alem" adında bir eser kaleme almıştır. Süleyman Paşa bu kitapta Türklerin, İslamiyet öncesindeki tarihlerine uzun bir yer ayırmıştır. Bu kitapla birlikte bir Türk tarihçisi ilk defa Avrupalı Türkolog ve Sinologların çalışmalarından yararlanmış bulunmaktadır. Süleyman Paşa, bu eski Türk tarihi yönelimini "Sarf-ı Türki" adlı gramerinde de ortaya koymuştur. Öyle ki Süleyman Paşa, Recaizade Mahmut Ekrem'e yazdığı bir mektubunda, Osmanlı'nın sadece bir ülke ismi olduğunu ve Türklerin dil ve edebiyatlarının Türk dili ve edebiyatı şeklinde nitelendirilmesi gerektiğini dahi iddia etmiştir. (Heyd, 2002, s. 104-105) Süleyman Paşa, II. Abdülhamit tarafından sürgüne yollandığı Bağdat civarında da üretmekten vazgeçmemiş ve 1892 tarihli "Irak Bölgesi Reformları Hakkında" başlıklı bir rapor hazırlamıştır. Bu rapora göre paşa "Eğitimin yaygınlaşması dine, baba toprağına (vatan) ve yurtseverliğe (milliyet) eğilimlerini pekiştirecek ve Müslümanların halifesi haşmetlerine olan içten bağlılıklarını sağlayacaktır." diyerek, eğitimin amaçları konusunda "vatan" ve "yurtseverlik" kavramlarına önemli atıflarda bulunmuştur. (Fortna, Mekteb-i Hümayun, 2005, s. 89-93)

Lamartine, Pierre Loti gibi Avrupalı yazarların tetiklediği Türk tarihi ve kültürü, Osmanlı aydınları ve paşalarında bir gurur kaynağı ve ilgi olarak ortaya çıkıyordu. Onlar, Türkçe'nin "güzelliğine" hiç olmadıkları kadar meraklı olmaya başlamışlardır. Örneğin Ziya Paşa "Şiir ve İnşa" adlı denemesinde ve Cevdet Paşa "Kıyas-ı Enbiya" adlı kitabında "güzel" Türkçenin, yapay divanla değil, halkın konuştuğu şekliyle yazılması gerektiğini; Arapça ve

Farsçadan gelen aruz vezninin değil, halk şiirinde kullanılan hece vezninin tercih edilmesi gerektiğini ortaya atmışlardır. (Heyd, 2002, s. 105-106)

Buna paralel olarak II. Abdülhamit Dönemi'nde de Türkçe merkezli ve Türklere yönelik bir eğitim programı uygulanmaktaydı. Devlet içinde Gayritürk bölgelerin eğitimi için dizayn edilmiş herhangi bir özel öğretmen okulu bulunmamaktaydı. Öğretmenler, esasında Türk öğrencilere eğitim vermek üzere eğitilip, yerleştiriliyorlardı. Zaten bu öğretmenlerin birçoğu da İstanbul'daki öğretmenlik okullarında eğitim almış ve etnik olarak çoğunlukla Türklerdi. Eğitimde Gayritürk unsurlar, yavaş yavaş bir sorun olarak algılanmaya başlanmıştır. Beyrut İdadisi'nde tarih ve coğrafya öğretmenliği yapan Mihran Boyacıyan'ın 1891 yılında yabancı okullara dair II. Abdülhamit'e yazdığı rapor buna bir örnek olarak gösterilebilir. Boyacıyan burada, yerel halklar üzerinde zararlı kültürel etkilerin önlenmesi için Türkçe derslerine ağırlık verilmesini önermekteydi. (Somel, 2015, s. 161-168) Buradan yola çıkarak II. Abdülhamit Dönemi'nde dahi ilksel bir Türkleştirme politikasının var olduğunu söylenebilir.

II. Abdülhamit Dönemi'nde Türkçü vurguların açıkça ayyuka çıktığı isimlerse Hasan Sırrı ve Selanikli Tevfik gibi eğitimcilerdir. Hasan Sırrı'nın idadiler için yazdığı "Tarih-i Umumi"sinin (1892-93) Doğu Asya'yı anlatan ikinci bölümünde Çin, Hindistan ve Türkistan'ın eski çağ koşullarını anlatılmaktadır. Sırrı burada, Türklerin Orta Asya'da büyük imparatorluklar kurduklarını belirtmiştir. Oğuz Han'ın ve Hunların, Türklüklerinin ve tarihsel önemlerinin altını çizmiştir. Son olaraksa Türklerin halen Anadolu ve Güneydoğu Avrupa'da yaşamakta olduğunu söylemiştir. Selanikli Tevfik de 1904 tarihinde, rüştiyeler için "Muhtasar Tarih-i Osmani" adlı eserini yazmıştır. Tevfik bu eserinde, Osmanlı hanedanlığının ortaya çıkışını açıklarken Türk kökenlerini anlatmakla kalmamış, Türk halkının "yüceliğini" de vurgulamıştır. Ona göre padişah ve kulları, "Türkler" adında şanlı bir millete mensuptur. Bu millet, Asya'nın ortalarında (Altay'da) Altun Dağları civarında ortaya çıkmıştır. Yiğit, iyi huylu ve güzel bir millettir. Ünlü Oğuz Han, bu milletin en tanınmış lideridir. Türkler onun döneminde dünyaya yayılmaya başlamıştır. Bu iki "ilksel Türkçü" eserin de ders kitabı olarak onaylanmasından, II. Abdülhamit rejiminin Türklüğe yapılan vurgulara toleranslı davrandığı görülebilir. Buradan hareket ederek, II. Abdülhamit rejiminin sadece İslamcılığa değil, Türkçülüğe de sempatiyle yaklaşmış olduğu söylenebilir. (Somel, 2015, s. 252-253)

Türkçülük, 1908 Jön Türk Devrimi'yle birlikte, devletin etkin şekilde kullandığı bir ideoloji haline bürünmüştür. Öyle ki bu II. Meşrutiyet Dönemi'ne damgasını vuracak olan İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin başat ideologlarından biri, en önemli Türkçüler arasında

gösterilen Ziya Gökalp'ti. (Parla, 1993, s. 30) Ancak hareket, hala daha küçük bir aydın grubuyla sınırlıydı. 1914 yılındaysa I. Dünya Savaşı öncesinde dernekleri, kadroları, militanları, yayın organları, edebiyatı olan örgütlü bir yapıya dönüşmüştü. Bu şekilde, diğer ideolojilerin karşısında, seçkinleri ve kentli orta sınıfı kazanmaya çalışan gerçek bir hareket haline gelmişti. Georgeon gibi birçok tarihçi, 1914 öncesi dönem için genellikle Türkçülük yerine Türk milliyetçiliği teriminin kullanılması tercih etmişlerdir. Çünkü örgütlü bir hareket ve ideoloji olarak Türkçülük, 1914 sonrası tam anlamıyla olgunlaşmıştır. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 24) Bu çalışmadaki ana sorun eğitim olduğu için, bu gibi kavramsal ayrımlar yapılmaktan kaçınılarak, genellikle Türkçülük terimi kullanılacaktır.

Devlet idaresine hakim olan Jön Türkler, Türkçülüğü bir merkezileştirme aracı olarak da kullanmışlardır. Özellikle Arap vilayetlerine bir merkezileştirme ve Türkleştirme politikası uygulamışlardır. Ana dil olarak Türkçe'nin üzerine daha fazla titremişler, bunu siyasi ve eğitim arenasında kullanmışlardır. Bu yönüyle Türkçülük bir bürokratik milliyetçilik gibi uygulamaya geçirilmiştir. Jön Türklerin, Türkçülüğe yönelik diğer bir uygulama alanı da ekonomidir. Ekonomideki temel düsturlarıysa milli iktisattır. Bu doğrultuda ulusal bir burjuvazi oluşturmaya yönelik vergi muafiyetleri, teşvik kanunları çıkarılmış; I. Dünya Savaşı'nın patlak vermesiyleyse kapitülasyonlar kaldırılmıştır. Gayrimüslimlerin ekonomik ayrıcalıklarına da bir tepki olarak (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 19-27) bu milli ekonomi anlayışı uygulanmış ve servet, sistemli bir şekilde Müslüman ve Türk olan sınıfa aktarılmaya başlanmıştır. Yaşanan Ermeni Olaylarına da bu pencereden bakmamız mümkündür. İttihatçılar 1918'de I. Dünya Savaşı kaybetmesinin ertesinde yargılanmışlardır. Yargıya intikal eden önemli konulardan biri, Jön Türklerin "devlet iktisadiyyatı" dediği "milli iktisat" (milli ekonomi) politikasıdır. Bu politikanın, yargılayanlarca siyasal nüfuzun kötüye kullanılması ve haksız kazanç elde edilmesine yol açtığı iddia edilmiştir. (Toprak, 2012, s. 31)

II. Meşrutiyet Devri eğitiminde de Türkçü çabalar rahatlıkla görülebilir. Bu dönemde eğitim, devleti kurtarmanın ve toplumu dönüştürmenin bir aracı olarak algılanmıştır. İdeal tebaa yerine, ideal vatandaşın peşinde, yurtsever bir eğitim politikası izlenmiştir. Vatandaş, topluluk için çalışan vatan evladı; vatan ise vatandaşların ortak evi olarak algılanmıştır. Çocuğa, potansiyel bir kamusal özne olarak yaklaşılmış ve geleceğin üreticisi, askeri ve vatandaşı olarak görülmüştür. Bu yüzden eğitimde buna yönelik politikalar izlenmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 25-33)

II. Meşrutiyet eğitiminde, ideal vatandaş yaratmak için Malumat-ı Medeniye dersleri ve ders kitapları önemli bir katalizör olarak kullanılmıştır. Beden, akıl ve ruh eğitimi ekseninde yazılan bu kitaplar, Türkçü bir takım esintiler de taşımaktadır. Örneğin Ahmet Cevat'ın 1914 yılında yazdığı “Sıbyana Mahsus Vezaif-i Medeniye ve Ahlakiye” adlı kitabında Türkler, ayrıcalıklı bir unsur olarak Osmanlı Devleti'nin kurucu milleti olarak gösterilmişlerdir. Türkler için “cesur ve adil ecdad” tabiri kullanılmıştır. Dr. Hazık'ın 1912 tarihli “Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye” kitabında da Türkler, “Devlet-i Osmaniye'nin Müessisi” tabiri altında açıkça Osmanlı'nın kurucusu olarak gösterilmiş, diğer etnik unsurlara da Osmanlılık kimliği kapsamında yaklaşılmıştır. Ali Haydar'ın 1913 tarihli “Yeni Malumat-ı Medeniye” adlı eserindeyse Türkler yeniden Osmanlı'nın kurucu unsuru olarak lanse edilmiş ve onlar için, “büyük”, “üstün”, “medeni” gibi yücelik ifade eden sıfatlar kullanılmıştır. Bu kitaplardaki genel kanı, Türklerin medeniyette ileri olan, alimler yetiştirmiş bir kavim olduğu yönündedir. Türkler burada, yaratılıştan getirdikleri özellikler ve yayıldıkları coğrafyalar gereği “büyük”tür. “Barbar Türk” temasının karşısında, “medeni ve büyük Türk” algısı vatandaşa aksettirilmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 107-112) Bu bağlamda Türkçülük, II. Meşrutiyet Dönemi eğitiminde etkisini bu şekilde göstermiştir.

Türkiye Cumhuriyeti'ndeki Türkçülüğün devlet eliyle kullanımına, ulus-devlet perspektifinden bakmak durumundayız. Yeni kurulan ulus-devlet, iç ve dış siyasette kendisine meşru bir zemin oluşturmak için Türkçülük ideolojisinden çok fazla yararlanmış. Öyle ki 1931 yılında Cumhuriyet Halk Fırkası'nca kabul edilen ve 1937'de anayasaya eklenen altı oktan biri de milliyetçiliktir. (Ahmad, Bir Kimlik Peşinde Türkiye, 2010, s. 94) Türkiye Cumhuriyeti'nin resmi söyleminde Türkçülük, “milliyetçilik” adı altında kendisine yer bulmuştur. Bu dönemde, savaş ve isyanlarla azalan Gayrimüslim nüfusun da etkisiyle homojen Türk unsuruna yönelik politikalar izlenmiştir. Cumhuriyet'in en büyük hedeflerinden biri de halka İslam kimliği dışında, cumhuriyetçi bir Türk kimliği kazandırmak olmuştur. Bu doğrultuda çeşitli kurumlar kullanılmıştır. Türk kimliğini yaratmak için devlet öncelikle “Türk Ocakları”na dayanmıştır. Ancak hem Türkçülüğü tekeline almak isteyen milliyetçi gösteriler, hem devletin milliyetçilik dışında cumhuriyetçilik gibi temel değerleri de aşlamak istemesi, hem de yine devletin Batı ekseninden ve Bolşevik Rusya ile olan ittifakından sapmak istememesi nedeniyle ocağın yetki alanları kısıtlanmıştır. 1927 yılında devlet, ocağa kendi adamlarına sokarak eylem alanını Anadolu ile sınırlamış ve 1931'de tamamen kapatmıştır. (Georgon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 20)

Kapatılan Türk Ocakları'nın yerini 1932 yılında Halkevleri ve Halkodaları almaya başlamıştır. Devlet bu şekilde Türkçülüğü kendi tekeline almıştır. Aynı zamanda Anadolu'ya, cumhuriyetçi değerleri de kapsayan bir kolektif kimlik kazandırılması ve haberleşme ağının kuvvetlendirilmesi hedeflenmiştir. Bunun dışında, yaratılan ve devletin temeline oturtulan Türk kimliğinin meşrulaştırılması için gerek iç gerekse dış mecraya yönelik tarihsel ve filolojik tezler yazılmıştır. Türklerin, çok önceden zaten Anadolu'yu, Aryan olduğunu ve medeniyeti dünyaya yaymış olduğunu iddia eden Türk Tarih Tezi, özellikle Mussolini'nin Doğu Akdeniz'de hak iddialarına ve Kürtçü, İslamcı nitelikteki Şeyh Said İsyanı'na (1925) karşı yazılmıştır. Bu tez ders kitapları aracılığıyla eğitime entegre edilmiştir. Diğer bir tez olan Güneş-Dil Teorisiye Türkleri, kültürel tarih içindeki merkezi yerini hatırlatmaya ve onları bu dünya tarihi içerisine eklemlenmeye yöneliktir. 1935 yılında yazılan ve bütün dillerin Türkçeden türediğini iddia eden bu tez, 1936'da resmen kabul görerek eğitimde kullanılmaya başlanmıştır. 1938 yılında Atatürk'ün ölümü sonrasında dile yönelik reform hareketi zayıflamış ve Güneş-Dil Teorisi eğitimden yavaş yavaş çıkarılmıştır. (Zürcher, Modernleşen Türkiye'nin Tarihi, 2016, s. 281-282) Söz konusu edilen bu kurum ve tezlerle Cumhuriyet, Türk kimliğini meşru bir zemine oturtmayı, kimliği Doğu kültürü yerine Batı ile özdeşleştirmeyi, sınırları içindeki farklı unsurları Türkleştirmeyi ve Türkçülüğü mutlak devlet egemenliği altına almayı amaçlamıştır. Cumhuriyet, Türk kimliğine, halka aşılması gereken bir “özgüven serumu” biçiminde yaklaşmıştır. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 51-52)

Türkiye Cumhuriyeti eğitimiye milliyetçi, seküler halk ve laik devlet projesinin gerçekleştirilmesi için kullanılacak bir sosyalizasyon aracı olarak görmüştür. Bu bağlamda cumhuriyetçi yeni değerler halka aktarılırken Osmanlı'dan bir kopuş yaşanmıştır. Bu kopuş, tarih ders kitaplarından Osmanlı'nın büyük oranda çıkarılması ve alfabe değişikliği gibi unsurlarla karşımıza çıkmıştır. Bu yeni değerlerin yanında, kimliğin temellerini teşkil eden Türkçülük de eğitimde etkin olarak kullanılmıştır. Türkçe, eğitimde temel dil kabul edilmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 127-128) Söz konusu edilen yeni değerler ve Türkçülüğün aşılmasına, Mehmet Fuat Köprülü'nün 1926 yılında yazdığı “Cumhuriyet Çocuklarına Yeni Milli Kıraat” adlı kitap örnek gösterilebilir. Burada ideal çocuk, milli değerlerine bağlı ve geleceğin askeri şeklinde tasvir edilmiştir. Ayrıca kitapta, Osmanlı geçmişinin aşağılanması unutulmamış ve Türklerin, yakın zamana kadar padişahların esiri oldukları yazılmıştır. Bu padişahlar, zenginlik içinde yaşayarak gününü gün eden ve kendilerini memleketin sahipleri sanan “kan emici zalim” insanlar olarak tasvir edilmişlerdir. (Fortna, Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek, 2013, s. 58-59) Ahmet Cevat Emre'nin Cumhuriyet Dönemi'nde,

Osmanlı İslamı'ndan, cumhuriyetçi milliyetçiliğe doğru kayan yayın hayatı bu değişime önemli bir diğer örnektir. Cumhuriyetle beraber o, Kuran okumayı öğreten metinler yerine, Kemalist programla uyuşan cumhuriyetçi ve milliyetçi metinler yazmaya başlamıştır. (Fortna, Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek, 2013, s. 119)

Türkiye Cumhuriyeti, eğitimde hedeflediği ideal “milli” vatandaşına ulaşabilmek için 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nu çıkarmıştır. Kanunla milli duygu ve düşünce birliği adına eğitimde de bir birlik hedeflenmiştir. Bu bağlamda tüm okullar (meslek okulları hariç, onlar 1927-28'de bağlanacaktır) maarif vekaletine bağlanmış ve yabancı okullara zorunlu dersler getirilmiştir. Bu derslerse Türkçe, Türkiye Tarihi, Türkiye Coğrafyası ve Malumat-ı Vataniye'dir. II. Meşrutiyet Dönemi'ndeki Malumat-ı Medeniye dersleri yerini burada, Malumat-ı Vataniye derslerine bırakmıştır. 1926 İlköğretim Müfredat Programı'yla ise dersin isimi yeniden değişmiş ve “Yurt Bilgisi” adını almıştır. Aynı zamanda bu programda eğitimde, millileşmek, medenileşmek ve Batı'nın son programlarını takip etmek hedeflenmiştir. Müfredatın 5. maddesindeki Türklük vurguları dikkati çekmektedir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 113) Yeni dersin, yeni amacı, eskisiyle temelde aynıdır: ideal yurttaş değerlerinin aktarılması. Ancak 1926 tarihinde Mehmet Emin (Erişirgil)'in yazmış olduğu “Malumat-ı Vataniye” kitabı, bir anlayış değişikliğine işaret etmektedir. Çünkü dersin amacının, millete olan vazifelerin telkin edilmesi olduğu belirtilmiştir. Bu durum Cumhuriyet'in erken dönemlerinde 1924 Anayasası'nda da geçtiği üzere Batı Avrupa temelli, vazife, özveri ve feda odaklı bir sözleşmecî vatandaş anlayışının hakim olduğunu göstermektedir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 128-132)

1925 tarihli Şeyh Said İsyanı önemli bir kırılma noktası olmuştur. İsyân, Cumhuriyet'in öne sürdüğü yeni değerlere ve devlet meşruiyetine karşı bir başkaldırıydı. İsyân bastırılmış olsa da devlet için kesinlikle bir travma niteliği taşımıştır. Bu yüzden Cumhuriyet, yeni değerlerine temel oluşturan “ulus” anlayışında bir takım değişikliklere gitmiştir. Buna göre, 1924 Anayasası'nda yer alan vatandaşların devlete hak ve ödevler ve bir sözleşmeyle bağlı olduğu “sözleşmecî ulus”tan; etnik, genetik ortak bağlara atıf yapan “organik ulus” anlayışına geçilmiştir. Devlet, vatandaşlarını siyasi-hukuki statülerinin ötesinde birtakım ortak değerlere bağlamaya ikna etmiştir. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 21-22)

Bu bağlamda Türkçülük, devlet nazarında daha sık kullanılır hale gelmiş ve vatandaşa ortak değerler olarak dayatılmıştır. 1927'de İslam'ı Türkçeleştirme süreci başlatılmış ve Türkçe dua ve namaz denemeleri yapılmıştır. “Vatandaş, Türkçe Konuş!” kampanyasıysa

1927’de başlayıp 1930’larda da devam ettirilmiştir. 1927 Cumhuriyet Halk Fırkası (CHF) Nizamnamesi’nin 5. maddesinde Türkçe ve Türk kültürüne vurgu yapılmış; dil birliğinin gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. 1927 Türk Ocakları Kurultayı’nda dil birliği vurgulanmış ve Türkçeyi dünyaya yayma amacı kabul edilmiştir. 1923 İlkmekekte Müfredatı’nda da Türkçe, özellikle vurgulanmıştır. 1927-28 tarihli Yurt Bilgisi kitaplarındaysa Türklerin Orta Asya kökenlerine atıflar yapılmıştır. Türk devletlerinin soy kütüğü çıkarılmış ve Mete, Türklerin ilk hakani olarak tanıtılmıştır. Mete aynı zamanda ilk “demokrasi”yi oluşturan liderdir. Devlet içinde ortak değerler yaratma uğruna tarihsel gerçekliklerden sapılıp, sık sık anakronizma yapıldığı rahatlıkla görülebilir. Türk tarihi böylelikle öze yönelik bir ulus anlayışıyla adım adım inşa edilmiştir. Bu kitaplarda Osmanlı hala daha çürümüşlüğü temsilcisiyken, Türk milleti “eski ve nitelikli” bir topluluktur. Böylelikle, eğitimdeki temel düstur “millilik” olmuştur. Türklerse artık organik-genetik bir topluluktur. Doğuştan gelen ve “milli şeciye” denilen bir takım “üstün” ortak özellikleri vardır. Muslihiddin Adil, “Cumhuriyet Çocuklarına Malumat-ı Vataniye” adlı kitabında da belirtmiş olduğu üzere Türkler doğuştan cesur, cengaver, soğukkanlı, namuslu, şerefli, iyiliksever, zeki, iyi silahşör, mert bir ulustur. Türkler, bu genetik özellikleri nedeniyle savaş ve barışta nasıl davranacağını bilen medeni bir topluluk olarak lanse edilmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 166-169)

Söz konusu edilen organik ulus anlayışı 1930’lu yıllarda artarak devam etmiştir. Bu dönemde, ulusa seferberlik, sorumluluk, görev ahlakı gibi değerler ön plana çıkarılmış ve birbirine organik değerlerle bağlı “militan yurttaşlık” düzeni hakim kılınmıştır. İsmet İnönü’nün 1934’te Ankara İnkılap Kürsüsü’nün açılışında yaptığı konuşma buna güzel bir örnektir. İnönü burada, millet ve aile için beraberlik ve sevgi içinde çalışmayı övmüştür. Millet için çalışacak durumda olup da tembellik yapanlar içinse “ahlaksız” suçlamasında bulunmuştur. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 191) Buradan, görev eksenli fedakar vatandaş anlayışının ön plana çıkarıldığını görebiliyoruz.

Uygulamaya geçirilen organik ulus anlayışının en büyük temsilcilerinden biriye, Atatürk tarafından bizzat görevlendirilmiş bir tarihçi olan Afet İnan’dır. İnan’ın, okullarda vatandaş eğitimi için yazdığı 1931 tarihli “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler Kitabı”, yeni ulus anlayışının başucu kitabı olmuştur. Kitapta Atatürk’ün müdahalesiyle daha sözleşmeci bir millet tanımı yapılmasına karşın; Türk ulusunun tarihsel vatani, “büyük” Türklerin kökeni, ortak genetik özellikleri gibi organik ulusa yönelik konular işlenmiştir. İnan, Türklerin

yurdunun çok geniş olduğunu, tarihte her kıtaya yayılmış olduklarını iddia etmiştir. Bu yönüyle Misak-ı Milli'ye tarihsel bir arka plan, meşruiyet kazandırma çabası içindedir. İnan'ın çalışmaları bu kitapla sınırlı kalmamış ve hayatı boyunca Türk ırkının, tarih içindeki başat etkisini kanıtlamak için çabalamıştır. 1939'da Cenevre'de yazdığı "Türk Halkının ve Türk Tarihinin Antropolojik Karakteri Üzerine" adlı doktora tezinde, ırki temellere göndermeler yapmıştır. Özellikle tezin 1947'de Türkçe baskısı için yazdığı önsözde, Anadolu'daki eski Türklerin kafatasları gibi prehistorik kalıntılarından bahsetmiş ve Anadolu'nun bir Türk yurdu olduğuna dair yapılan tarihsel sürekliliği vurgulamıştır. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 215-229)

Organik ulus söylemleriyle Cumhuriyet, kültürel ırkçılığa yakın, öze dönük bir kimlik anlayışı geliştirmiştir. Türklere, üstün bir millet, ezelden ebede sürecek bir topluluk olarak yaklaşılmıştır. Üstünlük, yücelik iddiaları, bu dönemdeki Pantürkist önerileri de güçlendirmiştir. Hamdullah Suphi Tanrıöver'in 1929 tarihli "Dağ Yolu" adlı, hitabetlerinin toplandığı eserde bu söylemler rahatlıkla görebilir. Tanrıöver, ırkçı ve kancı bir milliyetçilikle Germanlerin Avrupa'yı yeniledikleri gibi, Türklerin de Asya'yı yenilemeleri gerektiğini iddia etmiştir. Orta Asya'ya uzanan bu Pantürkist düşünceler II. Dünya Savaşı'na giden süreçte gittikçe ivmelenmiştir. Türkiyeliler, Batı Türkleri olarak algılanmaya başlanmıştır. 1941-42 yıllarında bir dizi Türkçü dergi ortaya çıkmış ve etnisiteye bağlı yapı güçlendirilmeye çalışılmıştır. Bu çabalar, farklı unsurlara karşı ötekileştirmeyi de beraberinde getirmiştir. Devlet, kendi sınırları içindeki Doğu bölgesine dahi oryantalist bir bakış açısı içinde yaklaşmaya başlamıştır. (Bora, Türk Sağının Üç Hali, 2003, s. 33-50)

II. Dünya Savaşı'na giden süreçte, organik-genetik ulus önermeleri eğitimde de kendisini göstermiştir. 1939 maarif vekaletinin yayımladığı yurt bilgisi kitaplarında, milleti oluşturan unsur ırka gönderme yapan bir şekilde, "kan"dan kaynaklandığı ileri sürülmüştür. Türk efsaneleri, kahramanlarına olan vurgular arttırılarak Türklük söylemi fazlaştırılmıştır. Türklerin, öğretici, bilgi taşıyıcı ve fetihçi bir medeniyet olduğu vurgulanmıştır. Millet için fedakarlık temaları işlenmiş ve topluluk adına ölmek, bir şeref sayılmıştır. Bu süreçte Dil-Tarih-Coğrafya Fakültesi'ndeki (DTCF) antropoloji bölümü hiç olmadığı kadar desteklenmiş ve ırksal çalışmalar arttırılmıştır. Ders kitaplarında ırksal temalar daha fazla işlenmiştir. Örneğin Tevfik Tarık Danışman'ın 1939 tarihli "Yurd Bilgisi" kitabında ırklar, renk ve kafatasına göre sınıflandırılmıştır. Türk Tarih Tezi'nden hareketle Türk ırkının, Avrupa'ya göre daha "özgün" ve "saf" olduğu iddia edilmiştir. Millet, "ırk, dil, düşünüş ve duyuş (ideal)

birliği ile birbirlerine bağlı bulunan yurttaşların kurdukları sosyal bir topluluk ve varlık” olarak tanımlanmıştır. Millet kavramı içindeki kan ve dil bağıysa özellikle vurgulanmıştır. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 169-174)

Genel olarak bakılacak olursa, 1925 şeyh Said İşyanı sonrası ortaya çıkan ortak genetik özelliklerin vurgulandığı “organik ulus” anlayışının, Türk Tarih Tezi’nin etkisiyle 1930’larda tam anlamıyla uygulamaya geçirildiği ve eğitimde de kullanıldığı görülebilir. Etnisite ve kimi zaman ırka atıflar yapan bu “organik ulus” anlayışı, aşırı Türkçü bir söyleme dönuşmuştur. Bu aşırı Türkçü anlayış, ders kitapları ve eğitim kurumları aracılığıyla halka aşılanmıştır. Durum II. Dünya Savaşı’na giden süreçte daha da hararetlenmiş ve eğitimde ırksal söylemler artırılmıştır.

İKİNCİ KISIM

TÜRKÇÜLER

2.1. Ziya Gökalp

2.1.1. Hayatı, Düşünceleri ve Türkçülük Anlayışı

Sosyolog, eğitimci, fikir insanı, Jön Türk ve Kemalist hareketin önemli bir ideoloğu olan Mehmet Ziya Gökalp, 23 Mart 1876 tarihinde Diyarbakır’da orta halli bir memur aile içinde dünyaya gelmiştir. (Parla, 1993, s. 30) Kanun-ı Esasi’nin ilan yılında dünyaya gelen Gökalp’in yaşamı Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti’nin dönuşüm içerisinde olduğu sancılı yıllara denk gelmiştir. Kozmopolit bir yapıya sahip olan Diyarbakır şehri de onun fikirlerinin şekillenmesinde önemli bir unsur olmuştur. Kürt, Ermeni ve Türk gibi belli başlı etnik unsurlara sahip olan şehir, kimi zaman bu etnik unsurlar arasında gerilim ve çatışmaya da tanıklık etmiştir. Uriel Heyd genel bir kural olarak saydığı “sınır boylarında yetişen çocukların kavgacı bir ulusçuluk beslemeye meyilli oldukları” iddiasını Atatürk’ün Balkan sınırında yetiştiğini örnek göstererek, Gökalp için de yinelemiş ve onun ulusçuluğuunda bu sınır kentinin önemli bir katkısı olduğunu belirtmiştir. (Heyd, 2002, s. 5) Ayrıca II. Abdülhamit’in sürgününe maruz kalan önemli aydınlar da bu şehirde yaşamak zorunda kalmıştır ve Gökalp şehirdeki bu Jön Türk aydınlarından da önemli ölçüde etkilenmiştir. Özellikle Abdullah Cevdet’in Gökalp’e Batı değerleri aşılması konusundaki katkısı açıkça bilinmektedir.

Arşiv müdürlüğü, vilayet gazetesinin müdürlüğü görevini üstlenmiş olan babası Tevfik Efendi, onu derinden etkilemiş bir şahsiyettir. Oğluna hem çağdaş Batı değerlerini hem geleneksel İslami değerlerini benimsetmeye çalışmış; hem de Namık Kemal sevgisini aşılamıştır. Böylece Gökâlîp'in karakterinde gördüğümüz Doğu-Batı sentezinin temellerini atmıştır. (Parla, 1993, s. 32) Öyle ki babası onun hakkında "Avrupa'ya giderse gavur olur diye, burada kalırsa da eşek olur diye korkarım" sözünü sarfetmesinden, onun sentezci ve ikilemli karakterini yakalayabiliriz. Gökâlîp de zaten babasını "liberal ve ilerici görüşler ile dinsel inançları birlikte yoğurabilen bir vatansever" olarak tanımlamıştır. (Heyd, 2002, s. 7)

Gökâlîp ilköğrenimini Mercimek Örtmesi ilkokulunda tamamlamış ve Diyarbakır Askeri Rüştiye'sine girmiştir. Fakat babasının ani ölümü ile okulu bırakıp Mülki İdadi Mektebi'ne kayıt yaptırmak zorunda kalmıştır. Dönemin evrensel dili olan Fransızca'yı ve İslam'ın temel dili olan Arapça'yı, ortaokulunun ve amcası Hasip Efendi'nin (İslam Bilgini) yardımı ile öğrenmiştir. (Ünüvar, 2017, s. 28) 1896 yılındaysa İstanbul'a gelmiş ve parasız okuyabileceği tek yer olan veterinerlik okuluna kaydolmuştur. Bu sırada İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne üye olmuş ve ailesinin yolladığı paranın çoğunu bu cemiyete bağışlar duruma gelmiştir.

Ziya Gökâlîp, ortaöğrenimi sırasında tanıştığı ve daha sonra sıklıkla karşılaştığı Rum Ortodoks bir doktor olan doğa tarihi öğretmeninden oldukça fazla etkilenmiştir. Devrimci bir kişilik olan bu doktor, Batı demokrasilerini taklit etmenin yeterli olmayacağını söylemekteydi. Batı değerleri, Türklerin ulusal ruhu ve toplumsal yapısına uydurulmalıydı. Bu sebeple ilk olarak Türklerin toplumsal ve ruhsal yapısı üzerinde çalışmalar yapılmalı ve Türk devrim hareketi bu doğrultuda gerçekleştirilmeliydi. Gökâlîp, bu Batıcılık ile gelenekselciliği bir potada eriten görüşün tesiri altın kalmıştır. Bu görüşleri, Türkçülük fikrinin bilimsel dayanak noktaları olarak hayal etmiştir. Gökâlîp ayrıca Avrupalı Türkologların eserlerinden, Ahmet Vefik Paşa'nın *Lehçe-i Osmani* ve Süleyman Paşa'nın *Tarih-i Alem*'inden oldukça etkilenmiş ve henüz on beş yaşlarındayken Türkçülük fikri zihnine yerleşmeye başlamıştır. (Heyd, 2002, s. 13)

1897 yılında evinde yasak kitap ve makale bulundurduğu gerekçesiyle bir yıl hapse mahkum edilmiştir. Hapishanede tanıştığı ve kendisinden "pir" diye bahseden Gökâlîp, bu şahsiyeti babası ve Hristiyan öğretmeni sonrasında gelen üçüncü öğretmeni olarak görmüştür. Anayasal düzen, aydınların özgürlüğü ve halkın kendisini idare etmesi gerektiği savunan "pir", Gökâlîp'i derinden etkilemiştir. Öyle ki 1922 yılında yazdığı anıları sırasında bu "pir"ın isteklerinin 1908 Devrimi ve Atatürk'ün devrimleriyle gerçekleşmiş olduğundan bahsetmiştir.

Gökalp hapisten çıktıktan sonra Diyarbakır'a sürgün edilmiş ve yükseköğrenmini bırakmak zorunda kalmıştır. Ancak bu durum onun Darülfünun'a profesör olarak atanmasını engellememiştir. Diyarbakır'da dokuz yıla yakın bir süre sürgünde kalmıştır. Bu zaman zarfında Batı felsefesi, psikoloji ve sosyoloji alanında araştırmalar yapma imkanı bulmuştur. 1909 yılında II. Abdülhamit'in tahttan indirilmesine kadar geçen sürede çoğu yazısı sansüre uğramış fakat bu tarihten sonra tam bir özgürlük ortamı oluşmuştur. İttihat ve Terakki'nin yayın organı gibi çalışan Peyman ve Dicle gibi yerel gazeteler çıkartmış ve 1909 yılında ilköğretim müfettişi olarak göreve başlamıştır. Aynı yıl Selanik'te toplanacak olan İttihat ve Terakki kongresine Diyarbakır temsilcisi olarak çağırılmış ve Merkez-i Umumi (Genel Merkez) üyesi olarak seçilmiştir. Selanik'te sosyoloji dersleri vermiş ve cemiyetin gençlik kollarını yönetmeyi üstlenmiştir. 1918 cemiyet dağılana kadar görevde kalmış ve cemiyetin temel ideoloğu olmuştur. (Findley, 2012, s. 199)

Gökalp Selanik'teyken Ömer Seyfettin'in başını çektiği Genç Kalemler dergisindeki dilde sadeleşme hareketini canı gönülden desteklemiş ve "ulusal uyanış"a yol açacak olan toplumsal inkılaplar üzerinde çalışmalar yapmıştır. Türkçülük fikri daha da keskinleşmiştir. "Yeni Hayat ve Yeni Kıymetler" adlı makalesi ve "Turan" adlı şiirleri Türkçülüğün sembolleri haline gelmiştir. 1912'de Balkan Savaşı'nın patlak vermesiyle İstanbul'a taşınmıştır. Türk Ocağı'nın etkin bir üyesi olmuş ve Yusuf Akçura tarafından hazırlanan Türk Yurdu'nun yayın kuruluna seçilmiştir. Burada sosyoloji yazılarının yanında siyasi yazılar da yazmıştır. Tanzimat'ı hedefleri doğru fakat araçları yanlış olan, gayri milli bir hareket olarak değerlendirmiş ve eleştirmiştir. (Arai, 2016, s. 97-103) 1918'deyse Türkçülük, İslamcılık ve Batıcılığı tek potada eriten "Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak" adlı makalesini yazmıştır. Halka Doğru, İslam Mecmuası, Milli Tettebbüler Mecmuası, İctimaiyat Mecmuası ve Yeni Mecmua gibi birçok dergide yazılar yazmış; Kızıl Elma ve Yeni Hayat adlı iki cilt şiir kitabı da yayımlamıştır.

İttihat ve Terakki Cemiyeti için ulusal eğitim hakkında bir öneri hazırlamış; Darülfünun, kütüphaneler ve medreselerin yeniden düzenlenmesinde etkin bir rol oynamıştır. 1917 yılında medreselerin ve şeyhülislamlık kurumunun kaldırılmasını bile önermiştir. Ayrıca evkaf kurumları ve aile hukukunda köklü değişiklikler yapılmasını gündeme getirmiştir. Bu öneriler I. Dünya Savaşı sürecinde ve Cumhuriyet Dönemi içerisinde uygulamaya geçirilmiştir. Bu durum Gökalp'in devlet içindeki etkisini gözler önüne sermektedir.

Gökalp, Osmanlı içerisinde ilk kez Comte-Durkheim temelli sosyoloji bölümünü 1915 yılında Darülfünan'da açmış ve profesör olarak işe başlamıştır. (Georgeon, Osmanlı Türk

Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 94) I. Dünya Savaşı'nın başlamasıyla Türk düşünce dünyasındaki konumu oldukça yükselmiştir. Fikirleriyle Fuat Köprülü, Halide Edip Adıvar, Falih Rıfkı Atay, Necmeddik Salık Sada ve Ahmet Emin Yalman gibi isimleri derinden etkilemiş; (Heyd, 2002, s. 23) II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet Dönemi düşünce dünyasına damgasını vurmuştur. Ancak İstanbul'un işgali sonrası şehirden ayrılmamış ve 1919 yılında tutuklanarak Malta'ya sürülmüştür. Malta'da adeta mini bir üniversite kurarak sürgündeki kişilere felsefe, sosyoloji ve edebiyat dersleri vermiştir. Burada Türkçü bir ulusal uyanış hareketinin ülkeyi kurtaracağını düşünmüş ve Atatürk'ün milli direniş çabalarını canı gönülden desteklemiştir. 1921 yılında milli kurtuluş hareketinin başarıya ulaşmasıyla da ülkeye dönmüştür.

Atatürk ile Gökâlp'in fikirleri birçok açıdan paralel gibi gözükse de Gökâlp ülkeye dönüşünde devlet içinde görev alamamıştır. Hem İttihatçı olması hem de Mütareke Dönemi'nde İstanbul'u terk etmemesi bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Bunun üzerine Diyarbakır'a dönmüş ve lisede dersler vermeye başlamıştır. Ancak 1922'de Ankara'daki Telif ve Tercüme Heyeti Başkanlığına atanmış ve dünya klasiklerini Türkçeye kazandırma konusunda emek sarf etmiştir. Bu sırada Türk geleneklerini anlatan "Türk Töresi" adlı eseri yayımlamış ve Küçük Mecmua adında bir dergi çıkarmıştır. İttihatçı-Kemalist çatışması zamanında da Gökâlp İttihatçılardan gelen davetleri reddetmiş ve Atatürk'ü sonuna kadar desteklemiştir. Öyle ki 1923 seçimlerinde Halk Fırkası'nın propaganda çalışmalarında görev almıştır. Yayımladığı "Doğru Yol" adlı el kitabıyla, Atatürk'ün "Dokuz Umde" isimli parti programının açıklamasını yapmıştır. 1923'de Diyarbakır temsilcisi olarak meclise girmiş ve Meclis Eğitim Komisyonu'nda görev almıştır. Bu sırada Türk masalları, öykülerini anlatan "Altın Işık" ve öğretilerini derlediği "Türkçülüğün Esasları" adlı kitaplarını yayımlamış. Gökâlp 1924 yılında rahatsızlanmıştır. Atatürk tüm tedavi masraflarını karşılamaya hazır olduğuna dair bir telgraf bile çekmiştir. Fakat bundan birkaç gün sonra hayatını kaybetmiş ve ömrü yetmediği için basamadığı "Türk Medeniyet Tarihi"nin basılmasını vasiyet etmiştir.

Önemli bir sosyolog olan Gökâlp, Fransız Emile Durkheim'a benzer bir toplum anlayışı geliştirmiştir. Ona göre tarihte önemli olan aktör kişi değil, toplumdur. Ulaşılması gereken ülkü bireyler üstü ve toplumsal bir ürün olmalıdır. Gökâlp ulus kavramını, toplum kavramı yerine kullanmış ve topluma atfettiği bütün kutsal özellikleri ulusa zerk etmiştir. Neredeyse tanrı inancının yerini, ulusa/milliete inanç almış ve ulusçuluğu kutsal bir din haline getirmiştir. Ulusu kutsallaştırma konusunda kararlı olan Gökâlp, "toplum ne isterse, o yapılır" diyerek toplumun, dolayısıyla ulusun tüm isteklerinin ahlaki olacağı sonucunu çıkartmış ve

böylece onu meşrulaştırmıştır. Ona göre toplum, en yüce ahlak otoritesidir. (Heyd, 2002, s. 48) Aynı zamanda ulusu, toplumsal gelişmenin nihai ve yüce bir sonucu olarak görmüştür. Ona göre toplumlar dört aşamadan geçmektedir: ilkel kabileler halinde yaşayan aşiretler, ırk ortaklığına bağlı kavimler, din birliğini savunan ümmetler ve kültürle bağlanan milletler. Bu teoriye göre toplumsal gelişimin zirvesi, ortak duygu ve kültür çerçevesinde şekillenen ulustur. (Ünüvar, 2017, s. 30) Bu sebeple de Gökalp'in Türkçülük anlayışının kültür temelli olduğu yorumunu yapabilmek mümkündür.

Osmanlı ve İslamiyet Öncesi Türklerin kendilerine has bir etnik medeniyete haiz olduğunu düşünen (Karpas, Ziya Gökalp'in Korporatifçilik, Millet-Milliyetçilik ve Çağdaş Medeniyet Kavramları Üzerine Bazı Düşünceler, 2017, s. 330) Gökalp'e göre toplumsal gelişmenin amacı, ulusun gerçek karakterini yansıtan kültürel bağların ortaya çıkarılması ve bu çerçevede toplumun inşa edilmesidir. Irki, dini (İslamcılık), siyasi (Osmanlıcılık) birlikçiliği reddeder ve ulusu “aynı dili konuşan, aynı eğitim gören, dinsel ve ahlaki ve bedii ülkülerinde birleşen müşterek bir yapı” olarak tanımlar. Buna benzer bir tanımlama 1931 yılında CHF programında yer almıştır: “Millet, dil, kültür ve ülkü birliği ile bir araya gelen vatandaşların oluşturduğu siyasi ve içtimai bir organdır.” (Heyd, 2002, s. 54-55) Bu örnek, Gökalp'in Cumhuriyet Dönemi'nin fikri anlayışına derinden nüfuz ettiğini net bir şekilde göstermektedir.

Gökalp kültürel Türkçülüğünü, Fransızca kökenli “Culture” kelimesinden yola çıkarak geliştirmiştir. Culture kelimesinden iki farklı anlam çıkarmıştır: “Hars” ve “Tezhib”. Harstan (duygu) kastı, halkın duyguları, dini, ahlakı, lisanı, gelenekleri, sanatı gibi milli olan şeyleridir. Tezhib (bilgi) ise iyi eğitim, ilim, güzel edebiyat ve felsefedir. Hars homojen bir millet anlayışına dayanırken; tezhib milletlerarası bir temele oturmaktadır. Tezhib kavramını, Batı medeniyetini ve ondan alınması gereken şeyleri temsil etmek amacıyla da kullanmıştır. Zira Gökalp Batı'dan ne alınıp ne alınmaması konusunda değişken fikirler üretmiştir. 1918'de yayımladığı “Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” adlı yapıtında Avrupa'dan yalnızca fen-teknik konularının alınmasını savunurken; 1923 yılında çıkardığı “Türkçülüğün Esasları” adlı kitabındaysa Batı'dan alınması gerekenlere daha bütüncül bakmış fakat yine de hars ve tezhib ayrımını yapma yolunu seçmiştir. Gelgelelim bu fark zamanla daha da silikleşmiş ve Batı'yı sadece teknik olarak değil, kültürel olarak da alma konusuna sıcak bakmıştır. (Kaygı, 1992, s. 170-178) Onun bu çelişkili kişiliği, devletin ve toplumun geçirdiği dönüşümün adeta bir tezahürüdür. Şartlar değiştikçe Gökalp gibi aydınlar da sıklıkla fikir değiştirmişlerdir.

Gökalp “Türkçülüğün Esasları” adlı eserinde Türkçülüğün, “Türk milletini yükseltmek” demek olduğunu yazmıştır. Türkçülüğün özelliklerini tanımak için milleti tahlil etmek gerektiğini savunmuş ve millet hakkındaki farklı görüşleri listelemiştir. Buna göre ilk olarak “İrkı Esas Alan Türkçüler”den bahsetmiştir. Burada ırk ayrımlarının kaba tasniflerini (beyaz, siyah, sarı) kabul etse de kafatası ölçümlerine karşı çıkmıştır. Saf ırk teorisini reddetmiştir. Irkların sosyal özellikleri yansıttığı fikrine de katılmamış ve ırk temelli Türkçülüğü kabul etmemiştir. İkinci olarak “Kavmi Esas Alan Türkçüler”i anlatmıştır. Kavim ile millet arasında ayrım yapmış ve bu iki kavramı birbirine karıştırmamak gerektiğini belirtmiştir. Ona göre kavim, aynı ana-babadan üremiş ve içine bir yabancı karışmamış kandaş bir topluluk demektir. Fakat böyle saf bir kavmin kalmadığından bahsederek kavim esaslı Türkçülüğe karşı çıkmıştır. Üçüncü olarak “Coğrafi Türkçüler”den bahsetmiştir. Aynı coğrafi bölgede oturan halkları aynı millet olarak atfeden bu görüşe karşı çıkan Gökalp, sadece tek bir kültüre ait toplumun yaşadığı hiçbir ülke olmadığını söylemiştir. Ayrıca her milletin de sadece tek bir coğrafyada yaşamadığını belirterek bu anlayışa karşı çıkmıştır. Dördüncü olarak “Osmanlıcılar”dan bahsetmiş ve farklı harslara haiz toplumların tek çatı altında birleştirilmesinin boş bir çaba olduğunu iddia etmiştir. Son olarak ise “Ferdietçiler”den söz etmiştir. O, ferdiyet ile şahsiyeti birbirinden ayırmıştır. Ferdietye vahşilik, bencillik gibi olumsuz değerleri yüklemiş; şahsiyeteyse bir toplum içinde ortak çıkarlar adına yaşayan kişi olarak onu yüceltmıştır. Aşırı toplumsalcı olan Gökalp, olumsuz değerler yüklediği ferdiyetçilere de karşı çıkmıştır. Bu görüşlere katılmayan Gökalp, millet kavramını toplumun ortak duygularda aramıştır. İnsanın yetişmesi gereği sadece kendi toplumu içinde mutlu olabileceğini savunmuştur. Romantik bir tutum takınarak bu duyguların, çocukluk döneminde öğrenilen ninnilerle, kültürle, lisanla oluştuğunu söylemiştir. Buradan yola çıkarak milleti “lisanca, dince, ahlakça ve güzel sanatlarca ortak ve aynı terbiye içinde yetişmiş olan bir zümre” olarak tanımlamaktadır. Etnik köken ayrımı yapmaksızın tüm ırkları, kültürleri aynı olması koşuluyla bir millete ait olacağını savunmuştur. (Gökalp, Türkçülüğün Esasları, 2015, s. 32-39) Gökalp’in bu kültürel Türkçü görüşü, Atatürk’ün milliyetçilik anlayışıyla önemli paralellikler içermektedir. Atatürk milliyetçilik anlayışını büyük oranda Gökalp’in bu kültürel Türkçülüğüne dayandırmıştır. Bu yönüyle Gökalp’in sadece son dönem Osmanlı’ya değil, Erken Cumhuriyet Dönemi’ne de derinden nüfuz etmiş olduğunu söyleyebiliriz.

Gökalp, fikirlerini gerçekleştirmek için toplumda ulusal bir ruh yaratma çabası içerisine girmiştir. Bu bağlamda 1911 yılında, Genç Kalemler Dergisi’nde “Yeni Hayat ve Yeni Kıymetler” makalesini yazmıştır. Siyasi ve sosyal inkılaplarla eskisinin yıkılıp yeni düzene geçilmesini savunmuştur. (Sarıay, 2005, s. 116) Artık dünyanın değiştiğini ve

milliyetçiliğin sorunlara çözüm getirebileceğini düşünen yazar, Türk kültürü ve dilinde bir uyanış başlatmaya çalışmıştır. Geliştirmek istediği yeni hayatı “ulusal yaşam” olarak tanımlamıştır. Türkçülüğün amacını da “milli harsı aramak, yani ulusun ruhunda gizli kalan unsurları gün yüzüne çıkarmak” olarak belirlemiştir. Ona göre Türkler farklı kültürler içinde uzun yıllarca yaşadktan sonra eski köklerinden kopmuşlardır. Bu sebeple amaç, İslamiyet öncesi Türk kültürünün araştırılarak ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmanın sorumluluğunu ise aydınlara yüklemiştir. Bu geriye dönüş çabasını da şu şekilde açıklamıştır: “Başka milletler, asri medeniyete girmek için mazilerinden uzaklaşmaya mecburdurlar. Halbuki Türklerin asri medeniyete girmeleri için yalnız eski mazilerine dönüp bakmaları kafidir.” (Heyd, 2002, s. 112) Bu bağlamda eski Türk köklerini yüceltmeye başlayan Gökarp, onların konuksever, alçak gönüllü, sadık, bonkör, cesur, dürüst kimseler olduklarından bahsetmiştir. Emperyal dürtülerle değil, merhamet duygularıyla hareket ettiklerinden bahsetmiştir. Kadınları erkeklerle eşit konuma getirmeyi amaçlayan Gökarp, eski Türklerdeki kadın erkek eşitliğinden bahsetmiştir. Bu yönleriyle Türklerin, Araplardan daha çok “demokratik” olduğunu iddia etmiş olan yazar, görüşlerini meşrulaştırmak için anakronizma yapmaktan geri durmamış ve modern kavramlarla eski göçebe bir kültürü eşleştirerek romantik bir biçimde Türk köklerini yüceltmıştır.

Gökarp’ın Turancılık fikri dinamik kişiliğinin ve dinamik dönemin bir yansıması olarak sürekli değişmiştir. 1908 Devrimi sonrasında Hüseyinzade Ali gibi Rusya Türkçüleriyle gelen bu fikir, sonraki yıllarda boyutunu genişletmiş ve Ziya Gökarp, Halide Edip gibi isimler tarafından, Türklerin tek bir hakan altında birleştirileceği düşüncesine evrilmiştir. (Gökarp, Türkçülüğün Esasları, 2015, s. 44) Turan fikirlerini toplum nazarında uyandırmak için “Turan” şiirini yazan Gökarp, aynı zamanda Rusya Türklerinin bağımsızlık mücadelelerini desteklemek için “Kızıl Destan” adında bir şiir de kaleme almıştır. Gökarp’ın Turan düşüncesi ilk başlarda daha küresel bir boyutta olan “Büyük Turan” fikrine dayanmaktaydı. Ancak 1918’de bu fikri, siyasiden ziyade, daha çok kültürel bir temele dayandırdığı “Küçük Turan” anlayışına evrilmiştir. İlerleyen yıllardaysa bu kapsamı daha da daraltmış, sadece Türkiye, Azerbaycan ve İran’daki Türklerle kültürel bağlar kurma çabası içerisine girmiştir. Bu bağlamda “Siyasi Turan”ı uzak bir hayal olarak görmüş, “Harsi (Kültürel) Turan” anlayışını savunmuştur. Turan kapsamına aldığı sınırlardaysa İstanbul Türkçesi konuşulması gerektiğini savunmuştur. (Sarıay, 2005, s. 204)

Gökarp, meslek korporasyonlarını (lonca, birlik) tek bir birim halinde örgütleyip, bunların zirvesine de devleti oturtan “solidarist (dayanışmacı) korporatist” bir ekonomi

sistemini savunmuştur. (Parla, 1993, s. 86) Meslek korporasyonlarının birbirine karşılıksız yardım ettiği, fazla iyimser bir mekanizma kurma amacı gütmüştür. Kemal Karpat'ın savına göre bu fikirler 1929 İtalya'sında uygulanmaya çabalanmıştır. Gökalp'in bu fikirleri oluştururken Emile Durkheim'dan etkilenmiş olduğu tahmin edilmektedir. (Karpat, Ziya Gökalp'in Korporatifçilik, Millet-Milliyetçilik ve Çağdaş Medeniyet Kavramları Üzerine Bazı Düşünceler, 2017, s. 328) Gökalp ekonomide milli ve devletçi olmayı desteklemiştir. Önemli ölçüde devletçiliği öngören bu milli ekonomi modeli, kişisel girişim tamamen ortadan kaldırılmasa da İttihat ve Terakki eliyle son dönem Osmanlı Devleti içinde uygulanmış ve Cumhuriyet Dönemi'nde de büyük oranda uygulanmaya devam etmiştir. (Ünüvar, 2017, s. 33)

Yusuf Akçura 1904 yılında yayımladığı “Üç Tarz-ı Siyaset” isimle makalesinde İslamcılık, Osmanlıcılık ve Türkçülüğü tartışmış; Türkçülüğü yegane çözüm yolu olarak ileri sürmüştür. Gökalp ise bu görüşe görece karşı çıkarak 1918 yılında yayımladığı “Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” adlı makalesinde bu üçlünün bir sentezini oluşturmuştur. Gökalp bu makaleyi yazarken Hüseyinzade Ali'nin “Türkleşmek, İslamlaşmak, Batılılaşmak” adlı makalesinden etkilenmiştir. Türk kültürüyle yaşamayı, İslam'a göre ibadet etmeyi ve Avrupa uygarlığını benimsemeyi öneren Gökalp “Bugün Türk milleti Ural-Altay ailesine, İslam ümmetine, Avrupa beynelmileliyetine mensup bir cemiyetten ibarettir” cümlesini kurmuştur. (Gökalp, Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak, 2015, s. 20) Akçura'nın birbirine galebe çaldığı tezine karşı, üç kavramın ortak şekilde yaşayabileceği bir sistem öngörmüştür. Ancak Gökalp'in üçlüsü içindeki en zayıf halka “İslamlaşmak” olarak görülebilir. Özellikle I. Dünya Savaşı'yla beraber isyan eden Müslüman milletlerin de etkisiyle Gökalp, İslam'dan öte Türkçü ve Batıcı yönünü daha çok güçlendirmiştir. Ne olursa olsun günümüz Türkiye'sinde dahi popülist siyasetin bu üçlü sacayağı üzerinden işlediğini göz önünde bulundurursak onun siyasi ve kültürel düşüncelerinin, günümüze dahi ne derece nüfuz ettiğini daha rahat görebiliriz.

2.1.2. Eğitim Anlayışı

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nde merkez-i umumi üyesi olan Gökalp, cemiyetin toplumsal zihniyette devrim planının en önemli yaratıcılarından olmuştur. Gençlik işleri sorumlusu olarak çalışmış ve gençlerin eğitimi için emek sarf etmiştir. Bunları yaparken Türkçeye ve milli eğitime ağırlık vermiştir. (Arai, 2016, s. 75-77) Ayrıca cemiyet içinde ulusal eğitim hakkında bir öneri hazırlayıp Darülfünun, kütüphaneler ve medreselerin yeniden düzenlenmesinde etkin bir rol oynamıştır. Öyle ki 1917 yılında medreselerin (eğitimde ikiliğe

son vermek için) ve şeyhülislamlık kurumunun kaldırılmasını bile önermiştir. Bunların dışında modern aile hukukunun yapılmasını, evkaf nezaretinin kaldırılmasını, tarikatların kapatılmasını da önermiştir. Gökalp'in önerilerinin bir kısmı I. Dünya Savaşı sürecinde (modern aile hukukunun kabulü gibi), bir kısmıysa yeni Türkiye Devleti'nde (medreselerin, şeyhülislamlık ve evkaf nezaretinin kaldırılması, tarikatların kapatılması gibi) uygulamaya geçirilmiştir. Gökalp hilafet kurumuna da karşıdır. Yönetici sultan ile bir kutsiyet içeren halifelğin aynı elde toplanmasının yol açtığı dini yönetime sıcak bakmamıştır. Saltanatın kaldırılmasının ardından hala dini ve siyasi bir güç olarak duran halifelğin, Atatürk eliyle kaldırılması da çok olumlu bir şekilde yaklaşmıştır. (Heyd, 2002, s. 77)

1920 yılında yapılan Birinci İcra Vekilleri Heyeti Programı'nda eğitimle ilgili olan bölümünde Gökalp'in düşüncelerinin etkisini görmek mümkündür. Eğitim bir milletin yaşamı için en önemli etken olarak kabul edilmiş, ulusal tarih eserlerinin korunması gerekliliğinden bahsedilmiştir. Programa göre, ulus ve coğrafyaya uygun bir eğitim modeli benimsenmeli ve milli tarih, edebiyat, toplumsal eserler uzmanlarına yazdırılmalıdır. Buradaki amacın bir "aydınlanma"dan çok, milliyetçiliği aşmak olduğu söylenebilir. Eğitim milliyetçi, dini ve araçsal-pragmatist bir düzleme oturtulmaya çalışılmıştır. Bu program, Gökalp'in Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak önerilerine oldukça benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu program, Avrupa'dan yapılacak kitap çevirileri için sadece ilim ve fen kitaplarının çevrilmesini; edebiyat ve felsefe kitaplarının çevrilmemesini de önermektedir. (Kaplan, 2013, s. 152-154) Bu öneri, Gökalp'in Avrupa'dan kültürün alınmasının milliliği bozacağına yönelik ilk dönemlerdeki fikirlerine benzemektedir.

1932 yılında meclise Diyarbakır temsilcisi olarak girmeyi başarmıştır. Burada ortaokul eğitim programları hakkında reformlar önermiş ve çağdaş ders kitapları hazırlamakla görevlendirilen "Meclis Eğitim Komisyonu"na seçilerek eğitim anlayışına yön verme imkanı bulmuştur.

Dilde sadeleşme arayışı içerisinde olan Gökalp, dilin yabancı unsurlardan temizlenmesi gerektiğini düşünmüştür. Dili, kültürün temel taşı olarak görmüş; dil egemenliğini, siyasi hakimiyetin önkoşulu olarak saymıştır. Ağdalı ve halktan kopuk olan Osmanlıcanın yok edilip halk ile devlet arasındaki uçurumun ortadan kaldırılmasını amaçlamıştır. Tek bir ortak dili savunmuş ve bu doğrultuda İstanbul kadınlarının konuştuğu dilin ortak dil olarak kabulünü önermiştir. (Heyd, 2002, s. 116) Dilde sadeleşme fikri, Cumhuriyet Dönemi'nde uygulamaya geçirilmekle kalmamış; onun önerilerinin de ötesine geçen bir Öz Türkçe projesi başlatılmış fakat başarısız olunmuştur. Gökalp ayrıca

Müslümanlarla iletişimde ortak payda yaratan Arap harflerinin kaldırılmamasını önermiş fakat laikleşen cumhuriyet bu öneriyi dinlemeyerek Latin harflerine geçmiştir.

Milli aidiyeti dil ve kültürle oluşturmayı amaçlayan Gökâlp'in en önemli aracı eğitimidir. Ancak kültür içeriğinin sorgusuna fazla kafa yormamış kültürü, sadece pragmatist bir şekilde eğitim aracılığıyla topluma zerk etmeyi düşünmüştür. Bu sorumluluğuysa büyük oranda aydınlara yüklemiştir. Ona göre aydın ve halk arasındaki kopukluk, dilde sadeleşmeyle, aracı bir platformun kurulmasıyla ve merkezi ulusal eğitimin inşasıyla yok olacaktı. Böylelikle ulusal kültür (halk) ve uygarlık (aydınlar) kaynaştırılacaktı. Bu ulusal eğitim ayırım gözetmeksizin herkese verilecekti. (Özdoğan, 2015, s. 73-77) Çünkü Gökâlp, devletin sınırları içinde kendini Türk hissedenden herkesin Türk olacağını düşünmekteydi. Milli bir eğitim kurma amacında olan Gökâlp bu bağlamda Turan efsanelerini, eski Orta Asya efsanelerini yeniden inşa etmiş ve milli eğitimi romantik öğelerle süslemiştir. Bu romantize tarih anlayışını Cumhuriyet Dönemi tarih eğitiminde (Türk Tarih Tezi'nde, Güneş-Dil Teorisinde, ders kitaplarında) görmek mümkündür. Bu bağlamda Gökâlp'in, Cumhuriyet Dönemi'nde de önemli bir başvuru kaynağı olduğu yorumunu yapmak yanlış olmayacaktır.

Gökâlp'in Durkheim'dan bile ileri giden toplumcu yapısı eğitim anlayışına da yansımıştır. Her şeyin toplum için yapılması gerektiğini savunan Gökâlp eğitimin, bireylerin toplum tarafından toplumsallaştırılması olduğunu savunmuştur. Her ulusun kendine özel bir eğitim anlayışı olması gerekliliğinden bahsetmiş ve toplum içinde asimile olmanın şart olduğunu düşünmüştür. Eğitim milli olmalı, mesleki beceriler ve çeşitli bilimlerle birleştirilmeliydi. Eğitim kısa vadeli, faydacı olmamalı ve ekonomik çıkar gütmemeliydi. Eğitimde ulaşılması gerek hedefi milli terbiye ve asri talim olarak belirlemiştir. Milli terbiyeden kasıt, milliyetçi eğitim iken; asri talimden kasıt pratik bilimler ve meslek becerileridir. (Gökâlp, Milli Terbiye ve Maarif Meselesi, 1972, s. 31) Gökâlp tüm bu "milli" eğitim önerilerine rağmen, eğitimde ve devlet yönetiminde şovenist ve baskıcı bir çizgide olmamıştır. Irk, cinsiyet eşitliğinden yana olan Gökâlp, emperyalizm, kapitalizm, kölecilik, feodalizm, mutlakiyetçilik, şovenizm gibi düşüncelere karşı çıkmıştır. Kültür ve eğitim alanının devlet tekelinde olmasını da kabul etmemiştir. Üniversite ve diğer eğitsel kültürel alanların devletten özerk olmasını düşünmüştür. Birçok ortak noktası bulunmasına rağmen bu yönüyle, son derece devletçi olan Kemalist eğitim politikalarıyla çelişmektedir. Öyle ki İsmail Kaplan, Gökâlp'in eğitim önerilerinin, Kemalizm'in devletçi eğitim politikalarından çok daha demokratik bir alternatif olduğunu iddia etmiştir. (Kaplan, 2013, s. 148-150)

Genel olarak incelendiğinde Gökalp, İttihat ve Terakki güdümündeki son dönem Osmanlı Devleti'nin ve Erken Cumhuriyet'in en önemli düşünürlerinden biridir. Özellikle İttihat Terakki'de merkez-i umumi üyesi olmasının da etkisiyle Osmanlı'nın son dönemlerinin en önemli eğitim ideoloğu olagelmıştır. Düşünceleri ve önerileriyle eğitim politikalarına ve reformlarına yön vermiştir. Bu düşüncelerini çeşitlendirerek yeni Türkiye Devleti'ne de miras bırakmıştır. Atatürk'ü de bizzat etkileyen bir şahsiyet olan Gökalp'in gerek kültürel Türkçü düşünceleri, gerekse eğitim önerileri Erken Cumhuriyet Dönemi'nde de bazı farklılıklara rağmen önemli ölçüde karşılık bulmuştur. Eğitim ile milliyetçiliği bir potada eriten Gökalp'in "milli eğitim" düşüncesi, iki devletin de eğitim politikasının temelini oluşturmıştır. İmparatorluktan milli bir devlete doğru giden dinamik süreçte fikirler üreten Gökalp, dönemin ruhuna paralel bir şekilde değişken ve çelişik bir tutum sergilemiştir. Her şeye rağmen kimi zaman aşırı romantize eserleriyle halkın Türkçü duygularına hitap etmiş; kimi zamansa toplumsal, eğitsel önerileriyle iki devletin de eğitim ideolojilerinin şekillenmesinde etkili olmuş bir şahsiyettir.

2.2. Yusuf Akçura

2.2.1. Hayatı, Düşünceleri ve Türkçülük Anlayışı

Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi'nde etkili olmuş ve Rusya topraklarında dünyaya gelmiş en önemli Türkçülerden biri Yusuf Akçura'dır. 1876 Kazan doğumlu olan Akçura, babasının ölümü üzerine henüz 7 yaşındayken İstanbul'a gelmiştir. Harbiye eğitimi alan yazar, Jön Türklerle ilişkisi olduğu iddiasıyla 1897'de Trablusgarp'a sürülmüştür. Daha sonrasında serbest bırakılmış ve eğitimini Avrupa'da devam ettirmek için Tunus üzerinden Paris'e kaçmıştır. Paris'te Siyasal Bilimler Okulu'na kaydolmuştur. Ayrıca Ahmet Rıza, Sadri Maksudi gibi isimlerle tanışıp Şura-yı Ümmet gazetesinde yazılar yazmıştır. 1903'te eğitimini tamamlayıp doğum yeri olan Kazan'a dönmüştür. Burada ünlü "Üç Tarz-ı Siyaset" adlı makalesini kaleme almış ve Kahire'de yayımlatmıştır. Kazan'da çeşitli çalışmalar yaptıktan sonra II. Meşrutiyet'in ilanı ile İstanbul'a dönüş yapmıştır. Bu tarihten sonra Türkçü derneklerin (Türk Ocakları, Türk Yurdu Cemiyeti gibi) kuruluşu ve gelişmesinde başat rol oynamaya başlamıştır. 1911-1917 yılları arasında Türk Yurdu Cemiyeti'nin yayın organı olan Türk Yurdu gazetesinde müdürlük yapmıştır. 1919'da İngilizler tarafından tutuklanmıştır. 1920 yılında serbest bırakılınca Milli Mücadele'ye katılmak üzere Anadolu'ya geçmiştir. Maarif vekaletinde ve Kazım Karabekir'in karargahında yedek kurmay yüzbaşı olarak görev yapmıştır. Cumhuriyetin ilanı sonrası Atatürk'ün yakın çevresinde bulunmuştur. Hariciye

vekaletinde çalışmış ve 1924'te İstanbul mebusu olarak meclise girmiştir. Serbest Halk Dersleri Müessesesi, Telif ve Tercüme Heyeti'nde görev almıştır. Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nde çalışmış ve cemiyetin Türk Tarih Kurumu adını almasında sonra 1932 yılında başkan seçilmiştir. İstanbul Üniversitesi kuruluşunda, yakınçağ siyasi tarih profesörü olmak üzere 1934 yılında İstanbul'a gitmiş ve 1935 yılında hayatını kaybetmiştir. (Yüce, Yusuf Akçura, 1989, s. 228-229)

Rusya Türkçüleri arasında belki de en etkilisi olan Akçura, Türkçülüğün daha çok siyasi tarafıyla ilgilenmiştir. Öyle ki François Georgeon, onun siyasi Türk Milliyetçiliği'ni icat ettiğini ortaya atmıştır. (Georgeon, Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930, 2016, s. 28-29) Bu iddianın gerçekliğini “Üç Tarz-ı Siyaset” adlı makalesinde görmek mümkündür. Osmanlıcılık ve İslamcılığın artık devletin kurtuluşu için bir çözüm sunmadığından bahseden Akçura, Türkçülüğü benimsemenin, yeni koşulların kaçınılmaz bir sonucu olarak görmüştür. Türkçülüğü, devletin kurtuluş reçetesi olarak görmüştür. Ona ideolojik bir ülkü olarak değil, koşulların yarattığı bir durum olarak yaklaşmıştır. Devleti, ulusun önüne koyan bir anlayışla hareket etmiş ve pragmatist olarak Türkçülüğü savunmuştur. Amacı Türkçülüğü yaymaktansa devleti kurtarmaktır. Bu kaygıyı neredeyse tüm Osmanlı aydınlarında görmek mümkündür. Akçura pragmatist bir anlayışla yazdığı “Üç Tarz-ı Siyaset” makalesinde Türkçülüğü, uygulanabilir bir siyaset programı haline getirmiştir. Bu yüzden de siyasal Türkçülüğün babası olarak görülmektedir. Hatta Charles Warren Hostler, bu makalenin yarattığı etkiyi, Komünist Manifesto'nun yarattığı etkiye benzetmiş; kitleleri harekete geçirdiğini iddia etmiştir. (Sarıay, 2005, s. 66)

Akçura, “Üç Tarz-ı Siyaset”inde çeşitli millet tanımları da yapmıştır. “İrka dayanan siyasi bir Türk milleti” ve “dilleri, ırkları, adetleri hatta dinleri bir olan” bir millet teşkil etmek gerektiğini yazmıştır. 1914 yılındaysa “milliyet bir ırk, bir lisan ve bir ananedir” demiştir. Irk kavramı yerine de genellikle “siyasal millet” kavramını kullanmıştır. Türkçülüğe daha bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşmış ve millet tanımlarında siyasi sınırlar çizmekten kaçınmıştır. Türkçülüğü farklı unsurlarıyla beraber ele almayı tercih etmiştir. Alman organik ulusçuluğuna yakın bir milliyetçilik anlayışını benimsemiştir. Türkçülükte kültürü temel alan Gökalp'e karşılık Akçura, Türküm diyen herkesin Türk olmayacağını belirtmiş; şecere ve Türkçe konuşmak gibi bazı kriterlerin olması gerektiğinden bahsetmiştir. (Sarıay, 2005, s. 315) Akçura için kültür ve dil kadar, ırk ve soy da önemlidir. Türkçülük anlayışını bu kavramlar üzerinde inşa etmiştir.

Gökalp, Turan idealine romantik bir anlayışla yaklaşırken; Akçura daha faydacı, pragmatist bir anlayışla yaklaşmıştır. Onun için Turan, tıpkı Türkçülükte olduğu gibi devleti kurtarmak için bulunan bir formül niteliğindedir. Turan anlayışı dil ve coğrafya temellidir. (Özdoğan, 2015, s. 71-73) Büyük Turan (Türk, Fin, Macar birliği) anlayışını önemli bir süre savunmuştur. Ancak tıpkı çağdaşı olan diğer Türkçülerde olduğu gibi Turan anlayışı gitgide yumuşamış ve dönüşmüştür. 1917 Bolşevik İhtilali sonrasında Rusya topraklarına yönelik Türklerin bağımsızlığı fikrini yavaş yavaş terk etmiş gözükmektedir. Bolşeviklerle ittifak yapılmasını bile önermiştir. Öyle ki 1919'da Türk Ocağı'nda yaptığı bir konuşmada iki farklı Türkçülükten bahsetmiştir. Bunlardan birincisi olan "Emperyalist Türkçülük"ü, Avrupa'nın saldırgan anlayışına benzetmiş ve başka devletlerin topraklarına göz dikmenin yanlış olduğunu söylemiştir. Bu anlayışa karşılık onun önerdiği fikir ise barışçıl bir "Demokratik Türkçülük"tür. (Sarınay, 2005, s. 214-215)

Akçura söz konusu edilen Turan anlayışını "ırk" kavramı üzerine inşa etmiştir. Bahsedilen ırk kavramıysa Avrupai bir "saf kan" anlamında değil, farklı dinleri benimsemelerine rağmen hala varlığını sürdüren kültürel ve etnik miras birikimi anlamında kullanılmıştır. Irkı da laik bir temel üzerine konumlandırmıştır. Ortak siyasal kimlik oluşturmak için dini değil, laik bir zemini önermiştir. Ancak dini de tamamen bir kenara bırakmamıştır. 1909-1911 yılları arasında Sırat-ı Müstakim isimli İslamcı dergide yazılar dahi yazmıştır. Hatta Tanzimatçıları, İslam'ın toplumsal hayatın önemli bir parçası olduğunu anlamamaları yüzünden eleştirmiştir. Ancak onun için İslam her zaman ikinci planda kalan bir öğedir. Rusya Türkçülerinin en eskilerinden olan İsmail Gaspıralı'nın Ortodoks Ruslara karşı, Müslüman Türklerin İslami kimliğini ön plana çıkarma önerisine karşılık Akçura, Türkçülük anlayışını çok daha laik bir temele dayandırıyordu. Ona göre İslam, inanan milletler arasındaki uzlaşma aracı konumundadır. (Özdoğan, 2015, s. 70-73)

2.2.2. Eğitim Anlayışı

Akçura gelenekleşmiş, kalıplaşmış, stabil eğitim anlayışına karşıdır. Eğitimde gelenekselciliği yavaşlatıcı bir unsur olarak görmüştür. Ona göre Osmanlı kültür anlayışının en büyük sorunu "hayal ve evham"a kapılmaktı. Bu iki kavramdan sıyrılıp medeni dünyaya entegre olmak şarttı. Bunun gerçekleşme yolunusa aydınlardan geçtiğini söylemiştir. Aydınların ilk görevi vatandaşları eğitmektir. Ancak aydınların da her şeyden önce eğitim teorisi ve pratiklerini bilmeleri şarttı. Onlar öğrendiklerini halka aktaracaklar, böylelikle modern eğitim uygulanacak ve medeni dünyaya entegre olunacaktı. Medeni dünyaya geçişin ise pozitivizmle

mümkün olabileceğini savunmuştur. Akçura pozitivism bağlamında, II. Meşrutiyet ve Cumhuriyet Dönemi'nin bilim görüşüyle paralel bir tutum sergilemiştir. (Arslan Y. , 2010, s. 79)

Akçura öğretim sistemini ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç bölümde incelemiştir. Ona göre ilköğretim, okuma yazmanın öğretildiği okullardır. Bu okulların milli değerleri aşılması gerektiğini belirtmiştir. Hali hazırdaki mahalle mekteplerini eleştirmiş, onları işlevsiz ve verimsiz olarak nitelendirmiştir. İmamların iyi birer öğretmen olmadıklarını iddia etmiş fakat onların, çocukları Müslüman yaparak manevi duygular aşılmasını olumlu olarak görmüştür. Akçura eğitimde maneviyat gelişimine çok önem vermiştir. Öyle ki rüştiye ve idadileri maneviyatı bir kenara bırakıp sadece maddi dünyaya yönelmeleri konusunda eleştirmiştir. Bunun insanları boşluğa sürükleyeceğini iddia etmiştir. Eğitimde en önemli amacın idealist insan yetiştirmek olduğunu söylemiş ve ancak idealist insanların devleti kurtarabileceğini belirtmiştir. Milliyetçi anlayışın eğitime girmesiyle öğrencilerdeki bu ideal ve emel eksikliğinin yok olacağını ortaya atmıştır. İdealist insan yetiştirmenin en önemli basamağıysa ortaöğretimde görmüştür. Ortaöğretime çağdaş, medeni, milli kültüre sahip insan yetiştiren ve bilimsel düşünme anlayışı kazandıran bir öğretim basamağı olarak görmüştür. Yükseköğretimeyse uzmanlaşmanın gerçekleştiği basamak olarak değerlendirmiştir. Bu basamakta uzmanlaşma gerçekleşmeli ve ilim, kültür yayarak milli kültür inşa edilmeliydi. Bu sorumluluğu Darülfünun'a yüklemiş ve ıslah edilmesinin şart olduğunu belirtmiştir. Milli kültürü bozmayacak bir Avrupalı hoca getirilip reform yapılmalıydı. Bunun dışında Gökalp'in "medreseleri kaldıralım" görüşüne karşı çıkmıştır. Medresenin yerine gelecek olan Avrupalı kurumun kültürü bozacağını düşünmüş ve bu yüzden de kaldırmak yerine ıslah etmek gerektiğini söylemiştir. (Arslan Y. , 2010, s. 80-90)

Akçura eğitimde kimi zaman daha muhafazakar bir tavır takınsa da skolastik eğitim tarzına şiddetle karşı çıkmıştır. Ezberciliğe karşı deney, inceleme ve eleştiri üzerine kurulmuş bir eğitim anlayışını gerçekleştirmek istemiştir. Öğrencilerin yurt dışında eğitim görmelerini desteklemiş ancak yabancıların yurt içinde kurdukları cemaat okullarına karşı çıkmıştır. Bu okulların, öğrencileri kendi kültürüne zıt bir şekilde yetiştirdiğini iddia etmiş ve bunları milli ideallerin gerçekleşmesinin önündeki engeller olarak görmüştür. (Arslan Y. , 2010, s. 92-97) Bu durumlar incelendiğinde Akçura'nın eğitimde kimi zaman muhafazakar, kimi zamansa reformist bir çizgide olduğunu söylemek mümkündür.

Akçura Türkçü anlayışına paralel olarak milli kahramanların, şahsiyetlerin eğitime entegre edilmesini savunmuştur. Bu yolda tarih dersine özel önem göstermiş ve milli bir tarih

kitabı yazılması gerektiğini belirtmiştir. Bu kitap eski Türklere kadar dayanmalı ve böylelikle milliyetçi duygular aşılanmalıdır. Diğer Türkçüler gibi pragmatist bir tarih anlayışına sahiptir. Tarihi, milliyetçi duyguları aşmak için bir araç olarak görmüştür. Bu yönüyle Atatürk'ün tarihe yaklaşımıyla önemli paralellikler bulunmaktadır. Ancak Akçura sırf bu duyguları aşmak için temeli olmadan inşa edilen tarih tezlerine karşı çıkmıştır. Ona göre tarih hem pragmatist olmalı hem de birincil kaynaklara dayanan bir bilimsellik sergilemelidir. Bu yüzden tarihin yönetsel kısmına büyük önem vermiştir. Erkan-ı Harbiye ve Darülfünun da verdiği tarih derslerine de bu anlayışını yansıtmıştır. (Biçer, 2018, s. 63-70)

Akçura, çağdaşlarına paralel olarak toplumsal devrimin temel taşlarını eğitim ve bilimde görmüştür. Eğitimi ve diliye merkeziyetçi bir pencereden ele almıştır. Fransızca çeviri ders kitaplarının, Fransız perspektifiyle yazıldığını iddia etmiş ve bu yüzden milliliğe aykırı olduğunu belirtmiştir. Öyle ki Galatasaray Sultanisi'ndeki eğitim tarzına bile karşı çıkmıştır. Ona göre eğitimde Fransız tarzından çok Alman tarzı uygulanmalıdır. Türkçü bir şahsiyetten bekleneceği gibi Akçura da milliyetçi ve merkeziyetçi Alman anlayışının, milli eğitime daha uygun olduğunu düşünmüştür. Ayrıca tekelci kapitalist eğitim sistemine de karşı çıkmış ve dayanışmacı bir kooperatif anlayışı savunmuştur. Ona göre köy ve kasabalardaki halk birleşerek imece usulü ilkokul veya meslek okulları açılmasına yardımcı olmalı ve öğretmen maaşını ödemelidir. (Georgeon, Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri - Yusuf Akçura (1876-1935), 1986, s. 44-97) Bu yönüyle fikirleri, Gökalp'in dayanışmacı korporatist dünya görüşüyle benzerlikler barındırmaktadır. Ayrıca bu kooperatif eğitim anlayışını, 1940'da kurulacak olan köy enstitülerinde de görmek mümkündür.

2.3. Hüseyin Nihal Atsız

2.3.1. Hayatı, Düşünceleri ve Türkçülük Anlayışı

1905 yılında İstanbul'da dünyaya gelmiş olan Atsız, II. Dünya Savaşı'na giden süreçte Avrupa'da yükselen aşırı milliyetçi tandansın Türkiye'deki en önemli temsilcilerinden biridir. Özellikle 1939'dan 1944'e kadar devam eden Nazi genişlemesine paralel olarak Türkiye'de de ırkçılığa ve faşizme kayan bir Türkçülük anlayışı etki alanını genişletmiştir. Bu hareketin en önemli lideri de kuşkusuz ki Atsız'dır. İlk ve ortaöğrenimini çeşitli okullar değiştirerek tamamlayan Atsız, 1922'de Askeri Tıbbiye'ye girmeyi başarmıştır. Radikal düşüncelerini o yıllarda da görmemiz mümkündür. Çünkü bu okuldan, rütbe olarak üstü olan Arap bir teğmene selam vermeyi reddettiği için 1925 yılında atılmıştır. Türk tarihi ve edebiyatı konusundaki

tutkulu çalışmaları nedeniyle 1926 yılında Edebiyat Fakültesi'ne kabul edilmiştir. 1930 yılında hem fakülte hem de Yüksek Muallim Mektebi'nden mezun olduktan sonra, 1931 yılında çalışmalarını takdir ettiği Fuat Köprülü tarafından Türkiyat Enstitüsü'ne asistan olarak alınmıştır. Burada önemli tarih, edebiyat ve coğrafya çalışmalarına imza atan Atsız, 1931'de Türkçü düşüncelerini aktardığı "Atsız Mecmua" isimli bir dergi çıkarmaya başlamıştır. Eleştiri dili oldukça keskin olan Atsız, Zeki Velidi Togan'ın Türk Tarih Tezi'ne karşı çıkmasının eleştirilmesine verdiği tepkiler ve Darülfünun'daki hocaları tenkit eden sert yazıları nedeniyle 1933 yılında asistanlıktan alınmış ve Atsız Mecmua kapatılmıştır. Bu tarihten sonra liselerde edebiyat ve Türkçe öğretmenliği yapmış, "Orhun" isimli bir dergi çıkarmış fakat Türk Tarih Kurumu'nun hazırladığı lise tarih ders kitabını eleştirdiği gerekçesiyle kapatılmıştır. 1943 yılında bu dergiyi tekrar çıkarmaya başlasa da yayın hayatı çok uzun soluklu olamamıştır. Nazilerin 1943'te sonuçlanan Stalingrad Yenilgisi sonrası başlayan geri çekilmelerine paralel olarak Türkiye hükümeti de bu duruma reaksiyon vermiş ve Türkçülere karşı bir temizlik politikası başlatmıştır. Atsız, dönemin başbakanı Şükrü Saraçoğlu'na milli eğitim içindeki komünist faaliyetleri rapor eden iki açık mektup yazmış ve Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'i istifaya çağırmıştır. Faaliyetleri neticesiyle Orhun yeniden kapatılmış ve öğretmenliğine son verilmiştir. Bu olaylardan sonra da kalemini hiçbir şekilde yumuşatmamış ve yazar Sabahattin Ali'yi komünist bir vatan haini olarak suçlamıştır. Bunun üzerine Sabahattin Ali bir dava açmıştır. Yargılamalar sırasında olaylar büyümüş ve bugün de Türkçülük Günü olarak kutlanan 3 Mayıs 1944'te Türkçüler sokaklarda gösterilere başlamıştır. Bunun üzerine durum bir "Türkçülük-Turancılık Davası"na evrilmiş ve hatırı sayılır tüm Türkçüler tutuklanarak yargılanmışlardır. Cumhurbaşkanı İsmet İnönü Türkçüleri açık açık suçlamış ve onların bir darbe girişimi içerisinde olduklarını dile getirmiştir. Atsız sonrasında altı buçuk yıl hapse çarptırıldıysa da Askeri Yargıtay kararı bozmuş, 31 Mart 1947'de de tüm sanıklar beraat etmiştir. 1949 yılında Süleymaniye Kütüphanesi'nde göreve başlamış ve 1950'de Demokrat Parti'nin iktidar olmasıyla lise öğretmenliğine geri dönmüştür. 1950-52 ve 1962-64 yılları arasında "Orkun"u, 1964'ten itibaren de "Ötüken" adlı dergiyi çıkarmaya başlamıştır. 1975'te geçirdiği kalp krizi nedeniyle hayatını kaybetmiştir. (Akün, 1991, s. 87-91) Nazım Hikmet, Sabahattin Ali gibi isimlerle girdiği polemiklerle kısa sürede ününe ün katmıştır. Hiçbir zaman sözünü sakınmamış, 1941 yılında yazdığı "Dalkavuklar Gecesi"nde Atatürk ve devlet adamlarını dahi, romanda yarattığı sembolik dünya içinde sert bir biçimde eleştirmiştir. Atsız, keskin kalemi ve çatışmacı diliyle 1930 ve 1940'lardaki Türkçü hareketin en önemli lideri konumundadır.

Atsız, tıpkı çağdaşı diğer Türkçüler gibi lakabını veya soy ismini Orta Asya Türk kültürüne dayandırarak kendisi tasarlamıştır. Daha sonra soy ismi haline de gelecek “Atsız” lakabını, eski Türklerde kamu görevinde bulunmamış ya da kahramanlıklara imza atmamış kişi anlamına gelen “Adsız” kelimesinden türetmiştir. Bu soy ismi almasındaki amaç, Türkçü emellerini henüz tamamlamadığını vurgulamaktır. Atsız’ın Türkçülük anlayışını, selefleri gibi vatandaşlık, kültür ve dile değil; ırk ve kan ortaklığına dayandırmayı tercih etmiştir. Anadolu köylüsünü safkan Türkler olarak tasvir eder ve Türk olmayanlara karşı tamamen dışlayıcı bir tutum sergiler. (Özdoğan, 2015, s. 193) Onları sık sık Türklere karşı komplo kurmak ve ihanet etmekle suçlar. Dünyada yükseliş trendine giren ırkçı ve faşist çizgiyi takip eden Atsız, Gustave Le Bon tipi bir ırkçılık anlayışına sahiptir. Bu tipe göre ırkların kendilerine özgü zihinsel yapıları vardır. Atalardan gelen genetikler, ırk psikolojisini belirler. Irkların tarihten gelen özellikleri bellidir. Millete ruhunu veren şey ırktır, bu anlayışta bir ırk mistisizmi hakimdir. Le Bon, her şeye rağmen ırklar için ufak bir esneklik bırakmış ve eğitimle bir nebze de olsa değişimin gerçekleşebileceğini belirtmiştir. (Özdoğan, 2015, s. 53-54) Atsız’ın bu görüş paralelinde, antropoloji ve safkan ırkçılığın daha çok kabul gördüğü Arthur de Gobineau tipi sert ırkçılığa nazaran daha ılımlı bir ırkçı anlayışa sahiptir. Atsız’a göre kan bağı sadece kalıtsal olarak değil, geçmişten günümüze aktarılan ahlaki değerlerle de inşa edilmiştir. Irksal saflık, değerlerin, geleneklerin, törelerin korunmasıyla sağlanırdı. Tarih boyunca Türklerle mücadele eden Çinlilerin bile yok edemediği “üstün” Türk değerlerinin ve Türk ruhunun yeniden canlandırılmasının, Türkçülüğün yegane amacı olması gerektiğinden bahsetmiştir. (Özdoğan, 2015, s. 237) Irkçı bir Türkçü anlayışa sahip olan Atsız, Türkçülüğü “Büyük Türk elinde Türk uruğunun kayıtsız şartsız hakimiyeti ve istiklali ile Türkçülüğün her yönden bütün milletlerden ileri ve üstün olması ülküsüdür.” şeklinde tanımlamıştır. Homojen unsurlar üzerine kurduğu millet anlayışını, üstünlük iddialarında bulunduğu emperyal bir çerçeve içine alarak Türkçü görüşlerini inşa etmiş gözükmektedir. Bu Türkçülüğün de dört farklı kaynağı olduğundan bahsetmiştir. Birincisi, kökü çok eski olan ve Türk uruğunun şuuru altında yüzyıllardan beri yaşayan milliyetçilik; ikincisi, Avrupa’daki milliyetçi hareketlerin ülkeye giriş yapması; üçüncüsü, devlet içindeki yabancı unsurların ihaneti ve dördüncüsü, Türklerin 200 yıldan beri çektikleri büyük sıkıntılardır. Bu şekilde yoğurularak oluşan Türkçülüğün, Türklerin kurtuluş ve yükseliş anahtarı olduğunu yazmıştır. (Atsız, Orhun, 1943)

Atsız militarist bir Pantürkçü görüşe sahiptir. Akdeniz’den Pasifik Okyanusu’na kadar uzanan bir Türk birliği fikrindedir. Kimi zamansa bu görüşlerini küresel bir boyuta taşımıştır. Türklerin birlik kurma ülküsüne kutsiyet atfederek “Türkler, bu dünyaya yüce bir vazifeyi yerine getirmek için gelmişlerdir ve bu vazife ancak bütün dünya Türk yurdu haline geldiğinde

tamamlanmış olur” (Atsız, Orhun, 1933) demiştir. Bu düşüncesinde Nazilerin Yaşam Alanı (Lebensraum) fikrine paralel bir saldırgan tutum sergilemiştir. Ülke sınırları içinde kalarak kalkınma girişimlerini yanlış bulmuş ve emperyal bir düsturla savaş çağrılarında bulunmuştur. Bu düşüncelerini çeşitli sloganlarla pekiştirmiştir:

“Bütün Türkler bir ordu, katılmayan kaçaktır.

Yasamızda yazılı; harpten kaçan alçaktır.” (Atsız, Orhun, 1934)

Çeşitli ülkelerin nüfuslarını örnek göstererek, dünyanın artık bir “devler memleketi” olduğunu iddia etmiştir. Tüm dünyadaki Türklerin 85-100 milyon arası bir nüfusa sahip olduğunu iddia ederek, Türklerin de bu kalabalık devletler kategorisine hızla ulaşması gerektiğini belirtmiştir. Tarihten örnek göstererek Türklerin daha önce de birleşip mutlu bir hayat sürdüklerinden bahsetmiştir. Pantürkizme verdiği önemi şu ifadelerle özetlemiştir: *“Milli ülkümüzün ilk maddesi: Bütün Türkler birleşecektir.”* (Atsız, Orhun, 1934)

Atsız ve çağdaşı olan Türkçüler genel olarak paganizme ve paganik sembolere yakınlık gözlemlenebilir. Soy isimlerden tutun (Atsız, Türkkan, Türkeş gibi), dergi isimlerine dahi yansıyacak şekilde (Ergenekon, Bozkurt, Gök-Börü, Tanrıdağı, Kopuz gibi) İslamiyet öncesi Türk ve şaman kültürünü yükseltme çabası ön plana çıkmaktadır. Ay, Güneş, Tengri, Gök Tanrı gibi eski tanrı figürlerine sık sık yer verilir. Öyle ki Özdoğan bu durumu, Nazi ırkçı teorisyenlerinin Valhalla, Odin, Thor gibi paganik tanrıları halka mal etme çabasına benzetmiştir. Öz Türkçeleşme hareketine destek veriyorlardı ve Kuran’ın bile Öz Türkçe hale getirilmesini savunuyorlardı. Arapça ve Farsça kelimler atılarak Araplara özgü olan “tembellik” ve “hainlik”ten arınılacaktı. Bu neslin çoğu İslam’a da olumsuz gözle bakmışlar ve ümmet fikrinin Türkleri ırklarını unutturduklarını söylemişlerdir. (Özdoğan, 2015, s. 245-247) Atsız ise diğer Türkçülere nazaran İslam’a karşı daha sert bir tutum içindeydi. “Tanrı” kavramını unuttuğu için “Allah” kavramını suçlamış ve “Allah Tanrı’yı kovdu” söyleminde bulunmuştur. (Atsız, Orhun, 1933) Döneminde hem fikirdaşı hem de rakibi olan Reha Oğuz Türkkan da 10 Mayıs 2009 tarihinde Habertürk TV’ye katıldığı Teke Tek Özel programında Atsız’ın Müslümanlık’a karşı olduğunu belirtip Hz. Muhammed için “Bırak bu Arap’ı” şeklinde ifadeler kullandığını iddia etmiştir. (Youtube - Teke Tek Özel, 2009)

Atsız’ın keskin bir siyaset teorisi yoktur. Türk aydınlarının çoğunluğuyla bu konuda paralel görüntü sergilemiştir. Bir ideolog olmaktan çok hareket insanıdır. Genel olarak ırkçı, militarist ve faşist bir çizgidedir. Keskin siyasi teorileri olmamasına rağmen Türkiye’yi kimlerin yönetip kimlerin yönetmemeleri gerektiğini yazmıştır. Ona göre en az üç kuşaktır

safkan Türk olanlar (Sivas'ın batısında oturan Anadolu köylüleri olabilir) yönetmelidir. Gayrimüslimler, Gayritürkler, Rumeliler, şehirli “melezler” yönetmemelidir. Bunun dışında Türkçü karşıtı görüşleri nedeniyle Selanikli gazeteci Ahmet Emin Yalman'ı eleştirmek için Selanikli gizli Yahudi dönmesi cemaatinden bahsetmiştir. İddiasına göre Yalman da bir dönmedir ve Selanikli gizli Yahudi cemaatinden kimse devlet içinde etkili olmamalıdır. (Özdoğan, 2015, s. 196-197) Atsız'ın komplocu bir bakışla Rumelilere ve Selaniklilere saldırmalarının altında Atatürk ve birçok Rumelilinin devlet içindeki etkinliğini aramak mümkündür. Atatürk'e karşı direkt ağır ithamlarda bulunmasa da okların ucunun gösterdiği yön açıktır. “Dalkavuklar Gecesi”nde de Atatürk ve çevresini “sembolik” yollarla çok sert eleştirdiği bilinmektedir. Tüm bunlara rağmen Atsız'ın ve çağdaşı çoğu Türkçünün asıl nefreti Atatürk'e değil, İnönü'ye yöneliktir. Öyle ki Atsız, Atatürk'ün siyasette çok hesaplı ve çok atılgan olduğunu belirtmiş; İnönü'nünse aşırı ihtiyatlı ve pasif olduğunu yazmıştır. İnönü'nün pasif siyasetinin rakip devletlerin ekmeğine yağ sürdüğünü belirtmiştir. (Atsız, Ötügen, 1972)

Atsız'ın topluma bakışı, siyasi görüşlerine nazaran daha nettir. Kolektif toplum yanlısı ve tam bir köycüdür. Köylerin ve kırsal kesimlerin durumunun iyileştirilmesinin şart olduğunu belirtmiştir. Milli ekonomi, milli savunma ve toplumsal refahın yükseltilmesi köycülükten geçmektedir. Atsız'ın da içinde bulunduğu 1930-1940 Türkçü neslinin toplum anlayışı, seçkinlerin yerilip halkın yüceltildiği Alman irrasyonel (akılcı olmayan) Volkçu düşüncesine oldukça benzemektedir. Bu düşünce paralelinde Türkçüler ırkçılık ile halkçılığı aynı potada eritmişlerdir. Seçkinlerin tamamen dışlandığı, yabancıların hain sayıldığı; kentlerin günahkarlığı köylerinse ahlakı sembolize ettiği bir düşünce hakimdir. Gökalp'den beri süregelen ve iyi niyete dayalı korporatif ve dayanışmacı bir toplum anlayışı söz konusudur. Siyasete kesinlikle güvenilmez, çok partili demokrasi desteklenmez, Batı dejenere değerlerin sembolüdür. Onlara göre Türklerin kurtuluşu köylerden ve halktan geçmektedir. Bu düşünceler, Türkiye'de Kemalist reformlarla gelen hızlı modernleşme, Batılılaşma karşısındaki korku ve endişenin bir yansıması konumundadır. (Özdoğan, 2015, s. 236-266)

2.3.2. Eğitim Anlayışı

Atsız eğitimde militarist, faşist ve ırkçı bir anlayıştadır. Ona göre hayat bir savaştır ve okul bir nevi savaşa hazırlıktır. Hareketsizlik ve barış, miskinliği doğurmaktadır. Eğitimin amacı yüksek ahlaklı, dövüşçü, disiplinli ve fedakar millet yetiştirmektir. Hayat, ancak bu doğrultuda mücadele ederek anlam kazanan bir kavramdır. Manevi ve ahlaki değerlerdeki üstünlük, sayı ve teknik alandaki üstünlükten daha önemlidir. Türklerin, diğer milletlere

nazaran teknik açıdan kötü durumda olduğunu kabul etmiş ve bu açığın ahlaklı nesil yetiştirilerek kapatılabileceğini düşünmüştür. Açıkça görülüyor ki Atsız'ın eğitimdeki başarı kıstası savaşlarda kazanılan zaferlerdir. Eğitimin yansımalarının savaşta ortaya çıkacağını düşünmüş ve bu yüzden de eğitimi anlatırken Sakarya ve Çanakkale zaferlerinden örnekler vermiştir. Bu konuda öğretmenlere önemli sorumluluklar yüklemiş ve onların savaşmaya her an hazır “kahramanlar” yetiştirmesi gerektiğini yazmıştır. Savaş aleyhtarı eğitime kökten karşıdır. İlkokullardaki dans ve tiyatro gibi güzel sanatlara verilen önemi küçümsemiş ve dönemin militarist ruhuna uygun bir şekilde güreş gibi fiziksel sporlara ağırlık verilmesini önermiştir. Eğitimde sert disiplini seven Atsız, ilkokullardaki dayanın ve okuldan atılmanın uygulanmamasına şiddetle karşı çıkmıştır. Kışla düzenini andırır bir okul portresi çizmiştir. (Atsız, Çınaraltı, 1942)

Ortaokul ve liselerdeki eğitimi de aynı sertlikte eleştirmiştir. Türkçe, edebiyat, tarih, yurt bilgisi ve coğrafya kitaplarının içeriklerini yetersiz bulmuştur. Dokuzuncu sınıflara okutulan 400 sayfalık tarih ders kitabında sadece 30 sayfanın Türklere ayrılmış olmasının kabul edilemez olduğunu belirtmiştir. Ortaokul okuma kitaplarının da tercüme ve insanı millilikten uzaklaştıran şeyler olduğunu iddia etmiş ve çocuklara milli kin, milli ruh aşılamaadığı için eleştirmiştir. Gökalp, Yurdakul, Yahya Kemal gibi isimlerin eserlerinin eğitimde daha çok kullanılmasını önermiştir. “Kahraman” nesillerin bu eserler ve iyi yazılmış ders kitaplarıyla yetişeceğini iddia etmiştir. Çınaraltı Dergisi’nde, kahraman yetiştirilmesi için eğitim sisteminde yapılması gereken değişiklikleri yirmi iki madde altında toplamıştır. Bunlar özetle şöyledir:

1. Kızlar arasında kalan erkekler, erkeklik ruhlarını kaybettikleri için karma eğitim kaldırılmalıdır.
2. İkinci sınıftan başlayacak şekilde Türk tarihi ve grameri gösterilmelidir
3. İlkokullardaki özgürlük ortamı kaldırılıp sıkı disiplin getirilmelidir.
4. Ceza okullara bütün şiddetiyle geri getirilmelidir.
5. İyilerin ahlakını bozacak öğrenciler okuldan atılmalıdır.
6. Bütün oyun, ders kitabı ve vazifeler, kahramanlık, Türkçülük ve fedakarlık aşılacak şekilde dizayn edilmelidir.
7. Kadın öğretmenler, erkek öğrencilere ders vermemelidir. Süslü öğretmenler okullardan atılmalıdır.
8. Okullara askerlik dersi gelmelidir. Öğrenciler askeri kanunlara, cezalara tabi olmalı ve okul üniforması giymelilerdir.

9. Gramer, Türk tarihi, Türk coğrafyası ve yurt bilgisi dersleri ortaokulun her üç sınıfına biraz daha genişleterek verilmelidir. Tekrar edilen dersler daha iyi öğrenilir.
10. Ortaokullarda kılıç, güreş, cirit, yüzücülük, kürekçilik gibi savaşa yardımcı sporlar yaptırılmalıdır.
11. Askerlik ve spor en önemli dersler olmalı; gösteriş izciliği, şov resmi geçitleri kaldırılarak yerine sert askerlik düzeni konulmalıdır.
12. Ortaokullarda faydasız yabancı dil dersleri yerine askerlik ve spor dersleri konulmalıdır.
13. Liselerin ilk sınıfından itibaren edebiyat ve fen kolları ayrılmalıdır.
14. Gramer ve yurt bilgisi dersleri özellikle liselerde devam edilerek öğrencinin dilini ve memleketini kavraması sağlanacaktır.
15. Askerlik ve spor liselerde daha sıkı olarak devam etmeli ve silahlı talimler, gerçek süngü ve kılıçlarla çarpışmalar yapılmalıdır. Bu esnada oluşabilecek tehlikeli yaralar, sinema ve baloların yaptığı tahribat kadar zararlı değildir. Öğrenciler tehlikelere alıştırılmalıdır.
16. Ortaokul ve liselerde en ufak ahlaksızlık atılmaya sebebiyet vermeli ve bu öğrenciler bir daha başka okullara alınmamalıdır.
17. Öğrencilerin başına otoriter Türk öğretmenler getirilmelidir.
18. Okullar birer kışla haline gelmeli, liselerin müdürleri yüksek rütbeli subaylardan seçilmelidir.
19. Okullarda futbol gibi manasız ve voleybol gibi kadınca karşılaşmalar yerine; kılıç, okçuluk gibi askeri ve milli karşılaşmalar yaptırılmalıdır.
20. Bütün okul kitapları uzman ve fedakar öğretmenlere, milli ve askeri ruh göz önüne alınarak yeniden yazdırılmalı ve öğretmenler bu işten maddi kazanç beklememelidir.
21. Liselerin fen kollarında laboratuvar çalışmaları artırılmalı ve öğrencilerin yaratıcılık kabiliyetleri geliştirilmelidir.
22. Eski Türklerde olduğu gibi askerlik ve spor derslerinde başarı gösterenlere alplik ve batırlık; bilgide başarı gösterenlerse bilgelik ve danışmalık unvanları verilmelidir. Sıkı ceza sisteminin yanında, büyük ödüller de bulunmalıdır. (Atsız, Çınaraltı, 1942)

Atsız kadınların eğitimi konusunda da farklı fikirler belirtmiştir. Kadınların hukuki ve toplumsal alanda ezilmemesi gerektiğini belirtmiş fakat feminizmin öngördüğü gibi de erkeklerle eşit sayılmamalarını önermiştir. Ona göre kadın her şeyden önce bir anne gibi eğitilmelidir. Süs ve lüks peşinde koşmamaları gerekmektedir. Bu bağlamda çoğu film ve romanlardaki kadın portrelerini ahlaksızca bulmuş sansürlenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Aynı zamanda sokaklardaki ve plajlardaki kadınlı erkekli “ahlaksız” durumlara son verilmeli ve plajlar cinsiyete göre ayrılmalıdır. (Atsız, Orhun, 1943) Atsız’ın bu ve bunun gibi eğitim ve toplum düzeni önerilerden görebileceğimiz gibi Türkçülüğün yanı sıra İslamcılığa da yakın bir eğitim ve toplum anlayışı sergilemiştir. Her ne kadar Müslüman olmama ihtimali yüksek olsa da eğitim ve toplum bazında İslamcılarla denk düşen sertlikte Batı ve modernite karşıtı fikirler üretmiştir. Öyle ki İslamcı Necip Fazıl Kısakürek ile yakın ilişkiler kurmuş ve onun dergisi olan Büyük Doğu’da yazılar yazmıştır.

Atsız eğitimdeki Batıcı değerlere kökten karşı çıkmıştır. Kemalist eğitim anlayışla milli eğitim konusunda denk düşen fikirlere sahip olsa da uç militarist fikirleriyle Kemalist eğitimle çelişir gözükmemektedir. Kemalist eğitim milliliğin yanına laikliği de eklemlemeye çalışırken, Atsız çok daha saf ve arı bir militan Türkçü eğitim önermiştir. Elbette dönemin savaş riski ve çeşitli ülkelerin savaş politikaları karşısında Kemalist eğitim de militarist eğitime göz kırpan çeşitli faaliyetlerde bulunmuştur. Özellikle Atatürk beden eğitimine çok önem vermiş, gençlik örgütlerini desteklemiş ve izcilik gibi fiziksel aktiviteleri eğitime entegre etmiştir. Bu bağlamda Atsız’ın militarist eğitim anlayışıyla birtakım paralellikler gözlemlenebilse de Atsız’ın önerileri çok daha sert, askeri ve savaş odaklıdır. Atsız’ın eğitim anlayışı ve Kemalist eğitim bazı noktalarda kesişmeler de Atsız’ın eğitim önerileri daha ziyade Nazilerin 1933’ten itibaren uygulamaya koydukları, “kahraman” yetiştirme odaklı, militarist ve ırkçı eğitim anlayışına benzemektedir. (Özdoğan, 2015, s. 188)

Atsız, Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi gibi tezlere de karşı çıkmış ve bunları zorlama, uydurma olarak nitelendirmiştir. Türk tarihi yazılırken sürekliliğin esas alınması gerektiğini ve farklı isimlerle öğretilen Türk devletlerinin aslında tek ve aynı devlet olduklarını iddia etmiştir. Resmi tezlere katılmayan, Türk Ocaklarına üye olmayan, CHP’ye muhalif olan Atsız, bağımsız bir portre çizmektedir. Dünyada o dönemde hakim olan -özellikle Nazilerin- faşist, militarist ve ırkçı ruhunu yansıtsa da hiçbir örgüte göbekten bağlanmayı kabul etmemiş ve her daim otonom görüşler üretmeyi başarmıştır.

2.4. Farklı Türkçülerin Fikir Dünyaları

2.4.1. İsmail Gaspıralı

1851 Kırım doğumlu olan Gaspıralı (Gasprinski), Rusya Türkçülerinin önemli bir öncülü konumundadır. Akçura’yı en çok etkileyen isim olan Gaspıralı, Rusya İmparatorluğu karşısında hayatta kalma yolunun diğer Müslüman Türklerle ilişki ve birlik kurmaktan

geçtiğini yazmıştır. 1883'te Kırım'da yayımlamaya başladığı Tercüman gazetesi bu idealin en önemli aracı olmuştur. "Dilde, fikirde, işte birlik" sloganıyla çıkardığı gazete sayesinde şöhretini yaymış ve Türkçülerin çok saygı duydukları bir kişi haline gelmiştir. Öyle ki Akçura çıkardığı Türk Yurdu dergisini, Tercüman'ın küçük kardeşi olarak nitelendirmiştir. Gaspıralı ve Akçura'nın en önemli farkıysa Gaspıralı'nın İslam'a Akçura'ya nazaran daha yakın olmasıdır. Onun için Müslümanlar, ideallerinin önemli bir parçasıydı. Müslümanların, özellikle Rusya Müslümanlarının bağımsızlığı ve birliği gerekliydi. Öyle ki Müslümanlara fikirlerini yaymak için Kahire'ye kadar gidip orada el-Nahda (Vicdan) isimli Arapça bir gazete çıkarmıştır. (Georgeon, Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri - Yusuf Akçura (1876-1935), 1986, s. 26-27) Ancak Rusya Müslümanlarının çoğunun Türk olması ve Türkçeye verdiği önemi göz önünde bulundurursak onu bir Türkçü olarak nitelendirmek yanlış olmayacaktır. Tercüman'ın Osmanlı'da geniş bir okuyucu kitlesi olması sebebiyle etki alanı Rusya'yla sınırlı kalmamış, Türkiye aydınını ve Türkçüsünü derinden etkilemiştir.

Eğitim konusunda oldukça göze çarpan önerilerde bulunmuştur. Yeni modern okuma yöntemleri ve laik eğitim reformlarına dayanan bu hareket Usul-ü Cedid veya Cedidcilik ismiyle anılmıştır. Türkçe'nin ortak dil olmasına özen göstermiş, Müslümanları modernleştirmeye çalışmış ve kadının toplumsal hayata girmesinin şart olduğunu düşünmüştür. Bu eğitim hareketi kapsamında bir dizi reform önerilerinde bulunmuştur. Özetle bunlar şu şekildedir: Okul, medreseden ayrılacak; ilkokulların ayrı öğretmenleri olacak; öğretmen sadaka yerine aylık alacak; okumayı kolay öğrenmek için heceleme yerine yeni elifba kitapları kullanılacak; okumanın yanında yazı öğretimine de özen gösterilecek; kız çocukları için ayrı ilkokullar açılacak ve öğretim programlı hale gelecek, yaşa uygun ders kitapları kullanılacak. (Arslan Y. , 2010, s. 83) Bu fikirler kağıt üzerinde kalmamış ve eyleme de dökülmüştür. 1904'te Rusya'da beş bin civarı Usul-u Cedid Okulu açılmıştır. 1906 yılında da Rusya Müslüman Kurultayı'na, tüm Türk okullarının son sınıfında Tercüman'ın önerdiği gibi Türkçe okutulması fikrini kabul ettirmiştir. (Sarınay, 2005, s. 60) Bu okullar bir süre sonra Rus eliyle yok edilse de Usul-ü Cedid, Türk eğitim tarihi içinde gerek faaliyetleri gerekse geleceğe bıraktığı eğitim vizyonu ile önemli bir kilometre taşı olmuştur. Kemalist eğitimin Batıcı, laik, sade Türkçe temelli anlayışıyla önemli paralellikler içermektedir.

2.4.2. Ömer Seyfettin

1884 Balıkesir Gönen'de doğan Ömer Seyfettin, dil ve kültür bazlı Türkçülüğün önemli temsilcilerindendir. Mekteb-i Harbiye çıkışlı bir asker ve hikaye yazarıdır. Özellikle

Ali Canip'e gönderdiği bir mektup ile Türkçüler arasındaki ünü artmıştır. Bu mektupta Osmanlıca dilinin mevcut halinin "mahvolmuş, karışık, ilme ve mantığa aykırı" olduğunu belirtmiştir. "Işık ve hakikate ihtiyacı olan Türkler" için Osmanlıcanın sadeleştirilmesinin şart olduğunu yazmıştır. Arapça ve Farsça terkipleri dilden atmak için ortak bir kampanya yürütmeyi önermiştir. Ali Canip bu dilde sadeleşme ve arılaşma hareketini benimsemiş ve Genç Kalemler dergisi, bu idealin sözcüsü haline gelmeye başlamıştır. Ömer Seyfettin'in de yazar olarak görev yaptığı Genç Kalemler, Selanik'te çıkan, İttihat ve Terakki'nin desteklediği ve edebiyatı yerelleştirmek düsturuyula yayımlanan bir dergiydi. Ömer Seyfettin etkisiyle bu dergi, dilde reform fikrinin savunucusu haline gelmiştir. Özellikle 1911 yılında yazdığı "Yeni Lisan" başlıklı yazıyla kültürel hayatta yeni bir akım başlatmıştır. Bu yazıya göre Arapça ve Farsça tamlamalar, çoğul isimler kullanılmamalıdır (Teknik terimler ve kainat, sadrazam gibi tekil olarak kullanılan çoğul isimler dışında). Günlük konuşma diline yerleşmiş olanlar hariç Arapça ve Farsça edatlar dilden atılacaktır. Türkçe karşılığı olan Arapça ve Farsça kelimeler kullanılmayacaktır. Halkın anlayabileceği basit bir gramer kullanılacaktır. İstanbul lehçesi rehber olacaktır. (Seyfettin, 1911) Ömer Seyfettin'in arı ve milli dil önerisinin altında yatan sebep, diğer birçok Osmanlı aydınına benzer şekilde devleti kurtarma dürtüsüdür. Yazara göre halkın anlayabileceği dil inşa edilerek Avrupalı devletlerin işgalinden kurtulunacak ve devletin yıkılışı önlenecektir. Ömer Seyfettin bu şekilde, 1908'de kılıçla yapılan devrimin yanında kalemle yapılacak bir devrimin de şart olduğunu iddia etmiştir. Dil temelli kültürel Türkçülüğü benimseyen yazar, kavmiyetçiliğe tamamen karşı çıkmıştır. Kültürel anlamda sonuna kadar Türkçüyken, siyasi anlamda Osmanlı İmparatorluğu'nu koruma telaşına kapılmış bir Osmanlı gibidir. Farklı unsurlardan oluşan Osmanlı milletini kabul etmiş ve milliyeti, bir iktidar tarafından idare olunan toplum olarak nitelendirmiştir. Bu bağlamda Ömer Seyfettin ideolojik anlamda karmaşık bir tutum sergilemiştir. Turan, han gibi Türkçü ve Turancı kelimelerle, Osmanlılık gibi çok uluslu imparatorluğu açıklayan kelimeleri bir arada kullanmıştır. (Arai, 2016, s. 56-69) Bir yanıla idealist Türkçü, bir yanılayla devletini kurtarmak isteyen pragmatist bir Osmanlıdır.

2.4.3. Rıza Nur

1878 Sinop doğumlu olan Rıza Nur, Türk siyasi tarihinin en aykırı, muhalif ve çatışmacı kişiliklerindendir. Zamanı gelince II. Abdülhamit, İttihat ve Terakki, Atatürk ve İnönü'nün hepsine muhalif hale gelmiştir. Her ne kadar çatışmacı ve değişken bir ruh haline sahip olsa da Türkçü fikirlerini hep muhafaza etmiştir. Askeri Tıbbiye çıkışlı bir doktor olan

Rıza Nur, İttihat ve Terakki'ye üye olup 1909'da Sinop mebusu seçilmiştir. Sonrasında cemiyete karşı çıkarak Ahrar Fırkası'na girmiş ve ardından Hürriyet ve İtilaf Fırkası'nın kurucularından olmuştur. Akabinde Ankara'daki meclise katılmış ve 4 Mayıs 1920-13 Aralık 1920 tarihleri arasında maarif vekili olmuştur. 1921-1923 arasında ise sıhhiye vekili olarak görev almıştır. Lozan görüşmelerine delege olarak katılmış ve saltanatın kaldırılmasını teklif eden yegane kişidir. Yeni Türkiye'nin kuruluş aşamasındayken Türkçü fikirlerle yazdığı kitaplarını maarif vekaleti eliyle bastırtmayı başarmıştır. 1924'te Türk Ocağı'nın Hars Heyeti'ne seçilmiştir. Atatürk'e yönelik İzmir'deki suikast girişiminin ardından başlayan temizlik hareketi sırasında eşinin rahatsızlığını bahane ederek Paris'e gitmiştir. 1933'te İskenderiye'ye geçmiş ve Atatürk'ün ölümüyle ülkeye dönmüştür. 1938'deki dönüşünde yeni nesil Türkçülerin lideri Atsız tarafından karşılanmıştır. Yeni nesil Türkçüler onu sahiplenmiştir. Öyle ki Atsız, İnönü yerine zamanında Rıza Nur başbakan yapılsaydı Türkiye'nin çok farklı bir yer olabileceğini bile söylemiştir. Rıza Nur 1942'de Tanrıdağ isimli dergiyi çıkarmıştır. Bu dergiye bakılınca Rıza Nur'un kültür değil, ırk ve etnisite temelli bir Türkçü olduğu anlaşılabilir. Tengri gibi paganist ifadeleri sıkça kullanmış ve diğer etnik grupları aşağılamaktan geri durmamıştır. Türk olmak ayrıcalık; Türk olmamak, karışık kana sahip olmak eleştirilmesi gereken bir olumsuzluktur. Rıza Nur açıkça bir ırkçıdır ve hayatını, Türklere tarihini ve kültürünü anlatmakla geçirmiştir. (Alpkaya, 2017, s. 374-377) Hak ettiğini düşündüğü mevkilere ulaşamadığı zaman seri bir şekilde birlikte hareket ettiği insanlara karşı (Atatürk ve İnönü dahil) cephe almış ve onları sert bir şekilde eleştirmiştir. Siyasi olarak değişken bir profil çizse de ideolojik gayet net bir Türkçüdür.

2.4.4. Hüseyinzade Ali Turan

1864 Azerbaycan Salyan doğumlu olan Hüseyinzade Ali Turan, ancak 1889'da Askeri Tıbbiye'de okumak üzere İstanbul'a gelmiştir. İttihat ve Terakki'nin öncülü olan İttihat-ı Osmani Cemiyeti'nin kurucularındandır ve İttihatçı gençleri derinden etkilemiştir. İttihat ve Terakki'ye üye olduğu için 1903'te polis tarafından aranmaya başlanmış ve Azerbaycan'a kaçmıştır. 1905-1906 yılları arasında Ahmet Ağaoğlu gibi isimlerle Hayat isimli gazeteyi çıkarmış ancak İslamcılık-Türkçülük yaptığı gerekçesiyle kapatılmıştır. Ardından Füzuyat isimli dergiyi çıkarmıştır. II. Meşrutiyet ile birlikteyse İstanbul'a gelmiş, Türk Yurdu dergisinin kurulmasında katkılarda bulunmuş ve Darülfünun'da dersler vermiştir. 1918'de Ağaoğlu gibi isimlerle Azerbaycan'a gitmiş ve Azerbaycan Cumhuriyeti'nin kurulmasında

katkıda bulunmuştur. 1920’de Sovyetlerin Azerbaycan işgali üzerine İstanbul’a dönmüş ve 1940 yılında vefat etmiştir. (Akpınar, 2012, s. 408-410)

Hüseyinzade Ali Turan’ın düşünceleri üç temel sacayağı üzerinde şekillenmiştir: Türkleşmek, İslamlaşmak, Avrupalılaşmak. Doğu ve Batı’nın sentezini oluşturmak istemiş ve Turancı fikirleri (Turan soy ismini bilinçli bir şekilde seçmiştir) diğer Türkçüleri derinden etkilemiştir. Özellikle Gökalp, bu görüşleri imite ederek “Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” makalesini yazmış ve Turancı fikirler inşa etmiştir. Ancak Gökalp’in zaman zaman siyasiye kayan Turancılığının aksine Hüseyinzade Ali, kültürel Turancıdır. Türklerin ancak birlik olarak kurtulabileceğini iddia etmiştir. Bu anlayışını ayrıştırıcı öğeler üzerinden filizlendirmemiş, adeta Osmanlıcı bir uzlaştırıcılıkla üst kimlik oluşturmaya çalışmıştır. Mezheplerin ayrıştırıcılığına da karşı çıkarak İslam’da fikir birliğini savunmuştur. (Güngör G. , 2015, s. 333-335) Kapsayıcı bir kültürel Türkçü olan yazar, sıfatlar arasındaki ayrımcılığa karşı çıkmış ve kendisini “Türk, Kafkaslı bir Türk, Türk bir Müslüman ve Müslüman bir insan” olarak tanımlamıştır. (Güngör G. , 2015, s. 17) Mevcut sıfatları kabul edip kuşatıcı bir Türklük anlayışını benimsemiştir.

2.4.5. Ahmet Ağaoğlu

1869 Azerbaycan Şuşa doğumlu olan Ahmet Ağaoğlu, 1889’da Paris’e gidip Sorbonne Üniversitesi’nde tarih ve filoloji bölümünü bitirmiştir. Ahmet Rıza gibi Jön Türklerle temaslarda bulunduktan sonra 1894’te Azerbaycan’a dönmüştür. Hayat gazetesinde yazılar yazmış ve İrşad gazetesini çıkarıp Türk birliği fikrini savunmuştur. 1906’da Rusya’da, Türklerin haklarını siyasi yollardan savunmak için Difai isimli bir teşkilat kurmuştur. II. Meşrutiyet ile Türkiye’ye gelmiş ve Türkçülük faaliyetlerine devam etmiştir. (Yüce, Ahmet Ağaoğlu, 1988, s. 464-466) Türk Yurdu dergisinde daimi yazarlık yapmıştır. Türk Ocaklarının fiili kuruluşu sayılan 20 Haziran 1911 tarihli ikinci toplantısı bizzat Ahmet Ağaoğlu’nun evinde yapılmıştır. Ocağın çok önemli bir kurucu üyesidir. (Akçura, Türkçülüğün Tarihi, 2015, s. 253-254) Bir kültürel Türkçü olan Ağaoğlu, milliyetin esaslarını belirlemiş: birinci sıraya dili; ikinci sıraya din, adet ve akideleri; üçüncü sırayaysa ortak tarih ve mukadderatı koymuştur. Bu bağlamda millet anlayışını dil, din ve ırki gelenekler çerçevesinde şekillendirmiştir. (Sarıay, 2005, s. 198) Ayrıştırıcı değil, daha kapsayıcı ve bütüncü bir Türkçüdür. Türk tarihini Osmanlı’dan başlatmayıp eski Türk devletleriyle arasındaki devamlılığa vurgu yapmıştır. Ahmet Ağaoğlu, Ege’den Çin’e kadar çizdiği devasa sınırlarla

tam bir Büyük Turancı konumundadır. Turan'ın gerçekleşmesinin ise Türklere yeniden Türklük bilinçlerinin kazandırılmasından geçtiğini iddia etmiştir. (Arai, 2016, s. 91)

Ağaoğlu'nun değinilmeye değer diğer bir boyutuysa bütüncül bir Batıcı ve liberal olmasıdır. Öyle ki "Üç Medeniyet" adlı kitabını, Batı üstünlüğünü göstermek için yazdığını belirtmiştir. Bu kitapta Buda-Brahma, Avrupa ve İslam medeniyetlerini incelemiştir. Doğu ve İslam medeniyetlerinin sadece olumsuz yönlerine odaklanmış ve onları, gevşek ahlaklı, kendini kurtarmaya yönelik, bencil, kadercil, fani dünya için yaşamamakla suçlamıştır. Osmanlı'nın sülaleden ibaret olan devlet anlayışına karşı çıkıp Batı'da şahısların değil, yasaların önemli olduğunu belirtmiştir. Laik bir düsturla dinin kul ve tanrı arasında bir ilişkiyle sınırlı olması gerektiğini vurgulamıştır. Batının sadece tekniğinin alınmasının yetersiz olduğunu, kültürüyle birlikte alınmasının zorunlu olduğunu düşünmüştür. Batıcılığın milliliği bozmayacağını belirtmiştir. (Kaygı, 1992) Bu Batıcı ve laik yönüyle Atatürk'e oldukça benzemektedir. Bu yüzden Atatürk, Ağaoğlu'nu kendine yakın tutmuş ve ona güvenmiştir. Öyle ki Ahmet Ağaoğlu, 1929 Dünya Ekonomik Buhranı'na karşı yeni liberal politikalar üretmesi amacıyla kurulmaya çalışılan Serbest Cumhuriyet Fırkası'na bizzat Atatürk'ün emriyle katılmak zorunda kalmıştır. Atatürk, Ağaoğlu'nu hem güvendiği için hem de onun ekonomide de liberal olduğunu bildiği için seçmiştir. Devletçiliğe karşı olan Ağaoğlu, Kadro dergisi etrafında oluşan Kemalist devletçi tandansı da sert bir biçimde eleştirmiş; kültürel, sosyal ve ekonomik liberalizmi savunmuştur. (Özcan, 2010, s. 30-42) Kadroculara karşı liberal nitelikteki Akın gazetesini çıkararak cevap vermiştir.

2.4.6. Mehmet Emin Yurdakul

Yurdakul 1869 yılında İstanbul'da dünyaya gelmiştir. Askeri rüştiye bitirip Mülkiye Mektebi'ni yarıda bırakan Yurdakul, modernist İslamcı ve bir aktivist olan Cemaleddin Efgani'den oldukça fazla etkilenmiştir. 1892'de İstanbul'a gelen Efgani birçok Türkçüye ilham kaynağı olmuştur. Bu ilham Efgani'nin bir Türkçü olmasından değil, İslam milletlerinin dinamik bir şekilde yükselip bir araya gelmeleri gerektiği konusundaki telkinlerinden gelmektedir. Türkçüler bu dinamizm ve birlik ruhundan oldukça etkilenmiş gözükmemektedirler. (Urgenç, 2019, s. 18) Bir İttihatçı olan Yurdakul aynı zamanda Türk Ocağı'nın da kurucuları arasındadır. (Üstel, İmparatorluktan Ulus-Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları (1912-1931), 2017, s. 51-55) Yurdakul'un Türkçülüğü en büyük hizmeti şüphesiz ki şiir alanında olmuştur. Yazdığı coşkulu yurtsever şiirleriyle Türkçüler için önemli bir motivasyon kaynağı olmuştur. Halkçı bir Türkçü olan şair, şiirlerinde Türklerin yüceliğini, Türk olmanın gururunu

işlemiş ve Turancı mesajlar vermiştir. Savaş dönemlerinde yazdığı şiirler cephedekiler ve cephe gerisindekiler için umut olmuştur. Özellikle 1897 Türk-Yunan savaşına gidilen ortamda yazdığı “Cenge Giderken” adlı şiiri büyük bir etki yaratmıştır. Bu şiirden Atatürk’ün de çok etkilendiği bilinmektedir. Öyle ki henüz bir askeri idadi öğrencisi olmasına rağmen şiirin de etkisiyle cepheye gitmek istemiş fakat mümkün olmamıştır. (Mango, 2000, s. 45-46) Bu şiirden Yurdakul’un millet anlayışını dil, din ve ırk temelli inşa ettiği sonucuna varabiliriz. Şiirin en ünlü ve en çarpıcı dizeleriye şunlardır:

“Ben bir Türküm, dinim cinsim uludur

Sinem, özüm ateş ile doludur

İnsan olan vatanının kuludur

Türk evladı evde durmaz, giderim.”

2.4.7. Hasan Ferit Cansever

1891 İstanbul doğumlu olan Cansever, Askeri Tıbbiye çıkışlı bir doktordur. Türk Ocakları’nın kurucularındandır ve Türkçülük anlayışını ocak merkezli oluşturmuştur. Ocağın bir kültür merkezi olarak değil halkın içinde ve aktif biçimde çalışması gerektiğini düşünmüştür. Köycü fikirleriyle beraber halkçı bir Türkçü portre çizmektedir. 1927 yılında ocağın genel sekreteri olmuş fakat 1931’de Kemalizm’in ideolojik tekelleşme girişimi neticesiyle kapatılmıştır. Cansever II. Dünya Savaşı nesli Türkçüler içinde de etkili faaliyetlerde bulunmuştur. 1942 yılında ocağın savunuculuğunu yapan Türk Yurdu dergisini yeniden yayımlamaya başlamıştır. Burada eski Orhun alfabesini diriltme çabaları dikkate değerdir. Eski Türk kültürünün ve paganizmin zirve yaptığı bir Türkçü akım içinde Cansever, gençlerin bu eski alfabeyi öğrenip en azından imzalarında kullanmaları gerektiğini düşünmüştür. Orhun alfabesini öğretmek için çaba sarf etmiş ve bu çabanın beyhude olmadığını savunmuştur. Alman milliyetçilerinin de aynı yolu izleyip Germen runik yazılarını öğrettiklerini belirtip faaliyetlerini meşrulaştırmıştır. 1949 yılındaysa Hamdullah Suphi Tanrıöver ile birlikte Türk Ocağı’nı yeniden açmışlardır. Kızılelma, Altınışık, Kür-Şad, Tanrıdağ, Türk Dünyası gibi dergilerde yazılar yazmıştır. Pantürkist, kan ve din milliyetçisi olmadığını belirtmiştir. Öyle ki “Türk milletine garazı olmayan ve bu millete katılan herkesin Türk” olarak kabul edilmesi gerektiğini yazmıştır. Fakat Türk’ün ne kadar temiz ise o kadar kuvvetli ve verimli olacağını da vurgulamıştır. Ayrıca azınlıklar için de ya kendi davaları için ülkeyi terk etmeler ya da Türklük içinde eriyip gitmeye mahkum olduklarını belirtmiştir. Tam

bir ırkçı görüntü sergilemese de II. Dünya Savaşı'nın ırkçı nesline yakın şekilde ayrımcı ve temiz kancıdır. Batıcı politikalara da karşı çıkmış ve Türklerin Asyalı olduğunu belirtip Batıcılık peşinde koşmamaları gerektiğini düşünmüştür. 1944 Irkçılık-Turancılık Davası'nda da en yaşlı sanık olarak yargılanmıştır. (Soysal, 2017, s. 250-253)

2.4.8. Tekin Alp (Moiz Cohen)

1883 yılında Serez'de dünyaya gelen Moiz Cohen, yazılarında kullandığı Tekin Alp, Tekinalp, Munis Tekinalp gibi isimlerle anılmaktadır. Tekin Alp, Yahudi olmasına rağmen Türkçülük ve Turancılığı benimsemiş ilginç bir aydın profili olarak karşımıza çıkmaktadır. Jön Türk destekçisidir fakat İttihat ve Terakki'nin ana kadrosunda yer almamıştır. İstanbul'a geldikten sonra Türk Yurdu, Türk Derneği, Yeni Mecmua gibi dergilerde yazılar yazmıştır. 1916'da milli iktisadı savunan İktisat dergisini çıkarmıştır. Türkiye Yahudilerinin Türkleşmesi için 1928 yılında kurulan Milli Hars Birliği ve 1934 yılında kurulan Türk Kültür Birliği'nin kurucuları arasında bulunmuştur. Kemalizm'in faaliyetlerini desteklemiş ve özellikle Erken Cumhuriyet'te karşımıza çıkan kapsayıcı Fransız temelli yurttaş modelini sonuna kadar desteklemiştir. Yahudi bir Türkçü olarak Tekin Alp, Kemalizm'le yüzde yüz bir uyum içindedir. Altı Kemalist ilkeyi de benimsemiştir. 1928 tarihli Türkleşme isimli kitabında her türlü azınlığın üst bir Türk milli kimliği çatısı altına girmeleri gerektiğini yazmıştır. Öyle ki Türkleştirme işlemini Yahudilerin 10 Emir formatına benzer hale getirmiş ve maddeleri sıralamıştır:

1. İsimlerini Türkleştir.
2. Türkçe konuş.
3. Havralarda duaların bir kısmını Türkçe oku.
4. Mekteplerini Türkleştir.
5. Çocuklarını memleket mekteplerine gönder.
6. Memleket işlerine katıl.
7. Türklerle düşüp kalk.
8. Cemaat ruhunu kökünden sök
9. Milli iktisat yolunda görevini yap.
10. Hakkını bil. (Bali, 2017, s. 896-899)

Tekin Alp bu önerileri ulus-devletin azınlıklara kendi kültürlerini sürdürme imkanı vermediği için tek çıkış yolu olarak önermiştir. Çok partili demokrasiye geçişle birlikte bu katı

Türkleşme önerilerini biraz gevşetmiş ve bir Yahudi'nin hem sadık bir Türk yurttaşı hem de Siyonizm'i savunabileceğini belirtmiştir. (Bali, 2017, s. 898)

Tekin Alp, millet tanımı yaparken Gökalp ve Ağaoğlu'nun yolundan gitmiş ve milleti oluşturan etmenleri milli seciye, ırk, dil, din, coğrafya ve menfaat olarak tanımlamıştır. (Kılıç, 2007, s. 102) Ayrıca Turancılığı siyasi anlamda dünyaya duyurmuş bir şahsiyettir. Türk birliğinin bir zorunluluk olduğunu yazmış, aksi halde parçalanma tehdidinin var olduğunu düşünmüştür. I. Dünya Savaşı'ndan sonra dahi Almanlarla işbirliği yapılması gerektiğini belirtmiş ve Pantürkizmle Pancermenizmin özellikle Slav tehlikesine karşı aynı yoldan gittiklerini düşünmüştür. Ayrıca Küçük Turan (İstanbul'dan Baykal Gölü'ne, Kazan'dan Moğolistan'a uzanan Türk birliği) ve Büyük Turan (Türk, Mançu, Moğol, Türk, Fin, Macar birliği) kavramlarını tanımlamıştır. Turancı bir düsturla Rus ve Çin egemenliğinde olan Türkleri kurtarmanın, her Türk'ün ilk vazifesi olduğunu belirtmiştir. (Sarınay, 2005, s. 207-209)

2.4.9. Reha Oğuz Türkkkan

1920 İstanbul doğumlu olan Türkkkan, Saint-Joseph, Kabataş Erkek ve Galatasaray liselerinde okusa da babasının tayini nedeniyle gittiği Ankara'da Gazi Lisesi'nden mezun olmuştur. Paris'teki Sorbonne Üniversitesi'nde tarih ve antropoloji çalışmaları yapmış ve Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nden mezun olmuştur. (Kaya, 2005, s. 69) ABD'de tedavisi için bulunduğu sırada Columbia Üniversitesi'nde psikoloji çalışmalarında da bulunmuş çok yönlü bir Türkçüdür. (Kaya, 2005, s. 135-136) Henüz daha Gazi Lisesi'ndeyken Lisemiz ve Ergenekon gibi dergiler çıkararak basında etkili olmaya başlamıştır. II. Dünya Savaşı sürecinin ırkçı Türkçülerine paralel olarak Türk ırkının üstünlüğüne dayanan militarist, ırkçı fikirler üretmiştir. Ergenekon, Bozkurt, Gökbörü dergileri ve yayımladığı broşürlerle ırk anlayışını düşüncelerinin merkezine yerleştirmiştir. Irkçılıktan sonra gelen prensipleriye büyük Türk birliği, Türk idaresi, savaşçılık, milli ahlak, iyi idare ve faaliyetçiliktir. Irkçı anlayışının üç temel özelliği vardır:

1. En üstün ırk Tur uruğu ve Türk milletidir.
2. Türk kanı taşımayanlar sınır dışı edilmelidir.
3. Öz Türk kanı taşımayanlara, Türk milletinin düşüncesinde, hayatında ve idaresinde yer verilmemelidir. (Önen, 2017, s. 362-363)

Buradan da anlayacağımız üzere Türkkân'ın ırkçılığı, eser miktarda da olsa daha ılımlı olan ve Atsız'ın savunduğu Gustave Le Bon tipi değil; Gobineau tipi sert ve pozitivist ırkçılıktır. Kafatası ölçümleri ve antropolojiye dayalıdır. Zaten Türkkân kendisini “raciologue” (ırk bilimci) olarak tanımlamıştır. Ona göre ırkın saflığı, temizliği ve fiziksel özellikleri en önemli ölçütlerdir. Kendisini “uruk bilim” diye tanımladığı bir ırkçı çizgide görmüştür. Bu yolda birçok kişinin kafatasını ölçmüştür. Hatta Atsız ile girdiği liderlik mücadelesinde onu brakisefal kafatasına uygun olmamakla suçlamıştır. Atsız da onun Ermeni olduğunu iddia etmiştir. Türkkân diğer Türkçülere benzer bir şekilde Nazi örneğinden hareket ettiğini reddetmiştir. Irkçılığın temelini Türklerden çıktığını söylemiştir. Bu konuda anakronizm yapmaktan çekinmeyerek ilk ırkçı devleti, Türklerin iki bin yıl önce Türkleri bir araya getirerek kurduklarını iddia etmiştir. Öyle ki Mete Han'ı Çinlileri yenerek büyük bir imparatorluk kurmayı başardığı için Panturanist olarak nitelendirmiştir. (Özdoğan, 2015, s. 231-237) Her ne kadar Türkçüler reddetseler de millet, ırk, toplum, siyaset, eğitim gibi birçok konuda Nazileri imite ettikleri açıktır.

Bir saf kancı olarak Türkkân, dört kuşaktan beri kanca Türklere karışmış kişileri de Türk saymıştır. Böylelikle Anadolu'daki ırk konusundaki karışıklığı bir nebze de olsa kabul etmiş gözükmemektedir. Bunun dışında Türkkân yabancılarla evlenmeye karşı çıkmış, antisemitizmi, antikomünizmi savunmuş ve azınlıklara açıkça cephe almıştır. Ayrıca çağdaşı olan diğer Türkçülere benzer bir biçimde savaş taraftarlığı yapmıştır. “Türkten başka bütün milletleri ez!” diyerek savaş çağrıları yapmış ve Atsız gibi savaşın kaçınılmaz olduğunu düşünmüştür. Her ne kadar Nazilere karşı olduğunu iddia etse de II. Dünya Savaşı'nda Nazilerin yanında savaşa girilmesi gerektiğini söylemiş ve Sovyetlerin hakimiyetindeki Türklerin kurtarılması gerektiğini belirtmiştir. Türkkân siyasette de faşist bir çizgi çizmiştir. Otoriter, hatta totaliter devleti savunmuş, “Disiplinli Demokrasi” adı altında sert bir yönetim anlayışı istemiştir. Bir kurultayın kurulup fikir üretmesi gerektiğini ancak son sözün önderde olması gerektiğini vurgulamıştır. Önderin görüşlerine kimse muhalefet etmemelidir. Alman organik, fedakar ulusçu bir düsturla hareket ederek bireyin toplum, millet ve ırk için yaşayıp, ırk için ölmesi gerektiğini düşünmüştür. Aşırı toplumcu bir anlayışla bireyi yok ederek, ırkı her şeyin üstüne yerleştirmiştir. Toplumun gelişmesininse köylerden başlaması gerektiğini düşünmüş ve tıpkı Atsız gibi köycü bir tutum sergilemiştir. Toplumun bir ahlakçılık etrafında şekillenmesi gerektiğini belirterek bu ahlakçılığın temellerini fedakarlık, ırkçılık, çalışkanlık, savaşçılık gibi unsurlara dayandırmıştır. (Önen, 2017, s. 363-366)

Türkkan'ın Türkçü hareket içinde öne çıkan özelliklerinden biri onun aksiyon adamı olmasıdır. Sık sık açık ve gizli örgütler kurarak Türkçüleri organize etmeye çalışmıştır. 1940 yılında “Kitap Sevenler Kurumu”nu kurmuştur. Fakat bu noktada Atsız ile Türkçülük için bir liderlik mücadelesine girmiştir. Zira Atsız ve arkadaşları bu kuruma destek vermemiş ve Türkkan'ın liderliğini tanımamışlardır. Daha önce de bahsedildiği üzere birbirlerine ırkçı suçlamalarda bulunmuşlar ve çeşitli polemiklere girmişlerdir. Bu mücadele temelde liderlik yarışına dayansa da bazı görüş ayrılıkları yok değildir. Benimsedikleri ırkçılık anlayışlarında farklılıklar vardır. Atsız metodoloji bilen iyi bir tarihçi olmasının da getirisiyle Türk Tarih Tezi'ne karşı çıkmış; Türklerin binlerce yıl önce Anadolu ve Mezopotamya'da bulunup tüm medeniyetlerin kurucusu olduğu savını desteklememiştir. Türkkan ise Türk Tarih Tezi'nin ateşli bir savunucusudur. Sümerler gibi antik medeniyetlerin Türklerden meydana geldiğini savunmuştur. Ölümünden bir sene önce, 10 Mayıs 2009 tarihinde Habertürk TV'ye katıldığı Teke Tek Özel programında Roma İmparatorluğu'nun temelini oluşturan Etrüsklerin Türk olduğunu iddia etmiştir. Delil olarak da Romulus ve Remus'un dişi kurt tarafından emzirilmesi mitosunun, Türk efsanelerine ve bozkurt figürlerine olan benzerliğini göstermiş. Ayrıca DNA, dil ve kültür bazında Etrüsklerle Türklerin benzer olduğunu söylemiştir. Kızılderililerin de Türk olduğunu ima etmiş ve kanıt olarak Amerika'daki yer isimleriyle Türkçe kelimelerin benzerliğini sunmuştur. Yine aynı programda Hz. Muhammed'in dahi Türk soyundan geldiğini iddia etmiştir. (Youtube - Teke Tek Özel, 2009) Her ne kadar paganist ifadelerle eserlerinde sık sık yer verse de İslam'ı tamamen dışarıda bırakmamıştır. Hatta Gökbörü'de Kuran ayetlerini Türkçe olarak yayımlamıştır. Ancak bunun haricinde “Başka din bilmiyorum, Türkçülük benim dinim” de demiştir. (Önen, 2017, s. 366-367) Türk Tarih Tezi'nin sıkı bir destekçisi ve onu öteye taşıyıcısı olarak Hz. Muhammed'i de Türklük kapsamına almaya çalışmıştır. Paganizme daha yakın görünmekte fakat İslam'ı ucundan kıyısından da olsa sahiplenme telaşı içindedir.

Türk Tarih Tezi'ne dayanarak Türkkan, Atatürk'ü bir Turancı ve Türk milliyetçisi olarak tanımlamıştır. Atatürk'ün politik nedenlerden dolayı Turancılık fikrini dile getiremediğini iddia etmiştir. Türkkan, Türk Tarih Tezi'ne bağlı olarak Asya'da büyük bir Turan devleti kurulması gerektiğini yazmıştır. (Yıldırım, 2019, s. 33-34) Turan devletini kurmayı amaçlamış ancak bunu uzak geleceğin meselesi olarak değerlendirmiştir. Kendisini Turancı değil, Bozkurtçu olarak tanımlamıştır. Macar, Fin, Japonları Turani kavim olarak değerlendirmesine rağmen Panturancı kapsam içine almamış (Önen, 2017, s. 364) ve dolayısıyla Büyük Turan fikrini benimsememiştir.

Türkkan çağdaşı Türkçüler için de gençlere ve onların eğitimine en çok önem veren kişidir. Onları Türkçü telkinlere en açık grup olarak görmüş ve ilerisinin ateşli Bozkurt savunucuları olarak değerlendirmiştir. Türkçü doktrinlerin resmi öğretim döneminde verilmesi gerektiğini savunmuştur. Ayrıca Stoacı bir anlayışla kurulacak milli spor eğitim merkezlerinin oluşmasını desteklemiştir. Çağdaşı Türkçüler gibi eğitimde Nazi benzeri bir çizgiden ilerlemiştir. Aile ve yerel toplulukları bu düstur doğrultusunda eğitimden dışlamış ve eğitim tekeli devletle vermiştir. (Özdoğan, 2015, s. 214) Ona göre gençler ruhen Türkçü, fedakar ve faal; kafada Türkçü, kültürlü ve ilimli; vücutta sağlam, sıhhatli, atletik olmalıdır. Nazi idealize gencine uygun bir şekilde Türk genci iri yapılı, geniş omuzlu, kanlı canlı, dinç ve gürbüz olması gerektiğini belirtmiştir. (Önen, 2017, s. 365-366) Türkkan Nazi eğitim anlayışına benzer bir şekilde eğitimde devlet tekeli ve adeta savaşa hazırlığı temsil eden paramiliter (yarı askeri) gençlik örgünlerini savunmuştur. Bu noktada Türkkan ve Nazilerin eğitim anlayışıyla Kemalist eğitimin merkezi devletçi anlayışı ve Atatürk'ün izcilik örgütleri gibi gençlik örgütlerine verdiği destekler arasında paralellikler vardır. Yine Atatürk'ün "Sağlam kafa, sağlam vücutta bulunur" sözünü hatırlamak da fayda vardır. Dönemin savaş riski ve büyük devletlerin savaşçı politikaları göz önüne alındığında bu benzerlikler elbette anlaşılabilir bir durumdur. Kemalist eğitimi, o dönemde yaygın olan faşist, merkezi ve militarist eğitimden tamamen soyutlayarak aralarında hiçbir bağlantı olmadığını söylemek mümkün değildir. Zira tarih boyunca dönemin başat ruhu, her daim çağdaşı olan unsurları etkileyip dönüştürmüştür.

Türkkan 1944'te başlayan Irkçılık-Turancılık Davası'nda yargılanmış, hapse atılmış ve işkenceye uğramıştır. İşkenceler sırasında gözü hasar görmüş ve salıverildikten sonra ABD'ye tedavisi için gitmiştir. 1947-1974 tarihleri arasında ABD'de yaşamıştır. Burada fütürizm ve eğitim konularına daha fazla yönelmiştir. Televizyonla eğitim, eğitimde makine, projektör, multimedya (çoklu ortam) kullanımı, hızlı okuma, kolay, hızlı ve iyi öğrenme gibi konularda çalışmıştır. Modern eğitim metotları ve eğitimde teknoloji kullanımı hususlarında kendini geliştirmiş ve bunları Türkiye'de uygulamak için çaba sarf etmiştir. (Yıldırım, 2019, s. 64-77)

ÜÇÜNCÜ KISIM

EĞİTİMDE TÜRKÇÜLÜK

3.1. Maarif Kongresi (1921)

Kurtuluş Savaşı'nın en yoğun dönemlerinde, Kütahya-Eskişehir muharebeleri yenilgileri akabinde Atatürk'ün talimatıyla dönemin Maarif Vekili Hamdullah Suphi Tanrıöver tarafından Ankara'da toplanmış bir kongredir. Atatürk savaş günlerinde böyle bir kongreyi toplayarak hem eğitime verdiği önemi göstermiş hem de yeni kurulan ulus-devletin sağlam temeller üzerinde şekillenmesini hedeflemiştir. Atatürk kongrenin açılış konuşmasında her türlü yabancı etkiden uzak, “milli” bir eğitim kurmayı amaçladığını açıkça söylemiştir:

“...İrfanı memleket için tahsis edilebilen şey müstakbel maarifimize mabihilistina olacak bir temel kurmağa kâfi değildir. Ancak vasi ve kafi şerait ve vesait malik oluncaya kadar geçecek eyyam-ı cidalde dahi kemal-i dikkat ve itina ile işlenip çizilmiş bir milli terbiye programı vücuda getirmeğe ve mevcut maarif teşkilatımızı bugünden müsmir bir faaliyetle çalıştıracak esasları ihzar etmeğe hasr-ı mesai eylemeliyiz.

Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyatında en mühim bir amil olduğu kanaatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsafi fitriyemizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciye-i milliye ve tarihiyemizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü dehayı milliyemizin inkişaf-ı tamı ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lalettayin bir ecnebi kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip neticelerini tekrar ettirebilir. Kültür zeminle mütenasiptir. O zemin milletin seciyesidir.” (Kaplukan, 2014, s. 126-127)

Maarif Kongresi, yeni Türkiye devletinin eğitim politikasını ilk defa net bir şekilde açığa çıkarmıştır. Atatürk eğitimde milli bir program oluşturacaklarını söylemiştir. Ayrıca eski dönemin hurafelerinden (kasıt dindir), yabancı fikirlerden, Batı ve Doğu'nun her türlü etkisinden uzak tamamen milli bir eğitim ve kültür peşinde olduğunu dile getirmiştir. Milli gelişmenin ancak milli eğitim ve kültürle gerçekleşebileceğini belirterek Türkiye'nin eğitim vizyonuna yön vermiştir.

3.2. İcra Vekilleri Heyeti Programları

3.2.1. Birinci ve Beşinci İcra Vekilleri Heyeti Programlarında Eğitim

23 Nisan 1920’de meclisin açılmasıyla kurulan yeni devletin ilk programını, dönemin Maarif Vekili Rıza Nur 9 Mayıs 1920 tarihinde mecliste okunmuştur. Bu Birinci İcra Vekilleri Heyeti Programı’nda eğitime bir paragraf açılmıştır. Buna göre:

“Maarif işlerinde gayemiz; çocuklarımıza verilecek terbiyeyi her manasıyla dini ve milli bir hale koymak...mizacı millete ve şeraiti coğrafıye ve iklimiyemize, ananâtı tarihiye ve içtimaiyemize muvafık ilmî ders kitapları meydana getirmek halk kütlesinden lûgatları toplıyarak dilimizin kamusunu yapmak, bizde ruhu milliyi nemalandıracak asarı tarihiye, edebiye ve içtimaiyeyi erbabına yazdırmak...” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 1. Dönem, 13. Birleşim, 1920, s. 241-242)

Görüldüğü üzere bu programda milli kültüre, coğrafyaya uygun ders kitapları ve milli ruhu geliştirecek eserler yazdırmak amaçlanmıştır. Yeni devletin çiçeği burnunda hükümetinin eğitim görüşleri açık bir şekilde dayatmacı bir milliyetçilik ve tekelci devletçilik içermektedir. Net bir Türkçü olan Rıza Nur’un maarif vekilliği sırasında alınan bu kararlar, Türkçülüğün henüz daha yeni kurulan devletin eğitim anlayışının merkezinde yer aldığını göstermektedir. Ayrıca milliliğin yanında dinin de programda yer almasından yola çıkarak, Kemalist doktrinlerin henüz devlete yerleştirilmediği çıkarımını yapabiliriz.

Ali Fethi Okyar’ın başkanlığını, İsmail Safa Özler’in maarif vekilliğini yaptığı Beşinci İcra Vekilleri Heyeti Programı da tez kapsamında dikkate değer bulunmuştur. 5 Eylül 1923’te meclise sunulan programın on iki maddelik maarif başlığı bulunmaktadır. Buna göre onuncu maddede şunlar bulunmaktadır:

“Millî hars teşkilâtına ehemmiyeti mahsusa verilecek terbiye ve talimin esası millî harsa ve asrî medeniyete müstenid olacaktır. Maarif Vekâletindeki Hars Müdiriyyeti tevsi ve ikmal olunarak muhtelif yerlerde tetkikata başlanılacak, münasip mevkilerde millî müzeler vücuda getirilecek, millî asarın cem ve telfikine ve millî bedayi’ ve sanayiî inkişaf ve tekemmülüne çalışılacaktır.” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 2. Dönem, 14. Birleşim, 1923, s. 423-424)

İncelendiği üzere eğitimin temeli, milli kültür ve çağdaş medeniyet olarak belirlenmiştir. Ayrıca maarif vekaleti içindeki kültür müdürlüğü aracılığıyla milli müzelerin

kurulması, milli eserlerin toplanması, milli güzellikler ve sanayinin geliştirilmesine karar verilmiştir. 1923 yılındaki bu programda artık din, eğitim kapsamının dışında bırakılmış ve ideolojik olarak Türkçü temelli bir milliyetçiliğe daha sıkı sarılmıştır.

3.3. Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924)

Atatürk 1 Mart 1924 tarihli TBMM açılış konuşmasında Tevhid-i Tedrisat'ın sinyallerini şu şekilde vermiştir:

“...Milletin arayış umumiyesinde tesbit olunan terbiye ve tedrisatın tevhidi umdesini bilâ ifadei an tabikî lüzumunu müşahade ediyoruz... Bu siyaset, her mânasıyla, milli bir mahiyette irae olunabilir...” (Akıncıoğlu, 2011, s. 7)

Atatürk bu konuşmasıyla eğitimde birleşme ve millileşme arzusunu dile getirmiştir. Bunu takiben 3 Mart 1924 tarihinde Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği Yasası) Kanunu çıkarılmıştır. Aynı gün Osmanlı hanedan üyeleri yurt dışına sürülmüş, halifelik kaldırılmış, Şeriye ve Evkaf Vekaleti yerine Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuştur. Bu reformlarla genç cumhuriyetin izleyeceği yollar ortaya çıkmıştır. Dini kurumlar yavaş yavaş tasfiye edilmiş ve dini eğitim kademeli bir şekilde ortadan kaldırılarak laikleşme sürecine hız verilmiştir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla beraber ülkenin bütün eğitim kurumları maarif vekaletine bağlanmıştır. Şeriye ve Evkaf Vekaleti kaldırılarak, eğitim yetkisi devlet tekeline alınmıştır. Bu kanun akabinde 479 adet medrese kapatılmış (Korukçu, 2001, s. 36-37) ve dini-sivil eğitim ikiliğine son verilmiştir. Yabancı ve azınlık okulları da maarif vekaletine bağlanmıştır. Türkçe, Türk Tarihi, Türk Coğrafyası ve Yurt Bilgisi dersleri zorunlu hale getirilmiştir. Böylelikle eğitimde millileşmenin yanında radikal şekilde “bir örnekleşme” sürecine girilmiştir. Tüm eğitim sistemi devlet tekeline alınmış ve yeni kurulan ulus-devletin tek tip vatandaş yetiştirme ajandası devreye sokulmuştur. Amaç ulus-devlete sadık, görev ve sorumluluklarını bilen milliyetçi bir toplum oluşturmaktır.

3.4. Hükümetlerin Eğitime Bakışı

3.4.1. Ali Fethi Okyar

Ali Fethi Okyar, İsmet İnönü'den sonra 22 Kasım 1924 - 3 Mart 1925 tarihleri arasında hükümet kurarak başvekillik yapmıştır. Göreve başladığı gün meclise sunduğu hükümet programında eğitim konusuna da bir bölüm ayırmıştır:

“Meclisi Âlinizin yüksek kararı ile tevhidi tedrisat esaslarını kabul ederek selâmet yolunu bulmuş olan maârifinizi aynı yolda yürütmek ve Türk vatanına talim ve terbiyenin muhtaç olduğu intizam ve inzibat altında yeknesak terbiye ve tahsil ile mücehhez, hayat için hazırlanmış gençler yetiştirmek gayemiz olacaktır. Halkımızın maârife karşı gösterdiği büyük alâkayı bihakkın tatmin edebilmek üzere muallim noksanının telâfisine çalışmak ve alelûmum mektep programları ile mektep teşkilâtlarını istikrarını temin için lüzumsuz tebdülâtta ıhtinap etmek vazifemizdir.” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 2. Dönem, 13. Birleşim, 1924, s. 398)

Ali Fethi Okyar bu konuşmasıyla Tevhid-i Tedrisat'ın öğretim birliği ilkelerini kabul ederek eğitimde “bir örnekleşme” sürecini devam ettireceğini dile getirmiştir. Bu konuşma Cumhuriyet'in tek tip sadık vatandaş yetiştirme dürtüsünün güzel bir yansımasıdır. Eğitim sisteminde totaliter tutum takınılmıştır. Öğretimdeyse “intizam” (düzen) ve “inzibat”ı (asayiş) amaçlayan sert ve otoriter yöntem seçilmiştir.

3.4.2. İsmet İnönü

Dönemin başvekili olan İsmet İnönü, 5 Mayıs 1925 tarihinde Muallimler Birliği'nde devletin eğitim ideolojilerini anlatan önemli bir konuşma yapmış ve öğretmenlere bu yolda direktifler vermiştir:

“...Milli terbiye istiyoruz; bu ne demektir? Bunun zıddıyla daha açık anlarız. Milli terbiyenin zıddı nedir derlerse söyleyebiliriz, bu belki dini terbiye yahut beynelmilel terbiyedir. Sizin vereceğiniz terbiye milli değil milli, beynelmilel değil millidir. Sistem bu. Dini terbiyenin milli terbiyeye tearuz (karşıtlık) teşkil etmediğine, zaman, her iki terbiyenin kendi yollarında en temiz bir tecelli göstereceğini ispat edecektir. Beynelmilel terbiyeye gelince, esas itibarıyla dini terbiye dahi bir nevi beynelmilel terbiye demektir. Bizim terbiyemiz kendimizin olacak ve kendimiz için olacaktır... Milli terbiyede iki kısım düşünebiliriz; Milli terbiyenin siyasi ve vatani mahiyeti

itibarıyla. Bütün bu topraklara Türk mahiyetini veren bir Türk var. Fakat bu millet henüz istediğimiz yekpare millet manzarasını göstermiyor. Eğer bu nesil şuurla ilmin ve hayatın rehberliğiyle ciddi olarak, bütün ömrünü vakfederek çalışırsa, siyasi Türk milleti harsi, fikri ve içtimai tam ve kamil bir Türk milleti olabilir. Bu yekpare milliyet içinde yabancı harslar hep erimelidir. Bu milliyet kütlesi içinde ayrı medeniyetler olamaz. Dünya üzerinde her millet mutlaka bir medeniyet temsil eder. Kendilerini Türk milletinin medeniyetlerinden başka camialara bağlı görenlere işte açıkça teklif ediyoruz; Türk milletiyle beraber olsunlar. Fakat halita (alaşım) halinde değil, “Konfedere” olmuş medeniyetler halinde değil, bir tek medeniyet halinde. Bu vatan işte tek olan bu milletin ve bu milliyetindir. Bunu yalnız söz olsun diye söylemiyoruz, süs olsun diye bu fikirde değiliz; bu siyaset vatanın bütün hayatıdır. Yaşayacaksak, yekpare bir millet kütlesi olarak yaşayacağız. İşte milli terbiye dediğimiz sistemin umumi hedefi.” (Kaplan, 2013, s. 143-144)

İnönü açık bir şekilde hükümetçe milli eğitimi hedeflediklerini belirtmiştir. Dini ve uluslararası eğitimiye milli eğitimin tam karşısı olarak görmüştür. “Kendimize özgü” milli eğitimin oluşturulmasını şart olarak görmüştür. Ülke toprakları üzerinde yaşayan milletin özünün Türk olduğunu fakat bu milletin tek bir unsur olarak hareket etmediğini dile getirmiştir. Milli eğitim aracılığıyla kültürel, sosyal ve fikri açıdan yekpare bir ulus yaratmayı amaçlamıştır. Ayrıca çok kültürlülüğe kapalı olduğunu belli etmiş ve yabancı kültürlerin Türk kültürü içinde “erimesi”nin gerektiğini belirtmiştir. Azınlıklara ve farklı kültürlere yer olmayan bu sistemde azınlıklara asimile olmaktan başka bir çıkar yol bırakmamıştır. Eğitimin yegane amacının tek ve her açıdan birbirine kenetlenmiş millet yaratmak olduğunu ortaya atmıştır. İnönü, kültürel Türkçü damardan beslenen dayatmacı bir milliyetçi eğitimi benimsemiştir. İnönü’nün kültürel asimilasyona dayanan merkezi milli eğitim anlayışı, Akçura’nın milliyetçi ve merkezi Alman tarzı milli eğitim anlayışıyla örtüşmektedir.

3.4.3. Celal Bayar

1 Kasım 1937 - 11 Kasım 1938 tarihleri arasında görev yapan ilk Celal Bayar hükümeti eğitimi de içine alan bir program sunmuştur. Program 8 Kasım 1937 günü mecliste okunmuştur. Maarif vekilliğini Saffet Arıkan’ın yaptığı bu hükümetin program son derece katı ve lidere itaat odaklıdır. Bayar, Cumhurbaşkanı Atatürk’ün çizdiği yolu takip ettiğini belirterek “*Hükümet, Şefin bu kürsüden verdiği ana direktiflerin ışığı altında*” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 5. Dönem, 3. Birleşim, 1937, s. 19) çalışacağını dile

getirmiştir. Bayar, eğitimde milli kültürün yerleştirilip geliştirilmesini merkeze alarak şu cümleyi kurmuştur:

“Parti programımızdaki direktiflere göre, millî kültür sistemimizin inkişafına azamî önem vereceğiz.” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 5. Dönem, 3. Birleşim, 1937, s. 32)

Programda ilköğretime özel önem verilerek şunlar vurgulanmıştır:

“İlk öğretim her bakımdan üzerinde en çok duracağımız ve en çok ehemmiyet vereceğimiz mevzudur. Aile ocağından sonra millî kültür ile ilk temas ilkokullarda başlıyor. Genç vatandaş her şeyi benimseyen ve henüz temyiz kabiliyeti teessüs etmemiş olan taze zekâsile ancak en doğruyu, en iyiyi ve en güzeli öğretecek bir müesseseye emanet edilebilir... Fena bir ilk öğretim fena bir hayata başlamış demektir, Bu genç vatandaşın karakterinin teşekkülüne mâni olur ve hattâ bozabilir bunun içindir ki ilk öğretime en çok ehemmiyet vereceğiz en kıymetli, en iyi yetişmiş ve en kuvvetli elamanlarımızı bu işte ve bu iş için adam yetiştirmekte kullanacağız...” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 5. Dönem, 3. Birleşim, 1937, s. 32)

İlköğretim bireyin düşüncelerinin filizlendiği bir öğretim kademesi olarak algılanmıştır. Bu yüzden Bayar, aile eğitimi sonrası ilköğretimi devlet tekelinde, uzmanlar aracılığıyla milli kültür aktarımının gerçekleştiği kurumlar olarak görmüştür. İlköğretim adeta Türkçü temelli bir milliyetçiliğin empoze edildiği ideolojik araç konumundadır. Bu düşüncede farklı unsurlar, milli kültürü “bozabilen” nifak unsurları olarak görülmüştür.

Bayar, Atatürk’ün oluşumunda ön ayak olduğu Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi gibi Türkçü tezlerin eğitimde kullanılmaya devam edeceğini şu sözlerle dile getirmiştir:

“Millî kültür bakımından büyük önemi olan ve Şefin ilim ve kültür sahasında, en büyük âbidelerinden biri halinde daima yükselecek bulunan tarih ve dil araştırmalarımıza ve bunlarla alâkadar işlere hususî ehemmiyet vermeğe devam edeceğiz.” (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 5. Dönem, 3. Birleşim, 1937, s. 33)

Program, ilköğretim sonrası herkesin üniversite hayaliyle yaşamasına karşıdır. Meslek okulları çoğu vatandaşın gitmesi gereken son duraktır. Üniversiteler sadece elitist bilim adamı yetiştiren, zor ve disiplinli kurumlar olmalıdır. Üniversite özerkliği söz konusu değildir. Program oldukça opak ve sert bir eğitim sistemi öngörmektedir. İsmail Kaplan bu sistemle 1880-1890 yılları arasında Japonya’nın eğitim bakanlığını yapan Mori Arinori’nin düşünceleri

arasında paralellikler tespit etmiştir. Arinori programını, aşırı milliyetçi bir temel üzerinde yükseltmiş; halkı mesleki okullara gidenler ve yükseköğrenime devam edenler olarak ikiye bölmüştür. Bu elitist ve ikili yapı içinde dahi Arinori üniversiteleri özgür düşünce merkezleri olarak görmüş (Durdu, 2017, s. 46) ve üniversite özerkliğine önem vermiştir. İkili eğitim konusunda benzeşmeler de Kaplan, üniversite özgürlüğünün bulunmadığı Bayar programının, Arinori programından bile daha katı olduğunu dile getirmiştir. Bayar programını, hiçbir özerkliğe yer verilmeyen 1930 ve 1940'lardaki Japon askeri hükümetlerinin eğitim programlarıyla eş seviyede görmüştür. (Kaplan, 2013, s. 165-166) Bu bağlamda II. Dünya Savaşı'na giden süreçte yükselmekte olan faşist anlayışın, Türkiye'nin eğitim anlayışını da etkilediğini söyleyebiliriz.

3.4.4. Refik Saydam

Birinci Refik Saydam Hükümeti 25 Ocak 1939 - 3 Nisan 1939 tarihleri arasında görev yapmıştır. Dönemin maarif vekiliyse Hasan Ali Yücel'dir. Hükümet programında eğitime kısa da olsa değinilmiştir:

“Türk çocuğunun ahlâkı temiz, ruhça ve bedence sağlam, milletine, vatanına, Cumhuriyete ve inkılâba sadık yetiştirmek maarifimizin başlıca hedefidir. Tarih ve dil inkılâbımızın milli ruhun doğuşuna ve kuvvetlenmesine verdiği hızı arttıracaktır”
(Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 5. Dönem, 28. Birleşim, 1939, s. 216)

Saydam, eğitimin hedefini millete, vatana, cumhuriyete ve inkılaba sadık yurttaşlar yetiştirmek olduğunu belirtmiş. Böylece sadakate dayalı, devletin bireyin üstünde yer aldığı otoriter ve Türkçü temelli milliyetçi devlet-toplum inşasına devam edilmiştir. Programda bulunan “bedence sağlam” ibaresi dünyada o dönemde yaygın olan militarist yapıyı gözler önüne sermektedir. Zira Atatürk talimatıyla yazdırılan ders kitaplarında da beden eğitime önem verilmiş, gençlik örgütleri desteklenmiştir. Öyle ki 19 Mayıs 1919 günü Atatürk eliyle gençlere atfedilmiş bir bayrama dönüştürülmüştür. Çünkü bedence dinç gençlik, savaş gücü anlamına gelmektedir. Dünyadaki savaş tehlikesi ve dönemin militarist yapısına paralel olarak Atatürk ve devamında İnönü'nün cumhurbaşkanlığı zamanında da gençliğe ve onları özellikle bedence eğitmeye oldukça çok önem verilmiştir. Saydam hükümetinin programında da bunu görmek mümkündür. Ayrıca hükümet programında yer alan, tarih ve dil inkılabına verilmesi planlanan destek Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi'ni de içermektedir. Atatürk'ün miras bıraktığı milliyetçi tezlerin Saydam döneminde muhafaza edildiğini görebilmekteyiz.

Birinci Maarif Şurası ve Köy Enstitülerinin kuruluşu gibi çok önemli eğitim faaliyetler Saydam Hükümeti döneminde, maarif vekili Hasan Ali Yücel tarafından gerçekleştirilmiştir. (Öcal, 2006, s. 40-53) Bu yönüyle Saydam ve Yücel, Türk eğitim tarihinde devrimsel bir noktada durmaktadır.

3.4.5. Şükrü Saraçoğlu

9 Temmuz 1942 - 9 Mart 1943 tarihleri arasında I. Şükrü Saraçoğlu Hükümeti görev yapmıştır. Maarif vekiliyse Hasan Ali Yücel'dir. Bu dönem, Nazi Almanyası'nın II. Dünya Savaşı'nı kazanıyormuş gibi görüldüğü bir zamana denk gelmiştir. Dolayısıyla Naziler hem askeri hem de ideolojik anlamda güçlenmişler ve fikirlerini dünyaya kabul ettirmeye başlamışlardır. Genellikle dünyanın hakim ideolojilerine göre yön değiştiren ve entegre olmaya çalışan Türk devleti de bu trende uymuştur. Türkiye'de Atsız'ın başını çektiği ırkçı ve faşist Türkçü ideoloji bu dönemde devlet içinde karşılık bulmuştur. Saraçoğlu Türkçü olduğunu açıkça beyan etmiştir:

“Arkadaşlar, Biz Türk'üz, Türkçüyüz ve daima Türkçü kalacağız. Bizim için Türkçülük bir kan meselesi olduğu kadar ve lâakal o kadar bir vicdan ve kültür meselesidir. Biz azalan ve azaltan Türkçü değil, çoğalan ve çoğaltan Türkçüyüz ve her vakit bu istikamette çalışacağız.” (Neziroğlu & Yılmaz, 2013, s. 365-366)

Ebediyen Türkçü kalacağını iddia eden Saraçoğlu, Türkçü anlayışının kan, vicdan ve kültürden meydana geldiğini belirtmiştir. Bu durum 1925 tarihli Şeyh Said İsyanı'ndan bu yana inşa edilmeye devam edilen; etnik ve genetik bağlara atıf yapan organik ulus anlayışının devamı niteliğindedir. Türk Tarih Tezi, Güneş Dil Teorisi gibi tezlerle keskinleştirilen bu görüş Kemalizm'in ırkçı tarafını da gözler önüne sermektedir. Sözleşmeye dayanan bir ulus anlayışındansa hem “kültür” hem de “kan” ortaklığını öngören organik ulus anlayışı devlette hakimdir. “Kan” kelimesinden kastedilen şeyin “ırk” olduğu çok barizdir. II. Dünya Savaşı da bu süreci hızlandırmış gözükmektedir. Devlet artık bu durumu başvekili Saraçoğlu aracılığıyla hükümet programında açık açık itiraf etmiştir. Buna paralel olarak Kemalizm'in ideologlarından Mahmut Esat Bozkurt da 1943'te Türkkkan'ın “Gök-Börü” dergisinde “Milliyetçilerin Cevabı” başlıklı bir makale yazmıştır. Türk milliyetçiliğinin ırkçı olduğunu, çünkü “dil ve kültürün” yanı sıra “kan” birliğinden de meydana geldiğini belirtmiştir. (Bozkurt M. E., Gök-Börü, 1943) Bozkurt'un ayrıca 1930 yılında, adalet vekiliyken Ödemiş'te verdiği nutukta, yabancıları dışlayan aşırı Türkçü bir çizgide olduğu bilinmektedir:

“Cumhuriyet Halk Fırkasıdanım. Çünkü bu fırkan bu fırka bugüne kadar yaptıkları ile esasen efendi olan türk milletine mevkiini iade etti. Benim fikrim, kanaatim şudur ki, dost da, düşman da dinlesinki bu memleketin efendisi türktür. Öz türk olmıyanların türk vatanında bir hakkı vardır, oda hizmetçi olmaktır, köle olmaktır. Dünyanın en hür bir memleketindeyiz. Bunun adına Türkiye diyorlar.” (Bozkurt M. E., Hakimiyeti Milliye, 1930)

İsmail Kaplan programda, Nazi Almanyası’na ve Faşist İtalya’ya çok benzer, lideri, tek partili devleti ve homojen ulusu yücelten bir totaliter ideolojinin hakim olduğunu iddia etmiştir. (Kaplan, 2013, s. 168-169) II. Dünya Savaşı sürecinde Almanya, İtalya ve Japonya’nın başını çektiği bu faşist ve totaliter ideoloji Türkiye’de net bir karşılık bulmuş gözükmemektedir. Programdaki bazı bölümler bunu kanıtlar niteliktedir:

“Dünyanın her gün daha fenalaşan ve ufuklarında bir ümit ışığı belirmeyen karanlık manzarası içinde Türk milleti bütün ıstıraplarına rağmen en bahtiyar bir mevcudiyet olarak göze çarpıyor. Bu saadetin sırrı Büyük bir Şefin etrafında yaratılan birliktir. Görmekte olduğumuz dünya faciaları içinde milletlerin yıkılmalarına sebep olan tefrikalar, ihtilâflar Türk Milleti’nin bütün faziletlerini nefsinde toplayan İsmet İnönü’nün yarattığı karşılıklı güven sayesinde bu memlekette yer bulmamıştır. İnönü Türk Milleti’ne, Türk milleti de İnönü’ye çok yaraşıyor.” (Neziroğlu & Yılmaz, 2013, s. 359)

“Dünkü Türk gençleri müstakil ve hür bir vatana malik olmak şuurlu ve mütecanis (homojen) bir millete mensup olmak, memleketi müspet ilimlerle idare etmek ve vatanın hayat ve servet membalarını memleketin elinde görmek istiyorlardı. Bugün bütün bu idealler birer birer tahakkuk etti. Vaktiyle İzmir’in atlarla çekilen tenekeden tramvayları bile yabancı bir şirketin imtiyaz mevzuu sayılmıştı. Bugün vatanın dört bucağında muntazaman isleyen trenler, yer yer kurulan fabrikalar sadece Türk bilgisi tarafından yaratılmıştır... Bizde imtiyazlar ve sınıflar asla mevcut olmadı. Demokratlık Türk tarihinin derinliklerinden yuvarlanıp gelen büyük bir hakikattir. Biz halkçı idik, halkçıyız ve daima da halkçı kalacağız. Tek Partili bir Devlet kurmuş olmamız başlıca bu büyük hakikate dayanıyor.” (Neziroğlu & Yılmaz, 2013, s. 366)

Görülüyor ki Cumhurbaşkanı İnönü, Atatürk’ten aldığı “Büyük Şef” mirasıyla tek ve tartışmasız lider konumundadır. Çağdaşı olan Nazilere, İtalyanlara ve Japonlara paralel olarak II. Dünya Savaşı sürecinde Türkiye, mutlak lider, tek parti ve homojen milletten oluşan

totaliter bir devlet durumundadır. Üstelik Başvekil Saraçoğlu, “kültür” ve “kan” esasına dayanan bir Türkçü olduğunu açıklamıştır. Türkiye, Nazi yükselişinin yarattığı ideolojik dalgaya bu şekilde entegre olmaya çalışmıştır.

Ancak Nazi ilerleyişi çok uzun soluklu olmamış ve 2 Şubat 1943 yılında Sovyetlere karşı Stalingrad’da alınan yenilgi sonrası geri çekilme başlamıştır. Nazi geri çekilişinin etkisi sadece askeri sahada kalmamış ve ideolojik alana da sıçramıştır. Dünyada ve Türkiye’de İngiltere ve Amerika çıkışlı bir demokrasi rüzgarı esmeye başlamıştır. II. Saraçoğlu Hükümeti (9 Mart 1943 - 7 Ağustos 1946) işte böyle bir iklim içinde başa geçmiştir. Programda İngiltere ve ABD’ye ideolojik bir barış çubuğu uzatılmıştır. Saraçoğlu dümeni demokrasi tarafına doğru kırmıştır. Devleti, demokrat ve cumhuriyetçi olarak tanımlamıştır:

“Mister Çörçil’i (Winston Churchill) Adana mülakatlarından sonra daha yakından tanıyarak, daha çok sevmiye başladık. Etrafımızda, Mister Çörçil basta olmak üzere, bütün İngiliz Devlet adamlarının bize uzattıkları samimi elleri görüyor ve yine bu Devlet adamlarının samimî sözlerini işitiyoruz. Lortlar Kamarası dün yine bu dostluğun yeni bir tezahürüne sabit oldu. İngiliz dostlarımız emin olsunlar ki bize uzatılan elleri samimiyetle sıkıyor, İngiltere’den gelen samimî söyleri de bizim Londra’ya gönderdiğimiz yürekten sözlerin bize akseden sedaları addediyoruz, Çünkü bizim kanaatımıza göre İngiliz-Türk dostluğu yalnız karşılıklı menfaatlerin emrettiği bir dostluk değil, iki memleketin hayati zaruretlerinin en basında gelen bir ihtiyaçtır. Arkadaşlar; Biliyorsunuz ki İsmet İnönü’nün Devlet Reisliğine intihabı haberini Amerika Meclisine bildirdiler. Amerika Meclisi de bu haberi alkış tufanıyle karşıladı. Şimdi ben de bu yüksek kürsüden sizin ilanımıza Cumhuriyetçi ve Demokrat Türkiye’nin Demokrat ve Cumhuriyetçi Amerika’ya selâmlarını, sevgilerini ve saygılarını gönderiyorum.” (Neziroğlu & Yılmaz, 2013, s. 395)

Osmanlı’dan miras alınan pragmatist devlet yönetimi, Türkiye Cumhuriyeti’ne ve onları yönetenlere yansımış gözükmetedir. Türkiye ve yöneticileri dünyadaki gelişmelere göre çok seri bir şekilde pozisyon alıp konumlarını belirlemişlerdir. Yeni şartlara uyum kabiliyeti göze çarpmaktadır. Saraçoğlu bu durumu güzel bir örnektir. Öyle ki başvekilliğinin ilk döneminde Türkçü olduğu öne sürmüştü ancak Nazilerin Stalingrad yenilgisine paralel olarak geldiği ikinci döneminde Irkçılık-Turancılık Davası (7 Eylül 1944 - 29 Mart 1945) adı altında Türkçüleri mahkum etmiştir. Saraçoğlu daha sonra yeniden yön değiştirmiş ve 29 Mart 1945 tarihinde çoğu Türkçüyü beraat ettirmiştir. Bu değişikliğin sebebiyse Sovyetlerin II. Dünya Savaşı sonu itibariyle aşırı güçlenip Türkiye toprakları üzerinde emperyal bir tehdit

yaratmasıdır. Buna karşı olarak Saraçoğlu “anti-komünist” kartını kullanmış ve Türkçüleri yeniden safına çekmiştir. Türkçüleri, komünizme karşı mücadele ettikleri için desteklemiştir. Öyle ki solcu Tan gazetesine 4 Aralık 1945’te yapılan saldırıya sessiz kalarak destek vermiştir. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde de solculara yönelik bir temizlik yapılmıştır. (Özdoğan, 2015, s. 116-120) Anti-Sovyet, Anti-Komünist politika devreye sokulmak istenmiştir. Bunun için de devlet eliyle Türkçüler ve sağcılar korunmuştur.

3.5. Heyet-i İlmiyeler

Dönemin maarif vekili İsmail Safa Özler önderliğinde 1923 yılında Ankara’da başlayan Birinci Heyet-i İlmiye’de eğitim politikaları ve milli kültür gibi bir dizi konu ele alınmıştır. Tartışılan bazı konular şunlardır: Milli eğitim yürütme programı, milli hars, milli kamus, milli musiki, milli lisan, milli edebiyat, milli tarih kütüphanesi, milli hazine-i evrak, milli tarih ve coğrafya enstitüleri, etnografya müzesi, milli müze... Bunun dışında farklı alanlarda çalışmalar yapmak üzere “Hars Müdüriyeti Umumiyesi (Kültür Genel Müdürlüğü) kurulmuştur. Bu müdüriyet içinde milli müze, milli tarih enstitüsü, milli kahramanlık müzesi, milli coğrafya enstitüsü, Türkiyat müessesesi, milli darülelhan (konservatuvar) gibi yeni ulus devletin milli kültürünü inşa edecek olan bölümler açılmıştır. Ayrıca Türkçü Ahmet Ağaoğlu ve arkadaşları tarafından Ankara’da bir edebiyat fakültesi kurulması önerilmiştir. Bu fakültenin içinde milli içtimaiyat (sosyoloji), milli edebiyat, milli iktisadiyat, milli hukuk, milli tarih, milli terbiye (eğitim), milli coğrafya, milli bediiyat (güzel sanatlar) gibi bölümlerin açılması önerilmiştir. Heyetin Türkçülüğe yakın karakterini, milliğe yaptığı vurgu dışında başka bir örnekten de görebiliyoruz. 14 Ağustos 1923 günü Türk Ocağı’nda Hamdullah Suphi Tanrıöver tarafından heyet için bir çay şöleni verilmiştir. Atatürk de bizzat şölene katılmış ve heyet üyeleriyle bazı görüşmeler yapmıştır. (Bozkurt B. , 2020, s. 1752-1756)

Maarif vekili Mustafa Necati Bey döneminde, 26 Aralık 1925 - 8 Aralık 1926 yılları arasında gerçekleşen Üçüncü Heyet-i İlmiye’deyse milli eğitimle ilgili birtakım kararlar alınmıştır. Buna göre talim (öğretim) ve terbiye (eğitim) işlerini düzenleyecek merkezi bir Milli Talim ve Terbiye Dairesi kurulmuştur. Heyet-i İlmiyeler bundan sonra bir daha toplanmamış ve yetkilerini Milli Talim ve Terbiye Dairesi’ne devretmiştir. Eğitim-öğretim faaliyetleri; eğitim yönetmeliklerinin, programlarının, yasalarının yapılması; okul kitaplarının düzenlenmesi işleri bu merkezi kurum tarafından yürütülür olmuştur. (Bozkurt B. , 2020, s. 1762)

3.6. Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi

Atatürk ve Cumhuriyet kadrolarının Türk Tarih Tezi gibi alternatif bir milli tarih yazması ve bunları ders kitaplarında okutmasının ardında bazı kritik sebepler vardı. Bunlardan biri Avrupa’da Arthur de Gobineau gibi isimlerin etrafında gelişen ırkçı teorilere karşı çıkmaktı. Bu teorilere göre Türkler “sarı” dolayısıyla “beyaz”lardan daha aşağı bir ırktı. Beceriksiz ve barbardı. Gerçek medeniyet kurucularıysa “beyaz” Aryanlardı. Avrupa tarafından kabul görmek, Türklerin medeniyet kurucu “beyaz” olduklarını kanıtlamak ve bunun da ötesinde Türklerin gerçek Aryanlar, onların atası olduğunu Avrupa devletlerine kabul ettirmek için alternatif tarih yazımına yönelinmiştir. Tüm medeniyetlerin temelinde Türklerin olduğunu ispatlamak için yazıyı bulan ve dünyada bilinen en eski uygarlık olan Sümerlerin, Türk olduğu öne sürülmüştür. Bu tezin yazılmasındaki diğer bir sebepten dolayı Anadolu üzerinde hak iddia eden Yunanlılar ve Ermeniler gibi etnik unsurlara karşı, Türklerin binlerce yıl öncesinde Anadolu’ya gelmiş, medeniyet ve devletler kurmuş olduklarını kanıtlama çabasıdır. Hititlerin (Etilerin) Türk kökenli oldukları iddia edilerek, Anadolu’nun gerçek yerlisi oldukları ispatlanmaya çalışılmıştır. Bu tezin yazılmasının başka bir nedeni de Osmanlı kültüründen koparak, yeni kurulan ulus-devletin kültürel ve tarihi temellerini sağlamlaştırmaktır. Türklüğün medeniyet kurucu kadim bir medeniyet olduğu kanıtlanarak vatandaşların ulus-devlete daha sıkı bağlanması amaçlanmıştır. Özellikle Kemalist rejime yönelik en önemli isyan olan Şeyh Said İsyanı (1925) sonrası toplumda yeni aidiyet duygularının uyandırılıp konsolidasyonun sağlanması için vatandaşlık anlayışında değişim yaşanmıştır. Sözleşmecî ulus anlayışından Alman benzeri, etnisiteye, genetiğe, kana hatta ırka dayanan organik ulus anlayışına geçiş yapılmıştır. 1930’ların eseri olan Türk Tarih Tezi’ni de rejimin keskinleşip Türkçü vurgularının arttığı bu dönemin bir ürünü olarak değerlendirmek gerekmektedir. Ders kitapları aracılığıyla eğitimle iç içe geçen ve bu Türkçü tez, devlet içindeki Türkçü eğitimin en önemli yansımalarından biridir.

Atatürk’ün tarih yazım çalışmaları 1927 tarihli Nutuk adlı eseriyle başlamış gözükmemektedir. Atatürk, 1928-1929 yıllarındaysa Türk tarihi ve özellikle liselerdeki tarih öğretimiyle yakından ilgilenmiş ve tarihi yeni baştan yazmanın şart olduğunu dile getirmiştir. 1928’de Atatürk’ün manevi kızı Afet İnan bir Fransız okul kitabında Türklerin “sarı” dolayısıyla aşağı ırktan olduğunu belirten yazıyı Atatürk’e iletmiştir. Atatürk bu duruma çok üzülerek “hayır, olamaz, bunun üzerinde meşgul olalım” dediği bilinmektedir. Türk Ocaklarının kurduğu “Hars Heyeti”nin tarih, dil, kültür alanında yaptığı çalışmalara yeterli görülmemiş ve Afet İnan’ın önerisiyle 1930’da “Türk Tarihi Tetkik Heyeti” kurulmuştur. Heyetin ikinci başkanlığınaysa Türkçü Yusuf Akçura getirilmiştir. (Metin, 1998, s. 37-40)

Heyet 1930 yılında, Atatürk'ün de bizzat editör gibi çalıştığı 605 sayfalık “Türk Tarihin Ana Hatları” eserini ortaya koymuştur. Yazım kadrosu Afet İnan ve birçok meclis üyesinden oluşmaktaydı. Kitap genel olarak orta dereceli okullarda okutulmak amacıyla yazılmıştı. Eserde Türk ırkının medeniyet kurucu olarak dünyaya yayılışını ve eski medeniyetlerin temelini oluşturduğu iddia ediliyordu. Osmanlı mirası yerine, “Eski Türkler” mirasını inşa ve kabulüne kalkışan bu kitapta Osmanlı tarihi bölümü sadece 50 sayfadan oluşmaktaydı. Bu sayı Türk devlet ve uygarlıklarında 200, eski uygarlıkların Türk kökenlerindeyse 100'dü. Kitap, Türklerin medeniyet ve devlet kurucu üstün yanlarına vurgu yapmaktadır. Eserin giriş bölümünde, yazım amacı da yazılmaktaydı. Eski ders kitapları ve tarih çalışmalarında yer alan, eski Türklerin kabileler halinde yaşadıkları anlayışını yıkmak hedeflenmiştir. Türk'ün yüce becerilerini ve yaratıcılıklarını ırki kökenlere bağlamak amaçlanmıştır. Eserin giriş kısmında tam anlamıyla etnisiteye ve ırka dayalı organik ulus anlayışı yaratma çabası görülmektedir: *“Şimdiye kadar memleketimizde neşrolunan tarih kitaplarından çoğunda ve onlara mehzaz olan Fransızca tarih kitaplarında Türklerin dünya tarihindeki rolleri şuurlu veya şuursuz olarak küçültülmüştür. Türklerin, ecdat hakkında böyle yanlış malûmat alması, Türklüğün kendini tanımasında, benliğini inkişaf ettirmesinde zararlı olmuştur. Bu kitapla istihdaf olunan asıl gaye, bugün bütün dünyada tabii mevkini istirdat eden ve şuurla yaşayan milletimiz için zararlı olan bu hataların tashihine çalışmaktır, aynı zamanda bu, son büyük hadiselerle ruhunda benlik ve birlik duygusu uyanan Türk milleti için bir tarih yazmak ihtiyacı önünde atılmış ilk adımdır. Bununla, milletimizin yaratıcı kabiliyetinin derinliklerine giden yolu açmak, Türk deha ve seciyesinin esrarını meydana çıkarmak. Türkün hususiyet ve kuvvetini kendine göstermek ve milli inkişafımızın derin ırki köklere bağlı olduğunu anlatmak istiyoruz.”* İkincil kaynaklar temel alınarak yazılan bu eseri Atatürk'ün çok beğenmediği bilirse de Türk Tarih Tezi'nin temeli ve şablonu olmuştur. Ayrıca 90 sayfalık bir makale haline getirilerek otuz bin adet basılmış ve okullarda yardımcı ders kitabı olarak okutulmuştur. Bu 90 sayfalık versiyonda genellikle Türklerin göçleri ve dünya medeniyetlerin temelini teşkil ettiği iddiasına yer verilmiş; Osmanlı tarihiyse tamamen çıkartılmıştır. (Ersanlı, 2003, s. 119-125)

Atatürk devlet tekelleşmesinin bir yansıması olarak 1931 yılında Türk Ocaklarını kapatmış, Türkcülüğü ve tarih yazımını tamamen kendi eline almıştır. Bunun ardından aynı yıl Türk Tarihi Tetkik Heyeti, Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti adı altında yeniden teşkilatlanarak dernek olmuştur. Cemiyetin ismi 1935'te Atatürk tarafından “Türk Tarih Kurumu” olarak güncellenmiştir. Cemiyet 1932'den itibaren kongreler düzenleyerek tezi şekillendirmiştir. I. Türk Tarih kongresi 1932 yılında Atatürk'ün isteği üzerine toplanmıştır. Kongrenin

amaçlarından bazıları Türk Tarih tezinin öğretmenlere tanıtılması ve ders kitaplarına entegre edilmesidir. Dönemin Maarif Vekili Esat Sagay kongrenin açılış nutkunda yeni yazılan ders kitaplarının bir senelik eğitim sonuçları üzerine tartışılarak eksiklerinin giderilmesini amaçladığını söylemiştir. Türk Tarih Tezi artık ders kitaplarıyla bütünleşmiş durumdadır. Atatürk'ün yönlendirmeleriyle vatandaş eğitimi, tarih eğitimi, antropoloji, arkeoloji gibi alanlarda çalışmalar yapan Afet İnan, kongrenin ilk konferansında vatandaşa milli şuur ve ruhun kazandırılması gerektiğini belirtmiştir. Kongrenin işlediği önemli bir konuya göç teorisi. Buna göre Orta Asya'daki kuraklık nedeniyle MÖ 7 bin civarında çeşitli bölgelere göçen Türkler, ilk Mezopotamya, Anadolu ve Akdeniz medeniyetlerinin atalarıdır. Kongrenin son konferansında konuşan Akçura'ysa yeni yazılan tarih ders kitaplarının metodolojik olarak incelemiş ve bu konuda birtakım önerilerde bulunmuştur. Kongrenin sonunda Türk Dil Kurumu'nun temeli olan "Türk Dili Tetkik Cemiyeti" kurulmuş ve onlar da milli dil çalışmalarına başlamışlardır. Türk Tarih Tezi'nin bilimsel temelleri, bilimsel metodolojisinin olmadığı konusunda çeşitli eleştiriler almıştır. Eleştirenlerin içinde, Fuat Köprülü ve önemli bir Türkçü olan Zeki Velidi Togan da vardır. Özellikle akademik camiada bu tez çok kabul görmemiştir. Buna paralel olarak 1933'te Üniversite Reformu sonrası kurulan İstanbul Üniversitesi'nin kadroları boşaltılmış ve tezi destekleyen yeni isimler getirilmiştir. 1935'te Ankara'da Dil-Tarih-Coğrafya Fakültesi (DTCF) açılmıştır. Burada tezi destekleyici yerli ve yabancı akademisyenler dersler vermiştir. Ayrıca antropoloji, arkeoloji, sosyoloji, Sümerce, Hititçe gibi teze meşruiyet kazandıracak bölümler açılarak çalışmalar yaptırılmıştır. (Metin, 1998, s. 42-54)

II. Türk Tarih Kongresi 1937'de toplanmıştır. Açılış konuşmasınıysa Atatürk yapmıştır. Kongrede temel olarak Anadolu'nun Türk olması, Türk dili ve ırkının dünya tarihi içindeki belirleyici rolüne vurgu yapılmıştır. Bu durum daha fazla arkeolojik, antropolojik, filolojik, kültürel bulguyla kanıtlanmaya çalışılmıştır. İlk kongrenin eleştirel havası burada yoktur. Teze eski muhalifler davet edilmemiş veya konuşmamayı tercih etmişlerdir. Kongrede, dünyadaki tüm dillerin Türkçeden türediğini savunan Güneş-Dil Teorisi az da olsa konuşulmuştur. Milli tarih ve dil tezleri bütünleşmeye başlamıştır. Atatürk'ün ölümünden sonra 1943 yılında toplanan III. Türk Tarih Kongresi'nden başlayarak tezin keskin yapısı yumuşatılmaya başlanmış ve Osmanlı çalışmaları artırılmıştır. (Metin, 1998, s. 54-58)

Dünya medeniyetlerinin Orta Asya'da doğduğu, dolayısıyla Türklerin en büyük medeniyet kurucusu olduğuna dayanan Türk Tarih Tezi ile Avrupalıların 150 yıl öncesindeki tezleri arasında bazı paralellikler vardır. Avrupa ile Hint-İran dilleri arasındaki akrabalıktan

yola çıkarak Aryanların (Ariler) binlerce yıl önce medeniyet kurup bunu göçlerle bütün dünyaya yaydığı iddia edilmiştir. Bu Aryan ırk teorisinin en önemli kurucularından biri Arthur de Gobineau isimli ünlü Fransız ırkçı teorisyendir. Gobineau, Arilerin çıkış noktasının Sogdiana (Özbekistan) olduğunu belirterek Orta Asya'yı tüm medeniyetlerin ana vatanı olarak kabul etmiştir. Ayrıca Aryanları üstün, sakın ve sağlam karakterli, parlak zekalı, uzun boylu, beyaz tenli ve sarışın bir ırk olarak tanımlamışlardır. Türk Tarih Tezi, bu ırkçı teorileri önemli ölçüde kopyalamıştır. Aryanlar yerine Türkler yerleştirilmiş ve Türklerin brakisefal beyaz ırktan olduğu iddia edilerek tüm medeniyetlerin atası olduğu öne sürülmüştür. I. Türk Tarih Kongresi'nin açılış tebliğinde Afet İnan, medeniyet kuran Aryanların aslında Türkler olduğunu iddia etmiştir. Buna filolojik açıdan kanıt göstererek Ari kelimesinin “arı, arınmak, er” gibi kelimelerden türediğini ortaya atmıştır. Bu doğrultuda Avrupa ve tüm medeniyetlerin dillerinin de kökeninin Türkçe olduğunu ileri süren Güneş Dil Teorisi oluşturulmuştur. Bu teori, Türk Tarih Tezi'nin bir tamamlayıcısı niteliğindedir. 1932 yılında Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kurulmasıyla başlayan çalışmalar akabinde Nikolay Yakovleviç Marr, Denison Ross, Hilaire de Berenton, Kvergic gibi bilim adamları davet edilerek, Türkçe-Sümerce ve Hint-Avrupa dilleri arasında bağlar kurularak dil teorisi güçlendirilmeye çalışılmıştır. (Sivrioğlu, 2015, s. 3-7)

Türk Tarih Tezi öncesi tarih ders kitaplarına bakıldığında, Türklerin medeniyet kurucu “yüce” ırki köklerine atıfların olmadığı görülmektedir. İslamiyet öncesi Türklerin kabile halinde yaşadığı algısı vardır. Hamit ve Muhsin beyler tarafından yazılan 560 sayfalık “Türkiye Tarihi” tarih ders kitabında bu durum görülmektedir. Bu kitap 1924-1929 yılları arasında üç kez basılarak ortaokul üçüncü sınıfların tarih ders kitabı olarak kullanılmıştır. Eser, yükselişinden yıkılışına kadar tamamen Osmanlı tarihini anlatmaktadır. Son bölüm de “Osmanlı Türk Medeniyeti”ne ayrılmıştır. Eserde, Türklerin şanlı, yüce, medeniyet kurucu prehistorik köklerine herhangi bir atıf yoktur. Türk Tarih Tezi'nin tamamen aksi bir şekilde Türklerin İslamiyet öncesi kabileler halinde yaşadığı düşüncesini kabul etmektedir. Bu aşiretimsi toplulukların Osmanlı'yı kurduğu belirtilmiştir. Ortak yüce ırksal özelliklere yer verilmemiştir. Osmanlı'nın yıkılışına ve Cumhuriyet'in kaçınılmaz zaferine daha çok odaklanan kitap, Osmanlı'nın gerileme nedenini hiyerarşik düzendeki suiistimal ve samimiyezsizlikler olarak görmüştür. Osmanlı'nın yıkılışı bilimsellikten uzak ve indirgemeci bir yaklaşımla anlatılmıştır. Avrupai reform hareketleri övülmüştür. Batılılaşmanın öngördüğünü düşündükleri “homojen bir toplum yaratarak çağdaş devletleri kurma”nın şart olduğunu vurgulamışlardır. (Ersanlı, 2003, s. 116-119) Cumhuriyet'i meşrulaştıran bir tarih anlatısı hakimdir.

Türk Tarih Tezi'nin yazımına başlanması ve tezin ders kitaplarına aktarılmasıyla bu eski ders kitaplarındaki söylem tersine dönmüştür. Eski Türklerin kabileler halinde yaşadığı düşüncesi tamamen reddedilmiş ve onların, tüm medeniyetlerin atası, yaratıcı, zeki, üstün, beyaz, ari ırk olduğu fikri geliştirilmiştir. “Yüce” ırkı kökenlere atıf yapılarak, son derece Türkçü bir organik ulus anlayışı inşa edilmiştir. Bu süreç Türk Tarih Tezi'nin bir nevi şablonu olan “Türk Tarihinin Anahatları”nın 1930'da yazılması ve kısaltılarak ders kitabı haline dönüştürülmesiyle başlamıştır. Bu tarihten sonra kimi zaman ırkçılığa kayan bu aşırı Türkçü söylem, özellikle tarih ders kitaplarının temelinde yer almıştır. 1932'de liseler için yayınlanan dört ciltlik “Tarih” adlı tarih ders kitabı ve 1933'de onun basitleştirilmiş hali olan ortaokullar için üç cilt yayınlanan “Ortamektep İçin Tarih” isimli tarih ders kitabı bu anlayışın yansımaları olmuştur. İki eser birbirine ve “Türk Tarihinin Anahatları”na oldukça benzemektedir. Türk ırkını sürekli yücelten ve geçmişteki becerilerine atıflar yapan eserlerdir. Eserlerin ilk ciltleri prehistorik kökenleri, anayurt vurgularını, Hun, İskit, Çin, Hint, Elam, Mezopotamya, Anadolu, Suriye-Filistin, İran, Ege ve Roma gibi eski medeniyetleri içermektedir. 1949 yılında başvekil olacak Şemsettin Günaltay tarafından yazılan lise ders kitabının birinci cildi Türklerin medeniyet, devlet kurucu yetenekli bir ırk olduğunu yazmıştır: *“Türklerinden yaylada yaşayanlar içinde vakit vakit zuhur eden kudretli şahsiyetler; öteden beri; yakın boy ve illeri de hakimiyetleri altına aldıktan sonra kolayca civar vaha ve vadilerdeki siteleri de istila ederek küçük veya büyük birer devlet kuruyorlardı. Tarihin karanlık devirlerinden beri devam edip gelen bu hal Türklerde devletçiliği fitri bir kabiliyet haline koymuştu. Bundan dolayıdır ki, Türkleri tarih sahnesine girdikleri zaman muntazam devletler kurmuş halde buluyoruz.”* “Ortamektep İçin Tarih” kitabının birinci cildindeyse insan toplulukların ayırt edilebilmesi için ırki ve dilsel özelliklerinin incelenmesi gerektiği anlayışı vardır. Irk, aynı kandan gelen ve fizik yapıları benzer kişiler olarak betimlenmiştir. Irkçı teorileriyle ünlü Gobineau ve Pittard gibi isimler referans alınmıştır. Dil konusundaysa Türkçe'nin kaynak ve en önemli dil olduğu algısı yaratılmıştır. Eserde yazılı olan şu cümleler, bu ders kitabının üstünlük iddialarında bulunan ırkçı yönlerini gözler önüne sermektedir: *“Tarihin en büyük cereyanlarını yaratmış olan Türk ırkı, benliğini en çok korumuş olan bir ırktır. Bununla beraber gerek tarih zamanlarında gerek tarihten evvelki zamanlarda yayıldığı geniş ülkelerde ve sınırlarında yaşayan komşu ırklarla da karışmıştır. Yalnız bu karışmanın ekserisinde Türk ırkının vasıfları olduğu gibi kaldığından Türk ırkı kendi hususiyetini kaybetmemiştir... Tarihte her vakit göze çarpan bir birlik gösteren Türk ırkı, daima üstün kalan bariz uzvi vasıflarıyla müşterek dilleriyle ve bu dille nakledilmiş kültürleriyle, müşterek tarihi hatıralarıyla bugün olduğu gibi dün de Millet (Budun) denecek büyük bir insan topluluğudur.”* Türk üstünlüğünü

savunan kitap ayrıca Türklerin, M.Ö. yirmi bin yılından beri Orta Asya'dan dünyanın dört bir yanına göç ettiğini iddia etmiştir. Hititler ve Fenikeliler, ırkçı bir anlayışla Türkleştirilmeye çalışılmıştır: *“Tarihin ilk devirlerinde Küçükasya’da oturan halk Hitit veya buna benzer adlarla tanınmış olan Hata Türkleridir... Eski mezarlarda yapılan araştırmalarda çıkarılan brakisefal kafatasları bu ilk Fenikelilerin Türk ırkından olduklarını göstermektedir.”* Bunların dışında iki ders kitabında da Çin, Hint, Mısır ve Yunanlılar ile Türkler kıyaslanmış ve bu kavimlerin hiçbir zaman Türkler gibi dayanışmacı, uygar, ırksal, dilsel açıdan kuvvetli ve devlet kurma geleneğinin olmadığı iddia edilmiştir. Türkler ırksal özellikleriyle diğer rakip kavimleri geride bırakmaktadırlar. Bu anlayışa göre Çin’e bile medeniyeti Türkler götürmüştür. Ayrıca lise tarih ders kitabındaki Osmanlı’nın varlığına bakacak olursak, 1924’de yazılmış “Türkiye Tarihi” adlı ders kitabına nazaran daraltılmış ve daha çok çarpıtılmış gözükmektedir. Osmanlı’yı anlatan üçüncü cilt iki yüz sayfa, diğer üç cilt dört yüz sayfadır. Kitapta Osmanlı Devleti, çoğunlukla Türklerle bağlantısı olmayan yabancı bir devletmiş imajı yaratılmaya çalışılmıştır. Osmanlı’ya Batılılar gibi yaklaşmış ve ona “Hasta Adam” sıfatı yüklemiştir. Kitap, Türkiye Cumhuriyeti ile yirmi bin yıl önceki eski Türkler arasındaki sıkı ırki bağları rahatça iddia ederken, Osmanlı geçmişini son derece bulanık bir şekilde anlatmayı tercih etmiştir. Devletin kuruluşundaki belirsizliklerden bahsedilmiş ve “Türklüğü şüpheli” bir görüntü çizilmiştir. Eserin dördüncü ve son cildindeyse CHF muhaliflerini eleştiren bir tutum söz konusudur. 1925 yılında kapatılmış Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası’na atfen suçlamalara yer verilmiştir. Bu fırka gerici ve dincilerle işbirliği yapmak, samimiyetsizlik ve Cumhuriyet değerlerini reddetmekle suçlanmıştır: *“Fakat Hilafetin ilgasından sonra şahsi mevki hırslarından, menfaat endişelerinden, Türk Milletinin hakiki ruhunu, yüksek anlayışını tanımamağa kadar giden sebepler altında yeni bir muhalefet cereyanı toparlanmaya başladı... Bu fırka programının ilk müsveddesinde “Cumhuriyet” esasından hatta kelimesinden eser olmadığı...”* (Ersanlı, 2003, s. 126-136)

Bu aşırı Türkçü, hatta ırkçı ders kitapları Türk Tarih Tezi sonrası eğitimde etnisiteye, ırka, ortak atalara dayanan organik ulus anlayışını gözler önüne sermektedir. Yeni ulus, Osmanlı ve din mirası yerine, prehistorik dönemlerden beridir “üstün” olan eski Türklerle özdeşleştirilmiştir. Bunlar yapılırken ırkçı teorilerden yararlanılmış ve topluma, sırf Türk oldukları için ırksal olarak üstün oldukları fikri aşılanmıştır. Kemalist rejim siyaset ve eğitimde totaliter bir anlayış sergilemiş ve ders kitaplarından müfredata kadar her şeyi tekeline almıştır. Tek partinin ve ulusun değerleri bütünleştirilmiştir. Bu durum o kadar ileri gitmiştir ki tarih ders kitapları aracılığıyla muhalif kesimler ağır suçlamalarla sistem dışına itilmiştir.

Tek partiye ve onun değerlerine sadık, itaatkar, aşırı milliyetçi ve tek tip vatandaş yetiştirilmek istenmiştir.

Her ne kadar Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi gibi Türkçü tezler günümüzde bilimsel olarak bir değer görmese de Atatürk'ün tarih anlayışı ve bu anlayışın eğitime yansımalarını gözlemlemek açısından önemlidir. Bizzat Atatürk'ün ilgi, teşvik ve takibiyle oluşan bu süreçte tarih, Türklerin lehine olmak üzere adeta baştan yazılmıştır. Avrupa'daki ırkçı teorilerden etkilenilerek Türklerin medeniyetin beşiği, Türkçeninse dillerin beşiği olduğu alternatif bir gerçeklik üretilmiştir. Bu tezler hem Avrupa'nın Türklere yönelik aşağılayıcı tavırlarını aşmak hem Anadolu'nun gerçek sahibinin Türkler olduğunu kanıtlamak hem de ulus-devlete etnisite, kan, ırk gibi yeni organik bağlar oluşturma amacıyla şekillendirilmiştir. Irk ve etnik köken bazında bir milliyetçilik anlayışı inşa edilmiştir. Uçuk tezlerle birlikte daha önceden hiçbir Türkçü'de görülmeyen yeni fikirler oluşturulmuş, Türkçülüğün bile sınırlarını radikal anlamda zorlanmıştır. Öyle ki Zeki Velidi Togan, Hüseyin Nihal Atsız gibi Türkçüler bile, tezlerin bilimsel olmadığını dile getirerek eleştirmiştir. Oluşturulan bu yeni radikal Türkçü anlayış, Atatürk'ün süpervizörlüğünde Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti (Türk Tarih Kurumu) tarafından aynen ders kitaplarına aktarılmıştır. Özellikle tarih ve vatandaşlık ders kitapları aracılığıyla radikal Türkçü tezler eğitimle bütünleştirilmiştir. Atatürk'ün ölümü sonrası bu tezler, Osmanlı tarihi gibi çeşitli unsurların katılmasıyla yavaş yavaş yumuşatılmıştır. Ne kadar yumuşatılırsa yumuşatılsın Atatürk ve İnönü'nün cumhurbaşkanlığı dönemine damga vuran bu tezler, Kemalist eğitimin etnik köken ve ırka atıf yapan radikal Türkçü yönünü gözler önüne sermektedir. Öyle ki bu Türkçü tezler Günay Göksu Özdoğan'a göre 30-40 yıl boyunca eğitim müfredatının önemli bir parçası olmuştur. (Özdoğan, 2015, s. 85) II. Dünya Savaşı'na giden süreçte ırkçı yönleri güçlü Türkçülerin yetişmesinde, dünyanın içinde bulunduğu ırkçı iklim kadar, bu radikal Türkçü tezlerin eğitimde kullanılmasının da etkisi olmalıdır. Özellikle Reha Oğuz Türkkan benzeri Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi'ni destekleyen ırkçı Türkçü nesillerin yetişmesinde ön ayak olmuş gibi gözükmektedir.

3.7. İlkokul, Ortaokul, Lise Programları ve Üniversite Reformu

Yeni Cumhuriyet'in eğitim-öğretim programları milli bir temele göre düzenlenmiştir. 1929 İlk Mektepler Talimatnamesi'nde ilkokulların amaçları net bir şekilde açıklanmıştır: *“İlk tahsil yaşındaki çocukların bedence ve ruhça sağlam alışkanlıklar edinmesini sağlayacak bir çevrede en gerekli bilgi ve maharetleri kazanmaları ile milli cemiyete ve Türkiye Cumhuriyeti'ne ruhen ve bedenen faydalı olarak intibak etmelerinin sağlanmasıdır.”*

(Yanardağ, 2020, s. 102) Dönemim militarist kimliğine paralel olarak eğitim programlarında her daim görebildiğimiz “bedence sağlam” ibaresi burada da bulunmaktadır. Milli toplum ve milli devlete faydalı bir şekilde uyum sağlamak temel amaçtır. Böylelikle ulus-devletin, sadık ve milliyetçi vatandaşlar yetiştirme amacında olduğunu görmekteyiz. Bu programlar vasıtasıyla milli bayramlar, çeşitli törenlerle kutlamak üzere öğrencilere milli bilinci kazandırmanın aracı olarak görülmüşlerdir. Askeri törenleri andıran bu törenlerle sadık ve saygılı yurttaş yetiştirmeye çabalanmıştır. Bayramlar haricinde her sabah yine askeri düzeni andıran bir şekilde öğrenciler sıraya geçmekteydiler. Öyle ki Maarif Vekili Reşit Galip, her sabah ilkokullarda öğrenciler tarafından okunmak üzere günümüzde “Andımız” olarak bilinen andın ilk halini yazmıştır: *“Türküm, doğruyum, çalışkanım. Yasam: Küçüklerimi korumak, büyüklerimi saymak, yurdumu, milletimi özümnden çok sevmektir. Ülküm: Yükselmek, ileri gitmektir. Varlığım Türk varlığına armağan olsun.”* (Akyüz, 2011, s. 347) Türk milletini ve Türk ulus-devletini “özünden” bile çok seveceğine dair yazılan bu and, teslimiyetçi, sadık organik yurttaş yetiştirme amacının bir yansımasıdır. Millilik öyle ön plandadır ki and “Türküm” diye başlamış ve binlerce öğrenci bu Türklük bilinciyle yoğurulmuştur.

1936 tarihli İlk Okul Müfredat Programı’na göre okulun amaçlarından bazıları şunlardır:

“İlk okula devam eden çocukları, kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi, devletçi, laik, inkılapçı yurttaşlar olarak yetiştirmek, Türk milletini, Kamutayı (TBMM), Türk Devletini sayın tutacak ve tutturacak fikirleri bütün yurttaşlara aşılarmayı kendisine bir vazife bilecek talebe yetiştirmek. İlk okul talebesinin fikir ve bedence gelişmesine ehemmiyet verir, onları sağlam vücutlu, şen ve gürbüz yurttaşlar olarak yetiştirmek, karakteri bakımından da milli derin tarihimizin gösterdiği yüksek derecelere çıkarmağa çalışmak, talebede sosyal vazife ve mesuliyet duygusunu uyandırmak, onları inzibat ve nizama samimi bir anlayışla bağlamak.” (Kaplan, 2013, s. 187)

CHP’nin altı okunun anayasaya girmesine bir sene kala çıkan bu program aracılığıyla halkçılık hariç bütün ilkeler ilk okul müfredatına dahil edilmiştir. Türk milletini, meclisini ve devletin fikirlerini tüm vatandaşlara aşılarmak amaçlanarak öğrencilere, öğretmen misyonu yüklenmiştir. “Bedence” gelişim fikri bu programda daha da keskinleşmiş ve fiziken Nazi idealize gençliğine oldukça benzeyen insanlar yetiştirmek amaçlanmıştır. Düzene bağlı ve milli tarihinin rehberliği altında yaşayan milliyetçi nesiller oluşturmaya çabalanmıştır. Ayrıca ilkokullara milli tarihin sevdinilmesi ve Türkçenin milli bir dil olması için gerçekleştirilen çalışmalara okulların yardımcı olması istenmiştir. (Arslan M. , 2007)

Ortaokul ve liselere yönelik düzenlemelerde 1927 tarihli Lise ve Orta Mektepler Talimatnamesi göze çarpmaktadır. Talimatname öğrencilerden *“bir aile uzvu, bir meslek adamı ve Türkiye Cumhuriyeti’nin vatandaşı sıfatıyla millet hayatı için verimli faaliyette bulunması”*nı talep eder. Öğrencilerden beklenti iyi aile üyesi, iyi çalışan ve milli devletin milli hayatı içinde yaşamını sürdüren ve bu çizgiyi aşmayan bir vatandaş olmasıdır. Sınırları keskin şekilde çizilmiş, sadık milliyetçi nesiller yetiştirmek amaçlanmıştır. 1944 tarihli Lise ve Orta Okullar Yönetmeliği öğrencilerden *“Türkiye Cumhuriyeti’nin, milli ahlakı benimsemiş ve pozitif bilim anlayışını kazanmış, çalışkan, yararlı bir yurttaş olarak yetişmesini”* ve *“iyi alışkanlıklar, maharetler kazanmasını, ruhça ve bedence sağlam olmasını amaç say”*masını beklemiştir. (Kaplan, 2013, s. 188-189) Milli ahlakı kabul eden; milli devlete ve millete sadık, yararlı; “bedence” sağlam yurttaşlar yetiştirmek, bu yönetmeliğinde ana amaçları arasındadır.

1933 tarihli Üniversite Reformu, yükseköğrenimin yeniden düzenlendiği bir reform olmuştur. “Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi” isimli bölümde, Darülfünun yerine kurulan İstanbul Üniversitesi’nde temizlik yapıp Türk Tarih Tezi’ni destekleyen akademisyenlerin yerleştirildiğini ve Dil-Tarih-Coğrafya Fakültesi’nde (DTCF) tezi destekleyici antropoloji, arkeoloji, filoloji gibi alanlarda çalışmalar yapıldığına değinilmişti. 1933 yılında dönemin Maarif Vekili Reşit Galip yeni kurulacak üniversiteden beklentilerini şu şekilde belirtmiştir:

“Yeni Üniversitenin en esaslı niteliği milliliği ve inkılapçılığıdır. Milli tarih için yeni kürsüler kurulmuştur. Türk İnkılabının ideolojisini Üniversite işleyecektir. O, İnkılap ile aşk ve imanın kürsüsü olacaktır. Hangi fakültede olursa olsun her öğrenci ancak, orada bir sınav geçirdikten sonra diploma almayı görev ve onur bilecektir.” (Turgut, 2007, s. 79)

Anlaşılabacağı üzere, üniversite eğitimin merkezine maarif vekilinin eliyle sert bir millilik yerleştirilmiştir. Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi’nin yoğun olarak gündemde ve eğitimde olduğu bu yıllarda, yeni üniversiteler de bu Türkçü tezlerin araştırma ve meşrulaştırma araçları olarak kullanılmıştır. Bu Türkçü tezlerle milli eğitim, etnisite esaslı bir Türkçü karakter kazanmıştır. Üniversiteler de git gide keskinleşen Türkçü eğitimin en önemli üst yapısını oluşturmuştur. İlkokullardan üniversitelere kadar Türkçü temelli bir milliyetçi ideoloji, Türk milli eğitiminin en temel unsuru haline gelmiştir. Okullar ulus-devlete sadık, milliyetçi yurttaş yetiştirmenin maşası olarak kullanılmışlardır. Toplum mühendisliğine soyunan devlet, tüm eğitim kurumlarını kendi ideolojisi doğrultusunda dizayn etmiştir.

3.8. Maarif Şuraları

3.8.1. Birinci Maarif Şurası (17-29 Temmuz 1939)

Eğitimi düzenlemek üzere Maarif Vekili Hasan Ali Yücel döneminde toplanan Birinci Maarif Şurası'nın temel vurgularından biri milli eğitim olmuştur. Yücel açılış konuşmasında Atatürk'ün topladığı Maarif Kongresine atıf yaparak maarif şurasının önemine vurgu yapmıştır. 1938 yılında hayatını kaybetmesine rağmen “Ebedi Şef” ve “Büyük” sıfatlarıyla Atatürk'ün eğitimdeki ideolojik liderliğinin devam ettiğini görebilmekteyiz:

“Daha Millî Mücadele yıllarında, düşman toplarının hükûmet merkezimizin yakın ufuklarını sarstığı en buhranlı bir devrede, Ebedi Şef, büyük ATATÜRK, Ankara'da toplanan Maarif Kongresini bizzat açmış ve bununla kültür meseleleri etrafındaki müzakere ve münakaşaların hayati ehemmiyetine tarihi bir işaret vermişti.” (Milli Eğitim Şuraları Kararları, 2018)

Şurada farklı konuları görüşüp karara bağlamak üzere yedi farklı komisyon toplanmış ve bunlardan biri “Beden Terbiyesi ve Spor Komisyonu” olmuştur. Spor ve gençliğe verilen önemin, asker yetiştirmekle olan ilişkisine tez kapsamında daha önce değinilmişti. 1939 yılı itibarıyla faşist ve militarist iktidarların yükselip II. Dünya Savaşı'nın başlatma arefesinde olduklarını göz önünde bulundurursak, şuranın militarizme yaklaşan kimliğini daha rahat gözlemleyebiliriz. Bunun haricinde şuradaki kararların “Ebedi Şef” Atatürk'ün açtığı yolda, “Milli Şef” İnönü'nün liderliğinde ve CHP'nin parti programına uygun bir biçimde şekillendiğini söyleyebiliriz. Ayrıca, ders kitaplarının basımı devlet tekeline alınmış ve tek tip ders kitabı uygulamasına geçilmiştir. Milli Kütüphane kurulmuş, Yüksekokul ve fakülteler maarif vekilliğine bağlanmıştır. (Balcı, 2019, s. 145-150) Şura, eğitimdeki devlet tekeli artırıp totaliter anlayışı kuvvetlendirmeye çalışmıştır.

3.8.2. İkinci Maarif Şurası (15-21 Şubat 1943)

Maarif Vekili Hasan Ali Yücel liderliğinde toplanan İkinci Maarif Şurası'nın ana gündemleri okullarda ahlak eğitiminin geliştirilmesi, bütün eğitim kurumlarındaki ana dil çalışmalarında verimin artırılması, Türklük eğitiminde tarih öğretiminin metot ve vasıtaları açısından incelenmesi olmuştur. Bu bağlamda Ana Dil Komisyonu, Ahlak Eğitimi Komisyonu ve Tarih Eğitimi Komisyonu olmak üzere üç adet komisyon toplanmıştır. Açılış konuşmalarından birini yapan dönemin başvekili Şükrü Saraçoğlu, ahlak ve bilgi eğitimiyle

milli birlik ve bütünlüğün aşılması gerekliliğinden bahsetmiştir. (Balcı, 2019, s. 150-151) Diğer bir açılış konuşmacısı olan Yücel ise epey milliyetçi gözükten şuranın hedeflerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Millî kültürümüz denildiği zaman, bunda, her Türk'ün şahsiyeti ve manevi varlığı demek olan ahlâkı; Türklüğün en mahrem varlığını teşkil eden ve düşünmek dediğimiz büyük insanlık işlevinin özü olan dili ve dilimiz Türk dilinin; millî varlığımızın tarihin en eski kaynaklarından bugüne doğru yürüyüşünde hangi yollardan geçtiğini, hangi kıtalarda medeniyet durakları kurduğunu ve insanlığa neler getirip nasıl hizmet ettiğini gösteren Türk tarihini, üç unsur olarak görüyoruz. İkinci Maarif Şûrası 'nı bu üç ilke üstünde düşünmeye, bu konuda fikir birliği yapmaya daveti lüzumlu ve faydalı bulduk.” (Millî Eğitim Şuraları Kararları, 2018)

Yücel ayrıca öğrenciye verilmesi gereken ilk ahlak kuralının Türk milleti için çalışmak, varlığını Türk milletinin varlığıyla bütünleşik düşünerek hareket etmek olduğunu belirtmiştir. Öğrenciye milliyet bilincinin aşılması zorunluluğunun altını kalın bir biçimde çizmiştir. Milli bilinci aşılama göreviniyse ana dil eğitimine ve tarih öğretimine yüklemiştir. Ahlak eğitimin temelini milli hayat ve milli değerlerde arayan Yücel şunları söylemiştir:

“...Yapmayı istediğimiz bu telkinlerin ilkelerini Millî faziletlerimizden çıkarabiliriz. Çünkü Millî hayatımız bize, en büyük ahlâk düsturlarını verecek derecede zengindir. Siyasal ve medeni tarihimizin olayları ve büyükleri, halkımızın düşünceli ve ihtiyatlı hayatı, vakarlı hareket tarzı, çetin toprak terbiyesinden aldığı gerçekçi görüşü, en değerli ahlâk temelleridir. Atasözlerimiz tükenmez hakikatler hazinesidir. Türk milletinin vatanseverlik ruhu ise üzerine kişi ve cemiyet ahlâkını inkılâpçı ve laik bir ruhla dayandırabileceğimiz yıkılmaz temeldir.” (Balcı, 2019, s. 151)

Şurada, bütün eğitim kademelerindeki ana dil eğitimine oldukça önem verilmiştir. Türkçe eğitimi sıkı bir devlet denetimine tabi olmuştur. Ahlak Eğitim Komisyonu'ysa milli ahlakı, fedakar vatandaş profiline uygun bir şekilde *“ferdin huzur ve neşesini, cemiyetin huzur ve neşesinde araması”* olarak betimlemiştir. Komisyon sadece ilk, ortaokul ve liselere değil; üniversitelere de sıkı bir ahlak eğitimi getirmiş ve öğrencilerin okul dışı davranışlarının denetlenmesi gerekliliğinden bahsetmiştir. Fedakar vatandaşın idealize edildiği bu komisyon, Türk Ahlakının Kişisel ve Toplumsal İlkeleri başlıklı bir rapor hazırlamıştır. Kanunlara uymak, en yüksek medeniyet seviyesine çıkmayı amaç edinmek, kendi menfaatini milletin menfaatıyla bir tutmak, doğru söylemek ve yurttaşlarını sevmek, ideal Türk gencinin

özellikleri olarak sayılmıştır. Okullardaki ahlak eğitimini konu alan bir diğer rapor ise tek tip itaatkar ve milliyetçi vatandaşın idealize edildiğini görmekteyiz. Buna göre raporda, ilkokullarda çocukları itaate alıştırmak, öğretmenlerin çocuklar için iyi örnek olmaları, sık tekrarlarla çocuklara iyi alışkanlıklar kazandırmak, Türk tarihindeki abidevi şahsiyetlerin çocuklara öğretilerek milli gurur duygularının pekiştirilmesi önerilmiştir. Aynı raporda “yabancı” kültürün de milli kültürün lehine olacak bir şekilde dışlandığını görmekteyiz. Bu bağlamda ortaokul çocuklarına ahlak ilkelerinin telkin ve düşündürme yoluyla kazandırılması, öğrencilerin topluma karşı görevlerinin anlatılması, adab-ı muaşeretin öğretilmesi ve öğretmenlerle gençlerin sürekli diyalog halinde olmaları, gençlerin ahlakının bozabilecek yabancı yayın ve filmlerin yurda girişine engel olmak gibi ideolojik ve pedagojik amaçlar belirlenmiştir. Tarih Öğretim Komisyonu’ysa tarih ders kitaplarını inceleyerek yeniden yazılmasına karar vermiştir. İlkokul tarih ders kitaplarının milli bilinci uyandıracak bir şekilde olması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca komisyon, bu kitapların ilköğretim sonrası eğitime devam etmemiş kişiler için de milli bilinci arttırıcı bir şekilde yazılması gerektiği sonucuna varmıştır. (Balci, 2019, s. 152-155) Bu şekilde milli bilinç eğitimi, sadece formal eğitimle sınırlanmamış, informal eğitimin de önemli bir parçası olarak görülerek açıkça bir toplum mühendisliğine soyunulmuştur.

İkinci Maarif Şurası, özellikle Nazi Almanyası’nın II. Dünya Savaşı’nda aldığı galibiyetlere paralel bir dönemde toplanmıştır. Her ne kadar Stalingrad Muharebesi, Nazilerin mağlubiyetiyle daha henüz sonuçlanmış olsa da Faşist İtalya ve Nazist Almanya’nın totaliter, aşırı milliyetçi, lider ve itaat eksenli eğitim anlayışı, İkinci Maarif Şurası’na çok büyük bir oranda yansımıştır. İkinci Maarif Şurası, kurallara ve lidere itaat eden, milleti için kendini feda eden, milliyetçi ve tek tip vatandaş yetiştirme fikrini eğitimin temeline yerleştirmiştir. Formal ve informal eğitimin yegane amacı milli bilinci aşılayarak milliyetçi vatandaşlar yetiştirmek olarak görülmüştür. Türkçü temelli bir milliyetçi eğitim, tüm eğitim sisteminin ana odağı olmuştur. Bu bağlamda maarif şurası, milli ahlak eğitimi, Türkçe eğitimi ve tarih eğitimini milli bilinç ve milli kimliği aşılayan enjektörler olarak kullanmıştır. 2-10 Aralık 1946 tarihleri arasında toplanan Üçüncü Maarif Şurası’ndaysa İkinci Maarif Şurası’nın aşırı milliyetçi karakterini bulmak mümkün değildir. Şura, milli bilinç aşılama konusuna vurgular yapmak yerine eğitim kurumlarının teknik sorunlarıyla ilgilenmiştir. Faşist İtalya ve Nazist Almanya’nın kesin mağlubiyeti; demokratik İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri’nin kesin zaferinin ertesinde toplanan bu maarif şurası, dönemin ruhuna uygun bir hal almış gözükmektedir. Bu kontekste düşünüldüğünde Üçüncü Maarif Şurası, aşırı milliyetçi söylemin dozunu azaltmış ve daha farklı konulara değinmiştir.

3.9. Halkevleri ve Köy Enstitüleri

3.9.1. Halkevleri

Halkevleri 1932 yılında, halka Cumhuriyet değerlerini ve milli bilinci aşılamak için açılmış yaygın eğitim kurumlarıdır. Dönemin CHF Genel Sekreteri Recep Peker, Ankara Halkevi açılış töreninde konuşarak bu kurumların amaçlarını özetlemiştir. Temel gaye milli birliği yükseltmektir:

“Biz Halkevlerinin samimi ve bütün Türk vatandaşlarını müsavî şeref mevkiinde gören zihniyetle kurulmuş çatıları altında bütün vatandaşları toplamaya ve itinalı bir kültür çalışması içinde milli birliğe yükseltmeye azmetmiş bulunuyoruz.” (Doğaner, 2021)

Halkevleri, Türkçü ideolojinin yaygın eğitim kurumlarına yansımalarını görme açısından iyi birer örneklerdir. Çünkü Halkevleri milli bilinci aşılamak için edebiyat eserleri, tiyatro oyunları gibi birçok sanatsal esere başvurmuştur. Türklük ve Türk ırkı yüceltilmiş, kutsallaştırılmış ve mitleştirilmiştir. Bu durumu Halkevlerinin yayın organı olan Ülkü dergisindeki bazı yazılardan görebilmekteyiz. Bu örneklerden biri, Muzaffer Göker’in 1934 yılında Ankara Radyosu’nda yaptığı konuşmanın dergide basılmasıdır. Bu konuşmada Türkleri Orta Asya’dan göç etme hikayeleri mitolojik öğelerle harmanlanarak anlatılmıştır. Öyle ki Türk, tanrı ile karşılaşmış ve onunla savaşmayı göze alacak kadar cesaretli olduğundan bahsedilmiştir. Konuşma, dönemin Öz Türkçeleşme girişimlerini de yansıtır bir vaziyettedir. Öz Türkçe kelimelerle birlikte, Türklüğün inşa edilen “yüce mitsel” yapısı daha da mistik bir hal almış ve tanrısal bir boyut kazandırılmıştır. Türk Tarih Tezi’nin alternatif tarih fikirleri desteklenerek Türk ırkına tanrısal özellikler atfedilmiştir. Bu konuşmanın bazı bölümleri şu şekildedir:

“...Acun çevrelerinin en güzeli, en bolluklusu olan Türk Orta Asya yaylaları yaratkanın (yaratıcı) güzüne değdi. Yukardan gelen bu acımasızlık karşısında dahi Türk yılmadı. Onunla da çarpışmak, onu da yenmek için bütün erdemlerini, bütün beyin, kol güçlerini kullandı. Türk yaratkana bile yenilmekten utanıyordu. Yüksek olan, başı yükseklerle bakmak için yaratılmış bulunan Türk yaratkana karşı dahi ölümü çoktan göze almıştı. Bu, utandırıcı, yenilmek damgasını alnına kondurmamak için bütün elinden geleni yaptı. Fakat yaratkanın bir yaratığı olan adam (insan) ile yaratkanın kendisinin çarpışması, ne göz kamaştırıcı bir bakınak da olsa, orada yaratan ile yaratılanın ayrılığının gözükmemesi olabilir miydi? Yaratkan üstün geldi;

yaratık da onun buyruğuna uydu. İşte Türk budunu, Türk ulusları yerinden kıpırdamış ise aslanları buyruğuna bağlayan gökteki yıldırım seslerine uymuş gibi kükreyerek yerinden kalktı. Yürüdü, yürüdü, nereye? Nerelere? Nerden, nereye dek?...” (Akman, 2011, s. 103)

Ülkü dergisinde yayımlanan diğer bir ilgi çekici örnekse Behçet Kemal Çağlar’ın 1932 yılında Ankara Halkevinde sahnelenen “Ergenekon” isimli tiyatro oyunudur. Bu epik eserde Türklüğün dozu öylesine abartılmıştır ki “Türk”, “Tanrı”dan bile üst bir konuma yerleştirilmiştir. Türk Tarih Tezi’ni destekler bir niteliği de bulunan bu eser, Türk ırkının diğer ırklardan üstün olduğunu ve medeniyet kurucu olduğunu iddia etmiştir. Ülkü dergisinde de bu eserin yazım amacı açıkça belirtilmiştir: *“Ergenekon efsanesini canlandırmaktan ziyade Ankara şahikasında (doruk) doğan güneşin büyüklüğünü ve eşsizliğini tarih çerçevesi içinde göstermek Ergenekon’dan Ankara’yı görmek için yazılmıştır.”* (Akman, 2011, s. 104) Türkçülüğün yaygın eğitime yansımalarına iyi bir örnek teşkil eden Ergenekon oyunu metni şu şekildedir:

“Gönlümün yaylasında meleğe dursun kuzum / Diyelim: ‘Her zamanki Efendin Türk’ü tanı!’, / Türk örnektir Tanrının her pürüzsüz huyuna; / Dünya, yaratılmıştır Türk’ün yüzü suyuna. / Biz seninle geçmişe dalalım gel kopuzum.. / Yelelerinden tutup tarih denen aslanı; / Türk kalbinden geçti ilk Tanrıların kanları; / Öbür ırklar sürerken Türk’lerdi çobanları! / Dünyayı tarla gibi sürdü, uçtan uca Türk; / İmrenerek taptığı Tanrılardan yüce Türk.. / Gün görmezken öteki insanların inleri, / Kafalarında güneş, Türk’lerin bilginleri, / Kavuşırlardı her gün bir yeni duyarlılığa.. / Onlar ruh üfördüler bu balçıktan varlığa.. / Türklerden ün almışsa, yeryüzünde kaç kişi; / O kadardır Tanrının toprakta belirişi! / Hey Rap! Çıkman gerekti arşındaki kürsüne, / Mademki ilk demiri koymuştu Türk örsüne, / Mademki ilk kıvılcım sıçramıştı toprağa; / Hacet yoktu bir yeni büyüklük yaratmağa! / Doldurunca bir demir sapı Türk’ün elini; / Yere diktin demekti etten bir heykelini!.. / Türk, dünyayı çeviren, şenleten, yaratan o! / Batarsa, güneş gibi, kan içinde batan o, / Bir yeni parıltıyla doğmak için yarına.. / Almış yükseltmek için dünyayı kollarına!.. / Türk gönlü, Türk kafası tam otuz bin senedir / İnsanlara gösterdi sevmek, inanmak nedir.. / Ne çok gecikecekti insan olmakta insan / Olmasa Türk: İlk seven, ilk inanan, ilk yazan!.. / ... / İnsanlık mahvolurdu, daha kurtulmasaydın! / Koca Türk gözün aydın! Yüce Türk gözün aydın.. / Hey ufuklar açılın.. Açıl, yalçın dağ, açıl! / Hey Türk! Işık ol gene, kara toprağa saçıl.. / Dünya, murada erdin; dünya, yeşiller giyin! / Geliyor yine eski sahibin, eski

beyin! / Hey esirler, mazlunlar, rahat bir nefes verin.. / Nara Türkün narası.. dağlar, taşlar ses verin!...” (Akman, 2011, s. 104-105)

3.9.2. Köy Enstitüleri

17 Nisan 1940'ta Köy Enstitüleriyle ilgili kanun kabul edilmiş ve Köy Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Bu yasanın gerekçesi olarak okuma-yazma oranındaki düşüklük olarak gösterilmiştir. Köy enstitüleriyle amaç okuma-yazma oranını artırmak, köylere öğretmen, doktor ve teknik eleman yetiştirmektir. Elbette ki gizil olarak bu eğitim kurumları da Cumhuriyet değerlerinin ve Türkçü temelli bir milliyetçiliğin topluma aktarıldığı merkezler olmuşlardır. Enstitüye, köy ilkokullarından mezun sağlıklı ve yetenekli çocuklar kabul edilmiş ve öğrenim süresi beş yıl olarak belirlenmiştir. Enstitü mezunları maarif vekaletinin atadığı köylerde en az yirmi yıl çalışmak zorundalardı. Bu mezunlar gittikleri köyün hem eğitim hem de teknik işleriyle ilgilenirler ve köylülere her konuda rehberlik ederlerdi. (Sakaoğlu, 2003, s. 236-238) Bu enstitülerde, dayanışmayı temel alan bir korporatist anlayış hakimdir. Aynı zamanda görev bilinciyle çalışan, itaatkar ve fedakar bir organik ulus anlayışının inşa edildiği milliyetçi eğitim kurumları konumundadır. Enstitü yönetmeliğinde bu durumu açıkça görebiliriz. Buna göre “*öğrenciler cumhuriyetçi ve milli duyguları tam olarak yetiştireceklerdir*”. Enstitülerden mezun olunca “*köy öğretmenleri, milli ülkü ve maksatları köyde gerçekleştirmeye hizmet edeceklerdir*” ve “*köy öğretmenleri, muhtelif meslek ve zümrelerden teşekkül etmiş olan Türk milletini bir bütün olarak sayacak, onun kalkınmasında, ilerlemesinde kültür adamı sıfatıyla çalışacaktır*”. Yönetmelikteki milliyetçi dozu görmek çok zor değildir. İsmail Kaplan da bu enstitülerin hedefinin, tek parti devletinin emrinde, milliyetçi asker-öğretmenler yetiştirmek olduğunu iddia etmiştir. (Kaplan, 2013, s. 184)

Köy Enstitüleri, Türkçü temelli aşırı milliyetçi bir nesil yetiştirmiş gibi gözükmemektedir. 1949 yılında enstitüye giren ve sonrasında emekli olan öğretmen Mahmut Mazı'nın anıları bu duruma ışık tutmaktadır: “*...Biz hazırlıkta okurken, üst sınıflardan bir öğrenci, galiba ya solculuk ya casusluk ile suçlanmış, öğrenciler linç edeceklermiş. Güç kurtarıldı. Tüm öğrencileri toplayıp çocuğu teşhir ettiler. Köy Enstitülerinde milliyetçilik duyguları çok aşırıydı.*” (Sakaoğlu, 2003, s. 238-239) 1943 yılında Düziçi Köy Enstitüsü'nü ziyaret eden dönemin Maarif Vekili Hasan Ali Yücel'in şeref defterine yazıkları da bu anıyı destekleyici niteliktedir: “*Sınıfta ders, atölyede demir ve tahta işi, tarlada çapalama, ahırda at, meydanda oyun, sıhhatli kız ve oğlan çocuklarının gözlerinde neşe ve Türklük alevi, müdürünün ve bütün öğretmenlerinin yüzünde vazifelerine bağlı insanların bahtiyarlığı...*

Bunların hepsini kalp gözümle gördüm ve başlama mesuliyetini aldığım bu davanın yürüdüğüne bir kere daha inandım. Türk milletinin hayrına çalışanlar, var olsun, çok olsun ve aziz olsun." (Sakaoğlu, 2003, s. 245-246)

Behçet Kemal Çağlar tarafından yazılmış olan Ziraat Marşı, Köy Enstitüsü öğrencileri tarafından sıklıkça söylenen bir marştır. Bu marşın sözleri incelendiğinde, paylaşımcı korporatist, lidere itaat eksenli, savaş vurgulu olduğu görülebilir. Türklük övgüleriyle bezeli olan marşın, organik ulus anlayışı temelinde, çalışkan Türk ırkının diğer ırklardan üstün, onlara örnek olduğu fikrini de içermektedir:

“Sürer, eker, biçeriz, güvenip ötesine
Milletin her kazancı, milletin kesesine,
Toplandık baş çiftçinin Atatürk’ün sesine,
Toprakla savaş için ziraat cephesine.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz,
Biz yurdun öz sahibi, efendisi köylüyüz.

İnsanı insan eden, ilkin bu soy, bu toprak.
En yeni aletlerle en içten çalışarak,
Türk için yine yakın dünyaya örnek olmak,
Kafa dinç, el nasırlı, gönül rahat, alın ak.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz.
Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüyüz.

Kuracağız öz yurтта, dirliği düzenliği.
Yıkıyor engelleri, ulus egemenliği
Görsün köyler bolluğu, rahatlığı, şenliği.
Bizimdir o yenilmek bilmeyen Türk benliği.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküz.

Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüz”

(Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Web Sayfası)

Enstitülerde verilen kültür derslerinden bazılarının amaçları incelendiğinde, derslerin organik ulus anlayışına dayalı Türkçü karakteri ortaya çıkmaktadır. Buna göre 1943-1947 yılları arasındaki tarih derslerinin amaçlarından bazıları şunlardır: *“Millî tarih ve insanlığın ileri atılışları bakımından önemli savaşları: ihtilâlleri; reform hareketleri; sebepleri, ereklere ve şartlarıyla birlikte incelettirmek suretiyle öğrenciye, mensup olduğu milletin ve insanlığa hizmeti dokunmuş milletlerin fedakârlık ve kahramanlıklarını tanıtmak. Öğrenciye; Türklerde ve onların münasebetlerde bulundukları milletlerde, devlet teşkilâtının anayasasının ekonomi ve teknik evriminin kendiliğini, tarihsel zamanların karakteristik olaylarını öğretmek onların ilgilerini artırmak ve millî duygularını kuvvetlendirmek.”* Aynı yıllar arasındaki yurttaşlık bilgisi derslerinin amaçlarıysa görev odaklı, fedakar vatandaş profilini yansıtmaktadır: *“Talebeye ulusal devletin kuruluş şeklini, hükümet organının işlevini, vatandaşla devlet, devletle vatandaş arasındaki karşılıklı ödevlerin mahiyetini anlatıcı bilgiler kazandırmak.”* Aynı yıllardaki coğrafya dersi amaçları da milli vatan duygusunu aşılama çalışmaktadır: *“Türk yurdunu her gün biraz daha bayındır, verimli, zengin ve başka ülkeler arasında seçkin bir yer sahibi görmek ülküsünü aşılama.”* Beden eğitimi dersinin 1943 yılındaki amaçlarına bakacak olursak dönemin militarist ruhunu yansıttığını görebiliriz. Beden eğitimi, sağlıklı genç askerler yetiştirmenin önemli bir parçası, yurt savunmasının kritik bir tamamlayıcısı konumundadır: *“Talebeyi yaşadıkları çevrenin şartlarına göre çeşitli tabiat zorluklarını yenecek kuvvet ve kudrette; gözü pek, çevik, disiplinli, yurt müdafaasında önemli rol alabilecek karakterde yetiştirmek.”* Beden eğitimi derslerine Nazi eğitimine benzer paramiliter bir sos katan bu amaçlar, 1947 yılında Türklük övgüleriyle birleştirilmiştir: *““Türk gibi kuvvetli” sözüne layık olacak, vücut yapısı sağlam, kuvvetli ve dayanıklı gençler yetiştirmek, amacı güdülür.”* (Çelik, 2019, s. 63-73)

3.10. Afet İnan ve Yeni Ulusun İnşası

Atatürk’ün manevi kızlarından biri olan Afet İnan, antropolojik ve arkeolojik çalışmalar içeren Türkçü, yer yer ırkçı alternatif tarih yazımı ve bu yazımın eğitime entegrasyonu konularında çok önemli bir yer kaplamaktadır. Atatürk’le eşgüdümlü çalışmıştır.

Atatürk'ün fikir ve önerilerinin faaliyetçisi konumundadır. Çalışma ve konuşmalarında Atatürk'ün teşvik ve emirlerinin çok etkili olduğu bilinmektedir. Tarihte Afet İnan, Atatürk tarafından görevlendirilmiş bir tarihçi, antropolog, yazar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum Afet İnan'ın çalışmalarına yansımıştır. Atatürk, 1925 Şeyh Said İsyanı sonrası inşa edilmeye çalışılan etnisiteye ve itaate dayalı organik yurttaş anlayışını eğitime eklemek istemiştir. Bu görevi Afet İnan'a vermiş ve Atatürk'ün de bizzat müdahaleleriyle 1931 yılında okullarda okutulmak üzere “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” kitabı ortaya çıkmıştır. Ayrıca Afet İnan, -“Türk Tarih Tezi ve Güneş Dil Teorisi” bölümünde de değinildiği üzere- Türk Tarih Tezi ve Türk Tarih Kurumu'nun oluşumunda en önemli isimlerden biri olmuştur. Tezin öncülü sayılan “Türk Tarihinin Ana Hatları” kitabının yazım kadrosundadır. I. Türk Tarih Kongresi'nde “Tarihten Evvel ve Tarih Fecrinde” isimli bir bildiri sunmuş ve Türk ırkının insanlık tarihi içindeki kritik etkisini kanıtlamaya çalışmıştır. Afet İnan 1935 yılında DTCTF'de ders verebilecek seviyeye gelmek maksadıyla Cenevre Üniversitesi'ne girmiştir. Sonrasında aynı yerde 1939 tarihli “Türk Halkının ve Türk Tarihinin Antropolojik Karakteri Üzerine” isimli, epey ırkçılık kokan bir doktora tezi yazmıştır. Öyle ki bu tezin yazımında sağlık bakanlığının Anadolu'daki altmış dört bin iskelet üzerindeki incelemelerini kullanmıştır. İnan bu antropolojik çalışmalarını Türk üstünlüğünü, Türk Tarih Tezi'ni ve Anadolu'nun Türklere ait olduğunu kanıtlamak için yazmıştır. Zaten kendisi de tezin 1947 tarihli Türkçü baskısının önsözünde eserinin amacını açıkça yazmıştır: *“Bugün Anadolu'da yaşayan Türk nüfusuyla prehistorik atalar arasında sürekliliği maddi ve somut delillerle ispat etmek ve kafatası kalıntılarından yola çıkarak tarihsel sürekliliği, yani Anadolu'nun antikiteden beri bir Türk Yurdu olduğunu fiziki antropoloji yoluyla kanıtlamak.”* (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 215-216)

Afet İnan'ın antropoloji ve arkeolojiyle olan yakın ilişkisi, onun aşırı milliyetçiliğin de ötesindeki ırkçı yanına da ışık tutmaktadır. Özellikle I. Türk Tarih Kongresi'nde “Tarihten Evvel ve Tarih Fecrinde” başlıklı tebliğinde Türklerin brakisefal ırka mensup, dünyanın en büyük medeniyet kurucusu olduklarını iddia etmiştir. Ona göre Türkler medeniyeti dünyaya yaymış, Avrupa'yı bile prehistorik dönemlerde istila etmişlerdir. Bunu kanıtlamak için Eugene Pittard gibi antropologların çalışmalarını örnek göstermiştir. Ayrıca Türklerin, Avrupalı ırkçıların “sarı” dolayısıyla “beyaz”lardan aşağı ırk oldukları suçlamalarına karşı çıkmış fakat bu karşı çıkışı yine ırkçı bir damardan yapmıştır: *“Her halde Neolitik devrinden itibaren brakisefallerin mevcudiyeti yeni bir medeniyet ise yeni hayat şartları ile birlikte zuhur eder. Fakat eğer bu Neolitik brakisefaller hakikaten Asya'dan gelmişlerse bunların sarı bir ırka mensup bulunmuş olmaları hiçbir veçhile muhtemel değildir.”* Avrupalıların ırkçı teorilerini

kopyalayarak Türklere uyarlamış ve medeniyet kurucu “üstün”, “beyaz” Ari ırkının, aslında Türkler olduğunu iddia etmiştir. Ayrıca Türklerin de genel olarak tek bir brakisefal ırka mensup olduklarını belirtmiştir: *“Türkün ana yurdu, Orta Asya’dır. Bu yurdun bel kemiği, Altaylar- Pamir bölgesidir. Orta Asya yaylarının otokton ahalisi tek bir ırk manzumesi halinde teşekkül etmiştir. Orta Asya halkının umumi olarak antropolojik vasfı brakisefal olmasıdır... Türklerin dört yüz çadırlı bir aşiretten değil, on binlerce yıllık, ari medeni bir ırktan gelen, yüksek kabiliyetli bir millettir.”* (Uzun İ. , 2018, s. 144-145) Türklerin tüm medeniyetlerin temeli olduğu görüşü öylesine yayılmıştır ki Afet İnan, 1937 yılında Bükreş’teki uluslararası arkeoloji konferansında Nazilerin gamalı hacının dahi eski Türklerin sembolü olduğunu ortaya atmıştır. Bu savını da Anadolu’da yapılan arkeolojik kazılar esnasında altın bir gamalı haç bulunduğu iddiasına dayandırmıştır. (Özdoğan, 2015, s. 85-86) Görüldüğü üzere Afet İnan tezlerini antropolojik ve arkeolojik araştırmalarla desteklemeye çalışmıştır. Ancak burada dikkat çekilmesi gereken diğer bir unsur Afet İnan gibi Atatürk tarafından görevlendirilmiş bir tarihçinin, ders kitabı yazarının Nazilerle ve onların ideolojisiyle yan yana gelmekten çekinmemesidir. Afet İnan, 1939 tarihli “Türk Halkının ve Türk Tarihinin Antropolojik Karakteri Üzerine” adlı doktora tezinde de teorilerinin ve Türk Tarih Tezi’nin antropolojik bir savunmasını yapmıştır. İskeletler ve kafatası ölçümleri tezin önemli bir parçasını oluşturmuştur. Bahsedilen bu ırkçı anlayış, Türk Tarih Tezi’ne ve dolayısıyla eğitime eklemlenmiştir.

Afet İnan’ın “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” kitabının yazımında Atatürk’ün direktifleri çok önemlidir. Bu kitabın tamamlayıcısı niteliğinde olan ikinci bir kitabı da dönemin CHF Genel Sekreteri Recep Peker tarafından yazılmıştır. Atatürk, bu iki kitabın ülkenin ideal vatandaş profilini çizmek için eğitime entegre etmek istemiştir. İki kitap da Yurt Bilgisi dersi için tekel kitaplar haline gelmiştir. Atatürk, örgün eğitim sistemi dışında da yurttaşların bu kitapları okumaları gerekliliğinden bahsetmiştir. Bunlara kanıt olarak Atatürk’ün 19/09/1931 tarihli, dönemin başvekili İnönü’ye yazdığı mektup gösterilebilir:

“...Bu iki kitabın maarif vekaletince tesbit edilmiş olan mekteplerin muayyen sınıflarda okutulması ve birinci kitabın bir senede ikincisinin de her kısmının bir senede okutulması muvafık olur. Ders programlarına ilave edilmek üzere okutulan her iki kitabın fihristleri bağlı olarak takdim edilmiştir. Her iki kitap hiçbir şey mukabilinde olmaksızın sahipleri tarafından maarif vekaletine terk edilmiştir. Kitaplar yazılırken ve yazıldıktan sonra bizzat alakadar oldum; bunların, yazılmalarında takip eden maksatlara hizmet edecek kıymet ve mahiyette olduklarını

bilhassa kaydederim. Bu kitabın okutulacağı sınıfların yukarisına geçmiş olan talebeye de mekteplerini bitirmeden evvel programlara ilave olarak okutulmasını çok faydalı buluyorum. Bundan başka bu kitapların memlekette yurttaşlara okutulması için revaç temin edilecek her tetbirin kıymetli olacağı kanaatında bulunuyorum...” (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 219)

“Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” kitabındaki millet tanımı, Atatürk’ün de müdahaleleri sayesinde CHF’nin 1931 programındaki millet tanımıyla aynı şekilde “dil, kültür ve mefkure birliği ile birbirine bağlı vatandaşların teşkil ettiği siyasi ve içtimai bir heyet” olarak belirlenmiştir. (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 223) Bu millet tanımının ortak anlaşmaya dayalı sözleşmecî ulus anlayışını yansıtmaktadır. Fakat hem 1925 tarihli Şeyh Said İsyanı sonrası gelişen süreç ve Türk Tarih Tezi çalışmalarıyla artık etnisite merkezli itaatkar, fedakar organik ulus anlayışının ülkede hakim olduğunu biliyoruz. Kitaptaki bu tanım, genel kabul ve pratikteki öğretiyle bir çelişki içermektedir. Bu çelişkiyi kitap içinde de görmek mümkündür. Böyle bir tanımın yapılmasına rağmen kitap oldukça Türkçü bir tandansta yazılmış ve Türklük övgüleriyle doldurulmuştur.

Kitabın Türkçü karakterini oluşturan organik ulusçu yapısına bakacak olursak ilk olarak Türkçe karşımıza çıkmaktadır. Kitapta Türkçe, diğer dillerle karşılaştırılmış ve en üst konuma yerleştirilmiştir. “En zengin ve en kolay” dil olarak nitelendirilmiştir. Afet İnan’a göre millet ve milliyetçiliğin temel taşı dildir: “*Milli birliğimizin en kuvvetli dayanağı olan dilimizi her konuda zengin benliğine kavuşturmak gerekli idi. Çünkü milliyetçiliğimizin esas unsuru bu birliktedir.*” Kitapta Türk Yurdu da övgü konusu olarak kullanılmıştır. Türklerin tarihte yayıldığı geniş coğrafyaya atıf yapılarak Türklük yüceltilmiştir. Türk Tarih Tezi çalışmalarının o sıralarda yapıldığı anlayışa paralel olarak Türklerin devlet ve medeniyet kurucu olduklarına vurgu yapılmıştır: “*öyle bir kavimdir ki yurt kurduğu topraklarda muhakkak teşkilatlı bir devlet yapısı kurmuştur.*” Türkiye Cumhuriyeti’nin bulunduğu coğrafyada daha önce de Türklerin hakim olduğu iması yapılmış ve vatanın hiçbir şartta bölünmeyecek bir bütün olduğunu savunmuştur. Coğrafyaya hakimiyeti, “*derin ve şanlı geçmişin, büyük, kudretli atalarının kutsal mirası*” şeklinde ifade ederek tarih yoluyla meşrulaştırmıştır. Türklerin kökenine de değinen kitap, sözleşmecî ulus anlayışının aksine; genetik, etnik, ırki vurgular yapan organik ulus anlayışı çerçevesinde hareket etmiştir. Türklük ve tarihi kökenleri yüceltilmiş ve bir gurur kaynağı haline getirilmiştir. Kitaba göre Orta

Asya'dan yayılan Türkler, Mezopotamya, Mısır, Rusya, Kafkasya, Anadolu, Yunanistan, Girit ve Romalılarından önce de İtalya, Akdeniz kıyılarına kadar yayılarak bu medeniyetlerin temelini teşkil etmişlerdir. Türk Tarih Tezi'yle paralel bir anlayışla Türklerin medeniyet kurucu, köklü ve üstün bir millet olduğu ima edilmiştir. Afet İnan ahlak konusuna da değinmiş ve tüm Türklerin ahlakının birbirine benzer ve diğer uluslardan üstün olduğunu iddia etmiştir. Ahlak kavramını tamamen milli bir düzlemde ele almış ve yeni bir milli ahlak icat etmiştir. Ona göre bu milli ahlak çerçevesinde vatandaş, milletin iyiliği için gerektiğinde canını bile seve seve feda etmesi gerekmektedir. Milli ahlak sorgulamalardan muaf bir dogmadır. Bu fedakar ve itaatkar vatandaş anlayışı diğer milletlere gözdağı olarak kullanılacaktır. Bu şekilde ülke üzerinde farklı emeller besleyemeyeceklerdi. Bu kutsallaştırılmış milli ahlak aile ve okulda çocuğa sonuna kadar telkin edilecekti. Toplum ve milletin çıkarları için kendisini feda eden, bireyciliğe tamamen karşı bu fedakar vatandaş anlayışı Alman temelli bir organik ulus anlayışının ciddi bir yansımasıdır. Bu aşırı toplumcu ve milliyetçi anlayış sonrasında Nazi Almanyası ve Faşist İtalya'da da karşımıza çıkmaktadır. Bunların dışında kitapta din unsuru da işlenmiş fakat din bağlarının, bir millet oluşturmayı zorlaştırdığı, milli duyguları ve heyecanı körelttiği sonucuna varılmıştır. (Coşkun, 2018, s. 113-117) Milliyetçilik, ümmetçiliğe açıkça galebe çaldırılmış ve din, toplumdan izole edilmeye çalışılmıştır.

Afet İnan "Vatandaş İçin Medeni Bilgiler" kitabında sözleşmeci ulus tanımı yapsa da Türk milletini oluşturan unsurlar olarak, siyasi varlıkta birlik, dil birliği, yurt birliği, ırk ve köken birliği, tarihi ve ahlaki yakınlık gibi kavramları da kullanmıştır. Bu unsurlar Türklerde var olduğu için diğer milletlerden üstün olduğunu iddia etmiştir. Millet oluşumu için bu temel taşların tamamı veya bir kısmının olması gerektiğini belirtmiştir. Bu noktada İngiliz ve Amerikalıları örnek olarak vermiş ve aynı dili konuşmanın, milleti oluşturmak için yeterli olmayacağı imasında bulunmuştur. Ayrıca aşırı milliyetçi ve militarist bir tavırla savaşı "kavimlerin birleşmesinde en kuvvetli bir etken" olarak tanımlamıştır. Ona göre Türklerin milli benlik ve birliklerini korumalarını, bitmek bilmez savaşları neticesinde gerçekleştirmiştir. (Coşkun, 2018, s. 118) Kitapta, II. Dünya Savaşı sürecinde Nazi Almanyası, Faşist İtalya ve ırkçı Türkçülerde görülene benzer bir savaş övücülüğü mevcuttur. Savaş, birlik-beraberliği sağlayan, toplumları uykudan ve uyuşukluktan kurtararak dinamik hale getiren en önemli unsurlardan biridir. Tüm bu unsurlar değerlendirildiğinde "Vatandaş İçin Medeni Bilgiler"de Türkçü temelli bir aşırı milliyetçilik, yer yer ırkçılık ve militarizmin varlığı yadsınamaz bir gerçektir. Şeyh Said İsyanı'yla beraber yükselen ve Türk Tarih Tezi ile zirve noktasına ulaşan aşırı Türkçü organik ulus anlayışı bu kitaba ve okullarda okutulmasıyla tüm topluma yansımıştır. Kitap çıktığı sırada Türk Tarih Tezi henüz oluşum aşamasında da olsa Afet İnan

ve Atatürk'ün katkılarıyla tezin dili kitaba yansıtılmıştır. Bu iki ismin, tezin yazımındaki kritik önemi göz önünde bulundurulursa bu durum anlaşılabilir. Bu ve Recep Peker'in devamını yazdığı ikinci kitap Türk eğitim tarihi için de mihenk taşı olmuştur. Öyle ki 1938-1939 ders yılında dahi bu iki kitap yurttaşlık eğitimi dersleri için tek kaynak olarak belirlenmiştir. Alternatif bir kitap eğitimde kullanılmamıştır. Bu kitaplar ve Türk Tarih Tezi inşası sürecinde yazılan ders kitaplarıyla Cumhuriyet kadroları eğitim aracılığıyla toplum mühendisliğe soyunmuşlardır. 1939 yılında dönemin Maarif Vekili Hasan Ali Yücel, bu değişimi mecliste şu şekilde ifade etmiştir: *“Büyük değişme, 1929'da oldu. Yeni Türk harflerinin kabulü ve liselerden Arapça ve Farsçanın kaldırılması, orta okul ve liselerde Türkçe ve edebiyat programlarının değişmesini zaruri kılmıştır. Bundan bir sene sonra, 1930'da tarih programları, Edebi Şefimiz Atatürk'ün emri ile Türk Tarih Kurumu'nun yazdığı dört ciltlik kitaplarına göre değiştirildi. Aynı zamanda orta okul yurd bilgisi programları da yazılan yurd bilgisi programlarına göre tanzim edildi.”* (Üstel, Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, 2016, s. 221-222) Ayrıca okunacak ders kitaplarının belirlenmesi maarif vekaletinin tekelinde yürümüştür. Eğitimde tekeli ve totaliter yapıdan kesinlikle vazgeçilmemiştir. Hasan Ali Yücel 1939 yılında bu durumu mecliste şöyle dile getirmiştir: *“Kitablar meselesine gelince: İlk okullarda, orta okullarda ve liselerde okul kütübanelerine alınacak kitapların listesini Maarif vekâleniz bu mekteplere gönderir. Binaenaleyh falan ilk okuldaki baş öğretmen arzu ettiğine göre kitab alıp çocuklara veremez. Eğer böyle yapmış olsa Maarif vekâletinizin yapması lâzımgelen murakabe (denetim) vazifesi yapılmamış olur.”* (Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi, 6. Dönem, 10. Birleşim, 1939, s. 41)

Türklük övgüleriyle bezeli kitaplarda, milli duygular ve şanlı geçmiş yüceltilmiştir. Alternatif bir tarih yazılarak Türklerin medeniyet kurucu en yüce millet, en zeki, en cesur ırk olduğu vurgusu yapılmıştır. Ahlak bile milliliğe indirgenmiş, toplum için kendini feda etmek en kutsal ülkü olarak görülmüştür. Aidiyet duygusu dinden alınarak milliyetçiliğe verilmiştir. Yer yer ırkçı, kafatasçı, kancı olan bu aşırı Türkçü eğitim anlayışı toplumu şekillendirmiştir. II. Dünya Savaşı sürecinde ortaya çıkan ırkçı Türkçüleri, bu Türkçü eğitim anlayışından bağımsız düşünmek mümkün değildir. Halkevleri, Köy Enstitüleri aracılığıyla da Türkçü eğitim yaygınlaşmış ve klasik okulların kısıtlayıcı çerçevesinden kurtulmuştur. Örgün eğitimle sınırlı kalmayarak Halkevleri gibi kurumlarla yaygın eğitime sıçramıştır. Ayrıca Atatürk, okulda öğrenci olmasa da herkesin “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” kitabını okumasını istemiştir. Çocukların bu Türkçü karakterli, fedakar organik vatandaş anlayışıyla yetişmesi için anne ve babalara da görevler yüklenmiş ve onların, milli terbiye, milli duygu vermeleri

istenmiştir. Bu yollarla da Türkü temelli milliyetçi eğitim, formal eğitimin sınırlılıklarını aşarak informal eğitime de aktarılmıştır.



BÖLÜM V

SONUÇ

Gayrimüslimlerin milliyetçi isyanları, uzun süren yıpratıcı savaşlar ve I. Dünya Savaşı'ndaki mağlubiyet neticesinde fiili olarak yıkılan Osmanlı Devleti yerine; yeni değerlere dayanan bir ulus-devlet olan Türkiye Cumhuriyeti ortaya çıkmıştır. Bu yeni devlet, artık büyük oranda işlevini yitirmiş İslamcılık ve Osmanlıcılık politikalarını reddedip Türkçü temelli bir milliyetçi ideolojiyi kabul etmiştir. Vatandaşlarını da milli bir kimlik çerçevesinde eğitmeye çalışmıştır. Türklük, din ve diğer bütün farklı unsurlardan üstün tutulmuş ve kutsal bir kimlik haline büründürülmüştür. Devletin yegane amacı, vatan, millet ve meclise bağlı, milliyetçi ve itaatkar vatandaşlar yetiştirmektir. Bu amacın keskinleşip billurlaşmasında 1925 yılında gerçekleşen ve ideolojik, etnik, dini amaçlar da taşıyan Şeyh Said İsyanı'nın önemli bir etkisi olmuştur. Cumhuriyet'in yeni laik, milliyetçi değerlerine karşı çıkan bu isyan, İslami ve Kürtçü bir karakter taşımaktadır. İsyanın bastırılmasının ardından Cumhuriyet kadrolarında devrimlerin ve yeni değerlerin halk tarafından tam olarak benimsenmediğine yönelik bir görüş oluşmuştur. Bu tarihten sonra o güne kadar devlette hakim olan vatandaşların hak ve ödevler çerçevesinde oluşturulmuş bir sözleşmeyle devlete bağlı oldukları Batı Avrupa temelli “sözleşmecî ulus” anlayışı yok edilmiştir. Bunun yerine etnisite, ortak genetik, ırki bağların bağlara atıf yapan itaatkar, fedakar ve genellikle Alman temelli bir “organik ulus” anlayışına geçiş yapılmıştır. Böylelikle Türkçü bir yaklaşımla halk yoğurulmaya başlanmış ve devlet-halk bağı kaçınılmaz bir duygusallığa hapsedilmiştir. Bu anlayışta sorgulama ve farklı unsurlara yer yoktur. Ortak “yüce” ırki ve genetik özellikleriyle Türkler bir bütündür ve tek tiptir. Halkın tek görevi milliyetçi bir anlayışla vatanı ve milleti için kendini feda etmektir. Bu aşırı toplumcu anlayışta bireyselliklere yer yoktur. Tek lider etrafında, tek bir eğitim politikası altında milliyetçi bir ulus inşa edilmiştir. Eğitim milli bilinci aşılamaaya yarayan bir araç olarak kullanılmıştır.

1925 sonrası organik ulus anlayışı keskinleşip gelişmeye başlasa da eğitimde milli olma fikri bu tarihten önceye dayanmaktadır. Devletin henüz yeni olduğu bir savaş ortamında toplanan 1921 tarihli Maarif Kongresi'nde Atatürk'ün yaptığı konuşma bu durumu gözler önüne sermektedir. Atatürk kongrede, Batı'dan, Doğu'dan, dinden, farklı etnik gruplardan gelen her türlü yabancı fikirlere karşı çıkmış ve eğitimin milli olması gerektiğini dile getirmiştir. Amaç yabancı unsurla mücadele edip milli eğitimi ülkede hakim kılmaktır. Atatürk böylece yeni kurulacak devletin milli eğitim vizyonunu çizmiştir. Ayrıca Atatürk 1924'de yaptığı bir konuşmada eğitimi “dini”, “milli” ve “beynelmilel” (uluslararası) olarak

üç ayırmış ve devletin sadece milli eğitim vermesi gerektiğini dile getirmiştir. Böylelikle dini ve Avrupalı eğitim dışlanmıştır. Atatürk eğitimi, farklı unsurlara karşı yapılan bir mücadele şeklinde değerlendirmiştir. Tüm yazar ve öğretmenlerin yegane amacı bu yabancı unsurlara karşı milliyetçi bir tavırla milli bilinci halka aşılacak ve onların “yanlış” yollara sapmasını engellemektir: *“Yazarların ve teorisyenlerin bir taraflı dinleyicisi vaziyetinde kalan Türkiye’nin çocukları hayata çıktıkları zaman... eleştirici, karamsar, milli bilinç ve disipline riayetsiz kitleler teşkil eder... Her profesör ve öğretmenin her telkini ülkesel gayelere hizmet eder olmalıdır.”* Atatürk aynı zamanda eğitime militarist bir pencereden bakmıştır. Beden eğitimi dersleri ve izcilik faaliyetleri gibi aktiviteleri desteklemiştir. Dönemin militarist yapısı ve savaş riskini göz önüne alarak her vatandaşın fiziken dinç ve her an savaşa hazır şekilde eğitilmesi gerektiğini düşünmüştür. Ayrıca öğretmenleri irfan (kültür) ordusuna mensup olarak görmüş ve *“milletin istikbalini yoğurma”* görevini vermiştir. Ona göre irfan ordusunun kutsal amacı *“ölen ve öldüren birinci orduya (askerler) niçin öldürüp niçin öldüğünü öğret”* mektir. 1923 yılında Adana Türk Ocağı’nda yaptığı bir konuşmada da bu irfan ordusunun amacının *“milletimizi yekpare bir çelik kütle”* haline getirmek olduğunu dile getirmiştir. İsmail Kaplan bu totaliter ve militarist eğitim anlayışını Nazi eğitim anlayışıyla benzetmiştir. Nazi eğitim ideoloğu Ewald Banse’nin şu sözüyle özdeşim kurmuştur: *“Okulda vereceğimiz eğitimin amacı, öğrenciye bilgi yığınlarını aktarmak değil, Alman halkının sinirlerine çelik dökmektir.”* Atatürk aynı konuşmasında farklı etnik unsurları dışlamıştır. Türkçe ve Türk kültürü içinde erime mecburiyetinde olduklarını belirtmiştir. Ayrıca konuşma yazıya döküldüğünde Türk harici bütün etnik unsurların isimleri bilinçli şekilde küçük yazdırılmıştır: *“Bugünkü Türk milleti siyasi ve içtimai camiası içinde kendilerine kürtlük fikri, çerkezlik fikri ve hatta lazlık fikri veya boşnaklık fikri propaganda edilmek istenmiş vatandaş ve milletdaşlarımız vardır... Türk milletindemin diyen insan, herşeyden evvel ve mutlaka Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan Türk kültürüne, topluluğuna bağlılığı iddia ederse, buna inanmak doğru olmaz.”* (Kaplan, 2013, s. 137-142)

Yeni devletin milliyetçi eğitim anlayışı, çeşitli şartlar altında şekillenmiş gözükmektedir. Bunlardan biri pragmatist Osmanlı geleneği, bir diğeryse Atatürk’ün milliyetçi düşünceleridir. İslamcılık ve Osmanlıcılığın taca çıktığı bir denklemde elde kalan ve genellikle homojen yapıdaki Türk unsurlarıyla yeni bir devlet oluşturmak lazım gelmiştir. Osmanlı tarihini incelediğimizde pragmatist ve çevreye hızlı uyum sağlayan bir anlayışın hakim olduğunu görmekteyiz. Bu mirası devralan yeni devlet de milliyetçiliği pragmatist çıkarlar doğrultusunda, devletin temel ideolojilerinden biri haline getirmiş ve milliyetçi eğitimi benimsemiştir. Milletçi eğitimin diğer bir boyutuysa Atatürk’ün milletçi vizyonudur.

Atatürk'ün önemli ilkelerinden biri olan milliyetçilik, aynı zamanda altı okundan birini oluşturmaktadır. Sadece pragmatist çıkarlar için değil, milliyetçi bir ideolojiye sahip olduğu için de devlete milli bir kimlik kazandırmıştır. 1921 Maarif Kongresi'nde bile milliyetçi eğitimi savunan görüşleri hatırlanacak olursa, onun zihninde Türkçü temelli bir milliyetçi eğitim projesi olduğunu tespit edebiliriz. Genel olarak incelendiğinde Atatürk'ün fikirleri ve vizyonu, eğitim ve siyaset başta olmak üzere tüm devleti baştan ayağı şekillendirmiştir. Cumhuriyet, neredeyse bütünüyle onun projesi konumundadır. Özellikle 1926'da Atatürk'e yönelik İzmir'deki başarısız suikast girişiminin ardından muhalif akımlar tamamen bertaraf edilmiştir. Bundan sonra tek lider odaklı bir anlayışla yeni devletin halkını milliyetçi ve fedakar bir biçimde yetiştirmiştir. Aldığı "Milli Şef" unvanıyla partisi CHP'nin ve tek parti olmasının bir getirisi olarak devletin bütün politikalarına yön vermiştir. Günümüzde Atatürk İlkeleri olarak bilinen altı oku veya altı ana düşüncesi 1937 yılında anayasaya girmiş ve Atatürk-devlet, parti-devlet bütünleşmesi yaşanmıştır. 1938 yılındaki ölümü ile de fikirleri bir kenara bırakılmamış; "Ebedi Şef" unvanı verilmiş ve düşünceleri Kemalizm adı altında CHP aracılığıyla yaşamaya ve uygulanmaya devam etmiştir.

CHP (Cumhuriyet Halk Fırkası 1935'te Cumhuriyet Halk Partisi adını almıştır) programları, Atatürk'ün milliyetçi eğitim anlayışının yansımaları açısından önemlidir. Ayrıca devleti yöneten tek parti olmasından dolayı, parti programları devletin eğitim anlayışına da yön vermiştir. Örneğin 1931 Programı'nda milli eğitimle *"kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik vatandaş yetiştirmek"* amaçlanmıştır. İtaatkar vatandaş yetiştirmek için eğitim kullanılmıştır. Millete, meclise ve devlete *"hürmet etmek ve ettirmek hassası (özellığı) bir vazife olarak telkin ol"*unmuştur. Programa göre eğitim, 1921 Maarif Kongresi anlayışına paralel olarak *"her türlü hurafeden (kasıt din) ve yabancı fıkirden uzak, üstün, milli ve vatansever"* olmalıdır. 1935 Programı'ysa Öz Türkçeleşme hareketinden nasibini almış *"Milli Talim ve Terbiye"* gibi kavramlar yerine *"Ulusal Eğitim"* benzeri isimlendirmelere gidilmiştir. Ayrıca öğrenci örgütleri siyasetten ve fakülte içindeki her türlü eylemden men edilmiştir. Eğitimde, eleştirinin kabul edilmediği faşizme benzer uygulamalar görülmektedir. II. Dünya Savaşı'nın alevlenip dünyada ırkçı ve faşist hükümetlerin güçlü olduğu 1943 yılında çıkan programdaysa bu durumların etkilerini görmek mümkündür. Bu programda, 1931 ve 1935 programlarında yer alan *"ulusal derin tarihimizi yüksek derecelere çıkarmak"* amacı, Türk Tarih Tezi kapsamında yapılan çalışmalar ve bu çalışmaların eğitime yansımalarının verdiği güvenle olsa gerek, *"milli karakteri, derin tarihimizin ilham ettiği yüksek derecede tutmak ve tek bahtiyarlığı millete hizmette aramak"* şeklinde değiştirilmiştir. Programa, totaliter ve tek tip vatandaş fikri hakimdir: *"Türkiye fıkirde, karakterde, bedende birbirinden*

ayrılmaz surette güdüdür.” Programa göre eğitim “*her türlü hurafeden uzak (kasıt din), milli ideolojiye uygun, vatan, millet ve aile severlik*” temellerine dayanmalıdır. Vatan, millet ve aile sevgisine dayanan, yabancı unsurları dışlayan, tek tipliği, itaati arzulayan, totaliter, otoriter, aşırı milliyetçi ve aşırı toplumcu nitelikteki bu program, Nazi Almanyası, Faşist İtalya ve Japonya’nın ideolojilerine oldukça benzer niteliktedir. (Kaplan, 2013, s. 173-178) 1943 yılı itibarıyla Türkçülük artık keskinleşip siyaset ve eğitimin temeline oturmuştur. Aynı yıl Nazi Almanyası’nın yıkılış sinyali olan Stalingrad Yenilgisi sonrası Türkçülük siyasetten elini eteğini çekmeye başlamış gibi gözükmese de rağmen bu yoldan çabuk dönülmüştür. Sovyetler Birliği’nin yaymaya başladığı komünizm, bir tehlike olarak algılanmış, dolayısıyla Türkçülük siyaset ve eğitimde kullanılmaya devam etmiştir.

Kemalist eğitim totaliter, otoriter ve lider odaklıdır. Özellikle 1924’de Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun çıkarılıp tüm eğitim kurumları maarif vekaletine bağlanmasıyla eğitimde totaliter anlayış uygulanmaya başlanmıştır. Ders kitaplarından programlara, müfredattan öğretmen davranışlarının nasıl olması gerektiğine kadar her şey maarif vekaletinin ve dolayısıyla devletin tekeline alınmıştır. Eleştiriye yer olmayan eğitim sisteminde amaç halkı, millete, meclise, devlete, lidere itaatkar ve fedakar kılmaktır. Halkı, Cumhuriyet’i ve değerlerini koruyan askerler gibi yetiştirmek hedeflenmiştir. Eğitimin en önemli ideolojik boyutunuysa Türkçü temelli bir milliyetçilik oluşturmuştur. Yeni kurulan ulus-devleti benimseyen milliyetçi yurttaşlar yetiştirilmek istenmiştir. Eğitim, milli bilinci ve milli kimliği aşıl原因an bir enjektör olarak kullanılmıştır. Ahlak kavramı yeniden formüle edilmiş ve milli bilince, milli duyguya, sorgusuzca itaate dayanan kutsal bir “milli ahlak” üretilmiştir. Eğitimde milli boyutu oluşturan Türkçülüğün hangi dozda kullanıldığıysa biraz daha karmaşık bir süreçtir. 1921 Maarif Kongresi’nden beri süre gelen Türkçü temelli milliyetçilik anlayışı 1930’da Türk Tarih Tezi çalışmalarının başlamasıyla yeni bir yola girmiştir. Ertesi yıl Türk Ocakları’nın kapatılmasıyla Türkçülük devlet tekeline alınmıştır. Böylelikle hem Avrupalılara Türklerin üstün, medeniyet kuran, beyaz ırktan olduğunu kanıtlamak hem Anadolu’nun asıl sahibinin Türkler olduğunu kabul ettirmek hem de halka, var olduğuna inandırdıkları “yüce” genetik ve ırki becerileri üzerinden milli bilinci aşıl原因amak için alternatif bir tarih üretilmiştir. Bu aşırı Türkçü, çoğunlukla ırkçı Türk Tarih Tezi ders kitaplarına, programlara aktarılmıştır. Türkçü karakterli tarih tezi klasik okullar ve Köy Enstitüleri gibi örgün, Halkevleri gibi yaygın eğitim kurumlarının öğretim programlarına entegre edilmiştir. Eğitimde aşırı Türkçülük temelde, Türk Tarih Tezi’yle beraber yazılan tarih ders kitapları ve bizzat Atatürk’ün direktifleriyle 1931’de Afet İnan tarafından yazılan, Türklük övgüleriyle bezeli, “organik ulus” anlayışını savunan “Vatandaş İçin Medeni Bilgiler” adlı yurttaşlık bilgisi ders kitabıyla

yaygınlaşmıştır. Öyle ki Atatürk bu kitabın, öğrenci olmasa da ülkedeki tüm yurttaşlar tarafından okunması gerekliliğinden bahsetmiştir. Ayrıca milli bilincin, aile tarafından çocuğa aktarılması da devletçe teşvik edilen bir eylemdir. Bunların dışında özellikle II. Dünya Savaşı'na giden süreçte ortaya çıkan ırkçı Türkçüler okullarda, dershanelerde, öğrenci birliklerinde, çıkardıkları dergilerde örtük ve gayriresmi yollardan Türkçülüğü eğitimde kullanmışlardır. Atsız, Necdet Sançar, Orhan Şaik Gökyay, Hüseyin Namık Orkun, Zeki Velidi Togan gibi birçok Türkçünün öğretmen olduğunun hatırlatılmasında fayda vardır. (Özdoğan, 2015, s. 215-228) Bu bağlamda gitgide keskinleşen Türkçü eğitimin sınırları, formal eğitimi oluşturan örgün ve yaygın eğitimin dışında, informal eğitim kanadına da sıçradığı yorumu yapılabilir.

1930'lardan sonra dozunu arttırıp gittikçe ırkçılaştıran Türkçü eğitim, II. Dünya Savaşı (1939-1945) sürecinden de etkilenmiş gözükmektedir. Bu süreçte Mihver Devletlerini oluşturan Nazi Almanyası, Faşist İtalya ve Japonya'ya benzer bir biçimde totaliter, lider ve itaat odaklı, despotik, yer yer elitist, yabancı unsurların dışlandığı, aşırı toplumcu, vatandaşların birbirlerine organik zincirlerle bağlandığı, Türklüğün kutsallaştırıldığı, etnisiteye, genetiğe, kana ve ırka dayanan bir Türkçü eğitim anlayışı devlete hakim olmuştur. Özellikle 1943 tarihli II. Maarif Şurası ve aynı tarihli CHP parti programında eğitim anlayışındaki buna benzer değişimleri görmek mümkündür. Yine bu dönemde Atsız'ın başını çektiği ırkçı Türkçülerin örtük ve gayriresmi öğretim faaliyetlerinin etkisi yadsınamaz bir gerçekliktir. Türkçülük, siyaset alanında tam anlamıyla zafer kazanmıştır. 1942 yılında Başvekil Şükrü Saraçoğlu meclis kürsüsünde "*Arkadaşlar, Biz Türk'üz, Türkçüyüz ve daima Türkçü kalacağız*" diyerek hükümetin Türkçü olduğunu açıkça itiraf etmiştir. Ancak 1943'de Nazilerin Sovyetler karşısında aldıkları Stalingrad Yenilgisi ve hızla geri çekilmeleri Türk siyasetinde bir dönüm noktası olmuştur. Türkiye bir anda Türkçülükten vazgeçerek, demokratik ABD ve İngiltere'ye selamlar göndermeye başlamıştır. 1944'de Irkçılık-Turancılık Davası adı altında Türkçüleri yargılamışlardır. Daha demokratik bir yapı gelişmiş, çok partili hayata geçiş hızlanmış ve 1946'da genel seçimler yapılmıştır. Ancak Türkçülük siyasetten ve eğitimden tamamen çıkarılmamıştır. Özellikle yeni "düşman" Sovyetlerin ve onların ideolojisi olan komünizmin Türkiye'de yayılmasını engellemek için Türkçülük yeniden aktive edilmiştir. 1945 yılında yargılanan çoğu Türkçü beraat ettirilmiştir. Türkçülük ve Türkçüler, komünizme karşı bir kalkan olarak kullanılmıştır. Türkçülük eğitimde de kullanılmaya devam etmiştir. Türk Tarih Tezi'nin getirisi olan aşırı Türkçü, yer yer ırkçı eğitim gitgide yumuşatılsa da eğitimden tamamen kopamamıştır. Günümüzde dahi tarih ders kitaplarında görebileceğimiz Türklerin Orta Asya'dan / ana yurttan göçleri anlatısı, bu Türkçü

tezin kalıntılarının devam ettiğini kanıtlar niteliktedir. (Yüksel, ve diğerleri, 2019, s. 108-109)
(bkz. Şekil 1)



KAYNAKÇA

- (1920, Mayıs 9). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 1. Dönem, 13. Birleşim, 1.
- (1923, Eylül 5). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 2. Dönem, 14. Birleşim, 1.
- (1924, Kasım 22). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 2. Dönem, 13. Birleşim, 10.
- (1937, Kasım 8). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 5. Dönem, 3. Birleşim, 20.
- (1939, Ocak 17). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 5. Dönem, 28. Birleşim, 29.
- (1939, Mayıs 10). *Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi*, 6. Dönem, 10. Birleşim, 2.
- Ahmad, F. (2010). *Bir Kimlik Peşinde Türkiye*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ahmad, F. (2014). *From Empire To Republic: Essays On The Late Ottoman Empire And Modern Turkey*, Vol 1. İstanbul: İstanbul Bilgi University Press.
- Ahmad, F. (2014). *From Empire To Republic: Essays On The Late Ottoman Empire And Modern Turkey*, Vol 2. İstanbul: İstanbul Bilgi University Press.
- Akçura, Y. (2015). *Siyaset ve İktisat*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Akçura, Y. (2015). *Türkçülüğün Tarihi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Akçura, Y. (2015). *Üç Tarz-ı Siyaset*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Akıncıoğlu, R. (2011). *Tarihe Düşülen Notlar - 1: Yasama Yılı Açılışlarında Cumhurbaşkanlarının Konuşmaları - 1 (1 Mart 1924 - 14 Aralık 1987)*. Ankara: TBMM Basımevi.

- Akman, Ş. T. (2011). Türk Tarih Tezi Bağlamında Erken Cumhuriyet Dönemi Resmî Tarih Yazımının İdeolojik ve Politik Karakteri. *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi*, 80-109.
- Akpınar, Y. (2012). Rıza Nur. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 41, 408-410. Mayıs 11, 2021 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/turan-ali> adresinden alındı
- Akşin, S. (2016). *Kısa Türkiye Tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Akün, Ö. F. (1991). Hüseyin Nihal Atsız. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 4, 87-91. Nisan 25, 2021 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/atsiz-huseyin-nihal> adresinden alındı
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2011*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alpkaya, F. (2017). Rıza Nur. *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce - Milliyetçilik* (Cilt 4, s. 374-377). içinde İstanbul: İletişim Yayınları.
- Anderson, B. (2017). *Hayali Cemaatler: Milliyetçiliğin Kökenleri ve Yayılması*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Web Sayfası. (tarih yok). Haziran 1, 2021 tarihinde <http://www.agri.ankara.edu.tr/ziraat-marsi/> adresinden alındı
- Arai, M. (2016). *Jön Türk Dönemi Türk Milliyetçiliği*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Arslan, M. (2007). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri. <https://www.researchgate.net/publication/284626676> adresinden alındı
- Arslan, Y. (2010). Yusuf Akçura'nın Eğitim ve Kültür Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ateş, S. Y. (2012). *Asker Evlatlar Yetiştirmek*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Atsız, H. N. (1933, Kasım 5). *Orhun*(1).

Atsız, H. N. (1933, Aralık 5). *Orhun*(2).

Atsız, H. N. (1934, Temmuz 16). *Orhun*(9).

Atsız, H. N. (1934, Haziran 23). *Orhun*(8).

Atsız, H. N. (1942, Mart 21). *Çınaraltı*(35).

Atsız, H. N. (1942, Mart 21). *Çınaraltı*(35).

Atsız, H. N. (1943, Ekim 1). *Orhun*(10).

Atsız, H. N. (1943, Şubat 1). *Orhun*(13).

Atsız, H. N. (1972, Temmuz 26). *Ötüken*(74).

Atsız, H. N. (2015). *Türk Ülküsü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Aytekin, H. (1991). *İttihad ve Terakki Dönemi Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokul Matbaası.

Balcı, M. (2019, Bahar). Tek Parti Dönemi'nde Eğitim Şuralarının Hükümetlerin Eğitim Politikalarına Etkileri. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), s. 143-164.

Bali, R. (2017). Tekin Alp. *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce - Milliyetçilik* (Cilt 4, s. 896-899). içinde İstanbul: İletişim Yayınları.

Bayraktutan, Y. (1996). *Türk Fikir Tarihinde Modernleşme, Milliyetçilik ve Türk Ocakları (1912-1931)*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Berkes, N. (2015). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Biçer, Ç. (2018). Yusuf Akçura'nın Tarihçiliği ve Tarih Öğretimi Üzerine Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Kırklareli: Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bora, T. (2003). *Türk Sağının Üç Hali*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Bora, T. (2017). *Cereyanlar: Türkiye’de Siyasi İdeolojiler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bozkurt, B. (2020, Kış). Cumhuriyet Türkiye’sinin Eğitim Sisteminin İnşası Sürecinde Heyet-i İlmiye Toplantıları. *Belgi Dergisi*, 2(19), s. 1748-1765.
- Bozkurt, M. E. (1930, Eylül 19). *Hakimiyeti Milliye*.
- Bozkurt, M. E. (1943, Ocak 1). *Gök-Börü*(4).
- Çelik, S. (2019). Köy Enstitüleri Kültür Derslerinde Türk Kültürü ve Türk Milliyetçiliği. *Yüksek Lisans Tezi*. Giresun: Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşkun, E. A. (2018). Milli Devletin İnşasında Ayşe Afet İnan. *Yüksek Lisans Tezi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deringil, S. (2014). *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji: II. Abdülhamid Dönemi (1876-1909)*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Doğaner, Y. (2021, Ocak 28). Halkevleri. *Atatürk Ansiklopedisi*. Haziran 1, 2021 tarihinde <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/index.php?title=Halkevleri&oldid=2881> adresinden alındı
- Durdu, B. (2017). Japon Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimi. *Yüksek Lisans Tezi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ersanlı, B. (2003). *İktidar ve Tarih: Türkiye’de “Resmi Tarih” Tezinin Oluşumu (1929-1937)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Findley, C. V. (2012). *Modern Türkiye Tarihi: İslam, Milliyetçilik ve Modernlik 1789-2007*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Fortna, B. (2005). *Mekteb-i Hümayun*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Fortna, B. (2013). *Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

- Georgeon, F. (1986). *Türk Milliyetçiliğinin Kökenleri - Yusuf Akçura (1876-1935)*. Ankara: Yurt Yayınları.
- Georgeon, F. (2016). *Osmanlı Türk Modernleşmesi 1900-1930*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Gökalp, Z. (1972). *Milli Terbiye ve Maarif Meselesi*. Ankara: Diyarbakırı Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları.
- Gökalp, Z. (2015). *Türk Töresi*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gökalp, Z. (2015). *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gökalp, Z. (2015). *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E. (2007). *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E. (2010). *Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, G. (2015). Hüseyinzade Ali Turanın Hayatı ve Eserleri Üzerine Bir İnceleme. *Doktora Tezi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, İ. (2000). *Türkiye’de Devlet Eğitimi ve İdeolojisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Hanioğlu, Ş. (2008). *A Brief History of the Late Ottoman Empire*. New Jersey: Princeton University Press.
- Heyd, U. (2002). *Türk Ulusçuluğunun Temelleri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Hobsbawm, E. (2017). *Kısa 20. Yüzyıl: 1914-1991 Aşırılıklar Çağı*. İstanbul: Everest Yayınları.
- İnalcık, H. (2016). *Devlet-i ‘Aliyye Osmanlı İmparatorluğu Üzerine Araştırmalar IV: Ayanlar, Tanzimat, Meşrutiyet*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- İnalcık, H. (2017). *Tanzimat: Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu*. (M. Seyitdanlıoğlu, Dü.) İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Kaplan, İ. (2013). *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kapluhan, E. (2014, Nisan-Ekim). 1921 Maarif Kongresi’nin Türk Eğitim Tarihindeki Yeri Ve Önemi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*(8), s. 123-134.
- Karpat, K. (2015). *Osmanlı’dan Günümüze Ortadoğu’da Millet, Milliyet ve Milliyetçilik*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Karpat, K. (2017). *Osmanlı’da Milliyetçiliğin Toplumsal Temelleri*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Karpat, K. (2017). *Osmanlı’dan Günümüze Kimlik ve İdeoloji*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Karpat, K. (2017). Ziya Gökalp’in Korporatifçilik, Millet-Milliyetçilik ve Çağdaş Medeniyet Kavramları Üzerine Bazı Düşünceler. *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce - Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi* (Cilt 1, s. 328-334). içinde İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaya, M. (2005). Reha Oğuz Türkkan and Pan-Turkist movement in Turkey (1938-1947). *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Kaygı, A. (1992). *Türk Düşüncesinde Çağdaşlaşma*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Kılıç, M. (2007). Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’e Bir Aydın Profili: Tekin Alp. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Korukçu, A. (2001). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Din Eğitimi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Landau, J. (1999). *Pantürkizm*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Lee, S. (2010). *Avrupa Tarihinden Kesitler: 1789-1980*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

- Mango, A. (2000). *Atatürk*. İstanbul: Sabah Kitapları.
- Mardin, Ş. (2015). *İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2015). *Jön Türklerin Siyasi Fikirleri: 1895-1908*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2015). *Yeni Osmanlı Düşüncesinin Doğuşu*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Metin, C. (1998). Türk Tarih Tezi ve Tarih Ders Kitaplarında Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1923-1960). *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Milli Eğitim Şuraları Kararları. (2018, Kasım 5). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Mayıs 15, 2021 tarihinde <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> adresinden alındı
- Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce - Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi* (8 b., Cilt 1). (2009). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce - Milliyetçilik* (3 b., Cilt 4). (2008). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Neziroğlu, İ., & Yılmaz, T. (2013). *Hükümetler-Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri: Cilt 1 (24 Nisan 1920 – 22 Mayıs 1950)*. Ankara: TBMM Basımevi.
- Öcal, Z. Ö. (2006). Siyasi Açından I. ve II. Refik Saydam Hükümetleri (1939-1942). *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Önen, N. (2017). Reha Oğuz Türkkan. *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce* (Cilt 4, s. 362-369). içinde İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ortaylı, İ. (2012). *Türkiye Teşkilat ve İdare Tarihi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Ortaylı, İ. (2015). *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Özcan, Ö. (2010). Ahmet Ağaoğlu ve Yusuf Akçura'nın Siyasi Kimliklerinin Analizi. *Yüksek Lisans Tezi*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdoğan, G. G. (2015). *Turan'dan Bozkurt'a: Tek Parti Döneminde Türkçülük (1931-1946)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özodaşık, M. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Yeni Bir Nesil Yetiştirme Çabaları 1923-1950*,. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Parla, T. (1993). *Ziya Gökalp, Kemalizm ve Türkiye'de Korporatizm*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sarınay, Y. (2005). *Türk Milliyetçiliğinin Tarihi Gelişimi ve Türk Ocakları*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Seyfettin, Ö. (1911, Nisan). Genç Kalemler.
- Shaw, S. (1994). *Osmanlı İmparatorluğu ve Modern Türkiye 2. Cilt*. İstanbul: E Yayınları.
- Sivrioğlu, U. T. (2015, Ağustos). Aryan Teorisi ve Türk Tarih Tezi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 2(6).
- Somel, S. A. (2015). *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908): İslamlaşma, Otokrasi ve Disiplin*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Soysal, G. (2017). Hasan Ferit Cansever. *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce - Milliyetçilik* (Cilt 4, s. 250-253). içinde İstanbul: İletişim Yayınları.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Toprak, Z. (2012). *Türkiye'de Milli İktisat: 1908-1918*. İstanbul: Doğan Kitap.

- Turgut, E. (2007). Dr. Reşit Galip'in Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Düşüncesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (tarih yok). TDV İslam Araştırmaları Merkezi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/> adresinden alındı
- Ünüvar, K. (2017). Ziya Gökalp. *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce - Milliyetçilik* (Cilt 4, s. 28-35). içinde İstanbul: İletişim Yayınları.
- Urgenç, T. (2019). Türk Milliyetçiliği Bağlamında Bir Mütefekkir ve Devlet Adamı Olarak Mehmet Emin Yurdakul. *Yüksek Lisans Tezi*. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstel, F. (2016). *Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Üstel, F. (2017). *İmparatorluktan Ulus-Devlete Türk Milliyetçiliği: Türk Ocakları (1912-1931)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Uyanık, E. (2000). II. Meşrutiyet Döneminde İttihat ve Terakki'nin Eğitim Politikası ve İzmir. *Yüksek Lisans Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uyanık, E. (2006). Modernleşme Döneminde Türk Aydınının Eğitime Bakışı. *Doktora Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uyanık, E. (2009, Haziran). II. Meşrutiyet Dönemi’nde Toplumsal Mühendislik Aracı Olarak Eğitim: İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin Eğitim Politikaları. *Amme İdaresi Dergisi*, 42(2), s. 67-88.
- Uzun, İ. (2018). Düşünce ve Uygulamaları ile Atatürk’ün Manevi Kızı Afet İnan. *Doktora Tezi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Uzun, T. (2000). Osmanlı Devleti’nde Milliyetçilik Hareketleri. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*(4), s. 257-275.

- Yanardağ, A. (2020, Bahar). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e İlk Mektepler Talimatnameleri (1915-1929). *Turkish History Education Journal*(9(1)).
- Yıldırım, O. A. (2019). Reha Oğuz Türkkân'ın (1920-2009) Hayatı ve Çalışmaları. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Youtube - Teke Tek Özel. (2009, Mayıs 10). <https://www.youtube.com/watch?v=0WGx8RePTQ4> adresinden alındı
- Yüce, N. (1988). Ahmet Ağaoğlu. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 1, 464-466. Mayıs 11, 2021 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/agaoglu-ahmet> adresinden alındı
- Yüce, N. (1989). Yusuf Akçura. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 2, 228-229. Mart 31, 2021 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/akcura-yusuf> adresinden alındı
- Yüksel, E., Kapar, M. A., Bağcı, Ö., Bildik, F., Şahin, K., Şafak, L., . . . Yıldız, S. (2019). *Ortaöğretim Tarih 9 Ders Kitabı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Zürcher, E. J. (2013). *Milli Mücadelede İttihatçılık*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Zürcher, E. J. (2016). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Oğuzhan DURMAZ		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Tarih/Yakınçağ		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Tarih Öğretmenliği	2017
Tez Başlığı	Türkçülük İdeolojisinin Cumhuriyet Dönemi Eğitim Anlayışına Etkileri (1923-1945)		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ercan Uyanık		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Şekiller

Şekil 1: Türklerin Orta Asya'dan göçleri (MEB Ortaöğretim Tarih 9. Sınıf Ders Kitabı – 2019, s.109)



