

**T.C**  
**FIRAT ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER İNSTITÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**



**NURETTİN TOPÇU'NUN EĞİTİM ANLAYIŞININ**  
**FELSEFİ YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN BİR**  
**DEĞERLENDİRMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Dr. Öğr. Üye. Necmettin TAN**

**HAZIRLAYAN**  
**Alper USLUKAYA**

**ELAZIĞ - 2018**

**T.C**  
**FIRAT ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**NURETTİN TOPÇU’NUN EĞİTİM ANLAYIŞININ**  
**FELSEFİ YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN BİR**  
**DEĞERLENDİRMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Dr. Öğr. Üye. Necmettin TAN**

**HAZIRLAYAN**  
**Alper USLUKAYA**

Jürimiz, ..... tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans / doktora tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

- 1.
- 2.
- 3.

F. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun ..... tarih ve ..... sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

**Prof. Dr. Ömer Osman UMAR**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü**

**ÖZET****Yüksek Lisans Tezi****Nurettin Topçu'nun Eğitim Anlayışının Felsefi Yaklaşımlar Açısından Bir  
Değerlendirmesi****Alper USLUKAYA****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı****Felsefe Tarihi Bilim Dalı****Elazığ- 2018; Sayfa: IX + 152**

Eğitim sistemleri belli bir felsefi dayanağı olan ve bu dayanağa göre oluşturulan yapılardır. Herhangi bir felsefi dayanağa sahip olmadan oluşturulan yapılar istenilen başarıyı ortaya çıkaramayacaktır. Dolayısıyla eğitimin felsefi dayanağı yani eğitimin felsefesi, eğitimin varoluşsal bir sorunudur. Çünkü eğitimin amacı ve temel araçları tercih edilen eğitim felsefesine göre oluşturulur. Özellikle hedef belirlemede felsefe etkili bir biçimde kullanılır. Tercih edilen eğitim felsefesine göre belirlenmiş hedeflere uygun yeni hedefler eklenir. Sonunda bu hedefler alınarak sistem düzenlenir. Bu anlamda eğitim felsefesi ilk olarak hedefin tespitinde kendisini hissettirir. Daha sonra eğitimin diğer unsurlarında etkisi ortaya çıkar.

Ülkemizde de benimsenen eğitim felsefesine göre hedefler belirlenmiş ve bu çerçevede eğitim sistemi düzenlenmiştir. Nitekim pragmatist eğitim felsefesi çerçevesinde teknik gelişim hedeflenmiş ve teknik gelişimi sağlayabilmek için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Buna karşın, teknik gelişimi engelleyen unsurlar eğitimden uzaklaştırılmıştır. Nurettin Topçu, teknik gelişimi amaçlayan ve metafiziğe mesafeli duran pragmatist eğitim felsefesini, şiddetli bir biçimde eleştirir. Dini ve ahlaki eğitimi önemli gören bir eğitim anlayışı ortaya koyar. Buradan hareket ederek Kur'an'ı Kerim ile Blondel'in Hareket Felsefesi ve Mevlana'nın Tasavvuf anlayışı çerçevesinde bir felsefi

anlayış geliştiren Topçu, eğitimde maneviyatçılığı ön plana çıkararak geleneksel bir tavır ortaya koyan önemli bir düşünce adamıdır.

Bu geleneksel tavır içinde modern eğitim anlayışlarına karşı konumlanan ve eğitimde idealizm ve realizmden bolca argüman kullanan Topçu, bütünsel anlamda Spiritüalist bir eğitim anlayışının ülkemizdeki temsilcilerinden biri olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda ülkemizde, son dönemde yaşanan, eğitim paradigmasındaki maneviyatçı eğitime yönelik değişimin öncüsüdür. Nurettin Topçu, ortaya koyduğu eğitim anlayışının, felsefi akımlar çerçevesinde bir değerlendirmesinden oluşan bu çalışma, mevcut eğitim anlayışının ve yapılan yapısal değerşikliklerin anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Eğitim Felsefesi, Nurettin Topçu, Milliyetçilik, Anadolu Sosyalizmi, Tasavvuf, İdealizm, Realizm, Natüralizm, Spiritüalizm, Varoluşçuluk, Pragmatizm, Okul, Öğretmen, Öğrenci, Ders(Müfredat), Din ve Ahlak Eğitimi.

**ABSTRACT****Master Thesis****An Evaluation of Nurettin Topçu's Educational Approach in Terms of  
Philosophical Approaches****Alper USLUKAYA****Fırat University****Social Sciences Institute****The Department of Philosophic and Religious Sciences****Department of Philosophy History****Elazığ- 2018; Page: IX+152**

Education systems are structures that have a certain philosophical basis and are created according to this basis. Structures created without any philosophical basis will not be able to reveal the desired success. Therefore, the philosophical basis of education, that is, the philosophy of education, is an existential problem of Education. Because the purpose and basic tools of education are created according to the preferred educational philosophy. In particular, philosophy in goal setting is used effectively. According as the preferred educational philosophy, new targets are added to the determined targets. At the end, these targets are taken and the system is designed. In this sense, education philosophy first makes itself felt in the determination of the target. Then, the effect reveals in other elements of education.

According to the educational philosophy adopted in our country, targets have been determined and training has been designed in this framework, too. As a matter of fact, technical development has been targeted within the framework of pragmatist educational philosophy and necessary arrangements have been made in order to provide technical development. On the other hand, the elements preventing technical development have been removed from the training. Nurettin Topçu criticizes the pragmatist educational philosophy aimed at technical development and distanced from metaphysics violently. It reveals an understanding of education that regards religious and moral education as

important. Developing a philosophical understanding of the Qur'an and Blondel's Action Philosophy and Mevlana's understanding of Sufism, Topçu is an important thinker who has put forward a traditional attitude in spiritual education. In this traditional attitude, Topçu, who is opposed to modern educational approaches and uses a lot of arguments from idealism and realism in education, can be considered as one of the representatives of a Spiritualist educational approach in our country in a holistic sense. In this sense, Nurettin Topçu is the pioneer of the change in spirituality education in the educational paradigm in our country in these years. This work, which consists of an assessment of the educational understanding that is presented within the framework of philosophical movements, will help to understand the current educational attitude and the structural changes made.

**Keywords:** Education, Philosophy Of Education, Nurettin Topçu, Nationalism, Anatolian Socialism, Sufism, İdealism, Realism, Naturalism, Spiritualism, Existentialism, Pragmatism, Teacher, Student, Curriculum, Religion and Ethics Education.

## İÇİNDEKİLER

|                   |      |
|-------------------|------|
| ÖZET .....        | II   |
| ABSTRACT.....     | IV   |
| İÇİNDEKİLER.....  | VI   |
| ÖNSÖZ .....       | VIII |
| KISALTMALAR ..... | IX   |
| GİRİŞ.....        | 1    |

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### 1. NURETTİN TOPÇU'NUN HAYATI, ESERLERİ VE DÜŞÜNCE

|                                                  |    |
|--------------------------------------------------|----|
| DÜNYASINDA ETKİLİ OLAN ŞAHSİYETLER .....         | 5  |
| 1.1. Nurettin Topçu'nun Hayatı .....             | 5  |
| 1.2. Nurettin Topçu'nun Eserleri .....           | 8  |
| 1.3. Düşünce Dünyasında Etkisi Olan Kişiler..... | 10 |
| 1.3.1. Louis Massignon (1883-1962) .....         | 11 |
| 1.3.2. Henri Bergson (1859-1941).....            | 13 |
| 1.3.3. Maurice Blondel (1861-1979).....          | 15 |
| 1.3.4. Mehmet Akif Ersoy (1873-1936) .....       | 16 |
| 1.3.5. Hüseyin Avni Ulaş (1887-1948) .....       | 18 |
| 1.3.6. Remzi Oğuz Arık (1899-1954).....          | 20 |

### İKİNCİ BÖLÜM

|                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------|----|
| 2. NURETTİN TOPÇU'NUN FELSEFİ DÜŞÜNCESİ .....                              | 22 |
| 2.1. Nurettin Topçu'nun Felsefesi.....                                     | 22 |
| 2.1.1. İnsan Anlayışı .....                                                | 22 |
| 2.1.2. Nurettin Topçuya Göre Gençlik Ve Gençliğin İçinde Bulunduğu Durum.. | 27 |
| 2.1.3. Hareket Felsefesi .....                                             | 31 |
| 2.1.4. Tasavvuf Felsefesi .....                                            | 35 |
| 2.1.5. Anadolu Milliyetçiliği .....                                        | 39 |
| 2.1.6. Anadolu Sosyalizmi.....                                             | 41 |

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| 3. NURETTİN TOPÇU'NUN EĞİTİM ANLAYIŞI .....                          | 46 |
| 3.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Anlayışı .....                         | 46 |
| 3.2. Nurettin Topçu'ya Göre Eğitimin Kötü Gidişatının Nedenleri..... | 49 |

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| 3.3. Nurettin Topçu'nun Genel Anlamda Eğitim Anlayışı ..... | 53 |
| 3.4. Din ve Ahlak Eğitimi .....                             | 64 |
| 3.5. Nurettin Topçu'ya Göre Eğitim Unsurları .....          | 69 |
| 3.5.1. Okul .....                                           | 70 |
| 3.5.2. Öğretmen .....                                       | 73 |
| 3.5.3. Öğrenci .....                                        | 76 |
| 3.5.4. Ders (Müfredat) .....                                | 79 |

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **4. NURETTİN TOPÇU'NUN EĞİTİM ANLAYIŞININ FELSEFİ**

|                                                      |            |
|------------------------------------------------------|------------|
| <b>YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ .....</b> | <b>84</b>  |
| 4.1. İdealizm ve Nurettin Topçu .....                | 85         |
| 4.2. Realizm ve Nurettin Topçu .....                 | 95         |
| 4.3. Spiritüalizm ve Nurettin Topçu .....            | 104        |
| 4.4. Natüralizm ve Nurettin Topçu .....              | 110        |
| 4.5. Pragmatizm ve Nurettin Topçu .....              | 118        |
| 4.6. Varoluşçuluk ve Nurettin Topçu .....            | 130        |
| <b>SONUÇ .....</b>                                   | <b>141</b> |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                | <b>147</b> |
| <b>EKLER .....</b>                                   | <b>151</b> |
| Ek 1. Orjinallik Raporu .....                        | 151        |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>                                | <b>152</b> |



## ÖNSÖZ

Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminden itibaren eğitimin günün koşullarına cevap verememesi kaygısı üzerinden gerçekleştirilen yapısal değişiklikler, Cumhuriyet Türkiye'sinde de devam etmiştir. Özellikle cumhuriyet dönemi değişikliklerinin felsefi dayanağı ve değişikliklerin istikameti çerçevesinde beliren yeni paradigmanın beklenen gelişme potansiyelini ortaya çıkaracağına inanan bir cenaha karşılık bu paradigmayı millet için bir tehdit olarak algılayan bir anlayış ta diyalektik olarak ortaya çıkmıştır. Entelektüel hayatı boyunca cumhuriyet rejiminin benimsediği paradigmanın yıkıcı etkilerini dillendiren; buna karşılık nasıl bir paradigma ile milletin selamete ereceğini ortaya koyan düşünürlerden birisi Nurettin Topçu'dur. Çağdaş bir mistik anlayışa ve Hareket Felsefesi perspektifine sahip olan düşünür Topçu, eğitimde dini ve milli değerleri önceleyen, Batıda ortaya çıkıp ülkemize sirayet eden teknik tahakkümün tehditlerini ortadan kaldırmayı amaçlayan bir anlayış üzerinden hareket ederek bir eğitim anlayışı ortaya koyar. Eğitimde metafizik eğilimlere bir dönüşün ülkemiz özelinde bayraktarlığını yapmaya çalışan Topçu, manevi bir eğitim anlayışı ortaya koyarak pozitivist ve pragmatist eğitim anlayışlarını ontolojik anlamda sorgulama mücadelesini de vermiştir.

Türk düşünce tarihinde eğitim ile ilgili düşünce mücadelesi veren Nurettin Topçu, ortaya koyduğu külliyatla ölümünden sonra ama özellikle günümüzde eğitimde önemsenen bir figür olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle öğretmenlerin öğretim yılı başında ve sonunda yaptıkları mesleki çalışmalarda araştırma konusu olarak seçilmesi ve kitaplarının okunması gereken kitaplar listesine alınıp öğretmenlerin okuması için telkinlerde bulunulduğu bir dönemde çalışmamızın önemi ortaya çıkacaktır.

Bu çalışmada öncelikle danışman hocam Dr. Öğr. Üye. Necmettin Tan'a çalışmalarında gerek yol göstericiliği ve tavsiyeleri gerekse de motive edici tutumundan dolayı içten teşekkür ederim. Yine akademik çalışma konusunda beni yüreklendiren ve entelektüel katkıda bulunan Doç. Dr. Zülfü Demirtaş'a da teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca manevi desteği ve engin sabrından dolayı sevgili eşim Seval Uslukaya'ya sonsuz teşekkür ederim.

**KISALTMALAR**

|              |                                        |
|--------------|----------------------------------------|
| <b>ABD</b>   | : Ana Bilim Dalı                       |
| <b>Akt.</b>  | : Aktaran                              |
| <b>Bkz.</b>  | : Bakınız                              |
| <b>c.</b>    | : Cilt                                 |
| <b>Çev.</b>  | : Çeviren                              |
| <b>Ed.</b>   | : Editör                               |
| <b>Enst.</b> | : Enstitüsü                            |
| <b>Fak.</b>  | : Fakültesi                            |
| <b>Grb.</b>  | : Grubu                                |
| <b>İİBF.</b> | : İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi |
| <b>MEB</b>   | : Milli Eğitim Bakanlığı               |
| <b>s.</b>    | : Sayfa                                |
| <b>T.C</b>   | : Türkiye Cumhuriyeti                  |
| <b>Üniv.</b> | : Üniversite                           |

## GİRİŞ

Kurtuluş mücadelesini savaş alanında başarı ile vermiş olan Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı İmparatorluğundan kendisine miras kalan alanlarda yapısal değişikliklere girişerek yeni bir sistem oluşturma amacıyla inkılaplar gerçekleştirmeye çalışmıştır. Yönetim modelinden başlayarak eğitime kadar birçok alanda gerçekleştirilen inkılapların temel amacı yeni Türkiye Cumhuriyetini, muasır medeniyetlerin üstüne çıkarabilmektir. Bu anlayışla eğitim alanında 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim-öğretim birleştirilmiş ve eski eğitim anlayışları terkedilerek yeni bir eğitim-öğretim anlayışı ortaya konulmuştur. Çünkü Osmanlıdan kalan eğitim sistemi, ihtiyaçları karşılama yeteneğini kaybetmiş ve Osmanlının çöküşünde önemli derecede etkili olmuştur. Cumhuriyet kadroları, bir paradigma değişimi ihtiyacı çerçevesinde istikametlerini Batıya çevirmişler, Batı patentli yaklaşımlarla eğitimi dizayn etmeye çalışmışlardır. Fransa, Almanya ve Amerikan eğitim modelleri denenmiş, bu modeller baz alınarak bir düzenlemeye gidilmiştir. Özellikle Amerika’da ortaya çıkan gelişmeler, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de hayranlıkla izlenmiş ve bu gelişmeleri memleketimizde sağlayabilmek için Amerikan Eğitim modelinin uygulanmasında adı konulmamış bir biçimde karar kılınmıştır. Bunu sağlayabilmek için 1924 yılında Amerikalı Filozof John Dewey ülkemize davet edilmiş, eğitim sistemimizi tahlil etmesi ve bu tahliller sonucu bir reçete ortaya koyması, dönemin karar vericileri tarafından kendisinden talep edilmiştir. Dewey de ülkemize ziyarette bulunmuş ve bir dizi görüşmeler, gözlemler yaptıktan sonra çeşitli raporlar kaleme almıştır. Her ne kadar Dewey’in yazdığı raporlara sıkı sıkıya bağlı kalınmasa bile bu raporların eğitim sistemimizin yeniden yapılandırılmasında anlamlı derecede etkili olduğu söylenebilir.

Seküler, pratik faydayı esas alan, teolojik terminolojiye çok fazla yer vermeyen ve teknik gelişmeye endekslenen yeni eğitim anlayışı, bazı çevreler tarafından şiddetli bir şekilde savunulurken bazı çevrelerce de aynı oranda eleştirilmiştir. Bu eğitim anlayışının karşısında duran ve düşünce tarihimizde önemli yer tutan Nurettin Topçu, entelektüel yaşamı boyunca bu eğitim anlayışının neden olduğu tahribatlara değinmiş ve bu karşı duruş üzerinden kendisince Müslüman Türk Milletini ihya edecek, onu selamete erdirecek, Türkiye’nin Maarif Davası dediği, bir eğitim anlayışı ortaya koymaya çalışmıştır.

Nurettin Topçu için alet yapan insandan ziyade düşünen ve inanan insan daha makbuldür. Bu sebepten eğitim, her şeyden önce inanan insanı yani kendi deyimiyle “Büyük Yolculuğa” çıkan insanı yetiştirmelidir. Ona göre, bu amaçla eğitimin ilk kademelerinden itibaren eğitimde manevi yön daha ağırlıklı olmalıdır. “Bize bir insan mektebi lâzım. Bir mektep ki bizi kendi ruhumuza kavuştursun; her hareketimizin ahlâkî değeri olduğunu tanıtsın; hayâyâ hayran gönüller, insanlığı seven temiz yürekler yetiştirsın; her ferdimizi milletimizin tarihi içinde aratsın; vicdanlarımıza her an Allah'ın huzurunda yaşamayı öğretsin”<sup>1</sup> diyerek eğitimde öncelediği temel yanın, manevilik olduğunu ortaya koymuştur.

Eğitimi ontolojik olarak yeniden sorgulayan Topçu, Batı menşeli modellerden ziyade, “bizi uzviyetten ilme, ilimden felsefeye, felsefeden sanata ve ahlâka ve nihayet dine yükseltecek bir eğitim telakkisi gereklidir,”<sup>2</sup> sözleri ile Allah’a ulaştıracak milli ve manevi bir eğitim modeli ortaya koymaya çalışır. Bu milletin bin yıllık tarihine, ruhuna uygun bir eğitim anlayışı benimseyerek modern bir eğitim anlayışından çok geleneksel bir yaklaşım izler. Ülkemiz özelinde, metafizik eğitime bir dönüşün bayraktarlığını yapmaya çalışan Topçu, pozitivist, materyalist ve pragmatist anlayışlara karşı mücadeleyi bir dava olarak benimsemiş ve sağlıklı bir geleceğin tohumları olarak gördüğü gençliği/talebeyi bu anlayışların tuzaklarından kurtarma şiarını hiç elden bırakmamıştır. O, iradesi piyasa tarafından belirlenmeyen, sorumluluk anlayışı güçlü, teknik tahakkümü reddeden, ahlaklı ve dindar bir nesil yetiştirme ülküsünü benimsemiş ve bunu sağlayacak eğitim anlayışını temellendirmeye çalışmıştır.

Bu çalışma ile Türkiye düşünce tarihinde eğitime emek harcayan bir düşünürün, düşünce dünyasına ve mirasının yeniden keşfedilmesi sürecine ışık tutmanın yanında ülkemizde, özellikle son dönemde yaşanan, eğitim paradigmasındaki maneviyatçı eğitime yönelik değişim çerçevesinde önemsen bir figür olan Nurettin Topçu’nun eğitim anlayışının ne olduğunun ortaya konulması ve felsefî yaklaşımlar açısından bir değerlendirmesinin yapılması amaçlanmaktadır. Eğitim sisteminde değişim ve dönüşümün yoğun yaşandığı bu dönemde çalışmamızın önemli bir akademik çalışma olacağı kanaatindeyiz. Felsefe, din kültürü ve ahlak bilgisi ve bunların türevleri olan derslerin saatlerinin arttırılmasının, müfredatlara dini ve manevi unsurların daha fazla eklenmesinin ve evrimin tartışma konusu yapılmasının felsefî arka planını

<sup>1</sup> Topçu, N., *Türkiye’nin Maarif Davası*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2016, s.47.

<sup>2</sup> Topçu, (2016), s.29.

oluşturduğunu düşündüğümüz Nurettin Topçu'nun felsefî anlayışını ortaya koymanın eğitim sistemimizdeki değişimi de daha iyi anlamamıza vesile olacağı açıktır. Eğitimde değişim ve dönüşümün planlı ve stratejik olması gerektiği anlayışı çerçevesinde eğitim sistemimizdeki mevcut değişim ve dönüşümün felsefî dayanağının bilinmesinin eğitim uygulayıcıları açısından amaca ulaşmada bir katkısının olacağını düşünmekteyiz.

Eğitim bilimi ile eğitim felsefesi arasında sıkı bir ilişki vardır. Eğitimin amacı, yönü ve metodu oluşturulurken temel belirleyici olan felsefî anlayıştır. Esasen her felsefî görüşün bir eğitim anlayışı olduğu bile söylenebilir. Eğitimin başarısını da belirleyen temelde bu felsefî görüş ve bu görüşe göre oluşturulan eğitim anlayışıdır. Tezimizde son dönemde ülkemizin eğitim paradigması oluşturulurken fikirlerinden yararlanan<sup>3</sup> Nurettin Topçu'nun eğitimle ilgili görüşlerinin sistematize edilerek eğitim felsefeleri açısından değerlendirilmesi gerekliliği temel dayanak olmuş ve bizi böyle bir araştırma yapma konusunda harekete geçirmiştir.

Çalışmamız Nurettin Topçu'nun düşünce dünyasını bütünlüklü bir şekilde ele aldıktan sonra eğitim anlayışını ortaya koyup akabinde eğitim anlayışının felsefî akımlarla bir karşılaştırmasını yapmaya yönelik bir kapsama sahiptir. Bu bağlamda öncelikle Topçu'nun entelektüel hayatı sonra eserleri ve eserlerinin içeriği incelenecektir. Topçu'nun felsefî anlayışının şekillenmesinde etkisinde kaldığı fikir adamlarının düşünceleri ve Topçu ile benzerlik ya da farklılıkları aktarılıp düşünürün felsefî gelişimi anlaşılmasına çalışılacaktır. Topçu'nun insan anlayışı ortaya konulduktan sonra benimsediği Hareket Felsefesi, Anadolu Sosyalizmi, Anadolu Milliyetçiliği ve Tasavvuf Felsefesi genel hatları ile incelenecektir. Kritiğini yaptığı Cumhuriyet dönemi eğitim paradigması verildikten sonra eğitimdeki kötü gidişatın nedenleri Topçu'nun gözüyle anlaşılmasına çalışılacaktır. Nihayetinde Topçu'nun eğitime yönelik bakış açısı verilecek ve devamında her felsefî yaklaşım özelinde bir karşılaştırması yapılacaktır. Sonuç kısmında tüm okumalarımızın, tespit ve değerlendirmelerimizin ışığında Topçu'nun hangi felsefî yaklaşıma yakın durduğu, hangi akıma dâhil olduğu çıkarımında bulunulacaktır.

---

<sup>3</sup> Milli Eğitim Bakanlığı'nın Topçu'nun fikirlerinden yararlandığı sonucuna götüren temel argümanlar; Öğretmenlerin mesleki çalışmalarında Nurettin Topçu'nun eğitim anlayışının çalışma konusu yapılması, Topçu'nun eğitim anlayışını ortaya koyduğu "Türkiye'nin Maarif Davası" isimli kitabının öğretmenler tarafından okunmasının Bakanlık tarafından telkin edilmesi, Topçu'nun yazılarında dile getirdiği maneviyatçı eğitim, ruhi eğitim, kalbi eğitim olarak adlandırdığı eğitim anlayışına yönelik müfredat güncellemeleri gösterilebilir.

Araştırmamızda vurgulanması gereken esas nokta, Topçu'nun eğitim anlayışı, felsefe tarihi perspektifinden ele alınmıştır. Hal böyleyken tezin amacından sapılmaması bağlamında hemen hemen her alanda sistemli-sistemsiz fikirler beyan eden Topçu'nun düşünceleri bir elemeye tabi tutulmuş sadece konumuzla ilgili olanlar üzerinde durulmuştur. Topçu'nun eğitim anlayışı belirlendikten sonra bu anlayışının felsefe tarihinde yer etmiş olan İdealizm, Realizm, Natüralizm, Pragmatizm, Egzistansiyalizm ve Spiritüalizm akımları ile olan ilişkisini vermeye çalıştık. Her akımın çok geniş bir perspektifi olduğu gerçeği üzerinden hareket ederek bu akımların eğitim anlayışlarının sadece ana hatları etrafında bir değerlendirmede bulunulmuştur.

Belgelerden yararlanmaya dayalı kuramsal bir çalışma olması nedeniyle, araştırmada, Nurettin Topçu'nun kaleme aldığı, eğitim görüşleri ve Türk Eğitim Sistemine etkileri ile ilgili birincil kaynaklar incelenmiştir. Bunun yanı sıra Nurettin Topçu hakkında yazılmış ve araştırma konusu ile ilgili ikincil kaynaklar (kitap, makale...vs.) da gözden geçirilmiştir. Topçu'nun eğitim anlayışının karşılaştırıldığı eğitim felsefeleri ilgili ise, Türkçe yazılmış çok fazla çalışma bulunmamasından, önemli derecede sınırlılık yaşanmış ve bu açığın giderilmesi için bu eğitim felsefelerini benimseyen filozofların ayrıca felsefi perspektifleri incelenmiştir. Nihayetinde karşılıklı değerlendirmeler yapılırken kendi düşünceleri üzerinden hareketle daha önceden yapılmamış değerlendirmelerde bulunulmuştur.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. NURETTİN TOPÇU'NUN HAYATI, ESERLERİ VE DÜŞÜNCE DÜNYASINDA ETKİLİ OLAN ŞAHSİYETLER

#### 1.1. Nurettin Topçu'nun Hayatı

Baba tarafı Erzurumlu olan Nurettin Topçu 1909 yılında İstanbul'da doğmuştur. II. Meşrutiyet Dönemi'ne rastlayan çocukluğu, İstanbul'un sıkıntılı dönemleri ile Balkan Savaşlarının kötü etkileri içinde geçmiştir. Bundan dolayı kendisinde memleket meselelerine karşı bir duyarlılık oluşmuş ve bu duyarlılık hayatının sonuna kadar peşini bırakmamıştır.

Parlak bir öğrenim hayatına sahip olan Topçu, altı yaşında Bezmialem Valide Mektebi'nin anaokuluna başlar.<sup>4</sup> Sakin, biraz içe dönük bir mizaca sahip Topçu, bu dönemlerde küçük bir sandıkta kitap ve gazete biriktirmek merakına sahiptir. Bu dönemde başlayan okuma merakı onun bir düşünür olmasında önemli derecede etkili olmuştur. "Bu dönemlerde ortaya çıkan Mehmet Akif sevgisi ve hayranlığı ise Türkçe İmla öğretmeni Nafiz Bey sayesinde olmuştur."<sup>5</sup> Burayı bitirdikten sonra girdiği Büyük Reşit Paşa Numune Mektebi'ni birincilikle tamamlar.<sup>6</sup> Öğrenim hayatına Vefa İdadisi ile devam eden Topçu, burayı da birincilikle bitirir ve lise tahsilini İstanbul Erkek Lisesinde tamamlar. Ortaöğretim boyunca felsefeye merak salan Topçu, daha iyi bir eğitim almak için Avrupa'da tahsil görmesi gerektiğinin farkındaydı.<sup>7</sup> Bu sebepten dolayı 1928 yılında sınavlara girerek Fransa'da burslu okuma hakkını elde eder. Kendisinden önce Fransa'da bulunan Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu ve Anadolu fikriyatına sahip olan R. Oğuz Arık ile tanışır ve dostluklar kurar. Fransa'da önce Bordeaux Lisesinde Psikoloji eğitimi alır. Bu dönemde yazılar yazmaya başlayan Topçu, bu yazılarını üyesi olduğu sosyoloji cemiyetine gönderir. "Felsefi anlayışının üzerinde çok önemli derecede etki eden Maurice Blondel'i bu dönemde tanır ve onunla uzun süre mektuplaşır."<sup>8</sup> Daha sonra Strasbourg Üniversitesinde felsefe eğitimi alır. Ahlak kurlarını burada tamamlar ve sanat tarihi lisansı yapar. Sorbonne'da doktora yapan ilk Türk öğrenci olan Topçu, 1934 yılında

---

<sup>4</sup> Kutlu, M. *Nurettin Topçu İçin Bir Biyografi Denemesi*, Hareket Dergisi, İstanbul, 1976, s.111.

<sup>5</sup> Kara, İ., *Nurettin Topçu*, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2009, s.13.

<sup>6</sup> Kutlu, (1976), s.111.

<sup>7</sup> Şehsuvaroğlu, L., *Nurettin Topçu*, Alternatif Yayınevi Ankara, 2002, s.14.

<sup>8</sup> Kara, (2009), s.14.

“*Conformisme et Revolte*” (*Uysallık ve İsyan*) adlı tezini vererek doktorasını bitirir. Bu doktora çalışmasıyla hem Sorbone’da doktorasını yapan hem de Avrupa’ya giden öğrenciler arasında ahlak konusunu çalışan ilk kişidir, Nurettin Topçu.<sup>9</sup>

Topçu’nun Avrupa’daki hayatı okul, ev, kütüphane arasında geçer. Ancak hafta tatillerinde derneklerin tertip ettikleri toplantılara, konferans ve seminerlere de katılır. Topçu bu arada tasavvuf tarihçisi ve Hallac-ı Mansur uzmanı Louis Massignon ile tanışır. Dr. Adnan Adıvar’ın Türkçe dersi verdiği Massignon’a daha sonra bu dersi Topçu verecektir. M. Blondel üzerinden başlayan mistik ilgileri Massignon etkisiyle İslam tasavvufuna, özel olarak vahdet-i vücud felsefesine doğru seyretilmiş gözüküyor.<sup>10</sup> Fakat Ali Osman Gündoğan, “Nurettin Topçu” adlı eserinde düşünürün daha Avrupa’ya Gitmeden Mistik bir eğilime sahip olduğunu yazar.

Reha adını taşıyan romanın ilk bölümü 17 yaşındayken 1926’da yazılmış, ikinci bölümü de Fransa dönüşünden hemen sonra tamamlanmıştır. Bu roman, Topçu’nun Fransa’ya gitmeden önce de, daha genç yaşta mistik bir ruh yapısına ve idealist bir dünya görüşüne sahip olduğunu göstermektedir.<sup>11</sup>

Fakat Topçu’nun Louis Massignon ve Hareket Felsefesi’nin kurucusu Maurice Blondel ile tanışması, Topçu’nun fikirlerinin olgunlaşması açısından önemli olaylardır. Çünkü Topçu, Hareket Felsefesi’nin etkisinde kalmış, bu felsefenin kavramlarını ve metodunu kullanarak kendi ahlak sorunlarımıza kendi kültürümüz açısından bakmıştır. Hatta 1939 yılında çıkarmaya başladığı ve bir ekolün oluşmasını sağlayan Hareket adlı dergi, Hareket Felsefesi’nden mülhemdir.<sup>12</sup>

Tezini bitirdikten sonra yurda dönüş yapan Topçu, Galatasaray Lisesinde öğretmen olarak göreve başlar. Kendisinden bazı öğrencileri kayırması talep edilen Topçu bunlara karşı direnç gösterdiğinden ülkenin muhtelif illerinde görev yapmak zorunda kalır. Galatasaray lisesinden sonra sırasıyla İzmir Erkek Lisesi, İstanbul Vefa Lisesi, Denizli İsmet İnönü Lisesi, İstanbul Erkek Lisesi, Haydarpaşa Lisesi ve en son

<sup>9</sup> Kara, (2009), s.15.

<sup>10</sup> Kara, (2009), s.14.

<sup>11</sup> Gündoğan A.O., *Erzurum’un Yüzleri Nurettin Topçu*, Atatürk Üniv. Yayınları, Erzurum, 2015, s.8.

<sup>12</sup> Gündoğan, (2015), s.7.



ikinci defa İstanbul Erkek Lisesi görev yaptığı okullardır. Son tayin edildiği okulda, 18 yıl görev yaptıktan sonra 1974 yılında yaş haddinden emekliye ayrılır.<sup>13</sup>

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde Hilmi Ziya Ülken'in kürsüsünde eylemsiz ahlak doçentliği yapan Topçu, Bergson konusunda doçentlik tezi hazırlar. Fakat kendisine kadro verilmemiştir. Erzurum Atatürk Üniversitesi'nin kuruluş yıllarında kendisine yapılan hocalık teklifini ise annesine bakmak zorunda oluşu ve sıhhatini gerekçe göstererek kabul etmemiştir.<sup>14</sup>

Topçu'nun entelektüel yaşamında önemli bir yere sahip olan ve Blondel'in Hareket Felsefesi'nden esinlenerek adı verilen "Hareket Dergisi," düşünürün fikirlerinin neşredildiği bir alandır. 1939-1942 *Hareket* dergilerindeki yazılarıyla, ruhçu ve mistik düşüncesinin felsefi temellerini araştırır. Teknik ve makine medeniyetine duyulan şuursuz istemin asrın insanını boğduğunu, bu yüzden kendi benliğinden uzaklaşan insanın kurtuluşunun ancak öz benine kavuşmasıyla mümkün olabileceğini vurgular. İnsan ruhunu teslim alan materyalizm, pozitivizm, sosyolojizm, pragmatizm akımlarına karşı çıkarken akılcılığın bile ancak kalbilikle değer kazanacağını belirtir. İsyan ahlakı ve irade felsefesini ortaya koymaya yönelir. Hüseyin Avni Ulaş ve Remzi Oğuz Arık'ın etkisiyle benimsediği Anadoluculuğun adeta ruhi, içtimai programını çizer. 1947-1949 *Hareket* sayılarında bu çerçevedeki düşüncelerinin İslami temellerini açıklığa kavuşturur. Türk Milliyetçiliğinin, İslam davasından ayrılamayacağını, milletle dinin iç içe kavramlar olduğunu ortaya koyar. Ancak İslamiyet'in hamisi ve müdafii olarak görünen sahtekârlarla ve menfaatperestlerle mücadeleden de geri kalmaz.<sup>15</sup>

1950'li yıllarla birlikte dünyada cereyan eden Kapitalizm ve Komünizm'in bozucu ve kutuplaştırıcı ortamında milletin dini, tarihi ve kültürel değerlerinden vazgeçilmemesi üzerinde bir fikriyat savunması yapan Topçu, bir yeni nizam arayışına girmiştir. Özellikle 1960'lı yıllarda Mısır, Irak ve Suriye'de ortaya çıkan kapitalist düzen karşıtlığı üzerinden felsefi bir açılımla Ruhi, Milliyetçi ve İslami bir Sosyalizm ortaya koymaya çalışır. Bu tutumu sol kesim tarafından bir karşılık bulmadığı gibi içinde bulunduğu cenah tarafından da şiddetle eleştirilmiştir. "1966-1975 *Hareket* sayılarında daha önceki dönemlerde ileri sürdüğü düşünceleri, bütün fikir yüküyle yeniden ortaya koyar."<sup>16</sup>

<sup>13</sup> Gündoğan, (2015), s.7.

<sup>14</sup> Kara, (2009), s.20.

<sup>15</sup> Erverdi, E., *Nurettin Topçuya Armağan*, Dergah Yayınları, İstanbul, 1992, s.13.

<sup>16</sup> Erverdi, (1992), s.13.

Fikri faaliyetlerini Türk Kültür Ocağı, Türk Milliyetçiler Cemiyeti, Milliyetçiler Derneği, Türkiye Milliyetçiler Derneğinde sürdürdü. Milli Türk Talebe Birliği, Aydınlar Kulübü/Ocağı ve Türk Milli Kültür Vakfı'nın bazı faaliyetlerine de katılmıştır.<sup>17</sup> Fikir çalışmalarını yürütürken çek sevdiği öğretmenlik mesleğini de paralel yürütmeye çalışan Topçu, fikirlerinin uygulama alanı olarak öğretmenlik mesleğini görmüştür. İlkelerinin ve doğrularının genç dimağlarla buluşmasını sağlamak adına tüm baskılara göğüs germiş ve sağlığının el verdiği ölçüde mesleğini devam ettirmeye çalışmıştır. Nitekim 1974 yılında emekli olmuş 1975 yılında ise Pankreas Kanseri teşhisi konulmuş ve aynı yılın 10 Temmuzunda hayatını kaybetmiştir.

## 1.2. Nurettin Topçu'nun Eserleri

- 1- **Felsefe, Psikoloji, Sosyoloji, Mantık, Ahlak:** Lise öğrencileri için hazırlamış olduğu bu ders kitapları, kendi döneminde kullanılan ders kitaplarının kendince kâfi gelmemesi ihtiyacından doğmuştur. Mümkün olduğu kadar basitleştirerek genel konuları ele alıp hazırladığı bu ders kitaplarının içine tavsiye ettiği kaynakları da yazmıştır.
- 2- **İsyan Ahlakı(Conformisme et Revolte):** Topçu'nun Sorbone'da yaptığı doktora tezi "Uysallık ve İsyan" adını taşıyordu. Mustafa Kök; tez üzerine yaptığı okumalar sonucunda tezin, "Ahlak felsefesi açısından özgün bir felsefi çalışma olduğunu ve konu bakımından zengin bir alt yapıya sahip olan bu çalışmanın yeni bir ahlak anlayışı ortaya koyduğunu söyler."<sup>18</sup> Ayrıca bu eserde bir toplum felsefesi ve sanat felsefesi yapıldığını da eklemektedir.<sup>19</sup> Bu doktora tezi "İsyan Ahlakı" adıyla Türkçeye çevrilmiştir.
- 3- **Mehmet Akif:** Düşünürün ilkokul döneminden beri Mehmet Akif'e duyduğu sevginin ürünüdür. Birinci baskısı 1957 yılında Ali Nihat Tarhan'la/Milliyetçiler Derneği Neşriyatından çıkan bu eser Akif'in Şahsiyeti, Sanat Hayatını, İdealizmi başlığı altında Milliyetçiliği, İnkılapçılığı, Din ve Mistisizmi, Safahat Felsefesi, Hürriyet Anlayışı, İsyan anlayışını işlemeye çalışmıştır.

<sup>17</sup> Kara, (2009), s.20.

<sup>18</sup> Kök, M., *Nurettin Topçu'da Din Felsefesi*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1995, s.15.

<sup>19</sup> Kök, (1995), s.14.

- 4- **Taşralı:** 1959 yılında basılan bu hikâye kitabı, Topçu'nun bir nevi şahsiyetinin bir yansıması olarak değerlendirilir.
- 5- **Türkiye'nin Maarif Davası:** Birinci baskısı 1960 yılında Milliyetçiler Derneği Neşriyatında çıkan ve tezimizin ana kaynağı olan bu eser, Topçu'nun eğitimle ilgili fikirlerinin verilmeye çalışıldığı değerli bir eserdir. Kitap eğitimi çok geniş bir perspektifle ele alıp, mevcudun eleştirisini yaptıktan sonra ideal olanı vermeye çalışıp milletin kurtuluşunun anahtarını ortaya koymaya çalışır. Eğitimin tüm unsurlarını açıklamaya çalışan düşünür, geleneksel bir tutumla eğitimi analiz eder.
- 6- **Ahlak Nizamı:** Birinci baskısı 1961 yılında Milliyetçiler Derneği Neşriyatında çıkan eser, birinci bölümde ahlaki bir çözümleme çerçevesinde hayatın hemen hemen her alanında geçerli pratik bir ahlak anlayışı ortaya koymaya çalışır. Eserin diğer bölümlerinde ise Komünizm eleştirisini ortaya koyarak savunduğu Ruhçu, Mistik Sosyalist düşüncesini temellendirir.
- 7- **Büyük Fetih:** Birinci baskısı 1962 yılında Milliyetçiler Derneği Neşriyatından genişletilmiş ikinci baskısı 1968 yılında hareket yayınlarından çıkan eser, Fatih Sultan Mehmet ile ilgili düşüncelerini ve düşünürün reel savaşın yerine önemseydiği entelektüel savaş denebilecek kalp savaşı işlenmeye çalışmıştır.
- 8- **Yarınki Türkiye:** Birinci baskısı 1962 yılında çıkan ve yayınevi bilinmeyen eser, Topçu'nun mistik felsefi anlayışı etrafında kendi ülkesi için arzuladığı geleceği oluşturmak için gerekli olacak düşünsel tavsiyelerde bulunur.
- 9- **Var Olmak:** 1965 yılında Yağmur Yayınlarından çıkan eser Topçu'nun, genel felsefi ve dini anlayışının kısaca aktarıldığı denemelerden oluşmaktadır. Düşünceler ve Duyuşlar başlığı altında birçok denemeden oluşan kitap özgün bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır.
- 10- **Varoluş Felsefesi/Hareket Felsefesi:** Birinci baskısı 1967 yılında Hareket Yayınlarından çıkan Topçu'nun bu eserinin 1. bölümü, Paul Foulquie'nin Varoluş Felsefesi çerçevesinde "Egzistansiyalizmin" felsefi temellerini, karşı çıkışlarını ve çeşitlerini bir nevi tercüme eder. 2. Bölümde ise Blondel'in Hareket Felsefesini tercüme mantığıyla izah etmeye çalışır.
- 11- **Sezginin Değeri (Bergson):** Topçu'nun doktora tezinden sonra doçentlik tezi için hazırladığı tezi ise Bergson üzerinedir. Batı Mistikçilerinden biri olarak

değerlendirilen Çağdaş Fransız Filozofunun felsefi anlayışını ve sezgi kavramsallaştırmasını açıklamaya yeltenen düşünür bu çalışmasına rağmen İstanbul Üniversitesinde görev alamamıştır.

- 12- İradenin Davası: Birinci baskısı 1968 yılında Hareket Yayınlarından çıkan Topçu'nun bu eseri Hareket Felsefesinde önemli bir olgu olan İrade'nin ne olduğu ve önemliliği açıklanmaya çalışılır.
- 13- Devlet ve Demokrasi: 1969 yılında Hareket yayınlarından ilk baskısı yapılan ve Topçu'nun kendi devlet anlayışının sistemli bir biçimde anlatıldığı eseridir.
- 14- Kültür ve Medeniyet: 1970 yılında Hareket Yayınlarından ilk baskısı çıkan eser, beşeri sermayeden kültüre kadar bir milleti oluşturan hemen hemen tüm unsurlara kendi görüşleri çerçevesinde açıklamalar getirir.
- 15- İnsan ve İslam/Mevlana ve Tasavvuf: 1974 yılında ilk baskısı hareket yayınlarından çıkan bu eser, Topçu'nun insan anlayışını, mistik felsefesinin alt yapıları ve Mevlana başlığı altında benimsediği Tasavvuf anlayışı açıklanmaya çalışılmıştır.
- 16- Milliyetçimizin Esasları: Topçunun ölümünden sonra Dergâh Yayınları tarafından 1978 yılında makalelerinin bütünleştirilmesiyle oluşturulmuş ve Topçu'nun Turancılardan farklı olarak benimsediği Milliyetçilik anlayışı etrafındaki görüşleri neşredilmiştir.

### 1.3. Düşünce Dünyasında Etkisi Olan Kişiler

Topçu'nun fikirlerinin merkezinde Hareket Felsefesi vardır. Tasavvufa, milliyetçiliğe, ahlaka, eğitim ve insan sorununa, ekonomiye dair görüşlerine hareket açısından yaklaşan Topçu,<sup>20</sup> hem şarkta hem de garpta olmak üzere pek çok düşünürle tanışmış ve onların fikirlerinden istifade etmiştir. Olaya genel bir perspektifle yaklaşım Millet mistikleri adlı kitabında Doğu Mistikleri ve Batı Mistikleri olarak nitelendirdiği belli başlı şahsiyetleri ele alacağız.

---

<sup>20</sup> Gündoğan, (2015), s.8.

### 1.3.1. Louis Massignon (1883-1962)

Çeşitli eserlerde Şarkiyatçı, Nurettin Topçu tarafından ise İslamiyyatçı olarak tanıtılan Fransız düşünür Massignon'un asıl ilgi alanı Fransız edebiyatı, tarih ve arkeolojidir. Onun Şarkiyat ya da İslamiyet ile tanışması arkeolojik araştırmalar vesilesiyle Irak'a gitmesinden sonra ortaya çıkmıştır. Irak'ta iken Hallac-ı Mansur ve Tasavvufu ilgilenmiş ve bu dönemden sonraki yaşamında Hallac-ı Mansur ve Tasavvuf üzerinde çalışmalar gerçekleştirmiş önemli bir şahsiyettir. Massignon'un esas tezi İslâm'la Hristiyanlık arasında büyük benzerliklerin bulunduğu ve özellikle Hristiyanlıktaki şehitler-mazlumlara silsilesinin İslâm'la devam etmiş olduğudur. Ona göre Hz. Peygamber'in kızı Fâtıma çektiği ıstıraplar bakımından Hz. Meryem'in, Jeanne d'Arc da Fâtıma'nın devamıdır. Massignon'u Müslümanlar açısından önemli kılan husus, İslâm dinini, İbrahim'in bir devamı olarak görmekte tereddüt eden şarkiyatçıların aksine onun bu dini, Kitabı İbrahim dinleri silsilesinin içinde görmesi ve ilâhî vahyin İslâm peygamberiyle devam ettiğini kabul etmesidir.<sup>21</sup> İslâm kültüründe dil, gramer, teoloji ve düşünceyi ele alan Massignon, Gazzâlî'nin İnciller'e göre Mesîh'i nasıl takdim ettiğini, İslâm'da ruh kavramını, tabiat ve zaman anlayışını, rüya yorumu gibi meseleleri incelemiş, özellikle İbn Seb'în, Fârâbî, Bîrûnî ve İbn Sînâ gibi düşünürlerin eserlerine dayanarak Sâmi dilleri ve bilhassa Arapça üzerinde durmuştur. Diğer taraftan İslâm sanatının stil ve formları hakkında çalışmış, Ashâb-ı Kehf konusunu araştırmış, İbrahim'in üç duasını makale konusu yapmıştır. Bir taraftan saf ilmî meselelerle uğraşırken aynı zamanda yaşadığı dönemdeki İslâm dünyasının problemleriyle ilgilenmiştir.<sup>22</sup> İslamiyet'e bu kadar yakın bir çalışma alanı seçen düşünür, yaşadığı dönem itibarı ile Katolik Dünyasında pek fazla kişinin cesaret edemeyeceği dinler arası diyalogdan bahseden nadir insanlardandır. Başlatmış olduğu bu diyalog akımı kendinden sonra gelen kuşaklara önemli bir örnek teşkil ederek tarihteki yerini almıştır.

Literatürde şarkiyatla ilgilenmesini, Irak seyahati ve Hristiyanlık ile İslamiyet arasındaki benzerliğe bağlayanlar olmakla birlikte çeşitli çevrelerce de ajan olarak suçlanmıştır. Hatta Irak'ta bulunduğu dönemde bu vesileyle tutuklanmıştır.

Sorbonne Üniversitesi yıllarında Nurettin Topçu ile tanışmış, ondan Türkçe dersleri almış, ayrıca Topçu'nun fikri yaşamına önemli derecede etki ederek düşünürün İslamiyet'e farklı bir perspektifle bakmasına vesile olmuştur. Mustafa Kara, "Nurettin

<sup>21</sup> Faruk Bilici, "Massignon, Louis", *İslam Ansiklopedisi*, c. 28, Diyanet Vakfı, Ankara, 2003, s.101.

<sup>22</sup> Bilici, (2003), s. 103.

Topçu'nun Tasavvufi Düşüncesi" başlıklı makalesinde; "Topçu'nun mistik muhtevadan İslam tasavvufuna yönelmesinde Blondel ve Bergson ile birlikte Massignon'un çok büyük etkisi olduğunu savunur."<sup>23</sup> Massignon, İslam mistisizminin kaynağının Kur'an-ı Kerim olduğunu dile getirir. "Kur'an ayeti bize derin bir mistikliğin ilhamlarını verir."<sup>24</sup> Çünkü ona göre Kur'an-ı Kerim ile birlikte İnsan ruhu, kendi yaratıcısı ile birleşmeye gider. Bu ruhi birleşme tasavvufun özü olarak onu, diğer dinlerdeki mistik eğilimlerden farklılaştırır. Nitekim "İslam mistisizminin kendine özel karaktere sahip olmayıp Hristiyan ve Hint mistikliğinin kopyasından ibaret olduğu iddialarını Massignon reddetti."<sup>25</sup>

Bir Katolik olan Massignon, mistisizm olgusunu çalışmış ve insan hayatı üzerindeki vazgeçilmezliği açısından bir değerlendirmeye gitmiştir. "Ona göre mistiklik ve din kıyaslanınca, önce gelen birincisidir. Çünkü mistiklik ile din, üstün bir kemal derecesine çıkarılır ve bu mistisizm vesilesi ile din bir velilik hayatının kahramanca yaşanmasını olanaklı kılar."<sup>26</sup> "Mistik tecrübe sadece bir psikolojik deneme değil, sempatik sezgi ile bir çile doldurma denemesidir."<sup>27</sup> Dolayısıyla bu mistisizmin en önemli örnekleri Massignon'a göre Hristiyan ve İslam mistisizmidir.

Massignon, İslâm'a Hristiyan bir perspektiften bakmış veya İslâm'da Hristiyan unsurlar aramıştır. Bir İslamiyyatçı olarak İslamiyet'in ve İslam toplumunun hemen hemen tüm kaynaklarına hâkim olan bir düşünürdür.<sup>28</sup> Bu özelliği ile Topçu'nun İslam Dünyası hakkındaki bilgilerinin genişlemesine de katkılar sunmuştur. Nitekim Topçu, İslam dünyasındaki tarihi seyrin nasıl olduğunu referanslarken Massignon'a atıflarda bulunur.

İslamiyatçı Louis Massignon'un ifadesiyle. "içtimai çöküntünün içerideki görüntüleri hicretin dördüncü asrında kendini göstermeye başlıyor ve bunun asırdan asra şiddetini arttırması, her türlü askeri ve iktisadi olaylardan ziyade daha derin tabakalarda Müslüman cemaatinin bütünlüğünün zamanımızdaki bozuluşunun gerçek sebebi olmuştur."<sup>29</sup>

<sup>23</sup> Erverdi, (1992), s.22.

<sup>24</sup> Topçu, *İsyan Ahlakı*, Dergah Yayınları, İstanbul, 1998, s.172.

<sup>25</sup> Topçu, *Bergson*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2011, s.71.

<sup>26</sup> Topçu,(1998), s.170.

<sup>27</sup> Topçu,(2011), s.70.

<sup>28</sup> Bilici, (2003), s.103.

<sup>29</sup> Topçu, *İslam ve İnsan*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1998, s.102.

### 1.3.2. Henri Bergson (1859-1941)

Topçu'nun kendisini Metafizik ve Ruhçu Pozitivist<sup>30</sup> olarak tanıttığı Bergson, Almanya'da doğmuş bir Fransız filozoftur. Topçu'nun fikir hayatının şekillenmesinde önemli yer edinen filozofların başında gelen Bergson, Topçu'nun doçentlik tezinin konusu olmuştur. Bergson'a felsefe tarihinden kendisine nam kazandıranlar; süreç felsefesi ve sezgiciliktir. Topçu'nun ifadesiyle Bergson'un felsefesi, pozitivizm ile çeşitli izafiyeci (rölativist) felsefe sistemlerinin yıkıcı etkileri altında, mutlak hakikati elde etmenin ümit ve imanını kaybeden XIX. yüzyılın insanlığına, bu asrın sonlarında sezgi metodunu ortaya koymakla, bir ümit ve imanı getirmişti.<sup>31</sup> Dolayısıyla insani ve tinsel değerlerden uzaklaşan 20. asırda tekrar bu değerlere yoğunlaşarak metafiziğe bir geri dönüş sağladı diyebiliriz.

Bergson felsefesi, yirminci yüzyılın metafizik-pozitivizm çatışması temelinde yükselir; Kantçı rölativizm<sup>32</sup>, bilimcilik (scientism) ve pozitivizme karşı cevaplarla gelişir. Bergson, bilimcilere karşı, kâinatın monist değil düalist bir temele dayandığı görüşünü savunmuştur.<sup>33</sup> Ona göre, “birbirinden farklı iki tür düzen bulunmaktadır.”<sup>34</sup> Madde ve bellek olarak adlandırdığı bu iki farklı yapı birbirine kopmaz bir bağ ile bağlıdır. Bergson'un metafiziği bu düalizme dayanır: Madde alanının karşısında bir hayat alanı, sınırlı mekânın karşısında dinamik bir zaman, maddenin statik durumunu inceleyen zekânın karşısında hayatın dinamizmine derinden nüfuz edebilen sezgi.<sup>35</sup> Burada zekânın eylemlerini gerçekleştirdiği alan bilim olurken sezginin işlediği alan felsefe olarak karşımıza çıkmaktadır. Zekâ ve bunun uygulama alanı olan bilim, gerçekliğe pratik yarar ve uygulama açısından yaklaşır. Olayları, dışarıdan, ayrık ve donmuş olarak ele alabilen zekâ sadece maddi görünümlere ulaşabilir. Fakat maddi gerçeklikten aşkın olan yaşam bilgisine ulaşamaz. Bu yaşam, akış halinde dinamik, biricik, bölünemez ve yoğun bir gerçekliğe sahiptir. Zekâ bunu kavrayamaz. Kavrása bile çarpıtarak kavrar. Bu alan ancak

<sup>30</sup> Topçu, *Felsefe*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2014, s.37.

<sup>31</sup> Topçu, (2011), s.15.

<sup>32</sup> “Kantçı Rölativizm” kavramı Mustafa Şekip Tunç ile beraber Topçu tarafından da sıklıkla kullanılır. Topçu, Bergson adlı eserinde Kant Kritisizmi'ni eleştirirken yoğunluklu olarak rölativizm üzerinden hareket eder. Kant, insanın ancak olguları (phenomene) bilebileceğini fakat maddenin gerçek yapısını oluşturan özü (noumene) bilemeyeceğini savunur. Çünkü insanın şuuru, maddenin gerçek yapısını tanıyabilecek nitelikte değildir. Bu durum zihnin bir kabiliyetsizliğidir. Zihin sadece kendi yapısına uygun bir şekilde bilgiyi alabilir ki bu durum hem Tunç'a hem de Topçu'ya göre rölatifliktir. (Bkz, Topçu, Bergson, Dergah Yayınevi, İstanbul, 2011, s.21).

<sup>33</sup> Tunç, M.Ş., “Bergson'un Felsefesi”, MEB Yayınları, İstanbul, 1986, s.6.

<sup>34</sup> Bergson, H., *Yaratıcı Tekamül*, Çev. Mustafa Şekip Tunç, MEB Yayınları, İstanbul, 1986, s. 287.

<sup>35</sup> Mollaer, F., *Anadolu Sosyalizmine Bir katkı/Nurettin Topçu Üzerine Yazılar*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2007, s.44.

ve ancak içeriden gelen sezgi ile olanaklı olur.<sup>36</sup> Kant'ın bilinemeyeceğini iddia ettiği numen alanın bu şekilde sezgisel elde edilebileceğini söyleyerek bir yerde Kantçı Rölativizmi de çürütmeye çalışır. Fakat Bergson, zekâyı reddetme gibi bir sonuca gitmez. Zekânın maddi gerçekliğe; metafiziğin, felsefenin ya da sezginin ise gerçek hakikate ulaştıracağını iddia ederek birbirini destekleyen iki ayrı bilme yönteminden bahseder. Esasen H. Ziya Ülken'in belirttiği gibi "Bergson, sezgi yöntemini temel metot olarak kullanıp felsefeyi ilim gibi kurmak istemiştir."<sup>37</sup> Bilime felsefi bir bakış açısı ile -birbirini destekler nitelikte- yaklaşarak hakikate ulaşmayı amaçlamıştır. Nurettin Topçu da aklın belli bir basamağa kadar insanı getirdiğini fakat asıl hakikate ulaştıramayacağını düşünür. Asıl hakikatin ise kalp ve ilham ile elde edileceğini<sup>38</sup> söyleyerek, Bergsoncu bir tavır sergiler.

Bergson, evren ile ilgili olarak ortaya konulan mekanik evrim kuramına karşı çıkar. O bunun yerine "Yaratıcı Evrim" kuramını kabul eder. "Evrım, mekanik terimlerle açıklanamaz. Bergson'a göre "hayat bir eğilimdir ve birçok çıkmaz vardır. Bu çıkmazlardan sadece belli yollarla çıkılabilir. Bu yollar hayatın büyük hamlelerinin olduğu sürçlerdir."<sup>39</sup> "Sürekli bir yaratıcılığı içeren bu süreç, organizmaların içinde bulunan, duyu organlarıyla değil sezgiyle kavranabilen, "yaşam gücü" tarafından yönlendirilip yönetilir."<sup>40</sup> Ona göre yaşam kendi kendini yapabilen bir aksiyondur. Yaşam hamlesi olarak nitelendirdiği bu görüş ona göre maddeyi tamamlayan, maddedeki eksikliği gideren bir harekettir. Dolayısıyla "Yaşam Hamlesi" maddeye girerek ona bir hareket bir aksiyon bir dinamizm katar. Bu yapılmazsa madde yerinde sayan bir kasırğa olmaktan öteye geçemez.<sup>41</sup>

Bergson dinleri "Statik Din" ile "Dinamik Din" olarak sınıflandırır. Statik din, ahlaksal ve felsefi niteliklerini yitirmiş, birtakım hareketlerin tekrarlanmasına indirgenmişken, dinamik din bir kâinat ve ahlak felsefesi olarak yaşamaktadır.<sup>42</sup> Topçu'ya göre bu statik dinin topluma verebileceği bir şey yoktur. Dini kuru beden

<sup>36</sup> Güçlü A.B, Uzun E, Uzun S, Yolsal Ü.H, Felsefe Sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 2002, s.206.

<sup>37</sup> Ülken H.Z., Genel Felsefe Dersleri, Ankara Üniv. İlahiyat Fak. Yayınları, Ankara, 1972, s.55.

<sup>38</sup> Topçu, (2016/a), s.180.

<sup>39</sup> Bergson, (1986), s. 137-138.

<sup>40</sup> Bums, E. M., *Çağdaş Siyasal Düşünceler 1850-1950*, (çev. Alaaddin Şenel), Birey ve Toplum, Ankara, 1984. s.260. (Akt. Mollaer, F., *Anadolu Sosyalizmine Bir katkı/Nurettin Topçu Üzerine Yazılar*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2007, s.44.)

<sup>41</sup> Mollaer, (2007), s.46.

<sup>42</sup> Topçu, (2011), s.39.



hareketlerine sıkıştıran şeriatçıların statik din anlayışına sahip olduğunu savunan Topçu bunun yerine dinamik dinin en önemli örneğinin tasavvuf olduğunu düşünür. Nitekim Mollaer Topçu'nun, tasavvufu çoğu yerde dinamik dinin temel özelliklerine uygun bir biçimde tanımladığını; tasavvufun hareket, yaratıcılık ve aşka dayandığı şeklinde bir görüşe sahip olduğunu<sup>43</sup> söyler.

### 1.3.3. Maurice Blondel (1861-1979)

Sorbonne'da Topçu'nun doktora hocası olan Blondel<sup>44</sup>, Topçu üzerinde önemli derecede etkiler bırakmıştır. Ali Osman Gündoğan "Nurettin Topçu" adlı kitabında, Topçu'nun doktora tezinde, yazdığı kitaplarında ve çıkarmış olduğu hareket dergisinin yayın çizgisinde Blondel'in Hareket Felsefesinin etkilerinin önemli ölçüde görüldüğünü savunur.<sup>45</sup> 1861 yılında Fransa'da doğan Blondel Hareket Felsefesi'nin kurucusu olarak felsefe tarihine geçmiş bir şahsiyettir. Pozitivist ve maddeci eğilimlerin baskın olduğu 19. ve 20. asırda bu akımların karşısında konumlanan Blondel, Hristiyan Mistisizmi'nin savunuculuğunu yapmıştır. Mistisizm, Blondel için insanın tabii bir duygulanım halidir. Çünkü ona göre "mistik haller insanda yatar; onun duygularını, fikirlerini ve fiillerini ilgilendirir, canlılığına ve ölümlülüğüne tesir eder."<sup>46</sup> Dolayısıyla Blondel, pozitivist ve maddeci felsefeciler gibi dinsel unsurlardan uzak durmamakta, bir Katolik olarak Skolastik doktrinlere itimat etmektedir. İnsanlığın, karanlık bir dönem yaşadığına inanan filozof çözüm olarak Hareket felsefesini geliştirmiştir.

Blondel 1893 yılında çıkarmış olduğu "L'Action" adlı eserinde Hareket Felsefesi'nin temel öğretilerini ortaya koymuştur. Onun için önemli olan action yani harekettir. Çünkü insanın gelişmesinde başlıca etken harekettir. Hatta hareketin türüne ve biçimine göre insanın olduğunu ve insanın hareketinden ayrı düşünilemeyeceğini savunur. İnsan yaşamında hareketin en etkili olduğu alan dini alandır. Dolayısıyla "Blondel, felsefi düşüncesini dine doğru çevirmiş ve tabiatüstü ile akıl arasında bir uygunluk aramıştır. Çünkü ona göre, aksiyon tabii düzende asla bitmez ve daima sonsuz bir cevaba doğru yürür. Hayatta ve tabiatla olaylar dünyasının üstüne çıkacak bir imkân

<sup>43</sup> Mollaer, (2007), s.60.

<sup>44</sup> Blondel ile ilgili açıklayıcı bilgi Hareket Felsefesi başlığı altında ele alındığı için burada özet geçilmiştir.

<sup>45</sup> Gündoğan, (2015), s.32-33.

<sup>46</sup> Blondel, M., *Mistisizm*, Dergah Yayınları, (Çev. Özkan Gözel), İstanbul, 2008, s.21.

vardır. İşte bu imkân, hayatın ve tabiatın hakikatini aydınlatacak ve bütün insanları yeni bir iman' da birleştirecektir. "Allah'a ulaşmak" arzusu da buradan doğar.”<sup>47</sup>

Action'u normal insan hareketinden ayıran Blondel, her hareketin bir amacının olduğunu ve en nihai amacının insanı, Tanrısal alana çıkarmak olduğunu savunur. Dolayısıyla ona göre hareket yaratıcıdır. İnsanın var olandan hareketle var olanı geçme, onu aşma dinamizmidir. Fakat ona göre bu “action'da” istem ve güç dengesi sağlanmalı. Çünkü insan tüm istemlerini gerçekleştirecek bir hareketi ortaya koyacak güce sahip değildir.

#### 1.3.4. Mehmet Akif Ersoy (1873-1936)

İsmail Kara “Nurettin Topçu'nun Hayatı” yazısında, Topçu'nun ilkokul dönemlerinden itibaren Türkçe öğretmeni Nafiz Bey'in yönlendirmeleri ile bir Mehmet Akif hayranı olduğunu ve bu hayranlığının bütün hayatı boyunca devam ettiğini dile getirir.<sup>48</sup> Bu hayranlık o kadar ileri bir seviyeye ulaştı ki Topçu hemen hemen her kitabında Akif'in önemine değinmiş hatta onun şahsiyetini ve görüşlerini anlatan “Mehmet Akif” isimli bir kitap yazmıştır. Topçu bu kitabında büyük insanların, muvazeneli<sup>49</sup>, münzevi<sup>50</sup> ve devlet ve ikbal mevkiinden uzak duran şahsiyetler olduğunu ve bu üç önemli özelliği Mehmet Akif'te bulunduğunu söyler.<sup>51</sup>

Büyük adam, eseriyle hayatını birleştiren adamdır. Biz onda (Akif'te) şu vasıfları arıyoruz: Önce bütün ömründe aynı kanaatin, aynı imanın sahibi olan adamdır. Devirlere, zaruretlere, cemiyetlere göre değişmez, muhitine uymaz; muhiti kendine uydurur, uydurmazsa çarpışır. Cemiyetten daha kuvvetlidir; cemiyeti sürükleyicidir. Bu karaktere sahip insanların, yani değer yaratıcısı olanların bir kısmı zekâsıyla, bir kısmı kalbi ve hisleriyle, bir kısmı da iradesiyle başka insanlara ve cemiyete üstündür, yaratıcıdır, sahiptir veya velidir.<sup>52</sup> Dolayısıyla Akif, Topçu için devirlerin üstünde bir mürşittir. O

<sup>47</sup> Bolay, S.H., *Felsefi Doktrinler Sözlüğü*, Akçağ Yayınları, Ankara, 1990, s.13.

<sup>48</sup> Kara, (2009), s.13.

<sup>49</sup> Muvazene, denge; muvazeneli dengeli anlamına gelir. Topçu'nun dengeli insan derken ki kastı, zeka, duygu ve irade kuvvetlerinin insanda birinin diğerini baskılamayacak şekilde ölçülü bir biçimde bulunmasıdır. Üstün insanlarda bu kuvvetlerin aynı oranda bulunduğu ve toplamda bu kuvvetlerin bulunma oranının cemiyetteki normal insanlarda bulunma oranından daha fazla olduğudur. Bunun en güzel örneğinin Mehmet Akif'in şahsiyetinde somutlaştığına inanır.

<sup>50</sup> Münzevi, kişinin kalabalıkların içerisinde yalnız yaşayarak, iç hayatlarında yalnızlığı tercih ederek ve bu şekilde yığınları iyi bir şekilde gözleyerek var olan sıkıntıları gözlemlemektir. Akif'in de halk içinde inzivaya geçerek böyle bir tutum sergilediğine inanan Topçu, bu özelliğiyle milletin yaşadığı buhranı en iyi görev ve ifade eden kişi olduğuna inanır.

<sup>51</sup> Topçu, N., *Mehmet Akif*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2015, s.19-21.

<sup>52</sup> Topçu, (2015), s.19.

milletin önünde ona yol gösteren, hastalığını teşhis eden bir şahsiyettir. Ve bu milletin içinde bulunduğu ruhi hastalığın en önemli çözümü o olabilirdi. Nitekim yine “Mehmet Akif” kitabında Akif’in “Neslimizin doktoru olduğuna inanır.”<sup>53</sup>

Akif’in doğruyu savunmak adına kimliğine ya da meşrebine bakmadan yaptığı eleştiriler sonucu kendisine yöneltilen haksız eleştirilere cevap veren Topçu, onun en önemli özelliğinin İslami kimliği olduğunu şu şekilde vurgular:

Akif’in gözünde tek cemaat, İslam cemaati idi. İslam âlemi olmasa, onun dünyaya gelişinin sebebi olmayacaktı. Allah yolcusu olan ve rehberi Hz. Muhammed olan bir büyük kervanın varlığında, kendini kaybetmek sevdasında idi. Dünyaya bu sevdanın rüyası içinde gözlerini açmıştı. Lakin devirler, hadiseler onu şaşırttı. Cemaat onun romantik hayalini yerden yere çarptı. Rabbinin hicranında yalnız olduğunu bildikten sonra, bir de cemaatin ruhsuzluğu karşısında bunalan kalbinin yalnızlığını duydu; buna nefretle hıçkırdı:

Şu sessiz kubbenin altında insandan eser yokmuş!<sup>54</sup>

Topçu’ya göre Akif “...kalplerin sultanıdır. Bütün varlığını şiirle dile getiren, bizi bu dünyada iken büyük mahkemenin huzuruna yükselten mürşittir; büyük kurtarıcımızdır.”<sup>55</sup> Yapılacak iş onu iyi bir şekilde anlamak ve onun arkasından gitmektir. Akif bu millete yöneltilen Batı silahlarının karşısında durabilecek, bu silahları etkisizleştirecek ender bir şahsiyettir. O “Haçlı ruhunun karşısında Süleymaniye’ye nazire olan Safahat’ını ortaya koydu. Böylelikle milli ruh, İslam’dan ayrılmayacağını anladı.”<sup>56</sup> Topçu Akif’in Safahat’ının bu millet ve çocukları için çok önemli bir eser olduğu inancındadır. “Eğer millet eğitiminin kökleri olan ilk mektebi bugünkü karanlığından kurtarmak istiyorsak Mehmet Akif’in yedi ciltlik Safahat’ını sayfa sayfa nesirleştirip, bazılarını nâzımıyla aynen, ilkokulun beş yıllık okuma kitaplarına aktarmak icap edecekti”<sup>57</sup> diyerek Safahat’ın okullarda ana kaynak olmasını önermiştir. “Safahat’ın bir kitap olmaktan çok bir ahlak kitabı ve (metafizik) rehber olduğu düşünülürse Topçu’nun ahlak felsefecisi olmadan önce ahlakın metafizik kökenlerini ve ahlaki yaşayışın örneğini

<sup>53</sup> Topçu, (2015), s.16.

<sup>54</sup> Topçu, (2015), s.17.

<sup>55</sup> Topçu, (2015), s.18.

<sup>56</sup> Topçu, N., *Ahlak Nizamı*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2016, s.178.

<sup>57</sup> Topçu, (2016/a), s. 119.

Mehmet Akif'in ilkeli yaşam tarzında ve ahlaki bir içeriği yansıtan lirik şiirlerinde bulunduğu söylenebilir.”<sup>58</sup>

Mehmet Akif, Topçu için “millet mistiklerinin”<sup>59</sup> önderi, varlığını peygamberlerle beraber Kılıç Aslan ve Yıldırım gibi kuvvet heykelleriyle Mevlana ve Yunus Emre gibi gönül kahramanlarından oluşan bütün büyük asilerin safında, isyan kahramanlarının Allaha en yakın olduğu bir âlemde temaşa ettiğimiz bir ahlak abidesidir. Topçu pozitivist ahlakın genel konformizmi öğütlediği bir dönemde “Yumuşak başlı isem kim demiş uysal koyunum? Kesilir belki fakat çekmeye gelmez başım diyen Mehmet Akif'in ahlakçı ve hürriyetçi karakterinden derinden etkilenmiştir.”<sup>60</sup>

Mollaer, Topçu'nun birçok konuda Akif'ten etkilendiğini belirttikten sonra Mehmet Akif'e olan ilgisinin ve hayranlığının temel nedeninin, ahlakın metafizik karakteri, tasavvuftan kaynağını alan zarif, özlü ve hakiki bir Müslümanlık ve Anadolu sosyalizminin ahlaki kaynağını oluşturacak olan merhamet, sorumluluk ve hareket ilkelerini içeren yaşayışıdır.”<sup>61</sup> Nitekim Topçu, Akif'ten bu anlamda etkilenerek buna paralel bir ahlak, sanat, eğitim, siyaset anlayışı oluşturur. Daha doğrusu Akif'in idealizmi, milliyetçiliği, sanat anlayışı, Anadoluçuluğu, din ve mistisizmini inceleyen Topçu, bu çerçevede bir fikri gelişim göstermiştir.

### 1.3.5. Hüseyin Avni Ulaş (1887-1948)

Topçu'nun çocukluk yıllarından itibaren tanıdığı, hayranlık duyduğu ve “millet mistiklerinin” önderlerinden biri olarak gördüğü bir diğer şahsiyet Hüseyin Avni Ulaş'tır.<sup>62</sup> I. TBMM'nde Erzurum milletvekili ve muhalif grubun önderi Hüseyin Avni Ulaş ailenin baba dostudur. Topçu ailesinin Çemberlitaş'taki evlerine sık gelir gider. Topçu küçük yaştan itibaren bu zatın fikir dünyası, tavrı ve hitabetinin tesiri altında

<sup>58</sup> Mollaer, F., *Nurettin Topçu İçin Bir Entelektüel Biyografi Denemesi*, T.C Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2009, s.26.

<sup>59</sup> Topçu, Mehmet Akif'in hayatının son dönemlerinde mistik olduğunu iddia eder. Mehmet Akif isimli kitabında, Akif'in özellikle ülkeden ayrıldıktan sonra mistikliğe yükseldiğini belirtir. Akif'in evvelce mistik olmadığını, Vahdet-i vücuda inanmadığını fakat vatan hasretini tattıktan sonra Eflatun ve Mevlana'yı mest eden mistisizmin onda da belirdiğini dile getirir. (Bkz, Topçu, Mehmet Akif, Dergah Yayınevi, İstanbul, 2015, s.59-60).

<sup>60</sup> Mollaer, (2009), s.26.

<sup>61</sup> Mollaer, F., *Türkiye'de Liberal Muhafazakarlık ve Nurettin Topçu*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2008, s.126.

<sup>62</sup> Mollaer, (2009), s.29.

kalmıştır. Yurda döndükten bir yıl sonra H. Avni Ulaş'ın üvey kızı Fethiye Hanım'la kısa sürecek bir evlilik te yapar.<sup>63</sup>

Hüseyin Avni, Milli Mücadele ve Erken Cumhuriyet döneminde otoriterliğe karşı takındığı muhalif tutum, demokratik kişiliği ve bu sebepten maruz kaldığı baskılar ve bu baskılar karşısında ilkelerinden vazgeçmeyişi Topçu'nun kendisine olan hayranlığını daha da derinleştirmiştir. Nitekim “Millet Mistikleri” kitabında Topçu, Hüseyin Avni Ulaş hakkında şu mısraları kullanır:

Hüseyin Avni Bey'in insanda aradığı, karakter ve kanaat sahibi olmaktı. Yüksek mevkilerin insan için kuvvet olmadığına inanıyordu. Kuvveti ruhta arıyordu milletin ruhunda inkılâp yapılmasına taraftardı. Şekil ve kıyafet değiştirmelerine inkılâp diyemiyordu. Millet enerjisinin bu sahalarda harcanmasına tahammülü yoktu. Millî mücadele devrini temsil eden Kuvâ-yı Milliye ruhunun millette devamlı olmasını istiyordu. Millet davasının hukuk ve ahlâk davası olduğuna kaniydi. Korkuyordu ki, milletin vicdanı, mazisi, emekler, bunların hepsi, günün birinde kazanılacak zaferin neşesi, iddiaları ve iştihalarıyla sömürülmesin! Korkuyordu ki, feragatler, fedakârlıklar, kanlar bahasına ayağa kaldırılan muhteşem mazi, ulu devlet, inkılâp adına, kendine yabancı unsurları benimseyen tufeylî, gaddar bir zümrenin ayakları altına serilmesin!<sup>64</sup>

Dolayısıyla Topçu'nun hep önemsedığı ruhi ve ahlaki gelişimin ve milletin kültür ağacının sürekliliğinin bekçisi olarak Hüseyin Avni önemli bir tarihi figürdü. O da tıpkı Hüseyin Avni gibi dünyevi zevklere hakikatin feda edilmesini kabul edemiyordu. Bu sebeplerden dolayı Topçu için Hüseyin Avni sadece bir aile dostu değil, bir mürşittir.

Hüseyin Avni, Yeni Türkiye'de gerçekleştirilen inkılapların niteliği konusunda şüpheliydi. O bir inkılâp yapılmasının gerekliliğine inanıyordu. Fakat “o, doğrudan doğruya milletin ruh cephesine uzandı. Ahlâkta inkılâp yapmak istiyordu.”<sup>65</sup> Milli mücadele döneminde yapılanın bir ruh savaşı olduğunu ve bu milletin maddi savaşı ruh savaşı ile yenmesinden dolayı bu ruhi kuvvetin devamlılığının sağlanmasının taraftarıydı. “Erzurum kongresinin düzenlenmesinde önemli katkısı olan Hüseyin Avni”<sup>66</sup> Anadolu insanının ruhi saltanatının azametini bildiği ve bunun hayranı olduğu için milletle temasını hiç kesmedi. Millet ve millete ait olan her unsuru önemseyen Hüseyin Avni aktif siyasete girmesine rağmen elitist bir tavır içerisine hiç girmede. O hakikat ferasetinin ve

<sup>63</sup> Kara, İ., *Ahlâk Davasına Adanmış Bir Ömür/ Nurettin Topçu*, İş Ahlakı Dergisi, 2014, s. 92.

<sup>64</sup> Topçu N., *Millet Mistikleri*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2001, s.41.

<sup>65</sup> Topçu, (2001), s.59.

<sup>66</sup> Mollaer, (2009), s.30.

imanın büyük lütfunun Anadolu köylüsünde barındığına inanıyordu. “Hüseyin Avni, Anadolu dâva ve aşkını, Anadolu’nun köylüsünden öğrendi. Sonradan “Kâbe-i Millet” dediği Meclis kürsüsünden “ben köylüyüm!” diye iftiharla haykırdı.”<sup>67</sup> Onun ben köylüyüm haykırışı, Anadolu insanında bulunan ruhi kuvvete olan inançtan kaynaklıydı. Nitekim millet ruhi bir sefalet yaşamaktaydı. Dolayısıyla “onun ana davası makam, mevki değil insanda karakteri yükseltmek ve insanı insanlaştırmak, leşten ruha yükseltmektir.”<sup>68</sup>

Hüseyin Avni, Topçu’ya göre, “şeriate karşı tasavvuf, mantık ve zekayı karşılayabilecek aşk ve gündelik realitenin hesaplarını altüst edebilen sezgi gibi idi. Birinci Meclisin mebusları, Mustafa Kemal Paşa’nın zekanın gücüne dayanan otoritesine karşılık, Hüseyin Avni’nin kalplerinde saltanatını hissediyorlardı. Başka bir deyişle, Topçu için Hüseyin Avni’nin tutumu, Hristiyanlığın ilk döneminde Roma İmparatorunun dünyevi otoritesine karşı Hz. İsa’nın ruhsal iktidarı gibidir ve erken Cumhuriyet döneminin çatışan siyasi görüşleri arasında gerçek meşruiyete sahip bir duruştur.”<sup>69</sup>

### 1.3.6. Remzi Oğuz Arık (1899-1954)

Arık, 1899 ile 1954 yılları arasında yaşadı. İstanbul’da felsefe okuduktan sonra Arkeoloji ve Sanat Tarihi alanında ihtisas yapmak için Fransa’ya gönderildi. 1931’de yurda dönerek bir süre mesleğini yaptıktan sonra Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde İslam Sanatları Tarihi profesörü oldu. Sonra istifa ederek siyasete girdi ve Demokrat Parti’den Seyhan milletvekili oldu. Daha sonra ise Türkiye Köylü Partisi’ni kurmuştur.<sup>70</sup>

Lise tahsilinden sonra girdiği yurtdışı sınavlarını kazanan Topçu, Fransa’ya gittiğinde Paris’te tanıştığı Remzi Oğuz Arık’ın fikirlerinden önemli derecede etkilenmiştir. Hatta Mustafa Kutlu, “Nurettin Topçu İçin Biyografi Denemesi” yazısında Topçu’daki Anadoluçuluk düşüncesinin temel kaynağının Remzi Oğuz Arık olduğunu<sup>71</sup> iddia eder. Hal böyleyken Topçu’daki Ruhçu ve Sosyalist Anadolu Milliyetçiliğinin Arık’tan bağımsız düşünülmesi pek uygun olmayacaktır.

<sup>67</sup> Topçu, (2001), s.54.

<sup>68</sup> Topçu, (2001), s.60.

<sup>69</sup> Mollaer, (2009), s.30.

<sup>70</sup> Sezer, H. E, “Arık Remzi Oğuz”, İslam Ansiklopedisi, 1991, c. 3, s. 357 – 358.

<sup>71</sup> Kutlu, (1976), s.112-113.

Topçu, Millet Mistikleri adlı kitabında; “Remzi Oğuz’u ilk tanıdığımda onun bir havari olduğunu düşündüm”<sup>72</sup> diyerek ona duyduğu hayranlığı dile getirir. Yine aynı kitabında Topçu’ya göre, “Arık’a kadar Avrupa’ya pek çok Türk Genci gönderilmişti ama bir Türk gençliği gönderilememişti. Gidenler Batının sefahatini benimsediler, Batının değerlerini ülkemize taşıdılar ve diplomalarıyla memlekette makam – mevki ve para kazandılar. Ancak Arık, Anadolu’yu Avrupa’ya götürmüştü. Oradaki gençlere eşref-i mahlûkat olduklarını hatırlatan birisi olarak memleketi kurtarma davasını aşıliyordu.”<sup>73</sup> Arık, bir dava adamı idi ve Avrupa’ya gönderilen vatan evlatlarının sorumluluklarını hatırlatmak ve bu sorumluluğu yerine getirmek misyonunu kendisinde zorunlu bir biçimde hissediyordu. “Ne olursa olsun, tek başıma bile bu bayrağı sonuna kadar omuzlarımda taşıyacağım”<sup>74</sup> diyerek davasına olan sadakatini ortaya koyar.

Remzi Oğuz Arık, öğrenim yıllarında kendini Turancılık cereyanına kaptırmış Avrupa dönüşünden sonra Anadolu Milliyetçiliğini benimseyerek fikri çalışmalarını bu alanda yoğunlaştırmıştır. Halkın kültür sahasında kalkınması için pek çok makale neşrederek vatan, din, dil, soy, kültür ve tarih şuurunun yerleşmesi için çaba göstermiştir.<sup>75</sup> “Topçu için Duyarlı, sorumluluk sahibi, diğerkâm, ruhçu vasıflarına sahip Arık’ın ruhunu millet mistikleri olarak adlandırdığı Akif ve Ulaş’la birlikte telâkki edilmesi gerekiyordu. Arık Anadoluculuğu, köycülüğü, halkçılığı, fedakâr, yurtsever ve mistik kişiliği ile “Tanzimat’tan itibaren girdiğimiz teknolojik Batılılaşma yolunun yanılığını gösteren bir karakterdir.”<sup>76</sup>

---

<sup>72</sup> Topçu, (2001), s.70.

<sup>73</sup> Topçu, (2001), s.70-71.

<sup>74</sup> Topçu, (2001), s.77.

<sup>75</sup> Sezer, (1991), s. 358.

<sup>76</sup> Mollaer, (2008), s. 137.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. NURETTİN TOPÇU'NUN FELSEFİ DÜŞÜNCESİ

#### 2.1. Nurettin Topçu'nun Felsefesi

##### 2.1.1. İnsan Anlayışı

Topçu'da felsefe, insan felsefesidir<sup>1</sup> ve kendi felsefi anlayışını temellendirmeye çalışırken insan anlayışını ortaya koyarak işe başlamıştır. Çünkü hiçbir felsefi sistem, insan olmadan düşünülemez. Onun felsefi söylemleri, telkinleri, eleştirileri insanın insanlığını bulmasını sağlamaya yöneliktir. Esasen felsefi çıkış noktası, kendisine göre dönemin insan yapısındaki ahlaki bozulmayı düzeltmeye yöneliktir. Her felsefi çıkarımı, insanımızın ve toplumumuzun içine düştüğü yanlışlıklara dairdir. Milletin kaybetmiş olduğu selameti tekrar sağlamak, milleti içine düştüğü sapmalardan kurtarmak için insan kritiği ile işe başlamıştır. Sofistlerin Eski Yunan'da neden oldukları insanlık bunalımının çözümünü kendisine gaye edinen Sokrates gibi Topçu da Pozitivist ve Materyalist zihniyetin, toplumu içine düşürdükleri bunalımdan kurtarmayı kendisine görev edinmiştir. Bu anlamda felsefesinin odak noktalarına baktığımız zaman her yerde insanı görmekteyiz. Dolayısıyla insan anlayışını ortaya koymadan felsefesinden bahsetmemiz pek sağlıklı olmazdı.

Modern antropolojinin insan ile ilgili yaptığı, “İnsan, dik yürüyüşlü hayvandır,”<sup>2</sup> tanımlaması Topçu tarafından da paylaşılır. İnsan biyolojik anlamda hayvanlarla ortak; fakat metafizik alanla buluşabilmesi, evrenin sonsuz hakikatine varabilmesi açısından üstün bir yere sahiptir. Bu durum, evrende kendisinden başka hiçbir canlı varlığın ulaşamayacağı bir konumdur.

Topçu'nun insan anlayışında, Descartes'çi düalizm ile idealist izler görülür. Descartes, insanın madde ve ruh'tan oluştuğunu savunur. Aynı şekilde İdealist yaklaşıma göre de “İnsan ruh ve bedenden teşekkül etmiştir”<sup>3</sup> Topçu için de “insan, beden ve ruhun birleşiminden oluşmuştur.”<sup>4</sup> Bu ikilik içerisinde ruh, ayrı bir öneme sahiptir. Beden-ruh ilişkisinde, ruhun bedene egemen olmasını ya da ruhun bedenden kurtulmasını ideal

---

<sup>1</sup> Ögün, S. S., Türkiye'de Cemaatçi Milliyetçilik ve Nurettin Topçu, Dergah Yayınları, İstanbul, 1992, s.58.

<sup>2</sup> Topçu, N., Kültür ve Medeniyet, Dergah Yayınları, 1998, İstanbul, s. 155.

<sup>3</sup> Cevizci, (2014), s.25.

<sup>4</sup> Topçu, (1998/c), s.150.



yapmaktadır. Çünkü “İnsandan Allah’a uzanan kuvvet, ruh kuvvetidir.”<sup>5</sup> Esasen onun bütün felsefesi de bir anlamda insanı eşyadan, maddeden sıyrıp ruhi hayata yönlendirmek, insana bu kuvveti ve bilinci aşlamaktır. Bu kuvvet ve bilinç onda iman(aşk) kavramına karşılık gelir. Tasavvufu benimsemiş bir düşünür olarak, iman onun felsefesinde ayrı bir öneme sahiptir. Haliyle felsefesini temellendirirken, gerek eğitim anlayışı, gerek din anlayışı, gerek estetik anlayışı sonunda imanda nihayete ermektedir. İnsanda da ruh ve beden ikiliğinde ruhi yapıyı iman ile ilişkilendirerek ruhu bedene göre daha üstün görme eğilimi gösterir. “Ruh, bizi eşyanın ve eşya arasındaki nispetlerin dışına fırlatıcı imanda barınıyor.”<sup>6</sup> Bu anlamda ruh onda, bedenden üstün bir yere sahip oluyor. Madde olan beden, ruha göre daha alt basamaklarda yer almaktadır. Ruh, maddeden daha yüksek basamaktadır. Eflatun, ruhun bedene hapsediğini, gerçek kurtuluşun ruhun tekrar idealar dünyasına ulaşmasıyla olanaklı olduğuna kanaat getirmekteydi. Topçu için de ruh, bu çerçevede bedene esir olmamalı, onda hapsolmemalı, onun egemenliğinden kurtulmalıdır. Ancak ruhun baskınlığı ve egemenliği insana selamet getirebilir. Çünkü “Hakikatte ruhu selamete kavuşturmak için maddenin en ufak bir rolü yoktur.”<sup>7</sup> Ruh bedenden sıyrılanlar kuvvetlidir. Bu ruh kuvveti, insanı Allah’a bağlayan en önemli güçtür, yetidir. Bu olmadan Kur’an anlaşılmaz, insan da insan olma vasfına ulaşamaz. Nitekim bencillik, sefalet, menfaatçilik, hiddet, kin, korku, tahammülsüzlük gibi hastalıklar iman gücü olmayan insanlarda ortaya çıkar. Affedenler, sabredenler, merhamet edenler ve şükredenler iman gücü ile donanmış insanların yapabilecekleri mukaddes davranışlardır.

Topçu, “yeryüzünde önce cansız varlıklar, daha sonra hayvan ve en sonunda insan hayat sahnesine çıkmıştır”<sup>8</sup> diyerek, ontolojik anlamda bir varlık hiyerarşisi yapıp insanı diğer tüm varlıkların üstünde bir yere konumlandırır. İnsanı diğer varlıklardan ayırıp onu daha üstün bir varlık olarak nitelemesinin temelinde, insanın sahip olduğu zekâ ve ruhi yapı vardır. Esasen ona göre insan, ruh ve beden birleşmesidir ve ruh, felsefesinde mihenk taşıdır. Bu çerçevede ruhun bir analizine de girer. Ona göre ruh üç unsurdan oluşmaktadır. “Bu unsurlar, ümit ile iman ve aşktan başka bir şey değiller.”<sup>9</sup> Ümit, mutlak kuvvete yani Allah’a uzanma halidir. Sonsuzluğun arzu edilişi ve ona yönelme halidir.

---

<sup>5</sup> Topçu, (1998/c), s.151.

<sup>6</sup> Topçu, (1998/c), s.151.

<sup>7</sup> Topçu, N., *Var Olmak*, Dergah Yayınları, 1998, İstanbul, s.95.

<sup>8</sup> Topçu, (1998/c), s.145.

<sup>9</sup> Topçu, (1998/c), s.141.

İman ise bu İnsanın bu mutlak kuvvetle dolması halidir. Aşk ise bu mutlak kuvvetin bütünü ile birleşme halidir. Dolayısıyla ruhun unsurları sınıflandırmasında aşağıdan yukarıya doğru bir sınıflama; ümit unsuru ile başlayıp aşk ile nihayete erer. Aşk insanda oluşan aşırı iman halidir. Bu aşk hali insanı, kendisine yabancılaştıran siyaset, ticaret, maddecilik, makinecilik gibi tüm musibetlerden uzaklaştırır. Bu aşk hali, yokluğu da içinde eritecektir. Günümüz insanının yaşadığı buhranın ve sefaletin, içine düştüğü esaretin temel sebebi bu aşktan yoksun olma halidir. İlahi aşktan yoksun olan insan kendi özünü kaybetmiş ve daha aşağıda yer alan hayvan varlığının seviyesine düşmüştür.

Topçu'ya göre “yaratıkların en şerefliisi sayılan insan, hem de onların en sefilidir.”<sup>10</sup> Bu anlamda ona göre insan ne sadece iyi tarafı olan ne de sadece kötü özellikleri olan bir varlıktır. İyilik ve kötülük nitelikleri olan ve bu niteliklerini iradesi ile ortaya koymakta hür olan bir varlıktır. Yani insanın iyi tarafı ile birlikte kötü tarafları da mevcuttur. Düşünürün insana yönelik bu çıkarımı spiritüalist bir çıkarımdır. “Nitekim spiritüalizme göre insanın biri negatif diğeri pozitif olmak üzere iki boyutu vardır.”<sup>11</sup> Bedeni ya da maddesel zevklerin peşinden koşan tarafı negatif tarafı olarak değerlendirilirken, ruhsal gerçekliği ile kendisini yaratanla aynı doğadan olması ise pozitif tarafıdır. Topçu, insanın bu gerçekliğinden hareketle, her insanın negatif taraflarının pozitif tarafları ile kapatılacağına inanarak kendi ülküsünü bunun üzerine oturtur. Çünkü o aynı zamanda “İnsan kalbinin iyiliğe vurgun...”<sup>12</sup> olduğunu düşünür. Önemli olan ondaki bu negatif tarafı ruh terbiyesi-irade terbiyesi ile baskılayabilmektir. Evet, insan yerde sürünebilecek derecede bir sefalete, etrafındaki insanlara saldırabilecek ölçüde doymaz bir iştaha sahip iken aynı zamanda Allah’a uzanabilecek bir ulviyete de sahiptir. “Allah’a doğru ahlaki faziletlerle en düşük hayvani rezillikler onda birleşiyor.”<sup>13</sup> İnsan sefalet ve iştahıyla hayvan ile aynı özellikleri taşır. Fakat düşünen varlık olarak insan, hayvaniliklerden sıyrılabilir. Çünkü insana sunulmuş olan bir ilahi imtiyaz vardır. Bu da sonsuzluğa-hakikate ulaşma aşkıdır. Hakikate ulaşma aşkı, kişiyi bu hayvaniliklerden kurtaran yegâne kuvvettir. “İnsan denen varlıkta çelişmelerle yüklü sefaletler, aşk içinde eriyip kaybolur.”<sup>14</sup> Kişi dünyevi sefaletlerin ve çelişmelerin

---

<sup>10</sup> Topçu, (1998/b), s.132.

<sup>11</sup> Cevizci, (2014), s. 63.

<sup>12</sup> Topçu, (2016/a), s. 202.

<sup>13</sup> Topçu, (1998/b), s.34.

<sup>14</sup> Topçu, (1998/b), s.37.

saldırılarından bu aşk ile sıyrılıp mutlak huzura kavuşur. Bu aşk, ahlaki niteliklidir ya da bir başka deyişle bu aşka, ahlaki olunarak ulaşılabilir.

Topçu insanları, Bergson'un etkisi ile, homo economicus (kazanan ve harcayan insan), homo faber (yapıcı insan) ve homo sapiens<sup>15</sup> gibi bir üçlü sınıflamaya tabi tutar. Bu sınıflamada, bir hiyerarşi de öngörür. Homo economicus (kazanan ve harcayan insan), en alt basamakta yer alan, zevkleri gaye yapan insandır. Onun hemen üstünde yer alan homo faber (yapıcı insan) ise hünerli olan, üreten insandır. Homo sapiens ise yani düşünen insan yapıcı insanın üstünde yer alan insan tipidir. Düşünen insanın en derinlerinde gizlenen bir sonsuzluk mevcuttur. Bu sonsuzluk din ile ahlakın kaynağıdır. Kendilerinde gizlenmiş ve açığa çıkma potansiyeli olan sonsuzluğu arayıp bulanlar diğer insan tiplerinden uzaklaşıp, Sokrates'in dile getirdiği "Kendini Bilmek" amacına ulaşanlardır. Bu insanlar, nefsin tuzaklarından sıyrılan ve gerçek aşkı bulanlar yani Allah'a ulaşanlardır. Bu nefsin tuzaklarına düşen insanlar, hayvanileşir. Nefse karşı irade koyabilmek, insanın insan olma niteliğini ortaya çıkarmasına neden olacaktır. Nefse uygun davranmayınca ve ona direnç gösterince, kendi sefaletine değil de başka insanların sefaletine ve iştahlarının ıstırabına erilir. Merhamet duygularının açığa çıkması, başka insanların sefalet ve iştahlarının duyulmasıyla oluşan bir histir. Böylece merhamet hissi sayesinde biyolojik ve ekonomik bir varlık olan insan, ahlaki varlık olma niteliğine kavuşur. İnsanın bu şekilde ahlaki bir nitelik kazanması sonucu, kişiliğinde ahlaki niteliği daha baskın olur ve hayatı bu ahlakilik üzerinden algılamaya başlar. Bu merhamet niteliğini kazanan ahlaki insan, sefalet ve iştahlarının içine dalan insandan ayrı olarak sonsuz ve ebedi bir hayatın sahibi olur. Hayâ ve iffet sahibi olarak hakikate ulaşır. Çünkü hakikat sonsuzlukta gizlidir. Sonsuzluğa ulaşmak ise, nefsin kontrol altına alan, ıstırap duyan ve merhamet sahibi insanın bahtıdır.

Topçu üç çeşit insan sınıflaması yaptıktan sonra, insanda karakter analizini de yapar. Karakterde de, şahsiyette de üç sınıflamaya gider. Bunlar sırasıyla; "Maddi unsur, ruhi unsur ve içtimai unsur"<sup>16</sup>dur. Maddi unsur, biyolojik tarafımız yani fizyolojik ihtiyaçlarımızın oluşturduğu yapımızdır. İçtimai unsur, toplumsal tarafımız yani sosyal ihtiyaçlarımızın oluşturduğu yapımızdır. Nihayetinde en çok önemseddiği ruhi unsur ise, duygularımızın, isteklerimizin, ideallerimizin oluşturduğu içyapımızdır. Ona göre ideal insanda, ruhi yapıyı güçlendirmemiz gerekmektedir. Ruhi yapımız güçlendiği takdirde

---

<sup>15</sup> Topçu, (1998/c), s.156-157.

<sup>16</sup> Topçu, (2016/a), s.34.123.

maddi ve içtimai yapımız zayıflayacaktır. Bu bir olgunlaşmadır. “İnsanın insanlaşmasıdır. Bu hal, insanın yükselişidir.”<sup>17</sup> Ruhi yapımız zayıf olduğunda, maddi ve içtimai yapılarımız güçlenecektir. Topçu için bu istenmeyen bir durumdur. Çünkü maddi unsurun güçlenmesi durumunda hoyrat, mide düşkünü, hazcı kişilikler ortaya çıkar. Aynı şekilde ruhi yapının zayıflaması durumunda, güçlenecek içtimai unsur cemiyete bağımlı, toplumun kendisine bağışlayacağı şan ve şöhrat düşkünü, sahte şereflere tutkun bireyler türeyecektir. Ruhi unsuru güçlü olanlar, cemiyete minnet etmez, ona ihtirasla bağlanmaz. Onun için önemli olan kendi hakikatidir. Maddi ve içtimai unsurların güçlü olduğu durumlar, şahsiyetin iflasıdır. Şahsi anlamda yaptığı kategori analiz edildiğinde, Topçu’nun, ferdiyetçi ve ruhçu (spritualist) bir şahsiyet tipini idealize ettiği görülür. Topçu için ferdiyetçilik kişiyi, içtimai unsurların etkisinden, ruhçu yani spiritualist yapı ise kişiyi maddi unsurların etkisinden kurtaracaktır. Bu etkilerden kendini sıyıramayan, insanlar milletlere zarar verir, onları taklitçiliğe, maddeciliğe, düşkünlüğe ve dolayısıyla ahlaki çöküntüye sürüklerler.

Topçu, ontolojik olarak üç varlık ( cansız, hayvan ve insan), insan olarak üç tip (Homo Economicus, Homo Faber ve Homo Sapiens), kişilik olarak üç unsur (Maddi, İçtimai ve Ruhi), Ruhi analiz bakımından üç kademe (ümit, iman ve aşk) sınıflaması yaptığı gibi insanın epistemolojik anlamda hakikate ulaştırabilecek üç farklı araç sınıflaması yapmaktadır. Bu araçlar sırasıyla; His, akıl ve ilhamdır. Bu sınıflamada da bir hiyerarşi vardır. En aşağıda his ve en üstte ilham yer almaktadır. His, insanı gerçeğe ulaştıramaz. “Çünkü -hisler, uzvi yapıdan fıskırdıkları halleriyle tamamen hayvani bir hayata bağlarlar.”<sup>18</sup> Hislerine göre yaşayan insan kör, bencil, zalim, hain olacaktır. Aklın da insanı gerçek anlamda sonsuzluğa ulaştıramayacağını düşünür. Akıl bize ebediyi geçici olarak sunar, ruha nispi sükûn verir. Aklın insanı sonsuzluğa ulaştırmada kâfi olamayacağını düşünür. Topçu’ya göre “akıl sadece ilk hisleriyle yaşayan varlığın hayvani çehresine insanlık getirir.”<sup>19</sup> Bu nedenle akıl sonsuzluğa ulaştırmaktan çok sonsuzluk ile hayvanilik arasında bir geçiş görevi görür.

Ona göre insanlığı hakikate-sonsuzluğa ulaştıracak olan “ilhamdır”. İlham ilahidir. Sonsuzluktan insana gelir. İlham aklın üstünde ve akli idare edip ona istikamet verir. İlham sayesinde hayvani olan her şey erdeme, hikmete yönelir. İnsanın bu sayede

---

<sup>17</sup> Topçu, (2016/a), s.123.

<sup>18</sup> Topçu, (1998/b), s.19.

<sup>19</sup> Topçu, (1998/b), s.19-20.

gerçek insanlığına kavuşacağına inanır. Ona göre, ilham'ın kaynağı da dinlerdir. Dinler, insanlara ilhamlar sağlayarak, onların yeryüzünde gerçek kurtarıcısı olmuşlardır. Topçu'ya göre "insanın ihtiraslarıyla iştihaları, insanlığın temellerini mütemadiyen yıktığı halde, gerçek ve samimi dini yaşayış, insanlığın kurtarıcısı olmuştur."<sup>20</sup>

Aklı önemseyen bir mütefekkir olan Topçu, klasik rasyonalistler gibi düşünmez. İnsanın selamete ermesini sağlayan bilim, hikmet ve felsefesinin metodu, akıl tarafından aydınlatılmasına rağmen aklın ilhamsız yaratıcı ve kurtarıcı olamayacağını kanaatindedir. İnsanı sonsuzluğa, hakikate ulaştıracak olan, ilhamı kullanan-ilhamdan yararlanan akıl olabilir. Gerçek insani duyguların kaynağı ilhamla dolu olan akıldır. Topçu'nun, pozitivist düşüncenin egemen olduğu bir dönemde Bergson'cu bakış açısıyla hakikatin, gerçeğin bilgisine ilham ile sezgi ile ulaşılacağını savunması mistik tavrının göstergesidir. İlham ile hakikate ulaşmaya çalışanlar, bütünü sever ve cüziden ayrılırlar. İlham ile ruh selamete yani aşka, insan da insanlığına ulaşır. İlhamla teslimiyet ile akıl hakikate, hisler insaniliğe uzanır. Topçu'ya göre "ilhamsız akıl insanı hatalara, ilhamdan doğmayan duygular insanlığı felaketlere götürür."<sup>21</sup>

### **2.1.2. Nurettin Topçuya Göre Gençlik Ve Gençliğin İçinde Bulunduğu Durum**

Ortaya koyduğu görüşler ve sistemleştirmeye çalıştığı eğitim anlayışına göre değerlendirildiğinde, Topçu için bir dava adamı olduğu söylenebilir. Bu dava, İslam davası, Türklük davası ve nihayetinde Müslüman Türk'ün davasıdır. Temel gayesi, kişiyi isyan ahlakı vasıtasıyla sonsuzlukla buluşturup imanı sağladıktan sonra Müslüman Türk'ün asırlar boyunca tarih sahnesinde gösterdiği başarı ve selamet tablosunu tekrar ortaya koymaktır. Milletin geçmişinin aydınlık fakat şimdiki durumunun karanlık olduğunu ve geleceğin ise şuan ki duruma göre pekiyi olmayacağını düşünür. Çünkü "gençlik, geleceğin tohumudur"<sup>22</sup> ve gençlik çok kötü bir durumdadır. Ona göre "bugünkü gençliğin inançları ve kaygısı yoktur; pozitivisttir ve tecrübeye dayanmaktadır."<sup>23</sup> Bu vahim durum, milleti yok edecek niteliktedir. Fakat tarihte rüştünü ispat eden her milletin başarılarının baş mimarlarının kendi gençlikleri olduğu

<sup>20</sup> Topçu, (1998/b), s.20.

<sup>21</sup> Topçu, (1998/b), s.21.

<sup>22</sup> Topçu, (2016/a), s.19.

<sup>23</sup> Bora, Y., *Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Eğitim Anlayışları*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enst. İlköğretim Din Kültürü ve Ah. Blg. Öğrt. ABD. , Ankara, 2007, s. 52.

görüşündedir. Türk tarihi açısından da durum böyledir. Başarılarla dolu bu tarih 17 yy. dan itibaren bir çözülmeye karşı karşıya kalmıştır. Günümüzde ise gençlik bir sarsıntı geçirmekte, ruhu spor, siyaset ve menfaat müptelalığına teslim olmuştur. “Gençlik, ilk işaret harekete geçerken yaptıkları ahlaki yemini az zamanda unutup siyaset ve tedbir yolunu tuttular”<sup>24</sup> sözleri ile gençliğin, bütün ruhi değerlerini yitirip, dünyevi zevkler uğruna ahlakilikten vazgeçtiğini iddia eder.

Topçu bu çerçevede gençliğin içine düştüğü vahim durumun ilk nedeni olarak ahlakın terk edilmesini görür. Hem toplumsal hem de fikri alanda ahlakın araçsallaştırılması, yani siyasette başarıya ulaşmanın bir aracı olarak görülmesi, gençliğin içinde bulunduğu kötü durumun en önemli nedenidir. Daha önceden de dile getirildiği gibi Sokratik bir bakış açısı ile dönemin ahlaki çöküşünün ortadan kaldırılmasını kendisine görev edinen Topçu için gençliğin kurtuluşunun en önemli adımı gençliği ahlak çizgisine çekmektir.

Gençliğin içine düştüğü durumun bir diğer nedeni ise ona göre “yaratıcılığın yerini taklitçiliğin tutmasıdır.”<sup>25</sup> Topçu yaratıcılığın yerini taklitçiliğin almasını da yine milletin iman ve ümidi çerçevesinde şekillenen iradelerini yitirmelerine bağlar. Bu irade, tıpkı kişinin kendine tahakküm kuran her şeye isyan etmesini sağlayan irade gibi milletin gelişmesine engel olacak her mefhumu karşı isyan edecek iradedir. İradesini yitiren milletin selamete ermesi mümkün değildir. Ona göre, “Kuvvetli iradeler doğurur, zayıf iradeliler taklit eder.”<sup>26</sup> Bu anlamda millet olarak, tarihi sahne içerisinde elde ettiğimiz başarıların temel nedeni olan irademizi ve “doğurucu kudretimizi”<sup>27</sup> yitirdiğimizi düşünür. Genç neslin, iradesi zayıflamış, doğurucu kudreti yitirilmiş, sorumluluk anlayışı da kaybolmuştur. Bu sorumluluk anlayışı, determinizme karşı kişinin irade ortaya koyarak tarihe bir şeyler sunmasına neden olur. Fakat sorumluluk anlayışını yitiren nesil, determinizme kapılarak içine düştüğü sarsıntıdan kurtulacak takati kendisinde bulamamaktadır. İradesini, doğurucu kuvvetini ve sorumluluk anlayışını kaybeden millet, aşağılık duygusu yaşayarak kendine olan güvenini yitirmiş, bu durum kendisine güç veren iman ve ümidini terk etmesine vesile olmuştur. Kendi iradesini, imanını ve ümidini yitiren

<sup>24</sup> Topçu, N.(2016/a) a.g.e, s.25.

<sup>25</sup> Topçu, (2016/a), s.25.

<sup>26</sup> Topçu, (2016/a), s.94.

<sup>27</sup> Doğurucu Kudret, Topçu’ya göre Müslüman Türk’ün sahip olduğu ve medeniyetler ortaya çıkarmasına neden olan yaratıcılıktır. Bu doğurucu kudret, İlmi zihniyete sahip olacak şekilde bir şeyler üretebilme, yeni bir şeyler ortaya çıkarabilme iradesidir. Müslüman Türk Milletinin bu iradesi tarihte ve toprağın altında bulunur.

millet, hakikat, değer ve doğruluğu başka yerde aramaya koyulmuştur. Dolayısıyla Topçu için bu durum, milletin kendisine yabancılaşmasıdır. Bu yabancılaşma gençliğin şu anda yaşadığı sarsıntının bir diğer nedenidir.

Topçu'ya göre bu şekilde iradesini yitiren gençlik, kendisini kurtaracak bir kahraman arama sevdasına düşmüştür. İrade yitimi, başka iradelere köle olma bunalımını da ortaya çıkarmıştır. Bu kahraman arama sevdası, esasen yukarıda değinildiği gibi bir ümit ve iman kaybıdır. Gerçek kurtuluşu sonsuzlukta değil reel dünyada, bir şefte arayan gençlik ve bunun telkinini yapan zihniyet,<sup>28</sup> içine düşülen hastalıklı durumu, daha kronik hale getirmiştir. “Şefleri büyük sürünün önünde değil, her birimizin iradesinin ta içinde arayalım”<sup>29</sup> diyerek şef anlayışının selamete erdirecek kuvvet olamayacağını, gerçek kurtuluşun, müminin iradesinde gizli olacağına inanır. İradesini yitiren bu gençliğin en kısa zamanda bir irade terbiyesi ile tekrar kendi özüne döndürülmesi gerektiği inancındadır.

Gençliğin içine düştüğü durumun başka bir nedeni olarak, gençliğin ideal sorumluluk anlayışını yitirmesinde görür. Çünkü ona göre “cemiyette mesul insan ideali yaratılmamıştır.”<sup>30</sup> Buna ilaveten “gençlik, hürriyet adına vazifeye de tepki koyup”<sup>31</sup> doğru çizgisinden uzaklaşmıştır. Böylece Kantçı anlamda ödev sorumluluğu terk edilmiş, bunun yerine yasa ile oluşturulmaya çalışılan bir sorumluluk anlayışı ortaya çıkmıştır. Bu yasal sorumluluk anlayışı, gençliğin direnç gösterdiği ve bunun karşısına hürriyet idealini koyduğu anlamsız, Müslüman Türk'ün kültüründe yer teşkil etmemesi gereken bir hoyratlığı doğurmuştur. Hâlbuki devlet teşkilatlanmasından tutun da eğitim sistemine kadar, İslam'ın Ruhu ile şekillenen bir sorumluluk anlayışı, ataların tarih sahnesindeki başarılarının en temel nedenidir. Bu sorumluluk, kaybedilip hürriyet hoyratlığına düşen gençlik, kutsal ödevleri bile çiğnemeye başlamıştır. ”Kurtuluş Harbi'nden önceki devirde, vatan parçası diye Yemen çöllerine koşan gençlik vardı. Zaferden sonraki gençlik için Anadolu'da hizmet teklifi, çoğu kere sürgüne gönderilmek manasına geldi,”<sup>32</sup> sözleri ile gençliğin sorumluluk anlayışının yitirilmesini somutlaştırır. Gençlik için artık

<sup>28</sup> Topçu, milletin kurtuluşunu siyasi bir şefe endeksleyen zihniyetin Laik Kemalist anlayış olduğu şeklinde bir görüşe sahip. Her ne kadar dönemin politik koşulları ve anayasal kalkınmalar nedeniyle tam olarak bu isimlendirmeyi kullanmasa da yazılarının özü itibarı ile Laik Kemalist anlayışı kastettiği çok açıktır. Burada bahsettiği kurtarıcı olarak ilan edilen şef ise İsmet İnönü'dür.

<sup>29</sup> Topçu, (2016/a), s.28.

<sup>30</sup> Topçu, (2016/a), s.191.

<sup>31</sup> Topçu, (2016/a), s.128.

<sup>32</sup> Topçu, (2016/a), s.21.

motivasyon kaynakları Müslüman Türk'ün kutsalları değil, kişinin bedeni hırsları, arzuları olmuştur. Ona göre, “mihrab mümine emredemez olmuştur.”<sup>33</sup> Böyle bir gençliğin hakikate ulaşip, bir milletin geleceğini aydınlatması düşünülemez.

Sonuç olarak Topçu'ya göre bir milletin geleceğinin tohumu olan gençliğin niteliği, o milletin nasıl ve ne yönde ilerleyeceğinin en temel göstergesidir. Ve mevcut haliyle genç neslimizin şuanda içinde bulunduğu durum pek iç açıcı değildir. O Milletleri, ontolojik anlamda Oluş Felsefesi<sup>34</sup> anlayışı ile canlı varlıklara benzetir. Nitekim bu görüşünü “... erginlik çağından sonra ihtiyarlayan her canlı varlık gibi, milletimizin tarihi de o muhteşem gençlik devrini aşarak yorgunluk çağını tanıdı”<sup>35</sup> diyerek açıklar. Onun esas gayesi bu milletin tekrar bir atılım ile yükselişe veya yeniden doğuşa geçmesini sağlamaktır. Özellikle 17. asırdan sonra gençliğin bir gerileme dönemine girdiğini ve bu gerilemeden kurtulmak için çeşitli atılımlar yaptığını, fakat bunda muvaffak olamadığını anlatır. Hatta muvaffak olmaması bir yana, bu atılımların sonucunda daha vahim yıkımlarla karşı kaşıya kaldığına inanır. İlk yıkım, Servet-i Fünun'un temsil ettiği gençlikte görülmüştür. Çünkü gençlik metafizik zenginliklerden aklın dar sınırlarına hapsolmuştur. İkinci yıkım, Kurtuluş Harbi'ndeki gençlik yaşamıştır. Gençlik, akıldan sıyrılarak duygu yani his seviyesine inmiş, akli melekelerini kaybetmiştir. En son yıkım, yani mevcut dönemde görülen gençliktedir. Çünkü gençlik bütün ruhi değerlerinden sıyrılıp bedeninin esiri durumuna düşmüştür. Bugün artık geleceğin anahtarı olan gençliği bu hastalıklı durumdan kurtarmak gerekmektedir. “Uzviyetten dine yükselmemiz lazımdır.”<sup>36</sup> Kurtuluş maddi ilimlerde ve maddi ilimlerin ve makinenin esirliğinde değil, İslam Dininin deryalarında saklıdır. Gençlik, kendi organizmasından başlayıp dine yükselerek ancak şuanda içine düştüğü durumdan kurtulabilir. Bu durum, gençliğin tek başına yapabileceği bir mücadele değildir. “Bu iş bir maarif işidir ve bir neslin kurtuluşunu ancak maarifin yükselmesinde aramak lazımdır.”<sup>37</sup> Bu şekilde eğitime, bir kurtuluş savaşı anlayışı ile yaklaşan Topçu, eğitimi bir milli dava olarak değerlendirir.

---

<sup>33</sup> Topçu, (2016/a), s.29.

<sup>34</sup> Varlık felsefesinde, varlığın nasıl olduğu sorunsalına karşılık, varlığın süreç içerisinde bir oluş çizgisi, doğma, büyüme, gelişme, gerileme ve ölme, takip etmektedir. Bu yaklaşıma göre varlık sürekli bir oluş yok oluş ve yeniden varoluş süreci içindedir. Esasen düşünürümüz varlığı dual bir yapıda temellendirir. Bu insanda Ruh –Beden evrende Tabiat Üstü ve Tabiat altı şeklinde değerlendirilebilir. Değişimi yani oluşu bedene ve maddeye indirger ve Tabiatüstünün yani Allah'ın bir değişim içinde olmadığını varsayar. Bu anlamda Topçu, Milletleri de canlı varlıklar gibi değişime tabi belli bir ömürleri olan varlıklar olarak değerlendirir.

<sup>35</sup> Topçu, (2016/a), s.21.

<sup>36</sup> Topçu, (2016/a), s.29.

<sup>37</sup> Topçu, (2016/a), s.29.



Milletin çocuklarının ve dolayısıyla milletin kurtuluşunun anahtarını eğitimde arayarak eğitime kutsal bir sorumluluk yükler.

### 2.1.3. Hareket Felsefesi

Topçu'nun felsefesinin, eğitim anlayışının, siyasi tutumunun yaşadığı dönemin siyasi ve sosyolojik şartlarından ayrı değerlendirilmesi yanlış olacaktır. Yine kendisinin sürekli vurguladığı Müslüman Türk kimliğinin dışında onu ele alıp anlamaya çalışmanın sağlıklı bir yöntem olmadığı açıktır. Esasen daha önceden de dile getirildiği gibi felsefesi, tıpkı Sokrates'in ki gibidir. Mevcut düzen ve anlayışın, ahlaki gidişatın, bilimsel tutumun ve felsefi kabullerin oluşturduğu çöküşe karşı bir bayrak açma, karşı tutum sergileme ve çözüm olma sorumluluklarını kendisinde taşımaya çalışmıştır. Bu sorumluluk anlayışı, onun bir dava adamı ve bir düşünür olarak tarihe geçmesine neden olmuştur.

Fikriyatını oluşturup onun üzerinden yazmaya başladığı dönem, dünya geneli ve Türkiye özelinde pozitivist, pragmatist ve maddeci anlayışın hâkim olduğu dönemdir. Bu anlayış insanı, kuru bir determinasyona mahkûm edip, ahlaki niteliğini görmezden gelip, eşya sevgisine müptela etmiştir. Birey, sadece maddi kaygıları olan ve hazları peşinde koşan bir gerçeklik olarak düşünülmüştür. Bireyi bu şekilde kendi gerçekliğinden koparan, kendisine yabancı kılan bu anlayışa karşı bir mücadele verme sorumluluğunu yüklenmiş ve bu mücadelenin motivasyonunu, Maurice Blondel ve Henri Bergson'da bulmuştur.

Blondel "*L'Action: Essai d'une Critique de la Vie et d'une Science de la Pratique*" (*Hareket: Hayatın Eleştirisi ve Pratiğin Bilimi Üzerine Bir Deneme*) adlı eserinde, insanın tabii olarak yöneldiği tabiat-üstüne, ruhun bir faaliyetiyle ulaşmak ve irade ile hareket sayesinde tabiat-üstüne ulaşmanın nasıl gerçekleştirilebileceğini göstermeye çalışır<sup>38</sup>. Çünkü insanda, farkında olsun ya da olmasın, yaratıcı ile bir olma durumu mevcuttur. Çünkü insan, yaşam süreci içerisinde sürekli olarak bu yaratıcıya ulaşma arzusundadır. Yaratıcı ile bir olma, metafizik alana ulaşma zorunluluğunun nedeni ise, yaratıcının evrende hem aşkın hem de içkin bir şekilde var olmasıdır. Esasen Tanrı evrenin her tarafındadır ve biz insanlar bu Tanrı'nın etrafında sürekli dönüp dolanmaktayız. Doğru olan, dışımızda ve içimizde olan bu Tanrı'ya ulaşmaktır. İşte kişiyi

<sup>38</sup> Demirel, İ., *Nurettin Topçunun Düşünce Dünyasında Felsefe- Milliyetçilik Geçişmeleri ve Millet, Yurt, Din Neferleri*, Uludağ Üniv., İİBF dergisi, 2011, s.4.

buna ulaştıracak olan ise harekettir<sup>39</sup>. Çünkü hareket, Tanrı'ya ulaşmanın insandaki somut göstergesidir. Bu anlamda hareket basit bir davranış olmanın ötesinde ruhi niteliğı olan insan ürünüdür.

M. Blondel'e göre bizi imana götürececek şey, Action'dur. Action ideal ile reel, başka bir tabirle Allah ile insan arasında köprüdür. O, bize sonsuzluk (namütenahilik) şuurunu verir ve bu suretle aklın hudutlarını aşarız. Su halde Action, alelade umumî bir faaliyet değil, fakat bize imanı veren geniş mistik bir hamledir.<sup>40</sup> Blondel, bu görüşleri ile tıpkı Orta Çağ Filozofu Aziz Augustinus gibi felsefeyi iman etmeye indirgeyip akli temelini daha geriye atmıştır. Blondel'e göre akıl kendi kendine yetmeyerek en nihayetinde bir boşluk içinde kendine döner. Akıl kendi boşluğunu kavrar ve bu boşluğu doldurmak için imana başvurur. Burada akıl ile iman arasında bir bütünleşme oluşarak, bir istenç ortaya çıkacaktır. Bu istenç hareketin özüdür. Bu hareket Blondel'in anlattığı ve Topçu'nun aktardığı "Hareket, insanla Allah'ın terkididir"<sup>41</sup> deyiminin karşılığıdır. Bu açıdan bakıldığında Blondel, harekete metafizik bir anlam kazandırmıştır. Harekete felsefesi ile hareketin manevi yönünü ortaya çıkarmıştır. İnsanın hareketinden yola çıkarak tabiatüstüne çıkmak, metafizik alana ulaşmak gayretinde olan "Blondel'in felsefesi için Kendini Aşma Felsefesidir"<sup>42</sup> diyebiliriz.

Topçu için, maddeci emperyalist anlayışlar, her yerde milli kültürleri kemirmektedir<sup>43</sup> ve insanlık bu vesileyle ruhunu ve ahlakını yitirmektedir. Bu durum hem Batı Medeniyeti için hem de Doğu Medeniyetleri için geçerlidir. İnsanlığın kendisine yabancılaştığı bu durumun kurtuluş yolunu Topçu, 1928-1934 yılları arasında Fransa'da doktora yaptığı esnada hocası olan Blondel'de buldu. Felsefi anlayışı üzerinde çok sayıda düşünürün etkisi olmakla beraber özellikle Blondel ve onun geliştirdiğı "Hareket

<sup>39</sup> Hareket kavramı hem Blondel hem de Topçu'da şuurlu insan davranışına karşılık gelmektedir. Hayvanların şuurlu olmayan, içgüdüsel olan davranışları düşünür için hareket olarak isimlendirilemez. Yalnız insana mahsus olan hareket (action) ise, tekil olan benden bütün olan birliğe bir yöneliştir. Esasen âlemle temastır. Tam ve gerçek hareket, her defasında, en iptidai bir karar ve feragatte bile, bütün âleme yayılış, oradan da sonsuzluğa geçiş, sonra sonsuzluktan aldığı kuvvet ve bütün âlemde aldığı ibretle, aynı zamanda zekâ ile iradenin bütün kuvvetlerini kullanarak, tekrar kendi ferdi âlemimize dönüş ve bu noktadan âlemle temastır. Böyle olmayan hareketler kısır ve ölü doğmuş hareketlerdir. Çünkü gerçek hareket bir ruhi etkinliktir ve hür niteliğı vardır. Hareket sayesinde var olduğumuz kanıtlanıyor. (Bkz, Topçu, Var Olmak, Yağmur Yayınevi, İstanbul, 1965, S.7-13).

<sup>40</sup> Ülken, H.Z. Yirminci Asır Filozofları, 1936, İstanbul, s.74, (Akt. Ali Gül, Nurettin Topçuda Anadoluçuluk Düşüncesi, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv. Sosyal Bilimler Enst., Felsefe ve Din Bilimleri ABD Din Sosyolojisi Bilim Dalı, 2006, Ankara, s.50.)

<sup>41</sup> Topçu, (1998/c), s.130.

<sup>42</sup> Bolay, (1997), s.191.

<sup>43</sup> Topçu, (2016/a), s.152.

Felsefesi” Topçu’nun düşüncelerinin olgunlaşmasında çok önemli yere sahiptir. Blondel’in, materyalist ve pozitivist akımların karşısında insanlığın kurtuluşunu gördüğü Hareket Felsefesini, Topçu kendi milletin kurtuluşu için en sistemli düşünce tarzı olarak değerlendirdi. Çünkü hareket felsefesi kendi düşünce dünyasına uygun olarak din ağırlıklı ve mistik unsurları olan bir felsefi anlayıştır. Hareket felsefesinin temel argümanlarını kabul ederek yeniden sistemleştirdiği bu felsefenin merkezine hareket, irade, isyan kavramlarını yerleştirip, yaşadığı dönemin insanlık sorunsalı için çözüm noktalarını aramaya çalışmıştır.

Öncelikle “Hareket” kavramı üzerinden giderek tıpkı Blondel gibi bir kendini aşma felsefesi ortaya koymaya çalışmıştır. “Allah hareketin dışında değildir ve insan asla O’nsuz hareket edemez”<sup>44</sup> diyerek, insanın Allah’a iştirak ettiğini vurgular. Bu düşünce insanı reel dünyanın ötesine geçirerek hareketine, mistik bir anlam yükleyip hareketi ilahi bir nitelikle kavramlaştırır. Hareketi, insan hayatının merkezine yerleştirip, insanın cevheri olarak görür. Çünkü “hareket, eşyayı ve kendi eliyle kendini değiştirmektir.”<sup>45</sup> “Yani hareket, ilahi irade ile iştirak halinde yapılan ve hür olan insanın özüdür.”<sup>46</sup> Hakikate, sonsuzluğa ulaşmanın insanda somutlaşmış göstergesidir. Bu anlamda hem Blondel’de hem de Topçu’da hareket, insanın gündelik hayatındaki refleks ve basit kaba hareketlerinden farklıdır. Bu hareket ruhi nitelikli, ilahi gayesi olan bir harekettir. Eğer insanın tüm yapıp etmelerini bu şekilde hareket olarak değerlendirirsek, bu sefer insanın hareketlerini bütünüyle determinizme indirgemiş oluruz. Fakat Topçu’ya göre Hareket, kişinin irade ile gerçekleştirdiği ve determinizme indirgenemeyecek derecede ulviyeti olan bir aksiyondur. Hareket, kişinin bir isyanıdır, bir vicdan hareketidir. Çünkü hareketin nihai gayesi, Blondel’deki gibi sonsuzluktur. “Hareket sonsuzluğun bir çağrısı, bir yankısıdır: Oradan gelir, oraya gider.”<sup>47</sup> Bu anlamda hareket, kişinin tabiatüstüne ulaşması, orası ile buluşmadan sonra tekrar insana geri gelmesidir. Kişide bu tür bir hareket için, yani sonsuzluğa doğru gerçekleştirilen hareket için, mutlaka bir irade ortaya koymak gerekmektedir. Bu irade hareketi deterministik bir davranış olmayıp, ruhi olmayan arzularla çevrilmiş insanın, buna karşı bir irade koyarak gerçekleştirdiği bir harekettir. Bu irade, bir ruhi iradedir. “Bütün ruh ve vücuduyla hareket eden insan, Allah’a yani hakikatlerin hepsine ulaşacaktır. Yalnız hissetmek, yalnız zekâ ile ölçmek,

<sup>44</sup> Topçu, (1998/a), s.25.

<sup>45</sup> Topçu, (1998/c), s.130.

<sup>46</sup> Topçu, (1998/a), s.62.

<sup>47</sup> Gündoğan, A.O, *Topçu ve Hareket Felsefesi*, Hece Dergisi, S. 109, Ocak, 2006, s.20.

yalnız bedenın ihtırasları ile kımıldanmak, Hakk’a ulaştırmaz.”<sup>48</sup> Bu hareket, hisse, zekâya, ihtirasa dayanan bir hareket değil, iman ile bezenmiş, isyanla yoğrulmuş bir iradedir. Böylelikle bu hareket, bir ahlak hareketidir. İrade ile ortaya çıkan, dini temeli olan ahlaki bir harekettir.

Topçu’daki hareket kavramı, belli bir süre sonra isyan kavramı ile temellendirilir. Çünkü “hareket, aynı zamanda bir isyandır. Bu bizdeki Allah’ın, bizzat kendimize karşı isyanıdır.”<sup>49</sup> Bu anlamda hareket, kişinin sonsuzluğa ulaşmasının önündeki her engele karşı isyan etmedir. Bu isyan, ne toplumsal düzene karşı geliştirilmiş olan anarşist bir isyandır ne de sınıf ayrımcılığına karşı gösterilen yıkıcı Marksist bir isyandır. Bu isyan, kişinin bir yerde kendisine karşı vermiş olduğu bir isyandır. İmani gücün oluşturduğu irade ile ortaya konulmuş bir isyandır. İnsanın ilahi nizama ulaşmasına engel olan esaretine karşı verilmiş bir isyandır. İsyandır, bu şekilde Topçu’da siyasi niteliğini aşarak mistik, ilahi bir isyan çerçevesine oturmaktadır. Temelde birbirine aykırı gibi görünen iman ile isyan, Topçu da kavramsal anlamda birleşerek insanın ilahi kurtuluşunun anahtarı olmaktadır.

Topçu, insanın selamete ulaşmasını sağlayan bu isyanın, belli bir noktadan sonra yerini sadece itaat etmeye bırakması gerektiği düşüncesindedir. “İradenin sonsuza ulaşmak gayesiyle her çeşit menfaat ve tutkuya, sonlu iyilik ve mutluluğa dahi başkaldıran...”<sup>50</sup> isyanı sonsuzluğa ulaştıktan sonra, ortaya koyacağı hareket artık isyan hareketi değil bir itaat hareketi olacaktır. Çünkü bu isyan hareketi, devamlılık arz ederse kişide bir bozgun ortaya çıkarıp anarşistin âlemde düştüğü çöküntünün içerisinde kendisini bulacaktır. Bunun yerine kişi için ortaya çıkabilecek sorumluluk, bir itaat sorumluluk olacaktır. Bu itaat ahlaki bir itaat ve mistik bir tasavvufi liman olacaktır.

Sonuç olarak, Topçu Fransa’da doktora yaptığı esnada tanıştığı ve kendisinin doktora hocası olan Blondel’in Hareket Felsefesini kendi felsefi anlayışını oluşturmak için bir sıçrama tahtası olarak kullanmıştır. Blondel gibi hareket kavramına bir ilahi anlam yükleyerek normal basit hareketlerden ayırıp kişinin sonsuzluğa ulaşma arzusunun ancak bu ruhi hareket ile gerçekleşebileceğini düşünür. Ruhi mahiyeti olan bu hareket, kişinin irade ortaya koyarak gerçekleştirdiği ve kendisini tahakküm altına almaya çalışan her engele karşı bir isyan hareketi kimliğine bürünür. Bu isyan menfaate, dünyevi zevklere

<sup>48</sup> Topçu, N. , *İradenin Davası*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1998, s.90.

<sup>49</sup> Topçu, (1998/a), s.72.

<sup>50</sup> Topçu, (1998/a), s.24.

ve ihtiraslara karşı verilmiş olan bir isyandır ve bu anlamda tabiatüstünü arzuladığı için Topçu da ahlaki bir nitelik kazanmaktadır. Onun hareket felsefesi ile insanlara kazandırmak istediği hareket davası, bu çerçeveden bakıldığında dini çerçeve içerisinde değerlendirilecek bir davadır. Bu davayı benimseyen milletin evlatları hakikate yani sonsuzluğa ulaştıktan sonra isyan yerini itaate bırakacaktır.

#### 2.1.4. Tasavvuf Felsefesi

Topçu, yaşadığı dönem itibarı ile millet olarak ahlaki bir yıkım ve toplumsal bir düzensizlik içinde olduğumuza inanır. Bunun temel sebebi olarak ta Batı Medeniyetinde de kendisini gösteren pozitivist, materyalist ve pragmatist anlayışların benimsenmesini görür. Buhran olarak nitelediği bu durum, ahlaki bir çürüme ile birlikte din, eğitim, ekonomi, hukuk vb. kurumların sorumluluklarını yerine getirememelerine neden olmaktadır. Milletin içine düştüğü bu vahim durumu, felsefi olarak analiz edip çözüm arayışına giren Topçu, kurtuluşu hakikat yolculuğunda görmektedir. Çünkü kişi hakikatten uzaklaştığı ölçüde huzursuzluğun, ahlaksızlığın, nizamsızlığın pençesine düşmüştür. Bu sebepten kişiyi tekrar hakikat yolculuğuna çıkarmak, temel gaye olmalıdır. Kişinin hakikate, yani sonsuzluğa ulaşması için isyan ahlaki gereklidir. Bu isyan menfi olan isyan değil, kişinin hakikate ulaşmasına engel olan her türlü menfaat, dünyevi zevk ve ihtirasa karşı irade koyup onu yok sayması, ona direnç göstermesidir. Nihayetinde bu isyan kişinin kirlendiği, kendi özüne yabancılaştığı, aşağı varlık seviyesine indiği konumdan sonsuzluğa yükselmesini sağlayacaktır. Bu isyan ile kişinin göstermiş olduğu ahlaki duruşunu da hareket felsefesi olarak nitelendiren Topçu, kurtuluşun anahtarının burada gizli olduğu kanaatindedir. Entelektüel hayatının Fransa’da ki sürecinde temellendirdiği bu isyan ahlaki/hareket felsefesi düşüncesini, Türkiye’ye döndükten sonra Bekkini’den etkilenecek Tasavvuf anlayışı ile daha sistematize etmeye çalışır. “Topçu, din felsefesi üzerine yazdığı yazılarda, İslam tasavvufunu, isyan ahlakının genel bir çerçevesi olarak ortaya koymuş veya hareket felsefesinin açılımını tasavvuf felsefesinde aramıştır.”<sup>51</sup> Bu anlamda Topçu’nun felsefesinin olgunluk meyvesi olarak tasavvuf anlayışı değerlendirilebilir.

Topçu, Eflatun’un ruh unsuruna bakış açısından hareket edip bir anlayış ortaya koyar. “Eflatuna göre, ruh dünyaya gelmezden önce ezel bezminde Allah’la yaşıyordu.

---

<sup>51</sup> Mollaer, (2007), s. 26.

O'ndan ayrılmamıştı. Sonra deryadan kopan bir damla halinde Allah'tan ayrılarak bu gölgeler dünyasına düştü, ten kafesine girdi.”<sup>52</sup> Ten kafesine giren ruh, kendinden uzaklaşmış, aşağı bir konuma düşmüştür. Eflatunun bu düşüncesi duyular ve idealar evreninden oluşan ikili bir evren anlayışına dayanmaktadır. Hâlbuki Topçu için böyle bir evren ikiliği bulunmamaktadır. Esasen tek bir evren vardır. Vahdet-i Vücut olarak nitelenen bu bakış açısı, tasavvuf felsefesinin merkezi bir kavramı olup Topçu'nun da benimsediği bir bakış açısıdır. Özetle vahdet-i vücut, “Allah ile kâinatın bir ve aynı cevher olduğunu kabul eden görüştür.”<sup>53</sup> Panteist bir bakış açısı olan bu vahdet-i vücut-ta; Allah kâinattan, kâinat ta Allaktan başka bir şey değildir ve insan, bu anlayışın merkezine oturtulur. “İnsan olmazsa, hiçbir şey olmayacaktı. Hakikat, onun varlığı sayesinde vardır. Allah ta, varlığın sırrına insanla beraber varır.”<sup>54</sup> Fakat mevcut haliyle insan, bu mümtaz mevkiine yakışır bir vaziyette değildir. İnsanın bu mümtaz mevkiine tekrar yükselmesi için tasavvuf gibi bir anlayışa ihtiyaç vardır.

“Tasavvuf ya da sufizm, kişiliği kötü huylardan temizleme ve ruhu olgunlaştırma yoludur. Bu anlamda tasavvuf, insanı Allah'tan uzaklaştıran şeylerin hepsini terk etmektir.”<sup>55</sup> Bir başka anlamda "tasavvuf, güzel ve yüksek olan her çeşit huyları edinme, çirkin ve aşağı olan her çeşit huylardan da kaçınma anlamına gelir.”<sup>56</sup> Bu çerçevede tasavvuf, kişinin arınmasıdır. Dünyevi olan hazzardan ve vehimlerden arındıktan sonra vahdet-i vücutçu anlamda içinde bulunan hakikati keşfetmektir. Arınma ve keşfetmeye kadar tasavvufta üç safhadan geçilir. “Riyazet, vecd ve huzura ulaşma”<sup>57</sup> olarak nitelendirilen bu süreç, esasen hakikate varma sürecidir. Bu hakikate ulaşma sürecinde

<sup>52</sup> Topçu, (1998/b), s.129-130.

<sup>53</sup> Topçu, (1998/b), s.126-127.

<sup>54</sup> Topçu, (1998/b), s.117.

<sup>55</sup> Aydın, M, ve Aydın D., *Ontolojik Açıdan Tasavvuf, Mistisizm Ve Maneviyatçılığa Dair Yaklaşımların Karşılaştırılması*, Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar dergisi, Konya, 2011, s.67.

<sup>56</sup> Kuşeyri, A. Risaletü'l-Kuşeyri, Daru'l-Hayr, Beyrut, 2003, s. 427.(Akt. Aydın, M, ve Aydın D., *Ontolojik Açıdan Tasavvuf, Mistisizm Ve Maneviyatçılığa Dair Yaklaşımların Karşılaştırılması*, Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar dergisi, Konya, 2011, s.67.)

<sup>57</sup> Tasavvuf tecrübesinde üç safhadan geçilir. Birincisi terk safhasıdır. Allah yolcusu bu birinci safhada dünyaya ait kendinde ne varsa onların hepsinden boşalır. Servetten geçer, devletten geçer, şöhretten geçer. Hatıralardan ve zekânın mahsullerinden boşalır, fani, sevdalardan boşalır, kendi iktidarının inancından boşalır. Boşalma tamam olunca ikinci safha başlayacaktır. Onda, varlık vehimlerinden boşalan ruha lütfu ilahi dolar. Kendi yokluğunda ilahi varlığın azametini duyan ruh, içten bir fırtınaya tutulmuşçasına sarsılır, kendinden geçer. Bu safha, vecd safhasıdır. Vecd denen bu ruhani sarhoşluk halinde temaşa edilen âlemler, tasavvuf ehlinin terennümlerini doğurur. Vecdin sonunda üçüncü ve son olan huzur safhası açılır. Huzur, hareketsiz, sarsıntısız, adeta düşüncesiz visal halidir. Onun yaşattığı, belli bir konuya bağlanmayan ve sınırları olmayan sevinç ve selametten ibaret, içerisinde varlığın eridiği tek bir duygudur. Fırtınadan sonraki durgun denizin mutlak durgunluğunda yaşattığı ezeli hikmetin, ruhta sessiz, sözsüz hayat oluşudur.(Bkz. Topçu, N. *Mehmet Akif*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2015, s.103 & Topçu, N. *İslam ve İnsan*, Dergah Yayınları, İstanbul, 1998, s.116.)

“tasavvufta, yatay ve dikey boyutların varlığından bahsedebiliriz.”<sup>58</sup> Dikey boyutu, riyazetten başlayıp vecd durumuna vardıkdan sonra nihayetinde huzura kavuşup kendini keşfetme durumu iken; yatay boyutu, huzura kavuşmuş ve kendini gerçekleştirmiş bir insan olarak insana ve insanlığa hizmet etmek, iyilik, doğruluk ve güzellik örneğini teşkil etmektir. Bu anlamda Topçu için tasavvuf içsel boyutu gibi bir dışsallama boyutu da olan hal durumudur. İçsel boyutu yani dikey boyutu içe dönük bir keşfetme iken; dışsallama boyutu topluma açılma boyutudur. Dolayısıyla Topçu, tasavvufu tarihteki içe kapanmacı somut deneyimleriyle ele almaktan çok, bir felsefe olarak onun dışsal boyutuna da eğilir. Çünkü “mutlak bir içe yönelme, dindar bir bencilliktir.”<sup>59</sup>

“Tasavvuf, İslam'ın manevi yönü ve mistik anlayışı olarak tarif edilir.”<sup>60</sup> Topçu da, tasavvuf anlayışında İslam'ın şekilci ve zahirci anlayışıyla bir karşıtlık içine girmiştir. Çünkü ona göre özellikle geleneksel şariatçılar, “müminin hareketlerini dışarıdan idare eden kanunu, ferdin içsel denemesine üstün tuttular.”<sup>61</sup> Fakat bunların, dinin özünün, içsel bir yaşayış olduğunu unuttuklarını, “dinin, esas bakımından bir ruhsal hayat olmasına rağmen onu ahkâm, akait, fıkıh, feraiz, gibi kanun ve kuru beden hareketlerine”<sup>62</sup> indirgediklerini iddia eder. Ona göre, İslam tasavvufu, “Kur'an'dan kalp ilmini çıkaran felsefedir.”<sup>63</sup> Bu anlamda geleneksel ve resmi yorumların dile getirdikleri dini ritüeller, dinin sadece kabuğunu teşkil ederler. Bu çerçevede “tasavvuf dinin özü ve çekirdeği, şeriatsa onun meyveyi muhafaza eden kabuğudur”<sup>64</sup> şeklinde açıklar. Dolayısıyla tasavvufu, geleneksel anlamda dini sadece bir takım kural ve hareket gibi algılayan statik bir anlayış olarak değil, bu kural ve hareketleri içselleştiren ve özellikle insan iradesinin kendini keşfederek Allah'a ulaşmasını sağlayan dinamik bir anlayış olarak görür. Çünkü tasavvuf esasen dinamik özlü bir din anlayışını benimser. Bu dinamik din anlayışında en önemli unsur ruhtur. İnsan ruhi olarak ancak vecd ve huzuru bulabilir. Yine insan ruhi olarak sonsuzlukla buluşabilir. Dinde olduğu gibi, Topçu için, Ruhta da bir dinamizm vardır. Allah'la buluşabilmek için ruh bir sıçrama sergilemek zorundadır. Bu anlamda “tasavvuf, ruhun sürekli gelişim gösterdiği ilkesi üzerinden hareket eder.”<sup>65</sup> Tasavvuf,

<sup>58</sup> Gölpınarlı, A. *Tasavvuf*, Milenyum Yayınları, İstanbul, 2010, s. 21.

<sup>59</sup> Mollaer, (2007), s.59.

<sup>60</sup> Aydın ve Aydın, (2011), s.67.

<sup>61</sup> Topçu, (1998/b), s.126.

<sup>62</sup> Topçu, (2016/a), s.157.

<sup>63</sup> Topçu, (1998/b), s.125.

<sup>64</sup> Topçu, (1998/b), s.126.

<sup>65</sup> Aydın ve Aydın (2011), s.69.

zihinsel bir faaliyetten çok ruhsal bir hareketlenme, ruhi bir atletizm, bir aşk hareketidir. Bu aşk hareketi ile hakikat olan Allah'la birleşebiliriz. Çünkü ona göre aklın, hakikate götürebilme yeteneği yoktur. "Aklın fonksiyonu, onu aşkın hududuna kadar götürmesidir. Akıl temeli tanıtır, ondan öteye gidemez. Akıl bizi aşka teslim eder; aşk Allah'la birleştirir."<sup>66</sup> Bu aşk ile insanı, kuru determinizmin izahından çıkararak irade kavramı ile izah eder.

İslam Mistisizmi olan tasavvuf, dini bir yaşam tarzı olduğu gibi, aynı zamanda metafizik bir görüştür. Buna paralel olarak epistemolojik bir yanı da vardır. Bilginin kaynağı konusunda genel olarak akıl, nakil, vahiy ve sezgi olmak üzere dört kaynaktan bahsedilir. Topçu ise bilginin elde edilme kaynakları: "1.Zekâ ile tanıyış, 2.Sezgi ile tanıyış, 3.İhtiras ile tanıyış, 4.Merhametle tanıyış, 5.Nihayet aşk ile tanıyış"<sup>67</sup> olmak üzere beş kaynak belirtir. En önemli ve hakiki bilgi kaynağının ise Mevlana'nın kullandığı aşk ile tanıyış olduğu kanaatindedir. Bu aşk ile tanıyış ona göre, iç bilgi vererek kişinin kendisini keşfetmesini dolayısıyla da hakikat olan Allah'ı keşfetmesini sağlar.

Topçu'nun tasavvuf düşüncesi ile İslam'ın merkezci yorumları arasındaki ayrılıklar bulunmaktadır. Bunlardan ilk ayrılık, Topçu'nun şeriatçılık dediği dini kaba bedeni hareketlere indirgeyerek dinde mistikliğin ve ruhiliğin yani özün kaybolması noktasında çıkar. İkinci olarak ta "insan iradesinin Tanrı'yla birleşmesi tartışmasıdır. Sünni İslam anlayışının işlendiği birçok dinsel kaynakta insan iradesi ile Tanrı iradesi ("külli ve cüzi irade") arasında bir ayrım yapılmaktadır. Topçu'ya göre, İslam dünyasında inanıla gelmiş bu ayrım yapay bir ayrımdır. Aslına bakılırsa, söz konusu durumda birlik göze çarpmaktadır. Tanrısallaşma, ahlaki hareketin tam ortasında bulunmaktadır. İnsanın özgürlüğü, bu iki irade arasındaki ayrımı birliğe dönüştürmektedir"<sup>68</sup>

Yine tasavvuf düşüncesi ile İslam'ın merkezci yorumları arasında bir başka uzlaşmazlık ya da ayrılık, "Tanrı'nın evrene içkin veya dışsal olduğu konusunda düğümlenmektedir. Topçu'nun tasavvufun Sokrates'i olarak gördüğü Hallac-ı Mansur'u bilinen sona sürükleyen düşünce, Tanrı'nın evrene içkin -ama Topçu'ya göre panteizmden farklı olarak- özgür bir irade olduğu yorumudur. Bunun Semavi Dinlerin popüler yorumlarında rastlanan Tanrı'nın evrene dışsal olduğu düşüncesiyle uzlaşmazlık gösterdiği açıktır. Tasavvuf düşüncesindeki içkinlik felsefesinin adı, Vahdet-i Vücut'

---

<sup>66</sup> Topçu, (1998/b), s.117.

<sup>67</sup>Topçu, (1998/b), s.122.

<sup>68</sup> Mollaer, (2007), s.60-61.



tur.”<sup>69</sup> Dolayısıyla Tanrı’yı evrene içkin olarak kabul eden vahdet-vücut anlayışı, kurumsallaşmış geleneksel İslam anlayışlarıyla uzlaşmaz.

Görülüyor ki Topçu için mistisizm, İslam’daki adıyla tasavvuf, her şeyden önce dinsel bir yaşayış olduğu gibi aynı zamanda bir metafizik görüştür. Ona göre İslam tasavvufu, Kur’an’dan kalp ilmini çıkardığını iddia eden bir felsefedir. İlahi varlığa iştirak denemesini yaparak, ahlaklanma yoludur. İlahi tecrübeyi kalp yolundan geçerek yapmak, İslam’ın gerçeğini yaşamaktır.<sup>70</sup>

### 2.1.5. Anadolu Milliyetçiliği

Topçu, felsefi kimliği ile kendi döneminin sosyolojik, felsefi, ahlaki, pedagojik, ideolojik vb. tüm olay ve kavramları, belli kalıplara ya da ezberlere göre değil, kendi anlayışı çerçevesinde yeniden yorumlayıp anlamlandırmıştır. İdeolojik olarak bulunduğu konuma bazen aykırı bir şekilde farklı bir fikri savunduğu için tutarsızlıkla suçlanmasına karşılık, bu tavrından geri kalmamıştır. Bu tavrı, sosyalizmi savunurken de ortaya koyan Topçu, gerektiğinde faşizmi de savunurken ortaya koymuştur. Yine günün şariatçıları veya inkılapçı cenahını eleştirirken de aynı tavrı sergiler.

Topçu’ya göre milliyetçilik, “Soy, toprak ve emek ve dil, din, kültür ve dilek gibi milleti meydana getiren maddi ve ruhi unsurların herhangi birine bağlanmış”<sup>71</sup> bir anlayıştır. Milliyetçiliğin karakteri ve özelliği, bu unsurlardan hangisini referans aldığıyla ilgilidir. Nitekim “Almanların Soy, Fransızların Kültür, İngilizlerin Emek unsurunu milliyetçilikte referans aldıklarını”<sup>72</sup> ve referans aldıkları bu unsurlara göre milliyetçilik anlayışlarının karakterize olduklarını belirtir. Ülkemizde ise “İkinci Meşrutiyet döneminin başlıca düşünce akımı olan Turancılık”<sup>73</sup>, “Anadolu’da bugünkü ruhumuzu kazanmadan önce Orta Asya’da bağlandığımız geleneklere ve soy esasına dayanan bir milliyetçilik iddiasını yaşatıp maddeci ve ütöplast bir milliyetçilik” anlayışı özelliği gösterir. Topçu, bu sebepten Turancılık eleştirisi yaparak kendi milliyetçilik anlayışını ortaya koymaya çalışır. Anadoluculuk ya da Anadolu Milliyetçiliği olarak adlandırdığı milliyetçiliği; “Anadolu’nun coğrafyasında İslam’ın ruhunu yücelten ve toprağın

<sup>69</sup> Mollaer, (2007), s.61.

<sup>70</sup> Topçu, (1998/b), s.125.

<sup>71</sup> Topçu, (2016/b), s.173.

<sup>72</sup> Topçu, (2016/b), s.174.

<sup>73</sup> Ögün, S.S. *Türkiye’de Cemaatçi Milliyetçilik ve Nurettin Topçu*, Dergâh Yayınları, 1992, İstanbul, s.83.

çehresine İslam'ın ruh ve karakterini sindiren ruhçu bir milliyetçiliktir.”<sup>74</sup> Bu anlamda milliyetçilik anlayışı, soy esasına değil İslami ruh ve değerlere dayanır. O, milleti sadece soya değil Anadolu toprağı üzerinde bin yıldır birlikte yaşayan ve kaynaşan insanların oluşturduğu bir birlikteliğe dayandırır. Dolayısıyla millet anlayışı, parçacı değil bütünsel niteliklidir ve milliyetçiliğı bu anlamda milleti oluşturan bütün unsurları sevmek, bu unsurlara toplumsal ve iktisadi alanda rol biçip önem vermektir. Ona göre, bu unsurlardan herhangi birini ötelemek sığ bir anlayışı oluşturacaktır. “Çünkü milliyetçilik millet hayatını kurmuş bulunan bütün temellerin, kuruluşundan bugüne kadar millete hayat katan bütün kaynakların, vatanın, tarihin, dilin, dinin herhangi bir yeniliğe feda ve terk edilmeyişidir”<sup>75</sup> diyerek milliyetçiliğı, milleti oluşturan unsurlardan hiçbirini dışarıda bırakmayacak bir anlayışa oturtur. “Ancak bu unsurlardan herhangi birinin ya da hiçbirinin bulunmadığı yerde millet de yoktur. Bunların hepsinin zayıf olduğu yerlerde millet de zayıftır. Bu birlikler ne kadar kuvvetli ise, milletin o derecede kuvvetli olacağına”<sup>76</sup> inanır. Bu anlamda köklerini mazide bulan ve milletin tüm unsurlarını milliyetçiliğın temel unsurları olarak değerlendirme bakış açısı, düşünürün milliyetçilik anlayışına muhafazakâr bir nitelik kazandırır. Çünkü bir ideal olan milliyetçilik, millet realitelerini oluşturan bu unsurları muhafaza ettiği ölçüde ideallere ulaştıracaktır.

Topçu'nun milliyetçilik anlayışı, Anadolu milleti ile İslamiyet ikiliğinin karşılıklı ilişkisi üzerine şekillenen bir bağlamda ortaya çıkar. İslam, Türk Milleti'nin gelişimine katkı sağladığı gibi Türk Milleti de İslam'ın bayraktarlığını yaparak yayılmasına ve gelişmesine sebep olduğu kanaatindedir. Nitekim ona göre İslam, Anadolu milletinin ahlak ve geleneklerini, hayat anlayışını geliştirmiş buna ruhi bir anlam katmıştır ve milletin istikametini ilahi hakikate yöneltmiştir. Aynı şekilde Anadolu Milleti de asırlar içinde İslam'ın ruhunu yüceltmıştır. Dolayısıyla milliyetçilik anlayışı İslam'a sıkı sıkıya bağlıdır. Fakat ona göre bu milliyetçilik anlayışıyla, kendi döneminde, pek karşılaşılmaz. “Zamanımızda milliyetçiler çoğalmış, milliyetçilikse ortadan kaybolmuş gibidir”<sup>77</sup> diyerek dönemin milliyetçiliğini, menfaat ve anti-komünizm çerçevesinde hareket eden kalabalıkların benimsediğı bir muamma olarak değerlendirir. Hâlbuki onun milliyetçilik anlayışı, bir kin ya da çıkar ilişkisine indirgenemeyecek kutsal bir davadır. Her şeyden önce felsefesi olan bir anlayıştır. Geçmiş Selçuklulara dayanan ve Osmanlıda doruk

<sup>74</sup> Topçu, (2016/b), s.174.

<sup>75</sup> Topçu, (2015), s.49.

<sup>76</sup> Topçu, (1999), s.140.

<sup>77</sup> Topçu, (2016/b), s.173.

noktasına ulaşan bir nizam anlayışıdır. Nitekim Osmanlı, millet ile İslam unsurlarını kaynaştırarak ulaştığı nizam sayesinde uzun süre insanlığın medeniyet merkezi olabilmiştir. Günümüz Türkiye'sinin bu şekilde bir medeniyet oluşturabilmesi için soya dayanan bir milliyetçilik anlayışı veya inkılapçıların yaptığı gibi maddeye dayanan kuru bir milliyetçilik anlayışına değil, bin yıllık tarihimize ve onun kalbine İslam'ı koyarak oluşan milliyetçiliğe dayanması gerektiğini düşünür.

“Şüphe yok ki, kendi menfaatlerinden önce milletin menfaatlerini düşünen, kendi evinden önce köyünü ve şehrini yükseltip güzelleştiren, cemiyeti ve milleti için yaşadığına inanan, nefisini cemaate adanmış olan insan "milliyetçiyim" diyebilir”<sup>78</sup> diyerek fedakarlık üzerine oturan ve iş ahlakına dayanan bir doktrini benimser. “Vatandaşın en önemli mesuliyetinin vazife ahlakı olduğuna”<sup>79</sup> inanan Topçu, insan merkezli bir milliyetçilik öngörür.

Topçu'nun milliyetçilik anlayışı kapitalizm karşıtı bir tutumla sosyalist eğilim gösterir. Çünkü “Servet ve sömürge doktrini liberalizm ve merkantilizmin milliyetçilik iddiasının elbette olamayacağını”<sup>80</sup> düşünür. Ona göre, milleti “toprakla baş başa bırakmak ve toprağın sahibi yapmak zarureti vardır.”<sup>81</sup> Bu sosyalist temel kabul edildikten sonra milliyetçilik mümkün olabilir. Dolayısıyla milliyetçilik anlayışında devlet önemli bir unsurdur. Bu milliyetçilik için gereken iradeyi yaşatacak olan da otoriter devlet olacaktır. Bu anlamda Topçu'nun insan merkezli sosyalist milliyetçilik anlayışında devlet, çok önemli bir role sahiptir. “Devletin, büyük çoğunluğu köylü olan kütlenin iradesini yaşatan merkeziyetçi, otoriter ve mesuliyetli olması gerektiği”<sup>82</sup> kanaatindedir. Sonuç olarak Topçu, bu sorumluluğu göstermeyen, büyük çoğunluğu köylü ve çiftçi olan vatandaşı kapitalizme ezdiren devletin, milliyetçiliğin yaşam damarlarını keseceğini düşünür.

### 2.1.6. Anadolu Sosyalizmi

Nurettin Topçu 1960'lardan itibaren Türkiye'de estirilen kapitalist ve komünist rüzgârlara karşı Anadolu kültür ve medeniyetine dayanan, mistik sosyalizm adı verilebilecek olan yeni bir nizamın savunucusu oldu. Topçu'nun hayatının sonuna kadar

---

<sup>78</sup> Topçu, (2016/b), s.173.

<sup>79</sup> Topçu, (1999), s.147.

<sup>80</sup> Topçu, (2016/b), s.173.

<sup>81</sup> Topçu, (1999), s.150.

<sup>82</sup> Topçu, (1999), s.151.

savunduğu *sosyalizm* terimi onun milliyetçi çevrelerce eleştirilmesine, hatta kurucuları arasında olduğu “Aydınlar Ocağı’ndan” ayrılmasına da sebep olmuştur.<sup>83</sup> Sosyalizmi anlatmaya çalıştığı dönemlerde karşılaştığı tepkiler ““Biz Müslümanız elhamdülillah, biz sosyalist değiliz”<sup>84</sup> mealindedir. Tüm bu karşı çıkışlara rağmen yazarın sosyalizm ile ilgili yazılarının kronolojisi incelendiğinde bu düşüncesinden dönmek bir yana düşüncesini daha cansiperane savunduğu görülmektedir. Tüm tepkilere entelektüel anlamda verdiği tepki; sosyalizmi daha fazla açıklamak, sosyalizmle ilgili yanlış anlaşılımları ortadan kaldırmaktır.

Topçu’ya göre sosyalizm, işçilerin yaşam standartlarını toplumun diğer kesimleri ile eşitleyen ekonomik bir sistemdir. Çeşitli sosyalist sistemlerin olmasına karşın hepsinde ortak olan ilkenin, üretim araçlarının topluma ait olması yatmaktadır. Topçu, sosyalizmi geleneksel bölüşmecî toprak sosyalizmi ile modern sosyalizm olarak ikiye ayırır. Bölüşmecî sosyalizmde toprağın, toplumun bireyleri arasında eşit olarak dağıtılmasına karşılık; modern sosyalizmde, üretim araçları üzerinde, ferdi bir mülkiyeti kabul etmemek ilkesi bulunmaktadır. Modern sosyalizm, her türlü toprak, orman, fabrika ve üretim araçlarının, onu kullanan ve işleten işçi ve işverene ait olduğunu savunan Sendikalizm ile toprak, orman, fabrika ve üretim araçlarının devlete ait olmasını savunan Kolektivizm olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Kolektivizm de inkılâpçı/materyalist ve gelenekçi/muhafazakâr olmak üzere ikiye ayrılmıştır.<sup>85</sup>

Topçu bu kolektivist sosyalizm anlayışlarının içinde Alman ekolünün oluşturduğu, kendi deyişiyle; milli değerlere, geleneklere göre şekillenen, ahlaki niteliği olan, ilahi iradenin tecelli ettiği Faşizm anlayışının daha makbul olduğu görüşündedir.<sup>86</sup> Daha sonra Karl Marx tarafından savunulan sosyalizm ise realist bir anlayışla ilimci ve materyalist bir tavır sergileyip herhangi bir ideal unsur barındırmamıştır. Topçu’nun savunduğu Anadolu sosyalizmi görüşü, Marksistlerin bu çerçevede anladığı “insanın bütün hareketlerini maddi ve ekonomik sebeplere dayandıran, ruhi, ahlaki, dini idealleri ve ferdi iradeyi reddeden, sosyal adalet ve eşitlik namına bireysel ve toplumsal hürriyetleri yok sayan, sınıfsal mücadele adına insanlar arasına kin tohumları serpen, ilkel bir toplumsal yapı güden, hasta ruhlarla hitap eden”<sup>87</sup> sosyalizm anlayışından

---

<sup>83</sup> Öğün, (1992), s.171.

<sup>84</sup> Yüksel, A. Nuri. “*Mektep İnsan N. Topçu*”, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1976, s.112.

<sup>85</sup> Topçu, (2016/b), s.259-260.

<sup>86</sup> Topçu, (2016/b), s.261.

<sup>87</sup> Topçu, (2016/b), s.259-263.

farklıdır. Topçu, tarihi maddeciliğe dayanan bu sosyalizmin, insanı kendisine yabancılaştırdığını, her türlü değerini köreltip ilkellettiğine inanır. Topçu'nun benimsediği sosyalizm anlayışı bu anlayıştan tamamen farklı bir yapıdadır. O “manevi, ruhi hatta dini temalar taşıyan bir sosyalizm’i”<sup>88</sup> öngörür. Manevi temalara sahip bu sosyalist anlayış, bu sebepten dolayı “Anadolu Sosyalizmi, Milliyetçi Sosyalizm, Ruhçu Sosyalizm, Mistik Sosyalizm vb. adlarla anılmıştır.”<sup>89</sup> Fakat kendisi özellikle “Bizim sosyalizmimiz İslam'ın ta kendisidir”<sup>90</sup> diyerek İslami unsurlara göre şekillenen bir anlayış ortaya koyduğunu iddia etmiştir. Bu anlayışta, faşizmde olduğu gibi; “cemiyet nizamına tam disiplin ve otorite sahibi devleti bekçi yapması, bütün tarihi ve gelenekleriyle millet hayatına dayanması ve bütün mukaddesatıyla ruhumuzu kavraması gerçeği yatmaktadır.”<sup>91</sup>

Topçu'nun sosyalist anlayışının, dönemin koşullarına göre değerlendirilmesi gerekir. Evrensel bir sosyalizm anlayışından ziyade toplumun kendisine göre içine düştüğü nahoş durumdan kurtuluşun çaresi olan milli bir sosyalizm anlayışını benimser. Çünkü ona göre toplum iyi durumda değildir. Toplumun içinde bulunduğu vahim tabloyu şöyle sıralar:

Halkoyuna çeşitli vaatler ve menfaatlerle kâse tutanların iktidara sahip oldukları, babanın oğluna söz geçiremediği, ailenin ahlak ocağı olmaktan çıkıp da hırs ve heves yuvası haline geldiği, ilmin üniversitelerin eşiğine kadar özel diplomalar satışı ve büyük bütçe yağmaları ile ticaret metaı haline koyulduğu, Türk şehirlerinde Türk dilinin temizliğine hasret yaşandığı, sağcı solcu bütün gazetelerin ve radyo çılgınlıklarının Anadolu'nun ruh ve ahlakını her gün biraz daha çürütmeye çalıştığı, Müslüman yurdunda ezanlara bile nüfuz eden teknik adlı canavarın hırslarımızı siper alarak vicdanlara nüfuz eden dişlerini gıcırdattığı, ahlak kültürünün ve Kur'an ahlakının bir yandan komünist, bir yandan din adamlarını ve Müslüman cemaatini hem de onlar hiç farkına varmadan peşinden sürükleyen Yahudi-mason tarafından ayaklar altına alındığı bu korkunç tarihi

<sup>88</sup> Öğün, (1992), s. 171.

<sup>89</sup> Civelek M. Nurettin Topçu'ya Armağan, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1992, s.156.

<sup>90</sup> Topçu, (2016/b), s.192.

<sup>91</sup> Topçu, (2016/b), s.320.

anda Anadolu İslam sosyalizminden başka milletini kurtaracak yol yoktur.<sup>92</sup>

Topçu'ya göre milletin ruh ve ahlaki yapısı bir çürümeyle karşı karşıyadır. Teknik sevdası, Mason faaliyetleri, komünist anlayış ve din tüccarlarının elinde toplum her gün gerilemekte, kendi benliğini yitirmektedir. Toplumu kurtaracak olan “İslam sosyalizmi, büyük sermayeler adına çalışan ortalama insanoğlunu, kör endüstri, makine ve teknoloji dünyasında yaşamaya mahkûm eden bir dünyaya karşı, insani değerlere açılan bir insanlık projesidir.”<sup>93</sup> Bu anlamda Topçu'nun sosyalizm anlayışı, bir kalkınma ideolojisinden çok içine düşülen buhranın bitirilmesi anlamında “hak ile kudretin sağlanmasıdır.”<sup>94</sup>

Topçu, milletin yaşamış olduğu bu çürümeden kurtulması için 3 aşamalı bir planlama yapmaktadır: “Önce sosyalist bir cemiyet düzeninin kurulması lazımdır. Sonra halka sistemli ve inanılmış bir medeni terbiye aşısı yapılmalıdır. Nihayet İslam kültür ve ahlakının, kaynaklara inmek suretiyle ve gerçek bir din anlayışı halinde canlandırılması, gaye olan selameti getirebilecektir.”<sup>95</sup> Hal böyleyken Topçu için, sosyalist bir cemiyet oluşturmak, gerçek kurtuluşu sağlamanın ilk basamağını oluşturmaktadır. Sosyalist bir cemiyet oluşturmak için toplumda bulunan mahkûm sınıf (fakir sınıf) ile zorba sınıf<sup>96</sup> (zengin-kapitalist sınıf) arasındaki uçurumu kaldırıp aynı hizaya getirmek gerekir. Çünkü kapitalizmin oluşturduğu bu sınıflı toplum yapısı, ona göre tüm eşitsizliklerin kaynağıdır. Bu iki sınıfı aynı hizaya getirmek içinde iktidar sahibi bir devlet anlayışıyla hareket edip “devlet gayretiyle kalkınmayı, devlet yardımıyla ferdin tabii haklarına kavuşmasını ve insan gibi yaşamasını sağlamak”<sup>97</sup> gerekmektedir. Sosyalist bir cemiyet oluşturmak, bir toplumsal dönüşüm hareketi sağlamak demektir. Bu yeni toplumsal düzen “çoğunluğu çiftçi olan Anadolu'nun kendi içinden gelen evrimini takip eden toprağa bağlı insanını,

<sup>92</sup> Topçu, (2016/b), s.179.

<sup>93</sup> Civelek, M. *Kırk Yıl Sonra Dün Gibi Nurettin Topçu*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2016, s. 90.

<sup>94</sup> Topçu, (2016/b), s.180.

<sup>95</sup> Topçu, (2016/b), s.180.

<sup>96</sup> Sosyolojik anlamda bir sınıf kategorisi yapan Topçu, 3 tür sınıf bulunduğunu belirtir. Aşağı tabaka dediği ve milletin büyük bir kısmını oluşturan fakir sınıf birinci sınıftır. Bu sınıf temelde çalıştıkları halde yaşayamayan, emeklerinin karşılığını alamayan belli bir zümrenin esiri olmuş sınıftır. Fakat bu sınıf hep zengin olma hırs ve hayali ile yaşayan ve fırsat eline geçince bir kapitalistin merhametsizliğini gösterecek sınıftır. Zorba sınıf dediği, istismarcı olan çalışmadan yaşayan, aşağı tabakadaki insanların emeklerini karşılığını vermeyip emek sömürüsü yapan sınıftır. Düşünür için bu iki sınıfın üstünde yer alan, devletlerin politikasını kendi çıkarları için kullanan, kendi emellerini sinsice milletin bünyesine girerek yapan büyük sermayeci Yahudilerin oluşturduğu bir sınıf vardır. Bunlar her devirde milletlerin başına bela olmuştur. Bir milletin selameti ve cemiyetin geleceği için Yahudi sınıfın toplum içinde ortadan kaldırılması gerekmektedir.(Bkz. Topçu, N. *Ahlak Nizamı*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2016, s. 198)

<sup>97</sup> Topçu, (2016/b), s.191.

toprağın sahibi, hâkimi yapacak ve alın terinin meyvesi olan mülke hürmet ederek sade üretimi sosyalleştirici bir çalışma nizamıdır. Bu Anadolu'nun Sosyalizmidir.”<sup>98</sup> Dolayısıyla sosyalist cemiyet anlayışı, ekonomik bir kalkınma temelinde bir değerlendirmeden ziyade üretimin ahlaki bölüşümüne ya da gelirin adil dağıtımına dayanan bir değerlendirmeye dayanmaktadır. Bu adil dağıtım ile var olan eşitsizliklerin ortadan kaldırılması, toplumsal sınıfların birbirine yaklaştırılması hedeflenmektedir. Topçu, millet bünyesinde İslam'ın ahlaki değerlerini kollayan ruhi bir yükselmenin, Anadolu sosyalizminin özünü teşkil edeceğini düşünür. İslam ahlakına dayanan bir cemiyet düzenini sağlayıp, kurtuluşun Batılılaşmadan ziyade milletin kendi içinde aranması, Anadolu Sosyalizminin temel gayesi olduğu kanaatindedir.

---

<sup>98</sup> Topçu, N. *Yarınki Türkiye*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 1999, s.63.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. NURETTİN TOPÇU’NUN EĞİTİM ANLAYIŞI

#### 3.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Anlayışı

Birinci Dünya Savaşı sonunda yıkılan Osmanlı İmparatorluğunun bakiyesi konumunda olan Türkiye Cumhuriyeti, Kurtuluş Savaşını nihayete erdirme aşamasında ve sonrasında eğitimle ilgili sorunsalı yoğun bir şekilde gündeme getirmiştir. Osmanlıdan kalan eğitim anlayışı, milleti arzulan gelişim sürecine ulaştıramamakta, gerçekleştirilen yapısal değişiklikler ihtiyacı karşılayamamaktaydı. Millet rüştünü kurtuluş savaşında ispat etmiş, sıra eğitim atılımında kendini ispata gelmiştir. Savaşın sonra Atatürk, öğretmenlere hitaben söylediği şu sözlerle eğitime verdiği değeri göstermektedir; “Öğretmenler! Ordularımızın kazandığı zafer sizin ve sizin ordularınızın zaferi için yalnız ortamı hazırladı. Gerçek zaferi, siz kazanacak ve koruyacaksınız.”<sup>1</sup> Dolayısıyla Cumhuriyet kadroları genelinde ve Atatürk özelinde memleketin gerçek kurtuluşunun eğitimle sağlanacağı düşüncesi hâkimdi. Fakat eski eğitim anlayışı bu ihtiyaca cevap verecek durumda değildi. Bunun için bir eğitim reformunun gerçekleştirilmesi gerektiği ve buna yönelik çalışmaların yapılmasının zorunluluğu yoğun bir şekilde hissedilmekteydi.

Eğitimle ilgili sistem geliştirilirken “Heyet-i İlmiyelerde” eğitimcilerin uzlaştıkları kararlar ve Cumhuriyet kadrolarının fikirlerinden yararlanılmıştır. Fakat bu eğitim sisteminin niteliğinin, istikametinin ve anlayışının nasıl olacağı konusunda esas yön belirleyicinin ise Atatürk olduğu söylenebilir. Nitekim Atatürk’ün eğitimle ilgili söylemleri çerçevesinde gerçekleştirilen adımlar, bu iddianın ne kadar isabetli olduğunun kanıtıdır. Sonuç olarak tercih edilen eğitim felsefesinin Cumhuriyet kadrolarının düşünceleri ile oluşturulduğu söylenebilir.

Atatürk, “Osmanlının geleneksel eğitim anlayışına karşı olup, Batı’yı örnek seçen bir sistem”<sup>2</sup> hayal etmiştir. Her ne kadar 15 Temmuz 1921 tarihinde gerçekleştirilen Birinci Maarif Kongresinde yaptığı; “bir milli terbiye” programından söz ederken eski devrin hurafelerinden, fikri niteliklerimizle hiçbir ilgisi olmayan yabancı fikirlerden,

---

<sup>1</sup> Başgöz, İ. Türkiye’nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, T.C Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995, s.277.

<sup>2</sup> Bal, H. 1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri/ J. Dewey’in Eğitim Felsefesi, Kor Yayıncılık, İstanbul, 1991, s.63.



Doğu'dan ve Batı'dan gelen bütün etkilerden uzak, milli ve tarihi seciyemize uygun bir kültür kastediyorum"<sup>3</sup> açıklamalarından Doğu ve Batının etkisinden uzak bir eğitim anlayışından bahsetmişse de daha sonra bu söylemleri tekrarlamamış ve eğitim anlayışı neredeyse Batı anlayışıyla paralel olmuştur. Hatta belli bir dönemden sonra Batıdan düşünürler getirilip eğitimle ilgili raporlar düzenlemeleri talep edilmiş ve bu yönde çeşitli reformlar gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla Atatürk dönemi ve sonraki eğitim anlayışı, Osmanlıdan kalan eğitim anlayışının terkine ve bunun yerine modern Batının eğitim anlayışının benimsenmesine dayanır. Çünkü cumhuriyet kadroları ve Atatürk için Osmanlının eğitim anlayışı, daha doğrusu geleneksel eğitim anlayışı, hedefleri gerçekleştirememekte, toplumun ihtiyaç duyduğu değişim dinamizmini sağlayamamakta ve yönetememektedir. Toplumun değişmeye, gelişmeye ihtiyacı vardı ve geleneksel eğitim bunun lokomotif olamazdı.

Cumhuriyet kadrosunun genç bürokratları ve Atatürk eğitimi, cumhuriyetin ekonomik, sosyal ve politik gelişimini sağlayacak temel güç olarak kullandılar. Kurulacak yeni eğitim sistemi, "Muasır Medeniyetlere" ulaşmamızı sağlayacak bir araç olarak değerlendirildi. Nitekim 1923 İzmir İktisat Kongresi'nde, kapitalist yolla kalkınma kararı, sadece ekonomik bir karar olarak kalmamış bunun yansımaları eğitim, sosyal, politik düzlemde de kendisini göstermiştir. Liberal ekonomi, beraberinde liberal felsefi eğilimleri de getirmiştir. "Cumhuriyetin ilk döneminde (1923-1930) benimsenen liberal ekonomi-politikalara bağlı olarak eğitimde de pozitivist ve pragmatist felsefeler etkili oldu."<sup>4</sup> Çünkü liberalizm bireyin özgürlüğünü engelleyecek her türlü unsuru reddeder. Dolayısıyla kişinin özgürlüğünü kısıtlayan ve "var olması gerekli" olarak düşünülen faktörler önemsizleştirilmeye çalışıldı. Çünkü "var olması gerekli olan" bireyin buna göre hareket etmesini zorunlu kılar. Bu zorunluluk bireysel anlamda özgürlüğü ortadan kaldıran bir olgudur.

Liberal eğilim, beraberinde pozitivist bir yaşam tarzını getirir. Çünkü pozitivist anlayışta hem bilimin öncülüğünün kabulü hem de değerler ve var olması gerekenlerin yerine somut olarak var olan, yaşanan önemlidir. Metafizik, pozitivist anlayışta ölüme mahkûm edilen bir alandır. Bireysel ya da toplumsal hayatta mevcut değerlerin, var olması gerekenlerin ve metafiziğin terki ile beraber bunların yerine ne konulacağı

<sup>3</sup> Cumhurbaşkanı, Başbakan ve MEB'lerinin Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçleri, Ankara, 1946, s.4. (Akt. Başgöz, İ. Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, T.C Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995, s. 75.)

<sup>4</sup> Bal, (1991), s.66.

belirlenmeye çalışıldı. Çünkü bu unsurlar hem bireysel hem toplumsal hayatta belirli işlevi olan unsurlardır. Cumhuriyetin ilk döneminden itibaren bu unsurların yerine tercih edilenler, daha çok dünyevi olanla ilgili oldu. İlerleme, gelişme, fayda, kazanma, somut gerçeklik gibi dünyevi olanı amaç edinen pragmatizm cumhuriyet döneminin kabul gören yaklaşımı olmuştur.<sup>5</sup>

Pozitivist ve pragmatist anlayışın kabul görmesinin en önemli nedenlerinden biri, dönemin karar vericilerinin görüşleri ile bu anlayışların iddialarının paralel olmasıdır. Nitekim özellikle Atatürk'ün çeşitli dönemlerde vermiş olduğu beyanlar bu anlayışlarla ne kadar paralel düşündüğünü ortaya koymaktadır. “Biz ilhamımızı gökten değil, doğrudan doğruya yaşadığımız hayattan almış bulunuyoruz”<sup>6</sup> söylemi, Atatürk'ün kararlarında ve uygulamalarında metafizik olandan ziyade daha çok dünyevi olanı, hayatı referans aldığına göstergesidir. Pozitivist vurguların yoğun olduğu bu söylem Atatürk'ün pozitivist kişiliğini ortaya koymaktadır. Yine, “bütün toplumu yüzyılın gereklerine göre ilerletme, memleket içinde modern gelişmelerin tutunmasını sağlamak, mantık esaslarına dayanmayan gelenek ve inançlarda ısrar etmemek gerekir”<sup>7</sup> söylemi Atatürk'ün mantıki ve bilimsel olanı önemseyen ve buna uygun bir kimliğe sahip olduğunu gösterir. Çünkü Atatürk, cumhuriyetin gelişiminin bilimsel yollarla olacağını, geleneklerle bir kurtuluş olamayacağını düşünmekteydi. Gelenek ve inanca göre şekillendiğini düşündüğü geleneksel eğitim nedeniyle, toplumun tam bir bilgisizliğe mahkûm olduğu inancındadır. Bundan dolayı “Eğitimimizin temel taşı, bilgisizliğin yok edilmesidir”<sup>8</sup> diyerek eğitimin, gelenek ve inançlardan temizlenmesi anlayışını benimsemiştir.

Sonuç olarak cumhuriyet döneminde, modern bir eğitim anlayışı oluşturmak için bilime ve somut gerçekliğe dayandırılan pozitivism ile demokratik, laik, işe ve hayata yönelik faydayı önemseyen pragmatizm benimsenmiştir. Bu felsefeler ışığında çeşitli kararlar alınmış ve buna yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

---

<sup>5</sup> Pozitivist ve pragmatist eğilimlerin cumhuriyet döneminde kabul görmesinden sonra metafizik olanın terk edilmesi ya da önemsenmemesi idealizm, spiritüalizm gibi felsefi anlayışlarında kabul görmemesine neden olmuştur. Esas olarak pozitivist ve pragmatist anlayışın eğitim alanında tercih edilmesinin bilinçliliği tartışma konusu olabilir. Fakat buradan ulaşacağımız sonuç dönemin koşulları böyle bir tercihin oluşmasını zorunlu kılmıştır.

<sup>6</sup> Doğan, H., Atatürk'ün İşlevsel Eğitim Anlayışı, Ankara Üniv. Eğitim Fak. Yayınları, Ankara, 1981, s.73.

<sup>7</sup> Başgöz, (1995), s.277.

<sup>8</sup> Başgöz, (1995), s.276.

### 3.2. Nurettin Topçu'ya Göre Eğitimin Kötü Gidişatının Nedenleri

Topçu 13 Mayıs 1957'de Eminönü Öğrenci Salonu'nda verdiği konferansta yaptığı "Maarif Davamız" isimli konuşma ile hedeflediği eğitim anlayışının temel olarak nasıl olması gerektiğine geçmeden önce, mevcut eğitim sistemindeki çarpıklıkları ortaya koymaya çalışmıştır. Ona göre eğitim sistemimizin kötü gidişatının temel nedenleri olarak, şunları sıralayabiliriz:

- 1- Eğitim sistemimizin kötü gidişatının ilk nedeni olarak Topçu, çocuklarımıza ilim zihniyeti veya ilmi düşünüş kabiliyeti veremememizde görür. 17. Asırdan itibaren medreselerde ilim yerine ilim tarihi verilmiştir. Bin yıl ya da yüz yıl önce herhangi biri tarafından dile getirilen bir düşünce mutlak kabul edilmiş, doğruluğundan şüphe duyulmadan genç zihinlere aktarılmaya çalışılmıştır. "Hâlbuki bin sene evvel, beş yüz sene evvel ortaya konan fikirler, ancak ortaya kondukları devrin ilmi hakikatleridir. Bugün onlar ilim tarihine mal olmuşlardır. İlmi değerleri ya yoktur ya da azalmıştır."<sup>9</sup> Medreselerin kapatılmasından sonra yerine açılan mekteplerde ise ilim tarihi verilmesinden vazgeçilmiş, bu sefer Batıda ortaya çıkan her fikir bilimsel olduğu gerekçesiyle şüphesiz ve tenkitsiz hakikat kabul edilmiş, ülkemize taşınmış ve bizi Batıya esir etmiştir. Medreselerde ilim zihniyetini engelleyen kilit mektepte de kullanıldı. Fakat "Medreseden kalan paslı kilit, Batı pazarından getirilen yaldızlı kilit olmuştur."<sup>10</sup> Ona göre bunun yerine; tenkitçilik, şüphecilik, hiçbir menfaat gözetmeyen hakikat aşkından ibaret olan "İlim Zihniyeti" çocuklara verilmelidir.
- 2- Topçu'ya göre kötü gidişatın bir diğer nedeni, manevi olanın, ruhi olanın önemsenmeyip bunun yerine maddi olanın önemsenmesidir. Okullarda "iç dünyanın terkedilmesi ve iç dünya meselelerinin kabul görmemesi"<sup>11</sup> kötü gidişatı tetiklemiştir. Hâlbuki "madde, hayat ve ruh dünyasına ait mektepte edineceğimiz bilgilerin sentezi, iç gözlem kanalından geçerek, bizi bir ahlak kültürüne yükseltmeliydi."<sup>12</sup> Fakat maddeye ve onu elde etme metodu olan tasvirciliğe yöneliş, kişiyi maneviyattan uzaklaştırdı. Madde sevgisi, kişinin hayattan maddi beklentilere ve pratik muvaffakiyetlere düşkünlüğüne sebebiyet verdi ve bu durum Topçu için insanın çöküşüdür.

<sup>9</sup> Topçu, (2016/a), s.92.

<sup>10</sup> Topçu, (2016/a), s.94.

<sup>11</sup> Topçu, (2016/a), s.96.

<sup>12</sup> Topçu, (2016/a), s.95.

- 3- Kötü gidişatın bir diğer sebebi, düşünüre göre, “Dil” meselesidir. Dil birliği oluşturulmazsa eğitimde ciddi güçlükler ve buhranlar ortaya çıkar. Çünkü “aynı fikirler, aynı şeyler, çeşitli derslerde, ayrı kelimelerle ifade olunursa bu durum özellikle kültür derslerinde derinleşmeye engel, ruh tahlillerine ve soyut idrake duvar örür.”<sup>13</sup> Bunun için herkesin üzerinde uzlaşacağı bir dil birliği oluşturulmalıdır. Fakat Topçu’ya göre belli bir döneme kadar Türkçe, Acem ve Arap dillerinin egemenliği altındayken belli bir dönemden sonra bu Arap ve Acem etkisini ortadan kaldırmak için dilde bir ameliyat yapılmıştır. Öz Türkçe diye dilin ahengine ve estetiğine aykırı kelimeler ve yabancı terimler Türkçeye sokulmuş ve melez bir dil yapısı ortaya çıkmıştır. Kötü gidişatta bu durumun etkisi büyüktür.
- 4- Kötü gidişatın bir diğer sebebi, eğitimde ihtisaslaşmanın yapılamamasıdır. “Asrımızın, ihtisas asrı olduğu ve bütün ilim kollarında keşiflerin günden güne çoğaldığı inkâr götürmez bir realite iken ilkokulun dördüncü sınıflarından lisenin son sınıfına kadar dersleri birbiri üzerine yığıyor ve her birini döne döne tekrar ediyoruz.”<sup>14</sup> Sadece lisenin son sınıflarında ihtisaslaşmaya gidiliyor ki, bu durum düşünüre göre çok yetersiz bir durumdur. Ona göre ihtisaslaşmaya daha erken dönemlerde başlamak gereklidir.
- 5- Topçu’ya göre eğitim-öğretimde niteliğe değil de niceliğe önem verilmiş, kötü gidişatın bir diğer sebebi olmuştur. Herkesin okuryazar olmasını sağlamak ve çok sayıda kişiye diploma verme gayesi ile bina temin edildikten sonra kalifiyesi olan/olmayan herkesin öğretmen yapılması eğitimi kötü etkilemiştir.
- 6- Toplumsal ve kamusal yaşamda eğitimli olan ile olmayan arasında pek bir ayrımın olmayışı ve diplomanın devlet müesseselerinde mevki makam sahibi olmak için bir kıstas olarak kabul edilmemesi, eğitime olan ihtiyacı azaltmış ve eğitimi kötü etkilemiştir.
- 7- Kadının terbiye edilmesinin ihmal edilmesi ve kadının kendisine verilen ev işleri ve çocuk bakma sorumluluklarını ihmal etmesi, kötü gidişatın bir diğer sebebidir.
- 8- Özel okul ile yabancı okul mefhumları, eğitim sistemimizi olumsuz etkileyen başka bir faktördür. Zira ona göre eğitim devlet eliyle gerçekleştirmeli, hiçbir özel kurum ile ecnebi iradeye teslim edilmemelidir. Topçu, özel okul kavramına fakat özellikle, yabancı okul kavramına şiddetle karşı çıkmıştır. Yabancı okulların

---

<sup>13</sup> Topçu, (2016/a), s.98.

<sup>14</sup> Topçu, (2016/a), s.99.

kendi kültürlerini milletin çocuklarına aşılama ları konusunda yazılarında sıklıkla veryansın etmiştir.

- 9- Cumhuriyet dönemi ile birlikte yetiştirilmek istenilen öğrenci tipi için okula siyaset sokulmasını insafsızlık<sup>15</sup> olarak nitelendiren Topçu, aşkın ve ilmin ocağı olması gereken okulun, politik kaygılarla gayesinden uzaklaştırıldığını düşünür ve bu durumun kötü gidişatın bir diğer sebebi olduğuna inanır.
- 10- Toplumda çeşitli gayelerle kurulan dernek, spor kulübü, radyo ve gazete gibi gençler üzerinde etkili olabilen terbiye vasıtalarının ortaya çıkması, öğretmene olan itimadı azaltmış, öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisini azaltmıştır. Bu problemin yanında herhangi bir kontrol mekanizmasına tabi olmayan bu vasıtalar, “ ilmin, pedagojik endişelerin, mukaddesat ve ahlak otoritesinin kontrolünden kurtulunca, bilhassa gençlik için çok tehlikeli olmuştur.”<sup>16</sup> Bu da gençlerde çok sayıda olumsuz davranış kalıbının ortaya çıkmasına neden olmuştur.
- 11- Topçu, kötü gidişatın bir diğer sebebini ise yanlış bir şekilde idrak edilen demokrasi anlayışına bağlar. “Aşağı sınıf halkı tutup, kültürlü insanların seviyesine doğru yükseltecek ve o seviyenin frenleriyle bütün hayatı bir tempoda yürütecekken, üstün seviye ve kültür sahiplerinin halkın hizasına indirildiğini; onların iradesinin halkın emrine veriliğini”<sup>17</sup> ve dolayısıyla toplumu ileri taşıyacak olan aydın kısmın, uğradığı bu operasyon, nihai olarak topluma ve dolayısıyla eğitime vurulmuş bir darbe haline gelmiştir. Çünkü demokrasinin eğitim kurumlarındaki yansıması olarak görülen okul aile birlikleri, niteliksiz ve fikri değeri olmayan kişilerin öğretmenleri tenkit etmeleri, hem okula hem de öğretmene bir hürmetsizliğin kapısını aralamıştır. Ayrıca okul aile birlikleri, okulda para üzerine bir işleyişe sebep olduğundan eğitime pedagojik olmayan unsurların girmesine neden olmuştur. Demokratik anlayış mantığı ile okullarda öğrencinin yönetim işlemine dâhil edilmesinin, okul işlerinin öğrenciye gördürülmesi okula ve öğretmene olan hürmeti azaltmış ve öğrencinin derslerini ihmal etmesine neden olmuştur.
- 12- Okulda disiplin anlayışının sarsılması, ceza sisteminin ortadan kaldırılması okulda adalet anlayışına zarar vermiştir. Suçu işleyen olmasa bile, suça ceza verilmesinin

---

<sup>15</sup> Topçu, (2016/a), s.101.

<sup>16</sup> Topçu, (2016/a), s.102.

<sup>17</sup> Topçu, (2016/a), s.103.

okuldaki düzen ve adalet için gerekli olduğuna inanan Topçu, disiplinsiz hiçbir kurumun ihya olamayacağı kanaatindedir.

13- Topçu'ya göre eğitim sisteminde çarpıklığa neden olan bir diğer husus, imtihan sistemidir. Çünkü eğitim sistemimizdeki “imtihanlar, muallimin talebe hakkındaki bilgisine bir şey ilave etmiyor. Onun sene içindeki kanaatini tekrar ederken, birkaç haftalık emeğin süzgecinden kalan hafıza ağırlığının şefaatinin ilave ediyor. Her muallim öğrettiklerini talebeden istiyor ve her biri kendine göre not takdir ediyor. Neticede farklı bir okulda fena not alabilecek öğrenci kendi okulunda takdirle karşılanabiliyor.”<sup>18</sup> Bu sistem, eğitim sisteminde adalet duygusuna zarar verdiği gibi öğretmenin kendi eksikliğini ve hatalarını görmesine de mani oluyor ve öğretmenin kendisini geliştirmesine vesile olacak geri dönüşü sağlayamıyor.

14- Öğretmenlerin durumu Topçu'ya göre kötü gidişatın bir diğer önemli sebebidir. Çünkü öğretmenler “okumuyor, çalışmıyor, kendisiyle uğraşmıyorlar.”<sup>19</sup> Onun için aslında öğretmen, eğitimin her şeyidir. Maarifi yapacak olan muallimdir diyerek öğretmenin iyi niteliklere sahip olmasını gerekli görür. Ancak bu şekilde eğitimdeki ve toplumdaki kötü gidişat durdurulabilir. Ona göre her öğretmen bir bilim adamı gibi bir aydın olmalıdır. Öğretmenin kendisini geliştirmesi için desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmene maddi anlamda destek verilmeli, gelişiminin önündeki engeller ortadan kaldırılmalıdır. Örneğin öğretmen üzerinde baskı kuran müdürlük olgusu kaldırılmalıdır ve eğitimle ilgili olmayan nöbet tutma gibi uygulamalara son verilmelidir.

15- Topçu, çocuğun/talebenin yetişkinden ayrı dünyası ve doğası olduğunu, üstümüzde bizimkinden geniş bir ruh dünyasına sahip olduklarını fakat bu durumun, eğitim sistemimizde pek önemsenmediğini düşünür. Medeni memleketlerde çocuğun doğası göz önüne alınarak hareket edildiğini ve “yarının ergin insanı olan çocuğa hizmetten çekinilmediğini belirten Topçu, çocuğun yetiştirilmesi uğrunda en ufak külfetten kaçınılmamasını gerekli görür.”<sup>20</sup> Fakat bizde çocuğun doğası göz önüne alınmadığı gibi çocuk olumsuz koşullarla, özellikle büyük şehirlerde, karşı karşıya bırakılmaktadır. Büyükşehirlerde sokak

---

<sup>18</sup> Topçu, (2016/a), s.106.

<sup>19</sup> Topçu, (2016/a), s.107.

<sup>20</sup> Topçu, (2016/a), s.109.

başlarında ve kaldırımlarda karşılaştığı vahim çocuk görüntülerine karşı olan üzüntüsünü aktaran Topçu, yaşanan kötü gidişatın nedenlerinden biri olarak ta bu durumu görür.

- 16- Ona göre eğitimde bina/ mekân önemli bir unsurdur, fakat bu unsurun pek önemsenmediğini düşünür. Ona göre eğitim, tüm unsurları ile bir bütündür. Okul binasının da bir karakter taşıması gerektiğine inanır. Okul binasının milli ruhumuza uygun bir yapı tarzına göre oluşturulması gerekmektedir. Çarpık bir şekilde herhangi bir estetik öge barındırmayan binalarda yapılan eğitimin pek sağlıklı olamayacağını kanaatindedir.

Sonuç olarak Topçu'ya göre eğitim sistemimizin ve dolayısıyla milletimizin içinde bulunduğu buhranın çok fazla nedeni bulunmaktadır. Bu nedenler özetle: İlmi ve felsefi anlayış, dil sorunu, uzmanlaşmanın sağlanamaması, eğitimde niteliğe değer verilmemiş, eğitimin toplumsal bir değerinin olmaması, kadının yanlış yetiştirilmesi ve kadına yanlış bir rol tanımlamasının yapılması, yabancı ve özel okul mefhumlarının olumsuz etkileri, okula siyasetin sokulması, yeni terbiye vasıtalarının ortaya çıkması ve bunların olumsuz sonuçlar doğurması, yanlış bir demokrasi idraki, eğitim sistemindeki yanlış imtihan anlayışı, öğretmenlerin içinde bulundukları olumsuz koşullar ve yetersizlikleri, çocuğun doğasının göz önüne alınmaması ve çocukların olumsuz koşullarla karşı karşıya kalmaları ve en sonunda eğitimde uygun olmayan bir bina tarzının kullanılması şeklinde sıralanabilir.

### 3.3. Nurettin Topçu'nun Genel Anlamda Eğitim Anlayışı

Topçu'nun eğitim anlayışının ne olduğu ya da hangi eğitim anlayışını benimsediği konusunu açıklamak çok güç bir mevzudur. Çünkü Topçu her şeyden önce düşüncelerini sistematik bir tarzda ele almamıştır. Ayrıca kullandığı üslup çok dolaylı ve imalı olduğundan, onunla ilgili çok net çıkarımlarda bulunmak zordur. Bu güçlük, düşünürü analiz etmekte belli sıkıntıları doğurur. Nitekim Topçu'nun hangi eğitim akımının temsilcisi olduğu ya da hangi eğitim akımını benimsediğinin anlaşılmasının, tüm bunlar dikkate alındığında, güçlük derecesi anlaşılmış olacaktır.

Eğitim konusunda Topçu'nun öncelikle yaptığı tespit, eğitim ile ilgilenen hemen hemen herkesin uzlaştığı konu olan eğitimin mutlak bir felsefesinin olması gerektiği

konusudur. “Felsefesi olmayan milletin mektebi olamaz”<sup>21</sup> diyerek eğitimin mutlaka bir felsefi anlayışa dayanması gerektiğini savunur. Bu felsefenin ne olacağı konusunda ise İslam mistisizmi olarak değerlendirilen tasavvuf çerçevesinde hareket ederek, maneviyat öğelerinin ağır bastığı bir felsefi anlayış benimser. Buna rağmen eğitim mevzusundaki yazıları analiz edildiğinde; İdealist ve spirüalist eğilimlerin yanında Realist, Natüralist ve Varoluşçu eğilimlerle de karşılaşılır. Ama özellikle Amerikancı Pragmatist Eğitime karşı olduğu ve onunla mücadeleyi bir dava haline getirdiği çok açık bir şekilde söylenebilir. Çünkü yazılarının büyük bir kısmında doğrudan ya da dolaylı olarak bu eğitime yaptığı eleştirileri ve bu eğitimin oluşturduğu manevi tahribatı anlatır.

Topçu, fikirlerini ortaya koyarken bir dünya görüşünün yaratıcısı olarak hareket etmez. Geçerli olan tek bir hakikat vardır. Yani hakikatlerin hakikati olan Allah ve onun Kelamında dile getirdiği bir sistem vardır. Bir düşünür olarak Topçu’yu üzerinde çalıştığı bu sistemin bir işçisi olarak görebiliriz. Bu anlamda ele aldığı eğitim, ahlak, siyaset vb. kavramları bu sistemden ayrı bir şekilde temellendirmesini beklemek doğru değildir. Nitekim Topçu için eğitim, kişiyi bu hakikate ulaştıracak bir kutsal seferberliktir. “Hakka götüren yol diye kendini hakikate adamak, gerçek mektebin yoludur”<sup>22</sup> diyerek eğitimin temel hedefinin hakikat aşkını kişiye kazandırıp Hakka götürmek olduğuna inanır. Maddi, sınırlı ve geçici gayeleri olan bir eğitim anlayışının, bireyde bir ikbal oluşturamayacağını ve bu gayelerin hiç birisinin gerçek anlamda tatmin oluşturamamasından dolayı başka gayelere istek uyandıracağını ve bu zincirin hiç bitmemesinden dolayı kişinin mutsuz bir dünyaya mahkûm olacağını düşünür. Bu sebepten eğitimin en nihai gayesinin mutlak hakikat, sonsuzluk olması gerektiği görüşündedir. Bu bakış açısı eğitimi, milletin normal bir etkinliği olarak görmenin ötesinde ona bir kutsallık sorumluluğu yükler. İskender’in “Babam beni gökten yere indirdi. Hocam beni yerden göğe yükseltti”<sup>23</sup> sözünden hareket ederek eğitimin hakikate ulaştırma gayesinde olduğu ve bu hakikate ulaştırmada kutsal bir görevinin olduğu kanaatine varır.

Bir eğitimci olarak Topçu için “maarif, bir milletin gençliğine ilimlerde olduğu gibi din hayatı içinde, memleket ve dünya hadiseleri karşısında metotlu düşünmeyi öğretir.”<sup>24</sup> Dolayısıyla Topçu’nun idealize ettiği eğitim anlayışı, “klasik eğitim

---

<sup>21</sup> Topçu, (2016/a), s.15.

<sup>22</sup> Topçu, (2016/a), s.14.

<sup>23</sup> Topçu, (2016/a), s.71.

<sup>24</sup> Topçu, (2016/a), s.88.



anlayışlarının”<sup>25</sup> dışında her şeyden önce metotlu düşünmeyi sağlayan bir süreçtir. Bu metot, belli bir basamağa kadar akli temelleri olan, fakat daha sonra yerini mistik anlamda kalp ve ilhama bırakan bir metottur. Daha açıkça ifade edilirse bu metot, Bergson’cu<sup>26</sup> bir anlayışla hakikate sezgi ile ya da tasavvufi anlamda aşk ile ulaşılabileceğini savunan bir düşüncenin ürünüdür. Hakikate ulaşmak için akli tavırdan daha çok mistik bir tavır ortaya koyar. Çünkü ona göre, XX. Asır Avrupa tefekkürünün gelişiminde Bergson metafiziğinin, Avrupa’nın ruhunda ve fikir hayatındaki nazım (düzenleyici) rolü ortadadır.<sup>27</sup> Bergson’un Avrupa’nın fikir ve ruh hayatının düzenindeki katkılarından etkilenecek bu durumu, fikri hayatında değerlendiremeye çalışır. Nitekim Bergson’dan esinlenerek “İç Gözlem”<sup>28</sup> metodunu, hakikate ulaşmada en önemli metot olarak görür. Çünkü en nihai gaye, sonsuz hakikatin kazandırılması olduğundan bunu sadece akli yetenek ile kazandırmak olanaksızdır. Kişinin hem akli hem de kalbi melekelerini kullanmasını sağlayacak metotlar kullanılmalıdır. Çünkü zekâ sadece maddi gerçekliğin alanını kavrayabilir. Fakat özsel olan hakikat alanına gelince, bu durum söz konusu olamayacak, burada iç gözlem yani kalp ve ilham devreye girecektir. “...akıl merdiveninin bütün basamakları aşıldıktan sonra onu bırakıp kalp ve ilham kanadının açılmasına ihtiyaç vardır”<sup>29</sup> sözleri ile benimsediği metodolojiyi ortaya koyar.

Eğitime metotlu düşünmeyi kazandırma süreci olarak yaklaşan Topçu, bu metotlu düşünmeyi kazandırma etkinliğinin kutsal amacına vurgu yapar. “Maarif, bir milletin

<sup>25</sup> Klasik anlamda yapılan eğitim tanımlanmalarına göre, Eğitim, genel anlamıyla bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranış oluşturma ya da değiştirme denemeleri sürecidir. Bkz. Nuray Senemoğlu, Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Ertem Matbaacılık, Ankara 1997, s.7.

<sup>26</sup> Bergson, 1859-1941 yılları arasında yaşayan Yaşam Felsefesi- Süreç Felsefesinin temsilcilerinden Fransız filozoftur. İnsanın Alet Yapan(Homo Faber) ve Düşünen (Homo Sapiens) insan olarak niteleyen filozof, Homo Faber olarak insanın zekâsını yani aklını Homo Sapiens olarak ta Sezgisini kullanır. Zekânın hakikati yalnızca dışarıdan kavrayabileceğini düşünür. Cansız maddeler söz konusu olduğunda zekânın maddi gerçekliği vermede yetkin olduğun ama aynı durumun saf süre alanı olan yaşama ait hakikati veremeyeceğini savunur. Bu alana ait bilgiye ulaşmaya çalışan zekâ çarpıtarak kavrayabilir. Bu alan sadece sezgi ile kavranabilir. Sezgi felsefenin bilme yetisidir. Bu yeti ile yani sezgi bir başka deyişle içten duyma yoluyla şeylerin özüne dolaysız, doğrudan doğruya bütünlüklü bir şekilde ulaşılır. Kuşkusuz zekâ insanın bu dünyada tutunmasını sağlayan bir yetidir. Ancak biz bununla özsel bilgiye ulaşamayız. Bunu sağlayacak en önemli araç sadece insana özgü olan kısmen de hayvanda bulunan sezgidir.(Bkz, Güçlü A.B, Uzun E, Uzun S, Yolsal Ü.H, (2002), Felsefe Sözlüğü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, s.205-207.)

<sup>27</sup> Topçu, (1998/c), s.48.

<sup>28</sup> Bilincin kendine yönelerek ve zihni bir takım evreleri geçerek varlığın “özü” ne ilişkin bilgiler yakalama sürecini kapsar. Kendi ruhi yapısını çıkış noktası olarak seçip buradan hareket ederek hakikate ulaşmak iç gözlemdir. Kişinin kendi içine yoğunlaşarak derinliğine inerek ve insan türünün mukaddesatına çevirerek, orada bazı hakikatleri yakalamaya, yakaladığı bilgi parçacıklarını sistematize etmeye, anlamlandırmaya ve bir takım genel hükümler haline getirmeye çalışır. (Bkz, Topçu, N., Kültür ve medeniyet, dergah yayınları, 1998, İstanbul, s.116-120.)

<sup>29</sup> Topçu, (2016/a), s.180.

bütün halinde, düşünme ve yaratıcılık sahasında seferber edilmesidir.”<sup>30</sup> Böylelikle eğitime, millet olarak gelişmenin anahtarı rolünü biçer. Milletın düşünme ve yaratıcılık niteliklerini ortaya çıkaracak bir eğitim anlayışı, dolayısıyla toplumsal gelişmeyi beraberinde getirecektir. Bu açıdan yaklaşıldığında, Topçu için eğitim sadece okulda ders verilmesi, talebelere belli davranışların kazandırılması süreci değildir. Eğitim, milletin atılım yapmasını sağlayacak, Anadolu’da bir Rönesans’ın doğmasına zemin hazırlayacak mahiyette olmalıdır. Ona göre “aklın saltanatı, hür düşünce ve aşka teslim oluş”<sup>31</sup> unsurlarının gerçekleşmesi ile oluşacak bu Rönesans, oluşturacağı ışık ile önce Anadolu’da sonra bütün evrendeki karanlıkları ve prangaları ortadan kaldıracaktır. Yeni bir Rönesans hareketi gereklidir ve bunun Anadolu’dan doğması, Topçu’nun en büyük özlemidir. Yeni bir Rönesans’ın ortaya çıkışı, tıpkı Batı da olduğu gibi, kişiyi tahakküm altına alıp özgür bir düşünme anlayışına engel olacak, dışarıdan gelen otoriteler ile içten gelecek ihtiraslardan korunmasını sağlayacak bir sistem oluşturulmalıdır. Otorite, menfaat ve hissi engellemelerini aşabilen bir gençlik, Anadolu’da ortaya çıkacak Rönesans’ın dinamikleri olacaktır. Bu dinamikleri ortaya çıkaracak olan ise eğitimidir.

“Her çeşit otoriter his ve menfaat zincirlerinden kurtuluş, hakikatlerin kapısını bize açacaktır ki, bu ulvi açılışa Rönesans diyebileceğiz. Bunu mektepten bekliyoruz.”<sup>32</sup>

Görüldüğü gibi metotlu düşünceden başlayarak, yaratıcılık unsurlarını harekete geçirip, hür düşünceyi ortaya çıkaran ve kişiye sadece teknik bir gelişim değil, akli ve ruhani bir gelişim kazandırarak bir aydınlanma dönemi oluşturmayı düşünen Topçu için, eğitim en önemli araçtır. Eğitim bu kutsal amaçları ortaya çıkaracak en önemli aygıttır. “Maarif, hayatımızın huzuru için bir vasıta, ikbale götüren bir yoldur.”<sup>33</sup> İkbale götüren bu yolda “maarife değer vermeyiş, millet ruhunun yıkılışını hazırlar.”<sup>34</sup> Eğitime bir milletin gelişim sorumluluğunu yükleyen Topçu, milletlerin çöküşünün de sırrının, eğitimde olduğu kanaatindedir. Nitekim ona göre, Osmanlıdan itibaren son üç asırdır milletin, Batı Medeniyetinin gerisinde kalmasının nedenini yanlış eğitim anlayışlarında aramak gerekir. Çünkü “maarif hangi yönde yürürse millet ruhu da onun arkasından

---

<sup>30</sup> Topçu, (2016/a), s.88.

<sup>31</sup> Topçu, (1999), s.83.

<sup>32</sup> Topçu, (2016/a), s.88.

<sup>33</sup> Topçu, (2016/a), s.86.

<sup>34</sup> Topçu, (2016/a), s.30.

gider.”<sup>35</sup> Bundan dolayı milletlerin gelişimi için mutlaka, bu gelişimin öncüsü olacak bir eğitim anlayışı ortaya konulması gerekmektedir. “Çünkü bir milletin, mektebiyle millet olacağına”<sup>36</sup> inanır.

Topçu hayal ettiği eğitim anlayışını “hayata sınıksız sarılan idealsız ve imansız bir maarifi biz açıkça istemiş değiliz”<sup>37</sup> diyerek ortaya koyar. Bu anlamda, eğitim anlayışı sadece reel yaşamı ve bu yaşamdaki muvaffakiyeti amaçlayan ruhtan ve değerlerden bağımsız, pragmatist bir eğitim anlayışına karşı konumlanarak, idealleri amaçlayan ve Allah ile bağları koparmayan ve sonuç olarak bu sonsuzlukla insanı buluşturan bir eğitim anlayışıdır. Topçu’da eğitimin gayesi, idealler oluşturmak ve kişide ruhi terbiye ile Allah’a ulaşmaktır. Onun için, “ideal, genç ruhların ulaşmayı hedefledikleri ilim, sanat, ahlak ve din dünyasına ait zirvelerdir.”<sup>38</sup> Dolayısıyla genç nesil için vasat hedeflerden ziyade, her alanda en mükemmel olanlar, en zirve olanlar hedeflenmelidir. Aşağı duygulara çevrilmiş idealsızlıklar, nesilde bir gelişimden ziyade bu genç neslin aşağı duygulara bağımlı kılmasına neden olacak ve sonuçta şimdiki gençliğin içine düştüğü spor ve siyaset müptelâlığı gibi sorunlar ortaya çıkacaktır. Topçu, eğitimin ideal kazandırma üzerine şekillendirildiğinde neslin, sonsuzluğa ulaşması sonucunu doğuracağı kanaatindedir. “Zira idealin karakteri, onun sonsuzluğa çevrilmiş ve gayesi içinde oluşudur...”<sup>39</sup> Bu açıdan yaklaşıldığında Topçu için eğitimin en nihai gayesi bireyi sonsuzlukla buluşturmak, ona bu hakikatin sevgisini aşlamaktır.

Topçu’nun eğitimde çıkış noktası ferdiyetçiliktir. Çünkü ferdiyetçiliğin karşıtı olan cemiyetçilik, bireysel kimliği ve inisiyatifi ortadan kaldırır. Bu sebepten millet anlayışı, ferdiyetçilik üzerine kuruludur. Ona göre “millet, ferdi hürriyetin hakikat olduğu ve fertlerin hür bağlarla, aralarında bağlandıkları birliktir.”<sup>40</sup> Bu tanımlamasından da anlaşıldığı gibi Topçu, ferdiyetçilik ile hür iradeyi vurgular. Eğitimin de bireyde, hür irade oluşturma amacında olması gerektiği görüşündedir. Ona göre öğrenci, bir grubun ya da tüm sınıfın iradesine göre hareket ederse, hür irade ve bununla ortaya çıkabilecek bir yaratıcılık mümkün olmayacaktır. Çünkü yaratıcılık, hür iradenin olduğu ortamlarda şekillenebilir. Ona göre, bu nedenle “okul, gençleri bir bütünün parçaları olmaktan

---

<sup>35</sup> Topçu, (2016/a), s.30.

<sup>36</sup> Topçu, (2016/a), s.210.

<sup>37</sup> Topçu, (2016/a), s.86.

<sup>38</sup> Topçu, (2016/a), s.89.

<sup>39</sup> Topçu, (2016/a), s.89.

<sup>40</sup> Topçu, (2016/a), s.207.

kurtarmalıdır.”<sup>41</sup> Kişinin kendi yaratıcı kuvvetini ortaya koyabilmesi için bütünün kuvvetinden sıyrılması gerekmektedir. Öğrencinin grupça yaptığı ve işbirliğine dayalı tüm etkinliklere karşıdır. Bu etkinliklerin, eğitimin hedefine bir katkısı yoktur. Eğitimde bireysel ve farklı şahsiyetlerin ortaya çıkmasını sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Mevcut eğitim anlayışının yetiştirmeyi düşündüğü ve mevzuatlarda belirtilen, dönemin tek tipçi öğrenci tarzına karşıdır. Fakat burada şu soru sorulabilir: Topçu, tamamen hür, farklı farklı şahsiyetler mi istemektedir, yoksa beklenen gençlik olarak nitelendirdiği imanlı, ahlaklı, ruhi yönü güçlü, milliyetçi bir gençlik ya da şahsiyetler mi istemektedir? Bu sorunun cevabı çok basittir ve cevap ikinci seçenekte gizlidir. Bu iddiamızı “İmanın içselliği ve derinliği nispetinde gençlik değerlidir”<sup>42</sup> görüşüyle temellendirebiliriz. Her ne kadar hür iradesini kullanabilen ve şahsi görüşe sahip bireyler istese de, onun ana çıkış noktası milletin değerleridir. Milletin dini, kültürü, ahlakı ve tarihine göre bir kişilik arzulamaktadır. Hür irade ya da şahsi görüş, bu değerlerin üzerine bina edilen teferruatlar olabilir ancak.

Topçu evrensel bir eğitim anlayışından ziyade milli ve yerel bir eğitim anlayışını savunur. Yani bir millete ait eğitim anlayışı ortaya koyar. Onun tek gayesi, Müslüman Türk’ün inkişafını(gelişimini) sağlayacak bir eğitim anlayışı geliştirmektir. Bu anlamda Kant’çı bir bakış açısından ziyade yerel ve milli bir yaklaşım sergiler. Çünkü Topçu, eğitimin toplumların temel dinamiklerine göre şekillenmesi gerektiği kanaatindeyken Kant, “Eğitim öyle ilkelere dayalı olmalıdır ki bütün insanlar nazarında eğitimin sabit planı sayılsın”<sup>43</sup> diyerek, eğitimin evrensel ilklere göre şekillenmesini savunur. Topçu ise Anadolu’nun İslami ilkelerine göre şekillenen bir eğitim anlayışından yanadır. “Milli mektep, zihniyet ve örfleri ile metotları ve örfleri ile terbiye prensipleri ve psikolojik temelleri ile hatta binasının yapı tarzı ile kendini başka milletlerinkinden ayırmalıdır”<sup>44</sup> diyerek, eğitimin milletin kültür<sup>45</sup> ve dinamiklerine göre oluşturulması gerektiği kanaatindeyken.

Topçu’nun eğitimde önemseydiği en önemli konulardan biri de, ihtisaslaşma yani uzmanlaşma konusudur. “Öğretimde ihtisasa değer verilmeyiş, maarifimizin üzerinde hiç

---

<sup>41</sup> Topçu, (2016/a), s.207.

<sup>42</sup> Topçu, (2016/a), s.20.

<sup>43</sup> Erişirgil, M.E, *Kant ve Felsefesi*, İnsan Yayınları, İstanbul, 1997, s. 279.

<sup>44</sup> Topçu, (2016/a), s.14.

<sup>45</sup> Kültür, bir milletin bütün fertlerinin sahip olduğu, hadiseleri karşılayan duyuş şekilleriyle, bütün tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümleridir. Bu değer hükümleri, ilim, felsefe, sanat ve din tarafından yaşatılmaktadır(Bkz. Topçu, N., *Kültür ve Medeniyet*, Dergah Yayınları, 1998, İstanbul, s.16)

durmadığı bir hatadır. Asrımızın, ihtisas asrı olduğu ve bütün ilim kollarında keşiflerin günden güne çoğaldığı inkâr götürmez bir realitedir...”<sup>46</sup> diyerek eğitimin mutlaka uzmanlaşma üzerinden sistemleştirilmesi gerektiğini düşünür. Ona göre Batı, bu uzmanlaşmayı sağlayarak bilimsel anlamda icatlarda bulunup, teknikte sürekli ilerlerken, bizim bunu yapmamamız millet olarak gerileyişimizi daha da kronikleştirmiştir. Uzmanlaşma kavramı, bilim ile ilişkisi düşünüldüğünde, Topçu’nun eğitimde bilimselliğe verdiği önemi ortaya koymaktadır. Fakat bilimsel eğitim konusuna farklı bir biçimde yaklaşır. Nitekim bilimsel eğitimden kastı, bilimsel verilerin insanlara ezberletilip bir tasvirçilik hastalığına düşülmesinden ziyade, kişiye “ilim zihniyeti”<sup>47</sup> kazandırılmasıdır. Bu ilim zihniyeti, bir ilmi anlayış, ilmi bakış açısı geliştirecek, kişinin ve dolayısıyla milletin üretken olmasını sağlayacak ve çok önemseydiği “doğurucu kudreti” ortaya çıkaracaktır.

Topçu, eğitimde nicelikten çok niteliğe önem verilmesinin önemine değindikten sonra yaşadığı dönemde “eğitime, keyfiyet(nitelik) değil, kemiyet (nicelik) değeri verildiğini”<sup>48</sup> vurgular. Çok fazla kişiye diploma verme gibi bir gayretin olduğunu ve bunun eğitimin kalitesini düşürdüğünü tespit ettikten sonra; “Hakikate hıyanet etmemek için hakkıyla okuyamayanlar, okuma kabiliyetleri pek kıt olanlar mektepten çıkarılmalıdır”<sup>49</sup> açıklamasını yapıp, herkesin eğitilmesine karşı çıkar. Bir nevi elitist bir tavır sergileyerek bazı insanların temel niteliklerinin eğitime uygun olmadığından ve herkesin eğitimden beklenen sonuçları alamayacağından hareketle, okumayan ya da okuyamayanların okuldan uzaklaştırılmasını savunur. Demokratik eğitim ya da eğitimin demokratikleşmesi denen olguya ve eğitimde fırsat eşitliğine aykırı şekilde bir tavır sergileyerek, eğitimin niceliğinin arttırılmasına karşı çıkar.

Topçu’nun ön gördüğü eğitimin, otoriter bir eğitim olduğu söylenebilir. Dönemin koşullarının otoriter bir anlayışı zorunlu kıldığını iddia ederek, nizamı sağlamak için otoriterliğin elden bırakılmamasını savunur. “Zarifane teklifler, kuru nazariyeler ve boş sözler devrinde değiliz. Hayal ile kendimizi ve nesilleri çok oyaladık. Hakikat acıdır ve

<sup>46</sup> Topçu, (2016/a), s.98-99.

<sup>47</sup> Her fikri her ilmi düşüncüyü asırlar içinde durmadan işleyen kuvvete “ilim zihniyeti denir”. İlim zihniyeti, tenkitçilik, şüphecilik ve hiçbir menfaat gözetmeyen hakikat aşkından ibarettir; ve mutlak iman havzası dışında her hakikat bu murakabeye tabidir. Doğurucu Kudret anlayışı: İlmi zihniyete sahip olacak şekilde bir şeyler üretebilme, yeni bir şeyler ortaya çıkarabilme iradesidir.

<sup>48</sup> Topçu, (2016/a), s.99.

<sup>49</sup> Topçu, (2016/a), s.208.

hakikatin aşısı, acılığı nispetinde çetin ve yıpratıcıdır. Buna otorite derler”<sup>50</sup> diyerek otoritenin vazgeçilmezliği üzerinde durur. Onun otoriterlik zihniyeti, devletten başlayarak eğitim kurumuna kadar yansımaları bulmaktadır. Eğitimde otoriterliğin göstergeleri olan öğretmen merkezlilik, disiplin ve ceza olguları Topçu’nun önemseydiği eğitim kodlarıdır. Özellikle “öğretmen merkezlilik” eğitim anlayışının en temel özelliğidir.

“Kaderimizin hakikatinin işleyicisi, karakterimizin yapıcısı, kalbimizin çevrildiği her yönde kurucusu odur. Fertler gibi nesiller de onun eseridir. Farkında olsun olmasın her ferdin şahsi tarihinde muallimin izleri bulunur. Devletleri ve medeniyetleri yapan da yıkan da muallimlerdir.”<sup>51</sup>

Bu anlamda eğitimin baş aktörü hatta milletin kurtarıcısı olarak öğretmeni görüp ona kutsal bir görev yükler. Öğrencinin doğasının yani kendi deyimiyle çocukluk mesleğinin niteliklerinin bilincinde olarak, eğitim ve öğretimi sürdürecektir olan temel aktör öğretmendir. Öğrenciyi öğretmene hürmet<sup>52</sup> duyan, onun kendisine sunacağı hakikati, anlayışı ve ruhu alması gereken bir unsur olarak görür. Eğitimin başarısının anahtarı, öğretmendedir. Ona göre öğretmeni iyi olan milletler, gelişir; iyi olmayanlar geriler. Topçu beklide hiçbir düşünürün öğretmene vermediği değeri vererek, eğitim sistemini “öğretmenlik” üzerinden temellendirir. Ayrıca Topçu eğitimde, otoriter bir disiplin anlayışının varlığını zorunlu görür. Çünkü eğitimde disiplinin sarsılması ile mektebin büyük bir darbe yediği kanaatindedir. “Ceza<sup>53</sup> sisteminin hakikatten yok denecek hale getirilmesi en büyük gaflettir.”<sup>54</sup> Karşılaşılan huzursuzlukların ve düzensizliklerin sebebinin, bu disiplin anlayışının dolayısıyla ceza sisteminin uygulanmayışında gizli olduğu düşüncesindedir. Topçu için “disiplinsiz ne bir millet, ne bir ordu, ne bir aile hatta ne de bir ticarethane idare edilir.”<sup>55</sup> Kaldı ki, birbirinden farklı karakterlere ve değer hükümlerine sahip birçok bireyin bulunduğu mektep gibi bir yerde,

<sup>50</sup> Topçu, (2016/a), s.198.

<sup>51</sup> Topçu, (2016/a), s.71.

<sup>52</sup> Hürmet, insanlık cevheri karşısında yaşanan sevgi ile karışık bir hayranlıktır. Bir nevi ibadet halidir

<sup>53</sup> Topçu’nun ceza anlayışı klasik anlamdaki her zaman uygulanan şiddet şeklinde bir ceza anlayışı değildir. Ceza yelpazesi geniştir. Vicdansızla vicdanla karşılık vermek, bağırarak bir kişiye susarak cevap vermek de bir cezadır. Cezasız bir mektebin olamayacağını düşünür. Ceza, onun deyimiyle, tehlikeyi karşılayan bir müdafaa aleti, cemiyet için bir paratoner, fert için sıhhat verici bir ilaçtır. Bazen bir vicdansızla, vicdanla ve alicenaplıkla karşı gelmek en büyük cezadır.

<sup>54</sup> Topçu, (2016/a), s.103.

<sup>55</sup> Topçu, (2016/a), s.104.

disiplin mefhumunun sarsılması esasen mektebin sarsılması, maarifin sarsılması demektir. Talebe mektebe girerken kaidelerin olduğunun farkında olmalı ve bu kaidelerin baskısını hissetmelidir. Stada girer gibi, lokale girer gibi mektebe girmemelidir. Kaidesiz bir hayatın zor olacağını, cemiyette anarşiye, fertte otomatizme götüreceğine inanır. Ona göre okulda kaidesiz bir süreci savunanlar, sonra da buna demokratik eğitim diyenler, maarifi çıkılmaz tuzaklara itmişlerdir.

Demokratik eğitim anlayışı ile öğrencilerin okulun yönetim işlerine karıştırılmasına karşıdır. “İradeleriyle iş başarma melekelerinin kuvvetleneceği”<sup>56</sup> ön kabulüyle hareket edilerek öğrencilerin, okulun çeşitli süreçlerine dâhil edilmesinin bazı problemlere neden olduğuna kanaat getirir. Topçu bu problemleri; 1- Talebenin kişiliği gelişmeden kendisine sorumluluk verilmesi ruhsal bir hoyratlığa neden olur; 2- Muallimle işbölümü yapılmasından dolayı muallime hürmet azalır; 3- Sorumlulukların yoğunluğu içinde dersler ihmal edilir<sup>57</sup>, şeklinde sıralar. Bundan dolayı demokratik eğitim anlayışı, eğitim açısından zararlı olması sebebiyle reddedilmesi gereken bir anlayıştır.

Topçu, eğitimin hangi kurum tarafından verilmesi gerektiği konusunda, aileden sorumluluğu alarak tamamen devlete sorumluluğu yüklemesi bakımından Platoncu<sup>58</sup> bir tutum sergiler. Kendi milletin selametini her şeyin üzerinde tutan Topçu, bu selametın sağlayıcısının gençlikte gizli olduğunun farkındadır. İdeal gençliği yetiştirecek, ona ideal olan nitelikleri kazandıracak ya da ondaki ideal eğilimi sağlamlaştıracak araç nedir, ne olacaktır? sorusu cevabını aradığı sorulardandır. Nitekim ahlaki gelişim kuramlarının çok sık vurguladığı ve önemsedığı aile kurumu, Topçu’da pek önemszenmez. Bu tutum, aile kurumunu önemsiz görmesinden ziyade mevcut insanlığın geçirmiş olduğu evrimle, ailenin eğitim işlevini yerine getirecek niteliğini kaybettiğini düşünmesinden kaynaklanır. Topçu’ya göre “bugünkü aile, ancak kendi dışında hazırlanmış olan her türlü düşünüşle hareket şekillerini kabul edici, edilgin bir kurumdur.”<sup>59</sup> Ayrıca günümüzde

---

<sup>56</sup> Topçu, (2016/a), s.105.

<sup>57</sup> Topçu, (2016/a), s.105.

<sup>58</sup> Platon, ideal devlet ütopyasının gerçekleşmesi için vatandaşların iyi bir eğitime alınmaları gerektiği kanaatindedir. İyi bir eğitim tasavvurunda Devlet adlı kitabında çok radikal bir tutum sergileyip çocuğun doğduktan sonra aileden alınarak devlet tarafından eğitilmesini öngörür. Çocuk ailenin değil sadece devletin çocuğudur. Ailenin görevi soylu nesli devam ettirmek için çocuk doğurmaktır. Her ne kadar yaşlılık döneminde Yasalar kitabında bu sert tavrını yumuşatsa bile temelde eğitim mesuliyetini devlete veren bir düzen anlayışı sergiler. Topçu’nun da eğitim sorumluluğunu Devlet yada mektebe vermesi Platondan etkilendiği sonucuna bizi götürür ( Bkz, Platon, Yasalar, Çev.: Candan Şentuna–Saffet Babür, Kabalcı Yay., İstanbul 1998. s. 4-9 Ayrıca Platon, Devlet Çev.: Hüseyin Demirhan, Sosyal Yayıncılık, İstanbul 2002. s.184-191.)

<sup>59</sup> Topçu, (2016/a), s.202.

“aile, ahlak ocağı olmaktan çıkıp, hırs ve heves yuvası haline gelmiştir.”<sup>60</sup> Bir kurum olarak aile, devlet gibi evrimleşip vazifelerini, niteliklerini geliştirememiştir. Aksine cemiyetle bütünleşme olgusundan gün geçtikçe uzaklaşıp nüfuzunu azaltmıştır. Devlet sürekli bir şekilde genişlemiş, mevcudiyetini güçlendirmiş, sorumluluklarının niteliğini ve niceliğini yükseltmiş, tarihi bir olgu olarak bireye verilecek hem bilişsel hem duyuşsal eğitimin sağlayıcısı olmuştur. Bundan dolayı niteliği gelişerek uzmanlaşmış devlet, eğitimin de sağlayıcısı olmuştur. Dolayısıyla Topçu’ya göre devletin etkinleşme derecesi ölçüsünde, aile de edilginleşmiştir. Bundan nedenle, gençliğe eğitimi verecek olan aile değil, mekteptir. Topçu, bu düşüncesini “Ruhumuzdaki evrim bakımından hepimiz, ailelerimizin değil, devletin çocuklarıyız,”<sup>61</sup> diyerek pekiştirir. Bu anlamda ailenin sorumluluğunun azalması hatta yok denecek seviyeye düşmesi, ailenin yapıcı rolünün neredeyse yok olmasından kaynaklıdır. Ailenin bu yapıcı rolünü kaybetmesinden dolayı eğitimde ailenin mekteple işbirliğine bile razı olmayan Topçu, bu sorumluluğun sadece devletin elinde yani mektepte olmasını savunur. Çünkü eğitimde mektep, ailenin yerini almış bir kurumdur.

Topçu için eğitimimizde yönetim mefhumu da sıkıntılıdır. Çünkü idare makamının, ilmi anlamda, yönetilenden daha ilimkâr olması gerekirken, ne yazık ki böyle bir kaide mevcut değildir. Onun deyimiyle âlimler cahillerin elinden zulüm çekmektedirler. Ayrıca mektepte idare makamı olan müdürlüğün, gereksizliğine inanır. Bir âlim grubu olan öğretmenlerin, okulun eğitim işlevi ile birlikte idari işlemlerini de iyi bir şekilde yürütebileceğine inanır. Ona göre “bir bakımdan en iyi mektep, ekseriya müdürsüz mekteptir.”<sup>62</sup> Müdürlük makamının muallimler üzerinde bir tahakküm kurduğunu, bu durumun da ilim ve ideal adamı olan muallimleri, görev yapamaz duruma getirdiğine inanır. Bu anlamda müdürlük makamının, eğitime hizmet etme noktasından uzak olduğu, hatta eğitim davasının önündeki önemli bir engel olduğu kanaatindedir. Eğitimde mevcut yönetim anlayışına yönelttiği eleştirinin yanında, yönetimin tam olarak kim tarafından ve nasıl yapılması gerektiğine açıklık getiremeyen Topçu bu konuyu muğlak bırakmıştır.

---

<sup>60</sup> Topçu, (2016/b), s.179.

<sup>61</sup> Topçu, (2016/a), s.203.

<sup>62</sup> Topçu, (2016/a), s.108.



Topçu, eğitim ve öğretimin motivasyon kaynağının “ıstırap”<sup>63</sup> olmasını savunur. İstırap anlayışı, felsefi anlayışına paralel olarak kişiyi ruhi alana yani tabiatüstüne ulaştıran bir nitelik arz eder. Nitekim “İstırap Allah’a götüren yoldur”<sup>64</sup> diyerek eğitim ve öğretimin hakikate ulaşma gayesi çerçevesinde, mutlaka bir ıstırap motivasyonu sağlayarak düzenlenmesi gerekliliğini düşünür. “İstırap çekmeyen hiçbir şey bilemediğini”<sup>65</sup> savunarak dersin mistik bir anlayışla verilmesini önerir. Özellikle Amerikan Pragmatist Eğitim Anlayışının, eğitim-öğretimi mümkün olduğu kadar kolaylaştırarak bir öğrenme oluşturma gayretine karşı çıkar. Çünkü kolay öğrenilen şeylerin kolay unutulacağını, buna karşın ıstırap çekilerek elde edilen bilgilerin kalıcı ve genel geçer olacağını düşünür. “Kolay öğretme ve öğrenme yönteminin, dersi tatsız kıldığını, ıstırap çekilerek gerçekleşen öğretme ve öğrenmelerin tadına doyulmayacağını”<sup>66</sup> düşünür. Bu ıstırapın, hem öğretmen hem de öğrenci tarafından paylaşılması durumunda, özlemini duyduğu öğrenmenin gerçekleşeceğine inanır.

Topçu, eğitimde üslubun çok önemli olduğunu ve üslubun sadece şekilsel değil, ruhsal bir yanının da olduğu kanaatindedir. Şeklen eğitimde hakir görücü, aşağılayıcı bir üslubun yapıcı sonuçlar doğurmayacağını hatta öğrencinin öğretim motivasyonunu bitireceği kanaatindedir. Bunun yerine iyi bir üslup tercih edilmelidir. Ama bu şekilci üsluptan çok daha önemli olan, ruhi üsluba kaynaklık edecek eserler, ilahi hitap ile iyi bir öğretimin kaynağı olacaklardır. Ona göre, “Kur’an dünyadaki eserlerin en güzeldir.”<sup>67</sup> Bundan dolayı kişiyi büyük yolculuğa çıkaracak olan sedayı sağlayacak olan Kur’an ve diğer dini metinler, öğretimde ana eserler olarak kullanılmalıdır.

Topçu hayatın hadiselerinin çokluğundan dolayı, öğrenciye her şeyin verilmeye çalışılması anlayışının, doğru olmadığını düşünür. Mevcut eğitim anlayışımızda böyle bir bakış açısının olduğunu ve anlamlı anlamsız bir sürü bilgi yığınıyla gençlerin zihninin meşgul edildiğini düşünür. “Şahsiyetimizin hayatı için var olması zorunlu bilgileri

---

<sup>63</sup> İstırap, Topçu için diyalektik olarak selameti ve mutluluğu doğuran bir çile durumudur. İstırapı sevmeyen bil ki bedbahtlardır diyerek kişinin ıstırap çekerek birliğe, sonsuzluğa ulaşacağını savunur. İstırap olmasaydı başıboşluktan bütüne ulaşamayacağımızı düşünür. Hatta kişinin gerçek bir ruh selameti için mutlaka ıstırap yüklü bir hayat çekmesi taraftarıdır. Zevk bedenidir, ıstırap ise ruhanidir ve ruhi kurtuluşun anahtarı ıstıraptır. İstırap en hakiki mürşid ve en büyük üstattır. Kişiyi en iyi eğiten ve onun sonsuzluğuna ışık tutan yoldur. Allaha götüren yoldur (Bkz, Topçu, N., Var olmak, Dergah Yayınevi, İstanbul, 1998, s.75-80.)

<sup>64</sup> Topçu, N., *Var olmak*, Yağmur Yayınevi, İstanbul, 1998 s.80.

<sup>65</sup> Topçu, (2016/a), s.53.

<sup>66</sup> Topçu, (2016/a), s.53.

<sup>67</sup> Topçu, (2016/a), s.55.

edinmeliyiz”<sup>68</sup> diyerek bilgilerin elenerek verilmesi gerektiği düşüncesindedir. “Her şeyden evvel gencin, kendisine hayat sahnelerinin hepsi açık bulunan, bir hayat adamı olmaktan korunması lazımdır. Tarik yoluyla irşat, ruhlara çevrilmiş bir heykelciliktir”<sup>69</sup> sözleri ile eğitimin öğrencileri iyi alışkanlıklara güdülemesini, kötü alışkanlıklardan korumasının şart olduğuna inanır. Gençler eğitilirken seçici davranılmalı, tüm eşyanın bilgisine maruz kalmamalıdır. Bilgilerin elenerek verilmesinin yanında aynı zamanda bilgilerin sansürlenmesinin de gerektiğini savunur. Çünkü ona göre “insan bir dereceye kadar öğrendiklerinin de esiridir. İyiyi bilen iyi olmak ister, fenayı bilen fena olmaya, farkında olsun olmasın, heveslenir. Zira her bilgide bir cazibe vardır. Bilmek, harekete hazırlanmaktır. Fenalığın bilgisinden sonra fenalıktan korunmak için ayrıca bir mukavemet kuvvetine ihtiyaç vardır. Bu ise insanı yıpratıcıdır.”<sup>70</sup>

Topçu eğitim teşkilatının yapılanmasına pek değinmemekle beraber, yazılarından anladığımız kadarıyla Âdem-i Merkeziyetçi bir yapılanmadan ziyade, merkeziyetçi bir yönetim teşkilatlanmasını öngörür. Fakat özellikle eğitim işlemlerini üniversitelerin düzenlemesini savunarak günümüzde bile doğrudan uygulanmayan bir yapı tasavvur eder.

Millî eğitimin saha ve istikameti, herhangi bir idare mekanizması tarafından düzenlenmez; millet üniversiteleri tarafından düzenlenir; devlet eliyle gerçekleştirilir. Üniversite beyin olarak bütün eğitim işlerini ele alırken ilk mektepten işe başlar. İlk mekteplerin kitaplarıyla müfredatı, çocuğa toprak sevgisini ve tarihinin bütün mefahiriyle her sahadaki oluşunun sevgi ve acılarını duyurmalıdır.<sup>71</sup>

Görüldüğü gibi eğitim işlemlerinin düzenlenmesini üniversitelerin, yönetim mekanizmasını da devletin ele almasını savunan Topçu’nun bu kabulünün temel nedeninin, yabancı ve özel okullara olan tutumundan kaynaklandığı sonucuna varabiliriz.

### 3.4. Din ve Ahlak Eğitimi

Topçu’nun düşünce sisteminde, ahlak kavramı çok önemlidir. Hatta felsefesini, ahlak kavramı üzerine inşa ettiği bile söylenebilir. Bu anlamda “felsefede en önemli başarılarını ahlak noktasında görüp, onu bir ahlak filozofu olarak tanımlamak yerinde bir

<sup>68</sup> Topçu, (2016/a), s.55.

<sup>69</sup> Topçu, (2016/a), s.79.

<sup>70</sup> Topçu, (2016/a), s.57.

<sup>71</sup> Topçu, (2016/a), s.118.

tespit olacaktır.”<sup>72</sup> Bir ahlak filozofu olarak, felsefe tarihindeki ahlak anlayışlarının analizini ve tenkidini yapan Topçu, ideal insanı için isyan ahlakı ile yeni bir ahlak perspektifi ortaya koymaya çalışır. “Ahlak, insanın her an yaşadığı bir gerçekliktir,”<sup>73</sup> diyerek, insan anlayışını ahlaki bir boyutta ele alır. Çünkü ahlak, insanın dışında olan değil, bizzat kendi içinde gayesini taşıyan bir olgudur. Akılcı ve görgücüler, ahlaki gayeyi insanın dışında ararken Topçu, ahlaki gayeyi insanın içinde bulur. Topçu için, insandan bağımsız olmayan ve insandan sonsuzluğa uzanan her atılım, ahlaki niteliği olan bir atılımdır. Kişinin sonsuzluğa dair bu atılımı, onu hakikat katına çıkarır ki, Topçu’nun tüm felsefesinin gayesi burada gizlidir. Bu anlamda kişi, ahlakilik ile hakikate varabilir. Eğitimin de gayesi, bu çerçevede kişiyi ahlaki kılarak hakikate ulaştırma sorumluluğunu yerine getirmedir.

Topçu’nun ahlak anlayışı ile din anlayışı birbirinden ayrılmazdır. “Din ile ahlakın birbirinden ayrılmaz oluşu ezeli hakikatlerdir”<sup>74</sup> diyerek, ahlaki değer ve ilkelerin kaynağını tıpkı Bergson’un yaptığı gibi, dine dayandırır. Ahlaki esasların, vahye aykırı olması düşünülemeyeceğinden, ahlaki dinden, Kur’an’dan bağımsız algılamak Topçu açısından imkansızdır. Onun dini anlayışı, ahlak anlayışını kapsayan bir konumdadır. Her Müslüman, İslam ahlakına sahip olmalıdır, çünkü ahlak, esasen dini olarak olgunlaşmaktır. “Ahlak insanlaşmaksa, din insanlığımızın da üstüne yükselme iradesidir”<sup>75</sup> diyerek ahlak anlayışının din anlayışı ile olan birlikteliğini bir başka şekilde vurgulamaya çalışır. Ayrıca bu birlikteliğin en önemli kanıtı “din ile ahlakın ortaya çıkışlarının beraber olmalarıdır.”<sup>76</sup> Görüldüğü gibi Topçu’nun ahlak anlayışı ile dini anlayışı bir bütünsellik gösterir.

Topçu’nun felsefesinde ahlak çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü ona göre insanlık bir ahlaki buhran içindedir ve bunu yazılarında sürekli tekrarlar. Fakat milletimizin yaşadığı ahlaki buhranı hiç kabul edemediği ve bununla ilgili sürekli kafa yorduğu anlaşılmaktadır. Ona göre ahlaki buhranın ortaya çıkması, özellikle son asra denk gelmektedir. Ona göre “Meşrutiyetten evvelki nesiller için ilim meselesi, felsefe

<sup>72</sup> Gündoğan, A., O., *Nurettin Topçu*, Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum, 2015, s.32.

<sup>73</sup> Topçu, (2016/a), s.143.

<sup>74</sup> Topçu, (2016/a), s.155.

<sup>75</sup> Topçu, (1998/b), s.186.

<sup>76</sup> Karaman, H., *Nurettin Topçu’da Ahlak Felsefesi*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2002, s. 23.

meselesi, din meselesi, sanat meselesi vardı; fakat bir ahlak meselesi yoktu.”<sup>77</sup> Bu ahlak meselesinin neden ortaya çıktığını şu şekilde açıklar;

Millet, Batı medeniyeti karşısında istenilen gelişimi gösterememiş, Batının gerisinde kalmıştır. Bu sebepten millet bünyesinde değişiklik yapmak gibi bir sürece girilmiş. Bu değişim amacıyla yapılan inkılâplarda temel gaye, muasır medeniyetlerin üstüne çıkarak son üç yüzyılın geri kalmışlığını ortadan kaldırmaktır. Fakat Topçu, “son asrın inkılâpları yapılırken milli hayatın iyiden iyiye sarsıldığına, millet mukaddesatının mevhum(soyut) ve müstakbel bir kazanç uğrunda feda edildiğine, sonuç olarak bu durumun ahlak sarsıntımızın esaslı sebebi olduğuna,”<sup>78</sup> inanır. Ona göre, milletin özünü oluşturan her türlü değer, geri kalmışlığın nedeni olarak değerlendirildiği için terk edilmiştir. Çünkü gaye bir kazanç, bir ilerleme, bir gelişme olarak kurgulanmıştır. Terk edilen değerlerin yerine, millete yabancı maddi değerler konulunca, ahlaki bir sorunsalın ortaya çıktığı kanaatindedir. Ona göre “Materyalist inkılap, birer birer, milleti, dini, aileyi inkâr eden komünizm ismindeki ucubenin varoşlarına kadar götürdü.”<sup>79</sup> İnsanı ruhuyla, ahlakıyla ele alan bir bakış açısının yerine, her türlü değerini inkâr eden, materyalist, faydacı eğilimler, kültür sahasında egemenliğini ilan ederek yol olmaya başladı. Kişiyi kendi değerlerinden, özünden, beninden, içindeki potansiyelden uzaklaştıran bu anlayışın, kişinin ahlaki yapısını öteleyerek, bunun yerine dünyevi gayeleri koyan bir anlayışı doğurduğu görüşünü paylaşır. Bu anlayış bir ahlak sorununu karşımıza çıkarmıştır. Topçu, inkılâp taraftarlarının, inkılapları gerçekleştirmeye çalışırken otoriter davrandıklarını ve millete baskı uyguladıklarını belirtir. Bu baskı gücü, toplumsal anlamda bir direnç ile karşılaşınca istenmeyen sonuçları doğurmuştur. “Aşk ve imanın tahtı üzerine kurulmuş olmayan otoriteler, kendilerine demokrasi düşüncesinin fiskei dokununca, arkalarında tam bir anarşi bırakarak dağıldığını”<sup>80</sup> söyleyen Topçu, inkılâpları benimsemeyen kitlelerin uğradıkları baskıların toplumsal nizamı bozduğunu; milletin, hürriyet ve demokrasi inançlarını ortadan kaldırdığını ve bu durumların oluşturduğu düzensizliğin, bir başka ahlaki sorunu doğurduğunu belirtmiştir. Bu durum Topçu’ya göre “Cemiyette mesul insan ideali yaratılmasına”<sup>81</sup> engel olmuş ve devlet eliyle gerçekleştirilen değişikliklere, mecburi bir itaate milleti zorlayan anlayış, ahlakın

---

<sup>77</sup> Topçu, (2016/b), s.113.

<sup>78</sup> Topçu, (2016/a), s.191.

<sup>79</sup> Topçu, (2016/b), s.113.

<sup>80</sup> Topçu, (2016/a), s.192.

<sup>81</sup> Topçu, (2016/b), s.114.

en temel özelliği olan hür iradeyi ortadan kaldırmıştır. Kant'çı anlamda bir ödev bilinciyle, yani hür bir vicdan iradesiyle bir sorumluluk benimsenmeyerek, bireysel vazifenin yasal olarak yapılmasına dayanan bir sorumluluk ferde yüklendi. Yasal zorunluluğa dayalı bir sorumluluğun, imana dayanan ve ideal olan bir sorumluluğun yerini asla tutamayacağı ortadadır. Nitekim korkuya dayalı ve yasal olarak yapılması zorunlu olan bir sorumluluk anlayışının içselleştirilmemesinden dolayı, hilekârlıkları doğuran bir başka ahlaki sorunu ortaya çıkardı. Buna ilaveten Topçu'ya göre basın ve neşriyat, ahlaki ölçütler yerine siyasi kaygılarla hareket ettiği için, bu ahlak buhranı katmerleşmiştir.

Topçu'ya göre bu ahlak buhranının çözümü olacak öğretmenlerin içine düştüğü durum, bir başka sorundur. Bir ahlak problemi ile karşılaşıldığında, bununla mücadele etmesi gereken eğitimcilerin geri planda durması, Topçu için bir başka sorun kaynağıdır. “Mürebberler, feragat örneği veremediler”<sup>82</sup> diyerek millet için, ahlak için fedakârlık yapması gereken kesimin, başka heveslere kapıldığını ve amaçlarından uzak durarak ahlak buhranını ateşlemiş olduklarına inanır. Ona göre “Cemiyette, sorumluluk ve fedakârlık duygularıyla nefsinin vakfetmiş şöhretlere, şehvetten ve kuvvetten uzakta yaşayan insanlara ihtiyacımız vardır.”<sup>83</sup> Ahlaki anlamda hakikati bulmakta kendisine yardımcı olacak bu insanlar, milletin çocuklarının kurtarıcısı olacaklardır. Bu hakikat arayışında yanında kimseyi bulamayan milletin çocukları, hakikati yanlış yerlerde aradılar. Hakikat diye dünyevi hazların pençesine düşen bu nesil, Topçu için ahlaki sorunun iflah olmaz nesnesi durumuna düştüler.

Topçu, ahlak buhranı yaşamamıza neden olan etkenleri sıraladıktan sonra bunun çözümünü de, eğitimde görmektedir. Milletin çocuklarını ilköğretimden başlayarak bir din ve ahlak eğitime tabi tutup bu kaostan kurtulabileceğimize inanır. Gençliğin dini ve ahlaki yapısının zayıf olması, milleti her türlü kötü sonuçla karşılaştırabilir. “Milletimizin ayakta durması, istikbalimizin kaderi ne Kıbrıs meselesine ne de seçim dedikodusuna bağlıdır. Mukadderatımız, yarını hazırlayacak olan genç neslin ahlak ve din yapısına sımsıkı bağlıdır ve bu gün, bu yapı mecalsiz ve sıksa bir yapıdadır”<sup>84</sup> diyerek din ve ahlak eğitiminin ne kadar önemli olduğunu vurgular. Bu eğitime attığı önem, vatanın bir parçasının kurtarılmasından bile daha önemlidir.

---

<sup>82</sup> Topçu, (2016/a), s.192.

<sup>83</sup> Topçu, (2016/b), s.119.

<sup>84</sup> Topçu, (2016/a), s.150.

Topçu, okullarımızda da din ve ahlak eğitiminin önemsenmediğini; bunun yerine tekniğin, insandan daha çok önemsendiği eleştirisini yapar. Bilimin tatbikatı olan tekniğin ve buna sahip olmanın temel gaye olması; manevi kudret olan din ve ahlakın esaret altına alınmasını “İnsanın yıkılışı”<sup>85</sup> olarak değerlendirir. Çünkü Topçu, bütün medeniyetlerin insanlığın manevi kudreti olan din ve ahlakının üzerine şekillendiğine inanır. Bu sebepten milletin istikbalini müspet alana çevirmek için, sistemli bir din ve ahlak eğitimine gereksinim vardır.

Topçu, din ve ahlak eğitiminin özünün insan sevgisi ve Allah ideali olduğunu savunur. Yani din ve ahlak eğitimi kişiye bir insan sevgisi kazandırmalı ve Allah idealini gaye etmesine vesile olmalıdır. Bu sebepten, din ve ahlak eğitiminin bir ders içine sıkıştırılmasına karşıdır. Bu eğitimin korelasyonel bir yöntemle tüm derslere yayılarak verilmesi taraftarıdır. “Çünkü din ve ahlak, varlığımızın her sahasına nüfuz etmiştir.”<sup>86</sup> Hayatımızın her alanına yansıyan din ve ahlakı, sadece varlığın belli alanlarına sıkıştırıp bütünüyle ele almadığımızda, eksik bir eğitim vermiş olacağımızı düşünür. Mevcut eğitim anlayışının yaptığı en önemli hatanın da bu olduğunu düşünür. Bu nedenle gençlik, dini ve ahlaki eksiklikler yaşamaktadır. Din ve ahlak eğitiminin tüm derslere yayılarak verilmesi, eğitim sistemimizde uyguladığımız Atatürkçülük konularının, her dersin konuları ile ilişkilendirilerek verilmesine benzer bir yöntemdir. Eğitim alanında korelasyonel yöntem olarak değerlendirilen ve derslerin ilişkilendirilerek verilmesini öngören bu yaklaşım, anlaşıldığı kadarıyla Topçu açısından din ve ahlak eğitiminde uygulanması gereken önemli bir yöntemdir.

Bu yöntemle, her dersin din ve ahlak eğitimi ile ilgili olan alanları ilişkilendirilerek eğitimin verilmesi sağlanmalıdır. Örneğin “tarih ve sanat tarihi dersinde cami, medrese, kervansaray gibi ecdada ait eserlerin, iradeye kuvvet katacak hayat ve ideal kaynakları olup ahlak ve din öğretiminin temelini teşkil edeceği”<sup>87</sup> görüşündedir. Yine edebiyat dersinde, Yunus Emre, Fuzuli, Şeyh Galip gibi kişiliklerin ruh ve iman davaları, gence aşılatılarak bir ahlak ve din eğitimi yapılabileceğine; Yurttaşlık dersinde ahlaki telkinlerle bir ahlaki kişilik ortaya çıkarılabileceğine inanır.

Topçu, din ve ahlak eğitiminde kullanılacak metodun ne olacağı konusunda, telkin ve örnek alma metotlarını öngörür. Ona göre öğretmen, dini ve ahlaki eğitimde öğrenciye

---

<sup>85</sup> Topçu, (2016/a), s.151.

<sup>86</sup> Topçu, (2016/a), s.158.

<sup>87</sup> Topçu, (2016/a), s.157.

iyi bir model olmalıdır. Öğretmen iyi bir model olarak ve onun ruhi yapısının niteliğinin bilinciyle ruhi yapısını yoğurarak dini ve ahlaki bir yapıya sahip olmasını sağlayacaktır. Yine öğretmenin telkin yöntemini kullanmasını gerekli görür. Ahlaki eğitimin kazandırılması aşamalı bir süreç olduğunu ve ahlaki eğitimde kazandırılması gereken ilk ruhi unsurun, “hürmet” olduğunu düşünür. Ona göre Allah’ın yaratmış olduklarına karşı saygı göstermek, hürmettir ve bu yaratılanlar karşısında gösterilen saygı davranışları kişiyi yüceltecek, yükseltecektir. Bununla beraber Topçu, hürmet duygusunun aynı zamanda merhamet duygusunu da beraberinde getireceğine ve hürmet ve merhametin toplumsal anlamda sevgi ağının oluşmasına katkı sağlayacağına inanır. Bu bir ruh halidir. Bu ruh halinin toplumsal yaşamda yaygınlaşması, bir hizmet bilincini ve dolayısıyla fedakârlık duygularının yeşermesine neden olacaktır.

Topçu, görüldüğü gibi ahlaki eğitimin hürmet, merhamet, hizmet ve fedakârlık unsurlarından oluştuğunu savunur. Ona göre, “çocuğa bilinci aşlamak için hürmet ve merhamet, telkin yoluyla sürekli aşılanmalıdır.”<sup>88</sup> Fakat ahlaki eğitimin başlangıç kısmında yer alan, hürmet ve merhamet duygusunu oluşturmak için, telkin yönteminin kullanılması ve bu yöntemle insanın yapısında olduğuna inandığı hayvani yönlerin ortadan kalkacağına olan inancı eleştirilebilir. Çocuk eğitiminde telkinin ne kadar etkili olabileceği ve bu telkinin etkisinin ne kadar olacağı tartışmaya açık konulardır. Özellikle günümüz pedagoji anlayışında telkinden önce ve ondan daha etkili olduğuna inanılan çeşitli yöntemler mevcuttur. Ayrıca telkinin bazen istenilen bir durumdan tamamen farklı olarak istenmeyen durumlara da neden olabildiği eğitim literatüründe bilinen bir gerçekliktir. Çocuklarda bu tür duygular oluşturmak için, aile eğitiminin ne kadar önemli olduğu bilinen bir durumdur. Sorumluluğu sadece okula vermek bu anlamda pek gerçekçi olmayacaktır. Kaldı ki, mektepte verilenler, ailede desteklenmediği sürece başarının istenilen düzeyde olamayacağı açıktır.

### 3.5. Nurettin Topçu’ya Göre Eğitim Unsurları

Topçu’nun eğitim anlayışını oluşturan 4 temel unsur bulunmaktadır. Bu dört unsurun birlikte ve ideal nitelikte olması durumunda, bir milletin eğitim anlayışının da sağlam olacağı ve milleti ikbale ulaştıracağı görüşündedir. Bu unsurlardan herhangi

---

<sup>88</sup> Topçu, (2016/a), s.125.

birisinin bozulması, diğer unsurları ve sonuç itibarıyla sisteminin tümünü çürütecektir. Bu dört unsura tek tek değineceğiz.

### 3.5.1. Okul

Topçu, idealize ettiği okul<sup>89</sup> anlayışını açıklamadan önce her zaman yaptığı gibi mevcudiyeti eleştirerek işe başlar. Öncelikle okul anlayışını sosyalist felsefe üzerine oturtur. Bilindiği gibi Topçu için ekonomi, din, eğitim vb. kurumlar, devletin tekeline bulunmalıdır. Dolayısıyla devlete düşen en büyük sorumluluk eğitim sorumluluğunu üstlenmesidir. Bu anlamda Topçu, özel okullara karşı çıkmaktadır. “Özel okul bir ticarethane ve Milli Eğitim davasını hançerlemekle büyük kazanç sağlama amacıyla”<sup>90</sup> olduğuna inanır. Bu nedenle eğitimin, devlet tekeline alınmasını öngörür. Çünkü eğitim menfaate indirgenemeyecek kadar kutsal bir vazifedir. Topçu’nun bu tutumu 17. Yüzyıl İngiliz Liberal Filozof John Locke’un düşüncelerine tamamen karşıttır. Locke, “çocuk eğitiminde ebeveynin, özellikle baba ve özel öğretmenin çok önemli olduğunu düşünür.”<sup>91</sup> ve devlet okulundan ziyade özel yetiştirilmeye yönelik eğitim modelini benimser. Bu açıdan bakıldığında Topçu’nun devlet okulunu temel alan eğitim modeli, Locke ile tamamen farklıdır.

Aynı şekilde yabancı okulların da milli davamıza hizmet etmediğini; hatta içimize sokulan bir nifak olduğunu savunur. Bu okullarda, yabancı kültürün ve ecnebi zihniyetin, öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığını, böylece genç neslin zehirlendiğini düşünür. “Yabancı okulları bir maarif kapitülasyonu”<sup>92</sup> olarak değerlendirerek bunların kapatılmasını savunur. Çünkü “Milli mektep, devletin mektebi olmalıdır.”<sup>93</sup>

Mevcut sisteme yaptığı ikinci eleştiri Amerika eğitim anlayışında var olan, okulun hayatın kendisi gibi görülmesi anlayışıdır. Bu bakış açısı ona göre hayat hadiselerini okula nakletmiş ve okul, bu hayat hadiseleri içinde gerçek gayesini yerine getiremeyen bir düşkünlüğe sürüklenmiştir. Okul, kutsal görevleri gerçekleştirecek bir amaca sahip olmalıyken; öğrencilerin dünyevi kaygılara boğulduğu bir kurum olarak soysuzlaştırmıştır. Bu anlamda Topçu, okulun hayat olarak değerlendirilmemesini, aksine

<sup>89</sup> Topçu, yazılarında okul kavramı yerine mektep kavramını kullanır. Fakat biz açıklamalarımızda günümüz eğitim anlayışı çerçevesinde düşünürü analiz edeceğimiz için mektep yerine okul kavramını kullanacağız.

<sup>90</sup> Topçu, (2016/b), s.61.

<sup>91</sup> Locke, J., Eğitim Üzerine, Yeryüzü Yayınevi,(Çev. Aylin UĞUR), Ankara, 2004, s.77-78.

<sup>92</sup> Topçu, (2016/b), s.62.

<sup>93</sup> Topçu, (2016/a), s.63.



hayattaki asıl gayeyi elde edebilecek nitelikte bir eğitim vererek hayata hazırlık kurumu olarak değerlendirilmesi gerektiğine inanır.

Okul, Topçu'nun eğitim anlayışının en merkezi kavramlarından. Topçu için felsefi anlayışı çerçevesinde en son gayeyi -hareket felsefesi/isyan ahlakı ile ulaşılabilecek hakikat aşkını- bireye verecek olan okul, eğitimin mabedidir. O bu görüşü ile okula bir kutsiyet atfeder. Bu anlamda okul her şeyden önce öğrenciyi kutsal yolculuğa çıkaran bir ibadethane gibidir. Dolayısıyla onun idealize ettiği okul, her şeyden önce yüksek ve muhterem bir özelliğe sahiptir. “Zamanımızın bir küçük alış-veriş yeri ve öğrenci atölyesi haline gelen mektep, her halde bugünkü halinden bambaşka bir şey olmalıdır,”<sup>94</sup> diyerek mevcut okul anlayışının bu yüksek ve muteber özelliğe sahip olmadığını düşünür. Hâlbuki “mektepe, insan iradesine takip edeceği istikameti gösterir ve birliğe götüren her hareket gibi ruhu, sonsuzluğun sevgisine ulaştırır. Bu sebepten denebilir ki, mektep mabettir,”<sup>95</sup> açıklamasını yaparak, okulun asıl gayesinin sınırlı gayelerden çok, nihai gaye olan birlik yani Allah'a ulaştırma olduğunu vurgular.

Ona göre okul kaideleri, gelenekleri, mazisi, disiplini ve nizamı olması gereken bir kurumdur ve bu kurum İslam'ın sistemine ve kaidelerine göre oluşturulmalıdır. İslam'ı esas alan okulda gerçekleştirilecek ideal bir eğitim-öğretimin, bir nevi ibadet olduğu kanaatindedir. “İbadet şevk ve aşk ile tereddütsüz Allah'a teslim olma”<sup>96</sup> olduğuna göre ve okulun da bireyi sonuç olarak Allah'a ulaştırma yeri olduğu düşünüldüğünde, okul Topçu için ibadet yeridir. Bu mabet, hayatın çokluğu ve anlamsızlığı içinde bireyi birliğe ulaştırdığı alanda karşımıza çıkar. Bu çerçevede kişiyi birliğe ulaştıran, onun ruhunu ve iradesini eğiterek sonsuzluğun hakikatine ulaştıran her yer, okul olarak görülebilir. Okulu sadece dört duvar olarak değerlendirmeyen Topçu için “mektebin, ruha sunulacak iksirler halinde hakikatler üzerinde yapılan seçimle, alıcı gönüllerin birleştiği her yerde olduğunu”<sup>97</sup> söyleyerek dinin, ticaretin, devletin, ordunun, ailenin, loncaların da okul olabileceğini savunur. Müslüman Türk'ün tarihinde bunun bolca örneklerinin olduğuna belirtir. Fakat Topçu için “Zihnin dağıldığı, hayat fırtınasına gömülerek çokluk içinde eridiği yerde mektep yoktur”<sup>98</sup> aksine “Maddeden manaya yükselişin, disiplinin, çokluktan birliğe doğru gidişin, kaidenin ve nizamın bulunduğu

---

<sup>94</sup> Topçu, (2016/b), s.57.

<sup>95</sup> Topçu, (2016/a), s.51.

<sup>96</sup> Topçu, (2016/a), s.177.

<sup>97</sup> Topçu, (2016/a), s.59.

<sup>98</sup> Topçu, (2016/a), s.51.

yerde mektep vardır.”<sup>99</sup> Okul, basit bir kurum olarak değerlendirilemez. Bireyi mana dünyasına yükselten, kazanç hırslarından soyutlayan ve şuurlaştıran ibadethanedir. Bu şuur sayesinde fertlerde ümit, irade ve iktidar kuvveti doğacaktır. Ona göre bu mektep, üç asırdır beklenen mekteptir. Bu mektep kurulduğunda hakiki inkılap gerçekleşmiş olacaktır.

Bu anlayışından dolayı, onun ideal okulu ile mevcut okul anlayışı arasındaki farklılık bir kez daha ortaya çıkıyor. Özellikle günümüz okullarına bakıldığında, kişiyi Topçu’nun kastettiği anlamda mana dünyasına yükseltmek gibi bir kaygılarının olmadığı görülmektedir. Topçu, bu sebepten okul eleştirisini bugünün okul anlayışına sistematik bir şekilde yapar. Hayal ettiği okulun, 17. asra kadar Osmanlıda bulunduğunu, fakat bu asırdan sonra çeşitli sebeplerden dolayı Osmanlı medreselerinin yozlaştığını düşünür. Özellikle 17. yy’dan itibaren felsefe ve eğitimde Aristoteles mantığının kabul edilmesiyle birlikte milletin ahlaki, ruhi ve kültürel yapısını işleyemeyen bir eğitim anlayışının ortaya çıktığını ve Aristoteles mantığı ile her şeyin fizik bakış açısı ile ele alındığını aktarır. Böylece düşünöre göre medrese, ahlaki ve ruhi anlayışı, fizik anlayışına indirgeyerek, yetiştirilen nesli körleştirmiştir.

Topçu’ya göre, 17. yy’dan sonra felsefeyi, yaratıcı düşüncüyü, hayal gücünü körelten, fizikçi bakış açısı ve kıyas mantığı, medresenin, mabet olan mektep olma hüviyetini çürütmüştür. Cumhuriyet dönemi ile medreselerin ihtiyacı karşılayamamasından bir maarif inkılabı çerçevesinde medreseler kapatılmış, bunun yerine yeni mektepler kurulmuştur. Fakat Topçu, bu okulların üç yüzyıllık bir sancının ilacı olacak nitelikte olmadığını, Batının maarifinin taklit edilmesiyle bir okullaşma sürecinin başlatıldığını, Garbın tarihi, ilmi, felsefesi ve bunlara ait programlar ile kitapların, yeni kurulan mekteplerde genç dimağlara ezberletilerek bir eğitim inkılabının yapılmaya çalışıldığını söyler. Bunun sonucunda, ortaya çıkan bu okullaşma hareketini de çok sert bir şekilde eleştirir. “Millet ruhu ile bağları kopartılan bugünkü okul, millete insan yetiştirmek için değil, fabrikaya usta yetiştirmek için çalışıyor. Ruhsuz, idealsiz, inançsız bir öğretim gençliğe karakter yerine hüner verecek ve insanı elbette aşağı canlıların hizasına indirecektir,”<sup>100</sup> diyerek, pozitivist, pragmatist ve maddeci görüşlerin ışığında okulların düzenlenmesi ile birlikte okulun ruhlara yön vermeyi terk ettiğini ve çocukların zihnine olabildiğince eşyanın bilgisinin depolanması ile onların,

<sup>99</sup> Topçu, (2016/a), s.61.

<sup>100</sup> Topçu, (2016/a), s.45.

şuursuzlaştırılıp maneviyattan uzaklaştırıldığına inanır. Rönesans hareketini yaşamış Batı Medeniyetinin bile alaşağı etmiş bu anlayışın, bizde bir buhran ortaya çıkarmamasının düşünölemeyeceğini söyler.

Topçu için okul, mutlaka dini kaidelere göre oluşturulmalı ve manevi gayelere sahip olmalıdır. Çünkü okul, manaya yükselişi sağlayan, çokluktan birliğe ulaştıran mabettir. Nitekim bu durum hem Medreseler hem de Kilise okulları için geçerlidir. Bu okullar laik kurumlar olmayıp dini kaideleri olan kurumlardır. Çünkü Topçu'ya göre Medreseler, Şiiğin yıkıcı etkisini azaltmak; Kilise okulları, farklı mezheplerin teolojik anlayışlarını bertaraf etmek gayesine sahiptiler. Bu durum bu kurumların eğitimi, dini bir perspektif ile ele aldıklarını gösterir.

Hem medreselerde hem de kilise okullarında eğitici-öğretici merkezli bir anlayışın hâkim olduğu söylenebilir. Topçu'ya göre, Hakikat keşfedilecek bir olgu olmaktan çok, inanılan ve farkına varılan bir gerçekliktir ve gerçek eğitimciler-öğreticiler bu hakikate sahip olmalılar. Öğrenciye düşen görev bu hakikate ulaşmak için eğitimcinin-öğreticinin kontrolünde hareket etmektir. Topçu için öğretmen, hem alanının uzmanı hem de dini formasyona sahip bir büyük insandır. Erdemli ve hikmet sahibi insan olarak öğretmenin bir din adamından farkı yoktur, hatta ona göre imamlık mesleğini de öğretmenler yerine getirmelidir.

Topçu, okulda otoriteye dayalı bir disiplin anlayışının egemen olmasını ve okulun kaidelerle oluşturulmuş bir nizamının olması gerektiğini savunur. “Zira kaidesiz yaşayan insan hoyrat, bir hayvan, bir psikopat gibidir.”<sup>101</sup> Topçu, kişinin istenilen duruma uyumunu sağlayabilmek için kural, kaide, otoriter bir disiplin anlayışının olması gerektiğine inanır. Bu alanda Topçu'nun kurguladığı okul anlayışı, modern eğitim anlayışlarına göre şekillenen bir okul anlayışından ziyade geleneksel okul anlayışı ile benzerlik gösterir.

### 3.5.2. Öğretmen

Topçu'nun eğitim sistemi içerisinde yer alan en önemli unsurlardan biri olarak öğretmeni gördüğünü söyleyebiliriz. Çünkü ona göre “Maarif demek muallim demektir.”<sup>102</sup> Dolayısıyla eğitim anlayışı, temelde bir öğretmen anlayışı üzerine şekillenir. Modern eğitim anlayışlarının, öğretmeni eğitimin merkezinden çekerek,

<sup>101</sup> Topçu, (2016/a), s.62.

<sup>102</sup> Topçu, (2016/a), s.81.

eğitimin merkezine öğrenciyi koymalarına karşın Topçu eğitimin birincil dinamiği olarak öğretmenleri görür. Öğretmen, sadece eğitimin birincil dinamiği değil toplumun, medeniyetin, dinin de birincil dinamiğidir. Ona göre “medeniyetler muallimle kurulmuş”<sup>103</sup> ve “devirlerin idealizmini yaşatanlar da muallimlerdir.”<sup>104</sup> Bundan dolayı milletlerin gelişmişliği ya da geri kalmışlığının nedenleri aranırken bakılacak ilk yer, öğretmenlik mesleğidir. Milletlerin gelişimini eğitime, eğitimin gelişimini ise öğretmenlere bağlayarak, buralarda yapılacak ıslahatlarla, toplumun ve milletin ilerlemesinin sağlanabileceğini savunur. Nitekim Çin Uygarlığının, Batı Medeniyetinin ve İslam Uygarlığının temeline bakıldığında hep öğretmenlerin görüleceğini belirtir.

Öğretmenlik mesleğine bu kadar önem atfeden Topçu için günümüzde algıladığımız öğretmenlik anlayışı ile onun öğretmenlik anlayışı ya da öğretmenliğe biçtiği görev çok farklıdır. “Muallimin, irade kabiliyetimizi işleme rolü en mühim vazifesidir. Zira bunda mukadderatımız bahis konusudur”<sup>105</sup> diyerek öğretmenlik anlayışına kutsal bir sorumluluk yükler. Ona göre öğretmen, bireyde var olan ve onu tabiatüstü düzene ulaştıracak, dünyevi ve bedeni zevklere karşı koymasını sağlayıp kendisinde Allah’ın sesi olan isyanı ortaya çıkaracak irade kabiliyetini işleyerek, kişiyi hak yola getirecek olan büyük insandır. Her şeyden önce “Muallim var olması gerekeni öğretir,”<sup>106</sup> söylemi ile öğretmeni teknik ilimlerin nakil aracı olarak gören mevcut anlayışlara karşı konumlayarak, öğretmene, dini ve ahlaki bir görev yükler. Ona göre, öğretmen nizam, medeniyet, hak için hareket eden hak yolun emekçisidir. Sadece “Gençlere bilmediklerini öğreten bir nakil(nakledici)”<sup>107</sup> olarak görülürse, tarihi ve toplumsal sonuçlarının ağır olacağı kanaatindedir.

Muallim, ruhların mürşidi (kılavuzu), hayatın nazımı (düzenleyicisi) ve istikbalin en emin kefilı olacaktır”<sup>108</sup> söylemi ile öğretmene çok büyük sorumluluklar yükler. İnsan için en değerli sahaların inşasını öğretmene vererek, bir peygamber algılayışı oluşturmaya çalışır. Nitekim Hz. Peygamberin de en büyük öğretmen olduğunu savunur. Öğretmen, “‘insan olan varlığımızı alır, ona sonsuzluk dünyası olan ruhi hayat istasyonlarında yol alacak kudretin ve değerlerin aşısını yapar”<sup>109</sup> diyerek maddi hayattan çok ruhi hayatın

---

<sup>103</sup> Topçu, (2016/a), s.71.

<sup>104</sup> Topçu, (2016/a), s.72.

<sup>105</sup> Topçu, (2016/a), s.79.

<sup>106</sup> Topçu, (2016/a), s.77.

<sup>107</sup> Topçu, (2016/a), s.67.

<sup>108</sup> Topçu, (2016/a), s.70.

<sup>109</sup> Topçu, (2016/a), s.77.

sanatkârı olarak görür. Esasen idealize ettiği öğretmen, kendi deyimiyle mefkuresi (Ülküsü) olan öğretmendir. Bu ülkü, mücadele eden, en nihai gayeyi amaçlayan, eşyanın esaretini bertaraf eden dava adamı ve inkılap yapıcıdır. Hem ruhların inkılapçısı hem de memleketin beklediği hakiki ve büyük inkılabın gerçekleştircisidir.

Topçu, bu şekilde toplumsal, ekonomik, siyasi hatta dini yaşayışın temel etkeni, belirleyicisi olarak öğretmeni görmektedir. Bu mesleği üstlenecek birisinin taşıması gereken nitelikleri de şu şekilde sıralamaktadır.

- 1- Öğretmen ruh hayatımızın sanatkârıdır. Yaşam süreci içerisinde en güzel hayat örneği yaşamamız için gerekli müdahaleleri yapar. Bu müdahaleleri yaparken tamamen fedakârca davranır.
- 2- Öğretmen, çok yüksek bir tahammül seviyesine sahiptir. Tüm kötülüklerin içerisinde iyilikte kalabilmeye ve kötülüğe tahammül etmeye gücü yetendir. Çünkü kendi deyimiyle, tahammülsüzlüğün, şikâyetin başladığı yerde muallimlik biter.
- 3- Öğretmenlik sevgi işidir, ruh sevgisidir. Nefsin tüm isteklerini feda edebilecek bir ruh sevgisine sahip olmalıdır.
- 4- Öğretmen bir doktordur. Tedavi araçları iman ve anlayıştır. Hakikat âlemini tanıtarak ruhlarımızı iyileştirir bizi kötü hastalıklardan korur.
- 5- Öğretmen özgür insandır. Muallim yüklendiği mesuliyetlerden dolayı toplumdaki en özgür insandır. Bu özgürlük dışarıdaki engellere karşı koyarak bu mesuliyetleri yerine getirmek için kendisinde ortaya çıkan ilahi kuvvettir. Hür olamayan bir öğretmen üzerine düşen görevleri yapabilecek kuvvetini yitirir. Bundan dolayı öğretmenin özgürlüğünü kısıtlayan her engel ortadan kaldırılmalıdır.<sup>110</sup>

Görüldüğü gibi Topçu için öğretmen eğitimin, toplumun, medeniyetin vazgeçilmez unsurudur. Hatta imamlık mesleğini bile gereksiz görerek gerçek din öğreticisinin öğretmen olması gerektiği taraftarıdır. Öğretmen, Topçu'nun felsefesinde yüceltilmiş kişidir. Çünkü tarihi gerçekliğe baktığında öğretmeni yücelten her toplumun ikbal ve selamete eriştiğine inanır. “Muallime değer verildiği, muallimin hürmet gördüğü ülkede insanlar mesut ve faziletlidir. Muallimin alçaltıldığı, mesleğinin hor görüldüğü

<sup>110</sup> Öğretmenin taşıması gereken nitelikler kısmı Düşünürün Türkiye'nin Maarif Davası, Yarınki Türkiye, Kültür ve Medeniyet ile Ahlak Nizamında belirttikleri çerçevesinde tarafımdan özetlenmiştir.

milletler düşmüştür, alçalmıştır ve şüphe yok ki bedbahttır.”<sup>111</sup> Hal böyleyken ülkemizde var olan buhranın sebebi olarak, öğretmen anlayışımızı görür. Çünkü öğretmenlik, bir uzmanlık mesleğinden ve ruhi bir sanatkârlıktan çok, altmış dört meslek grubundakilerin yaptığı bir yan meslek olarak görülmektedir.

Muallimlik ise ne bir iman ve irşat yolu, ne de fikir ve kültürün otorite merkezidir. Hatta bir meslek bile değildir. Sadece küçük bir memuriyettir...<sup>112</sup>

Evvelâ muallimin meslek adamı olması, muallimliğin bir meslek haline gelmesi lâzımdır. Az zamanda çok mektep açma iştihasına kapılarak ölçüsüz şekilde kabartılan muallim kadrosu, altmış çeşit meslek ve menşeden insanları içerisine aldı. Muallim doktor olamaz; lâkin doktor muallim olabilir. Muallim avukatlık yapamaz; fakat avukat muallimlik yapabilir. Muallim tüccar değildir; ama tüccar muallim olur. Çünkü bütün bu insanlar birer mesleğin insanıdır; yalnız muallim mesleksiz adamdır. İşte eğer varlığı kabul ediliyorsa, maarif faciasının sebebi bu hâdisedir. Çok çeşitli mesleklerin karışığı olan muallimlik henüz meslek olamamıştır. Bu durum, feci neticeler doğurdu; Evvelâ muallimle ilim adamı arasında bir uçurum açılmak istendi İdeal muallim, sadece sınıfa zamanında girip çıkan ve müdürüne itaat eden bir insan olarak alındı.<sup>113</sup>

### 3.5.3. Öğrenci

Topçu'nun öğrenci anlayışı, doğal olarak insan anlayışının bir yansımasıdır. Hatırlanacağı gibi Topçu için insan, pozitif ve negatif eğilimleri olan bir varlıktır. Yani hem iyi tarafları olan hem de kötü olanın peşinden gidebilecek potansiyeli olan bir varlıktır. Felsefesinin ana çerçevesi, insanı bu kötü olandan kurtarıp iyi taraflarını güçlendirmektir. Ruh ve beden bileşiminden oluşan insanda, ruhun egemenliğini tesis edip, onu duyuüstüne, sonsuzluğa, hakikate, Allah'a ulaştırmak temel gayedir. “Talebelik mesleğinin insanı”<sup>114</sup> olan öğrenci için de aynı gayeleri güttüğünü söyleyebiliriz. Fakat Topçu için öğrenci, eğitimin bir öznesi olmaktan çok nesnesi durumundadır. Eğitimde

<sup>111</sup> Topçu, (2016/a), s.71.

<sup>112</sup> Topçu, (2016/a), s.90.

<sup>113</sup> Topçu, (2016/a), s.107.

<sup>114</sup> Topçu, (2016/a), s.106.

öğretmene yüklediği kutsiyet, öğrenci için pek geçerli değildir. Öğretmen mükemmel bir kişilik olarak, kötü olma eğiliminde olan, öğrenciyi iyiye yöneltmeye çalışan kişidir. Bu anlamda öğrenci merkezli bir anlayış değil, öğrencinin edilgin olduğu, öğretmenin merkezde olduğu bir sistem öngörür.

Topçu, dönemin öğrencilerinin içinde bulunduğu durumun kötü olduğunu düşünür. Ona göre “bugün talebelik artık ilim yolculuğu değil, diploma avcılığı”<sup>115</sup> olmuştur ve bir diploma alıp, hayatta yüksek yerlere gelip, iyi paralar kazanmak ve bunun sonucunda toplumsal bir saygınlık elde etmek, öğrencinin en büyük hedefi olmuştur. Hedefleri arasında hakikatin bilgisine ulaşmak, ruhunu yaratıcı ile birleştirecek aşka sahip olmak yoktur. Dolayısıyla Topçu’ya göre pozitivist ve maddeci tutumlar sergileyip aşkın dünyayı öteleyen bir kitle ile karşı karşıyayız. Fakat tasavvur ettiği öğrenci tipi, mevcut olan bu öğrenci tipinden çok farklıdır. Onun ideal öğrencisi, maddi dünyanın sınırlı ve sonlu gayelerine saplanıp kalan, istikbal telaşını yaşayan kişi değil aksine sonsuz ve sınırsız gayelerin peşinden koşan, dini kimliği çerçevesinde hakikati arayan ve bu yolda emek harcayan kişidir. “İmanın içselliği ve derinliği nispetinde gençlik değerlidir”<sup>116</sup> diyerek ideal öğrencide aradığı en önemli özellik olarak, iman sahibi olma yani hakikate ulaşma aşkını görür. Hakikatin ıstırabını yaşayan biri olarak öğrenci, kendisindeki irade kuvveti ile dünyevi ve maddi endişeleri yenebilen kişidir. Öğrencinin ilk gayesi, sonsuz hakikat olan ilahi aşka ulaşmaktır. Ayrıca Öğrenci “zihin yetilerinin inkişafına çalışan bir atlettir.”<sup>117</sup> Dolayısıyla öğrenci hem manevi anlamda ilahi aşkı hedeflerken buna ek olarak zihinsel anlamda gelişmeyi amaçlayan bir mücadele adamıdır. Görüldüğü gibi Topçu’nun ideal öğrencisi, iki alanda yetkinleşme sergilemelidir. İlkin bir hakikat sevdalısı olarak manevi alanda yetkinleşme sergilemelidir. Akabinde, zihni olarak gelişmelidir. Bu iki alanda yetkinleşme gösteren öğrenciler, gelişim sürecine girecektir. Böyle bir durumun gerçekleşmesi, milletin tarihinde göstermiş olduğu başarının, tekrar ortaya çıkmasına zemin hazırlayacaktır.

Topçu’nun hayal ettiği öğrenci, ruhi gelişimi gösteren bir aydındır ve normal vatandaştan ayrı bir yere sahiptir. Öğrenci, normal bir vatandaş gibi düşünmeyen, ondan daha geniş bir vizyona sahip olan ve toplumu, olumlu anlamda dizayn eden bir kişi olmalıdır. Sahip olduğu aydın nitelikleri ile halka yol gösteren bir varlıktır. “Talebe,

---

<sup>115</sup> Topçu, (2016/a), s.90.

<sup>116</sup> Topçu, (2016/a), s.20.

<sup>117</sup> Topçu, (2016/a), s.106.

büyük adamdır, ona halka karışmak yakışmaz! Halkın önünde yürümelidir”<sup>118</sup> şeklinde düşünen Topçu için bu niteliklere sahip talebe, siyasete, günlük menfaatlara, bedeni düşkünlüklere düşmemelidir. Öğrencinin “davranışları öyle olmalıdır ki, mabette olduğu gibi esnafla temasında da büyük ruhi varlığını hissettirsin ve her yerde kendisine ve mesleğine karşı hürmet uyandırсын.”<sup>119</sup> Topçu’ya göre, topluma nizam verecek, onu geliştirecek sadece devletin yasaları ve yasal görevlileri değil bir entelektüel olarak öğrencileridir.

Öğrenciye bir yetişkin gibi çeşitli sorumluluklar yükleyen Topçu, öğrencilerin aynı zamanda bir çocuk oldukları gerçeğini gözden kaçırmaz. Öğrencilerin içinde bulundukları yaşın özelliklerini “çocukluk mesleği” olarak niteleyen Topçu, çocukların öncelikle çocukluklarını yaşayabilmelerini sağlayacak bir ortamın gereğini ortaya koyar. Ona göre, “Çocukluğunu yaşamadan gömen insanların cemiyeti, hilkate hayran dâhiler, mesut yapıcılar, çılgın idealistler ve murada ermiş âşıklar yetiştiremez.”<sup>120</sup> Çocukların yapıları bu anlamda yetişkininkinden farklıdır ve eğitim, çocukların yapısına göre düzenlenmelidir. Çünkü o, çocukluk mesleğine göre düzenlenmeyen her şeyin sonunda başarısızlığa mahkum olacağına inanır. Bu anlamda Topçu, demokratik eğitim kapsamında okulda yapılan etkinliklerin çocukluk mesleğine uygun olmadığından, terk edilmesi taraftarıdır. Öğrencilerin idari işlemlere koşulması, karar alma mekanizmalarının içine alınmaya çalışılması, nöbet tutturulması gibi uygulamalar Topçu’nun karşı olduğu uygulamalardır. “Çok cepheli ve çeşitli çalışma öğrenciyi yorar, gayesinden uzaklaştırır”<sup>121</sup> sözleri ile öğrencinin işinin sadece öğrencilik olması gerektiğini ve hem okulda hem okul dışında hedefine odaklanmasını önemser.

Topçu, varlık, insan, kişilik vb. sınıflandırmalarını yaptığı gibi aynı sınıflandırmayı, öğrenciler içinde yapmaktadır. O, öğrencileri okumaya kabiliyeti olanlar ile okumaya kabiliyeti olmayanlar olarak sınıflandırır. Bu sınıflandırma içerisinde “hakkıyla okuyamayanlar, okuma kabiliyetleri pek kıt olanlar mektepten çıkarılmalıdır,”<sup>122</sup> diyerek kendisine göre bir gerçekliği olan fikir ortaya koymuş olur. Çünkü ona göre herkes okuyamaz ve sadece belli bir kesimin okuyabilme gibi bir niteliği vardır. Okuyamayanların okulda boşuna bekletilmesini hem kendisine hem de sisteme

---

<sup>118</sup> Topçu, (2016/a), s.114.

<sup>119</sup> Topçu, (2016/a), s.114.

<sup>120</sup> Topçu, (2016/a), s.110.

<sup>121</sup> Topçu, (2016/a), s.106.

<sup>122</sup> Topçu, (2016/a), s.208.



zararlı olarak görür. Bu kişiler ona göre, toplumsal hayatta başka sorumlulukları yerine getirmelidirler. Bu bakış açısına benzer bir bakış açısını Eflatun'da görmekteyiz. Eflatuna göre insanın özünü oluşturan ruh, akılsal, yürekli ve iştahsal olmak üzere üç parçadan oluşmaktadır. Her insanda bu üç parça farklı oranlarda bulunmaktadır ve insanlar sahip oldukları ruhi parçaların oranına göre toplumda konumlandırılmalıdır. Akılsal parçası fazla olanlar, önder, yönetici olurlarken; yürekli parçası fazla olanlar koruyucu olmalıdırlar. İştahsal parçası çok olanlar ise çiftçi, işçi olmalıdır. “Her insan değil; ancak ve yalnız akılsal parçasıyla, yürekli parçası fazla olanlar eğitilmelidir.”<sup>123</sup> İştahsal parçası çok olanların eğitilmesine gerek yoktur. Buna göre, her öğrencinin okutulmasına hem Eflatun hem de Topçu karşı çıkmaktadır. Günümüz eğitim anlayışıyla uyuşmayan bu anlayışın temel kaygısı, eğitimde nitelik sorunudur. Eğitilmeyecek insanların eğitilmesi, hakikate hıyanet olarak algılanmaktadır.

#### 3.5.4. Ders (Müfredat)

Topçu'nun eğitim anlayışının en son ayağını ders oluşturur. Diğer üçayakta olduğu gibi ders ayağı da onun eğitim anlayışında önemli bir konumdur. Çünkü ona göre “ders, hakikatlerin araştırılmasıdır.”<sup>124</sup> Dersi, normal bir öğretim etkinliği değil, öğrencinin hakikate ulaşmasını sağlayacak bir hakikati, araştırma ve ona ulaşma etkinliği olarak görür. Mevcut eğitim anlayışında çok fazla önemsenen, tekniğin bilgisinin kazandırılmasına yönelik olarak organize edilen derslerin, çok fazla bir kıymeti Topçu için bulunmamaktadır. Ona göre, bu tür dersler “ancak ilimlerin tatbikatı diye ve onlardan sonra ele alınır”<sup>125</sup> ki, bunun ehemmiyeti çok fazla değildir. Onun için “İyi bir ders, bir hakikatin öğretilmesidir.”<sup>126</sup> Öğrenci, bir hakikate ulaştıktan sonra, normal derslerin bu hakikatle ilişkilendirilerek verilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla tüm derslerin, hakikatle ilişkilendirilerek verilmesi gereken dersler olarak algılanmasının önemini vurgular. Çünkü nihai amaç hakikat olduğu için normal derslerin sınırlı amaçları çok fazla bir anlam ifade etmez. Bu nedenle Topçu, ayrı ayrı her dersin, bu nihai amaca ulaştıracak şekilde tasarlanmasını gerekli görür. Ona göre “iyi bir ders, öğrenenin şuuru sonsuzluğun ufuklarına kadar götürür, onu yalnız bir şeyin öğrenilmesiyle bırakmaz,

<sup>123</sup> Sönmez, (2005), s.73.

<sup>124</sup> Topçu, (2016/a), s.112.

<sup>125</sup> Topçu, (2016/a), s.112.

<sup>126</sup> Topçu, (2016/a), s.53.

sonsuz bilinmeyenlerin huzurunda dillendirir.”<sup>127</sup> Böylece duyum üstüne ulaştıran ders, öğrencinin tüm bilinmeyenlere ulaşmasını sağlayacak yetiyi de ona kazandırır. İyi bir ders bu anlamda sonsuz olan varlığa ve onun hakikatine ulaştırmalıdır. Ulaştırmadığı takdirde dersin niteliğinin ne olduğu çok önemli değildir. Ayrıca iyi bir dersin, öğrencide içselleştirilmesi gereken bir etkinlik olduğuna inanır. “Alınmamış benimsenmemiş, benliğe mal edilmemiş bir ders, iyi bir ders sayılmaz”<sup>128</sup> görüşündedir. Görülüyor ki Topçu için ders konusunda önemli olan, derslerin hakikate ulaştıracak şekilde içeriklendirilmesi ve daha sonra bu içeriklerin içselleştirilmesidir.

Topçu’nun eğitim kademelerinin hedeflerine yönelik yaptığı; “İlköğretimin gayesi kalbin terbiyesi, orta öğretimde gaye aklın terbiyesi, yükseköğretimde ise ihtisaslardır”<sup>129</sup> tespiti, esasen eğitim kademelerinde derslerin nasıl olması gerektiği konusunda özet mahiyetindedir. Buradan Topçu’nun, ilköğretimde ruhi terbiyeyi sağlayacak dersleri, yükseköğretime doğru ihtisaslaşmayı sağlayacak dersleri önemseyip söyleyebiliriz. Üniversitedeki derslerin nasıl olması gerektiği konusuna değinmeyen Topçu, ilköğretim ve ortaöğretim konusunda detaylı açıklamalara gitmiştir.

Topçu’ya göre özellikle eğitimin ilk kademesinden itibaren müfredatla ilgili sistemli hatalar yapılmaktadır. “İlkokul çocuğuna, kendileriyle henüz hissi temasa geçmediği eşyanın bilgisi verilmekte, bu durum ondaki hissi yapıyı bozup, kendini arama işinden alıkoymaktadır”<sup>130</sup> Bu nedenle Topçu, öğrencinin kendisini tanıyamadığını, hatta eşyanın kuru tasvir edici yığınlaşmış bilgisi içinde kendine yabancılaştığını düşünür. Ayrıca “ilkokul çocuğunu, bilgin adayı değil olgun insan, ahlaklı insan adayı olarak ele alıp”<sup>131</sup> buna göre bir müfredat tercihinin gitmemizi gerekli görür. Dolayısıyla çocukların zihnini, eşyanın bilgisi ile dolduracak dersler vermekten ziyade, çocuğun vatansever, dindar, ahlaklı ve iradeli bir kişi olmasını sağlayacak derslerin düzenlenmesinin doğru olduğuna inanır. Böyle bir genci yetiştirmek için dersleri, dini kültür ve ahlak ile birleştirip onunla harmanlayıp düzenleme yapılmalıdır. Ayrıca bir din kültürü ve ahlak bilgisi dersine de ihtiyaç yoktur. Çünkü Topçu’ya göre “dini kültür, muayyen mevzulara ve yalnız bir dersin sınırları içerisine hapsedilemez.”<sup>132</sup> Bu anlamda Topçu, müstakil din

<sup>127</sup> Topçu, (2016/a), s.53-54.

<sup>128</sup> Topçu, (2016/a), s.52.

<sup>129</sup> Topçu, (2016/a), s.113

<sup>130</sup> Topçu, (2016/a), s.78-79.

<sup>131</sup> Topçu, (2016/a), s.126.

<sup>132</sup> Topçu, (2016/a), s.148.

dersinden ziyade, dini kültürün tüm derslere yayılarak diğer derslerle ilişkilendirilerek verilmesi gerektiği görüşündedir. Günümüzde tıpkı Atatürkçülük konularının derslerle ilişkilendirilerek verilmesi şeklinde bir bakış açısı ile derslerin dini bir çerçeve içerisinde verilmesi gibi düşünülebilir. O mevcut haliyle din dersinin herhangi bir faydasının da olmadığı kanaatindedir. Çünkü din dersi, içerik ve dersi verecek öğretmenler bağlamında sıkıntılıdır.<sup>133</sup> Topçu bunun yanında ilköğretimde musiki dersine ihtiyaç duyar. Çünkü musiki eğitimi ile insan ruhunun ulviyete tırmanışı gerçekleşir ve sonsuzluğa yoğunlaşma sağlanır. Bu sebepten Topçu, musiki eğitiminin gerekliliğine yazılarında sık sık vurgu yapmaktadır.

Ortaöğretimle birlikte aklın terbiyesini sağlamak için maddi ve manevi kültür derslerinin verilmesi gerektiği kanaatindedir. Onun için ortaöğretimin ortalama gayesi, gençlere “medeni ve düşünen insan olabilmelerini sağlayacak genel kültür”<sup>134</sup> ile kendi kabiliyetlerini sezip, keşfedip ve buna göre bir uzmanlaşma tercihi için “her ilimden bir çeşni tattırılmalıdır.”<sup>135</sup> Yani Topçu, maddi kültür (pozitif bilimler) ve manevi kültür(sanat tarihi, tarih, felsefe, edebiyat vb.) derslerinin orta öğretimde her öğrencinin alması gerektiğini düşünür. Asıl mesele bu derslere nasıl ağırlık verileceğidir. Topçu “Maddi ve manevi kültür dersleri arasında denkleşmeyi sağlamanın, eğitimde esaslı dava”<sup>136</sup> olduğu kanaatindedir. Çünkü iki grup dersin, öğrencinin gelişimine ve hedeflerine ulaşmasına hizmet etme gibi bir durumları olduğundan, denkleşmenin sağlanması eğitim için hayati önem arz etmektedir. Fakat mevcut eğitim sisteminde hem maddi kültür dersleri hem de manevi kültür derslerinin içeriği ve işlenme tarzına yönelik eleştirilerde bulunur. Özellikle manevi kültür derslerinin, maddi bir zihniyetle ele alınması ayrı bir sorundur. Ona göre varlığın sınırlı bilgisini vermeye çalışan mevcut ders anlayışı, insanı

---

<sup>133</sup> İçerik konusunda dini öğretimin konusu olması gereken meseleler, bu öğretimin metotları sarıh (kolay anlaşılır) şekilde önceden tespit edilmek lazım gelirken, böyle bir ilmi metotla hareket edilmeyerek ancak mücerret (soyut) bir dini gayretle hazırlanmış, gelişigüzel birtakım dini telakkiler (görüşler) karmaşığı olan kitaplar programa alındı ve bu durum dini öğretimi olumsuz etkiledi. Bunun sonucunda talebeye hiçbir şey kazandırmayan ve müfredatta yer alan derslerden bir farkı olmayan sade sınıf geçme emeliyle ezberletilen bir sürü ders daha talebenin boynuna yüklendi. Ayrıca bu dersleri okutacak öğretmenlerin ya art niyetli kişiler tarafından (laik düzenin propagandacıları) ya da herhangi bir niteliği olmayanlar tarafından verilmesi dini ahlak ve kültürün verilmesinin önüne geçildi. Bu dersi verecek kişiler konusunda ise özellikle gerekli niteliklere sahip olmayan kişiler bilinerek veya bilinmeyerek bu dersin öğretimi konusunda görevlendirildi. Bazı art niyetli seküler kişilerin dini öğretimi niteliksizleştirmesine karşılık bir başka niteliksiz kitle ise öğrencilerin dini öğretimden soğumasına neden olmuşlardır.(Bkz. Topçu, N., Türkiye’nin Maarif Davası, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2016, S.146)

<sup>134</sup> Topçu, (2016/a), s.133.

<sup>135</sup> Topçu, (2016/a), s.133.

<sup>136</sup> Topçu, (2016/a), s.154.

daraltır, ona azap çektirir. Sonsuzluğun hakikatine ulaşıldığında ancak bu azaplar, yerlerini bilmenin, öğrenmenin hazzına ulaştırır ki, Topçu'nun hayal ettiği ders işte bu derstir. Fakat bu mantıkla hazırlanan derslerin, eğitim sistemi içinde olmadığı kanaatindedir. Mevcut derslere yönelik eleştirilerine geçmeden önce liselerde sanat tarihi, müzik, ahlak, ekonomik ve sağlık derslerinin de okutulması taraftarı olduğunu belirtmekte yarar vardır. Özellikle okutulmasını arzuladığı ders, ahlak dersidir. Çünkü daha önceden dile getirildiği gibi, bir ahlak buhranı yaşanmaktadır. Bu nedenle Topçu'ya göre gençliğe, “hareketlerin ilmi demek olan ahlak bilgisi, liselerin bütün sınıflarında tenkit ve münakaşalı bir şekilde okutulmalıdır.”<sup>137</sup> Böylelikle öğrencide oluşturulan madde müptelalığı ahlaki eğitim ile etkisizleştirilebilir. Gençlik ahlaki bir kimliğe kavuşturulmadan istenilen toplumsal nizam ve gelişim sağlanamayacaktır. Topçu ayrıca sanat tarihi dersi ile “gençlerin bayağı ve hayvani zevklerden ruha yükseltilmesinin sağlanabileceğine”<sup>138</sup> ve müzik dersinin de “şehveti, aşk haline getirilebileceğine”<sup>139</sup> inanır. Ufak tefek hastalıklarla baş etmesini sağlayacak bir sağlık bilgisi dersi, memleketin ekonomik gidişi hakkında bilgilenmek ve kendi bütçesini iktisatlı kullanmak için bir ekonomi dersi de liselerde okutulabilir.

Topçu, mevcut derslerin içeriklerinin ve ele alış biçimlerinin kritiğini yapıp kendisine göre yanlış taraflarını ortaya koymaya çalışır. Örneğin “edebiyat dersi, şimdi edebiyat tarihidir.”<sup>140</sup> Bu durum öğrencilerde bir sanat kültürü, ruh sevgisi, aşk heyecanı oluşturacak nitelikte değildir. Edebiyat dersinin, estetik bir anlayışla, kişiyi ruha yükseltmenin yolu iken edebi tarihin isim ezberciliği şeklinde ele alındığını belirtir. “Tarih dersinin bir masalcılık, geçmişe dönük bir dedikodu yani efsanecilik halinde”<sup>141</sup> olduğu görüşündedir. Olaylar arasında nedensellik bağına kurup, hal içinde analiz edilmesi gerekirken, tarihi olaylar, kronolojik bir masalcılık halinde hafızalara yük haline getirilmektedir. Hâlbuki ona göre her tarihi olay, kişiyi düşündürücü, zekâsını işletici bir şekilde verilmeli ve içerik bu şekilde oluşturulmalıdır. Fakat böyle bir durum söz konusu değildir.

Topçu, felsefede durumu biraz daha vahim görmektedir. Çünkü programlarda metafizik unsurların çıkarıldığı kanaatindedir.

---

<sup>137</sup> Topçu, (2016/a), s.143-144.

<sup>138</sup> Topçu, (2016/a), s.143.

<sup>139</sup> Topçu, (2016/a), s.143

<sup>140</sup> Topçu, (2016/a), s.137-138.

<sup>141</sup> Topçu, (2016/a), s.139.

“...önce metafiziğin Allah bahsi lise programlarından çıkarıldı, sonra Allah’a götürülüyor diye ruh bahsi de atıldı. Daha sonra varlık üzerine düşündürdüğü için bütün metafizik bahisler lise felsefe programlarından çıkarıldı. İnsanı tanıtan ahlak bahsi ise felsefe programlarının ufak bir köşesine sıkıştırıldı.”<sup>142</sup>

Bu nedenle Topçu, çok önem verdiği ve yeni neslin yetiştirilmesinde ana dinamik olarak değerlendirdiği metafizik hakikatlerin ve ahlaki öğelerin müfredattan çıkarılmasını ve gençliğin bu unsurlardan uzak tutulmasını, öğrenciler açısından çok sakıncalı görür. Metafiziği bu şekilde programlardan çıkarıp pozitivist ve maddeci bir anlayış aşılama çalışılması, öğrencinin hakikat olandan sistematik bir anlayışla uzaklaştırılması, öğrenciyi her şeyden önce kendisine yabancılaştıracaktır. 1938 yılında “psikoloji dersinin, laboratuvar deneylerinden ibaret bir teknik bilgisi haline getirilmesinin, ruh kültürü okuldan büsbütün kovduğuna”<sup>143</sup> inanır. Ona göre öğrenci, bu şekilde kendi özü olan ruhundan da uzaklaştırılmıştır. Sadece maddenin bilgisine mahkûm edilerek, hakikate ulaştıracak her aracı elinden alınmıştır. Manevi kültür dersinin, maddi bir zihniyetle ele alınmasını gençliği tarihinden, kültüründen, inancından koparma sonucunu doğurmuştur.

Matematik dersinin “zihnin soyut kuvvetlerini ortaya çıkarma”<sup>144</sup> ve öğrencinin zihinsel gelişimini sağlama açısından çok önemli olduğunu, fakat bu dersin formül ezberletme dersi olarak görülmesinden dolayı fayda değil zarar verdiğini düşünür. Ona göre, aynı durum fizik ve coğrafya dersi içinde geçerlidir. Fizikte formül, coğrafyada şehir, bölge isim ezberletme yapılmaktadır. Hâlbuki Topçu için, fiziğin “madde dünyasının kanunlarını vermesi; coğrafyanın ise dünyayı kuşatan olayları tasvir etmesi gereklidir.”<sup>145</sup> Yani iki ders zihni gelişimi sağlaması gerekirken, yine ezberci bir mantıkla ele alındığından, öğrenciye bir fayda sağlamamaktadır. Yine biyoloji dersi Latince isimlerin ezberletilmesine dayandırılmıştır. Esasen biyoloji insan vücut ve hayatını öğretmeli, hayatın evrimini idare eden kanunlar<sup>146</sup> üzerine kurulmalıdır.

---

<sup>142</sup> Topçu, (2016/a), s.44.

<sup>143</sup> Topçu, (2016/a), s.44.

<sup>144</sup> Topçu, (2016/a), s.141.

<sup>145</sup> Topçu, (2016/a), s.141.

<sup>146</sup> Topçu, (2016/a), s.141.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. NURETTİN TOPÇU’NUN EĞİTİM ANLAYIŞININ FELSEFİ YAKLAŞIMLAR AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Eğitim, hem bireysel hem de toplumsal anlamda çok önemli bir faaliyettir. Hatta örneğin Kant’a göre “insan, sadece eğitim sayesinde insan olabilmektedir.”<sup>1</sup> İnsan bu anlamda yaşam süreci içerisinde, elde edebileceği hemen hemen her şeyi, eğitim vasıtasıyla kazanmakta ve gelişimini eğitim sayesinde gerçekleştirebilmektedir. Nitekim eğitilmeyen kişilerin zihinsel, duygusal ve psikomotor olarak eğitilen insanlar gibi gelişim süreci gösterememeleri, eğitimin ne kadar önemli bir faaliyet olduğunu göstermektedir. “Eğitimin tarihi, insanlık tarihi kadar eskidir.”<sup>2</sup> Fakat eğitimin günümüze doğru yapısal olarak farklılaştığına da şahit olmaktayız. Nitekim “Eğitim, ilköğretimde hayatta kalmanın bir vasıtasıydı. Daha sonraları insanlar, eğitimi çok geniş gayeler için kullanmaya başlamıştır.”<sup>3</sup> İnsanlığın ilk dönemlerinde basit bir faaliyet olan eğitim süreci, 21. Yüzyıla doğru insanlığın hedeflerinin çeşitlenmesi ve eğitime etki eden unsurların fazlaşmasına orantılı çok karmaşıklaşmıştır. Bu karmaşıklaşma derecesi oranında insanoğlunun eğitime gereksinmesi de artmıştır.

Tarihi, insanlık tarihi kadar eski ve önemi vazgeçilemeyecek derecede olan bir insan çabası olan eğitim, felsefenin ilgisiz kalamadığı bir alandır. Eski Yunan’dan beri eğitim, felsefenin ilgilendiği alanlardan olmuştur. Nitekim Eflatun’un felsefesinde eğitim konu edinilen önemli bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Felsefenin eğitimle ilgilenmesine yani “felsefi fikirlerin eğitim problemlerine uygulanmasına”<sup>4</sup> ve “felsefenin eğitsel süreçlere yol göstermesine”<sup>5</sup> eğitim felsefesi denilmektedir. “Eğitim felsefesi, eğitim olayına felsefi bir açıdan bakmaktır.”<sup>6</sup> Felsefenin konuya yaklaşımı genel, yani konuyu bütünsel bir bakış açısı ile ele aldığı hatırlatılırsa; eğitim felsefesi eğitimi tüm boyutları ile inceleyen disiplin olarak karşımıza çıkar. Hal böyleyken eğitim felsefesi, eğitime dair ölçütlerin, metodolojinin, gayenin, değerlerin ve eğitim etkinliğinin

---

<sup>1</sup> Kant, İ., *Eğitim Üzerine*, (Çev: Ahmet Aydoğan), Say Yayınları, İstanbul, 2016, s. 12.

<sup>2</sup> Cevizci, A., *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul, 2014, s. 12.

<sup>3</sup> Bayraklı, B., *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, Sidre Yayıncılık, İstanbul, 2002, s.11.

<sup>4</sup> Bayraklı, (2002) , s.11.

<sup>5</sup> Gutek, G. L., *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, (Çev: Nesrin Kale), Ütopya Yayıncılık., Ankara, 2006 s.10.

<sup>6</sup> Arslanoğlu, İ., *Eğitim Felsefesi*, Nobel Yayınevi, Ankara, 2012, s.47.

nasıl olması gerektiğini açıklamaya çalışır. Böyle bir durumda eğitime yönelik her felsefi açıklama, açıklamayı yapan kişiye, içinde bulunulan koşul ve özelliklere göre farklılaşacaktır. Bu farklılaşma eğitim felsefesi konusunda çeşitli yaklaşımların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu çeşitli yaklaşımların neler olduğunu ve Topçu'nun görüşleri ile olan benzerlik ve farklılıklarını incelemeye çalışacağız.

#### 4.1. İdealizm ve Nurettin Topçu

Düşünce tarihi açısından değerlendirildiğinde gündemde olan yaklaşımlardan zaman, etki, önem açısından en önde gelenin idealizm olduğu söylenebilir. Çünkü geçmişi, Eski Yunan'da Eflatun'a dayanan idealizm günümüze kadar birçok filozofun benimsediği ve de birçok filozofun ilgi alanına girmiş, dönemsel tartışmalarda merkezi rol almış bir yaklaşımdır. Felsefe tarihinin bilinen ilk sistem filozofu olan Eflatun'un fikir babalığını yaptığı idealizm, ontolojik, epistemolojik ve aksiyoloji boyutları olan bir yaklaşımdır.

“İdealizm, gerçekten var olanın madde cinsinden olmadığını”<sup>7</sup> gerçekliğin tin ya da ideal bir sistematik olduğunu savunan görüştür.”<sup>8</sup> Ontolojik anlamda varlığı, duyular ve idealar veya fenomen ve numen olarak ikiye ayırıp, gerçek varlığın idealar olduğunu savunan bir bakış açısına sahiptir. İnsanı da madde ve ruhtan oluşan bir varlık olarak gören bu görüş, insanın temel özünün ruh olduğuna; bedenın geçiciliğine karşı, ruhun (özellikle Eflatun'da) ölümsüzlüğüne inanılır. Hatta esasen ruh, idealar evrenine aittir. Bu dünyaya yani bedene hapsolmuş bir konumdadır. Gerçek özgürlüğünü, bedenden sıyrılıp daha önceden bulunduğu idealar alanına çıktığında kazanacaktır.

Epistemolojik olarak “gerçek bilginin de aklın ürünü olduğu”<sup>9</sup>, duyular alanına ait olan alanın bilgisine vakıf kılan duyuların sadece değişken fiziki âlemin bilgisini vereceğinden gerçek bilgiyi veremeyeceği iddiasındadır. Bilgi, bu anlamda aprioridir. “Tüm doğru, mutlak, ve kesin bilgiler insan aklında önceden vardır.”<sup>10</sup> Bilginin kaynağını akla endeksleyen bu görüş, bilme sürecini ise bir tanımlama ya da hatırlama olarak değerlendirir. Çünkü bilgi akılda önceden vardır. İnsan, bu bilgiyle donanık olarak gelir. Fakat donanımında bulunan bu bilgiyi hatırlayamaz. “Böylelikle bilme, temelde zihinde

<sup>7</sup> Cevizci, (2014), s.25.

<sup>8</sup> Gutek, (2006), s.20.

<sup>9</sup> Ergün, M., *Eğitim Felsefesi*, Pegem Akademi, Ankara, 2009, s.49.

<sup>10</sup> Sönmez, V., *Eğitim Felsefesi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005, s.76.

yatan, önceden var olan düşüncelerin kavranması, yeniden hatırlanması ve yeniden düşünülmesi sürecidir.”<sup>11</sup>

İdealist değer anlayışında değerler, insandan bağımsız olarak bulunan fakat onu bağlayan mutlak bir yapıdadır. “Değerler, mutlak ve içsel olup değiştirilemez ve evrenselidir.”<sup>12</sup> Bu değerler mutlak varlığa ilişkin olarak duyusal hayatın üzerinde bulunan ve kişinin talep ettiklerinden çok daha fazladır. Duyular alanına ait değerlerin bu mutlak değerlere nazaran varlığı geçici mahiyetlidir. Bu anlamda “idealist filozoflara göre, değerlerin sabit bir derecelenmesi vardır ve olmalıdır. Derecelenmede manevi değerler maddi olandan daha üst sırada yer alır.”<sup>13</sup>

“İdealist eğitime göre, gerçekliğin kendisi gibi eğitimde evrensel ve ebedi olmalıdır.”<sup>14</sup> Bu anlamda eğitim, lokal gayelerle hareket eden, sınırlı bir bakış açısının aksine evrensel bir bakış açısına sahip olmalıdır. “Öğretilmesi gerekenler, insanı insan yapan kalıcı değerler, evrensel ilkeler ve ezeli-ebedi fikirler olmalıdır.”<sup>15</sup> Dolayısıyla eğitimin en yüksek hedefi, öğrencinin hayatını hakikat, iyilik, güzellik, doğruluk, adalet vb. değerlere göre şekillendirecek mahiyette olmalıdır. Kısa vadeli, dünyevi hedeflerden daha ziyade “uzun vadede insanda yüksek değerler oluşturmaktır.”<sup>16</sup> Bu çerçeveden yaklaşıldığında, idealist eğitimde “değer” çok merkezi bir kavramdır. Eğitim, bu değerler çerçevesinde gerçekleştirilmelidir. “Çünkü değerler, geldiğimiz ve döneceğimiz en büyük varlıkla bizi ahenkleştirmektedir.”<sup>17</sup>

İdealist eğitimin genel olarak hedeflerini; “Öğrencinin kendini bilmesini sağlamak, şahsiyet gelişimini oluşturmak ve öğrenciyi hakikati aramaya teşvik etmek,”<sup>18</sup> şeklinde sıralayabiliriz. Öğrencinin kendisini tanımasını sağlamak, eğitim açısından önemli bir süreçtir. Nitekim kişinin, kendini gözlemesi, kendini araması ve kendi özünde bilinçlenmesi sağlandığında yani kendini gerçekleştirebilmesine vesile olunduğunda, kendisinde apriori olarak bulunanların ortaya çıkması sağlanacaktır. Bu, bir nevi bilgilenme sürecidir. Kişinin kendi aklında bulunan evrensel aklın (makro aklın) ortaya çıkması için ise aklın kendine dönerek iç gözlem yapması gerekmektedir. Bu iç gözlem

---

<sup>11</sup> Gutek, (2006), s.23.

<sup>12</sup> Gutek, (2006), s. 25.

<sup>13</sup> Bayraklı, (2002), s.28.

<sup>14</sup> Gutek, (2006), s.19.

<sup>15</sup> Cevizci, (2014), s.27.

<sup>16</sup> Ergün, (2009), s.49.

<sup>17</sup> Bayraklı, (2002), s.32.

<sup>18</sup> Bayraklı, (2002), s.33-40.



kişinin kendinde bulunanın ortaya çıkması süreci olan kendini bilme etkinliğidir. “Kişi, kendi içine dönerek öğrenmelidir ilkesi idealistlere göre çok önemlidir.”<sup>19</sup> Çünkü hakikat olgularda değil, kişinin içinde bulunan yerdedir.

İdealist eğitimin bir diğer gayesi öğrencide bir şahsiyet gelişimini sağlamaktır. “Ailenin eğitimdeki ağırlığını kaybettiği, çevrenin yıkıcı, yoldan çıkarıcı ve insan şahsiyetini bozucu olduğu toplumlarda idealistlerin ahlaki değerlere sahip olacak öğrencileri yetiştirme görevini tamamen okula verdiklerini görüyoruz. Dolayısıyla kişilik gelişiminde aileden çok öğretmenlerin etkisinin olması gerekmektedir. Çünkü ideal kişiliği oluşturacak idealist bilgi, öğretmenin sahip olabileceği bir bilgidir. İdealist eğitimin en nihai amacı, öğrencinin hakikati aramasını sağlamaktır. Çünkü sonlu olan, gelip geçici şeylerin bilgisine sahip olmak, eğitim açısından önemi olmayan bir durumdur. Bu sebeple “İdealist eğitim anlayışı, eğitilen kişinin, bu dünyanın gelip geçici şeylerinden, gündelik meşgalelerinden uzaklaştırarak gözünün mutlak iyiye, değişmez hakikate çevrilmesini hedefler.”<sup>20</sup> Hakikatin bilgisine sahip olmadan hakikate varılamayacağı gerçeğinden hareket eden idealizm, hakikatin bilgisine ulaşmak için disiplinli bir çalışmayı şart koşmaktadır. Bundan dolayı idealizm, eğitimi klasik anlamda bir bilgi aktarma süreci olarak değil, kişiye bir perspektif sağlama süreci olarak görür.

İdealizmin günümüzde yüklendiği görev daha çok “Materyalizm, meslekçilik ve faydacılığa dayalı değerler ve hedeflerle savaşımdır.”<sup>21</sup> Çünkü bu akımların beraberinde getirdiği maddi değerler, insanın manevi yapısını çürütmüş ve özünden soyutlamıştır. Nitekim “idealist bir eğitimci için insanın varlığında manevi unsur, maddi unsurlardan ve gayelerden daha önemlidir.”<sup>22</sup> Bu sebepten bu akımların zararlı anlayışlarından insanlığı korumak, hayati derecede önemlidir. Topçu da felsefi sistemini pozitivizm ve materyalizmin zararlı görüşlerinden, insanları korumak ve insanın hakikate ulaşmasını sağlayacak bir düzlemde geliştirir. İsyen ahlakı/hareket felsefesi, bu açıdan değerlendirilebilir. Eğitim alanında da özellikle faydacılığın yani pragmatizmin ülkemizde oluşturduğu tahribatları sık sık yazıp bunun için neler yapılması gerektiği konusunda bir eğitim anlayışı ortaya koyar.<sup>23</sup>

<sup>19</sup> Ergün, (2009), s.76.

<sup>20</sup> Cevizci, (2014), s. 28.

<sup>21</sup> Gutek, (2006), s. 26.

<sup>22</sup> Bayraklı, (2002), s. 29.

<sup>23</sup> Topçu'nun eğitim anlayışının pragmatizm ile ilişkisi, pragmatist eğitim anlayışının ülkemizde oluşturduğu tahribat konusu başlığı altında ele alınacaktır.

Eflatun'un öncülüğünde oluşturulan; evreni açıklamada temele ruh, ahlak, zihin ve düşünce gibi soyut kavramları alan İdealizm, gerçekliği ruhsal sayan bir felsefe öğretisidir.<sup>24</sup> İdealizmde önemli olan, mutlak ve değişmez değerlerdir. Dolayısıyla eğitim anlayışının referans noktası bu mutlak olan değerler olmaktadır. İdealist eğitim ile hem “öğrencinin gözünün mutlak iyiye, değişmez hakikate çevrilmesi”<sup>25</sup> hem de “uzun vadede insanda yüksek değerler oluşturulması”<sup>26</sup> hedeflenir. En nihayetinde eğitim, “insanın bilinçli ve özgür bir biçimde Allah’a ulaşmak için sürdürdüğü sürekli çabalar”<sup>27</sup> olarak tanımlanır. Topçu ise, vahdet-i vücudçu bakış açısı ile varlığı taayyünat<sup>28</sup> ve Allah olarak kategorileştirir. Esasen taayyünat bir varlık olmaktan çok bir edimdir. Allah’tan meydana gelme anlamında bir edim olarak değerlendirilebilir. Böylece Topçu açısından bakıldığında, iki değil tek bir hakiki varlıktan bahsedilebilir. Ona göre bu hakiki varlık, Allah’tır. “Allah’tan başka da bir şey yoktur ve olamaz, varlık Allah’tan ibarettir.”<sup>29</sup> Allah ile kâinat bir ve aynı cevherdir. Varlık anlayışının merkezi konumunda olan hakikat yani Allah, Topçu’nun eğitim anlayışının da merkezinde bulunur. Nitekim “hakikatlerin kutsal kapısını bize açacak, bu ulvi açılışa hizmet edecek yegâne unsur mekteptir”<sup>30</sup> diyerek tıpkı idealist eğitimde olduğu gibi, hakikat olan Allah yolunda çabalamak, onun bilgisine ve sevgisine ulaşmak, Topçu için nihai amaç olmaktadır.

İdealist eğitim anlayışının bir diğer belirleyici özelliği “eğitimin evrensel ve ebedi olmasıdır.”<sup>31</sup> Çünkü gerçek, her yerde her zaman her koşulda bellidir. Gerçeğin en önemli özelliği mutlak ve değişmez nitelikte olmasıdır. Eğitimle “kişiye öğretilmesi gerekenler, insanı insan yapan kalıcı değerler, evrensel ilkeler ve ezeli-ebedi fikirler olduğu”<sup>32</sup> için eğitimin evrensel olması gerekmektedir. Buna karşın Topçu’nun geliştirmiş olduğu millet maarifi modeli, evrensel bir hüviyete sahip değildir. “Kendimiz için yepyeni bir maarif sistemi kurarak işe başlamak zorundayız. Bu maarifin ilkokulundan üniversitesine kadar bütün basamaklarında bin yıllık millet iradesiyle, bin dört yüz yıllık millet karakteri

<sup>24</sup> Yayla, A., *Eğitimin Felsefi Temelleri, Eğitim Bilimine Giriş*, (Edt. Hasan Basri Memduhoğlu ve Kürşat Yılmaz), Pegem Yayınları, Ankara, 2009. s.27.

<sup>25</sup> Cevizci, (2014), s. 28.

<sup>26</sup> Ergün, (2009), s. 49.

<sup>27</sup> Sönmez, (2005), s. 36.

<sup>28</sup> Taayyünat genelde mutasavvıflar tarafından kullanılan “meydana gelme” anlamına gelen bir kavramdır.

<sup>29</sup> Topçu, (1998/b), s.141.

<sup>30</sup> Topçu, (2016/a), s.78.

<sup>31</sup> Gutek, (2006), s.19.

<sup>32</sup> Cevizci, (2014), s.27.

yaşatılırsa bizim olacaktır,”<sup>33</sup> açıklamasıyla evrensel değil, Müslüman Türk milleti için bir eğitim anlayışı ve modeli geliştirir.

İdealist öğretide zihni yapı, maddi yapıya öncelenir. Eğitim anlayışı bu çerçevede daha çok “öğrencilerin zihni yapısını geliştirme esasına bağlıdır.”<sup>34</sup> Kişi, zihinsel olarak iyi bir şekilde eğitilirse mutlak ve değişmez olan hakikatin bilgisine ulaşabilecektir. Topçu’ya göre okulda öğrencilere ilim zihniyeti verilerek akli melekelerinin geliştirilmesi, önemsenmesi gereken bir mevzudur. Fakat en nihai hedef olan sonsuzlukla buluşmak dediği, bireyi Allah’a götürecek araç, Topçu’ya göre akıl değildir. “Akıl belki bir merdivendir; akılsızlıkla Allah’a varılmaz. Ancak akıl merdiveninin bütün basamakları aşıldıktan sonra onu bırakıp kalp ve ilham kanadının açılmasına ihtiyaç vardır”<sup>35</sup> sözleri ile, bireyi sonsuz hakikate ulaştıracak olanın kalp olduğuna inanır. Akıllı, sınırlılığı olan bir yeti olarak düşünme tutumu, ünlü İslam Filozofu Gazali’nin düşünceleri ile örtüşmektedir.<sup>36</sup> Çünkü Topçu, Gazali gibi akli önemsemesine rağmen aklın, tek başına çıkmazları olduğunu ve bu çıkmazlardan kurtulmak için aklın, kalp ile birleştiği tasavvuf ilminin kullanılması gerektiğine inanır. Gazali akli, imanının derinleşmesi anlamında kalbe yardımcı bir araç olarak görür ki Topçu’nun da akla bu şekilde yaklaştığı söylenebilir. Bu çerçevede Topçu’nun sınırlılıklarından dolayı, akla belli bir yere kadar itimat ettiğini ve hakikate ulaşmak için kalbin ya da ruhun okullarda işlenmesini, öğrencilere ruhi terbiyenin ya da kalp terbiyesinin verilmesini gerekli görür.

İdealist eğitime göre -Sokratik gelenekle birlikte- eğitimin en önemli gayelerinden biri, kişinin kendisini bilmesini sağlamaktır. “Kendini bilmek, insanın kendine dönüşü, kendini gözlemesi, kendini araması ve kendi özünde bilinçlenmesi anlamında kullanılması uygundur... Kendini bilmek, eğitime ferdiyetçiliği getirmiştir.”<sup>37</sup> Kendini bilme amacı, İslam mutasavvıflarında olduğu gibi Nurettin Topçu’da da görülür. Topçu için insan, evrenin merkezindedir ve asıl hakikat, insanda gizli olduğu için insan kendi

---

<sup>33</sup> Topçu, (2016/a), s.41.

<sup>34</sup> Bayraklı, (2002), s.39.

<sup>35</sup> Topçu, (2016/a), s.180.

<sup>36</sup> Ünlü İslam Filozofu olan Gazali, düşünce dünyasının ilk dönemlerinde aklın temel ilkelerine olan güveni güçlü bir filozof olmasına rağmen yaşamının özellikle son dönemlerinde aklın kendi başına her şeyi kavrayamadığı ve yetersiz olduğu düşüncesine varmıştır. *Ledün Risalesi* adlı yapıtında ilimleri tasnif ederken aklın çıkmazları olduğunu ve hakikat alanında yani tabiatüstü alanda sınırlı olmasından “esas ilmin akıl ve kalbin birleştiği ilim olduğu kanaatine varmıştır.” Fakat aklın önemi tartışılmazdır. İnsanı diğer varlıklardan ayıran önemli bir özelliktir ve imanı derinleştirmek için akla gereksinim vardır. (Bkz. Gazali, İ. *Ledün Risalesi*, Çev. Serkan Özburun, Yusuf Özkan Özburun, Semerkand Yayınları, İstanbul, 2004. S. 49-52)

<sup>37</sup> Bayraklı, (2002), s. 37.

içine dönerek, kendini keşfederek hakikate varacaktır. Bu durum idealizmde olduğu gibi Topçu'da da ferdiyetçiliğe zemin hazırlamıştır. Nitekim Topçu, hem içtimai hem pedagojik anlamda ferdiyetçiliğin önemli olduğunu vurgular. Ona göre;

Okul, gençleri bir bütünün parçaları olmaktan kurtarmalıdır. Burada talebenin topluluk halinde bulunması, işi çok güçleştiren bir hadisedir. Sınıfta talebe kendini bütünün kuvvetine sığınmış sanır ve ekseriya bütünün kuvvetine dayanır. Muallim, onların ayrı ayrı şahsiyetleri ile ilgilenmezse, hepimiz büyük sanayi usulüyle seri halinde talebe çıkarmaktan ileri gidemeyiz. Biz kalabalık içinde ferdiyetler, şahsiyetler yetiştirmek mecburiyetindeyiz. Okulda talebe arasındaki iş beraberliklerinin, müsamere ve merasimlerin, gençlerin yetiştirilmesi işinde hiç değeri yoktur. Onları kalabalık içinde şahsî görüş ve yaratış kabiliyetlerine sahip kılabilmek esaslı işimizdir.<sup>38</sup>

Görüldüğü gibi Topçu, eğitimde ferdiyetçiliği savunur. Çünkü bir bütünün kuvvetine sığınmanın tek tip kişilikleri doğuracağına, bireylerin fikir sahibi olup yaratıcılığını engelleyeceğine olan inancından, eğitimde ferdiyetçiliği gelişme için şart görür.

İdealist yaklaşıma göre mektep, “tarihsel süreç ile birlikte uygarlığın elde ettiği ve kendinden sonraki kuşaklara aktardığı kültürün koruma ve aktarma faaliyetinin kitlesel ve kurumsal olarak hayata geçirildiği yerdir.”<sup>39</sup> Ezeli ve ebedi nitelikli idealar vardır ve bunların en temel nitelikleri mutlak olmaları ve değişmemeleridir. Mektep işte bu nesnel ve mutlak ideaları bireye kazandırarak bireyin günlük meşguliyetlerden soyutlanmasını sağlamalıdır. Mektebin öncelikli işi, kişiyi insan yapmaktır. Diğer sıfatların (mühendis, doktor vb.) önemi, çok fazla değildir. Topçu için de, idealist yaklaşımın okul ile ilgili bu varsayımları geçerlidir. “Bize teknik okuldan daha çok idealist insan yetiştirici mektepler lazımdır,”<sup>40</sup> açıklaması ile mektebin öncelikli hedefinin iyi bir insan yetiştirmek olması gerektiğini belirtir. “Mektep, millet hayatının bütün mazisinin meyvelerini verici bir

<sup>38</sup> Topçu, (2016/a), s.207-208.

<sup>39</sup> Cevizci, (2014), s.29.

<sup>40</sup> Topçu, (2016/a), s.198.

cihazdır.”<sup>41</sup> Bu nedenle Topçu için mektep, tıpkı idealistlerde olduğu gibi kültürün aktarılmasının sağlandığı yerdir.

İdealistler, özellikle Sokrates ve öğrencisi Eflatun, insanların bilgiye donanımlı olduğunu dolayısıyla, bilginin apriori olduğu kanaatindeyler. Haliyle öğrenme de bir nevi önceden sahip olunanların hatırlanması gibi algılandı. Bu sebepten, idealizmde akıl unsuru çok önemsenir ve idealistler, diğer tüm rasyonalistler gibi bilginin kaynağını akıl olarak kabul ederler. “Akıl; sezgi, diyalektik ve tümdengelim ile hakikat âlemine ulaşabilir.”<sup>42</sup> Buna karşın Topçu’nun fikirleri tahlil edildiğinde, Sokratik anlamda bilginin zihinde apriori bir biçimde olduğu sonucuna varılamaz. Fakat kişinin içinde, deruni bir biçimde hakikat olarak Allah’a ulaşma potansiyelinin olduğunu düşünür. Bu potansiyeli çıkarmak için iç gözlem yönteminin kullanılması gerekmektedir. Ona göre “iç gözlem demek, her şeyin onda aksettiği "küçük âlem" olan ruhi varlığımızın, büyük âlem olan kâinat içinde, kendi yatağını kazıcı bir nehir gibi akarak mukadderatına doğru ilerleyişinde ona kapanmamız, kulak vermemiz, yine ondan örülmüş olan bütün dikkatimiz ve bütün inceliğimizle ona yaklaşmamız demektir.”<sup>43</sup> “Madde, hayat ve ruh dünyasına ait mektepte edindiğimiz bilgilerin sentezi, iç gözlem kanalından geçerek”<sup>44</sup> bizi içimizdeki hakikatin alanına yükselteceğine inanır. Görüldüğü gibi idealistler eğitim alanında akli ön plana çıkartırken Topçu, aklın sadece belli bir yere kadar çalıştığını belirtir. Nihayetinde hakikate ulaşabilmek için akıl ile elde ettiklerimizin, iç gözlem ile sentezlenmesini gerekli görür.

İdealizmin fikir babası olarak değerlendirilen Eflatun, *Devlet* adlı yapıtında, ütopyik bir sistemin felsefi temellerini yaparken; yurttaşları üç sınıfa ayırır: “İşçiler, koruyucular ve yöneticiler...”<sup>45</sup> “Eflatun’a göre, her insan değil; ancak ve yalnız akılsal ve yürekli niteliklere sahip korucular ve yöneticiler eğitilmeli,”<sup>46</sup> işçi sınıfı eğitilmemelidir. Bu bakış açısı, insanlar arasında eşitsizliği öngören, temelde despotik bir anlayıştır. Topçu ise, toplumsal olarak böyle bir sınıflama yapmaktan imtina etmesine rağmen, öğrenciler arasında okuyabilenler ve okuyamayanlar şeklinde bir sınıflamaya gider. Eğitimde nicelikten çok niteliğin önemini vurgulayarak “okuyamayanların ya da

---

<sup>41</sup> Topçu, (2016/a), s.63.

<sup>42</sup> Sönmez, (2005), s. 73.

<sup>43</sup> Topçu,(1998/c), s.128.

<sup>44</sup> Topçu, (2016/a), s.95.

<sup>45</sup> Kaplan, İ. *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2005, s. 22.

<sup>46</sup> Sönmez, (2005), s. 73.

okuma kabiliyetleri k t olanların okutulmaması gerektiğini”<sup>47</sup> belirtip bir yerde Eflatuncu bir anlayış ortaya koyar.

İdealistler, ailenin eğitimdeki ağırlığını kaybettiği, çevrenin yıkıcı, yoldan çıkarıcı ve insan şahsiyetini bozucu olduğu toplumlarda, ahlaki değerlere sahip olacak öğrencileri yetiştirme görevini tamamen okula verirler.”<sup>48</sup> Aynı durum Topçu içinde geçerlidir. Çünkü tarihsel süreç içerisinde devletin gösterdiği gelişimi aile gösterememiştir. Ona göre “günümüzün apartman hayatında aileler, ağılda bölmelerine ayrılan koyunlar gibi yaşıyorlar. Aralarında dostluk ve sorumluluk duyguları şöyle dursun, geri denilen geçmişteki bağlar da kopmuştur.”<sup>49</sup> “Aile ahlaktan ayrılmıştır. Ödev ve mesuliyet kaynağı olmaktan çıkıp zevk ve saadet yeri olmuştur.”<sup>50</sup> Bu şekilde bir çürümeyle karşılaşan aile daha önceden yerine getirdiği eğitim sorumluluğunu yerine getiremez durumdadır. Bu nedenle Topçu için eğitimin, devlet eliyle okulda gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

İdealizme göre “Öğretmen-öğrenci ilişkisinde öğretmen ön plandadır. Öğretmenin model alınması esastır. Böyle bir öğretmen ise bilgili, alanında uzman ve sıcakkanlı olmalıdır.”<sup>51</sup> Topçu için de “Her şeyden evvel muallim, hayatımızın yapıcısı, aktörüdür. Öğretmen en doğru, en güzel hayat örneğini yapar, hazırlar, bize sunar ve biz yaşarız,”<sup>52</sup> diyerek öğretmenin öğrenci ile münasebetinde ön planda olmasını önemser. Öğretmenin, bu niteliği ile model alınmasını; “Muallimlik sevgi işidir, ruh sevgisidir”<sup>53</sup> diyerek öğretmenin sıcakkanlı, sevecen olmasını; “Milletin bilgili bir ziraat memuru ile namuslu bir doktoru olduğu gibi, tam manası ile bilen, Anadolu’yu ve onun dünya içindeki yerini tanıyan tam kültürlü muallime de ihtiyacı da vardır,”<sup>54</sup> açıklaması ile öğretmenin bilgili ve uzman olması gerektiğini vurgulayarak idealist bir öğretmen anlayışı ortaya koyduğu çıkarımında bulunabiliriz. İdealizme göre “öğretmen eğitimin merkezindedir ve kültürel mirasın temsilcisidir”<sup>55</sup> ve “öğretmen, öğrenme sürecinin en dinamik unsurudur.”<sup>56</sup> Topçu’nun daha önce de söylendiği gibi eğitim anlayışı, tamamen öğretmen merkezlidir. Öğretmen eğitimin vazgeçilmez unsuru olarak genç nesillere,

<sup>47</sup> Topçu, (2016/a), s.208.

<sup>48</sup> Bayraklı, (2002), s.39.

<sup>49</sup> Topçu, (1998/c), s.195.

<sup>50</sup> Topçu, (1998/b), s.90.

<sup>51</sup> Saylan N., *Eğitim Bilimine Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2009, s.59.

<sup>52</sup> Topçu, (2016/a), s.75.

<sup>53</sup> Topçu, (2016/a), s.76.

<sup>54</sup> Topçu, (2016/a), s.66.

<sup>55</sup> Özyurt, S., *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Değişim Yayın Evi, Adapazarı, 1999, s.180.

<sup>56</sup> Gutek, G.L.(2006), s.313.

kendi değerlerini, kültürlerini, tarihini benimseten, onları hakikate ulaştıran kişidir. Bu anlamda Topçu'nun, idealizmin öğretmenlik anlayışıyla paralel bir öğretmen anlayışına sahip olduğunu söyleyebiliriz.

İdealizme göre, hayatta önemsenecek hakikat, iyilik ve güzellik değerleri vardır. “Bu yüzden, öğrencilerin hakikati arayan ve hakikate göre yaşayan insanlar haline getirilmesi eğitimin amacı olmalıdır.”<sup>57</sup> Öğrenciye bu bakış açısı Topçu'da da karşımıza çıkmaktadır. Topçu, “talebe hakikatler peşinde koşmayı meslek edinen insandır...”<sup>58</sup> açıklaması ile idealist bakış açısı ortaya koyar. Topçu, idealizmde olduğu gibi öğrenciyi, hakikati arama sorumluluğuna sahip bir birey olarak önemser. Fakat bu önemseme, metodolojik bir önemsemeden ziyade hakikate ulaştırılacak bir nesne olarak algılanmasından ileri gelmektedir. Bu hakikate ulaşma çabasında öğrenci bir özne olmaktan çok nesne olarak algılanır. İdealist eğitimin öğrenci ile ilgili bu tasavvuru, onun daha çok öğretmenin merkezde olduğu bir eğitim sürecinin çok etkin olmayan bir unsuru olarak karşılık bulur. “İdealist eğitimde, merkezde konular, dersler, evrensel doğrular ve bunları aktaracak olan öğretmen vardır.”<sup>59</sup> “Bu açıdan denilebilir ki, idealist eğitimde öğretmenin çok önemli ve hayati bir yeri vardır.”<sup>60</sup> Dolayısıyla idealizmde, birincil bileşen ve özne olarak öğrenci değil, hakikat ve öğretmen bulunmaktadır. Öğrenci, daha çok bir nesne olarak terbiye edilmesi gereken, doğruyu bulması için yardım edilmesi gereken bir varlıktır. Hakikat, doğruluk ve iyilik kişiden bağımsız bir şekilde bulunmaktadır ve öğrencinin bu hakikate ulaşmasını sağlayacak telkinler, bilgilendirmeler önemlidir. Öğrencinin tek başına bu hakikat alanına ulaşması mümkün değildir. Bunun için öğretmen gibi bir uzmana gereksinim vardır. Bu uzman sayesinde öğrencinin “bu dünyanın gelip geçici şeylerinden, gündelik meşgalelerinden uzaklaştırılarak gözünün mutlak iyiye, değişmez hakikate ve evrensel güzelliğe çevrilmesi”<sup>61</sup> sağlanır. Çünkü idealizm bir değerler felsefesidir ve bu özelliği vesilesiyle ideal öğrencisine değerlerini aktarmak-belletmek gayesindedir. Topçu için de öğrenci, milletin geleceğinin tohumu olarak dünyevi zevklerin müptelalığından kurtarılmalıdır. Çünkü “talebe hayat adamı değildir”<sup>62</sup> aksine milletin selametinin anahtarıdır. Bunun için

---

<sup>57</sup> Cevizci, A.(2014), s.28.

<sup>58</sup> Topçu, N.(2016/a), s.114.

<sup>59</sup> Sönmez, V.(2005), s.77.

<sup>60</sup> Bayraklı, B.(2002), s.39.

<sup>61</sup> Cevizci, A.(2014), s.28.

<sup>62</sup> Topçu, (2016/a), s.106.

öğrencinin istikametini selametin bulunduğu mutlak hakikate çevirmemiz gerektiği görüşündedir. Böyle bir müdahale yapılmadığı zaman, vahim bir durumda olan gençlik, daha olumsuz bir duruma evrilecektir. Öğrencinin kendi başına, müdahale edilmeden ve gerekli düzenlemeler yapılmadan hakka yürümesi mevcut koşullarda mümkün değildir. Bu müdahaleleri yapıp öğrenciyi hakikatle buluşturacak olan öğretmendir. Dolayısıyla Topçu'nun eğitim anlayışında merkezi konumda bulunan unsur, öğrenciden çok öğretmendir.

İdealist eğitim felsefesi, okulda hiyerarşik varlık anlayışına uygun düşen bir müfredatı, en genel ve en soyut disiplinlerden belli varlık türlerini belli yönlerden ele alan görelî olarak daha somut disiplinlere inen hiyerarşik bir biçimde yapılandırılmış bir eğitim programını hayata geçirme amacını güder. Dolayısıyla en genel ve soyut olan felsefe ve matematik; kültür taşıyıcıları olan edebiyat, sanat, teoloji gibi dersler idealist eğitim felsefesinde, pozitif ilimlere göre daha çok önemsenen ya da eğitim programlarında daha belirleyici olan dersler olarak karşımıza çıkmaktadır<sup>63</sup>. Topçu da dersleri, manevî ve maddî kültür dersleri diye sınıflandırmaktadır. Okullarda okutulan “bu dersler arasında bir denkleştirme sağlamak esas davadır”<sup>64</sup> diyerek bu derslerin önem bakımından bir farklılıklarının olmadığını savunur. Nitekim “bizim için madde ihtiyaç, mana iktidardır”<sup>65</sup> açıklaması ile bunu savunmaya çalışır. Fakat özellikle pozitif ilimlerin yani kendi deyimiyle maddî ilimlerin bir noktadan sonra teknik tahakküm sağladığı, insanı kendine esir ettiği tespitini yapar. Batıdaki makineleşme denilen zilletin temel sebebi, bu maddî ilimlerin tatbikatı olması gereken tekniğin, menfaatlere ulaşmak için amaç haline gelmesinde görür. Topçu bu anlamda pozitif ilimlerin de hakikat çerçevesinde işlenmesini ve tekniğin sadece bir araç olması gerektiğini öngörür. “Filhakika, insanın manevî yapısı düzenlenmedikçe, onun teknik bilgileri bir işe yaramıyor, hatta faydalı olmaktan çok zararlı oluyor”<sup>66</sup> diyerek manevî yapıyı güçlendiren manevî kültür derslerinin, öncelenmesini savunur. Aynı şekilde “Sanat ve edebiyat, yurttaşlık, tarih ve felsefe derslerinin hepsi, manevî kültür dersleridir... Manevî kültür, insana, sanata, cemiyete ve tarihe uzanır. Onun özü, insan sevgisidir. Gayesi Allah sevgisidir...”<sup>67</sup> söylemi ile manevî kültür derslerine aşırı vurgu yapıp ve bu derslere insan

---

<sup>63</sup> Cevizci, (2014), s.29-30.

<sup>64</sup> Topçu, (2016/a), s.154.

<sup>65</sup> Topçu, (2016/a), s.154.

<sup>66</sup> Topçu, (2016/a), s.30.

<sup>67</sup> Topçu, (2016/a), s.154.



ve Allah sevgisi gayesi vererek idealist eğitim felsefesi gibi onların, maddi kültür derslerine göre eğitim programlarında daha belirleyici olması gerektiğini düşünür.

#### 4.2. Realizm ve Nurettin Topçu

Felsefenin idealizmle birlikte, fakat ona karşı duran, en eski ve en önemli bir başka akımı realizmdir. “Realizm, gerçekliğin insan zihninden bağımsız, nesnel bir düzeni olduğunu ve insanların bu gerçekliğin bilgisine ulaşma yetilerinin bulunduğunu ileri süren felsefi akımdır.”<sup>68</sup> “Realist felsefenin kurucusu Aristoteles,”<sup>69</sup> “algıyı/düşünceyi doğuran nesnelerin algıdan bağımsız olmaları gerektiğini söylemektedir. Ona göre varlık, algıdan ibaret olmayıp tersine bir şey var olduğu için onun algısı vardır şeklindedir. O halde algılarımız, algılarımızın konusu olan ve algıdan ayrı, ondan bağımsız nesnel, gerçek bir dünyaya işaret edilir.”<sup>70</sup> Dolayısıyla realizm, gerçekliği sadece düşünce/idea cinsinden gören idealizme karşı konumlanarak ortaya çıkan bir anlayıştır. Çünkü “varlığın düşünceden ayrı olduğunu; düşünülen her şeyin bilen öznen, bilinçten, algılayan bir ben’den bağımsız olarak kendi başına var olduğunu”<sup>71</sup> söyleyerek idealizmin en temel iddialarını çürütmeye çalışır.

Epistemolojik anlamda realizm “insan zihninin doğuştan boş olduğunu ve insanın duyu organlarını ve aklını kullanarak gerçeklere ulaşabildiğini”<sup>72</sup> savunur. İdealizme göre bilgi aprioridir, yani bilgi, insan aklında önceden vardır. Realizme göre ise insan zihni doğuştan boşdur. İnsanın tüm bilgisi de apriori değil aposterioridir. Realist epistemolojide, kişinin zihninden bağımsız bir şekilde bulunan gerçekliğin zihin tarafından keşfedilmesi çabası vardır. İnsan, gerçekliğin bilgisini duyuvarını ve aklını kullanarak, yani iki yönlü bir süreçle keşfedebilir. Dolayısıyla “insan dikkatli bir gözlem ve soruşturma yoluyla nesnelerin yapılarını keşfedip birbirleriyle olan etkileşimlerini yöneten düzenliliklerini belirleyebilir.”<sup>73</sup>

Realizmin değer anlayışı, varlık ve bilgi anlayışıyla paralellik gösterir. “Değerlerin de nesnel olduğunu, objektif bir dünya düzeninin bir parçası olarak insanın değerlemesinden bağımsız bir biçimde var olduğu”<sup>74</sup> görüşü hâkimdir. Objektif ve

<sup>68</sup> Gutek, (2006), s. 36.

<sup>69</sup> Bayraklı, (2002), s.49.

<sup>70</sup> Arslan, *Felsefeye Giriş*, Adres Yayınları, Ankara, 2014, s.134.

<sup>71</sup> Güçlü v.d. (2002), s.594.

<sup>72</sup> Akdeniz, A.R. ve Küçük M., *Eğitim Bilimine Giriş*. Nobel Yayın evi, Ankara, 2011, s.51.

<sup>73</sup> Cevizci, (2014), s. 47.

<sup>74</sup> Cevizci, (2014), s. 47.

devamlı olan değerler, insandan insana ve zamandan zamana değişmezler. Değerlerin temel unsurlarını ya da temel yapılarını şekillendirme görevi akılla ilgilidir. Nesnelerle insan doğası arasındaki ilişki bu anlamda değerlerin kaynağıdır

Aristoteles, Eflatun'un aksine ideanın, formun, özün görünür şeylerde yani doğanın kendisinde içkin durumda olduğunu düşünmekteydi. Bu yüzden doğayı araştırmak, gerçekliğe, hakikate ilişkin araştırmalardan ayrı değerlendirilemezdi. Doğayı araştırarak elde edilen tek tek şeylerin bilgisini edinmek önemli bir adım olacak ve nihai olarak tümelin, kavramın, formun, özün bilgisinin elde edilmesini sağlayacaktır. Dolayısıyla hakikati doğada yani fizikte arayan Aristo'nun bu görüşüne, Topçu karşı çıkar. Topçu'ya göre insanlık tarihinde Sokrat ve Eflatun insanı bu dünyadan ruh alanına, ahlak alanına çıkartmıştır. Fakat Aristo'nun gerçekliği bu şekilde fizik alanında araması ve bu anlayışın daha sonra özellikle İslam Dünyasında kabul edilmesini temel buhranların sebebi olarak değerlendirir.

“İslam'ı, Aristo felsefesi ile sonra da Aristo'nun şekillere bağlanan ve hakikati şekilde arayan kıyas mantığı ile izaha kalkışan iskolaistik düşünce, Kur'an'ın yeryüzüne getirdiği gözler kamaştırıcı muhteşem ahlakını da şekillere ve maddeye irca etmek suretiyle geriletmiş, ahlakımızda ruh ve hayat bırakmamıştır. Sokrat, Yunan'da felsefeyi fizikten ahlaka yükseltmişti. İskolaistik İslam âlemi onu tekrar maddi şekillere ve otomatik hareketlere iade etti. Ahlak içinde ve ahlak adı altında ahlaktan maddeye indi. Bu, hiçbir zaman affolunmayacak bir irtica olayıdır.”<sup>75</sup>

Topçu “İslam ve İnsan” isimli kitabında “beş duyunun bağlandığı dış dünya, aslında bizim duyularımızla vücut verdiğimiz bir hayaldir”<sup>76</sup> diyerek realizmin gerçek olarak gördüğü madde dünyasını, gerçeklikten çıkararak bir hayal olarak değerlendirir. Yine aynı eserinde tek gerçeğin, ilahi hakikatin, Allah olduğunu Spinoza'dan yargılarla destekleyerek açıklamaya çalışır: “Hollandalı filozof Spinoza, "Allah'tan başka cevher yoktur ve olamaz" demişti, "Var olan her şey Allah'ta vardır.”<sup>77</sup> Topçu, Allah ile kâinat

<sup>75</sup> Topçu, (1998/b), s.54.

<sup>76</sup> Topçu, (1998/b), s.30.

<sup>77</sup> Topçu, (1998/b), s.127.

ikiliğini ortadan kaldırarak Allah ile Kâinatı bir olarak düşünür. Bu kâinattaki varlıklar ise birer taayyünattır. “Bilgimizin konusu olan bu alemin varlıklarına, yani taayünata Aristo "şekil", Kant ise "fenomen" demişti.”<sup>78</sup> Dolayısıyla gerçek varlık, İlâhi Hakikat olarak Allah’tır. Bunun dışındaki her varlık, onun taayyünleridir.

Realizm’in insan anlayışı varlık anlayışının yansımasıdır. “Gerçekliğin, birbirine hiçbir şekilde indirgenemeyen iki temel bileşenden meydana geldiğini öne süren klasik realizmde, bu nihai bileşenler madde ile form’dur.”<sup>79</sup> İnsan ise, bir gerçekliğe sahip olarak madde yani beden ile form, yani ruh’tan oluşur. Aristoteles’e göre form ile madde asla ayrı olmadıkları, birbirlerine bağlı bulundukları gibi ruh ile beden de daima bir arada bulunurlar. Ruh, bir hareket ilkesidir. Bedenin hareketi, ruha bağlıdır. Böylece ruh, beden hareketinin kaynağı ve gerçek tözü olmaktadır. Ona göre bitkiler ve hayvanlar da birer ruha sahiptir. Bitkilerde beslenme, hayvanlarda beslenme ve duyum ruhu bulunur. Buna karşın insanda beslenme, duyum ve akılsal ruh bulunur. Ve bu akıl, insani diğer varlıklardan ayıran en temel tözdür. İnsanın dünyayı anlamlandırması, akılsal ruh aracılığıyla olmaktadır. Topçu da insanın, ruh ve beden’den oluştuğu kanaatinde. Fakat Aristo’daki gibi beden ve ruh birlikteliğinin zorunluluğuna onun gibi yaklaşmaz. Aristo için beden, ruh olmadan yaşayamaz; ruh ise beden olmadan ortaya çıkamaz, çünkü ruh bedene içkin bir biçimde vardır. Topçu “ruh bu dünyaya beden penceresinden bakıyor ve hiçbir yerde bedensiz görülmüyor”<sup>80</sup> açıklaması ile ruh ve beden birlikteliğini sadece bu dünya için zorunlu görür. “Ruhun aslı, bedensiz olmaktır”<sup>81</sup> söylemi ile ruhu tabiatüstü alana ait olarak değerlendirir. Dolayısıyla hakikate insanın, ruhu ile ulaşabileceği sonucuna varır. Fakat tabiatıta bulunan ruh, tıpkı Eflatun’un dediği gibi düşmüştür. Eğer ki ruh, beden isteklerine, arzularına ve hazlarına kapılıp onun yörüngesine girerse düşünleşir ve bir hapisane hayatı yaşar. Ruhun hakikate ulaşabilmesi için “ruhun yükselmesi gerekir ki buda ancak bedene ait bağlardan kurtulması ile kabildir.”<sup>82</sup>

Realizm için “gerçek, zihnimizin dışındadır; zihnimizdeki bilgiler de dış dünyadan aldığımız duyumlara göre oluşur”<sup>83</sup> ve “akılla şekillenir.”<sup>84</sup> Bu çerçevede

---

<sup>78</sup> Topçu, (1998/b), s.141.

<sup>79</sup> Cevizci,(2014), s.45.

<sup>80</sup> Topçu, (1998/b), s.175.

<sup>81</sup> Topçu, (1998/b), s.175.

<sup>82</sup> Topçu, (1998/b), s.175.

<sup>83</sup> Ergün, (2009), s.50.

<sup>84</sup> Cevizci, (2014), s.46.

insan, bilgiye duyuları ve aklıyla ulaşabilir. Çünkü “bilgide, dış dünya esastır”<sup>85</sup> ve dış dünyanın en önemli bilgi kaynakları duyular ve akıldır. Realizmin epistemolojisi, varlık anlayışı çerçevesinde şekillenir. Çünkü realizmde gerçek olan dış dünyadır. Fakat Topçu için asıl gerçeklik ve hakikat, dış dünya olmadığı için bilginin esas kaynağı dış dünya olamaz. Asıl hakikat onun için tabiatüstü olan ilahi alandır. Bu alanda duyu ve akıl çalışmaz ve dolayısıyla akıl ve duyulara, hakikatin bilgi kaynakları denilemez. Hakikat alanına ait “her gerçek bilgi, aslında hareketin meyvesi olan bir inanç,”<sup>86</sup> olduğunu düşünür. Zaten ona göre inanılmayan, sadece ilmin ölçüleriyle tartılarak, aklın karşısına çıkarılan her fikir, her hakikat, eksik veya aldattıcıdır.

“Realist eğitimin en yüksek amacı, kişinin potansiyelini hayata geçirmesini sağlamaktır.”<sup>87</sup> Kişinin sahip olduğu ve ona içkin bir biçimde bulunan gizil güçlerinin ortaya çıkarılması ve bu potansiyellerin en üst seviyede yetkinleştirilmesi, eğitimin nihai amacıdır. İnsanda bulunan ve onu diğer varlıklardan ayıran en önemli potansiyel, akılsal özelliği olduğundan eğitim, akli melekelerini geliştirmeyi hedeflemelidir. Dolayısıyla akli gelişim, beraberinde “gençlere belirli entelektüel disiplinleri öğretmeli, birtakım genel becerileri kazandırmalı ve böylelikle de kültürel mirasın sürekliliğini temin etmelidir.”<sup>88</sup> Topçu, “ilköğretimin gayesi kalbin terbiyesi, orta öğretimde gaye aklın terbiyesi, yükseköğretimde ise ihtisaslardır”<sup>89</sup> açıklaması ile akli gelişimin sağlanmasını realizm gibi hedeflemesine rağmen, birincil öncelik olarak görmez. Onun öncelediği, kalbi yani ruhi gelişimdir. Çünkü ruhi olarak hazırlanmayan bir kişinin, akli melekelerinin gelişimini pek sağlıklı görmez. Buradaki farklılık realizmin, insanın en önemli özelliği olarak akli yönünü görmesi; Topçu’nun ise ruhi özelliğini görmesinden kaynaklanmaktadır.

Kültürel mirasın yeni kuşaklara aktarımı konusunda, realizmin görüşü ile Topçu’nun düşünceleri örtüşür. Bu durum Topçu gibi “realistler için de bir ölçüde tutuculuğa delalettir; bireysel ilgi ve moda türünden geçici beğenilere değil, insanlığın kalıcı nitelikte saydığı bilgi, beceri ve davranış birikimine ağırlık verilmelidir.”<sup>90</sup> Fakat bu tutuculukta, realizm evrensel bir tutum takınırken Topçu, daha çok yerel ve milli bir

<sup>85</sup> Ergün, (2009), s.50.

<sup>86</sup> Topçu, (1998/a), s.31.

<sup>87</sup> Cevizci, (2014). s.48.

<sup>88</sup> Cevizci,(2014), s.48.

<sup>89</sup> Topçu, (2016/a), s.113.

<sup>90</sup> Yıldırım, C. Eğitim Bilimleri/Eğitim Felsefesi, (Ed. Ayhan Hakan), Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 1991, s.51.

tutum takınır. Bunun sebebi ise değer anlayışlarından kaynaklıdır. Çünkü “realizmde değer, evrensel, nesnel ve objektif iken”<sup>91</sup> Topçu, mutlak ve değişmez değerlerin yanında milli değerlerin de varlığına atıfta bulunur ve özellikle Müslüman Türk’e ait asırların ürünü olan değerlerin genç kuşakların şuuruna işlenmesini çok önemser.

Özellikle klasik realistlere göre eğitimin bir amacı da insanı mutluluğa ulaştırmadır. İnsanın mutluluğa ulaşması ise kendisindeki zihni yeteneklerin mükemmelleşmesi ile olanaklıdır. Dolayısıyla eğitimin önemli amaçlarından biri, kişiyi zihni olarak mükemmelleştirmektir. Zihni olarak mükemmelleşen kişi tam bir akla sahip olacaktır. Bu durum rasyonel bir sorgulamayı beraberinde getirerek, ileriye dönük düşünce eylemlerinde liberalleşmeyi sağlayacaktır.<sup>92</sup> Böylece realizm için eğitim, kişiyi akli olarak mükemmelleştirip liberalleşmesini sağlayarak mutluluğa ulaştırma gayesini yerine getirme sorumluluğuna sahiptir. Topçu da eğitimin amacının mutluluğu sağlamak olduğuna inanır. Fakat o, mutluluğu ruhi terbiyeyi sağlayarak, kişiyi ruhi olarak tabiatüstüne yükselterek oluşturmaya çalışır. Hal böyleyken realizm mutluluğu, akli yetkinleşmede, Topçu ise ruhi yükselmede gördüğünden farklı yöntemler benimsemiş olurlar.

Realist eğitim, temelde evrensel niteliklidir. Realist eğitimin evrensel nitelikli olmasının ilk göstergesi, “eğitimin her yerde, her zaman aynı olan insan doğasının ortak unsurlarını belirlemek”<sup>93</sup> amacına sahip olmasıdır. İkinci göstergesi ise “eğitim, öğretim demektir, bilgi demektir. Bilgi doğrudur, doğru her yerde aynı olandır”<sup>94</sup> ve “doğru olan tüm insanlığa aittir, belli bir ırk ya da topluma değil”<sup>95</sup> yargılarını benimsemesindendir. Üçüncü göstergesi ise eğitimin zihni gelişmeyi hedeflemesinde bulunabilir. “Zihnin geliştirilmesi de tüm toplumlardaki bütün insanlar için aynı değere sahip”<sup>96</sup> olduğundan, eğitimin realizmde evrensel nitelikli olduğu sonucuna varılabilir. Fakat Topçu’nun eğitim anlayışının evrensel nitelikli olduğunu söylemek güçtür. Her ne kadar “Müslüman Türkün mektebi, maarif, metafizik ve ahlâk prensiplerini Kur’an’dan alarak, Anadolu insanının ruh yapısına serpen ve orada besleyen, insanlığın üç bin yıllık kültür ağacının asrımızdaki yemişlerini toplayacak evrensel bir ruh ve ahlâk cihazı olacaktır,”<sup>97</sup> diyerek

---

<sup>91</sup> Cevizci, (2014), s.47.

<sup>92</sup> Gutek, (2006), s.43.

<sup>93</sup> Gutek, L.(2006), s.41.

<sup>94</sup> Gutek, (2006), s.41.

<sup>95</sup> Bayraklı, (2002), s.74.

<sup>96</sup> Gutek, (2006), s.42.

<sup>97</sup> Topçu, (2016/a), s.15.

evrenseli amaçlasa da; eğitim anlayışında yerel ve milli olunmasını, eğitimin milletin kültür ve değerlerine, Anadolu insanının din anlayışına göre oluşturulmasını zorunlu görerek, evrensel olma niteliğinden uzaklaşır.

“Realistler, program yani öğretilecekler üzerinde ısrar etmekle beraber, eğitimin mükemmel kişiler yetiştirmesini amaçlarlar.” Aristo’da bu mükemmellik,<sup>98</sup> dengelilik/ölçülülük üzerine oturur. “Aristo inanıyor ki, iyi eğitim dengeyi elde etmeye yardım eder.”<sup>99</sup> Bu denge, ruh ve bedende uyumu sağlayan eğitimle olur. Hal böyleyken eğitimde akli cepheye(zihni eğitime) olduğu kadar, ahlaka da önem verilmeli, arada bir denge sağlanmalıdır. Topçu, felsefesinin merkezine oturttuğu ruh kavramına eğitimde de son derece önem verir. Esasen onun eğitimde en önemli gördüğü, kişide bir ruhi yükselmeyi sağlayarak kişiyi büyük yolculuğa çıkarmadır. Bunun yanında akli eğitimin de önemli olduğunu, hatta maddi ve manevi ilimler arasında denkleştirme sağlamanın esaslı dava olduğunu söylemesine rağmen yaptığı vurgulardan, dile getirdiği görüşlerden ruhi eğitime daha çok önem verdiğini söyleyebiliriz.

Topçu’ya göre, insan bir dereceye kadar öğrendiklerinin de esiridir. İyiyi bilen, iyi olmak ister, fenayı bilen fena olmaya, farkında olsun olmasın, heveslenir. Zira her bilgide bir cazibe vardır. Bilmek, harekete hazırlanmaktır. Fenalığın bilgisinden sonra fenalıktan korunmak için ayrıca bir mukavemet kuvvetine ihtiyaç vardır. Bu ise insanı yıpratıcıdır.<sup>100</sup> Bu anlamda Topçu, eğitimde iyi şeylerin çocuklara öğretilmesi gerektiğini, kötü şeylerden ise bahsedilmemesi gerektiğini anlatmaya çalışır. Aristoteles ise, Topçu’nun dile getirdiği iyi’nin eğitiminin yapılmasının önemini uzun zaman önce dile getirmiştir. Aristoteles için “iyi konusunda nazariyeler geliştirmek ve anlatmanın fert üzerinde çok fazla etkisi vardır ve faziletin yolu, akıldan geçer,”<sup>101</sup> açıklaması ile insan aklının iyi ve asil alışkanlıklara göre yönlendirilmesini öngörür.

Topçu okulu, hayatın yaşandığı toplumun küçük bir modeli olarak gören pragmatist eğitim anlayışına karşı çıkmıştır. Ona göre okul, hayatın kendisi değil, hayata hazırlanılan bir kurumdur. Hayatta çok fazla unsurun bulunması onu çok gayeliliğe yöneltir. Oysa okulun gayesi sınırlıdır. “Okul kutsal bir yer, bir mabeddir.”<sup>102</sup> Buna paralel olarak realizme göre de eğitim ortamında, gerçek yaşamın kopyası olan örnekler

<sup>98</sup> Bayraklı, (2002), s.74.

<sup>99</sup> Bayraklı, (2002), s.74.

<sup>100</sup> Topçu, (2016/a), s.57.

<sup>101</sup> Bayraklı, (2002), s.74.

<sup>102</sup> Bayraklı, (2002), s.51.

değil; tersine ideal yaşamdan örnekler getirilmelidir; çünkü eğitimde hedef, insanı gerçek yaşama değil; ideal ve evrensel gerçeklere göre yetiştirmektir. Bunun için yapay ortamlar düzenlenmelidir.<sup>103</sup> Bu çerçevede realizm için de Topçu için de okul hayata hazırlık olarak değerlendirilir.

Realist eğitim, insanı gelişme potansiyeli olan bir varlık olarak görür. Bu gelişmeyi sağlayan en önemli kurum eğitimidir. Eğitimin kim tarafından verileceği konusunda, realistler genel olarak, okula olduğu kadar aileye de önem verilir. “Devlet yani okul ve aile eğitimde önemlidir.”<sup>104</sup> Fakat Aristoteles, eğitim konusunda ailenin önemli olduğunu düşünmekle birlikte okulun çok daha fazla sorumluluk alması gerektiğini düşünür. Ona göre aile, devlet mekanizmasının temelidir. Aile, toplum olmanın en önemli gereği ve toplumun kaynağı ve çekirdeğidir. Buna karşın, eğitimin çok ciddi bir sorumluluk olduğuna ve bu sorumluluğun aileye bırakılamayacak kadar önemli olduğuna inanır. Bu nedenle eğitim, devlet eliyle gerçekleştirilmelidir. “Eğitim konusunda devlet başta ve sonda yer alır. Devlet bütün eğitim sistemini düzenleyen başlıca yapıdır.”<sup>105</sup>

Topçu ise eğitimde ailenin rolünü, yaşadığı dönem açısından etkisizleştiğini düşünerek, çok önemsemez. Çünkü aile artık, günün eğitim ihtiyaçlarına karşılık verecek nitelikte değildir. Ailenin eğitimdeki rolüne yönelik bu farklılığın en önemli sebebinin yaşanan dönemden kaynaklandığı söylenebilir. Antik Yunan’da, devletin yeterince kurumsallaşmaması nedeniyle, eğitimde aileye duyulan öncelikli ihtiyaç, realist eğitim anlayışının çıkış noktası olduğu söylenebilir. Fakat Topçu 20. asır ailesinin, günün eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmadığını düşünerek aileyi, eğitimde etkisiz olarak görür.

Realistler, genel anlamda insanlar arasındaki ayrılığa pek atıfta bulunmaz. İnsan soyunun birbirine olan farklılıklarından çok, diğer varlıklarla olan farklılıklarından bahsedilir. Bu farklılığa sebep olan en önemli unsur ise sahip olduğu aklı’dır. İnsan, beden ve akli ruhtan oluşan bir varlıktır. İnsana bu genel bakış açısı, yani bireysel farklılıkları göz önüne pek almama, eğitim anlayışında da devam eder. Eğitimde, bireysel farklılıkları hiçbir şekilde göz önüne almayan “öğretmen merkezli bir anlayış mevcuttur.”<sup>106</sup> Öğretmen merkezli eğitim anlayışı, Topçu’nun da benimsediği bir anlayıştır. Öğretmen,

<sup>103</sup> Sönmez, (2005), s.83.

<sup>104</sup> Sönmez, (2005), s.83.

<sup>105</sup> Aristoteles, *Politika*, (Çev. M. Tunçay), Remzi Kitapevi, İstanbul,2006, s. 236-238.

<sup>106</sup> Cevizci, (2014), s.50.

alanında uzman ve iyi bir örnek olmak zorundadır. Öğretmen merkezli anlayış, okuldaki düzenin otorite ile oluşması sonucunu doğurduğundan hem realizm hem de Topçu için eğitimde otoriterlik önemsenir. Özellikle Aristo için öğrenci öğretmene ve okula itaat etmelidir. “İtaatsiz kişilere cezalar uygulanır. Islahı imkânsız olanlar, tamamen kovulur(okuldan).”<sup>107</sup> Topçu, öğrencinin öğretmenine hürmet duymasını, onun otoritesini benimsemesini önemli görür. “İtaatsiz insan, vazifeyi ve itaat iradesini ta içinden teperek kendinden uzaklaştıran içimizdeki hayvanın esiridir”<sup>108</sup> açıklaması ile itaatin gerekliliğini vurgular. Nizamsızlığın ve otoritesizliğin ortaya çıktığı durumlarda, cezanın kullanılmasını savunan Topçu, “ceza anlayışını kaldıran sistem, hakkın tahammül etmeyeceği bir duygusuzluk doğuruyor”<sup>109</sup> diyerek eğitimde cezanın gerekliliği üzerinde durur.

İçerik ve konu açısından realist felsefe öğrenci değil, öğretmen ve konu merkezli çalışmayı amaçlar. Realist programda konular, mantıklı bir düzen içinde sınıflanarak belirli disiplinlerle verilir. Nitekim okullarda disiplinlerin alt disiplinlere ayrılması, realist programın bir iz düşümüdür.<sup>110</sup> Konuların mantıklı bir düzen içinde sınıflanarak verilmesi Topçu’nun da benimsediği bir konudur. Hatta ortaöğretim kurumları için hazırladığı felsefe, mantık ve sosyoloji ders kitaplarının içeriğine bakıldığında konuların belli bir kronoloji ve sistemle sınıflandırdığı, olayları bu şekilde analiz ettiği görülür. Buna ilaveten ilimleri de maddi ve manevi ilimler diyerek sınıflandıran Topçu, bu ilimlerin verilmesini kademelere ayırmış, özellikle okulun ilk kademelerinde maddi ilimlere ait teknik bilginin çocukların zihnine depolanmasına karşı çıkar. “Realist anlayışta bilimler, doğa bilimleri, sosyal bilimler ve insan bilimleri şeklinde sıralanır. Bu bilim dallarından doğa bilimlerine, eğitimde daha fazla ağırlık verilir.”<sup>111</sup> Bu durumun temel nedeni de gerçekliğe olan bakış açısından kaynaklanır. Buna karşın Topçu, gerçeği tabiatüstü olarak gördüğü için, manevi ilimler dediği ve realist anlayışta sosyal bilimler ve insani bilimlere karşılık gelen programlara daha ağırlık verir. Topçu bu düşüncesini; “Milli mektepte,

<sup>107</sup> Aristo, *Ethica Nicomachea*, translated by W.D.Rose, New York 1941, X,1180a.(Akt. Bayraklı, B., *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, Sidre Yayıncılık, İstanbul, 2002, s.80.)

<sup>108</sup> Topçu, (2016/a), s.211.

<sup>109</sup> Topçu, (2016/a), s.103.

<sup>110</sup> Helvacı, A. *Eğitimin Felsefi Temelleri Eğitim Bilimine Giriş*, Maya Yayınevi, (Ed: F. Ereş). Ankara, 2007, s.94.

<sup>111</sup> Cevizci, (2014), s.50.



manevi ilimler olan edebiyat, tarih ve felsefe kültürü başta gelecek ve onun yetiştiricileri sadece bir memur değil, örnek insan olacaklardır”<sup>112</sup> yargısı ile açıklar.

Realist eğitimin en ünlü savunucusu olan Aristoteles’e göre, herkes okula alınıp eğitilmemelidir. O bu düşünceye, hocası “Eflatun’un her insan değil; ancak ve yalnız akılsal parçasıyla, yürekli parçası fazla olan insanlar okutulmalıdır”<sup>113</sup> düşüncesinden etkilenecek olduğu anlaşılmaktadır. Fakat o, bu seçici tavrı biraz daha ileriye götürerek “sadece akli yönü baskın olanlar eğitilmeli; zanaatkâr, tüccar ve köleler eğitilmemelidir”<sup>114</sup> sonucuna varır. Topçu da eğitimde niteliğin nicelikten daha önemli olduğunu belirterek okuyamayanların okutulmamasını savunur. “Okuyamayanların okutulmasının hakikate hıyanet etmek olduğunu”<sup>115</sup> düşünür.

Realist eğitim modelinde, genellikle zihni gelişimi ve bilgi birikimini arttırmaya yönelik olan yöntemler kullanılmaktadır. Bu sebepten ”realist bir öğretmen, ders anlatma, tartışma veya deney ve gözlem gibi çeşitli yöntemleri bir arada içeren çeşitli yöntemler kullanılmalıdır.”<sup>116</sup> Bu anlayış, eğitimde sadece belli bir yönteme ağırlık veren anlayışı reddederek, fazla sayıda yöntemle gelişimin desteklenmesini amaçlayan bir anlayışa karşılık gelmektedir. Kullanılan her yöntem, zihni gelişime ayrı bir ivme kazandırarak nihayete ulaşmalıdır. Buna karşın Topçu eğitimde ruhi gelişimi öncelediği için; iç-gözlem, sezgi, aşk gibi ruhi referanslara işaret eden yöntemlerin kullanılmasını gerekli görür. Fakat bunun yanında eğitimde zihni gelişimi sağlayacak yöntemlere de değinmeden duramaz. Nitekim eğitimde ruhi gelişimi önceleyen Topçu, akli gelişimi de gözden kaçırmaz. Fakat yaşadığı dönemde eğitim anlayışında kullanılan müşahade yönteminin pek sağlıklı olduğunu düşünmez. Kuru bir müşahadenin kişiyi herhangi bir şekilde geliştiremeyeceğini savunan Topçu’ya göre, kullanılması gereken yöntem “aklın idaresi altında kullanılması gereken bir müşahade yöntemidir.”<sup>117</sup> Topçu, sadece belli şeylerin ezberletilmesi ile hayatın tanıtılacağını düşünen mevcut yaklaşımı reddederek; içinde gözlem, telkin, uygulama ve akıl yürütme metotlarını barındıran “aklın idaresi altında müşahade” yönteminin kullanılmasının faydalı olacağını düşünür.

---

<sup>112</sup> Topçu, (2016/a), s.47.

<sup>113</sup> Sönmez, (2005), s.73.

<sup>114</sup> Sönmez, (2005), s.82.

<sup>115</sup> Topçu, (2016/a), s.208.

<sup>116</sup> Gutek, (2006), s.54.

<sup>117</sup> Topçu, (2016/a), s.120.

### 4.3. Spiritüalizm ve Nurettin Topçu

“Latince ruh anlamına gelen Spiritus sözcüğünden türemiş olan Spiritualizm, ruhun bağımsız bir gerçeklik olduğunu benimseyen; bütün gerçekliğin özünü oluşturanın, ruh olduğunu ve gerçek olan her şeyin ruhsal olduğunu savunan felsefi anlayıştır.”<sup>118</sup> Ruh kavramını yüceleştiren ve ontolojik anlamda gerçekliği ona bağlayan, onun dışında kalan maddenin varlığını ruha bağlayan ve maddeyi bir tasarımdan ibaret gören Spiritüalizm dini, felsefi ve pedagojik boyutu olan bir anlayıştır. Ortaçağda etki derecesi yoğun bir biçimde görülen yaklaşım, günümüzde birçok alanda temel görüşe sahiptir.

Nurettin Topçu’nun düşünce sistemi, temel olarak insanlık için duyduğu temel kaygılar üzerinden şekillenir. Ona göre madde, teknik, makine gibi mefhumlar, insanı kendisinden uzaklaştırmış, özüne yabancılaştırmış ve ruhunu esir almıştır. Ölümüne yakın bir dönemde ele adlıığı “İnsanlığın Kurtuluşu” başlıklı yazısına bakıldığında, ne kadar kaygılandığı görülmektedir.

Asrımız, karanlık devirlerden biridir. Üç asırlık Batı medeniyetinin kahramanları artık yorulmuşlar. İhtiraslarının eseri onları bunalttı. Zekâ ile el ele ilerleyen zevklerin yücelttiği demirin ağır gövdesi leş gibi ruhlarının üstüne çöktü. Şimdi bu leşi kaldırıp atacak yer bulamıyorlar, ne de bunu yapabilecek kuvveti. Kendisini hükümdar sanan insan, önce esiri sandığı demire şimdi kendisi esir oldu. Medeniyet sarayının ışıkları ruhları aydınlatmıyor artık. Her şey, her büyük eser ağlıyor burada; ilim, makinenin boğuk nefeslerinde ağlıyor; sanat, bunca sefalet yangınlarını söndürmeye çalışan hıçkırıklarda ağlıyor. İlmin asil yüzü kararmaya başlıyor, ilahi sanat kendine iftira eden ihanetlere dostmuş gibi utançla sararıyor. Dünyamızda beden kafesinde esir olan ruh aynı zamanda demirin pençesinde kıvrınmaktadır. Bu ikizli esirlikten nasıl kurtulacak. Evet, herkes kurtuluşunu arıyor, hayat sanki bir kurtuluş çabasıdır. Açıkça düşünülmeden kurtuluşun manası, ruhun beden kafesinden olduğu gibi, insanlığın demirin pençesinden kurtulmasıdır.<sup>119</sup>

<sup>118</sup> Güçlü v.d (2002), s.1429.

<sup>119</sup> Topçu, (1998/c), s.220-221.

Topçu'nun insanlık için yaşadığı kaygı; makinenin emrinde, demirin altında, bedeninin esaretinde ruhunu kurban vermesidir. Esasen mücadelesi de bir ruh mücadelesidir. Ruh kurtarmak, ruhu özgürleştirmek tıpkı Eflatun'un dediği gibi ruhu kendi âlemine çekebilmektir gayesi. Bundan dolayı geliştirmiş olduğu tüm kavramsallaştırmalar özü itibari ile ruhsal'dır. İnsan anlayışı ruhsal, devleti ruhsal, milliyetçiliği ruhsal, sosyalizmi ruhsal, ahlakı ruhsal, tasavvufu ruhsal, eğitimi ruhsaldır. Ruh, her şeydir. Allah, mutlak ruhtur. "Varlık da ruhtan ibarettir, onun ötesi vehimdir,"<sup>120</sup> şeklinde düşünür.

Tüm varlıkları ruh üzerinden okuyan, temel özün ruh olduğuna ve diğer her şeyin bir yanılsama olduğuna inanan Topçu'nun, yer yer yazılarında kendisinin belirtmesinden bazen de kendisiyle ilgili kaleme alınan yazılardan, Ruhçu(Spiritüalizm) bir düşünür olduğu sonucuna ulaşılabilir. Spiritüalizm yani ruhçuluk, maneviyata değer veren bir anlayıştır. "Geniş manada; ruhun maneviliği teziyle beraber, Allah'ın varlığına iman ve manevi değerlerin yahut insanın akli faaliyetinin hususi gayesini teşkil eden ahlaki değerlerin varlığını kabul ve müdafaa eden doktrindir."<sup>121</sup> Dolayısıyla bu akımın en belirleyici özelliği ontolojik anlamda ruhu esas varlık olarak belirlemesi ve İlâhi Ruh olan Allah'a ulaşmanın nihai gaye olarak kabul edilmesidir. Spiritüalizm daha çok "Hristiyan, Musevi ve İslam dünyasında medeniyeti belirleyen en temel unsur ya da disiplinin din olduğu bir dönemde gündeme gelen felsefi ve pedagojik yaklaşımı ifade eder."<sup>122</sup> Bu anlamda kâinatta maneviyatın yüceleştirildiği, buna karşın maddeye olan düşkünlüğün kötülendiği bir anlayışla karşılaşılmaktadır. Metafizik Spiritüalizm, Monist Spiritüalizm, Plüralist Spiritüalizm, Pozitivist Spiritüalizm, Teist Spiritüalizm gibi farklı yorumları bulunmasına karşılık; yorumların hemen hemen hepsinin ortak noktası; kişinin maddesel olmayan, madde ötesi ve ruhsal bir gerçekliğinin bulunması ve materyalist eğilimlere karşı konumlanmasıdır. Topçu, madde ötesinde bulunan ruhsal gerçeklik, materyalizme karşı duruş ve dini realitenin temel disiplin kabul edilmesi olgusu üzerinden Spiritüalizme yaklaşır. Geliştirmiş olduğu "isyan ahlakı" kavramlaştırması ile felsefe tarihi içinde insanın kurtuluşunu maddi ve teknolojik ilerlemeye bağlayan ilerlemeci tarih felsefelerine karşı, manevi değerlerin özellikle de ahlaki unsurların önceliğini iddia eden spiritüalist bir anlayış ortaya koyar.

---

<sup>120</sup> Topçu, (1998/c), s.178.

<sup>121</sup> Bolay, .(1990), s.253.

<sup>122</sup> Cevizci, (2014), s.62.

Topçu'nun Spiritüalist eğilimleri, insan anlayışında olduğu gibi varlık, bilgi ve eğitim anlayışında da görülmektedir. "Ontolojik anlamda hiyerarşik bir varlık sınıflaması yapan Spiritüalizme göre, bu hiyerarşinin en tepesinde bulunan ve varlığın kaynağı olan en gerçek varlık Tanrı'dır."<sup>123</sup> Bu hiyerarşide yukarıdan aşağıya doğru idealar, bireysel ruhlar ve en sona doğru madde bulunmaktadır. Topçu da bir varlık hiyerarşisi yapar. Fakat onun insanı konumlandığı yer, Spiritüalizmdeki gibi değildir. *Mevlana ve Tasavvuf* adlı eserinde "İptidada yalnız Allah vardı. O'ndan unsurlar peyda oldu. Unsurlardan cansızlar çıktı, cansızlardan bitkiler, hayvanlar ve insanlar çıktı... Allah'tan unsurlara doğru inişin mahsulü olan insan, bu hali ile düşmüş bir varlıktır,"<sup>124</sup> diyen Topçu, varlık hiyerarşisinde insanı Tanrı'ya yakın bir yere konumlandırıran Spiritüalistlerden farklı olarak, Mevlana'dan esinlenerek varlık hiyerarşisinde insanın konumu düşkünlükle nitelendirilir. Bu bakış açısı Plotinus dolayısıyla Eflatunda görmüş olduğumuz "Ruha" bakış açısıdır. Bu nedenle varlık hiyerarşisi anlamında Spiritüalist eğilim görülürken, hiyerarşisinin sıralanmasında Topçu'nun bu anlayıştan farklılaştığı görülmektedir.

Spiritüalizmin insana bakış açısı daha çok özcüdür. Yani "insan maddi ve ruhi olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır"<sup>125</sup> ve ruhi boyutun maddi boyutuna göre daha çok önemsendiği görülür. Çünkü insanın ruhi boyutu yaratıcısı ile aynı doğaya sahiptir. Duyular dünyasında karşımıza çıkan maddeye düşkünlük ruhu köreltir ve ilahi ruha ulaşma konusunda kişiyi engeller. Topçu'da "kâinatı idare eden kuvvet, insanda ikileşerek maddi ve ruhi şekiller alıyor"<sup>126</sup> söylemi ile insanın varlığını spiritüalizm gibi madde ve ruh olmak üzere iki boyutta değerlendirir. "Madde ile ruh münasebetinde ruhun önde olması ve bedeni yönlendirmesi gerekmektedir."<sup>127</sup> Dolayısıyla ruhu maddeye önceleyen bir bakış açısı ile Spiritüalizme daha da yaklaşmaktadır. Ayrıca Topçu, daha önceden "İnsan Anlayışı" başlığı altında ele alındığı gibi, şahsiyeti Maddi, İçtimai ve Ruhi olmak üzere üç unsura ayırıp bu üç unsurdan Ruhi Unsurun şahsiyette güçlenmesinin, "İnsanın insanlaşması ve insanın yükselişi olduğunu"<sup>128</sup> belirterek, ruh unsurunun önemini bir daha vurgular.

---

<sup>123</sup> Cevizci, (2014), s.62.

<sup>124</sup> Topçu, (1998/b), s.117.

<sup>125</sup> Cevizci, (2014), s.63.

<sup>126</sup> Topçu, (1998/c), s.172.

<sup>127</sup> Topçu, (2016/a), s.153.

<sup>128</sup> Topçu, (2016/a), s.123.

Spiritüalizm'e göre "bilmek, esas itibariyle Tanrı'yı ve ilahi hakikatleri bilmektir."<sup>129</sup> Dolayısıyla spiritüalizm için bilmek, basit bir olgu olarak değerlendirilmez. Bilmek kutsanan bir olgu olarak, hakikate uzanmaktır. Bilgiyi bu şekilde ilahi hakikati bilmek olarak değerlendiren Spiritüalistler, genel anlamda "yöntem olarak akıl ve vahyi kullanırlar."<sup>130</sup> Vahiy doğrudan ya da nakil yoluyla uygulanan bir yoldur. Fakat ikinci yol olan insan aklı sınırlıdır. "Bu sınırlı olan insan aklının ezeli-ebedi hakikatlere bir başına erişemeyeceğini öne süren spiritüalist epistemoloji, onun ilahi gerçekliğe, mutlak hakikatlere erişme sürecinde bir noktadan sonra Tanrı'nın aydınlatmasından faydalanabildiğini söyler."<sup>131</sup> Böylece "spiritüalizmde bilgiye ulaşmada sezgiye de önemli ölçüde değer verilir. Bu bağlamda sezgisel bilgi, gerçekliğin değerlendirilmesinde hayati bir değere sahiptir."<sup>132</sup> Topçu için de "gerçek ve tam bilgi, hadiselerin akışının tanınmasından ibaret değildir. Bilmek seyretmek değildir, bir sırrı çözmektir. Bilmek, kanunu bilmektir. Dünyamızın nizamını anlamaktır."<sup>133</sup> Dolayısıyla Topçu da Spiritüalizm gibi bilmek olgusunu, normal bir insan etkinliği, bir tasavvur gibi basite indirgemez. Gerçek anlamda bilmek, bu anlamda nizam yapıcıyı, ilahi yaratıcıyı bilmek anlamına gelir ki bu noktada spiritüalist bir tavır takınmış olur.

Topçu, yöntem konusunda da Spiritüalizmle paralel düşünür. "Aklın prensipleriyle ilahi hakikatleri kavramaya çalışmak boşuna gayrettir.... Akıl belki bir merdivendir; akılsızlıkla Allah'a varılmaz. Ancak akıl merdiveninin bütün basamakları aşıldıktan sonra onu bırakıp, kalp ve ilham kanadının açılmasına ihtiyaç vardır."<sup>134</sup> Bu şekilde aklın sınırlı bir yere kadar işlev gördüğünü, hakikate ancak kalp ve ilham ile ulaşılabilceğini söyler.

Spiritüalizme göre "eğitim, insanın yaratıcısına olabilecek en saf ve en iyi şekilde dönebilmesi için, yapılması gerekli pratik ve teorik hazırlıkları yapmasına yardım etmek, onun olgun ve sağlam karakterli biri olmasını sağlamaktır."<sup>135</sup> Bu anlamda bu akımın eğitim anlayışı, eğitimin dini değer ve unsurlarla zenginleşmiş halidir. Kişiyi sonsuzluğa ulaştırmak için bu dini değer ve unsurlar eğitimde işe koşulmalıdır. Kişi, sadece doğal bir

---

<sup>129</sup> Cevizci, (2014), s.63.

<sup>130</sup> Cevizci, (2014), s.63.

<sup>131</sup> Cevizci, (2014), s.64.

<sup>132</sup> Aydın, M, ve Aydın D. *Ontolojik Açıdan Tasavvuf, Mistisizm Ve Maneviyatçılığa Dair Yaklaşımların Karşılaştırılması*, Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar dergisi, Konya, 2011, s.71.

<sup>133</sup> Topçu, (1998/f), s.32.

<sup>134</sup> Topçu, (2016/a), s.180.

<sup>135</sup> Cevizci, (2014), s.66.

varlık değil, doğaüstü boyutu olan bir varlıktır. Bu doğaüstü boyut, kişiye asıl hedef olarak dünyevi mutluluğu değil, ahir zaman mutluluğunu gösterir. Kişinin tabiatüstü boyuta ulaşmasını sağlayabilmek için eğitimde öncelikle ruhi yani manevi unsurlara önem verilmesi gerekmektedir. Topçu, “İslam dininin, milletimizin ruh ve ahlak kaynağı olduğunu anlamakta güçlük çekilmez<sup>136</sup>” açıklamasını yaparak, İslamiyet’in her alanda olduğu gibi eğitim alanında da temel hareket noktası ve kaynağı olarak belirlenmesi gerektiğini düşünür. İslamiyet’e göre düzenlenmeyen bir eğitimin bireye ve topluma manevi olarak verebileceği bir şey olamaz. Ona göre “Ruhsuz, idealsiz, inançsız bir öğretim, gençliğe karakter yerine hüner verecek ve insanı elbette aşağı canlıların hizasına indirecektir.”<sup>137</sup> Bu anlamda Topçu için eğitim, mutlaka İslamiyet’in oluşturduğu ruh ile verilmelidir ki bu ruh unsuru eğitimin vazgeçilmez unsurudur. “Tahsilin asıl gayesi ruhtaki olgunlaşmayı sağlamaktır.”<sup>138</sup> “Öğretim kişinin “ruhi yapısını işleyerek inkişafını sağlayan bilgiler olmalıdır;”<sup>139</sup> “mektep, ruhların yapıcısıdır;”<sup>140</sup> ve “millet kültürünün, millet ruhunun bayrağıdır;”<sup>141</sup> “mektep ruhu sonsuzluğun sevgisine kavuşturur;”<sup>142</sup> “muallim ruhun sanatkâridir;”<sup>143</sup> “Talebe hakikatler peşinde koşmayı meslek edinen, gayesi ruhi olgunlaşma olan bir mesleğin insanıdır,”<sup>144</sup> şeklindeki açıklamalarına dikkat edildiğinde hem eğitimin bütünsel yapısında hem de eğitimi oluşturan okul, öğretmen, öğretim ve öğrenci boyutlarında, ruh unsurunu ön plana çıkardığı görülür. Topçu’nun okuldan, öğretmenden ve öğretimden beklediği, öğrencide ruhi gelişimi sağlamasıdır. Bu ruh gelişimi, kişiyi sonsuzluğa/ilahi hakikate ulaştıracaktır. Nitekim Büyük İskender’in hocası Aristo için kullandığı “Babam beni gökten yere indirdi, hocam beni yerden göğe çıkardı”<sup>145</sup> deyimini sık sık kullanarak eğitimin kişiyi ruhi olarak yükseltmesi gerektiğini vurgular. Bu nedenle Topçu için eğitimde, ruh unsuru hayati derecede önemlidir. Hatta “ruhsal hazırlıkları yapılmayan zavallı masum ruhlara, âlemin bilgilerini doldurmak, onu harap etmekten başka bir şeye yaramaz. Bu hal, ruhu tabiata esir etmek gibi bir zulümdür”<sup>146</sup> diyerek eğitimde öncelikle ruhi eğitimin verilmesi gerektiğini ve öğrenciye

---

<sup>136</sup> Topçu, (2016/a), s.36.

<sup>137</sup> Topçu, (2016/a), s.45.

<sup>138</sup> Topçu, (2016/a), s.69.

<sup>139</sup> Topçu, (2016/a), s.78.

<sup>140</sup> Topçu, (2016/a), s.34.

<sup>141</sup> Topçu, (2016/a), s.101.

<sup>142</sup> Topçu, (2016/a), s.51.

<sup>143</sup> Topçu, (2016/a), s.65-69.

<sup>144</sup> Topçu, (2016/a), s.114.

<sup>145</sup> Topçu, (2016/a), s.211.

<sup>146</sup> Topçu, (2016/a), s.78.

evren bilgisini vermeden önce kişinin ruhsal bir eğitime alınmasını savunacak kadar spiritüalist bir tutum takınır.

Topçu'nun okul anlayışının, spiritüalizmin okul anlayışı ile benzerlikleri ve farklılıkları bulunmaktadır. Spiritüalizme göre "okul, gençleri geleneğin ve kutsal kitabın rehberliği altında, uzman hocalar eliyle yetiştiren bir yerdir."<sup>147</sup> Okul, dinin bekçisi, kültürün taşıyıcısıdır. Bu açıklamalardan, Topçu'nun okul anlayışı ile spiritüalist okullar arasında benzerlik göze çarpmaktadır. Fakat spiritüalizme göre okul "ne kadar büyük bir öneme sahip olursa olsun, genel eğitim süreci içinde ancak belli bir yer işgal eder. Çünkü eğitimin ailede başladığı ve ilk öğretmenin anne olduğu,"<sup>148</sup> kanaati, Topçu'nun karşı çıkacağı en belirgin konudur. Topçu eğitim sorumluluğunu sadece okula yükler. Ona göre ailenin, eğitim sorumluluklarını yerine getirecek niteliği kalmamıştır ve dolayısıyla ailenin vereceği eğitimin, devlet eliyle okullarda verilmesi gerekmektedir. Çünkü okul "devletin kurduğu, büyük bir aile ocağıdır."<sup>149</sup> Ailenin sorumluluklarını okula yükleyen Topçu, aynı şekilde anne babanın sorumluluklarını da öğretmene yükler. Hatta öğretmenin yerine getirdiği sorumluluk daha ruhani olduğu için öğretmen, kişinin ruhani babasıdır ve gerçek babasından daha önemli bir yere sahiptir. Aile kurumunun işlevine yazılarında pek değinmeyen Topçu bu şekilde ailenin içinde olmadığı bir eğitim sistemini kurgular.

Spiritüalizm açısından öğretmen, "İnsanları manevi yönden yetiştirmeyi, ruhsal açıdan geliştirmeyi amaçlayan, bir aşk adamı olarak hakikate ve yaratıcısına muhabbet duyan, ahlaki misyona sahip, alanında uzman, sağlam karakterli ve örnek alınan, iyi bir dilci ve hatip kimse olmalıdır."<sup>150</sup> Bu tanımlama çerçevesinde düşünüldüğünde Topçu'nun öğretmen anlayışının neredeyse tamamen Spiritüalizmle örtüştüğü söylenebilir. Topçu, "Muallimlik ruhlar sanatkârıdır"<sup>151</sup> diyerek idealize ettiği öğretmeni, gençliği manevi yönden eğitip onu ruhsal açıdan geliştirerek hakikate ve yaratıcısına ulaştırmasını gaye edinen kişi olarak görür. Ayrıca öğretmen ona göre "en büyük gücü ile çocuğun ahlaki yapısına yönelmelidir"<sup>152</sup> ve böylece neslin ahlaki gelişimini de sağlamalıdır. Bir dava adamı olarak öğretmen, sağlam karakterli örnek bir kişi olmalıdır.

---

<sup>147</sup> Cevizci, (2014), s.66.

<sup>148</sup> Cevizci, (2014), s.66.

<sup>149</sup> Topçu, (2016/a), s.203.

<sup>150</sup> Cevizci, (2014), s.67-68.

<sup>151</sup> Topçu, (2016/a), s.66.

<sup>152</sup> Topçu, (2016/a), s.127.

Genç nesli hem maddi hem de özellikle manevi ilimlerde bilgi sahibi kılacak ehliyete sahip olmalıdır. O “iyi üslupla iyi öğretim, fena üslupla fena öğretim yapılır”<sup>153</sup> sözleri ile öğretmenin bir dil ustası ve iyi bir hatip olmasının da gereğini vurgular. En nihayetinde hem Spiritüalizm hem de Topçu için öğretmen mutlaka bir dini formasyona sahip olmalıdır. Çünkü öğretmenin en önemli gayesi dinidir. Dini terminolojiye sahip olarak gençliği terbiye etmelidir. Bu açıklamalardan da anlaşıldığı gibi düşünürümüzün öğretmen anlayışı ile Spiritüalizmin öğretmen anlayışının çok açık bir şekilde örtüştüğü söylenebilir.

Topçu için özellikle ortaöğretimde genel kültürü sağlayacak dersler, yani manevi kültür dersleri ile kişinin uzmanlaşmasına yardımcı olacak maddi kültür derslerinin hemen hemen hepsinden biraz verilmesi spiritüalist bir eğilim olarak değerlendirilebiliriz. Özellikle spiritüalizmin en güzel örneği olan medreselerde “müfredat sırasıyla, dini bilimlerden, dil bilimlerinden (Arapça, Farsça edebiyat, şiir, hitabet vb.) felsefe ve doğa bilimlerinden oluşmaktaydı.”<sup>154</sup>

#### 4.4. Natüralizm ve Nurettin Topçu

Realizmle yakından ilişkili olmakla birlikte ayrı bir felsefi akım olarak gelişen ve temeli çok eski çağlara dayanan fakat gerçek fikriyatını XVI. yy’dan başlayarak İngiliz ve Fransız aydınlanmasında bulan natüralizm, “doğanın gerçeklik olduğu”<sup>155</sup> düşüncesinden hareket ederek fiziksel dünyanın dışında bir gerçekliğin olmadığı iddiasındadır. Orta çağda her şeyi Tanrı merkezli gören anlayışa karşı olarak, merkeze doğayı alan yaklaşımdır. Tüm gerçeklik olan “doğa, insan doğasını ve tüm varlıkları içeren, bunları açıklayan bütünsel bir sistemdir.”<sup>156</sup> Bu şekilde insanın da doğaüstü bir boyutu olmayıp sadece doğa içinde, doğayla beraber, doğal bir varlık olduğu kanaatine varılır. Hem doğa hem de içinde bulunan insanın deterministik anlamda var olup yok olduklarını açıklayan natüralistler, “her doğal nesnenin mekânsal, zamansal ve nedensel bir düzen içinde olduğuna inanırlar.”<sup>157</sup>

Doğa, tek ve bütün gerçeklik olarak bu akımın en merkezi kavramıdır ve ontolojiden, epistemolojiye; aksiyolojiden eğitime kadar tüm iddialar doğa üzerinden

<sup>153</sup> Topçu, (2016/a), s.55.

<sup>154</sup> Cevizci, (2014), s.70.

<sup>155</sup> Sönmez, (2005), s.109.

<sup>156</sup> Gutek, (2006), s.75.

<sup>157</sup> Cevizci, (2014), s. 85.



temellendirilir. Doğanın ise ne olduğu konusu natüralizm açısından bir karışıklığı beraberinde getirmiş, natüralizmi savunanların birbirlerinden ayıştıkları nokta, doğanın ne olduğu ile ilgili görüşleridir.

Düşünce tarihinde farklı doğa anlayışlarını üç kategoriye ayırmak mümkündür. Bunlar sırasıyla 1- İdealizmin etkisiyle doğanın, idealar evrenine göre ikincil olarak görüldüğü anlayış, 2- Realizmin etkisiyle doğanın tümüyle maddi olduğu ve maddi süreçlerle açıklanabileceğini savunan indirgemeci-materyalist-anlayış, 3- Spinoza'nın savunduğu doğa hareket halindeki maddeden daha fazlasını içerir diyen anlayış.<sup>158</sup> Natüralizm, doğanın ne olduğu ile ilgili bu üç gelenekten indirgemeci-materyalist bir doğa anlayışını öngörür. Bu doğa anlayışının doğal sonucu olarak, natüralistler tabiattan başka herhangi bir realite kabul etmezler. Ölüm sonrası hayat, ruh, Tanrı benzeri metafizik unsurlar natüralist felsefede çok önemsenmeyen kavramlardır.

Natüralizm, felsefe, ilim, ahlak, sanat, eğitime dair iddialarını doğa yasalarına dayandırarak yapan ve bu çerçevede adı geçen alanlarda söz konusu olan olay ve olguların doğa ile açıklanacağını savunan akımdır. Dolayısıyla Natüralizm, “genel olarak var olan ya da olup biten her şeyin, olgusal olduğunu, doğa bilimlerine dayalı yöntemlere bağlı olarak elde edildiğini, var olan her şeyin doğanın bir parçasını meydana getirdiğini savunan anlayıştır.”<sup>159</sup> Hal böyleyken, varlığın temellendirilmesi ve varlığın genel-geçer bilgisinin elde edilmesi için olgusal hareket edilir. Ampirist tavır ile geliştirilen yaklaşım, olay ve eşyanın açıklanmasında doğanın kanunlarına göre hareket eder.

“Natüralizme göre, her doğal nesne ya da varlık mekânsal-zamansal ve nedensel bir düzen içinde var olur.”<sup>160</sup> Bu anlayış, her olayı bir neden-sonuç ilişkisi ile açıklayan ve sistemli bir düzenin olduğu, kapalı bir mekanistik evren anlayışını beraberinde getirir. Kapalı mekanistik evren, bu evrenin üstünde, içinde ya da dışında başka bir evren tahayyül etmeyen bir anlayışa karşı gelmektedir. Dolayısıyla metafizik bağlamda tabiatüstünü reddeden natüralizm, bu çerçevede Topçu'nun kabul edemeyeceği bir evren anlayışına sahiptir. Topçu için asıl hakikat Tanrı'dır. Evreni sadece deterministik bir evren anlayışıyla açıklamak bizi çelişkilere boğar. Çünkü bu deterministik anlayış, insanı sadece içinde yaşadığımız evrene mahkûm eder. “Temel yapısı ile muhteşem nizam içinde kurulu olduğu halde birçok çelişmeler, nizama aykırılıklar ve manasızlıklarla

<sup>158</sup> Batak, K. *Natüralizm Çıkmazı*, İz yayıncılık, İstanbul, 2011, s.28-30.

<sup>159</sup> Cevizci, A., *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, Paradigma Yayınları. İstanbul, 2000, s.413.

<sup>160</sup> Cevizci, (2014), s.85.

yüklüdür bu kâinat”<sup>161</sup> ve bu haliyle insanı da bu çelişmelere ve manasızlıklara mahkûm kılar. İnsanı bu çelişme ve manasızlıklardan kurtaracak olan Tanrı’ya duyulan aşk, Tanrı sevgisi olacaktır. Bu sebepten natüralizm’in ötelediği metafizik Topçu’da en esaslı alan olmaktadır.

Natüralizm bilgi konusunda, insanın önceden herhangi bir bilgi ile donanımlı bir şekilde bu dünyaya geldiğini kabul eden anlayışlara karşı çıkararak, insanın önceden herhangi bir bilgiye sahip olmadığını, sahip olduğu tüm bilgilerini yaşayarak, duyumsayarak, deneyerek elde ettiğini iddia eder. Bu bilginin mahiyeti de varlık anlayışına paralel olarak, bu kâinata ait bilgidir. Bu anlamda bilimsel yani olgusal bilginin, gerçek bilgi olduğunu kabul eden natüralistler, duyu, deney ve tümevarım metotlarını vazgeçilmez görürler. Dolayısıyla Topçu’nun benimsediği Can gözü, İç Gözlem ya da Sezgi yöntemleri natüralistler tarafından pek itibar edilmeyen yöntemlerdir. Çünkü bu metotların olgusal alanda herhangi bir karşılıkları yoktur. Topçu ise bilimsel metotların önemini farkındadır. Fakat ona göre bilim, sadece insanın aracı olacak teknik bilgiler temin edebilir ve insanın sadece belli bir yönüne hitap eder ki bu yön de maddi yaşama alanına aittir. İnsanın bir de manevi yaşam alanı bulunmaktadır ki bu alan en esaslı alandır. Bu alanda natüralistlerin vazgeçilmez gördüğü olgusal metotların herhangi bir hükmü geçerli değildir. Hal böyleyken bilgi konusunda Topçu, natüralistlerin bilgi ve metot anlayışlarının sadece maddi yaşamda geçerli olabileceğini, hakikat alanı olan manevi alanda da Can Gözü, İç Gözlem ve Sezgi yöntemlerinin geçerliliğini kabul eder.

Natüralistler, “klasik filozofların ve Kutsal Kitabın otorite haline getirdiği eğitimsel düzenin değiştirilmesini öngörürler.”<sup>162</sup> Çünkü Ortaçağ Avrupa’sının yaşamış olduğu karanlık dönemin sebebi buralarda aranmalıdır. Bu sebepler ortadan kaldırıldığında, Batı Dünyası “Aydınlanmasına” kavuşmuştur. Topçu ise Batı’nın yaşamış olduğu gelişimlerin temel nedenini natüralistlerin düşündüğü gibi Kilisenin tahakkümünün kalkması ve ortaya çıkan bilimsel gelişmelerde görmez. Hatta ona göre Batıda ortaya çıkan ilimcilik, Batı’nın kültürünü dejenere etmiş, Batı Medeniyetini teknik tahakküme hapsedip yozlaştırmıştır. Ona göre “Batı kültürünü düşünme, geçmişe eğilme ve tabiata hayranlık gibi üçüzlü esas, yani felsefe, tarih, sanat ve edebiyat

---

<sup>161</sup> Topçu, (1998/b), s.27.

<sup>162</sup> Cevizci, (2014), s.83.

geliştirmiştir.”<sup>163</sup> Dolayısıyla natüralizmin gelişimden anladığı şey ile Topçu’nun anladığı şey birbirinden tamamen farklıdır. Natüralizme göre gelişme, bilimsel bir çerçevede değerlendirilir. Fakat Topçu, inkişaf dediği gelişmeyi bilimde değil manevi alanda, kültürel alanda görür.

Natüralizm, ortaya çıktığı dönem itibari ile mevcut düzene ve anlayışa bir karşı duruş sergiler. Klasik anlayışların, insanlık âlemine verebilecek pek fazla bir şeyleri kalmamıştır. Özellikle de geleneksel bazı ekollerin insanoğlunun gelişimine ket vurarak zararlı bir tarihsel sahneye insanları sürüklediği kanaatindedirler. Bu sebepten natüralist anlayış, geçmişten ve gelenekten bir kopuşu öngörür. Bu kopuş tüm alanlar için geçerlidir. Özellikle eğitim alanında bu kopuşun mutlaka gösterilmesi gerekmektedir. Çünkü geleneksel anlayışla eğitilen bireylerden oluşan toplum, hiçbir zaman ihya olamayacaktır. Gelişim bu çerçevede doğaya uygun, bilimsel anlamda bir gelişim ile mümkün olacaktır ki bu gelişimin içinde geleneğin ve geçmişin yeri yoktur. Buna karşın Topçu için gelenek ve geçmiş, önemsenen olgulardır. Özellikle eğitim alanı, geçmiş ve gelenek göz önüne alınarak tasarlanmalıdır. Bin yıllık tarihi, kültürü, ahlakı ve dini anlayışına göre oluşturulmayan bir eğitimin, bu millete verecek hiçbir şeyi bulunmamaktadır. Nitekim Cumhuriyet Dönemi eğitim anlayışının, tarih ve geleneği göz önüne almayan ve sadece bilimsel gelişmeyi esas alan eğitime olan eleştirilerini yazılarında sık sık tekrarlar.

Bugünkü maarif fen ve teknik maariftir. Esasen asrın başından bu yana ilk, orta ve yükseköğretimde ahlâkî kültür gerilemekte, onun yeri fen ve teknik kültürü ile doldurmak istenmektedir...<sup>164</sup> Teknik ve ticaret maarifinin şimdiden çürütmediği millî hayat sahası kalmamış gibidir. Bin yıllık şan ve şeref olaylarıyla dolu tarih sahibi bir milletin bu kadar kısa zamanda bütün geleneklerinden ve kendi özel yapısından soyunup sıyrılması dikkatle üzerinde durulmaya değer bir olaydır.<sup>165</sup>

---

<sup>163</sup> Topçu, (2016/a), s.40.

<sup>164</sup> Topçu, (2016/a), s.32.

<sup>165</sup> Topçu, (2016/a), s.31.

Natüralist eğitimin en önemli temsilcisinin, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) olduğuna inanılır. Rousseau, insanın doğuştan herhangi bir birikimle geldiğine yönelik fikirlere itibar etmemekte ve insanın sahip olduğu her şeyin eğitimle kazanıldığına inanmaktadır.<sup>166</sup> Rousseau'ya göre "İnsanın "doğa", "İnsan" ve "eşya" olmak üzere üç öğretmeni bulunmaktadır."<sup>167</sup> İyi bir eğitim, bu üç öğretmenin bir yerde kesişmesini sağlayabilmektir. Ona göre eğitim, eğilim ve yeteneklerin doğal gelişimi olarak dile getirilebilir. Bunu da sağlayacak en iyi öğretmen esasen "Doğa"dır." Bu anlamda insanın eğitiminde diğer insanların, eşyanın ve genel anlamda doğanın etkili olduğunu savunmakla birlikte, en etkili eğitimin doğa tarafından verildiğine inanmaktadır. Doğanın çizdiği yolu izlemek, en güvenilir ve en doğru eğitimi sağlar. Dolayısıyla eğitim de, insan doğasına uygun olarak belirlenmelidir. Eğitimde, insan tabiatının doğal gelişimine engel teşkil edebilecek her şey ortadan kaldırılmalıdır. Buna karşın Topçu, eğitimde çocukların özelliklerinin göz önüne alınarak bir eğitim sisteminin oluşturulmasının önemini dile getirmekle birlikte, doğaya ve insan tabiatına uygun bir eğitim anlayışının karşılığı kendisinde yoktur. Çünkü insan, iyi ve kötü eğilimleri olan bir varlıktır ve insanı doğal eğilimlerine göre eğitmek, istenmeyen sonuçlar doğurabilecektir.

Genel olarak Natüralistler "insanın doğuştan iyi bir varlık olduğunu, fakat diğer insanların ve toplumun elinde bozulduğunu"<sup>168</sup> düşünürler. Bu sebepten, insanı mümkün olduğu kadar bu iyi olan doğasına göre yetiştirmek ve toplumun kötü etkilerinden korumak gerekmektedir. Bu anlayış Rousseau'da da görülmektedir. Rousseau, eğitimle ilgili düşüncelerini vermeye çalıştığı "*Emile*" adlı kitabında, Emile isimli kahramanı eğitirken dile getirdiği şu cümleler; "Ona öğretmek istediğim yaşama sanatıdır. Sizi temin ederim ki benim elimden çıkınca o, ne bir yargıç, ne bir asker ne bir din adamı olacaktır. Öncelikli olarak, olması gerektiği gibi bir insan olacaktır,"<sup>169</sup> eğitimde öncelediği şeyin her şeyden önce iyi bir insan yetiştirmek olduğu sonucuna ulaştırır. Yine "İnsanlar! İyi kalpli olunuz; bu sizin ilk görevinizdir. Irk, din, dil gözetmeden tüm insanları seviniz"<sup>170</sup> diyerek, hümanist bir anlayış ortaya koyar. Ayrıca Rousseau, iyi bir insan yetiştirmeyi, iyi bir vatandaş yetiştirmeye yeğler. Çünkü ona göre iyi bir insan her şeyden önce iyi bir vatandaş olamaz. İyi bir vatandaş yeri geldiğinde diğer insanlara haşince davranmasını

<sup>166</sup> Rousseau, J. J. *Emile*, (Çev. Ülkü Akagündüz) Selis Yayınevi, İstanbul, 2009, s.11.

<sup>167</sup> Bal, (1991), s.22.

<sup>168</sup> Sönmez, (2005), s.109.

<sup>169</sup> Rousseau, (2009), s.13.

<sup>170</sup> Rousseau, (2009), s.39.

gerektirdiğinden iyi bir insan olamaz.<sup>171</sup> İnsanlara, aidiyetlerine göre değil, insan olma gerçekliğine göre bir eğitim verilmelidir. Eğitim, ön kabulleri olmayan, iyiliği amaçlayan insanlar yetiştirmelidir.

Topçu'ya göre “iyilikle fenalığı yan yana barındıran dünyamızda, fenalık her zaman iyiliğe üstün gelmiş ve fenalar iyileri ezmiştir. Bedenler, her zaman ruhlara düşman yaşamış, katı eller her devirde narin kalpleri hançerlemişlerdir.”<sup>172</sup> Âlem, fenalıklara daha eğilimlidir ve bu fenalıklar hatalı ve fena kişilikleri doğurur. Bu sebepten eğitim nihai olarak insanı iyiye yönlendirmelidir. İyi insan, ona göre ahlaki olan insandır. Ahlakilik ise “hürmet, merhamet, hizmet ve fedakârlık duygularının kazandırılması”<sup>173</sup> ile olanaklıdır. Bu eğitim ise kaynağını bin yıllık şanlı tarihten, bin dört yüz yıllık hakikat dininden ve Anadolu Coğrafyasının içine sinmiş değer ve kültürlerden alacaktır. Dolayısıyla Topçu, iyi insan ve iyi yurttaş gibi bir ayrıma gitmez. Onun iyi yurttaş anlayışı, iyi insan anlayışına karşılık gelir ve eğitim bu kişilik tipini oluşturmalıdır. Zaten dini, kültürel ve tarihi olarak eğitilen bir yurttaşın kötü olması düşünür açısından olanaksızdır.

Natüralistler, eğitimin evrensel nitelikli olması gerektiği kanaatindedirler. Bu evrensel eğitim modelinin temel argümanı ise, eğitimin insan doğasına göre tasarlanmasından ileri gelmektedir. Onlara göre, “eğitim, her yerde aynı olan insan doğasına uygun olarak yapılmalıdır.”<sup>174</sup> Buna karşın Topçu, evrensel bir eğitim anlayışına pek katılmaz. Çünkü eğitimin toplumsal dinamiklere göre şekillendirilmesi, millet kültürünün eğitimde önemli bir değişken olarak kabul edilmesi taraftarıdır.

Natüralist eğitimin en belirgin özelliklerinden birisi, öğrenen merkezli bir anlayış ortaya koymasıdır. Rousseau “fikirleri, mizaçları, yaşları, cinsiyetleri ve ruh halleri birbirinden farklı olan insanlara aynı söz ve nasihatlerin uygun olduğunu düşünmek, nasıl olur da mümkün olabilir?”<sup>175</sup> sözleri ile genele göre düzenlenen bir eğitim anlayışını reddeder. Her farklılık, eğitimde farklı bir yaklaşımı lüzumlu gördüğünden, genel bir yaklaşımdan kaçınılmalıdır. Kızlar ve erkeklerin bile farklı bir şekilde eğitilmelerini öngören Topçu, bu farklılıklara göre hareket edilmediğinde istenilen eğitsel başarının elde edilemeyeceği kanaatindedir. Eğitimde bireysel farklılıkları pek göz önüne almayan

---

<sup>171</sup> Rousseau, (2009), s.12.

<sup>172</sup> Topçu, (1998/b), s.29.

<sup>173</sup> Topçu, (2016/a), s.124.

<sup>174</sup> Bal, (1991), s.22.

<sup>175</sup> Rousseau, (2009), s.202.

Topçu, genel bir eğitim metodunu benimser. Eğitimle ilgili yazılarında bireysel farklılıklara hiçbir şekilde değinmeyen düşünür, bu anlamda eleştirilerin muhatabı olabilir. Modern eğitim anlayışlarında en temel ilke olarak kabul edilen bireysel farklılıkları, göz önüne almayan Topçu'nun önceliklerinin başkalığından böyle bir tutuma gittiğini söyleyebiliriz. Fakat eğitimde bireysel farklılıkları dikkate almayan düşünür, eğitimde cinsiyet farklılıklarını göz önüne almaktadır. Topçu'nun yazıları analiz edildiğinde, kızların okutulmasına pek sıcak bakmadığı sonucuna ulaşılır. Onun için kadınlığın en önemli işi, kendi evi ve çocukları ile ilgilenmektir. Okuyan kadınlar, evlerini, çocuklarını ve eşlerini ihmal ederler. Kızların okutulması durumunda da karma eğitim modelinin terk edilmesini özellikle terbiye için gerekli görür.

Bedbaht bir şair şu sözleri söylemişti: “Kızlarını okutmayan millet oğullarını manevî öksüzlüğe mahkûm etmiş demektir; hüsrânına ağlasın!” Ne doğru. Fakat biz asıl kızlarımızı okuttuktan sonra oğullarımızı ruh öksüzlüğüne mahkûm ettik<sup>176</sup>.

“Kadına hayat tarafından ayrılan ev sanatlarıyla küçük çocuğunu yetiştirme mesleği, kızların öğretiminde değerli yerini almalıydı.”<sup>177</sup>

Kız ve erkek öğretiminin terbiyedeki hususiyetlerini ayrı ayrı belirtmek ve kızların terbiyesine şimdikinden daha büyük önem vermek gayesiyle, liselerde kız ve erkek öğretiminin ayrılması lâzımdır.<sup>178</sup>

Natüralist eğitim, öğrenme anlayışı bakımından da geleneksel yaklaşımlardan farklılaşır. “Öğrencilerin, duyuları yoluyla, yaparak yaşayarak ve keşfederek öğrenmesinin her şeyden değerli olduğuna inanan natüralizm, öğrenciyi pasif hale getiren yaklaşımları kabul etmez.”<sup>179</sup> Öğrenenin aktif olduğu, özgür bir biçimde öğrenme etkinliklerine katıldığı bir öğrenme ortamı, ideal bir ortamdır. Buna karşın öğrencinin özgürlüğünü kısıtlayan, baskıcı, katı disiplin anlayışının olduğu ortamlarda öğrenenler, öğrenme faaliyetine istenilen düzeyde katılamayacakları için ideal bir öğrenme ortamı olamayacaktır. Rousseau'ya göre “çocuğun eğitiminde ceza yöntemi, rafa kaldırılmalı.

<sup>176</sup> Topçu, (2016/a), s.69.

<sup>177</sup> Topçu, (2016/a), s.100.

<sup>178</sup> Topçu, (2016/a), s.189.

<sup>179</sup> Cevizci, (2014), s.91.

Çünkü çocuk kabahatin ne olduğunu bilmez, onun için çocuğa asla af dilettirilmemeli; <sup>180</sup> Bu çerçevede hem Natüralizm hem de Rousseau açısından bakıldığında, öğrenenin aktif olduğu, cezalandırılmadığı, yaratıcılığının desteklendiği ve güdülendiği öğrenme ortamları tercih edilmektedir. Buna karşın Topçu'nun bu görüşlere katılmadığı rahatlıkla söylenebilir. Çünkü Topçu'nun ideal okulunda, öğrenci açısından kural kaide önemli bir yer tutar, öğretmene hürmet yani saygı, sorgusuz sualsiz kabul edilir ve otoriter bir anlayışla karşılaşılır. Öğretmen kontrolünde yürütülen eğitim öğretim faaliyetlerinde, öğrenci değil öğretilecek ya da benimsetilecek değerler, bilgiler, davranışlar merkezdedir. Birey, bu değerlere ve bilgilere sahip olduğu ölçüde değerlidir. İnsanın doğal süreci içerisinde öğrenmesi gibi bir sürecin herhangi bir karşılığı olmadığı gibi öğrencinin müdahalelerle doğruya, hakikate yönlendirilmesi ya da sahip olması hedeflenir. Çünkü “insanda yerlerde sürünen bir sefalet eğilimi de bulunmaktadır ki”<sup>181</sup> bu insanın hayvan seviyesine inmesine neden olacak bir potansiyeldir. Bu anlamda Topçu, amaç ve yöntem konusunda Natüralist eğitimden anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

Bilindiği gibi Topçu'nun eğitim anlayışının içinde aile edilgin bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, bireyi büyük yolculuğa çıkarma gayesi çerçevesinde düşünülen bir etkinlik olması hasebiyle mutlaka ileri derecede uzman kişiler ya da âlimler tarafından verilmelidir. Topçu'nun öğretmenlerin bir profesör, sanatçı, din adamı gibi olması<sup>182</sup> gerektiği yönündeki düşüncesinin altında yatan ana neden budur. Dolayısıyla ailede bu niteliklere sahip olamayan anne-babaların böyle bir eğitim vermesi mümkün olmadığı için karmaşıklaşan eğitimi aile değil, mutlaka devlet okullarında “ruhların sanatkarı ve müridi, hayatın nazımı ve istikbalin kefi olan muallimlerin vermesini”<sup>183</sup> zorunlu görür. Buna karşın tüm modern eğitim anlayışlarında olduğu gibi Natüralist eğitimde de aile önemsenen bir kurumdur. Çocukluk devresinde aile tarafından desteklenmeyen ya da içerisinde ailenin bulunmadığı hiçbir eğitimin sürekliliğinin bulunmadığı, kabul edilen bir gerçekliktir. Rousseau da eğitimde ailenin önemli bir etken olduğu kanaatindeydi. Karmaşıklaşan dünyada sosyal öğrenmeler vasıtasıyla olumsuz birçok faktörün insan hayatına girmesi sebebiyle eğitim artık vazgeçilmez bir alandır. Rousseau için eğitim, sadece doğruları çocuklara kazandırmak ve akademik bilgi verip,

<sup>180</sup> Rousseau, (2009), s.61.

<sup>181</sup> Topçu, (1998/c), s.171.

<sup>182</sup> Topçu, (2016/a), s.66.

<sup>183</sup> Topçu, (2016/a), s.69-70.

bir kalifiye kazanmanın aracı değil, çocukların olumsuzluklardan korunmasını sağlayacak bir bilinç oluşturma'nın da vasıtasıdır.

Eğer sizin çocuğunuz sizden bir şey öğrenmezse başkalarından öğrenecektir. Eğer siz ona gerçekleri göstermezseniz, o yalanları ve batıl fikirleri çevresinden öğrenmektedir.<sup>184</sup>

“Sıradanlıktan kaçınan ve kötülöklere karşı yavrusuna kol kanat geren şefkatli ve sağduyulu annelere sesleniyorum; çocuklarınızın eğitiminde en önemli görevi sizin üstlendiğiniz su götürmez.”<sup>185</sup>

Ailenin eğitimdeki rolünü bu sözleriyle dile getiren Rousseau bu anlamda Topçu'dan tamamen ayrı bir yere konumlandırılabilir.

Dewey, pragmatist eğitim anlayışını şekillendirirken özellikle okula bakış açısında bir değişiklik öngörüyordu. “*Demokrasi ve Eğitim*” (1916) adlı kitabında çocuğun, toplumsallaşmaması ve kendine yeten bir birey olarak görülmemesi sebebiyle okulu, çocuğun yetişkin yaşamına hazırlandığı yer olarak görülmesinin, çocuklarda savsaklama, motivasyon düşüklüğü ve gelişimi engelleme gibi olumsuzluklara sebep olduğunu ileri sürmüştür.<sup>186</sup> Okula, hayata hazırlığın yapıldığı yer olarak bakmanın yanlışlığını, Natüralist eğitimci Rousseau 1762 yılında yazdığı *Emile* kitabında, yani Dewey'den yaklaşık 150 yıl önce, “Zayıf veya kuvvetli bir ümitle çocuğu gelecekte mutlu yapalım derken gerçek bir sefalet içine atan kötü anlayış!”<sup>187</sup> sözleriyle dile getirir. Buna karşın Topçu, hem Rousseau hem de Dewey'in aksine “okulun tam da hayata hazırlık yeri olması gerektiğine”<sup>188</sup> inanır.

#### 4.5. Pragmatizm ve Nurettin Topçu

Bugün anladığımız anlamıyla “20. yüzyılda Amerika'da ortaya çıkan Pragmatizm”<sup>189</sup> bu döneme kadar geliştirilen sistematik felsefelerden derin bir şekilde farklılık gösteren bir anlayışa sahiptir. William James, Charles S. Pierce, George Herbert

<sup>184</sup> Rousseau, (2009), s.93.

<sup>185</sup> Rousseau, (2009), s.11.

<sup>186</sup> Dewey, J. *Demokrasi ve Eğitim*, (Çev. M. Salih Otaran), Başarı Yayıncılık, İstanbul, 1996, s.55-56.

<sup>187</sup> Rousseau, (2009), s.40.

<sup>188</sup> Topçu, (2016/b), s.57-58.

<sup>189</sup> Gutek, (2006), s.91.



Mead ve John Dewey tarafından geliştirilen bu akımın değer, hakikat, bilgi, evren vb. konularda geliştirdiği fikirler önce Amerika’da ortaya çıkmış, oradan Avrupa’ya oradan da tüm dünyaya yayılmıştır. Bu akım ülkemizde Cumhuriyetin ilk yıllarında “eski Maarif Vekillerinden Avni Başman ve Prof. Emin Erişilgil tarafından temsil edilmiş”<sup>190</sup> ve akımın anlaşılması/benimsenmesi için çeşitli çeviriler yapılmıştır. Amerika’da boy gösteren ilmi gelişmenin nedeni olarak görülen Pragmatizmin, ülkemiz için de bir gelişme kaynağı olabileceği düşüncesi ile hareket edilerek akımın önemli savunucusu olan John Dewey, ülkemize davet edilmiştir. 1924 yılında ülkemize gelerek bir dizi toplantılara katılmış, çeşitli gözlemler yapmış ve sonunda eğitim sistemimizle ilgili bazı raporlar yazmıştır. Nitekim bu raporların eğitim sistemimizin şekillenmesinde etkili olduğu söylenebilir. Topçu ise eğitimle ilgili yazılarının çoğunda doğrudan ya da dolaylı olarak pragmatizme göre oluşturulan bu eğitim anlayışını şiddetli bir biçimde eleştirmiş; millet maarifinin gelişiminin ve toplumun içine düştüğü buhrandan kurtulmanın, bu akımın etkisinden sıyrılmakla olanaklı olacağını belirtmiştir. Çünkü ona göre “pragmatizm, her şeyden önce maarifte muvaffak olmuş bir musibet”<sup>191</sup> olarak “ruhçuluk idealine memleketimizde son vererek bu vatani yakın gelecekte kör ve sağır makinenin vatani yapmak azmindedir.”<sup>192</sup> Onun eğitim davası da, yaptığı mücadele de pragmatizme göre şekillendirilen eğitimi tespit etmek, gençliğe ve millete verdiği zararları göstermek; bunun yerine yeni bir eğitim anlayışı ortaya koymaktır.

Pragmatizmin her şeyden önce “hiçbir şekilde önyargısı, engelleyici dogmaları ve sabit delil olarak kabul edilecek katı ölçüleri yoktur.”<sup>193</sup> Kabul ettiği tek ölçü, sonuç odaklı olarak pratikte fayda sağlama ölçütüdür. “Pragmatizmin bu fayda fikri ile anlaşılmasını istediği, yalnız maddi fayda değildir. İlimlerle felsefeye, sanat ve ahlaka, dine bağlı menfaatler de onun konusuna girer.”<sup>194</sup> “Bu felsefede önemli olan fayda ve pratik hayattaki maddi başarıdır. Hakikat yerini faydaya bırakmaktadır”<sup>195</sup> ya da insan için faydalı olan hakikat olmaktadır. Hakikati bu şekilde fayda fikrine dayandıran pragmatizm, rölatif bir hakikat oluşturmuş olur. Çünkü “faydalı bir yalan hakikat olabilir ve bir insan için bir devirde yanlış ve batıl olan, başka birisi için hakikat olabilir.”<sup>196</sup>

---

<sup>190</sup> Bolay, (1990), s.219.

<sup>191</sup> Topçu, (2016/a), s.97.

<sup>192</sup> Topçu, (2016/a), s.31.

<sup>193</sup> Bayraklı, (2002), s.164.

<sup>194</sup> Topçu, (2014), s.78.

<sup>195</sup> Bolay, (1990), s.218.

<sup>196</sup> Topçu, (1999), s.68.

Topçu'nun pragmatizme, en şiddetli şekilde karşı çıktığı nokta, hakikati rölatif bir boyuta indirgemesidir. "Biz Amerikan pragmatizminin mutlak hakikati reddeden, "Hakikat, fayda fikrinden ayrılmayan doğru olan, faydalı olandır." diyen iddiasını kabul etmiyoruz"<sup>197</sup> diyerek pragmatizmin hakikat anlayışına bir karşı duruş sergiler. Topçu'ya göre "hakikat, mutlak olarak bellidir ve temeli dinîdir, İlâhîdir."<sup>198</sup> "Zira hakikat, sonsuzluğun emridir. Bu emri alabilmek için, önce zevklerimizle iştihalarımızdan sıyrılmamız lazımdır. Sonra da şahsi menfaatlerimizden uzaklaşmalıyız."<sup>199</sup> Dolayısıyla hakikat fayda/menfaate endekslenemeyecek derecede kutsal, hatta hakikate ulaşmanın anahtarı bu menfaatten vazgeçile bildiği ölçüde olanaklıdır. Topçu bu çerçevede pragmatizmin ortaya koyduğu değişken ve faydacı bir hakikat anlayışını şiddetli bir biçimde reddeder.

Topçu, pragmatizmle varlık konusunda da aynı görüşlere sahip değildir. "Klasik felsefelerin varlıkta değişmez ve kalıcı tözler arayan varlık anlayışına karşı çıkan pragmatist anlayış, kalıcı tözlerin değil de olayların, süreçlerin ve ilişkilerin varlığını ileri sürer."<sup>200</sup> "Pragmatistler, insanın yaşantıları/deneyimleri yoluyla gerçekliği ispatlanamayan böyle spekülasyonlara karşıdır." <sup>201</sup> Tabiatüstü alanın var olması pratik olarak bir anlam ifade etmediği sürece teorik olarak da anlamsızdır. Deneyimlenebilen alanın varlığı daha makbuldür. "Bu sebeple, pragmatizm, maddeciliğin bir başka çeşidi, öbür yüzüdür"<sup>202</sup> diyebiliriz. Deneyimlenebilen ve spekülasyonlara yer vermeyen bu evrenin en önemli özelliği, statik değil, dinamik olmasıdır yani sürekli bir biçimde değişmesidir. Dolayısıyla pragmatizm, mutlak, değişmez bir töz anlayışını kabul etmez. Buna karşın Topçu'ya göre "Âlem, Allah'tan ayrılamaz; Allah'tan başka bir şey yoktur ve olamaz, varlık Allah'tan ibarettir"<sup>203</sup> şeklinde bir panteist tavır takınıp mutlak ve değişmez bir tözün varlığını anlamlı bir biçimde savunur. Topçu ayrıca evrende Kant'ın "fenomen" Aristo'nun "madde" olarak adlandırdığı hakikatin sadece görüntüsü olabilecek taayyünat alanının varlığını da kabul etmektedir. "Beş duyunun bağlandığı dış dünya, aslında bizim duyularımızla vücut verdiğimiz bir hayaldir"<sup>204</sup> ve taayyünata

---

<sup>197</sup> Topçu, (2016/a), s.154.

<sup>198</sup> Topçu, (2016/a), s.14.

<sup>199</sup> Topçu, (1998/f), s.25-26.

<sup>200</sup> Cevizci, (2014), s.122.

<sup>201</sup> Gutek, (2006), s.99.

<sup>202</sup> Bolay, (1990), s.218.

<sup>203</sup> Topçu, (1998/b), s.141.

<sup>204</sup> Topçu, (1998/b), s.30.

karşılık gelmektedir. Böylece Topçu, âlemde Allah'ın(mutlak-değişmeyen töz) ve taayyünat'ın varlığından bahsederek pragmatistlerin karşı geldikleri düalist ve mutlak tözü olan bir varlık anlayışını benimser.

Pragmatizm, “insan doğasını, biyolojik organizma ile sosyal çevresi arasındaki karşılıklı etkileşimin bir ürünü olarak değerlendirir.”<sup>205</sup> Böylece geleneksel felsefelerin insanda bulunduklarına inandıkları sabit bir özün varlığını reddederler. İnsanın iyi veya kötü gibi bir özünün olmadığını, onu iyi veya kötü edecek olan etkenlerin özellikle bu çevresel koşullara göre oluştuğu iddia edilir. Hal böyleyken insanların kişilikleri ve karakterleri sabit/değişmez değil, çevresel faktörlerin etkisiyle şekillenen bir ihtivaya sahiptir. Dolayısıyla insan, tamamen sosyal çevresi ve biyolojik organizmanın etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir varlıktır. Topçu'ya göre ise, “Her şeyden evvel insan, sefil bir varlıktır. Zira bir maddenin kalıbına bürünmüş olan nefsin esiridir.”<sup>206</sup> Buna karşın insan aynı zamanda “Allaha uzanan azamet sahibidir de.”<sup>207</sup> “Yine insanın kalbi iyiliğe de vurgundur.”<sup>208</sup> Bundan da anlaşılıyor ki Topçu'ya göre insanın özünde hem kötülük hem de iyilik bulunur. Birey alacağı ruh eğitimiyle, kendisinde mevcut olan iyi tarafını ortaya çıkarılabilir. Böylece insanda sabit özlerin bulunduğunu belirten Topçu, pragmatizmden ayrılırken; insanın ne olacağı ve ne yönde gelişeceğinin eğitime bağlanması noktasında pragmatizmle buluşmaktadır.

Pragmatizme göre: “bilgi başlı başına bir kıymet değildir, o ancak hareketlerimizin işine yarayan bir alettir. Gerçek bilgisi, yani hakikat insan için "faydalı,” “muaffakiyet getirici” ve “tatmin verici” bilgilerdir. Faydalı hareketler doğuran bilgiler hakikattir; yeryüzünde bize muaffakiyet temin edici fikirler doğrudur.”<sup>209</sup> Bilgi, insandan bağımsız bir gerçekliğin insan zihninde yansıtılması veya temsil edilmesi anlamına gelmez. “Bilgi, yaşamının aleti olup sadece yaşama zaruretiyle, insanın eşya üzerinde ameli fayda yapması için doğmuştur.”<sup>210</sup> İnsanın gerçeklikle mücadelesinde galip gelmesini, muaffak olmasını sağlayan bir alettir. Yine bilgi, külli ve mutlak değil, izafî ve ameli(pratik) bir değere sahiptir. Evrene ait olan bilgi, evrenin açık-sonlu<sup>211</sup>

<sup>205</sup> Dewey, J. *Deneyim ve Eğitim*, (Çev. Sinan Akıllı), ODTÜ Yayıncılık, Ankara, 2007, s.48.

<sup>206</sup> Topçu, (1998/b), s.15.

<sup>207</sup> Topçu, (1998/b), s.15.

<sup>208</sup> Topçu, (2016/a), s.202.

<sup>209</sup> Topçu, (1999), s.68.

<sup>210</sup> Bolay, (1990), s.218.

<sup>211</sup> Pragmatizmde evren, açık-sonludur. Açık-sonlu anlayış Darwin'in tesiriyle ortaya çıkan, realitenin var olmuş olanda değil, olmaya devam edende bulunabileceği anlayışıdır. Realitenin sabit olmadığı, sürekli

değişimi nedeniyle sürekli değişmeye mahkûmdur. Çünkü şuanda fayda sağlayan bir bilgi belli bir dönem sonra herhangi bir pratik fayda sağlayamayacağından yerini yeni bilgilere bırakacaktır. Buna karşın Topçu, bilgi konusunda pragmatizmden ayrılır. “Kâinat olaylarını çok tanımak, bilmek değildir”<sup>212</sup> diyerek her şeyin bilgi olmayacağını söyler. Gerçek anlamda bilgiyi, tabiat alanından alarak tabiatüstü alana bağlar. Nitekim tabiat alanı duyu organları ile algılanan bir hayal ürünü olduğundan, buraya ait bilgi, Topçu için hakikat bilgisi değildir. Topçu’ya göre “insan, ihtiyaçlarını giderme endişesiyle yaptığı, etrafına saldırma hareketleri içinde, kâinatta kendi iştihalarına elverişli olan şeyleri araştırıyor, onları kendi iştihalarının uygunluğuna göre isimlendiriyor ve öyle değerlendiriyor. Sonradan gerçeği tanıdığını söylüyor ve hükümlerine, gerçeğe uygun bilgi manasına hakikat damgasını vuruyor.”<sup>213</sup> Dolayısıyla ihtiyaçlarını gidermeye ya da fayda ve muvaffakiyet sağlamaya yönelik tabiat alanının içinde elde ettiklerimize hakikatin bilgisi denilemeyeceğine inanır. Herkesin fayda ve muvaffakiyet anlayışı farklı olduğundan bu bilgiler gerçek alanın bilgisi değildir. Gerçek anlamda bilgiyi, “kanunun, nizamın, sebeplerin ve zaruretlerin bilgisidir. Büyük nizamın muammasının bilgisi”<sup>214</sup> olarak değerlendirir. Bunun da ait olduğu alan, büyük yolculuğun olduğu ilahi hakikattir. Bu, onun “Bir” dediği sonsuz olan Allah’ın bilgisidir. “Sonsuzluğa ve ilahi araziye açılmayan düşüncüler, bilgiler hep izafidir. Hepsi bir nispetin ifadesidir. Hepsi sakat, hepsi de itibari görüşlerdir.”<sup>215</sup> Görüldüğü gibi pragmatizm’in bilgi anlayışı herhangi bir prensipten ziyade pratik değerle doğruluğu derecelendirilmeye çalışılan bir anlayıştır. Bu evrene ait olan tekniğin bilgisi, pratik fayda sağlayabildiği ölçüde doğrudur. Fakat Topçu, gerçek bilginin yüce olan “Bir’in” yüce olan bilgisi olduğunu düşünür. Faydaya veya muvaffakiyete dayanan yani pragmatizmin kabul ettiği bilginin izafî ve sakat olduğunu savunur.

Pragmatizmin rölatif bakış açısı, değer konusunda da geçerliliğini korur. Nitekim pragmatizme göre, “mutlak ve değişmez değerler yoktur; değerlerin, aşkın bir temel üzerinde veya dini inanca ya da otoriteye göre değil, pratik sonuçlarıyla yargılanması gerekir.”<sup>216</sup> Bu bakış açısıyla pragmatizm, değerleri öznel bir çerçevede değerlendirir.

---

değiştirdiği şeklindeki görüş pragmatizmin evrenle ilgili en iddialı ve kabul gören yaklaşımıdır. (Bkz. Bayraklı, B., *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, Sidre Yayıncılık, İstanbul, 2002, s. 165.)

<sup>212</sup> Topçu, (1998/f), s.32.

<sup>213</sup> Topçu, (1998/f), s.35.

<sup>214</sup> Topçu, (1998/f), s.32.

<sup>215</sup> Topçu, (1998/f), s.38.

<sup>216</sup> Cevizci, (2014), s.125.

Değerler insanın dışında var olan değil; kişinin değişen durumlara verdiği tepkilere göre oluşur. Bu sebepten değerler sürekli değişir. Topçu ise, özellikle manevi değerlere mutlak ve değişmez gözü ile bakar. Bu değerler “asırların ruhlara sunduğu sanat, ahlak ve din değerleridir.”<sup>217</sup> Bu manevi değerler, maddi değerlere göre daha üstün değerlerdir. Ona göre “İslam ahlakı, XX. asrın pragmatist ahlakından üstün değerler yaşatmıştır.”<sup>218</sup> Pragmatist ahlaka ait olan değerlerin, “ailelere, müesseselere, inançlara, aşklara ve vicdanlara saldırdığını ve bunları parça parça ruhlardan koparıp götürdüğünü”<sup>219</sup> ve insanı aşağı varlıkların hizasına indirdiğini belirtir.

Pragmatist eğitim anlayışı, özellikle Dewey’in görüşleri çerçevesinde oluşmuştur. Daha doğrusu pragmatist filozoflardan eğitimle ilgili bir sistematik görüş oluşturan Dewey’dir. “Dewey’in eğitim anlayışı, *Demokrasi ve Eğitim (Democracy and Education, 1916)* adlı kitabında kapsamlı bir biçimde ele alınmıştır.”<sup>220</sup> Bu kitabında eğitimi, bireysel ve sosyal anlamda bir zorunluluk olarak gören Dewey için “eğitim sürecinin, kendisi dışında bir amacı yoktur ve eğitim süreci, sürekli bir yeniden kurma, yeniden inşa sürecidir.”<sup>221</sup> Dolayısıyla Dewey için eğitime, kendisi dışında kutsal, manevi ve tabiatüstü amaçlar belirlemenin bir anlamı yoktur. Ona göre “Eğitimin en büyük amacı gelişmedir.”<sup>222</sup> “Eğitim, her aşamada artan bir gelişme kapasitesini amaçlayan bir gelişme sürecidir.”<sup>223</sup> Çünkü evren değişim ve gelişim süreci yaşamaktadır. İnsanın ve toplumun bu değişim ve gelişime ayak uydurması için eğitimin bu gelişime önayak olması gerekmektedir. Dolayısıyla eğitim, metafizik unsurları barındırmanın ötesinde, içinde yaşadığımız realiteye yoğunlaşmalı, kişinin bu realiteye ve içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlamak zorundadır. Bu sebepten pragmatist eğitimde, deneye dayanan pozitif ilimler daha öncelenir ve hayatta muvaffakiyet sağlayan teknik eğitim önemsenir. Topçu ise eğitimin manevi yönüne yoğunlaşır. Eğitimin esas görevi, kişiyi ruhi olarak yani fizikten metafiziğe ve ahlaka yükseltmektir. Ona göre “eğitimin sonuncu hikmeti, ilk gayelerin gayesidir.”<sup>224</sup> Fakat pragmatist eğitimin kişiyi ruhtan, metafizikten ve ahlaktan bu evrene, fiziğe ve realiteye indirdiğini düşünür. Bu durum insanlık için bir yıkılıştır ve

---

<sup>217</sup> Topçu, (1998/c), s.222.

<sup>218</sup> Topçu, (1998/c), s.116.

<sup>219</sup> Topçu, (1998/c), s.222.

<sup>220</sup> Gutek, (2006), s.97.

<sup>221</sup> Dewey, (1996), s.51.

<sup>222</sup> Cevizci, (2014), s.129.

<sup>223</sup> Dewey, (1996), s.55.

<sup>224</sup> Topçu, (2016/a), s.52.

zamanında Sokrates ve Eflatun'un yaptığı, kişinin fizik alanından ahlaki alana yükseltme miladının Aristoteles tarafından yıkıma uğratılması gibi bir durumdur. Ülkemizde pragmatizmin bu anlayışına göre oluşturan eğitimin doğurduğu buhranı şu şekilde açıklar:

“Bugün okulu sadece bir atölye, bir laboratuvar haline getirmek isteyen gizli kuvvet, onun esaslı olan insan varlığını yok etmeye çalışmaktadır. Şüphe yok ki, tekniğin zamanımızda büyük önemi vardır ve onu ilerletmeye çalışmak da vazifelerimiz arasındadır. Ancak okuldan insanı kovarak sadece tekniği geliştirmek ve insanı tanıtacak olan ilimlerden de insanı çıkarmak, tekniği insanın üstüne yükselttikten sonra tekniğin ayakları altında ezmek insanın ve insanlığın yükselişi değildir. Bu, insanın yıkılışıdır ve insanlığın yıkılışı bu felaketli adımdan doğacaktır.”<sup>225</sup>

Dewey, eğitimin bireysel ve toplumsal olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu düşünür. “Toplumu oluşturan bireylerin doğumu, yaşamı ve ölümü eğitimin sosyolojik anlamda zorunluluğunu ortaya koyar.”<sup>226</sup> İnsan ömrünün kısalığı, her şeyin baştan öğrenmesine engeldir. İnsanlar kendilerinden önceki kuşakların elde ettiklerini alarak kullanırlar. Bundan dolayı “toplumun kültürel mirasının, toplumun henüz olgunlaşmamış üyelerini meydana getiren çocuklara aktarmak gerekmektedir.”<sup>227</sup> Eğitimin bu sosyal tavrı “tutucu” yani “muhafazakâr” tarafıdır. Pragmatist eğitimin tutucu tarafının yanında yeniden inşacı tarafı da bulunmaktadır. Bu sebepten Butler, pragmatizm açısından eğitimi, “kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme süreci”<sup>228</sup> olarak tanımlar. Çünkü “Dewey için eğitimin dinamik ve genel işlevi, dünyanın sürekli bir değişim içinde olmasından, kültürün de değişmekte olduğunu ve bu sebepten insanın bilimsel yöntemleri kullanarak değişimi yönlendirmesi gerekmektedir.”<sup>229</sup> Değişim, eğitimi bir yeniden inşa etme sürecine zorunlu kılar. Bu anlamda Dewey için geçmişe ait olan “yeni durum” için bir araç görevi görmektedir. Kültür, alınmakta kullanılmakta fakat yeni duruma uydurulmak zorunda bırakılmaktadır. Sonuç olarak Dewey için eğitimin muhafazakâr ve

<sup>225</sup> Topçu, (2016/a), s.151.

<sup>226</sup> Dewey, (1996), s.10.

<sup>227</sup> Cevizci, (2014), s.127.

<sup>228</sup> Sönmez, (2005), s.35.

<sup>229</sup> Gutek, (2006), s.110.

yeniden inşacı/ilerici tarafları bulunmakla beraber yeniden inşacı ya da ilerici tarafının daha çok önemsendiği söylenebilir. Genel anlamda Topçu'nun eğitimi bu şekilde kategorize ettiği söylenemez. Fakat eğitim anlayışına bakıldığında muhafazakâr eğilimin güçlü olduğunu söyleyebiliriz. “Bu mektebin çehresi gibi, düşünüş tarzı, sporu ve sanatı, bin yıllık tarihinin bütün çizgileriyle bütün terennümlerini kendinde toplayacaktır”<sup>230</sup> diyerek ideal mektebinin Müslüman Türk Milletinin bin yıllık kültürüne göre oluşturulmasını idealize eder. Fakat Topçu, Dewey'in yaptığı gibi kültürü, şimdi olup bitenlerin çözümlenmesinde kullanılan bir araç olarak görmez. Ona göre “kültür, milletin bütün fertlerinin sahip olduğu, bütün tarihi içinde meydana getirdiği değer hükümleridir.”<sup>231</sup> Bu değer hükümleri milleti millet yapan, onu diğer milletlerden ayıran özellikleridir. Dolayısıyla bunların araç olarak görülmesi, Topçu açısından olanaksızdır. Topçu, pragmatist eğitimin millete ait değerleri bu şekilde araçsallaştırmasını ve onun kutsal yönünü maddi kaygılar vesilesiyle değersizleştirmesini şu şekilde açıklar:

Bu teknik ve ticaret maarifinin şimdiden çürütmediği millî hayat sahası kalmamış gibidir. Bin yıllık şan ve şeref olaylarıyla dolu tarih sahibi bir milletin bu kadar kısa zamanda bütün geleneklerinden ve kendi özel yapısından soyunup sıyrılması dikkatle üzerinde durulmaya değer bir olaydır.<sup>232</sup>

“Dewey, eğitimin sosyal karakterini ön plana çıkarıp her zaman eğitimin bir sosyal süreç olduğuna inanırdı.”<sup>233</sup> Çünkü “bir toplumun ilerlemesi ve sürekliliği için gerekli olan, gençlerin davranış ve tutumlarındaki gelişme, onlara bilgi, inanç ve duyguların direkt olarak aktarılması ile yapılamaz, bu ancak çevrenin aracılığıyla olur.”<sup>234</sup> Durum böyle olunca eğitimde çocuğu bu sosyal çevreden mahrum bırakmak, eğitimin amacının gerçekleşmesine engel olacaktır. Dolayısıyla eğitimi bir hazırlama öğretisi olarak gören yaklaşımların aksine “pragmatizme göre eğitim yaşamın kendisi olmalıdır.”<sup>235</sup> Eğitimin formel kurumu olan okul, hayatın yaşanıldığı, toplumun küçük bir

<sup>230</sup> Topçu, (2016/a), s.116.

<sup>231</sup> Topçu, (1998/c), s.20.

<sup>232</sup> Topçu, (2016/a), s.31.

<sup>233</sup> Bal, (1991), s.23.

<sup>234</sup> Dewey, (1996), s.27.

<sup>235</sup> Sönmez, (2005), s.101.

modeli olarak çocuklara yaşam içerisinde uygulayarak öğretimi gerçekleştirmelidir. Kişi hayatın içerisinde her bir anını kullanarak ve hayatın pratiğini yaparak gelişmek zorundadır. Kişiyi hayatın pratiğinden ayırdığınız zaman, bir tür simülasyonla eğitim vermek gibi bir durum ortaya çıkar ki bu da gelişime aykırı bir durumdur. Topçu ise okulu geleneksel anlamda hayata hazırlayan bir yer olarak görür. Ona göre “Mektep, cemiyetin, fertlerine içtimai ödevlerini yapmaları için ayırdığı bir hareket sahası değil, belki bir hazırlanma yeridir. Buradaki çalışmaların, bir takım ruhi gayeler için egzersiz, idman ve hazırlık halinde yapılması, mektebin hayat ile asla karıştırılmaması lazımdır. Hayatı mektebe sokmak, henüz eğitilmemiş askeri harbe sokmak gibidir”<sup>236</sup> ve böyle bir girişim mektebin başarısını bitirir, kutsallık niteliğini soysuzlaştırır. Okulun kutsal bir yer olduğunu ve öğrenciyi hakikate ulaştırmanın egzersizlerinin yapılmasının, okuldan sonraki hayatında bu hakikati gaye edinmesini sağlayacağına inanır. Topçu’ya göre “hayat hadiselerinin çokluğu göz önünde bulundurulduğunda onun mektep olması olanaksızdır. Çünkü hayat çok gayeli; okul ise tek gayeli öğretim yapar”<sup>237</sup> diyerek eğitimin ya da okulun hayat olarak görülmesine karşı çıkar. Okul bir mabet olarak, içerisinde çok fazla kötülüğün bulunduğu hayatla mesafelendirilmelidir. Pragmatist anlayışla hayatın okula sokulması sonucu ortaya çıkan olumsuzlukları şu şekilde açıklar:

Esasen mektebe her şey girmiştir, toplum hayatında ne varsa her şey. Sinema, spor, esnaf çalışmaları, aile hevesleri, iffet düşmanlığı, parti propagandacılığı, piyasa şarkıcılığı, eğlence partileri, rozetçilik, daha neler ve neler... Okuyan nesil ise okula üstün tuttuğu her zehirli vasıtayı onun kutsal duvarlarından içeriye sokmuş ve okulun kutsallığını çiğnemiştir artık. Yarışma, boykot, anarşi, isyan, bütün bunlar yıkılan Yeniçeri ocağından çıkarak okulun kutsal sınırlarından içeriye sızmış bulunuyor.<sup>238</sup>

“Dewey, tutarlı bir ampirist olarak, insanın dünyayı sadece deneyim yoluyla öğrendiğini ve deneyimleri sayesinde ayakta kalıp durumunu iyileştirebileceğini

<sup>236</sup> Topçu, (2016/b), s.52.

<sup>237</sup> Topçu, (2016/a), s.51.

<sup>238</sup> Topçu, (2016/a), s.38.



düşünmekteydi.”<sup>239</sup> “Öğrenme de yaşantılar yoluyla edinilen deneyimlerle oluşur.”<sup>240</sup> Bu sebepten “eğitimde de değişen tecrübeler/deneyimler içinde yetiştirmeyi sağlayan ve başka deneyimleri edindiren belirli bilgiler/yaşantılar saptanarak,”<sup>241</sup> bir düzenlemeye gidilmelidir. Dewey’in hayatla okulu birleştirmesinin sebebi buradan kaynaklanmaktadır. Deneyime dayanan bu bakış açısı, okulda pratik yarar sağlayan uygulamalı ve teknik derslere ağırlık verilmesine neden olmuştur. Topçu “bize teknik okuldan daha çok idealist insan yetiştirici mektepler lazımdır. Öyle mektep ki, onda ilim, ilim olduğu için, yani hakikat verdiği için sevilmeli. Menfaat hayatımızdan orada kovulmalıdır”<sup>242</sup> diyerek teknik eğitime ağırlık veren bu yaklaşıma karşı çıkar. Çünkü ona göre “teknğin, milli mukaddesatın yerini tutması millet kültürünü azar azar ortadan kaldıracaktır.”<sup>243</sup> Bu nedenle eğitimde ağırlık verilmesi gerekenler, maddi konulardan ziyade ruhi ve manevi konular olmalıdır. Batı medeniyetini ortaya çıkaran üçüzlü esas olan felsefe, tarih, sanat gibi alanlar okullarda daha fazla okutulmalıdır. Batı medeniyetini oluşturan ruh kültürünü ortadan kaldıranlar, maddi ilimleri önemseyen pozitivizm ve ilimcilik akımları olmuştur. Milletin bin yıllık ruhunu oluşturan her türlü değerın bireye kazandırılması, eğitimin en önemli gayesidir. Dolayısıyla Dewey’in eğitimi ve öğretimi deneyime/yaşantıya ve uygulamaya indirgeyen, teknik değerleri önemseyen bakış açısına Topçu karşı çıkmaktadır.

Pragmatist eğitimde, amaç işe yarar, pratik fayda sağlayan bilgiyi, en kolay şekilde öğrencinin kazanması amacını taşır. Eğitim bu mantık üzerine inşa edilmelidir. Topçu bu mantığa karşı çıkar. Ona göre derste öğrenci ve öğretmen bir ıztırapla dersi işlemelidir. Ders zor olmalıdır. Zor öğrenilenlerin zor unutulduğuna; kolay öğrenilen kolay unutulduğuna inanır. Bu sebepten Topçu için “öğretimi en kolay şekle sokan Amerikan metotları terkedilmelidir.”<sup>244</sup>

Pragmatist eğitime göre okulda verilen eğitimin en önemli özelliği, “öğrenenin aktif katılımını gerektiren öğrenci merkezli olmasıdır.”<sup>245</sup> Değişimin ve dolayısıyla gelişimin egemen olduğu evrende hiçbir şey mutlak olarak kalamaz. Bundan dolayı okul

<sup>239</sup> Soltis J.F. *John Dewey*, Encyclopedia of Education (Ed. By. W. Guthrie), Macmillan Reference, London, 2002, s.578. (Akt. Cevizci, A., *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul, 2014, s.133.)

<sup>240</sup> Sönmez, (2005), s.103.

<sup>241</sup> Gutek, (2006), s.117.

<sup>242</sup> Topçu, (2016/a), s.198.

<sup>243</sup> Topçu, (2016/a), s.14.

<sup>244</sup> Topçu, (2016/a), s.53.

<sup>245</sup> Saylan (2009), s.59.

öğrencilere, mutlak olduğuna inandığı doğruları vermek yerine, öğrencilere değişen doğrulara ulaşabilme ve uyum sağlama yeteneğini kazandırmalıdır. Her öğrenci farklıdır ve öğretmen merkezli bir okul, farklılıklara cevap verecek nitelikte olamaz. Okuldan istenilen düzeyde bir gelişim sağlayabilmek için mutlaka öğrenenin esas alındığı bir anlayış oluşturulmalıdır. Öğretmenden çok öğrencinin dinamik olduğu bir yapıdır eğitim. Bu sebepten pragmatizmde öğretmen, sadece “Demokrat ve iyi bir rehber olmalıdır.”<sup>246</sup> Topçu ise öğrenci merkezli değil, öğretmen merkezli bir okul anlayışına sahiptir. Çünkü hakikat, doğru mutlak ve en önemli özelliği metafizikselidir. Öğrencinin sadece yönlendirmelerle bu metafizik hakikate ulaşma gibi bir yeterliliği olamaz. Öğrencinin bu hakikate ulaşmasını sağlayacak bir uzmana gereksinim vardır. Hakikati verecek olan temel lokomotif olarak öğretmen, demokrat tavırdan çok kendisine hürmeti oluşturacak bir otoriterlikte olmalıdır. Öğrencinin arkadaşı olmaya çalışan bir yaklaşıma karşı, öğrenciye düzene sokan bir üst otorite kaynağıdır. Pragmatizm için “öğretmen, herhangi bir fikir, değer ve alışkanlık empoze edici olmamalı, daha çok öğrencinin kendisine uygun fikir ve değerleri bulmasına yardımcı olmalıdır.”<sup>247</sup> Fakat Topçu bu düşünceye aykırı bir görüş içerisindedir. Müslüman Türk’e ait olan tarih ile birlikte şekillenen ve ilahi olan bir değer, kültür, fikri bütünlük mevcuttur. Öğretmen bu millete ait olan fikir, değer ve kültürü öğrenciye aşılmalıdır. Öğretmen, terbiye edici olarak öğrenciye doğruyu vermelidir. Doğru ve hakikat tartışmalı değildir. Öğretmen, etkin bir şekilde öğrenciyi ıslah edip, bu hakikati ona vermelidir.

“Dewey için eğitim mutlaka demokratik olmalıdır.”<sup>248</sup> Amerika için demokratik bir toplum idealine sahip filozofa göre demokratik düzeni oluşturacak olan bireyler ancak demokratik eğitim sisteminde yetişenler olabilir. Böylece “Dewey, demokrasiyi, öncelikle eğitim kurumu içinde yerleştirilmesi gereken bir unsur olarak görür. Çünkü demokratik idealler doğrultusunda yetiştirilmiş bireyler; politikada, ekonomide, dinde, ahlâkta ve diğer bütün toplumsal kurumlarda demokrasinin ilkelerini benimserler ve buna uygun davranırlar.”<sup>249</sup> Bu anlayışta demokrasi ile eğitim arasında karşılıklı bir ilişki ortaya çıkmış olmaktadır. Demokrasi, demokratik eğitimin ürünü olurken; eğitim de demokratik ortamda gelişebilen bir etkinliktir. Bu sebepten eğitim sistemi, mutlaka

<sup>246</sup> Saylan (2009), s.63.

<sup>247</sup> Cevizci, (2014), s.140

<sup>248</sup> Sönmez, (2005), s.104.

<sup>249</sup> Yıldız, F.H. *John Dewey’in Eğitim Görüşleri Ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri*, Gazi Üniv. Felsefe Grb. Öğrt. Bilim Dalı, Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara, 2014, s.116.

demokratik ilkelere göre düzenlenmelidir. Baskıcı, otoriter bir anlayıştan ziyade özgürlüğün olduğu katılımcı bir anlayış benimsenmelidir. “Dewey, çocuğun ancak özgürlük içinde gelişebileceğine inanır.”<sup>250</sup> Özgürlüğü de “yukarıdan aşağıya karşılık, kişinin kendi kendisini ifade etmesi ve geliştirmesi; dıştan empoze edilen disipline karşılık serbest faaliyet”<sup>251</sup> olarak tanımlar. Pragmatizme göre geleneksel eğitimin mevcut düzeni, sıkı disiplini, tehditleri ve tek tipçi düşünce tarzı, hem hareket özgürlüğünü hem de fikir özgürlüğünü sınırlandırdığından çocukların gerçek kişiliklerini ve potansiyellerini ortaya koyamamalarına neden olur. Eğitim, bireyi toplumun kısıtlamalarından ve fırsat/ımkan eşitsizliklerinden korumalı ve ona gelişme fırsatı sağlamalıdır. Bu yapılabildiği sürece pragmatizm için eğitimden beklenen başarı elde edilebilir.

Dewey’in, “öğrencinin eğitim ve yönetim işlerine katılımını sağlayan; işbirliğine, özgür düşünceye ve aktif öğrenmeye öncelik tanıyan demokratik eğitim modeli, Topçu tarafından eleştirilmiştir. Topçu’nun bu modelde karşı çıktığı ilk konu, öğrencinin yönetim işlemlerine katılması idi. “Daha yakın yıllarda, demokratik eğitim yapan mektebin idare işlerine talebenin de karıştırılması esası kabul edildi. Böylelikle gençlerin iradeleriyle iş başarma melekelerinin kuvvetlendirilmiş olacağı umuluyordu.”<sup>252</sup> Hâlbuki ona göre, bu uygulama ile öğrencinin kişiliği gelişmeden kendisine sorumluluk verilmesi, ruhsal bir hoyratlığa neden olmuş, öğrencinin öğretmenle işbölümü yapmasından dolayı öğretmene hürmet azalmış ve en sonunda bu sorumlulukların yoğunluğu içinde öğrenciler derslerini ihmal etmişlerdir.

Topçu’nun demokratik eğitim modelinde karşı çıktığı bir diğer konu, öğrenciye tanınan sınırsız özgürlüktür. Topçu, öğrenciye tanınan özgürlüğün aslında bir kaidesizlik olduğunu ve bu kaidesizliğin, disiplinsizliğe sebebiyet verdiğini düşünür. Ona göre okullarda disiplinin sarsılması ile mektep büyük bir darbe yemiştir. Ayrıca okullarda karşılaşılan huzursuzlukların, düzensizliklerin sebebinin, disiplin anlayışının sarsılmasında ve uygulanmayışında gizli olduğuna inanır. “Disiplinsiz ne bir millet, ne bir ordu, ne bir aile hatta ne de bir ticarethane idare edilir.”<sup>253</sup> Kaldı ki birbirinden farklı karakterlere ve değer hükümlerine sahip birçok bireyin bulunduğu mektep gibi bir yerde disiplin mefhumunun sarsılması esasen mektebin sarsılması, maarifin sarsılması demektir

---

<sup>250</sup> Bal, (1991), s.23.

<sup>251</sup> Bal, (1991), s.32.

<sup>252</sup> Topçu, (2016/a), s.105.

<sup>253</sup> Topçu, (2016/a), s.104.

Topçu için. Öğrencinin mektebe girerken, kaidelerin farkında olması ve bu kaidelerin baskısını hissetmesi gerektiğini belirtir. Ona göre öğrenci stada girer gibi, lokale girer gibi mektebe girmemelidir. Çünkü kuralsız bir hayatın zor olduğunu ve cemiyette anarşiye, fertte otomatizme götürdüğünü belirtir. Topçu'ya göre okulda kuralsızlığı savunanlar sonrada buna demokratik eğitim diyenler eğitimi, çıkılmaz tuzaklara itmişlerdir.

Topçu'nun demokratik eğitim modelinde karşı çıktığı bir diğer konu, işbirliğine dayalı eğitimin öngörülmesidir. Dewey'e göre "okul, işbirliği içinde çalışan öğrencilerin okul yaşamına aktif olarak katıldığı yerdir."<sup>254</sup> Fakat Topçu, eğitimde işbirliğinin sanıldığıının aksine olumlu değil, olumsuz sonuçlar doğurduğuna inanır. Topçu için "okul, gençleri bir bütünün parçaları olmaktan kurtarmalıdır."<sup>255</sup> Öğrenci, kendini bütünün kuvvetine teslim ederse kişisel görüş ve yaratış kabiliyeti ortadan kalkar ve tüm öğrenciler aynı makineden çıkmış bir ürüne dönüşür. Bu nedenle Topçu "okulda, talebeler arası iş beraberliklerinin, müsamere ve merasimlerin bir değeri olmadığından"<sup>256</sup> bu uygulamalara son verilmesini gerekli görür.

Dewey'in demokratik eğitim modelinde önemli olan ve Topçu'nun katılmadığı bir diğer konu, "toplumda herhangi bir kısıtlamaya gitmeden tüm insanların eğitim sürecine katılmalarını sağlamaktır."<sup>257</sup> Bu durum eğitim sistemimize geçen, fırsat ve imkan eşitliğinin çıkış noktasıdır ve demokratik-sosyal devletin en temel niteliğini teşkil etmektedir. Fakat Topçu "eğitimde kemiyete (niceliğe) değil keyfiyete değer verilmelidir"<sup>258</sup> diyerek çok fazla sayıda öğrencinin okutulmasına karşıdır. Ona göre "okuma kabiliyeti kıt olanlar okumamalıdır."<sup>259</sup> İnsanlar arasında bir nevi ayrımcılığa neden olan bu düşünce günümüz modern toplum ve eğitim anlayışıyla pek bağdaşmayan bu düşüncedir.

#### 4.6. Varoluşçuluk ve Nurettin Topçu

Varoluşçu felsefe, 19. asırda Batıda bilimsel ve teknolojik gelişmelerin bir sonucu olarak ortaya çıkan endüstri devriminin beraberinde getirdiği sosyolojik ve psikolojik

---

<sup>254</sup> Bal, (1991), s.37.

<sup>255</sup> Topçu, (2016/a), s.207.

<sup>256</sup> Topçu, (2016/a), s.207.

<sup>257</sup> Gutek, (2006), s.113.

<sup>258</sup> Topçu, (2016/a), s.99.

<sup>259</sup> Topçu, (2016/a), s.208.

buhranlara ve 20. yy'da ortaya çıkan ve ortaya çıkması muhtemel olan dünya savaşlarının kriz ve trajedilerine karşı insanoğlunun geliştirmiş olduğu bir reçetedir. Bu özelliğinden dolayı bunalım felsefesi olarak ta değerlendirilir. Çok farklı filozoflar tarafından çok farklı şekilde ele alınan akım, ortaya çıktığı koşullar değerlendirildiğinde; "köklerinden kopmuş, temelini yitirmiş, geçmişe, tarihe güvenini kaybetmiş, toplumda yabancılaşmış, mutsuz, huzursuz insan varlığını dile getiren felsefedir"<sup>260</sup> şeklinde tanımlanabilir. Özellikle Martin Heidegger, Albert Camus ve Jean Paul Sartre tarafından geliştirilen varoluşçuluk"<sup>261</sup> topluma başkaldırma, her türlü değeri hiçe sayma anlayışı ile ortaya çıktığı için gençler tarafından benimsenmiş ve hızlı bir şekilde yayılmıştır.

Topçu "Varoluş Felsefesi/Hareket Felsefesi" adlı kitabında varoluşçu felsefeyi şu şekilde açıklar: "Egzistansiyalizm, varlığın, lakin vücudun değil, mevcudun felsefesidir. Bu kelime ile varlığın özü, kendiliği değil de var oluş hali kastediliyor, "isme" (İzm) eki ile var oluşun felsefeye ad olması, var oluşun üstünlüğünü, önceliğini ortaya koyucudur. Lakin bu üstünlük, öncelik neye nazaran? Felsefede "essence" kelimesiyle ifade edilen öze nazaran."<sup>262</sup> Topçu'nun yaptığı bu tanım hemen hemen tüm varoluşçuların üzerinde anlaştığı "var oluş özden önce gelir" ilkesidir. Bu ilkede karşımıza iki kavram çıkmaktadır; "Var oluş" ve "Öz"... Essence yani öz, bir varlığı o varlık yapan özellik olarak tanımlanır. Örneğin insanı insan yapan özüdür yani cevheridir. "Var oluş ise varlık değil, varlığın kendini ortaya koymasıdır."<sup>263</sup> "Varoluş bir hal değildir, bir harekettir, imkândan gerçeğe geçiş hareketidir."<sup>264</sup> "Daima kendini geçmek suretiyle kendi kendini yapmaktır."<sup>265</sup> Dolayısıyla "varoluş özden önce gelir" ilkesi, insanın önceden belirlenmiş mutlak ve değişmez bir özünün olduğunu savunan geleneksel felsefi söylemlerle uyuşmaz. Özün mutlak ve değişmez olmadığı ve özün ortaya çıkıp gelişimini varoluşa bağlayan varoluşçu felsefe, bu gelişimde de bireyci davranır. Gelişimi kendinde barındıran özneye bağlar. Yani özgür bir irade ile özünü oluşturan özne, kendindeki gelişme imkânını ortaya koyarak, kendi gerçekliğini oluşturur. Kendi özünü oluşturan insan, bu sebepten, "kendisi için varlık olarak" görülürken; özünü oluşturmamayan, varoluşu olmayan taş, nohut vb. varlıklarda "kendinde varlıklar" olarak değerlendirilir.

<sup>260</sup> Sartre, J.P. *Varoluşçuluk*, Say Yayınları, (Çev: Asım Bezirci), İstanbul, 2010, s.10.

<sup>261</sup> Turgut, İ. *Eğitim Üzerine Felsefi Bir Deneme*, İzmir, 1991, (Akt. Arslanoğlu, İ., *Eğitim Felsefesi*, Nobel Yayınevi, Ankara, 2012, s.96.)

<sup>262</sup> Topçu, N. *Varoluş Felsefesi Hareket Felsefesi*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2006, s.18.

<sup>263</sup> Çiçek, H. *Karl Jaspers'in Siyaset Felsefesi*, Dergâh Yayınları, İstanbul, 2008, s.176.

<sup>264</sup> Topçu, (2006), s.31.

<sup>265</sup> Topçu, (2006), s.40.

Varoluşçu felsefe, temelde özcü olarak nitelendirilen evrende değişmez, mutlak ya da hakiki bir öz arayışı içerisine giren yaklaşımlara bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle insanlık tarihinde bunalımların yaşandığı dönemde, mevcut felsefi anlayışların bu bunalımlara çözüm bulamamasından dolayı geniş bir düşünür kitlesi tarafından kabul görülmesini sağlamıştır. Çok fazla sayıda düşünür, varoluşçuluğu farklı bir şekilde ele alarak çözüm üretme sürecine girmişlerdir. “Sartre varoluşçuğu farklı şekillerde ele alan filozofları Teist (Hristiyan) ve ateist varoluşçular diyerek kategorize eder.”<sup>266</sup> Topçu da varoluşçuları “Allahçı Varoluşçular” ve “Allah Tanımaz Varoluşçular” diye ikiye ayırır.<sup>267</sup> Buradaki temel ayırım varoluşu, Tanrı’ya yönelme olarak algılamaya karşı; varoluşun varlığının ya da imkânının Tanrı’nın olmamasına bağlayan algılamadan kaynaklanır. Örneğin Allahçı Varoluşçu olarak nitelendirilen “Sören Kierkegaard, gerçek varoluş hadisesini ruhsal hayatta aradı. Ona göre hakikat; objektif, evrensel ve gayrişahsî olanda aranmamalıdır. Hakikat sübjektif olandadır. Sübjektiflik ferdilikle bulunur. Gerçek varoluş, akıldan ayrılan ve akla karşı olan duygunun içerisindeydir.”<sup>268</sup> “Tanrı da bu duygulardan en güzeli olan aşktır.”<sup>269</sup> Dolayısıyla gerçek varoluş Tanrı’ya doğru olan varoluştur diyerek Teist bir anlayış ortaya koyar. Buna karşın Sartre ise, “amaçlı ve anlamlı bir evrende yaşayan rasyonel bir varlık olarak tanımlayan Aristoteles’in tersine, her bir insanın dünyaya çağrılmadan gelip, yaşadığını ve kendi anlamını ve özünü yarattığını savunur. Evrensel doğrular, soyut kurallar ve bize yol gösterecek bir kader yoktur.”<sup>270</sup> Dolayısıyla Tanrı var ise varoluş imkânsızdır ve varoluş açısından Tanrı’nın varlığı mümkün değildir.

Varoluşçu felsefecileri iki kategoriye ayıran Topçu, kendisinin Allahçı Varoluşçular dediği Kierkegaard ve Jaspers gibi filozofların felsefi anlayışlarından etkilendiği sonucuna ulaşabiliriz. Özellikle Kierkegaard’ın ruhsal varoluş kavramı olarak nitelediği “bilinmeyene şüursuz hamle”<sup>271</sup> ile Allaha akıl ile değil de ruh ile ulaşılacağı şeklindeki görüşü ile Topçu’nun, ruhi yükselme dediği hakikate ulaşma kavramı arasında benzerlik görülür. Yine Jaspers’in “dünyevi varlığa güvenemeyeceğimizi, aşkın varlığa duyduğumuz isteğin doğurduğu tatminsizliği, ne bilimin ve ne de teknolojinin

---

<sup>266</sup> Sartre, (2010), s.27.

<sup>267</sup> Topçu,(2006), s.14.

<sup>268</sup> Topçu, (2006), s.13-14.

<sup>269</sup> Kierkegaard,S. *Korku ve Titreme*, ( Çev. E. Düzen), Ara Yayınları, İstanbul, 1990, s.29.

<sup>270</sup> Gutek, (2006), s.128.

<sup>271</sup> Topçu, (2006), s.40.

doyuramayacağını, bunun bir iç mesele olduğu ve bu durumunda ancak maneviyatla sağlanabileceği”<sup>272</sup> şeklindeki ruhçu anlayışının Topçu’nun Spiritüalist eğilimleri ile benzerliği görülür.

Topçu’da özellikle kriz ve bunalım döneminde ortaya çıkan varoluşçuluğun yüklendiği görevi, kendi felsefi anlayışı için de öngörür. Özellikle 19 yy endüstri devrimi ile bireyin sadece tüketici ve üretici olarak algılanması, teknik gelişimin temel gaye yapılması ve maddi hayatın manevi hayata yeğ tutulmasına bir tepki olarak ortaya çıkan varoluşçuluğun, Batı medeniyeti için bulmaya çalıştığı çözümü Topçu, Anadolu İnsanı için bulmaya çalıştığından varoluşçu felsefe ile Topçu arasında amaç açısından benzerlik olduğu söylenebilir. Yani felsefenin, yaşanan kriz ve trajediye bir çözüm amacıyla geliştirilmesi bağlamında benzerlik, hem varoluşçu felsefenin hem de Topçu’nun gayesidir.

Topçu’nun varoluşçulardan etkilendiğine yönelik çeşitli emareleri yazılarında görebiliyoruz. Özellikle Topçu’nun hareket felsefesinde bir irade ortaya koyup, kendini hakikatten uzaklaştıran her unsura isyan etmesi ve bu yönde kendini şekillendirmesi anlayışının, varoluşçuların kişinin kendi özünü oluşturma çerçevesinde kendini şekillendirme görüşü ile örtüştüğünü söyleyebiliriz. Buradaki temel benzerlik, hem Varoluşçular açısından hem de Topçu açısından bireyin ne olup olmayacağına, ne yönde gelişeceğine karar verenin bireyin kendisinin olmasıdır.

Topçu’nun varoluşçu felsefe ile ortaklaştığı bir diğer konu, kullanılan metottur. Topçu, isyan ahlakı ile “insanın kendini aşması gerektiğini düşündüğü için varoluşçu bir metot kullanarak, insanı tabiat-üstü bir âleme iştirak ettirmek suretiyle ahlâk sorununu din sorunu ile birleştirip çözmeyi dener.”<sup>273</sup>

Varoluşçu felsefeciler, insanın varoluşunu gerçekleştirmek için belli unsurların varlığını zorunlu görürler. Örneğin Kierkegaard, seçme, mutlak özgürlük ve sorumluluk unsurları ile yani sadece özgür insanın varoluşunu gerçekleştireceğine inanır.<sup>274</sup> “Kendisi için varlığı” yani insanı “kendinde varlıklardan” ayıran da bu özelliktir. Dolayısıyla varoluşçular, geleneksel felsefelerin nesnel hakikat içerisinde unuttukları öznel hakikati birincil derecede önemserler. Öznel hakikatte, deterministik bir seçim anlayışından

<sup>272</sup> Bayraklı, (2002), s. 157.

<sup>273</sup> Gündoğan, Ali Osman, Nurettin Topçu Hayatı, Erişim: <http://www.aliosmangundogan.com/PDF/Makale/Ali-Osman-Gundogan-Nurettin-Topcu-Hayati.pdf>, Erişim Tarihi: 16.04.2018.

<sup>274</sup> Gutek, (2006), s.126-127.

ziyade özgür koşullardaki seçimlerin varoluşu doğuracağı temel ilke olarak kabul edilir. Fakat Topçu, varoluşçu felsefeye bu noktada karşı çıkar. Çünkü ona göre bizim seçimlerimizde özgür olmamız zordur. Bu zorunluluğun biyolojik, tarihi, kültürel ve sosyolojik sebepleri vardır. Bu sebepten kişinin saf bir hürriyetle varoluşunu gerçekleştirebilmesi pek mümkün değildir.

Egzistansiyalistlere itiraz olarak denilir ki; bizim seçimlerimizi zorunlu kılan sebepler vardır. Tohum gibi biz de kromozomlarla ecdadın ruhi mirasına sahip oluyoruz. Büyüdüğümüz çevrenin tesirlerini alıyoruz, şahsi tarihimize bağlıyız. Bugün hiç istemediğimiz için kendilerine karşı koyduğumuz halleri bir gün yine kendimiz seçeceğiz.<sup>275</sup>

Topçu, varoluşçu felsefenin özden ziyade varoluşa yoğunlaşması, insanı nazari alandan varoluş sahasına yani maddi alana indirgediğini düşünür. Bu durumun insan açısından sakıncalarını vurgular. En önemli sakınca da muhakeme alanından uzaklaşan insanın, hakikat bilgisinden de uzaklaşacağıdır. Bu akıl dışılık, evrenin ıstırap alanı olmasına vesile olacaktır. “ Gerçeği örten bu akıl dışı oluş sebebi ile egzistansiyalist filozof acı, hatta elemli bir hissin tesiri altındadır. Ona göre bilgi sahasında olduğu gibi, hayatının ve hareketlerinin idaresinde de yeterli aydınlığa sahip değildir.”<sup>276</sup>

Bayraktar Bayraklı “*Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*” adlı kitabında varoluşçu eğitim anlayışının temel argümanlarını, hem İslam düşünürlerinden hem de Batılı filozoflardan örnekler vererek açıklar. Ona göre varoluşçu eğitimin, “İnsanın kendisine dönmesini sağlama”, “kendini aşmak” ve “yenilik” olmak üzere üç temel amacı bulunmaktadır.”<sup>277</sup> İnsanın kendine dönmesi ya da kendini tanıması Eski Yunan’dan beri bir gaye olarak kabul edilir. Sokrates kendini bil derken, kişinin kendini tanımasından bahsediyordu. Varoluşçulukta, kişinin kendisine dönerek bilinçli olması çok önemsenir. Çünkü varoluş, kişinin kendinin bilincine vararak, kendini tanıyarak olabilecek bir atılımdır. Gerçeği bilmek ile kendini bilmek kavramlarını aynı gören Topçu, “âlemler kendi benliklerinin temas noktalarına uzanan, bilgilerini burada toplayanların gerçeği

---

<sup>275</sup> Topçu, (2006), s.31-32.

<sup>276</sup> Topçu, (2006), s.31-32.

<sup>277</sup> Bayraklı, (2002), s. 153-156.



bilenler olduğunu ve bunun da kendini bilmek olduğunu düşünür.”<sup>278</sup> “Biz tahsilden önce kendini bilen kişiler yetiştirmeliyiz”<sup>279</sup> diyerek kendini bilmenin önemine işaret eder.

Varoluşçular, mevcut durumdan memnun olmadıkları için hem felsefi anlayışları hem de eğitim anlayışları şimdiki durumdan farklı olan, olumlu anlamda şimdiden yüksek ve onu aşan bir durumu gaye edinirler. Şimdikini aşmak için kişinin öncelikle kendisini aşması gerekmektedir. Kendini aşmak, kendini bilen kişinin kendine dönerek varoluşunu gerçekleştirmesidir. “Başka bir ifadeyle kendini aşmak, kendini gerçekleştirmektir.”<sup>280</sup> Kendini bilen ve kendini aşarak varoluşunu gerçekleştiren kişi, bir “yeni” ve “yenilik” oluşturur. İşte varoluşçu eğitimde temel gaye budur. Öğrencinin bilinçli olarak kendi varoluşunu gerçekleştirmesi ve yeniliği sağlayabilmesi, eğitimin temel sorumluluğudur.

Mevcut durumdan memnun olmayan Topçu da hem toplumsal hem de bireysel anlamda bir değişim-dönüşümün gerekli olduğunu düşünür. Bu değişim ve dönüşümün temel vasıtasının ne olacağı konusunda mistik bir tutum sergiler. Riyazet, vecd ve huzur aşamalarından oluşan tasavvufi tecrübe ile kişinin gerçek mutluluğa ve sonsuz hakikate ulaşabileceğini düşünür. Bu değişim ve dönüşümün, yani kendini gerçekleştirmenin yönü konusunda Topçu, varoluşçulardan ayrılmaktadır. Çünkü tasavvufi tecrübeye amaç bir “Yeni’ye” ulaşmak değil, kendinde olana ulaşmaktır. Bu anlamda muhafazakâr bir eğilim daha baskın olmaktadır.

Varoluşçu felsefenin en önemli ayırıcı özelliklerinden birinin bireysellik olduğu söylenebilir. Birey, seçme, özgürlük ve sorumluluk çerçevesi içinde varoluşunu gerçekleştiren bir unsur olarak değerlendirilir. Varoluşçuluğun bu bireyci, öznel eğiliminin eğitim anlayışını etkilememesi olanaksızdır. Nitekim varoluşçuların özellikle çağdaş eğitim modellerine yaptıkları eleştiri, bireyselliği ortadan kaldırmalarıdır. Çünkü özellikle Çağdaş Amerikan Eğitimi, öğrenmenin paylaşılan bir faaliyet olduğunu ve eğitimin toplumsal uyum için bir araç olmasından dolayı grup-merkezli bir eğitim anlayışını öngörmüştür. İşbirlikçi öğrenme adı altında grup üyeleri eğitim ve öğrenme etkinliklerine birlikte katılmaktadırlar. Fakat varoluşçulara göre bu durum kaygılanılması gereken bir durumdur. “Grup-merkezli öğretim yöntemleriyle bireyler grupla öyle kaynaşık hale getirilmektedir ki, bireylerin öznellikleri; özgürlükleri zarar görmektedir.”<sup>281</sup> Dolayısıyla Varoluşu desteklemesi gereken eğitim grup-merkezli

<sup>278</sup> Topçu, (2016/a), s.55.

<sup>279</sup> Topçu, (2016/a), s.128.

<sup>280</sup> Bayraklı, (2002), s. 155.

<sup>281</sup> Gutek, (2006), s.136.

etkinliklerle, bireydeki özneliliği ve özgürlüğü ortadan kaldırarak, varoluşu engelleyen bir duruma neden olmaktadır. Topçu da eğitimde ferdiyetçiliği, esas almaktadır. Onun ferdiyetçiliği, cemaatçiliğe karşıdır. Çünkü kişi, bütünü ya da cemaatin kuvvetine sığındığında kendi kuvvetinin farkına varamayacağı gibi bunu ortaya da çıkaramayacaktır. Bu nedenle Topçu için “okul, gençleri bir bütünü parçaları olmaktan kurtarmalıdır. Burada talebenin, topluluk halinde bulunması sıkıntılı bir hadisedir. Talebeye, şahsi görüş ve yaratılış kabiliyetlerine sahip kılmak için cemaatin arzusundan kurtarmalıyız.”<sup>282</sup>

Varoluşçuların, eğitim anlayışlarına karşı geliştirdiği bir diğer eleştiri, “eğitimin bir standartlaşmaya gitmesidir.”<sup>283</sup> Örnek bir yurttaşın nasıl olması gerektiğine yönelik belli kişisel özelliklerin sıralanması ve öğrencinin bu özelliklere sahip olması için gerekli eğitsel koşulların oluşturulması, varoluşçuların karşı çıktıkları bir durumdur. Çünkü standartlaşma ne olunacağının önceden belirlenmesine karşılık gelir ki bu durum, “varoluşun özden önce gelmesi” ilkesine aykırıdır. Varoluşçuların karşı çıktığı bu standartlaşma, esasen Topçu da karşımıza çıkmaktadır. Topçu, hem eğitim için hem de eğitimin unsurları olan ders, öğretmen, öğrenci ve okul için önceden standartlar belirler.

Talebe hakikatler peşinde koşmayı meslek edinen insandır, gayesi manevi olgunlaşma olan bir mesleğin insanıdır, mekteplerin diploma müşterisi ve istikbalin mevki dilencisi değildir... Çocukluk mesleğini hakkıyla başarmış, talebelik mesleğine siyasi maksatlı küçük meslekleri bulaştırmayan şerefli insandır...<sup>284</sup>

Görüldüğü gibi öğrenciyi tanımlarken, öğrencinin nasıl olması gerektiğine yönelik belirlediği öncelikler normatiflik gösterir. Bu normatif tutum, varoluşçu felsefenin karşı çıktığı ve varoluşu engelleyen bir tutumdur. Topçu’nun bu normatif tutumu amaçlar için de geçerlidir. Hâlbuki “varoluşçulukta, insanın ulaşması lazım gelen gaye herkes için başkadır.”<sup>285</sup>

Varoluşçu eğitim anlayışında özgür bir ortamın olması eğitimin en esaslı konusudur. Eğitim-öğretimden sorumlu olanların varoluşçu bir eğitim için hazırlamaları

<sup>282</sup> Topçu, (2016/a), s.207-208.

<sup>283</sup> Gutek, (2006), s.137.

<sup>284</sup> Topçu, (2016/a), s.114.

<sup>285</sup> Topçu, (2006), s.34.

gerekli ilk koşul hür bir ortamdır. Çünkü “insanın kendini yaratması, hürriyet içinde yaratmasını zorunlu kılar.”<sup>286</sup> Öğrenci bu hür ortam içinde yaratıcılığını ortaya koyar ve herhangi bir baskı ve otorite merkezine bağlanmadan olmak istediği kişi olmaya çalışıp varoluşunu ortaya çıkarır. Varoluşçu eğitim anlayışının temsilcilerinden John Holt “Özgürlük ve Ötesi (*Freedom and Beyond*) adlı eserinde, “açık öğrenim” olarak kavramlaştırdığı, öğrencinin herhangi bir sınırlama ve baskılamaya maruz kalmadığı ve son derece özgür olduğu eğitim düşüncesini savunmuştur. Holt’a göre geleneksel eğitimde öğrenciler sürekli ve gereksiz sınırlamalara maruz kaldığından öğrenci, zekâsını ve diğer yetilerini geliştiremez... Açık sınıfta, öğretmenin veya okulun zorlaması olmadan öğrenciler kendi ilgileri doğrultusunda öğrenmelidirler.”<sup>287</sup> Varoluşçular, hürriyet kavramına çok önem vermelerine rağmen, okulların disiplinsiz kurumlar olmasına da karşıdırlar ve okulda mutlaka mantıki/meşru bir disiplin anlayışını gerekli görürler. Bu disiplin, doğal bir disiplin olabileceği gibi kültürden ya da devlet gibi bir güçten de kaynaklanabilir. Despotik bir disiplin anlayışı, okullarda varoluşu engellediğinden kesinlikle uygulanmaması gereken bir anlayıştır.

Topçu ise hürriyet mefhumunun, özellikle genç kesimde, yanlış algılandığını düşünür. Ona göre, “asrımızda hürriyet, vazifeye karşı koyulan bir tepkidir ve bu bir hoyratlıktır.”<sup>288</sup> Bu hürriyet anlayışının kişide görev bilincini yok ettiğini; hürriyet namına kişiyi anarşiye sevk ettiğini düşünür. Günümüz gençliğinin yaşamış olduğu yıkımın nedenlerinden biri, onun için bu yanlış hürriyet anlayışıdır. Öğrencinin okulda hür olmasına karşı çıkan Topçu, okulun kural ve kaidelerinin olmasını lüzumlu görür. Hürriyetin kadesizlik gibi algılanmasının yanlışlığını vurgulayan Topçu, demokratik eğitim olarak adlandırılan anlayışın bu sebepten doğru bir anlayış olmadığı kanaatindedir.

Talebe istediği zaman ve istediği gibi mektebe gidiyor, hocalarıyla münasebetlerinde de tamamen kayıtsızdır. Bu kayıtsızlık, gençlerin konuşma, gülme, yürüme ve her türlü etkileri karşılama halinde beliren bütün davranışlarını, sokaklarda ve stadyumlarda gördüğü çoğunluğu teşkil eden aşağı tabakanın davranışlarına benzetmekte onu serbest bir takım kayıt ve kaidelerle çevrilmiş olduğunu hissetmiyor.

---

<sup>286</sup> Ergün, (2009), s. 52.

<sup>287</sup> Gutek, (2006), s.144-145.

<sup>288</sup> Topçu, (2016/a), s.28.

Zira bugünkü mektepte hareket kaideleri yok gibidir. Sonra da bu hali, okulda demokratik eğitim diye vasıflandıranlar olmuştur. Mektep hayatına dışarıdan teoriler teklif edenler bilmiyorlar ki. Hürriyet, kaidesizlik demektir. Müesseselerin hürriyeti, bizim tarafımızdan konulmuş veyahut bizim tarafımızdan benimsenmiş kaidelerin ancak çokluğu sayesinde gerçekleşir, onlarsız hür olamayız. Kaideszlik İctimaî hayatta anarşiye sürükler, ferdi, içgüdülerinin esiri yapar ve otomatizmin eşiğine kadar götürür. Disiplin, cemiyetin şuurudur. Gençlerin mektep duvarları arasında bir esaret hayatı geçirir gibi bunalmada oluşları mektebin havasına serpiyen sevginin azlığından olduğu kadar, gencin hareketlerine huzur ve emniyet verici kaidelerin yokluğundandır.<sup>289</sup>

Topçu, eğitim kurumlarında kural ve kaidelerin gerekliliğini esasen öğrenciler için lüzumlu görür. Buna karşın öğretmenin mesleğini icra ederken mutlaka hür olmasını gerekli görür.

Muallimin çalışmasını İdarî ve siyasî endişelerle kayıtlandırmak öğretim idealine dışarıdan emirle yön vermek istemek, onun yapısı bakımından hür olan şahsiyetini budamak, kısırlaştırmak ve ölüme mahkûm etmektir. Kültür ve maarif hayatında böyle bir sefaleti yaratmamak için öğretim ve eğitim çalışmalarında muallimin mutlak hürriyeti tanınmalı, sadece bu hürriyetin kötüye kullanılmaması devlet tarafından dışarıdan ve muallimin hürriyetini asla zedelemeyen kontrol edilmelidir.<sup>290</sup>

Bu anlamda öğretmen merkezli bir eğitim anlayışına sahip Topçu, varoluşçu felsefenin öğrencinin varoluşunu gerçekleştirebilmesi için çok lüzumlu gördüğü hürriyet konusunu, öğrenci açısından gereksiz, hatta yanlış görür. Okulda otoriter bir disiplin anlayışının olmasını sık sık vurgulayan Topçu, öğretmen söz konusu olduğunda bu tutumu sergilemez. Öğrenciden aldığı hürriyeti, öğretmene vererek bir yerde öğretmen

<sup>289</sup> Topçu, (2016/a), s.104.

<sup>290</sup> Topçu, (2016/a), s.80.

merkezli anlayışını pekiştirmek ister. Topçu, hürriyetin olabilmesi için kişinin mesul olması şeklinde çıkarımından hareket ederek sadece öğretmene hürriyeti tanınması, öğrenciden sorumluluğu aldığı sonucuna bizi götürebilir. Fakat öğrenciden sorumluluğu almanın, eğitim açısından ne kadar doğru olduğu tartışma konusu olabilir.

Varoluşçulara göre varoluşçu bir eğitim, kişide belli bir olgunluk düzeyi gerektirir. Nitekim ilkokul çocuğundan kalkıp özgür bir biçimde seçimlerde bulunup, bu seçimlerin sorumluluğunu üstlenerek ve nihayetinde varoluşunu gerçekleştirmesini beklemek, pek doğru bir beklenti olmayacaktır. Bu sebepten varoluşçu eğitimi benimseyen Van Cleve Morris'e göre "varoluşsal eylem, kişiler dünya içinde kendi varlıklarının bilincine ulaştıktan sonra ortaya çıkmalıdır. Bu eylemin varlığı bireylere bağlı olmakla birlikte bu olgu genellikle ergenlik dönemine denk gelmektedir."<sup>291</sup> Dolayısıyla varoluşsal eğitim, yükseköğretimle birlikte gerçekleştirilmesi gereken bir eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuklar ilk kademelerde daha çok okuma-yazma, matematik, toplumsal uyum, bireysel kimlik gibi konularda eğitilmelidir. Topçu ise, her eğitim kademesinin amacını farklılaştırır. İlköğretimde ruhun terbiyesi, ortaöğretimde aklın terbiyesi ve yükseköğretimde ihtisaslaşmayı amaçlar. Varoluşçular, yükseköğretimde gerçek gayeye ulaşılacağını yani varoluşun gerçekleşeceğini düşünürken, Topçu kendince gerçek amaca ilköğretimle birlikte başlanmasını öngörür. Fakat varoluşçularda gerçek amaca, kişi kendisi ulaşırken; Topçu, öğrencinin hakikate öğretmen vasıtasıyla onun vereceği ruhi/kalbi ve iradi terbiye ulaşılacağını öngörür. Bu anlamda varoluşçu eğitim öğrenci ya da çocuk merkezli iken, Topçu'nun düşüncesi öğretmen merkezli olmaktadır.

Varoluşçular için önemli olan, öğrencilere yaratıcılıklarını geliştirebilecek ve kendilerini ifade etmelerini sağlayacak çeşitli yaşantılar sunmaktır. Bu bağlamda matematik ve fen bilimleri gibi dersler yerine, yaratıcılığı artırıcı sosyal bilimler ve sanat derslerine ağırlık verilmesini önermektedirler.<sup>292</sup> Eğitim müfredatının teknik tahakkümünün, öğrencinin varoluşçuluğunu sınırladığını, kişiyi bir ümitsizliğe sürüklediğine inanılır. Fakat musiki, resim, tarih, edebiyat benzeri derslerin insanda bir yaşama sevinci oluşturduğu, ümitsizlik ve bunalımları ortadan kaldırdığı düşünülür. Topçu da müfredatta tıpkı varoluşçuların yaşadığı teknik tahakküm kaygısından dolayı eğitim müfredatında edebiyat, sanat, tarih, felsefe gibi derslerin daha ağırlıklı olmasını

<sup>291</sup> Gutek, (2006), s.139.

<sup>292</sup> Erdem, (2011), s.32.

savunur. İlköğretimde pozitif bilimlerden ziyade hayatı öğretecek, ruhi gelişimi sağlayacak, ahlaki terbiyeyi oluşturacak manevi derslere ağırlık verilmesini öngörür. Derslerde verilmesi gereken doğruların ve değerlerin mutlak olması bakımından Topçu için özellikle manevi kültür derslerinin müfredatı esnek bir yapıda değildir. Her Müslüman Türk öğrenciye verilmesi gereken dini, ahlaki, içtimai ve tarihi değerler mutlak ve değişmezdir. Fakat “varoluşçular, eğitim programının bu şekilde katı ve değişmez oluşuna karşı olup, bireye ve bireyin ihtiyaçlarına duyarlı bir programı öngörürler.”<sup>293</sup>

Varoluşçular eğitim durumları tasarlanırken, bireyin kendi hızıyla öğrenmesini sağlayan, kendi kendini yönlendirebileceği, bireysel öğretime yönelik yöntem ve tekniklere yer verilmesini önermektedirler.<sup>294</sup> Eğitimde, bireysel farklılıkları, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, istek ve problemlerini göz önüne alan, öğrenciye göre bir öğrenme süreci tasarlayan varoluşçular, kişisel gelişimin, kendini gerçekleştirmenin ve varoluşunu ortaya koymanın bu şekilde olacağını düşünürler. Eğitimde bireysel farklılıkları göz önüne almayan, sadece “okuma kabiliyetleri olanları” eğitime dâhil ederek genel bir eğitim planlaması öngören Topçu, varoluşçu eğitimle bu konuda ayrılmaktadır. Topçu için gençlik geleceğin tohumudur. Bunun için, geleceğin istenilen gelecek olması için, gençliğin istenilen şekilde yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu anlamda gençliğin istek, ilgi, ihtiyaçları değil, toplumun ilgi, istek ve ihtiyaçları önemlidir. Topçu’nun eğitim anlayışı, her şeyden önce iyi bir inanan, tarihi ve kültürel değerlerine sahip, ahlaklı ve vicdanlı yurttaşlar yetiştirmeye yönelik bir temel üzerinden oluşur. Varoluşçu eğitim bu noktada geleneksel anlayışlara şiddetli bir biçimde karşı çıkar. Çünkü Holt özelinde hemen hemen tüm varoluşçular, “özel hakikati ortadan kaldıran düzene bağlı ahlaki, cinsi ve dini telkinleri olan eğitim anlayışlarını”<sup>295</sup> reddederler.

---

<sup>293</sup> Gutek, (2006), s.156.

<sup>294</sup> Erdem, (2011), s.32.

<sup>295</sup> Gutek, (2006), s.145.

## SONUÇ

Nurettin Topçu, Türkiye düşünce tarihinde milliyetçi, dindar ve muhafazakâr geleneğe dâhil olmakla birlikte, bu geleneğin yapısının sınırlarını zorlayan ve olaylara, benzer düşünceye sahip gruplardan farklı bir perspektifle bakan, nadir insanlardan biri olarak karşımıza çıkar. Kendisi bir muhaliftir çünkü çok sevdiği memleketinde kötü bir gidişat mevcuttur ve hem seküler zihniyettekilerin hem de taassupçuların anlayışları, kurtuluşa erdirmeye potansiyeline sahip değildir. Topçu, Eski Yunan’da Sofistlerin savunduğu faydacı ve durumsal ahlaka karşı, mutluluk ahlakını ortaya koyan ve erdemli bir toplum yapısının oluşmasını sağlamaya çalışan Sokrates’in tarihte oynadığı rolü, kendi toplumunda, milletinde sergilemeye çalışır. Çünkü onun için millet, ahlaki bir çöküş yaşamaktadır. Milletin dokusuna ters olan Batı değerleri, Batılılaşma sevdası ile millete benimsetilmeye çalışılmıştır ve bu durum da ülkemizde bir ahlaki çöküşe sebep olmaktadır. Çünkü ona göre Rönesans’tan sonraki Avrupa Medeniyeti, manevi ruhunu kaybederek ahlaki sarsıntılar yaşamaktadır. Topçu’nun bu çıkarımı, özellikle Osmanlı’nın son dönem fikir adamlarının sık sık dile getirdikleri “*Avrupa bitiyor, yok oluyor*” şeklindeki fikirleri ile uyumaktadır. Topçu’nun entelektüel hayatı incelendiğinde, sadece Avrupa’da mistik olarak nitelendirilen düşünürlerle iletişime geçtiği ve bu iletişim üzerinden Avrupa medeniyeti ile ilgili yargılar oluşturduğu görülebilir. Yine Topçu’nun Avrupa’nın manevi olarak çöktüğü şeklindeki yargısını, objektif bir bakış açısından ziyade kendi kimliği üzerinden bir değerlendirmeye tabi tuttuğunu belirtebiliriz. Topçu, 15 Mart 1955 Tarihinde Eminönü Öğrenci Lokali’nde verdiği *Garbın İlim Zihniyeti ve Ahlak Görüşü* konulu konferansta; Batı, maddi ilimlere ve bunun uygulama alanı olan tekniğe esir olarak manevi değerlerini yitirmiştir ve nihayetinde ahlaki olarak çökmüştür, şeklinde bir denklem oluşturmuştur. Topçu’nun oluşturduğu bu denklemde bazı yanlışlıkların olduğu söylenebilir. Çünkü Topçu, Batı’nın maddi olarak ilerde olduğunu fakat ahlaken çöktüğünü düşünür. Ona göre ise bizde, özellikle genç nesilde, hem bir ahlaki yozlaşma var hem de maddi olarak gerideyiz. Eğer Batı’yı ahlaki olarak yozlaştıran maddi ilimlerin esareti ise, bizde yaşanan ahlaki bunalımın nedeni nedir? Çünkü ona göre biz millet olarak maddi anlamda da gerideyiz. Bu denklemde bu ve buna benzer tartışmalar, Topçu açısından eleştirilebilecek noktalardır.

Topçu, dile getirdiği ahlaki çöküş üzerinden Batılılaşmayı hedefleyen inkılapçıları, şiddetle eleştirir. Özellikle eğitim alanında Cumhuriyet Dönemi ile birlikte benimsenen pozitivist ve pragmatist anlayışların, milleti kendi özünden uzaklaştırdığına inanır. Topçu bunun üzerinden bir karşı duruş sergiler ve eğitimin, bilgi yığınlarının genç dimağlara yüklenilmesi ve yaşamda pratik faydayı sağlayan diplomalar dağıtılmasından ziyade, öncelikle bir ahlaki yükseliş oluşturması gerektiğine inanır. Ona göre yapılacak en kutsal iş, eğitimde ahlaki yükselme ve ruha geri dönüş olmalıdır. Ruhi eğitim olmadan zihni eğitim tek başına bir anlam ifade etmez, hatta tehlikeli sonuçlar doğurur ki bunun en önemli göstergeleri Batı Medeniyetlerinde görülmektedir. Topçu'nun eğitim anlayışında hiyerarşik olarak öncelediği ve en fazla önemseydiği ruhi eğitim, kalbi eğitim, ahlaki eğitim veya iradi eğitim gibi çeşitli şekillerde isimlendirdiği eğitim türü, tüm eğitim sisteminde merkezi bir konumdadır. Aslında bu merkezilik, onun tüm felsefesi için geçerlidir ve Topçu için bir sıfatlama yapılacaksa “Ruhçu” ya da “Ahlakçı” sıfatları en uygun tabir olacaktır. Dolayısıyla Topçu'nun felsefesinin hangi akımın ekolüne paralel ya da yakın olduğu sorusu bu açıdan değerlendirildiğinde spiritüalist eğilimler taşıdığı cevabı çok rahat verilebilir. Bu durum Topçu'nun diğer felsefi akımlarla yakın ya da paralel görüşlere sahip olmadığı sonucuna götürmemeli. Nitekim idealist eğilimleri çok fazla olmasına karşın bütünsel olarak spiritüalist olduğu söylenebilir.

Topçu, bütün gerçek felsefeciler gibi insanlığı ilgilendiren hemen hemen her saha ile ilgilenmiş ve fikirler beyan etmiştir. Eğitimle ilgili alanlara hem bir pedagog hem de bir felsefeci refleksi ile yaklaşabilen Topçu'nun pedagogluğunu, günümüz açısından değerlendirdiğimizde pek bilimsel olduğu söylenemez. Eğitimle ilgili çıkarımları bilimsel araştırma metotlarından ziyade, kırk yıllık hocalığının verdiği şahsi tecrübelerinden, bağlı olduğu mistik ve spiritüalist dünya görüşünden kaynaklanır. Nitekim önerdiği öğretim metotları, müfredat anlayışı, sınıf yönetimi vb. konular tartışmaya son derece açık konulardır. Hatta eğitim biliminde bu öneriler, klasik olarak değerlendirilip işlevselliği sorgulanan öneriler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Topçu, eğitimin felsefi dayanağı konusunda çeşitli eğitim felsefeleri ile paralel yargılara sahip iken özellikle Pragmatist eğitim anlayışının hemen hemen hiçbir tezini kabul etmez ve yazılarında gerek doğrudan gerekse dolaylı olarak bu eğitim anlayışının tezlerini çürütmek için üstün bir çaba sarf eder. Çünkü bu anlayışın dayandığı eğitim sistemimiz, milletin özünü kaybetmesine neden olmuş ve her alanda bu milleti yozlaştırmıştır. Bu anlayış, milletin dini ve milli değerlerini öteleyerek gençliği, hakikat



sevgisinden mahrum bırakarak madde sevgisine mahkûm etmiştir. Topçu'nun eğitimle ilgili fikirlerinin bulunduğu “*Türkiye'nin Maarif Davası*” isimli müstakil kitabı iyi bir biçimde analiz edildiğinde eğitimin asıl istikametinin “Hakikat Yolculuğu” olduğu görülebilir. Bu sebeple kişiyi hakikat yolculuğuna çıkaracak öğretmen ya da âlim, toplumsal yaşamda yüceltilmesi gereken şahsiyetler olmalıdır. Okul ise bu yolculuğun mekânı olarak bir ibadethanedir. Görüldüğü gibi Topçu'nun eğitime bakış açısı, pragmatist eğitimin karşısına konumlanarak teolojik terminoloji üzerinden seyreder. Topçu'nun teolojiyi, eğitimde en fazla kapsama sahip olması gereken bir unsur olarak gördüğü söylenebilir. Hatta pozitif bilimlere de mesafeli bir görüntü çizmektedir. Bunun da temel sebebi, pozitif bilimlerin Batıda yaptığı gibi ülkemizde de bir teknik tahakküme neden olacağı endişesidir. Bu durum bizi, Topçu'nun pozitif bilimleri önemsiz gördüğü sonucuna götürmemeli. Ona göre eğitimin ilk kademesinden itibaren kişi, hakikat yolculuğuna çıkarılmalı, sağlam bir ruh, iman ve ahlak yapısı oluşturulmalı, akabinde pozitif bilimlere ağırlık verilmelidir. Hatta pozitif bilimleri de kapsayan bir ihtisaslaşma, eğitimde sağlanmalıdır. Dolayısıyla kendisini endişelendiren teknik tahakkümün ancak bu şekilde bertaraf edileceğine inanır.

Nurettin Topçu'nun eğitim anlayışında mutlak değerler vardır ve öğrenci bu değerlere göre yetiştirilmelidir. Dini ve milli olan bu değerler genel-geçer, değişmez niteliktedir. Öğrenci, ilkökul döneminden itibaren bu değerleri içselleştirmeli, hayatının sonuna kadar bu değerlere uygun bir istikamet oluşturmalıdır. Bu bakış açısı, yani mutlak değerlerin varlığını kabul edip eğitimin referans noktası olarak bunların belirlenmesi perspektifi, ana hatları ile idealizmde ve Spiritüalizmde karşılığını bulmaktadır. Hem idealizmin hem de Spiritüalizmin mutlak değer anlayışı, Topçu'nun değer anlayışı ile tam olarak örtüşür. Çünkü idealizmde mutlak değer, iyi ideası yani en son ideayla, Tanrısal olanla, eş değerdir. Aynı durum spiritüalizmde de mevcuttur. Spiritüalizme göre her şeyde olduğu gibi değer konusunda da ana kaynak Tanrı'dır ve dolayısıyla değer, mutlak ve değişmezdir. Fakat pragmatizm ve egzistansiyalizmde ise mutlak ve değişmez bir değer anlayışı ontolojik olarak karşı çıkılan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Pragmatizm faydacı bir bakış açısı ile hareket ederek mutlaklığı tamamen reddeder. Çünkü evrenin değişim niteliği, durgun unsurların mevcudiyetini imkansız kılar. Natüralizmde ise değer, birey ve bireyin çevreyle ilişkisinden türetildiği ve toplumsal sözleşme ile belirlendiği için Topçu'nun anladığı anlamda bir mutlak değer anlayışı söz konusu olamaz.

İdealizm, realizm ve spiritüalizm için eğitimin en önemli işlevlerinden biri olarak; toplumun sahip olduğu kültürün yeni kuşaklara bir aktarımını sağlayarak, bu kültürün yok olmasına engel olup, bir kültürel devamlılığı oluşturmaktır. Eğitimin tutucu kısmı olarak değerlendirilen bu görev, Nurettin Topçu'da son derece önemsenen bir konudur. Anadolu insanın bin yıldır oluşturmuş olduğu kültürünün, mutlaka genç nesillere aktarılması, benimsetilmesi gerekmektedir. Ona göre bu yapılabildiği ölçüde gençlik, dönemin yıkıcı etkilerine karşı bir direnç gösterebilecektir. Bu anlamda kültürün aktarımı üzerinden Topçu'nun İdealizm, Realizm ve Spiritüalizm ile benzer düşündüğünü söyleyebiliriz.

Topçu'nun eğitim anlayışında Tanrı, Ruh, Ahlak gibi metafizik unsurlar önemsenir ve eğitimin ana unsurları olarak görülür. Kendisinin manevi eğitim olarak adlandırdığı metafizik eğitim, maddi eğitimden yani müspet ilimlerden özellikle eğitimin ilk kademesinde daha çok öncelenir. Bu çerçevede Topçu, metafizik eğitime verdiği önem anlamında İdealizm, Spiritüalizm ile aynı paralelde değerlendirilebilmesine karşılık doğa bilimlerini önceleyen natüralizmden, akli gelişmeyi önceleyen realizmden, pratik faydayı/teknik gelişimi amaçlayan pragmatizmden anlamlı bir biçimde farklılaşır. Onun eğitiminde, din ve ahlak eğitimi ayrı bir öneme sahiptir. Hatta bu eğitimin müstakil dersler şeklinde verilmesinden ziyade, özellikle eğitimin ilk kademesinden itibaren, her derste konularla ilişkilendirilerek, konularla bağlantısı kurularak ve her eğitsel davranışın içine yerleştirilerek benimsetilmesi sağlanmalıdır. Bu eğitim sağlıklı bir biçimde verilebildiği ölçüde genç neslin selameti sağlanabilir. Eğitimde korelasyonel yöntem olarak adlandırılan ve eğitim sistemimizde Atatürkçülük anlayışının oluşturulması için kullanılan bu yöntem, İdealist eğitim anlayışında kullanılan bir yöntemdir.

Topçu, toplumların selametini bağladığı gençliğin, istenilen ve beklenen bir gençlik olabilmesi için eğitime önemli bir sorumluluk yükler. Ona göre gençliği, büyük yolculuğa çıkaran eğitim ile bir Rönesans hareketi başlatılabilir ve bu Rönesans hareketi tüm evrene yayılarak insanlık adına bir milat oluşturabilir. Bu anlamda nihai olarak evrensel bir amaç güdülmesine karşılık Topçu'nun eğitim anlayışının somutlaştığı okul, evrensel olmaktan ziyade yerel ve milli niteliklidir. Ona göre Alman'ın, Fransız'ın, Amerikan'ın ve Müslüman Türk'ün okulları ayrı ayrı olmalıdır. Çünkü her medeniyetin değerleri ayrı ayrı olacağından, okullarının dayanacağı temel ilkeler de ayrı olacaktır. Bu sebepten Topçu'nun evrensel bir eğitim anlayışına sahip olduğunu söyleyemeyiz. Onun evrensel eğitim anlayışına karşı çıkışı, evrensel eğitim diye milletlere dayatılan, milletleri yozlaştıran sömürgeciliğe, özelde eğitim sömürgeciliğine yöneliktir. Bu anlamda

Topçu'nun evrensel olmayan eğitim anlayışı ve milli okulu, özellikle idealist, realist ve natüralist eğitim anlayışına karşıttır. Çünkü hem idealizmde hem de realizmde değişmeyen, evrensel değerler mevcuttur ve eğitim bu evrensel değerlere göre tasarlanması gerektiğinden eğitimin evrensel nitelikli olması gerekir. Yine Natüralizmde de eğitim her yerde aynı olan insan doğasına göre düzenlenmesi gerektiğinden, evrensel nitelikli olmalıdır, anlayışı vardır.

Topçu'da otoriter bir eğitim anlayışı vardır. Ona göre eğitim, okulda belli bir düzen ve disiplin anlayışı içinde verilmelidir. Kural ve kaideler, önceden belirlenmeli ve öğrenci bu kural ve kaidelere uygun hareket etmelidir. Eğitim ciddi bir iştir ve lokale, spor salonuna girer gibi okula girilmemelidir. Öğretmen hürmet edilen, öğrenci hürmet eden konumdadır ve eğitimde öğrencinin ilgi, istek ve tutumları, hemen hemen hiç göz önüne alınmaz. Çünkü iyi bir insan ve iyi bir inanan yetiştirmek temel gaye olduğunda, bu insan tipinin ortaya çıkmasına engel olan her unsur eğitimden ötelenmelidir. Kötü eğilimleri olan insanın istek, ilgi ve tutumlarının göz önüne alınması amacıyla kötü unsurların eğitime dâhil edilmesine engel olunmalı, hatta bunun için gerekirse baskıcı bir yaklaşım tarzı da sergilenmelidir. Bu tutum öğrencinin ilgi, istek, ihtiyaçlarını eğitimin birincil dinamiği olarak algılayan modern eğitim anlayışları ile uyumlu olmayan bir bakış açıdır. Dolayısıyla Topçu'nun öğrenciyi merkeze almayan, onu edilgin bir unsur olarak gören, öğrenciden çok kural ve kaidelere önem veren otoriter tavrı, öğrenci merkezli eğitimi benimseyen natüralizm ve pragmatizm gibi yaklaşımlarla karşıttır. Topçu'nun bu görüşü, geleneksel anlamda idealist, realist ve spiritüalist anlayışa yakın durmaktadır. Çünkü idealizmde, realizmde ve spiritüalizmde öğrenciyi eğitimin birincil dinamiği olarak gören öğrenci merkezli bir anlayıştan ziyade, amaçların, değerlerin ve kuralların önemsendiği öğrencinin edilginleştirildiği bir bakış açısı ile karşılaşmaktayız.

Topçu bu otoriter eğitim anlayışına paralel olarak eğitimde, demokratik eğilimlere pek fazla itibar etmez. Özellikle eğitimde fırsat ve imkan eşitliğinin göstergeleri olan herkese eğitim, Topçu için hakikate hıyanettir. Çünkü okuyamayan, okumaya kabiliyeti olmayan birisinin okutulmasının herhangi bir anlamının olmadığını düşünür. Bu tür insanların toplumda farklı bir şekilde değerlendirilmesini savunur. Aynı şekilde kızların eğitimine de pek fazla sıcak bakmaz. Kızların, okuldan ziyade annelik gibi daha kutsal görevleri olduğu kanaatindedir. Bu bakış açısı yani herkesin eğitilmemesi anlayışı Eski Yunan'da Eflatun ve Aristo'da gördüğümüz yaklaşımlara çok benzemektedir. Fakat modern dünyada, eğitimde imkân ve fırsat eşitliği özellikle gelişmiş devletlerde, anayasal

olarak güvence altına alınmış ve modern eğitim anlayışlarının savundukları temel bir tez olmuştur.

Realist ve idealist yaklaşımlarda okula biçilen görev, çok açık olmamakla birlikte daha çok iyi vatandaş yetiştirmek, ideal devlet için gerekli olan insan kaynaklarını sağlamak için hayata hazırlık kurumu olarak değerlendirilir. Örneğin Eflatun ideal devleti kurabilmek için çocukları ailelerinden alıp, devletin okullarında yetiştirilmesini öngörüyordu. Dolayısıyla bu anlayışta, okula biçilen rol daha çok hayata hazırlık alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Topçu ise özellikle John Dewey'in temsil ettiği Pragmatist eğitimde okulun hayat olarak tahayyül edilmesi, hayata hazırlıktan ziyade hayatın kendisi gibi algılanması anlayışına karşı çıkar. Çünkü okulun kutsal ve sınırlı amaçları varken, hayat çoklu gayelere sahiptir. Hayatı okulun içine dahil ettiğinizde okulun amacından sapacağına inanır. Yapılması gereken şey okulu hayatın bozucu etkilerinden kurtarmak için hayattan ayıştırmaktır. En nihayetinde hayata dâhil olacak öğrenciyi hayata hazırlamak görevinin okula ait olduğuna inanan Topçu, idealizm ve realizm gibi geleneksel yaklaşımlarla paralel bir düşünceye sahiptir.

Topçu, modern eğitim anlayışlarına aykırı olarak eğitimde ferdiyetçiliğin, işbirliğine dayalı eğitime nazaran daha pozitif sonuçlar doğuracağı inancındadır. Çünkü öğrencinin belli bir bütüne bağlı hareket etmesi, öncelikle hür iradesini kısıtlayacak ve yaratıcılığını engelleyecektir. Bunun için yapılması gereken bütünün bir parçası değil, bütün içerisinde hür iradeye sahip, bireysel inisiyatif alabilen öğrenciler yetiştirilmesidir. Eğitimdeki bu ferdiyetçi bakış açısı “kendini bil” metaforu üzerinde idealizmde de görülür. Eğitimde kendini bilmek ferdiyetçi bir tutum gerektirir ve bu tutum Topçu'nun idealist tarafta bulunmasını sağlar. Fakat natüralizm, pragmatizm vb. akımlar, eğitimde işbirliğine dayalı eğitim yada grupla öğrenme tarzı metotlarının istenilen sonuçları doğuracağı kanaatindedirler.

## KAYNAKÇA

- AKDENİZ, Ali Rıza ve Küçük Mehmet(2011), **Eğitim Bilimine Giriş**, Nobel Yayın evi, Ankara.
- ARİSTOTELES(1997), **Nikamakos'a Etik**.(Çev.Saffet Babür), Ayraç Yayınevi, Ankara.
- ARİSTOTELES, (2006), **Politika**, (Çev. M. Tunçay), Remzi Kitapevi, İstanbul.
- ARSLAN, Ahmet(2014), **Felsefeye Giriş**, Adres Yayınları, Ankara.
- ARSLANOĞLU, İbrahim(2012), **Eğitim Felsefesi**, Nobel Yayınevi, Ankara.
- AYDIN, M, ve Aydın D.(2011), **Ontolojik Açıdan Tasavvuf, Mistisizm Ve Maneviyatçılığa Dair Yaklaşımların Karşılaştırılması**, Türk-İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar dergisi, Konya.
- BAL, Hüseyin(1991), **1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri/ J. Dewey'in Eğitim Felsefesi**, Kor Yayıncılık, İstanbul.
- BAŞGÖZ, İlhan(1995). **Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk**, T.C Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- BATAK, Kemal(2011), **Natüralizm Çıkmazı**, İz yayıncılık, İstanbul.
- BAYRAKLI, Bayraktar(2002), **Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri**, Sidre Yayıncılık, İstanbul.
- BERGSON, H.(1986), **Yaratıcı Tekamül**, (Çev. Mustafa Şekip Tunç,) Meb Yayınları, İstanbul.
- BİLİCİ, Faruk(2003), **İslam Ansiklopedisi**, Cilt 28, Diyanet Vakfı, Ankara.
- BORA, Y.(2007) , **Nurettin Topçu ve Erol Güngör'ün Eğitim Anlayışları**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enst. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi. Öğretmenliği ABD. , Ankara.
- SEZER, H. Emin,(1991), “Arık Remzi Oğuz”, İslam Ansiklopedisi, c. 3.
- BOLAY, Süleyman Hayri(1990), **Felsefi Doktrinler Sözlüğü**, Akçağ Yayınları, Ankara.
- BLONDEL, Massignon(2008), **Mistisizm**, Dergah Yayınları, Çev. Özkan Gözel, İstanbul.
- CEVİZCİ, Ahmet(2000), **Felsefe Terimleri Sözlüğü**, Paradigma Yayınları. İstanbul.
- ..... (2014), **Eğitim Felsefesi**, Say Yayınları, İstanbul.
- CİVELEK, Mustafa(1992), **Nurettin Topçu'ya Armağan**, Dergah Yayınları, İstanbul.

- .....(2016) **Kırk Yıl Sonra Dün Gibi Nurettin Topçu**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ÇİÇEK, H.(2008), **Karl Jaspers’in Siyaset Felsefesi**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- DEMİREL, İdris(2011), “**Nurettin Topçunun Düşünce Dünyasında Felsefe-Milliyetçilik Geçişmeleri ve Millet, Yurt, Din Neferleri**”, Uludağ Üniv. İİBF dergisi, Bursa.
- DEWEY, John(1996), **Demokrasi ve Eğitim**, (Çev. M. Salih Otaran),Başarı Yayıncılık, İstanbul.
- .....(2007), **Deneyim ve Eğitim**, (Çev. Sinan Akıllı),ODTÜ Yayıncılık, Ankara.
- DOĞAN, Hıfzı(1981), **Atatürk’ün İşlevsel Eğitim Anlayışı**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- ERDEM, Münire(2011), **Eğitim Bilimine Giriş**, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- ERGÜN, Mustafa(2009), **Eğitim Felsefesi**, Pegem Akademi, Ankara.
- ERİŞİRGİL, Mehmet Emin(1997), **Kant ve Felsefesi**, İnsan Yayınları, İstanbul.
- ERVERDİ, Ezel(1992), **Nurettin Topçuya Armağan**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- GAZALİ, İmam (2004) **Ledün Risalesi**, Çev. Serkan Özburun, Yusuf Özkan Özburun, Semerkand Yayınları, İstanbul.
- GÖLPINARLI, Abdalbaki(2010), **Tasavvuf**, Milenyum Yayınları, İstanbul.
- GÜÇLÜ A.B, Uzun E, Uzun S, Yolsal Ü.H(2002), **Felsefe Sözlüğü**, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- GÜTEK, Gerald L.(2006), **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar**,(Çev. Nesrin Kale), Ütopya Yayıncılık, Ankara.
- GÜL, Ali(2006), **Nurettin Topçu’da Anadoluculuk Düşüncesi**, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı Din Sosyolojisi Bilim Dalı, Ankara.
- GÜNDOĞAN, Ali Osman(2006), “**Topçu ve Hareket Felsefesi**”, Hece Dergisi, Ankara.
- GÜNDOĞAN, Ali Osman(2015), **Nurettin Topçu**, Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum.
- GÜNDOĞAN, Ali Osman, **Nurettin Topçu Hayatı**, Erişim: <http://www.aliosmangundogan.com/PDF/Makale/Ali-Osman-Gundogan-Nurettin-Topcu-Hayati.pdf>, Erişim Tarihi: 16.04.2018.

- HELVACI, Akif(2017), **Eğitimin Felsefi Temelleri Eğitim Bilimine Giriş**, Maya Yayınevi, (Ed. F. Ereş). Ankara.
- KANT, İmmanuel(2016), **Eğitim Üzerine**, (Çev. Ahmet Aydoğan), Say Yayınları, İstanbul.
- KAPLAN, İsmail(2005), **Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi**, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Kara, İsmail(2009), **Nurettin Topçu**, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- .....(2014), **Ahlâk Davasına Adanmış Bir Ömür/ Nurettin Topçu**, İş Ahlakı Dergisi, İstanbul, Sayı 4.
- KARAMAN, Hüseyin(2002), **Nurettin Topçu’da Ahlak Felsefesi**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- KIERKEGAARD,S.(1990), **Korku ve Titreme**, ( Çev. E. Düzen), Ara Yayınları, İstanbul.
- KÖK, Mustafa(1995), **Nurettin Topçu’da Din Felsefesi**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- KUTLU, Mustafa (1976), **Nurettin Topçu İçin Bir Biyografi Denemesi**, Hareket Dergisi, İstanbul.
- LOCKE, John, (2004), **Eğitim Üzerine**, (Çev. Aylin UĞUR), Yeryüzü Yayınevi, Ankara,
- MOLLAER, Fırat(2007), **Anadolu Sosyalizmine Bir katkı/Nurettin Topçu Üzerine Yazılar**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- .....(2008), **Türkiye’de Liberal Muhafazakarlık ve Nurettin Topçu**, Dergâh Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- .....(2009), **Nurettin Topçu İçin Bir Entelektüel Biyografi Denemesi**, T.C Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- ÖĞÜN, Süleyman Seyfi,(1992) **Türkiye’de Cemaatçi Milliyetçilik ve Nurettin Topçu**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ÖZYURT, Selahattin(1999), **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Değişim Yayın Evi, Adapazarı.
- ROUSSEAU, J. J.(2009), **Emile**, (Çev. Ülkü Akagündüz) Selis Yayınevi, İstanbul.
- SARTRE, J.P.(2010), **Varoluşçuluk**, Say Yayınları, (Çev. Asım Bezirci), İstanbul.
- SAYLAN Nevin(2009), **Eğitim Bilimine Giriş**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SÖNMEZ, Veysel(2005), **Eğitim Felsefesi**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ŞEHİSUVAROĞLU, Lütfü(2002), **Nurettin Topçu**, Alternatif Yayınevi Ankara.

- TOPÇU, Nurettin (1978), **Milliyetçiliğimizin Esasları**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- .....(1998/a), **İsyan Ahlakı**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (1998/b), **İslam ve İnsan**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (1998/c), **Kültür ve Medeniyet**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (1998/d), **Var Olmak**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (1998/e), **İradenin Davası**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (1998/f), **Var Olmak**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (1999), **Yarınki Türkiye**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2001), **Millet Mistikleri**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2001/b), **Mantık**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2006), **Var Oluş Felsefesi/Hareket Felsefesi**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2011), **Bergson**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2014), **Felsefe**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2015), **Mehmet Akif**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2016/a), **Türkiye'nin Maarif Davası**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- ..... (2016/b), **Ahlak Nizamı**, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- TUNÇ, Mustafa Şekip(1986), **Bergson'un Felsefesi**, MEB Yayınları, İstanbul.
- ÜLKEN Hilmi Ziya(1972), **Genel Felsefe Dersleri**, Ankara Üniv. İlahiyat Fak. Yayınları, Ankara.
- YAYLA, Ahmet(2009). **Eğitimin Felsefi Temelleri, Eğitim Bilimine Giriş**, (Ed. Haşan Basri Menduhoğlu ve Kürşat Yılmaz), Pegem Yayınları, Ankara,
- YILDIRIM, Cemal(1991), **Eğitim Bilimleri/Eğitim Felsefesi**, (Ed. Ayhan Hakan), Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları. Eskişehir.
- YILDIZ, F.H.(2014), **John Dewey'in Eğitim Görüşleri Ve Türk Eğitim Sistemine Etkileri**, Gazi Üniv. Felsefe Grb. Öğrt. Bilim Dalı, Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara.
- YÜKSEL, Ahmet Nuri(1976) **Mektedir İnsan N. Topçu**, Dergâh Yayınları, İstanbul.



## EKLER

## Ek 1. Orjinallik Raporu



**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**

| ÖĞRENCİ BİLGİLERİ             |                                                                                         |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Adı-Soyadı                    | Alper USLUKAYA                                                                          |
| Öğrenci Numarası              | 151205109                                                                               |
| Enstitü Anabilim Dalı         | Felsefe ve Din Bilimleri                                                                |
| Programı                      | Felsefe Tarihi                                                                          |
| Danışmanın Unvanı, Adı-Soyadı | Dr. Öğr. Üyesi Necmettin TAN                                                            |
| Tez Başlığı (Türkçe)          | Nurettin Topçu'nun Eğitim Anlayışının Felsefi Yaklaşımlar Açısından Bir Değerlendirmesi |

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 136 sayfalık kısmına ilişkin, 30/05/2018 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orjinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 13'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar dâhil
- 4- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen öğrencinin yüksek lisans tezi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve 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.

Dr. Öğr. Üyesi Necmettin TAN  
Danışmanın Adı-Soyadı  
(İmzası)

Prof. Dr. Sami KILIÇ  
Anabilim Dalı Başkanı

Lisansüstü tezler, savunma öncesinde **intihal program raporu** ile birlikte enstitüye teslim edilir.

İntihal raporu ile ilgili olarak etik kurallar dâhilindeki benzerlik oranları ilgili Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenir. (Enstitü Yönetim Kurulu tarafından tezin, intihal kapsamı dışında değerlendirilmesi için TURNITIN'den alınan raporda "benzerlik oranı"nın, "alıntılar hariç" en fazla %10, "alıntılar dâhil" % 30'u geçmemesi şeklinde kabul edilmiştir).

**ÖZGEÇMİŞ**

Adı ve soyadı : Alper Uslukaya  
Doğum yeri ve Tarihi : Gevaş/Van 17.04.1981  
Yabancı Dili : İngilizce  
İlk ve orta öğretim : Gevaş/Van (1989 – 2000)  
Lisans : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Felsefe Grubu  
Öğretmenliği (2000 - 2005)  
İş Hayatı : Felsefe Grubu Öğretmeni (2005- ...)

