

**OSMANLI'DAN CUMHURİYET'E İLKÖĞRETİMDE
TARİH ÖĞRETİMİNİN DÖNÜŞÜMÜ (1869-1950)**

DOKTORA TEZİ

HASAN GÜRKAN

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TARİH
ANABİLİM DALI**

**MERSİN
ARALIK-2016**

OSMANLI'DAN CUMHURİYET'E İLKÖĞRETİMDE TARİH
ÖĞRETİMİNİN DÖNÜŞÜMÜ (1869-1950)

DOKTORA TEZİ

HASAN GÜRKAN

MERSİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ


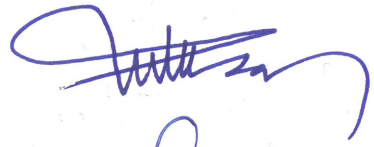



TARİH
ANABİLİM DALI

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ahmet ASKER

MERSİN
ARALIK-2016

ONAY

Hasan GÜRKAN tarafından Yrd. Doç. Dr. Ahmet ASKER danışmanlığında hazırlanan "Osmanlı'dan Cumhuriyet'e İlköğretimde Tarih Öğretiminin Dönüşümü (1869-1950)" başlıklı bu çalışma, aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından oy birliği ile Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Ünvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Başkan	Yrd. Doç. Dr. Ahmet ASKER	
Üye	Prof. Dr. Bülent ÇUKUROVA	
Üye	Prof. Dr. Mustafa GENCER	
Üye	Prof. Dr. Fevzi DEMİR	
Üye	Yrd. Doç. Dr. Birgül BOZKURT	

Yukarıdaki Jüri kararı Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 01.02.2017 Tarih ve 2017/...3..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Süleyman DEĞİRMEN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü



ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
- Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi

beyan ederim.

ETHICAL DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions:

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with the academic rules.
- I presented all the visual, auditory and written information and results in accordance with scientific ethics.
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of others' works.
- I used all of the referred works as the references.
- I did not do any tampering in the used data.
- I did not present any part of this thesis as another thesis at Mersin University or another university.
- I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University.

Savunma Sınav Tarihi (Türkçe) / Savunma Sınav Tarihi (İngilizce)

16 Aralık 2016 / 16 December 2016

İmza / Signature



Hasan GÜRKAN

Öğrenci Adı ve Soyadı / Student Name and Surname

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın öncelikli hedefi Osmanlı-Türk modernleşme sürecinin en önemli meselelerinden biri olan eğitim sistemi içerisinde ilköğretimde tarih öğretiminin dönüşümünü ders kitapları örneğinde ortaya koymaktır. 19. yüzyıl sonrası ivme kazanan Türk modernleşmesi eğitim sisteminde ve buna bağlı olarak tarih öğretiminde de bir dönüşüm başlatmıştır. Osmanlı Devleti ile yeni Türkiye Cumhuriyeti arasındaki süreklilikler ve kopuşlar, tarih öğretiminin ve ders kitaplarının bu çerçevede değerlendirilmesi gerekliliğini doğurmuştur.

Tarım-din toplumu özelliği gösteren Osmanlı Devleti 20. yüzyılın başlarında yıkılmış ve batı tipi modern bir ulus devlet olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin doğuşu gerçekleşmiştir. Osmanlı Devleti'nden yeni Türkiye'ye miras kalan eğitim sistemi ve tarih öğretimi yaşanan hızlı değişim içerisinde yeni bir görünüme kavuşmuştur. Ancak tarih öğretimi her dönemde siyasî iktidarların özel ilgi alanları içerisinde olmuştur. İktidarların dünyayı algılayış biçimleri ve ideolojileri tarih öğretimi ve ders kitaplarını hem içerik hem de metodolojik açıdan etkilemiştir. İlköğretimde tarih dersinin serüveni 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile başlamıştır. Bu tarihten sonra tarih öğretimi ve ders kitapları Türk siyasî tarihine paralel olarak gelişimini sürdürmüştür.

Araştırma, geniş bir tarihsel süreci kapsamaktadır. Bu nedenle araştırma sürecinde oldukça geniş bir kaynak çeşitliliği sağlanması gerekliydi. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e ilköğretimde okutulan tarih ders kitaplarının sayısının fazlalığı araştırmanın en önemli zorluklarından birisi olmuştur. İlköğretimde okutulan tarih ders kitapları ile müfredatlar, *Milli Kütüphane* ve *Türk Tarih Kurumu* arşivinden elde edilmiştir. Kullanılan bir başka kaynak grubu *Başbakanlık Osmanlı Arşivi* ve *Cumhuriyet Arşivi*'nden konu kapsamına giren arşiv belgeleridir. Devlet Salnameleri ile çeşitli nizamname ve beyannameler de çalışma kapsamında incelenmiştir.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışma da pek çok kişinin yardım ve desteği ile gerçekleşmiştir. Değerli arkadaşım Veysel Tanrıverdi, Osmanlı Arşivi'ndeki yardımları sayesinde işimi oldukça hızlandırdı. Bu nedenle kendisine büyük bir teşekkür borçluyum. Ankara'daki arşiv çalışmalarım sırasında bana hep destek olan kuzenim Fatma Kıyan ve eşi Bora Kıyan'a da teşekkürü borç bilirim. Tez izleme kurulumun ve tez jürimin üyelerinden değerli hocam Prof. Dr. Bülent Çukurova, her zaman olduğu gibi tez çalışmam sürecinde de desteğini esirgemedi. Diğer bir değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Birgül Bozkurt da değerli görüşleriyle tezimin gelişmesine önemli katkılarda bulundu. Teşekkür etmem gereken bir başka isim, yoğun bir dönem ve kısa zaman içinde tezimle yakından ilgilenen ve tezime büyük

katkıları olan Prof. Dr. Mustafa Gencer'dir. Bu katkıları için kendisine müteşekkirim. Doktora eğitimimde hem ders hem de tez dönemimde görüşleriyle bakış açımı geliştirmemi sağlayan değerli hocam başta Prof. Dr. Fevzi Demir olmak üzere, Prof. Dr. Şerife Yorulmaz, Prof. Dr. Efrumiye Ertekin, Doç. Dr. Şenay Özdemir Gümüş, Yrd. Doç. Dr. İbrahim Bozkurt, Dr. Emrah Yıldız, Yrd. Doç. Dr. Doğan Gün ve Doç. Dr. Tarık Tolga Gümüş'e teşekkürlerimi sunarım. Çalışmayı Türkçe dil kuralları açısından inceleyen Türkçe Öğretmeni Mükâfat Sözütek'e de ayrıca müteşekkirim. Çalışmam boyunca bana sağladığı motivasyon için değerli hocam Uzm. Dr. Ergül Fidan KIRCELLİ'ye de büyük bir teşekkür borçluyum. Tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ahmet Asker, tez sürecinde sağladığı kolaylıklar ve pozitif tutumu ile tezden kopmamı sağladı. Fikirleri ise tezimin doğru yönde seyretmesi için hayatî önemdeydi. Tüm bunlar için kendilerine teşekkürü bir borç bilirim. Zorlu doktora sürecinde eşimin yardımları ve destekleri sayesinde çalışmamı tamamlama olanağı buldum. Süreç içerisinde her türlü fedakârlığı gösteren değerli eşim Bahar Gürkan'a büyük bir teşekkür ve minnet borçluyum. Ayrıca tüm yaşamım boyunca benimle birlikte yürüyen aileme de sonsuz bir teşekkür ve minnet borçluyum. Burada adını sayamadığım ancak doktora sürecimde her zaman yanımda olan tüm dostlarıma da teşekkür ederim.

ÖZET

Bu çalışmada amaç, Osmanlı Devleti'nin son döneminde ve yeni Türkiye'de (1869-1950) ilköğretimde tarih öğretimini ve okutulan tarih ders kitaplarını incelemektir. Çalışmada yöntem olarak tarihsel metod (*historical method*) kullanılmıştır. *Başbakanlık Osmanlı ve Cumhuriyet Arşivi* belgeleri ile Türk Tarih Kurumu ve Milli Kütüphaneden elde edilen dönemin tarih ders kitapları doküman analizi yoluyla incelenmiştir. Modernleşme sürecindeki Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti arasında pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da hem bir süreklilik hem de bir kopuş bulunmaktadır. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile ilkmekteplerde okutulmaya başlanan Tarih dersi, Abdülhamid'in iktidarı boyunca hanedan merkezli ve Osmanlıcı bir tarih anlayış sergilemiştir. İttihat ve Terakki'nin iktidarı ile tarih ders kitaplarında resmi ideoloji değişmeye başlamıştır. İttihat ve Terakki döneminde hanedana çok sert eleştiriler yapılmaya başlanmıştır. Tarih ders kitapları bu dönemde gelişen ulusçuluk düşüncesine bağlı olarak Türkçü bir kimlik sergilemeye başlamıştır. Cumhuriyet dönemi İttihat ve Terakki'nin bıraktığı mirası sürdürmüştür. Bu dönemde Tarih ders kitaplarında hanedan merkezli anlayış artık tamamen terk edilerek, Türkçülük ile birlikte milli ve seküler bir görünüm ortaya çıkmıştır. Osmanlı Devleti de kısmen reddedilmeye başlanmıştır. Tarih ders kitaplarında Türkler, uygarlığın merkezine yerleştirilmeye çalışılmıştır. 1939 -1950 arası Tarih ders kitaplarında ise Türkçü, milli ve seküler anlayış sürdürülmekle birlikte hümanist etkiler Tarih ders kitaplarının ana çerçevesini belirlemiştir. 1939 yılı sonrasında tarih öğretiminin nasıl yapılması gerektiği yönünde metodolojik arayışlara da girilmiştir. Milli ve seküler tarih anlayışı cumhuriyet döneminde güçlü bir pozitivist, tarihselci ve romantik tarih anlayışıyla desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretim, Osmanlı Devleti, Türkiye Cumhuriyeti, İlköğretim, Tarih Öğretimi, Tarih Ders Kitapları.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet ASKER, Mersin Üniversitesi, Tarih Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTRACT

The aim in this study is to examine history teaching as well as History course books of primary schools in the late period of Ottoman Empire and Turkish Republic (1869-1950). The method of the study is historical method. Documents acquired from Ottoman and Republican Archives, and History course books from Turkish Historical Society and National Library were analyzed with the method of document analysis. There were both continuity and disengagement between Ottoman Empire in the modernization process and Turkish Republic in terms of education as well as a number of other fields. History lesson, which was begun to be taught in 1869 with "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi", focused on the Royal Family and Ottoman Empire in the reign of Abdulhamid. With the reign of Committee of Union and Progress, formal ideology in History course books began to change. In this period, Royal Family faced harsh criticism. History course books began to symbolize a Turkist identity associated with nationalism ideas in the period. Republican period continued the legacy of Committee of Union and Progress. In this period the focus on royal family was abandoned and Turkist along with nationalist, secular point of view emerged. Ottoman Empire was partially rejected, too. Turks were the focus of civilization in history course books. In 1939-1950, Turkist, nationalist, secular point of view continued but the main point of view in History course books was humanism. After 1939, methodological search on how to teach history began. Nationalist and secular understanding of History was supported by positivist, historical and romantic understanding of History in the Republican Period.

Keywords: Education, Instruction, Ottoman Empire, Turkish Republic, Primary Schools, History Teaching, History Course books.

Advisor: Assist. Prof. Dr. Ahmet ASKER, Mersin University, Department of History, Mersin

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	i
ONAY	ii
ETİK BEYAN	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	x
1. GİRİŞ	1
2. TÜRKİYE'DE TARİH YAZICILIĞINI ETKİLEYEN ANLAYIŞLAR	9
2.1. Döngüsel Tarih Anlayışı	11
2.2. Çizgisel ve İlerlemeci Tarih Anlayışı	14
2.3. 19. Yüzyıl Avrupa'sında Ulus Devlet Tarihçiliği ve Tarih Eğitimi	18
2.4. Romantizm, Pozitivizm ve Tarihselcilik Akımları	24
3. OSMANLI'DA MODERNLEŞME ÇABALARI VE İLKÖĞRETİMİ YENİDEN DÜZENLEME GİRİŞİMLERİ.	30
3.1. Kuruluştan Tanzimat'a Tarih Yazımı	30
3.2. Tanzimat Dönemi Tarih Yazımı	32
3.3. Osmanlı Devleti'nde Modernleşme Çabaları	36
3.3.1. Eğitim Alanında: Çağdaş Eğitim'in Kurumsallaşması ve İdarî Kuruluşlar	36
3.3.2. Çağdaş Eğitim'de Okullaşma Çabaları ve İlköğretim	39
3.4. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (1869) Öncesi ve Sonrası Tarih Öğretimi	47
4. İKİNCİ ABDÜLHAMİD DÖNEMİNDE İLKÖĞRETİMDE TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERS KİTAPLARI (1876-1909)	53
4.1. 1876 Osmanlısının Genel Görünümü	53
4.2. Merkezileşme ve Çevreye Yayılma: Müslüman Orta Sınıflar ve Okullaşma	57
4.2.1. Batı'da İlköğretimde Tarih Öğretimi	63
4.2.2. Abdülhamid Döneminde Tarih Dersi Müfredatı	65
4.2.2.1. Vak'anüvislikten İdeolojiye: Osmanlıcılık ve İslâmcılık İdeolojisinin Ders Kitaplarına Yansımaları	67
5. İKİNCİ MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE İLKÖĞRETİMDE TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERS KİTAPLARI (1908-1920)	74
5.1. Meşrutiyetin İlanı ve Sosyo-politik Gelişmeler	74
5.2. Türkçülük Akımı ve Eğitimde Türkçülük	76
5.3. İlköğretimde Tarih Öğretimi: Ders Kitapları ve Müfredatlar	78

5.3.1. Vak'anüvislik'in Terk Edilmeye Başlanması: Bilimsel Tarih Yazıcılığı	79
5.3.2. Dünya Tarihinin Merkezine Adımlar	80
5.3.3. Tarih'in Araçsallaştırılması: Osmanlı Geçmişine Bakış ve Resmî İdeolojide Değişim	81
6. MODERN TÜRKİYE'NİN İNŞASINDA İLKÖĞRETİMDE TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERS KİTAPLARI (1920-1950)	88
6.1. Milli Mücadele Sonrası Eğitimde Yasal Çabalar	88
6.2. Yabancı Uzman Raporları	90
6.3. Müfredatlar (Programlar)	93
6.4. Türk Tarih Kongreleri ve Tarih Öğretimi (1932-1939)	97
6.5. İlköğretimde Tarih Ders Kitapları	101
6.5.1. Bilim Dalı Olarak Tarih'e Bakış	101
6.5.2. Uygarlığın Merkezine Yerleşme Çabaları	106
6.5.3. Millileşme ve Sekülerleşme	111
6.5.4. Geçmiş'in Yeniden İnşası	116
6.5.4.1. Hatırlama: Osmanlı Öncesi Türk Tarihine Bakış	116
6.5.4.2. Unutma: Osmanlı'nın Kısmî Reddi	120
6.5.5. Batı ve Doğu Algısı	134
6.5.6. Mekânın İnşası: Haritalar ve Resimler	139
6.6. 1939-1950 Yılları Arası Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları: Batı Medeniyetine Eklemlenme, Milliyetçilik ve Hümanizm	143
6.6.1. Maarif Şûraları ve Tarih Öğretiminde Yeni Metodoloji	144
6.6.2. Tarih Öğretiminde Yeni Değerler	147
7. SONUÇ	151
<hr/>	
KAYNAKÇA	160
EKLER	178
ÖZGEÇMİŞ	215
<hr/>	

KISALTMALAR LİSTESİ

akt.: Aktaran

BCA.: Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi

bkz.: Bakınız

BOA.: Başbakanlık Osmanlı Arşivi

C.: Cilt

Çev.: Çeviren

DH. MKT.: Dâhiliye Nezâreti Mektûbî Kalemi

Ed.: Editör

İ.T: İttihat ve Terakki

MF. MKT.: Meârif Nezâreti Mektûbî Kalemi

s.: Sayfa

ss.: Sayfadan sayfaya

TTK: Türk Tarih Kurumu

vb.: Ve benzeri

Yay. Haz.: Yayına Hazırlayan

Y.PRK. MF.: Yıldız Perâkende Evrâkı Meârif Nezâreti Marûzâtı

1. GİRİŞ

Tarih öğretimi, ulusçuluk çağının en önemli problemlerinden biridir. 19. yüzyılda ivme kazanarak yaygınlaşan ulus devlet düşüncesi “Tarih”i öğretme gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Ulus devletlerin ulusal tarihe yaslanması gerçeği, nasıl bir “Tarih” öğretmesi gerektiği problemini de beraberinde getirmiştir.

Türkiye’de tarih öğretimi konusundaki tartışmaların geçmişini çok fazla geriye götürmemiz olanaklı değildir. Bu mesele esas itibariyle 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra ortaya çıkmıştır. O dönemden itibaren aydınlar tarih ve tarih öğretimi meselesinin önemini fark etmişlerdir. İkinci Meşrutiyet dönemi, tarih öğretimi konusunda tartışmaların, fikirlerin çeşitlendiği ve olgunlaşmaya başladığı bir dönemdir. Cumhuriyet dönemi ise, gerçekleştirilen reformların etkisiyle tarih öğretiminde yöntem arayışlarının arttığı bir dönem olmuştur. Cumhuriyet döneminde tarih metodolojisi daha bilimsel bir zemine oturmaya başlamıştır. Şüphesiz ki bu zeminin oluşumunda İkinci Meşrutiyet döneminin büyük bir katkısı vardır. Ancak Cumhuriyet döneminde yabancı uzman raporları, maarif şuraları ve Türk Tarih Kurumu’nun bu meseleye büyük bir ivme kazandırdığını söyleyebiliriz.

Cumhuriyet dönemi Türkiye’de tarihçilik, bilimsel ve toplumsal anlamda büyük aşamaların kaydedildiği bir dönemdir. Cumhuriyet dönemi; Osmanlı Devleti tarihçilik ve tarih anlayışı bakımından büyük bir farklılık gösterse de Osmanlı’nın son dönem milliyetçilik fikirlerinden önemli derecede etkilenilmiştir. Genel olarak, Cumhuriyet Tarihi ile ilgili hangi problematiği ele alırsak alalım, konu Osmanlı Devleti’nin özellikle modernleşme dönemine dek gitmektedir. Cumhuriyet Tarihi ile ilgili yazılan birçok eserde meselenin ilk önce Osmanlı geçmişi aydınlatılmaya çalışılmaktadır.¹

Cumhuriyet Dönemi, Osmanlı geçmişinden önemli derecede ayrılmaktadır. Bu dönemin belirgin ve ayırt edici özelliği hem yeni bir yönetim biçimine ve onun hukuki-idari aygıtının oluşturulmasına karşılık gelmesi hem de tarihin sıfırlanması projesi olarak eskiden köklü bir kopuş üzerinden kendini tanımlayan milliyetçilikle harmanlandırılarak şekillendirilmiş bir zihniyet yaratmayı amaçlamasıdır. Bu yeni zihniyet ilk olarak Osmanlı’dan gelen birikimin -aynı zamanda dinselliğe ilişkin renkler de içeren bir dünya görüşünün- hemen tamamının reddine, ikinci olarak Aydınlanmanın ve Fransız Devrimi’nin kültürel-siyasal mirasından sakıncalı görülmeyle ortaya konulan çeşitli düşünce ve kavramların, Türkiye özelinde, yoğun milliyetçi öğelerle derlenen bir batılılaşma hamlesi içerisinde yeniden anlamlandırılması yoluyla uygulanmasına dayanıyordu.²

¹ Avcı, 2011:319-332.

² Akman, 2011:81.

Tarih anlayışlarının en önemli enstrümanı tarih ders kitaplarıdır. Modern dünyada ders kitapları, siyasî iktidarlar tarafından önemli bir toplumsallaştırıcı araçtır ve her yıl milyonlarca öğrenciye zorunlu olarak okutulması hem temel bir meşrulaştırıcı (legitimeter) hem de toplumsal ilişkileri yeniden üretici (reproduction) özellik gösterir. Ders kitaplarında yer alan tüm bilgi ve değerler üzerinde bir görüş birliği ve uzlaşma varmış gibi kabul edilir.³ Ders kitaplarının zorunlu olarak okutulması onu aynı zamanda en çok okunan kitaplar arasına sokar ve sadece yazarlarının değil, resmî, yarı resmî ya da en azından üzerinde uzlaşma sağlanmış bir görüş açısını yansıtır.⁴ Dolayısıyla okullar ve okullarda uygulanan müfredat, üretim ve yeniden üretim, özellikle de siyasî yeniden üretimin merkezleridir.⁵

Tarih öğretimi ve ders kitapları meselesi oldukça tartışmalı bir alandır. Tarih öğretimi günümüzde *resmî tarih* tartışmalarının odağında yer almaktadır. Modern anlamda resmî tarih yazımının Rönesans ve Aydınlanma dönemiyle başladığı söylene de bu sorunsal büyük ölçüde 20. yüzyıla ait görünmektedir. Avrupa'da olduğu gibi Türkiye'de de tarih öğretimi meselesi 20. yüzyıla ait gözükmektedir. Hatta Ortaylı'nın deyişiyle resmî tarih yazımı meselesi *Cumhuriyet döneminin ilk yirmi yılındaki tarih tezleri dolayısıyla söz konusu olmakta ve bir bakıma haklı bir rahatsızlığın yansıması olmakla beraber bizdeki aydın tembelliğinin araştırmasız ortaya koyduğu zayıf bir analogiyi ifade etmektedir.*⁶ Dolayısıyla "resmî tarih" denildiğinde çoğu zaman olumsuz bir algı ortaya çıkmaktadır.

Resmî tarihin nasıl ve hangi anlayışla öğretileceği meselesi oldukça çetrefilli gözükmektedir. Çünkü hiçbir resmî tarih kendisinin ideolojik yönünü açıkça kabul etmez, hatta kendisinin tarihsel gerçeğin sadık bir anlatımı olduğu iddiasını sürdürür.⁷ Burada bir başka ciddi mesele, hangi içeriğin öğretileceği meselesidir. Çünkü tarih ders kitaplarının içeriği üzerinde ortak bir noktada buluşmak da çok zor bir iş olarak gözükmektedir.⁸ Ortaylı'nın deyişiyle tarih yazıcılığı içinde okul kitabı yazmak en zor iştir.⁹

Resmî tarih ister karşı çıkılan isterse de ateşli bir şekilde savunulan bir olgu olsun, neticede önemli sıkıntıları içerisinde barındırır ve bizlere çeşitli özellikleri bir arada vermesi onu oldukça ilgi çekici bir araştırma nesnesi haline getirir. 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın bir bölümünde ilköğretimde okutulan tarih ders kitapları bunun açık örnekleridir.

Tarih bilgisi ve bunun getireceği bilinç, bir toplum için çok önemlidir. Uygar uluslar, özellikle 18. yüzyıldan itibaren tarih eğitimine son derece önem vermişlerdir. Hatta Osmanlı

³ İnal, 1996:13-15.

⁴ Copeaux, 2013:15.

⁵ Apple, 2006:43-65.

⁶ Ortaylı, 1992:31-39.

⁷ Tekeli, 2013:36.

⁸ Özbaran, 2013:31.

⁹ Ortaylı, 2013:49.

uyruklu kavimler, örneğin Bulgarlar 19. yüzyıldaki ilk gazetelerinde dahi millî tarih ve coğrafyaya sütunlar ayırmışlardı. Oysa Türkiye’de bu, ancak son yüzyılda anlaşılmıştır.¹⁰

Modern ulus devletler için tarih dersi, özellikle ilköğretimde stratejik bir öneme sahiptir. Henüz erken yaşlardaki çocukların tarih dersiyle karşılaşması sadece pedagojik değil aynı zamanda bir kültür meselesidir. Çocuğun erken yaşlarda karşılaştığı tarih dersinin, onun hem geçmişini hem bugününü hem geleceğini anlamlandırması ve çocuğun kişiliği ile dünyayı kavrayışına doğrudan etki etmesi, onu ayrıca değerli kılmaktadır.

17. yüzyılda İngiltere’de, 18. yüzyılda ABD ve Fransa’da, 19. yüzyılda da Almanya’da halkın siyasal katılımının giderek yaygınlaşması milliyetçiliğin ortaya çıkmasına katkı sağlamıştı. 19. yüzyılda bütün Avrupa’ya milliyetçi kurtuluş siyaseti egemen olmuştur.¹¹ Dolayısıyla Ancien Régime’ler ve geleneksel tarım-din toplumlarının tarihe karışmasının önü açılmıştır.

Batı Avrupa’da ortaya çıkan ve gelişen ulusçuluk, Doğu Avrupa’yı, Balkanları, Osmanlı Devleti’ni ve onun bakiyesi olan Türkiye’yi de kapsayacak bir şekilde geniş alanları derinden etkilemiştir. Böylelikle 19. ve 20. yüzyıllar ulusçuluk çağı olmuştur. Değişimin merkezi olarak Batı Avrupa, iktisadî, siyasî, kültürel ve daha birçok alanda çevre ülkeleri de etkilemiştir. Osmanlı Devleti ve devamında Türkiye Cumhuriyeti bir süreklilik halinde bu gelişmelerden etkilenmiştir. Batıda oluşan modern kurumlar ve buna bağlı olarak siyasî ve toplumsal olaylar Osmanlı Devleti’nde de bir dinamizm oluşmasına yol açmıştır. Temelde modernleşme/medenîleşme olarak isimlendirilecek bu olgu Türkiye’de modernleştirici elit tarafından temel ve vazgeçilmez bir hedef olarak belirlenmiştir.

Osmanlı Devleti’nde 18. yüzyılın sonlarına doğru üçüncü Selim ile ivme kazanan modernleşme ve batılılaşma çabaları 19. ve 20. yüzyıllarda da etkili ve köklü bir şekilde yayılmaya devam etmiştir. Üçüncü Selim öncesinde Osmanlı Devleti’nde yönetenlerin modernleşme ve yenileşme gibi kaygıları özellikle 16. yüzyıla kadar bulunmamaktaydı. Sonrasındakilerde de bu kaygı çok belirgin bir şekilde ortaya çıkmamıştı. Çünkü Osmanlı’da yönetenlerin amacı, genel olarak ifade etmek gerekirse, modernleşme ve değişimden ziyade, “Nizam-ı âlem”in korunması idi. Modernleşme ve batıya ayak uydurma düşüncesi üçüncü Selim sonrası padişahlarca da sürdürülmüş ve bu anlayış Cumhuriyet’e de miras kalmıştır. Bu miras, Osmanlı Devleti ile Türkiye arasında bir süreklilik sağlamış, geleneksel kurumların çözülerek yerini batı tipi modern kurumlara ve siyasete bırakması statükocu çevrelerin tepkisiyle karşılaşmış ve bu tepki Türk siyasal hayatı boyunca devam etmiştir.

Tanzimat döneminde oluşmaya başlayan yeni aydın sınıfının temel problemi, batının karşısında *geri kalmışlığa* çözüm bulmakla beraber Avrupa’da yayılan milliyetçiliğin etkisiyle,

¹⁰ Ortaylı, 2008:11.

¹¹ Delannoi, 1998:34.

imparatorluğun dağılması tehlikesi karşısında ülke bütünlüğünü korumak olmuştur. Dolayısıyla bütün çabalar temelde bu fikirler ekseninde gerçekleşmiştir. Devletin kurtarılması kadar önemli olan bir diğer mesele de, devletin *nasıl* kurtarılacağıydı. Oldukça karmaşık gözükken bu mesele için yönetici elitler Osmanlıcılık, İslamcılık ve Türkçülük politikalarını uygulamaya çalışmışlardır. Ancak her dönemde bu fikirlere eşlik eden hatta zaman zaman bunların yanına ikâme edilmeye çalışılan düşünce ise *batıcılık* fikri olmuştur. 19. yüzyıl boyunca Osmanlı'da modernleşme çabaları Avrupa aydınlanma ideallerinin, eğitilmiş Osmanlı Müslüman bürokratik eliti arasına nüfuz ederek taraftar bulduğu çizgisel bir süreç olmuştur.¹²

“Batı karşısında nerede ve neden zayıf düştük?” sorusuna verilen ilk cevaplar arasında askerî durum öne çıksa da daha sonraları cevaplar arasına siyasî, toplumsal ve kültürel birtakım cevaplar da katılmıştır. Aydınlar ve yönetici elitler arasında batının karşısındaki *geç kalınmışlık duygusu*¹³ bütün alanlarda reformlar yapılmasının önünü açmıştır. Diğer taraftan, Osmanlı Devleti “reform”lar aracılığı ile geç kalınmışlık duygusunu yenmeye çalışırken, Türkiye Cumhuriyeti Kemalist ideoloji ile daha radikal bir kopuş sergilemiştir. Hatta bir görüşe göre, Kemalist reformlar, Osmanlı reformlarının son safhasını oluşturmuştur.¹⁴ Başka bir görüşe göre, 19. yüzyılda ilerleyen modernleşme düşüncesi, dört evrede kendini göstermiştir. Bunlardan birincisi Tanzimat paşalarının bürokrasi ile yürütmeye çalıştıkları “bürokratik” modernleşme; ikincisi II. Abdülhamit’in “monarşik” modernleşmesi, üçüncüsü Jön Türklerin anayasa ve parlamentoya yürütmeye çalıştıkları “meşrutî” modernleşme ve dördüncü olarak demokrasiyi ve ulus devleti veri alan “cumhuri” modernleşme¹⁵ olduğu iddia edilmektedir. Diğer bir deyişle, Tanzimat aydınları ile dinamizm kazanan devletin modernleştirilmesi düşüncesi, Jön Türkler ve İttihatçılar tarafından sürdürülmüş, Kemalist rejim de bu anlayışın mirasçısı olmuştur. Osmanlı Devleti ile Türkiye arasındaki bu siyasal ve toplumsal süreklilik¹⁶ aynı zamanda içerisinde bir dönüşümü de barındırmıştır. Osmanlı Devleti’nin, Batı Avrupa’daki modernleşme ve sanayileşme süreçlerine bağlı olarak ekonomik, kültürel ve sosyal pek çok alanda savunmaya dayalı bir modernleşme anlayışını benimsemesine yol açtı.¹⁷

Osmanlı Devleti, Batı karşısında geç kalınmışlık/geri kalmışlık gerçeğine çözüm olarak insanlığın yüzyıllardır vazgeçemediği bir olgu olan “eğitim”den yardım alma yoluna gitmiştir. 19. ve 20. yüzyıllar her ne kadar ulusçuluk çağı olarak nitelenmişse de aynı zamanda eğitim çağı da olmuştur. Uluslar ve kitleler, eğitim yoluyla yeni siyasal yapıya (ulus devlet yapısına) eklemlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu yıllarda siyasal elitlerin modern devletlerin inşasındaki

¹² Somel, 2010:19.

¹³ Asker, 2012:3, 4.

¹⁴ Zürcher, 2009:44.

¹⁵ Alkan, 2006:380.

¹⁶ Osmanlı Devleti ile Kemalist rejim arasındaki sürekliliğe vurgu yapan bir değerlendirme için bkz. Kansu, 2011:1-33.

¹⁷ Gencer, 2008:356.

en büyük silahı ulusçuluk fikri olmuşsa bunun en büyük itici gücü de eğitim olmuştur. Çünkü eğitim aracılığıyla bireyler yurttaşlaşırken aynı zamanda yurttaşlar da ulusu oluşturmaya başlamıştır.

19. yüzyılın modern ulus devletleri, milli eğitim sistemini, ideolojik doktrinizasyonun bir aracı olarak kullandılar. Çünkü eğitim, “biz” duygusu oluşturmada, bireye aidiyet ve kimlik duygusu vermede ve kitlelerin mobilizasyonunda önemli bir araçtır. Bireylerin makbul vatandaşa dönüştürülmesi için bir tarih bilincinin oluşturulmasına gereksinim vardı. Tarih bu nedenle tüm iktidarların ilgi alanına dönüşmeye başlamıştır. Tüm Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Osmanlı Devleti de Türkiye de tarihin bu araçsal rolünden faydalanma çabalarına girmiştir. Ancak iktidarlar, tarihle yalnızca ilgilenmekle kalmamış, onu yönetmek, biçimlendirmek hatta kelimenin tam anlamıyla onu *icat etmek* için büyük çabalar sarf etmiştir.

Tanzimat dönemi, Birinci ve İkinci Meşrutiyet dönemleri ile Cumhuriyet dönemi tarihe, değişen ideolojik bakış açısına göre farklı anlamlar yüklemeye başlamıştır. Her iktidar kendi meşrebine/felsefesine göre bir tarih bakış açısı ortaya koymuştur.¹⁸ Tarihin bu araçsal rolü, kimi zaman “devlet”in ve “millet”in bir arada tutulmasının kimi zaman da yeni bir millet/ulus yaratmanın anahtarı konumuna getirilmiştir. Osmanlı Devleti’nde hanedan mensupları tarihin öznesi konumundayken İkinci Meşrutiyet ile artık tarihin nesnesi konumuna düşmeye başlamıştır. Cumhuriyet ile birlikte millet veya daha açık söylersek, “Türkler” tarihin öznesi konumuna erişmiştir. Bahsedilen bu özelliklerin hemen hemen tümü eğitimin en önemli unsurlarından olan ders kitapları ve müfredatlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Çünkü modern endüstriyel dünyada eğitim sistemine standartlaştırılmış bir dil aracılığıyla, ders kitaplarıncı içerilen bilgiyi aktarma rolü verilmiştir. Gellner’in ifadesiyle *meşru eğitimin tekeli ele geçirmek, artık meşru şiddetin tekeli ele geçirmekten daha önemli ve belirleyicidir.*¹⁹ Tarih ders kitapları ve müfredatlar bu belirleyiciliğin elde tutulmasının ve kökleşmesinin aracıdır. Böylelikle, tarih ders kitaplarının ve müfredatlarının tekeli elinde bulundurmak, modern devletler için stratejik bir öneme sahip olmuştur.

19. yüzyıla kadar eğitimciler arasında “*Ne öğretilim?*” sorusu pek tartışılmıyor, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ise bilgi üretimindeki patlamalar bu sorunun cevaplanmasını gerekli kılıyordu.²⁰ Modernleşme, ilerleme ve pozitivizmden etkilenen eğitim sistemleri Osmanlı Devleti ve Türkiye’yi de doğrudan etkilemiştir. Ancak Osmanlı Devleti’nde 19. yüzyılın sonlarına

¹⁸ Türkiye’de son yıllarda tarih eğitimi-öğretimi, tarih anlayışları, tarih ders kitapları ve iktidar-tarih ilişkisi gibi konulara akademik düzeyde oldukça yoğun bir ilgi olduğu görülmektedir. Alanyazında bu içerikte çeşitli çalışmalara rastlamak olanaklıdır. bkz. Koçak, 1998; Oral, 2002; Oral, 2004; Hancıoğlu, 1998; Metin, 1998; Köken, 2014; Türk, 2006; Yıldız, 2006; İşçimen, 2007; Akkoç, 2008; Yılmaz, 2009; Küçükceran, 2012. Çeşitli sempozyum ve kongrelerde bu tartışmaların oldukça yoğun bir şekilde ele alındığı görülmektedir. Bu tartışmaların yer aldığı yayınlar için bkz. Özbaran, 1994 Buca Sempozyumu, 2013; Berktaş ve Tuncer, 2014. Ayrıca bkz. *Tarih ve Milliyetçilik* konulu Birinci Ulusal Tarih Kongresi, 1999.

¹⁹ Gellner, 2006:66, 112.

²⁰ Safran, 2006: 27.

kadar bu anlayışlardan bahsetmek pek olanaklı değildir. Nitekim Rüşdiye ve İdadîlerde okutulan tarih derslerinde de hanedan ve vakanüvisçi anlayış sergileniyordu. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile sıbyan mekteplerine konulan tarih ders kitaplarında da aynı tutum sergilenmeye devam etti. Dolayısıyla Osmanlı'da ders kitaplarının ve müfredatlarının bu anlayışlardan etkilenmesi için en azından İkinci Meşrutiyet dönemini beklemek gerekecekti. Kemalist tarih yazımı ise modernleşmeci, ilerlemeci ve pozitivist anlayışı batı Avrupa'da olduğu gibi, eğitim yoluyla topluma nüfuz ettirmesi gerektiğinin farkına varmıştır.

Akademik çalışmalarda sınırlılık oldukça dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Bu nedenle biz de çalışmamızda işin ortasından ya da sonundan değil, işe başından başlama gereksinimi duyduk. Çünkü Osmanlı Devleti'nde ilkmekteplerde tarih dersi ilk kez 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile girmiştir. Sıbyan mekteplerinde (ilkmekteplerde) okutulmaya başlanan "Tarih" dersinin geçirdiği dönüşümü anlamak bu gereksinimin bir ürünü olmuştur. Böylelikle Osmanlı'nın en uzun yüzyılından başlayarak Cumhuriyet Halk Partisi'nin iktidarı Demokrat Parti'ye devrettiği 1950 yılına kadar Türkiye'de ilköğretimdeki tarih öğretiminin manzarasını bir bütün olarak ortaya koymayı amaçladık.

Osmanlı ve yeni Türkiye arasında yalnızca ekonomik, siyasi ve toplumsal alanda değil, eğitim ve tarih öğretimi konusunda da önemli bir ilişki mevcuttur. Yeni Türkiye'nin Osmanlı temelleri üzerine inşa edildiği düşünüldüğünde tarih öğretiminin de önemli bir yapıtaşı olduğunu söyleyebiliriz. Yeni Türkiye'nin eğitim hamleleri Osmanlı'daki eğitim hamlelerinden bağımsız düşünülmemelidir. Tarih öğretimi özelinde konuyu ele aldığımızda, İkinci Meşrutiyet'in bıraktığı mirasın yeni Türkiye tarafından devralındığını söyleyebiliriz. Cumhuriyet'in aldığı bu miras, çok partili yaşama kadar seküler, pozitivist ve romantik Türkçü yaklaşımı ders kitaplarına yansıtmıştır. Cumhuriyet döneminde tarih öğretimi yoluyla inşa edilmek istenen birey, bir ucu Osmanlı modernleşme çabalarına dayanan çizgisel bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu hipotez, aşağıda belirtilen sorunlar çerçevesinde incelenmiştir:

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile ilköğretimde tarih öğretiminde hangi gelişmeler yaşanmaya başlanmıştır? İkinci Abdülhamit dönemi, tarih öğretimi ve ders kitaplarını nasıl etkilemiştir? İkinci Abdülhamit döneminde askerî ve siyasî gelişmelerin (örneğin savaşlar ya da İslamcılık ve Osmanlıcılık gibi siyasî akımlar) ders kitaplarına bir etkisi olmuş mudur? İttihat ve Terakki, Abdülhamit döneminden nasıl bir eğitim mirası devralmıştır? İttihat ve Terakki, tarih öğretimi ve ders kitaplarında bir dönüm noktası mıdır? İttihat ve Terakki'den Atatürk dönemine dek eğitim müfredatlarında nasıl bir dönüşüm gerçekleşmiştir? Tarih ders kitaplarının Cumhuriyet döneminde ulus inşasında üstlendiği rolün sınırları nelerdir? Cumhuriyet döneminde ulusal eğitim politikalarının sonucu olarak nasıl bir tarih bilinci oluşmuştur?

Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti tarih öğretimi ve tarih dersleri hususunda nasıl bir süreklilik ve dönüşüm geçirmiştir?

Literatürde Türk eğitim tarihi ile ilgili başvuru kitabı niteliğinde çeşitli yayınlara rastlamak olanaklıdır. İbrahim Başaran'ın (1996) "Türkiye Eğitim Sistemi", Osman Ergin'in (1997) "Türk Maarif Tarihi", Osman Kafadar'ın (1997) "Türk Eğitim Sisteminde Batılılaşma", Cahit Yalçın Bilim'in (2002) "Türkiye'de Çağdaş Eğitim Tarihi (1734-1876)", Necdet Sakaoğlu'nun (2003) "Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi", Yahya Akyüz'ün (2010) "Türk Eğitim Tarihi" ve İsmail Doğan'ın (2010) "Türk Eğitim Tarihinin Ana Hatları" bu eserlerden bazılarıdır. Adı geçen eserler Türk eğitim tarihi alanında çalışma yapanlar için temel yol gösterici kaynaklar niteliğindedir.

Literatürde çalışma konusuna yakın olarak, tarih ders kitapları ile ilgili çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan biri Sevcan İşçimen'in (2007) *Türkiye Cumhuriyeti'nde İlkokullarda Okutulan Tarih Ders Kitapları (1923-1931)* adlı yüksek lisans çalışmasıdır. Bu çalışma Cumhuriyet dönemindeki tarih ders kitaplarını şekilsel ve muhteva özellikleri açısından ele alan bir çalışmadır. İşçimen bu çalışmasında teorik birtakım tartışmalara girmemekle birlikte, ders kitaplarının ana hatlarını ortaya koyması bakımından alana katkı sağlar. Tarih öğretimi konusunda dikkat çekici çalışmalardan birini Kemal Koçak gerçekleştirmiştir. Koçak'ın (1991) *Cumhuriyet Döneminde Tarih Öğretimi ve Tarih Öğretimi Çalışmaları (1923-1960)* isimli yüksek lisans çalışması, tarih ders kitaplarının içerik analizini hedeflememekle birlikte, Türkiye'deki resmi tarih anlayışını ve bu doğrultudaki faaliyetleri göstermesi bakımından ismi anılması gereken çalışmalardan biridir. Benzer konudaki bir çalışma Nevzat Köken'in (2002) *Cumhuriyet Dönemi Tarih Anlayışları ve Tarih Eğitimi (1923-1960)* isimli doktora tez çalışmasıdır. Köken'in çalışmasında ağırlık merkezi olarak Türk Tarih Tezi ve kurumsal gelişmelerin ele alındığı görülmektedir. Köken, adı geçen çalışmasında liselerde okutulan tarih kitaplarına ise kısmen değinmiştir.

Alandaki diğer bir çalışma Aslıhan Akkoç'un (2008) *Tarih Yazımı ve Tarih Eğitimi Açısından Tarihsel Bilgi: 1930-1950 Arası Lise Tarih Kitapları* adlı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Akkoç bu çalışmasında lise ders kitaplarını tarihsel bilgi açısından ele almayı tercih etmiştir. Akkoç, tez çalışmasında ders kitaplarının uygarlıklara bakışını ortaya koymaya çalışmıştır.

Alandaki önemli çalışmalardan biri İ. Caner Türk'ün (2006) *Osmanlı Devleti'nde Tarih Eğitimi (1839-1922)* adlı doktora tez çalışmasıdır. Türk, çalışmasında Osmanlı Devleti'nin Tanzimat döneminden yıkılışına kadarki dönemde tarih eğitimini ele almış ve kitapların içerik analizini yapmaktansa daha çok idari gelişmelere yer vermiştir. Adı geçen çalışma Osmanlı Devleti'ndeki tarih eğitiminin genel görünümünü ve yapısal gelişmeleri yansıtması açısından önemli görülmektedir.

Fatma Kaya Doğanay'ın (2011) *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Rüşdiye Mektepleri* isimli doktora tez çalışması da Rüşdiye mekteplerinin Osmanlı Devleti eğitim sistemindeki konumunu göstermesi açısından alandaki önemli çalışmalardandır. Doğanay'ın, bu çalışmasında kurumsal gelişmeler ile bu kurumlarda okutulan dersler hakkında ayrıntılı bilgiler verdiği görülmektedir. Ayrıca tarih ders kitaplarını doğrudan incelememiş olsalar da konunun eğitim boyutunu ele alan başka yüksek lisans ve doktora tezi ile çeşitli araştırma-inceleme eserler de bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi Mustafa Çapar'ın (2004) Antropoloji bölümünde yapılan *Türk Ulusal Eğitim Sisteminde Öteki ve Öteki'ye Yaklaşım* adlı doktora tez çalışmasıdır. Ancak adı geçen çalışma tarihsel bakış açısıyla değil, yalnızca antropolojik bakış açısıyla yapılmıştır. Bir diğer çalışma Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim anlayışını ve eğitim politikalarını göstermesi açısından önemli görülen Birgül Bozkurt'un (2007) *Cumhuriyet Halk Partisi'nin Eğitim Politikaları (1923-1950)* adlı doktora tez çalışmasıdır. Bozkurt bu çalışması ile tek parti döneminin eğitim anlayışını ortaya koymakta ve kullandığı birincil kaynaklarla alanda önemli bir boşluğu doldurmaktadır.

Alandaki bir başka çalışma Mustafa Oral'ın (2002) *İmparatorluktan Ulusal Devlete Türkiye'de Tarih Anlayışları (1908-1937)* isimli çalışmasıdır. Oral, çalışmasında İkinci Meşrutiyet dönemi ile İkinci Türk Tarih Kongresi arası dönemi incelemiştir. Oral çalışmasında genel olarak, kurumsal ve idari gelişmeleri ele almış ve ortamektep ile lise ders kitaplarını incelemeyi tercih etmiştir. Oral adı geçen çalışmada dönemin tarih anlayışını ortaya koymaya çalışırken, ilkokulları/ilkmektepleri kapsam dışında bırakmıştır.

Görüldüğü gibi adı geçen çalışmaların her biri problem durumlarına göre alanda birtakım boşlukları doldurmaktadırlar. Bununla birlikte çalışmalarda genel olarak temel problem tarih eğitimi ve kurumsal gelişmelerdir. Adı geçen çalışmaların pek çoğunun tarih öğretimi ve tarih ders kitapları alanında Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti arasındaki tarihsel sürekliliği ve dönüşümü ortaya koymayı amaçlamadığı görülmektedir. Bu kaynaklarda yazarlar sürekliliği veya dönüşümü temel almak yerine belirli sınırlı dönemleri kendi içerisinde incelemeyi tercih etmişlerdir. Ayrıca, çalışmaların genellikle ilköğretimdeki tarih öğretimine odaklanmaması alandaki dikkat edilmesi gereken bir eksikliklerdir.

Bu çalışmada esas hedeflenen, ilköğretimde okutulan tarih ders kitaplarından yola çıkarak Türkiye'deki tarih bilincindeki/anlayışlarındaki süreklilik ve dönüşümü ortaya koymaktır. Çalışma çerçevesinde kullanılan kaynak grupları; Devlet Arşivleri'nden (Başbakanlık Osmanlı Arşivi-Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi) elde edilen konu ile ilgili uygun arşiv belgeleridir. Adı geçen arşivlerden elde edilen belgeler doküman incelemesi yoluyla ele alınmıştır. Bir başka kaynak grubu Türk Tarih Kurumu ve Milli Kütüphane'den katalog taramaları sonucunda tespit edilen inceleme konusu olan dönemde (1869-1950) okutulmuş Tarih ders kitaplarıdır. Çalışmada kullanılan 1869 ile 1950 arasında ilköğretimde okutulmuş olan Tarih ders kitaplarından İkinci Meşrutiyet dönemine kadarkiler şunlardır:

Selim Sabit, *Muhtasar Tarih-i Osmanî* (1291), Selim Sabit, *Muhtasar Tarih-i Osmanî* (1295). Ahmed Rasim'in *Küçük Tarih-i Osmanî* (1306), Ali Nazima, *Tarih-i Nazima Küçük Tarih-i Müslimin* (1308), İbrahim Hakki, *Küçük Osmanlı Tarihi* (1308), İbrahim Hakki, *Zübde-i Tarih-i Osmanî* (1309), *Mülahhas Tarih-i Osmanî*, (1317 H-1899-1900 M).

İkinci Meşrutiyet dönemi için kullanılan Tarih ders kitapları; *Mülahhas Tarih-i Osmanî* (1322), *Mülahhas Tarih-i Osmanî* (1324), Ahmed Refik, *Umumi Tarih. Kurun-u Cedide, Asr-ı Hazır* (1324), Mehmed Eşref, *Tarih-i Umumi Dersleri* (1327), Ahmed Rasim, *Resimli ve Haritalı Küçük Tarih-i Osmânî*, (1329-M. 1913), İhsan Şerif Saru, *Tarihte İlk Adım C. 1*, (1331), İhsan Şerif Saru, *Tarihte İlk Adım, C. 2*, (1331), İhsan Şerif Saru, *Çocuklara Tarih Dersleri* (1331), Ahmed Rasim, *Resimli Küçük Tarih-i Osmanî* (1336-1338).

Cumhuriyet dönemi için kullanılan Tarih ders kitapları; Ahmed Refik, *Tarih Okuyorum* (1920), Ahmed Refik, *Tarih Okuyorum* (1921), Ahmed Refik, *Milli Tarih Dersleri* (1923), Mehmed Fuad Köprülü, *Milli Tarih* (1924), Ahmed Refik, *Umumi Tarih. Kurun-u Ulâ, Kurun-u Vusta* (1926), İhsan Şerif Saru, *Cumhuriyet Çocuklarına Tarih Dersleri* (1926), Muallim Ahmed Halid, *Bizim Tarih* (4. Sınıf) (1927), İhsan Şerif Saru, *Cumhuriyetde Tarih*, (4. sınıf) 1927-1928, İhsan Şerif, *Cumhuriyetde Tarih* (5. sınıf), 1927-1928, Emin Âli Çavlı, *Türk Çocuklarına Tarih Dersleri* (1927), Süleyman Edip ve Ali Tevfik (1929), *İlkmektep Çocuklarına Tarih Dersleri*, Abdülbaki ve Sabri Esat, *Yavrumun Tarihi Kitabı* (1930), Ahmet Refik, *Çocuklara Tarih Bilgisi Eski Zamanlar Türkler* (1932), Ahmet Refik, *Çocuklara Türk İstiklal Harbi* (1933), Ahmet Refik, *Tarih Öğreniyorum* (1934), Faik Reşit Unat, Kâmil Su, *Tarih IV. Sınıf* 1948, *Tarih V. Sınıf* (1938), *Tarih V. Sınıf* (1944), *Tarih IV. Sınıf* (1948).

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e ilköğretimde tarih öğretiminin ele alındığı bu çalışmanın "giriş" bölümünün ardından ikinci bölümde tarih, Osmanlı ile Cumhuriyet arasındaki anlayış farklılıklarını göstermesi bakımından kurgusal bir zemine oturtulmuş ve bu bağlamda döngüsel, çizgisel ve ilerlemeci tarih anlayışları ele alınmıştır. Ayrıca Osmanlı tarih yazıcılığına etki eden çeşitli akımlar da irdelenmiştir. Üçüncü bölümde, Osmanlı modernleşmesi içerisinde kuruluştan 19. yüzyılın sonlarına kadar tarih yazımının genel çerçevesi çizilerek Osmanlı Devleti'nin eğitim alanındaki çabaları detaylı bir şekilde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Dördüncü bölümde ise II. Abdülhamid döneminde Osmanlı siyasal ve toplumsal özellikleri açıklanarak ilkmekteplerdeki tarih öğretimi, ders kitapları ve müfredatlar irdelenmiştir. Diğer yandan, Osmanlıcılık ve İslamcılık ideolojisinin ders kitaplarına nasıl yansıdığı ve "Tarih" in nasıl araçsallaştırılmaya başlandığı gösterilmeye çalışılmıştır. Beşinci bölüm olan İkinci Meşrutiyet döneminde tarih öğretimi ve ders kitapları bölümünde ise değişen iktidar-toplum ilişkisinin resmî ideolojide ve ders kitaplarındaki yansımaları ele alınmıştır. Altıncı bölümde modern Türkiye'nin kendi meta-tarihini inşası sürecinde milli ve seküler toplum ideali için "Tarih" e yaslanması gerçeği irdelenmiştir. Dahası, değişen dünya koşulları çerçevesinde Türkiye'nin batı medeniyetine

eklemlenmesi ile milliyetçilik ve hümanizmin ilköğretimde okutulan tarih ders kitaplarına yansımaları ve tarih öğretiminin yeni konumu incelenmiştir. Yedinci ve son bölüm olan “sonuç” kısmında ise tarih öğretiminin ilköğretimde nasıl bir süreklilik ve kopuş özellikleri sergilediğı ve Osmanlı’dan Cumhuriyet’e ilköğretimde okutulan tarih ders kitaplarının serüveni üzerinde değerlendirmelerde bulunulmuştur.



2. TÜRKİYE'DE TARİH YAZICILIĞINI ETKİLEYEN ANLAYIŞLAR

Antik Çağ'dan bugüne insanlığın tarih anlayışlarındaki çeşitlilik adeta büyük bir serüven olarak karşımıza çıkmaktadır. Antik Çağ'da doğayı döngüsel bir şekilde ele alan yaklaşım Orta Çağ düşünürleriyle de sürmüştür. Doğu dünyasında 14. yüzyılda, ilk kez İbn Haldun tarafından Mukaddime isimli eserde tarih etkinliğinin ne olduğu üzerine bilimsel bir anlayış sergilenmiştir.²¹ Bu nedenle 14. yüzyılı tarih yazıcılığında önemli bir dönüm noktası olarak kabul edebiliriz. Orta Çağ'da dinsel inanışın "Tarih"e getirdiği çizgisellik Aydınlanma dönemi ile ilerlemeci bir anlayışa evrilmeye başlamıştır. Artık Aydınlanma ve modernite ile Tarih'in oku, ilerleyen bir süreç olarak düşünülmüştür. Böylelikle de tarihte ilerlemeci anlayışın egemenliği ortaya çıkmıştır. Döngüsel ve ilerlemeci tarih anlayışı çerçevesinde İbn Haldun'dan Bacon'a, Vico ve Voltaire'den Ranke'ye ve Hegel ile Marx'a kadar birçok düşünür "Tarih"i kurgusal zeminde ele almışlardır. Türkiye'de tarih yazıcılığını etkileyen iki ana anlayış döngüsel tarih anlayışı ile çizgisel ve ilerlemeci tarih anlayışı olmuştur. Osmanlı ve Cumhuriyet'in tarih yazıcılığı genel olarak, adı geçen bu iki anlayış ekseninde şekillenmiştir. Dolayısıyla, döngüsel ve çizgisel-ilerlemeci tarih anlayışını kısa bir şekilde de olsa teorik olarak ortaya koymamız gerekmektedir.

2.1. Döngüsel Tarih Anlayışı

Döngüsel tarih anlayışının kökenleri Antik Çağ'a kadar uzanmaktadır. Antik Çağ, tarihi modern dönemlerden oldukça farklı şekilde ele almıştır. Greklere değinmek bu açıdan yerinde olacaktır. Antik Çağ'da insanî toplumsal yaşam, doğal yaşamın rastlantısal bir uzantısı olan ancak sürekliliği olmayan şeylerden ibaretti; tarih yazıcıları ise (örneğin Latin Antik Çağ'ında) birer edebiyatçı sayılırlardı.²² Grek düşüncesinde, Wartenburg'un yaklaşımıyla, insanî geçmiş, bir edebî tür olarak tarih yazıcılığı aracılığıyla hakkında bilgi edinilen bir zaman parçasıydı ve bu geçmişin, şimdi ve gelecek ile sürekli nedensel bir ilişkisi yoktu; hatta geçmiş-şimdi-gelecek üçlemesi, tamamen fiziksel içerikli zaman kesitleriydi.²³ Bu nedenle Antik Çağ insanında zaman, sürekliliği olmayan kopuk bir süreçti. Geçmiş, başlı başına ve büyük olaylar bağlamında cereyan eden kahramanlık edimlerini gösterirken, geleceği ise ancak kâhinler ve müneccimler bilebilirdi. Doğadaki olaylar arasında nedensellikten bahsetmek ise pek olanaklı değildir. Geçmişteki olayların hâlihazırdaki olayları etkileyebileceği düşünülmüyordu; bildikleri tek şey, geçmişteki

²¹ Aysevener, 2009:4.

²² Özlem, 2001:24, 25.

²³ Paul Yorck Wartenburg, *Bewusstsein und Geschichte*, 1891, yeni baskı 1956, ss. 11-17'den akt. Özlem, 200:25, 26.

kahramanların hâlihazırdaki insanlara öğrettiği, bütün zamanlar için geçerli olan ülküler ve erdemlerdi.²⁴

Eski Yunanlılar kendi kültürlerinin temelini oluşturan bazı kavramları doğrudan doğruya Mezopotamya, Hindistan ve Mısır'dan aldıkları için döngüsel bir zaman anlayışı onların da kabullendikleri bir tasarı olmuştur.²⁵ Örneğin Homeros, sıradan yaşamın akışını biliyordu: Gün doğup batıyor; insanlar doğuyor, büyüyor, yaşlanıyor ve ölüyor; kış bahara ve yaza dönüyordu.²⁶ Ancak Heredotos ile birlikte tarih mitolojik açıklamalar yerine bilimsel bir anlayışla ele alınmaya başlanmıştır.²⁷ Hatta Ortaylı'nın belirttiği gibi, Herodotos, Thukydides ve diğer tarih yazıcılarıyla birlikte *mithos* ve efsanelerin artık tarih yazımından çekilmesi söz konusudur.²⁸ Roma'da ise Romalılığın yüceliğinin belirtilmesi arzusu, ahlak dersi çıkarma isteği tarihe yönelmenin başlıca nedenleridir.²⁹ Güçlü Yunan etkisi hesaba katılmazsa, Romalıların tarih duygusu "*gens*" ve "*familia*" gibi iki toplumsal birim üzerine temellenmiştir. Bir Romalı için *gens* ve aileyle ilgili anı ve kayıtlar, şimdi ile geçmiş arasında köprü kuruyor, aynı zamanda hürmet, dindarlık gibi duyguları körüklüyordu.³⁰ Romalı tarihçi Livius'un tarih yazmadaki amacı, dünyaya hâkim olan bir topluluğun başarılarını anlatmak, hatırlatmak ve canlı tutmak iken, diğer bir tarihçi Tacitus'a göre tarihin amacı, erdemli kişileri ve işleri unutulmaktan kurtarmaktı.³¹ Dolayısıyla bu çağda, geleceğe ve ilerlemeye yönelik bir bilinç ya da beklenti henüz söz konusu değildi.

Döngüsel tarih anlayışı deyince İslam Orta Çağ'ı içerisinde İbn Haldun³² *Mukaddime* isimli eseri ile en önemli düşünürdür. İbn Haldun, düşünce tarihinde toplumsal olgu ve olayları aydınlatmaya yönelik kendisinden önceki düşünürlerden farklı bir yöntem ortaya koyması; toplumun ve devletin doğal bir kökeni olduğu ve doğal bir tarihsel gelişim süreci geçirdiğini ileri sürmesi ve daha pek çok açıdan önemli bir yere sahiptir.³³ İbn Haldun'un *Mukaddime*'si tarihe geniş ilgi duyulan bir çerçevede tarih üzerine yazılan bir eserdir ve bu eserde İbn Haldun toplumsal yıkıntıların yaşandığı bir dönemde insanlık tarihini uygarlıkların yükseldikleri ve sonunda çöktükleri bir süreç olarak kavramsallaştırmaya çalışmıştır.³⁴

İbn Haldun bu eserinde, "umran ilmi" adıyla yeni bir bilim anlayışı geliştirmiştir. İnşa etmek, mâmur hale getirmek, yerleşik düzende yaşamak vb. anlamlara gelen "umrân" kavramı;

²⁴ Breisach, 2012:24.

²⁵ Aysevener ve Barutca, 2003:18; Aysevener, 2009:5.

²⁶ Breisach, 2012: 24.

²⁷ Collingwood, 2010:57; Aysevener, 2009: 6.

²⁸ Ortaylı, 1996:107.

²⁹ Özbaran, 2005: 65.

³⁰ Breisach, 2012:65.

³¹ Özbaran, 2005: 65.

³² "İbn Haldun (1332-1406), Orta Çağ için olduğu kadar, 18. yüzyıl başlarına kadar Yeni Çağ için bile istisna oluşturan bir tarih filozofu olduğu söylenebilir." bkz. Özlem, 2001:38.

³³ Yıldız, 2010:26.

³⁴ Öncü, 1993:18.

toplumsal yaşama biçimlerini (örgüt, grup, kurum vb) ifade eden bir terimdir. İbn Haldun, tarih yazıcılığını hikâye etme, anlatma etkinliğinden çıkarıp onu izah etme, açıklama etkinliğine dönüştürme olanağını “umrân ilmi”nde bulmaktadır.³⁵ İbn Haldun, geliştirdiği “umrân ilmi”nde çeşitli toplum tiplerinden (bedevî-hazerî) söz ederken, en küçük bir toplumsal birimden devlete kadar, bir toplumu toplum kılan esas unsur olarak asabiye’yi göstermiştir.³⁶

İbn Haldun’a göre, toplumlar asabiye sayesinde vardılar ve her toplumun asabiyesi farklıdır. Her toplum, tıpkı bir canlı gibi doğar, büyür, gelişir ve ölür; dolayısıyla her uygarlığı bekleyen son, yok oluşturmaktır. Her toplumun kendi içerisinde yaşadığı bu aşamalar, aynı zamanda o topluma ait asabiye’nin ortaya çıkışı, dayanışma ve birliktelik bilincinin gelişmesi ve nihayet çözülüp yok olması aşamalarıdır da. Ona göre bu aşamalar tam bir döngüsel (devrevî) süreç halinde yaşanmaktadır.³⁷

Tarihte kendisini yenileyen olaylara dayanarak edinilen tarih tecrübesi, insanların, geleceğe ilişkin kestirimler yapabilmelerine ve tarihsel sürecin de kendini yineleyen bir yapıda olduğu sonucunu çıkarmalarına yol açmıştır. Eski uygarlıkların yaratılış öykülerine kadar uzanan bu anlayış doğada nasıl belli bir döngüsel düzen varsa, toplumsal yaşamda da doğadaki harekete benzer döngüsel bir düzen vardır anlayışından hareket eder ve insanı da bu düzenin bir parçası sayar.³⁸

Döngüsel tarih anlayışı Orta Çağ’da tamamen ortadan kalkmamıştır. Bu anlayışın 20. yüzyıla kadar etkisini gösterdiği söylenebilir. Yeni Çağ’da Vico, Yakın Çağ’da ise Spengler ve Toynbee, bu anlayışın önemli temsilcileridir. Tarih felsefesinde önemli bir yeri olan Vico’nun döngüsel tarih anlayışı şu şekilde açıklanabilir:

Otoritenin üç türü vardır. İlki tanrısaldir ve bu inayet için hesap sorulmaz. İkincisi kanunların resmî usulü üzerinde tam olarak duran kahramansal otoritedir. Üçüncüsü deneyime, pratik işlerde bireysel öngörüye ve akılsal konularda ince bir hikmete sahip kişilerde yer alan gerçeklik üzerine temellenen insanî otoritedir. Otoritenin bu üç türü, ulusların döngüsünde, hukuk ilmi tarafından, aynı döngüde birbirini izleyen senatolara ait olan otoritenin üç çeşidine uygun olarak kullanılmıştır... Her bir ulus (döngü gereği) yeniden ortaya çıktığında, o ulusta önceden var olan insani kurumların da yeniden ortaya çıktığını kolayca anlayabiliriz...³⁹

Vico’nun tarih teorisini, Tanrı’dan ayrı düşünmeyiz çünkü tarih, ona göre Tanrının inâyetinin bir açılımıdır. Bu nedenle, Tanrı’dan ayrı bir varlık olamayan insan tarih içinde

³⁵ Özlem, 2001:38-40.

³⁶ “Asabiye” toplumsal bilinç, ortak duyu anlamındadır. Özlem, 2001: 41.

³⁷ Özlem, 2001:41. Ayrıntılı bilgi için bkz. İbn Haldun, 2013.

³⁸ Aysevener ve Barutca, 2003:14.

³⁹ Vico, 417-473;Aysevener ve Barutca, 2003:23-24.

dönüşmekle birlikte bu dönüşüm, hem ilerleme, gelişme, hem de bozulma ve başlangıçtaki vahşi ve yabanıl hale dönme şeklinde olmaktadır.⁴⁰

20. yüzyılın önemli tarihçilerinden Arnold Toynbee de döngüsel tarih anlayışını savunanlardandır.⁴¹ Toynbee, kendi döngüsel tarih anlayışını ortaya koyarken, bir model geliştirir. Bu model, tarihi; doğum, gelişme, bozulma/gerileme/ölüm modeli olarak ele alır.⁴² Toynbee kendisinin de savunduğu döngüsellik kökeninde ilk olarak İ.Ö. III. bin yılda Babil dünyasında çıktığı sanılan astronomik bulgular (gece-gündüz, dünya döngüsü, ay döngüsü, güneş döngüsü) olduğunu söyler. Toynbee, tarihteki döngüsellik düşüncesini ise “tekerlek” metaforu ile açıklar.⁴³

Döngüsel tarih anlayışını genel özellikleri ile bu şekilde açıklayabiliriz. Ancak Yeni Çağ’da –16. yüzyıl sonrası da diyebiliriz – Avrupa’da yaşanmaya başlanan bilimsel ve teknolojik ilerlemeye bağlı olarak ortaya çıkan ilerlemeci tarih anlayışını ele almak tarih anlayışında ve tarih yazımında kurgusal zemini bütüncül olarak ortaya koymak için gereklidir.

2.2. Çizgisel ve İlerlemeci Tarih Anlayışı

Tarihsel zaman içerisinde kendini konumlandırabilen bir varlık olarak insanın özellikleri, onun kendisini mikro ve makro zaman akışı içinde değerlendirmeye itmektedir. Mikro zaman akışı insanın doğumundan ölümüne kadar geçen zaman iken diğeri, insan soyunun dünyadaki varlığı boyunca akıp giden makro zamandır. Modernitenin ilerlemeci tarihi, temelde bu makro zamanın tarihi olarak görülmektedir.⁴⁴ Bu makro zaman; zaman ve mekân içine dağılmış uygarlıklar olarak karşımıza çıkmaktadır.⁴⁵

Avrupa uygarlığı içinde ilerleme kavramı modernite için bir temel oluşturmuştur. Çünkü iki yüz yıl boyunca batı efsanesinin tanımı ve aynı zamanda hem kültürel bir kendine güvenin hem de batının dünyanın geri kalanıyla ilişkisindeki açıkça görülen üstünlüğünün kaynağı bu kavramdı.⁴⁶ İlerleme kavramının Avrupa toplumlarında kendine yer edinmesi Orta Çağ’ın doğayı ve evreni açıklama anlayışının bir sonucu gerçekleşti.

Orta Çağ tarih yazımı bir bakıma Helen ve Roma tarih yazımının bir devamıdır, çünkü tarihsel açıklamalarda rivayete bağımlı olan yöntem değişmeden Orta Çağ’da da mevcuttur.⁴⁷

⁴⁰ Akkaş, 2003:45.

⁴¹ Çağdaş tarihçilerden bazıları döngüsel tarih anlayışına karşı çıkmakta hatta bu kuramı ciddiye almamaktadır. Çalışmanın kapsamının dışına çıkmamak için bu tartışmalara girilmemiştir. Ancak bir örnek vermek gerekirse, Edward H. Carr, “*Çağdaş dünyada döngüsel değişme kuramını ciddiye almaya olanak yoktur.*” demektedir. Carr, tarihin döngüsel bir süreç izlediğini, tarihin süreklilik ilkelerinin karşılıklı etkileşimlerinin bir ürünü olduğunu söylemektedir. Bu görüş için bkz. Carr ve Fontana, 1992:19, 20.

⁴² Daha geniş bilgi için bkz. Toynbee, 1978.

⁴³ Toynbee, 1978:171-173.

⁴⁴ Tekeli, 2011a:34.

⁴⁵ Braudel, 1992:260.

⁴⁶ Tosh, 2010:19.

⁴⁷ Collingwood, 2010:97.

Orta Çağ'da tarihçiliğin temsilcileri ise, diğer kültür dallarında olduğu gibi, kilise adamlarıydı; tarihçiliğin ürünleri de bunların yazdığı kronikler/yıllıklardı. Hümanizm dönemine kadar on iki yüzyıl devam eden bu süreçte "kutsal" ile "kutsal olmayan" kesin çizgilerle belirlenmişti.⁴⁸

Orta ve Yeni Çağ'larda, pek çok tarihçi işlevini dünyada Tanrı'nın amaçlarını ortaya koyuşunun kaydedilmesi olarak görüyordu, çünkü son tahlilde Tanrı öyle olmasını istiyordu.⁴⁹ Orta Çağ düşünürleri, dünyanın Tanrı buyruğu ile kaçınılmaz bir biçimde, kıyamet gününe (Eskaton'a) doğru uzandığını sanıyorlar, dolayısıyla da bu doktriner/doğmatik yaklaşım, tarihsel eylemleri seküler herhangi bir tasarım içinde benimsemiyordu.⁵⁰ Çünkü Orta Çağ, insanlara her şeyin Tanrı tarafından belirlendiği bir dünya tablosu sunmuştu, her şeye Tanrısal öngörü egemendi ve insan bu dünya tablosu içinde edilgindi. Wartenburgçu anlayışla, Yahudilik ve Hıristiyanlık, insanî-toplumsal yaşama ilişkin olarak, Antik Çağ'ın tanımadığı yeni ve özel bir zaman anlayışı getirmiş, belli bir ereğe yönelen, başlangıcı ve bitimi olan, kendi içinde süreklilik taşıyan ve gelişen bir zaman anlayışı ortaya çıkmıştır.⁵¹ Bu yaklaşımla birlikte döngüsel bir zaman algısından çıkılıp, kendisine doğru yol alınan bir sonuca doğru ilerleyen çizgisel tarih anlayışı egemen olmuştur.⁵²

Avrupa'da Orta Çağ'ın ardından tarihçileri uzun yıllar uğraştıran zor ve bir o kadar karmaşık soru "*Tarihte bir ilerleme var mıdır?*" sorusuydu. Bu soruya verilen cevap bilimsel ve teknik gelişmeler doğrultusunda yeni bir anlayış doğurdu. Toplumların belirli bir durumdan daha iyi bir duruma yükselmiş olmaları, onları toplum olarak geliştirmekte ve belirli bir yöne doğru ilerlemekte oldukları inancına itti ve bu inanç Avrupa'da bir slogan olarak yayılarak, tarihte de bir ilerlemenin olduğu inancına yol açtı.

"Tarihte ilerleme vardır" ifadesi ile anlatılmak istenen şey, tarihsel her olayın bir kezlik oluşu ve bu olaylar sürekliliğinin birbiri ardı sıra çizgisel olarak geleceğe doğru akıyor olmasıdır.⁵³ Aysevener'in şu satırları oldukça açıklayıcıdır:

Tarihte ortaya çıkan her olayın bir kezlik olacağı ve bu olayların birbiri ardı sıra geleceğe doğru akacağı savı, tarihteki olay dizilerinin belli bir yasallıkla oluştuğunu bildirmektedir. Öyleyse yapılması gereken şey tarihin işleyiş yasalarını keşfetmek ve gelecekte ortaya çıkabilecek durumları önceden haber vermektir. Bu yüzden tarihe ilerleme kavramı ile yönelen tarih filozofları, tarihteki ilerlemenin bir hedefinin, bir sonunun olduğunu düşünmüşlerdir ve bu sonun insanlığın en gelişmiş haliyle kendini gösterdiği evre olduğunu belirtmişlerdir.⁵⁴

⁴⁸ Özbaran, 2005:65.

⁴⁹ Evans, 1999:23.

⁵⁰ Özbaran, 2005:65.

⁵¹ Özlem, 2001:27, 45.

⁵² Rızvanoğlu, 2013:240.

⁵³ Aysevener ve Barutca, 2003:31.

⁵⁴ Aysevener, 2009:8.

John Tosh da ilerleme kavramı üzerine eğilmektedir. Hatta Tosh, tarihî bilinci açıklarken, tarihçiler tarafından üç temel ilke üzerine konumlandırıldığını söyler. Bunlardan biri, farklılık yani geçmişi şimdiki dönemden ayırmak, ikincisi bağlam, üçüncüsü ise ilerlemedir.⁵⁵ Tosh burada ilerleme kavramını süreklilik kavramı ile birlikte açıklar:

Eğer tarihi bilinç süreklilik kavramına dayalıysa bu, iki yolla kesişir: hiçbir şeyin geçmiştekiyle aynı kalmadığı ve böylece dünyamızın da tarihin bir ürünü olduğudur. Kültürümüzün her bir noktası, davranışlarımız ve inançlarımız zaman içindeki süreçlerin bir sonucudur. Hiçbir insan uygulaması asla olduğu gibi durmaz, hepsi zaman içinde değişim dinamiklerini açığa çıkaran tarihi bir perspektif gerektirir... Süreç, tamamen değer yargısından bağımsız nötr bir kavram olsa da ilerleme tanım olarak değerlendirici ve kısmîdir. İlerleme, şimdinin geçmişe üstünlüğü üzerine temellendirildiği için kaçınılmaz bir şekilde şu an öne çıkanla meşgul olur ve bu da zamanda ileri gittikçe geçmişin daha az cazip ve daha ilkel görünmesiyle sonuçlanır.⁵⁶

16. ve 17. yüzyıllarda doğa bilimlerindeki gelişmeler, tarihteki ilerleme fikrinin temel itici gücü olmuştur. Bilim tarihinde özel bir yeri bulunan Isaac Newton'un 1687'de basılan *Philosophia Naturalis Principia Mathematica* (Doğa Felsefesinin Matematik İlkeleri) isimli eseri bütün evreni tek yasa altında açıklamaya çalışma çabalarının bir göstergesidir.⁵⁷ O halde evren ve doğa bilimsel bir yasa (ya da yasalar) ile açıklanabiliyorsa tarih de bilimsel yasalar ile açıklanabilirdi. Bu bağlamda Newton'un tarih bilimini, hem ilerlemecilik hem de evrimci bir anlayışla etkilediği söylenebilir. Bu bakışa göre tarih, nedensel zorunluluğun yasalarına bağlı olarak düz bir çizgide ilerleyen ve önceden kestirilebilen bir süreç olarak kurgulanmıştır.⁵⁸

18. yüzyılla birlikte artık ulusal bilinci geliştirecek her türlü çabaya ve ulusal tarih yazıcılığına özel bir önem verilmeye başlandı.⁵⁹ On sekizinci yüzyılda tarihin sahası genişlemiş, evrensel ve modern bir tarihin temeli atılmıştır. Artık, Orta Çağ'da olduğu gibi, Kilise'nin tarihini yazmak ise söz konusu bile değildir.⁶⁰

Doğan Özlem "Tarih Felsefesi" isimli eserinde Avrupa'daki bu durumu şöyle açıklar:

16. ve 17. yüzyıllarda doğa bilimleri büyük gelişmeler gösterdi ve bu bilimlerin teknik buluşlar yoluyla toplumsal yaşama sağladığı katkılar, özellikle 18. yüzyılda Avrupa toplumlarına ilerleme (Fortschritt, Progressus) inancı getirdi. Öyle ki, Aydınlanmacı insan, doğa kadar toplumun da tam bir ilerleme içinde olduğuna yürekten inanmaktaydı. Bu ilerleme inancı içindeki insanların üyesi oldukları toplumlar ise, aynı sıralarda bir uluslaşma süreci içindeydiler. Ortaçağın dinsel bir dünya devleti ülküsü altında eritmeye çalıştığı ulusal

⁵⁵ Tosh, 2010:8-11.

⁵⁶ Tosh, 2010:12-20.

⁵⁷ Ronan, 2005:389.

⁵⁸ Adıyeye, 2013:370, 371.

⁵⁹ Özlem, 2001:59.

⁶⁰ Halkın, 2000:75.

farklılıklar, bireyci hümanizma ve Aydınlanma akımları içinde yeniden yeşertildi ve Avrupa toplumları, kendilerini ülkeleri, dilleri, kültürleri ve tarihleri bakımından farklı uluslar olarak görmeye başladılar. Gerçekten de “ulus” kavramı, giderek, ülkesi, dili, kültürü ve tarihi ortak insan topluluklarını tanımlayan bir anlam içeriği kazandı. Böylece tüm yüzyıla yayılan ilerleme inancı, bir yandan tüm Avrupa uluslarınca paylaşılan bir inanç olurken, öbür yandan, uluslar, bu inanç altında kendi tarihlerini bir “ulusal bilinç”le ele almaya başladılar. İşte, doğa kadar toplumların (ulusların) da bir ilerleme içerisinde oldukları inancı tarihte de bir ilerleme olduğu inancını getirmiştir.⁶¹

Aydınlanma çağının akılcı düşünürleri Yahudi-Hıristiyan amaçsal görüşü laikleştirmişler; tarihî sürecin kendisinin aklî niteliğini, böylece geri getirebilmişlerdir. Böylelikle tarih, insanın yeryüzündeki konumunun yetkinleştirilmesi hedefine doğru ilerleme haline gelmiştir.⁶² Tarihte ilerleme fikrine laik bir dünya görüşü çerçevesi çizen önemli bir düşünür Kant’tır. 18. yüzyılda Kant (1724-1804) gerek Aydınlanma düşüncesine gerekse ilerlemeci tarih anlayışına katkıları açısından önemli bir filozoftur. Kant tarafından tanımlanan tarihsel süreç, insanın belli aşamalardan geçerek gelişmesine, yetkinleşmesine ve özgürleşmesine karşılık gelmektedir. Tarihi ilerlemeci bir anlayışla ele alan bir diğer düşünür olan Hegel (1770-1831) ise; tarihteki ilerlemeyi, zaman içinde kendini açığa vuran Tin’in kendi kendisinin bilincine varması süreci olarak belirlemiştir. Bu da tarihin varlığının, tarihsel süreç aracılığıyla kendi kendisinin bilincine ulaşan bir tinsel özün varlığına bağlı olduğuna karşılık gelir.⁶³

Newtoncu anlayış, 19. ve 20. yüzyıllarda tarih bilimi ve tarih yazımındaki hâkim paradigmaları şekillendirmeye devam etti.⁶⁴ Tarih anlayışında “nedensellik”, “nesnellik” ve “yasacılık”ın egemenliğinin arkasında Newton’un oldukça büyük bir etkisi vardır. 19. yüzyıla gelindiğinde tarih yazıcılığında genel anlayış tarih yazımının “doğruluğu” üzerine temellenmiştir. Bu bağlamda, tarihyazımının “doğru” sayılabilmesi için, hayalî olan ögelere en ufak bir ilgi göstermeden geçmişte olup bitenlere ilişkin doğru bir açıklama getirmesi ve nesnellik ruhuyla sunulması gerektiği savunuluyordu.⁶⁵

19. yüzyılda Karl Marx (1818-1883) tarihe yeni bir yorum getirdi. Marx için tarihin rolü araçsaldır çünkü tarih, doğrudan doğruya insanın isteklerini doyurmak, dolaylı olarak da yeni isteklere kaynak olmak için düzenlenen üretim için vardır.⁶⁶ Marx’a göre tarih çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Ona göre, tarihte itici olan güç sınıf mücadelesidir. Sınıfları da belirli grupların üretim koşullarına dayalı ilişkiler tayin eder, gelişimin temel dayanakları sosyal ve

⁶¹ Özlem, 2001:58.

⁶² Carr, 2012:171.

⁶³ Aysevener, Barutca, 2003: 43, 45.

⁶⁴ Adıyeye, 2013:371.

⁶⁵ White, 2008:337.

⁶⁶ Aysevener, 2013:249.

ekonomik gerilimlerde aranmalıdır.⁶⁷ Marx'ın anlayışına göre, insanlık bir doğa yasasının kaçınılmazlığı içinde, göçebe ve avcı bir toplumun ilkel koşullarından ilerleyerek belirli aşamalardan geçip komünist topluma geçmek zorundaydı.⁶⁸ Dolayısıyla Marx, tarihteki ilerlemenin merkezine üretim ilişkilerini ve sınıf mücadelesini koyarak diğer düşünürlerden ayrılmaktadır. 20. yüzyılın başlarına gelindiğinde, büyük tarih yazarları arasında bilim olarak tarihte genellik-tekillik, yasalılık- rastlantısallık konularında süregelen tartışmaların yoğunlaştığı ve tarih biliminin metodolojisi üzerinde çalışmaların hızlandığı görülmektedir.⁶⁹

Döngüsel ve çizgisel-ilerlemeci tarih anlayışlarından Osmanlı Devleti ve yeni Türkiye de etkilenmiştir. Osmanlı tarih yazımında 19. yüzyıla kadar döngüsel bir tarih anlayışının bariz bir egemenliği mevcuttur. Modernleşme ve batılılaşma çabalarına bağlı olarak Osmanlı tarih yazımında döngüsel tarih anlayışına çizgisel ve ilerlemeci anlayış da eklenmeye başlamıştır. Osmanlı tarih yazımında bu dönem itibari ile ikili bir yapı ortaya çıktı.

Geleneğin ve modernliğin bir arada yaşandığı dönemde Osmanlı'da ders kitapları yazarları iki anlayışı da sergilemeye başlamıştı. 19. yüzyıl ile birlikte, örneğin Ahmet Vefik gibi tarihçiler tarafından, Tarih bir yandan döngüsel olarak ele alınıyor, bir yandan da çizgisel ve ilerlemeci bakış kendini hissettirmeye başlıyordu. Ancak yeni Türkiye, Osmanlı'dan çizgisel ve ilerlemeci tarihi, miras olarak devraldı. Ders kitapları içeriği ve konuları itibariyle tarihteki döngüsellik reddederek, ilerlemeci anlayışın etkisi altına girdi. Tarih yazımında Osmanlı ve Türkiye arasındaki bu süreklilik ders kitaplarında pek çok örnekte kendisini gösterecektir. İlerleyen bölümlerde bu konu ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ancak öncelikle Osmanlı ve Türkiye'de tarih yazımı arasındaki sürekliliğin serüvenini Osmanlı Devleti'ndeki anlayıştan başlayarak kısaca açıklamak gerekir.

2.3. 19. Yüzyıl Avrupa'sında Ulus Devlet Tarihçiliği ve Tarih Eğitimi

Osmanlı Devleti, 19. yüzyıla kadar modernleşme çabalarına rağmen geleneksel bir yapı sergiliyordu. Ancak, 19. yüzyıl Avrupa'sında Osmanlı Devleti'nin de etkilenmeye başlayacağı - gerek siyasî gerekse kültürel alanda- pek çok gelişme yaşanmıştır. Bu gelişmelerin kökenlerini Orta Çağ'a kadar götürebiliriz. Avrupa'da feodalitenin ortadan kalkması ile birlikte, yeni bir toplumsal, kültürel ve siyasal ortam belirmiştir. Millî monarşilerin kurulması ile "ülke/vatan" kavramının bilinçlerde yer edinmeye başlaması siyaset ve eğitim gibi birçok alanı da derinden etkilemiştir. 13. yüzyıl itibariyle modern devletlerin oluşmaya başlaması ulus devletlere giden süreçte önemli bir etki yapmıştır. Aydınlanma sonrası doğayı çeşitli üst-anlatı/büyük anlatılarla açıklamaya girişen her bir tarih yorumu ulus devlet ortamı içerisinde şekillenmiştir.

⁶⁷ Özbaran, 2005:71.

⁶⁸ Iggers, 2000:80.

⁶⁹ Özlem, 2001:170.

Fransız ihtilalinin ortaya çıkardığı ulusçuluk akımı ile tarih bilimi ve tarih yazımı tüm bilgi alanları arasından seçilerek başköşeye oturmuş, her devletin “şanlı”, “en eski” ve “büyük” geçmişini ortaya çıkarma çabasına katkıda bulunmuştur.⁷⁰ Bu bağlamda, oldukça tartışmalı olan “devlet”, “milliyetçilik”, ve “ulus” gibi kavramlar bir arada ele alınarak ulus devlet tarihçiliği ve tarih eğitimi ilişkisinin açıklanması gerekmektedir.

Modern devlet, üzerinde anlaşmaya varılmamış karmaşık bir kavramdır. Her dönemde devlete olan yaklaşımlar değişmiş, farklılaşmıştır. Belli başlı siyasal akımların hiçbiri devlete karşı pek sıcak görünmez. Anarşistlerin gözünde devlet kötülüğün başlıca kaynağı; Marksist görüşe göre devlet, adım adım kuruyup gitmesi için her şeyin yapılması gereken bir yapı; sosyal demokrasiye göre, durmadan artan bir eşitliğe ulaşma ereğinde bir amaç; liberaller için (bireyi esas aldıkları için) küçümser duygularla baktıkları bir kurumdur.⁷¹ Hobsbawm ise iktisadî temelli yaklaşımı ile devleti; savaş ve sömürge yoluyla pazarların ele geçirilmesi sonucunda üreticilerin çıkarları için savaşı sürdürecektir ve sömürgeleştirmeyi hazırlayacak unsur olarak tarif etmektedir.⁷² Benzer çerçevede bir başka bakışa göre, devlet her şeyden önce, Marksist klasiklerin devlet aygıtı adını verdikleri şeydir. Bu açıdan devlet kavramı, *“hukuki pratiğin gerekleri uyarınca zorunluluğunu ve varlığını kabul ettiğimiz özelleşmiş aygıt, yani yalnızca polis ve uzmanlaşmış yardımcı birlikleri “olaylarla başa çıkamadıklarında” son kertede ek bir baskı gücü olarak doğrudan doğruya müdahale eden ordu ve bütünün üzerinde, devlet başkanı, hükümet ve yönetimdir.”*⁷³ Bir başka yoruma göre, devlet verili ve kendiliğinden büyüyen gelişmiş bir yapı değil, yapay olarak oluşturulmuş, bilinçli olarak inşa edilmiş bir çerçevedir.⁷⁴

Devlet, zaman zaman ulusların oluşumunun sebep-i hikmeti ve anahtar faktörü olarak değerlendirilir.⁷⁵ Kendisine tanınan coğrafi sınırlar içinde meşru şiddetin tekeli elinde tutan modern devlet, ulusun egemen siyasal iradesini uygulamasını garanti altına alır. Polonya'nın bağımsızlık kahramanlarından Josef Pilsudski (1867-1935) *“Ulus oluşturur devlettir, yoksa, ulus devleti oluşturmaz.”* demiştir.⁷⁶ Fransa örneği, devlete öncelik veren anlayışı destekler; hatta monarşi yanlısı bir marş *“Fransa'yı krallar yarattı.”* der.⁷⁷

Kuşkusuz Orta Çağ Avrupa'sında, belli bir bölgenin tüm yaşayanlarını kapsayan siyasî yapılanmalardan oluşan modern devletlerden bahsedemeyiz. “Devletler”in Avrupa tarihinde nispeten yeni bir olgu olduğu son zamanlarda fark edilmiştir. Devletlerin Orta Çağ'ın sonundan itibaren belirmeye başladığı iddia edilebilir. Bir devletin ulus devlet halinde oluşturulabileceği

⁷⁰ Şimşek, 2013:3.

⁷¹ Eroğul, 1999:13,14.

⁷² Hobsbawm, 1998:45.

⁷³ Althusser, 2003:163.

⁷⁴ Pogi, 2005:116.

⁷⁵ Leca, 1998:13.

⁷⁶ Santamaria, 1998:20.

⁷⁷ Santamaria, 1998:21.

gerçeği ise on dokuzuncu yüzyılın başında bariz bir gerçek olmaktan uzaktır; öyle ki Viyana Kongresi'nde bir araya gelmiş devlet adamları, geleceğin devlet topluluğu konusunda hâlâ çok farklı fikirlere sahipti. Örneğin, Prens Metternich (1773-1859) için İtalya "coğrafi bir kavram"dan başka bir şey değildi, bir devlet halinde birleştirilmesi düşünülemezdi.⁷⁸

Modern ulus kavramı ise her ne kadar 16. yüzyılda İngiltere'de şekillendiyse de, kavramın teorileştirilmesinin temelindeki tartışmalar esas olarak Avrupa kıtasında birbirine karşıt yorumların peş peşe ortaya çıktığı 19. yüzyılda başlamıştır.⁷⁹ Çünkü millet sözcüğünün anlamı taş çatlasa 18. yüzyıldan daha eskiye dayanmaz.⁸⁰ Örneğin, modern ulus kavramının, Fransa 20 Eylül 1792'de Valmy'de Prusyalıları "Yaşasın ulus!" nidalarıyla yendiğinde doğmuş olduğu söylenebilir. Burada ulus, yurttaşlığın savunulmasını ve ulusal egemenliğin teyit edilmesini simgeler.⁸¹ "Millet" yalnızca özgül ve tarihsel bakımdan yakın bir döneme aittir ve ancak belli bir modern teritoryal devletle, "milli devlet"le [ya da ulus devlet] ilişkilendirildiği kadarıyla bir toplumsal birimdir.⁸²

Batı Avrupa'da başlayan uluslaşma süreci ilk olarak sanayileşme ve kapitalistleşmeye bağlı olarak, ikinci olarak ise erken sanayileşmeyle birlikte "ortak dil, ortak kültür, ortak tarih" sloganı çerçevesinde, parçalı bir yapıdan bütün bir yapıya yönelen bir oluşumu içerir.⁸³

Ulus devletin ne anlama geldiği aynı zamanda ulus devlet tarihçiliğinin de ne anlama geldiğini aydınlatır. Ulus devlet tarihçiliğinin ne anlama geldiği de ulusların tarih yazımına (bir başka ifadeyle ulus devlet tarihyazıcılığına) neden gereksinim duyduğunu göstermesi bakımından belirleyicidir. Dolayısıyla, bu durum aslında karşılıklı bir süreçtir. Fransa, 18. yüzyılın sonu itibarıyla hem siyasî hem politik anlamda artık başı çekmektedir. 19. yüzyılda ise Fransa'nın yanına Almanya da eklenecektir.

Avrupa'da mutlak monarşi, feodal siyasal birimleri ortadan kaldırıp ulusal devleti kurduğuna göre, artık tarihsel görevini yerine getirmiş demektir, fakat daha fazla iktidarda kalması yeni üretici güçlerin gelişmesine ayak bağı olmaya başlamıştı. Burjuvazi, 16. ve 17. yüzyıllarda desteklediği mutlak monarşinin karşısına çıkıp demokratik parlamenter sistemi savunmaya başladı.⁸⁴ Bu yeni siyasî tavır alış, Avrupa'yı 200 yıldan fazla etkileyecek devrim çağını başlatacaktır. Devrim çağında merkez konumdaki ülke Fransa'dır.

19. yüzyıl ekonomisi esas olarak endüstri devriminin altında İngiltere'de şekillenmişse, siyaseti ve ideolojisi de Fransızlar tarafından biçimlendirilmiştir. İngiltere, Avrupalı olmayan dünyanın geleneksel ekonomik ve toplumsal yapılarında yarık açacak ekonomik dinamiti

⁷⁸ Schulze, 2005:3;12;195.

⁷⁹ Jaffrelot, 1998:54.

⁸⁰ Hobsbawm, 1993:17.

⁸¹ De Wenden, 1998:40.

⁸² Hobsbawm, 1993:24.

⁸³ Aydın, 1993:60.

⁸⁴ Şenel, 2004:334.

sağlarken, Fransa da onun devrimlerini gerçekleştirmiş, ona düşüncelerini vermiştir.⁸⁵ Hatta Metternich'in çarpıcı ifadesiyle bu dönem Fransa hapşırığında bütün Avrupa'nın nezle olduğu⁸⁶ dönemdir.

Fransız ihtilalinin ve sonraki süreçte Avrupa'daki 1830 ile 1848 ihtilallerinin temelinde aydınlanma düşünürlerinin önemli bir etkisi olmuştur. Kıta Avrupası'nın büyük bir iktisadi dönüşüm geçirdiği süreçte aydınlanma düşünürleri aracılığıyla düşünsel anlamda da büyük bir dönüşüm gerçekleşiyordu. Dolayısıyla ihtilaller büyük bir düşünsel zeminin üzerine de oturmaktaydı.

Aydınlanma felsefesi, Avrupa'da en fazla Fransa'da yayılma olanağı bulmuştur. Bu düşünce sistemi, Fransa'nın mevcut düzenini (Ancien Régime) hedef almış ve bu düzenin değiştirilmesi gerektiğini öne sürmüştür. Nitekim ihtilâller Fransa'dan tüm Avrupa'yı sarmış ve siyasal yapıların dönüşümünün yolu açılmıştır. Aydınlanma felsefesinin en önemli temsilcileri de yine (Montesquie, Voltaire, Jean-Jacques Rousseau, Diderot) Fransa'dan çıkmıştır.⁸⁷

19. yüzyıl önceki yüzyıllardan ayıran temel öğelerden biri milliyetçilik olmuştur. 19. yüzyıla kadar Avrupa, feodal bir temel üzerinde bir araya gelmiş birçok siyasal birimden oluşmaktaydı. 19. yüzyılda ise; bu küçük siyasal birimleri bir araya getirmekte ve büyük imparatorluklar içinde yaşayan ulusların bağımsızlıklarını sağlamakta, endüstrileşme ve liberalizmin yanında önemli bir payı olan milliyetçilik akımı kendini güçlü bir biçimde duyurmuştur.⁸⁸

1830'dan sonra devrim lehine olan genel hareket bölünmeye uğrayarak öz-bilinçli milliyetçi hareketler ortaya çıktı. Bu gelişmeyi en iyi simgeleyen hareketler, 1830 devriminden kısa bir süre sonra Giuseppe Mazzini'nin kurduğu ya da esinlendiği 'Genç' hareketlerdir: Genç İtalya, Genç Polonya, Genç İsviçre, Genç Almanya ve Genç Fransa (1831-6) ile 1840'ların benzeri Genç İrlanda hareketi bunun örnekleridir.⁸⁹ Bu hareketler, Avrupa'nın değişen siyasi ve toplumsal yapısının açık bir göstergesiydi.⁹⁰ Örneğin devrim Fransa'sında jeopolitik birlik, ulusun egemenliği elde etmesiyle yerine oturmuş ve devlet, yurttaşları uluslaştırmıştır.⁹¹ 1860'larda Yeni Osmanlılar, 1885'ler itibariyle de Jöntürkler bu akımdan etkilenmişlerdir.⁹²

⁸⁵ Hobsbawm, 2008:63.

⁸⁶ Thomson, 1983:12.

⁸⁷ Yakut, 1999:70.

⁸⁸ Sander, 1989:127.

⁸⁹ Hobsbawm, 2008:147.

⁹⁰ Hobsbawm'a göre adı geçen hareketler tek başlarına değerlendirildiğinde fazla bir önemleri yoktu ancak sonraki milliyetçi hareketlerin 'Genç Çekler', 'Genç Türkler' gibi adlar almaları simgesel olarak çok büyük bir öneme sahiptiler. Hobsbawm, 2008:147.

⁹¹ Santamaria, 1998:22.

⁹² Ayrıntılı bilgi için bkz Akşin, 2014a; Karpat, 2006; Karpat, 2009; Ahmad, 2010.

Tarım toplumunun ulus-devletler doğurması gibi, modern toplum da bundan böyle ulus-devletler üretmeyi üstlendi.⁹³ Modern ulus devletlerin itici gücü olacak önemli bir unsura ihtiyacı olmuştur: O ihtiyaç da ister modern dönem ister modern öncesi devlet olsun, bu yapıların vazgeçemediği, “eğitim” sistemiydi.

Ulusçuluk ideolojisinin içselleştirilmiş bireylerin oluşabilmesi ve kültürel tekdüzeliğin (homojenliğin) gerçekleşebilmesi için okuryazarlığın yaygınlaşması ve ulusun bireylerini kitle eğitiminden geçirilebileceği bir eğitim sisteminin geliştirilmesi gerekiyordu. Dolayısıyla ulusçuluk kültürünün oluşturulması için okula gereksinim vardır.⁹⁴ Nasıl okullar ve üniversiteler ulusçuluğun en bilinçli taraftarı olduysa, okul ve üniversitelerin gelişmesi de ulusçuluğun bir ölçüsü olmuştur.⁹⁵ Siyasetçilere on dokuzuncu yüzyıldan itibaren eğitim sistemlerine, millî geçmişi yaratmada aktif rol üstlenen tarihçilere ve devlet kurma-ya da var olan bir devletin kontrolünü ele geçirme- düşüncesi egemen olmuştur.⁹⁶

19. yüzyıla kadar iktidarlarda ve devlet adamlarında “toplum”, “yurttaşlık” gibi kavramlar ve böyle bir bilinç durumu olmadığından toplumun eğitilmesi diye bir şey de söz konusu değildi. İnsan aklı bu bilince modernleşme ve endüstrileşme sonucunda erişmiştir. Bunun doğal bir uzantısı olarak 19. yüzyıl ve 20. yüzyıl eğitim açısından oldukça baş döndürücü bir yüzyıl olmuştur. Fransa, Almanya, Japonya ve Osmanlı Devleti (daha sonra Türkiye) gibi pek çok Avrupa ülkesinin modernleşmesinde (Murat Belge’nin deyişiyle militarist modernleşmesinde) eğitim etkili olmuştur:

19. yüzyılın modern sanayi toplumuna kadar hiçbir toplum yurttaşlarını eğitime gereği duymamıştır. Sanayinin özellikleri bunu sadece “istenir” değil, mutlaka olması gereken bir yeterlilik haline getirdi. Binalarıyla, çeşitli malzemeleriyle ve en çok da geniş öğretmen kadrolarıyla bayağı pahalıya patlayan bir şey olmasına rağmen, “modernleşme” kararını veren bütün toplumlar kısa sürede zorunlu eğitim programları da yaptılar.⁹⁷

Avrupa’da Aydınlanma döneminde ulusal ve laik eğitim için bu doğrultuda çabalara girişildiği görülmektedir. 18. yüzyıl yalnızca milliyetçiliğin doğum çağı değil, aynı zamanda dinsel düşünce tarzlarının da günbatımıdır.⁹⁸ Artık “millîlik” ve “laiklik” kök salmaya başlamıştır. Bu bağlamda J. R. d. Caradeux (1706-1785) ve Herder (1744-1803) “Millî eğitim” kavramını kullanmışlar, J. G. Fichte (1762-1814) ise milliyetçi eğitimin gerekliliği ve bu ilkeye uygun okullar üzerinde durmuştur.⁹⁹

⁹³ Santamaria, 1998:23.

⁹⁴ Tekeli, 1999:128.

⁹⁵ Tekeli, 2011:144; Tekeli, 1999:128.

⁹⁶ Milliyetçilik konusunu ele alan bu görüş “ilkçilik”in en aşırı versiyonudur ve “doğalcılık” olarak adlandırılmıştır. Özkırımlı, 2013:83.

⁹⁷ Belge, 2012:112.

⁹⁸ Anderson, 2014:25.

⁹⁹ Sakaoğlu, 1993:57, 58.

Tarih öğretiminin gelişimi ulusal bilincin ve yurttaşlık fikrinin gelişimi ile doğrusallık göstermektedir. Kentlerde doğan ve güçlenen orta sınıf, kendi dünya görüşünü ulusal bir ideoloji olarak tüm topluma dayatmış ve toplumsal birlik ve barışın ancak çeşitlilik içinde korunacağı anlaşıldığından “Birlik içinde çeşitlilik” ve onun yansıması olan “çeşitlilik içinde birlik” ilkeleri kültürel çeşitliliği korumaktan çok ulusal kimliği sağlamaya hizmet etmişlerdir.¹⁰⁰

19. yüzyılda ulus devletlerin ortaya çıkmaya başlaması ile tarihe ve tarih yazıcılığına önemli bir iş düşüyordu: Ulusları “Tarih” yoluyla inşa etmek. Çünkü Tarih’ten yararlanarak pek âlâ ulus inşa etmek, olanaklıdır.¹⁰¹ Bu nedenle 19. yüzyıl tarih yazımı, ulus devlet tarihçiliği ekseninde gelişmiştir. Bu yüzyıl, Herder’in her çağı ve ulusu kendi özelliği ve tekilliği içinde tanıma anlayışı genel tarihe olduğu kadar Alman ulusunun tarihine de yönelen Alman Tarih Okulu’nu doğurmuştur.¹⁰²

Tarih araştırması [Alman Tarih Okulu’na göre] bir insanı, bir ulusu, bir halkı, bir devleti, ‘kendi özel oluşturma tarzı’, kendi özel durumu ve kendi özel belirlenimi altında ele almalıdır. ‘Tarihsel bilgi, bir halkın, bir ulusun, bir devletin, kendine özgülüğünü oluşturan öğelerin eleştirisi ve çözümlemesi yoluyla elde edilir. Bu bakımdan tarihsel bilgi, ‘bir ulusun, bir halkın belirli bir süreçte kendisini nasıl tanıdığı’nın da bilgisi olmak durumundadır.¹⁰³

19. yüzyılda ulusçu ideolojilerin kurulmasında tarihin bir araç olarak kullanılması ulusçu tarihçilik denilen bir kategori doğmasına neden olmuştur.¹⁰⁴ 19. yüzyılda tarih yazıcılığının büyük atılım yapmasını sağlayan Ranke’nin, tarihin tarih için yazılması gerektiği yönündeki tutumu, onu ulusların ve devletlerin özgün olduğu ve ulus devletlerin kendi kültür ve gelenekleri doğrultusunda tarihlerini yarattıkları sonucuna götürüyordu.¹⁰⁵ Ranke şimdiki zaman da dâhil, verili bir zamanda mevcut olan ne varsa hepsinin Tanrı’nın takdiri olduğu ve Avrupa devletlerini de Tanrı’nın düşüncesi olarak görüyordu.¹⁰⁶ 19. yüzyılda (hatta 20. yüzyılda da) akademik tarihçilik ulus devlet çerçevesinde ilerlemeci bir tavır takınmasının yanında “ulusun ve devletin en yüksek katmanı” olarak görüldüğünden “büyük” devlet adamlarına da tarih yazıcılığı içerisinde bir önem atfediyordu. Carr ve Fontana, bu durumu “*Akademik tarih, 19. ve 20. yüzyılların büyük devlet adamlarının yazdıkları mektupları yayınlamak, yaptıkları işleri ayrıntısına değin yorumlamak ve yaşam öykülerini aydınlatmak için binlerce cilt ve tonlarca kâğıt harcadılar.*”¹⁰⁷ cümleleriyle açıklamaktadır.

¹⁰⁰ Güvenç, 2014:27.

¹⁰¹ Kılıçbay, 1999:11.

¹⁰² Özlem, 2001:135, 136.

¹⁰³ K. Rossmann, *Deutsch Geschichtsphilosophie von Lessing bis Jaspers*, 1959 ve G. Scholtz “Geschichte” (in: *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Band II), 1978’den akt. Özlem, 2001:136, 137.

¹⁰⁴ Tekeli, 2011:135.

¹⁰⁵ Tekeli, 2011:149; Tekeli, 1999:132.

¹⁰⁶ Evans, 1999:25.

¹⁰⁷ Carr ve Fontana, 1992:34, 35.

Ulusçuluk düşüncesi nihayetinde derinliğine içselleştirilmiş, her biri devlet tarafından korunan, eğitime bağlı yüksek kültürlere dayanan yeni türden bir toplumsallaşmanın sonucu olduğu söylenebilir.¹⁰⁸ 19. yüzyılın ikinci yarısında ulusçuluğa paralel olarak eğitime artan ilgi ile Avrupa'da tarih eğitimi, ulusal kimlik yaratmak ve bu kimliği güçlendirmek için araçsal bir konuma getirilmiştir.¹⁰⁹ Aynı yüzyılda "vatan", dünyanın merkezi sayılıyor, tarih kitapları tarih öğretimi konusunda vatan sevgisini geliştirmeyi hedefliyordu.¹¹⁰ Vatan (ya da toprak), ulus inşasında önemli bir unsurdur çünkü, ulusun yaşam alanı olarak önemsenir.¹¹¹ Ulusçuluk çağında örneğin Japonya'daki eğilim, ulusal büyüklüğü eğitimin en üstün amacı yapma şeklindeydi ve tutkuların eğitilmesi yolu ile devlete adanmış yurttaşlar yetiştirmektir.¹¹²

Ulus devlet ortamı içerisinde şekillenen tarih yazımı, tarih ders kitaplarındaki doğrudan etkilemiştir. Genel olarak tarih yazımında, özelde ise ders kitaplarındaki anlayışlar, modernitenin toplum dizaynındaki kimlik yaratmanın önemli bir aracı olmuşlardır. Tarih dersi böylelikle iktidarların ve onların siyasal mühendisliğinin enstrümanı haline dönüşmüştür. Konuyu Türkiye bağlamında ele aldığımızda, tarih yazıcılığının ve tarih ders kitaplarının Avrupa'da ulus devletlerin inşası sürecinde gelişen ya da ortaya çıkan romantizm, pozitivism ve tarihselcilik akımlarından etkilendiği görülecektir.

2.4. Romantizm, Pozitivism ve Tarihselcilik Akımları

Avrupa'da ulus devletlerin ortaya çıkışı ve gelişmesiyle doğru orantılı olarak, tarih yazıcılığında da belli başlı akımlar deyim yerindeyse bir tarih yazım kültürü oluşturmaya başladı. 19. yüzyıl ile birlikte romantizm, pozitivism ve tarihselcilik bu akımlar arasındadır. Adı geçen akımların en güçlü olduğu ülkeler, Almanya ve Fransa olurken, Rousseau da, her ne kadar bir Aydınlanma çocuğu olsa da, Romantik hareketin babası kabul edilmiştir. Collingwood, Rousseau'nun eğitim anlayışından yola çıkarak romantik düşüncenin tarih anlayışını şöyle açıklamaktadır:

Rousseau'nun eğitim anlayışı çocuğun, gelişmemiş olsa bile kendi ülkeleri ve kavramlarıyla, kendine özgü bir yaşamı olduğu ve öğretmenin bu yaşamı anlayıp duygudaşlık kurması, ona saygı göstermesi ve kendine özgü, doğal bir biçimde gelişmesine yardımcı olması gerektiği öğretilmesine dayanır. Bu anlayış tarihe uygulandığında tarihçinin, Aydınlanma tarihçilerinin hep yaptığı şeyi hiçbir zaman yapmaması, yani geçmiş çağlara aşağılama ve

¹⁰⁸ Gellner, 2006:127.

¹⁰⁹ Ersanlı, 2003:23.

¹¹⁰ Otto-Ernst Schueddekopf, vd., Tarih Öğretimi ve Tarih Kitaplarının Geliştirilmesi, Çev.: Necati Engez, İstanbul, 1969, s. 37'den akt. Türk, 2006:34.

¹¹¹ Aktoprak, 2010:23.

¹¹² Russel, 2004:35.

tiksinti ile bakmaması gerektiği, duygudaş olarak bakması ve onlarda gerçek ve değerli insan başarılarının ifadesini bulması gerektiği anlamına gelir.¹¹³

Ulusal tarihçilerin yaptıkları işlerden ilki geçmişi yeniden ele almak olmuştur. Geçmiş onlar için utanılması gereken bir olmuş bitmiş olaylar dizini değil, geleceğe övünç ve gurur getirecek bir kaynaktır. Dolayısıyla eğitimden faydalanmak romantiklerin yaptıkları ilk işlerdendir. Çünkü kişi eğitim yoluyla ulusal olanı evrensel olana dönüştürerek yeni çağın idealini gerçekleştirebilecekti.¹¹⁴ Ulusçu tarihçiler ve tarih yazımı bu nedenle çeşitli mitler/mitoslar yaratma yoluna gitti:

Zaten bütün tarihler ve millî tarihçilikler özellikle inşa döneminde mitolojik karakterleri baskın tarihçilerdir. Bunlar, o milletin hikâyesine ezelden gelip ebediyete giden birtakım aşkın anlamlar yüklerler. Tarihi, tarihsel bağlamına hiç bakılmaksızın dersler, ibretler, masallarla dolu bir malzeme yığını olarak görürler.¹¹⁵

Romantizm akımı, Alman idealizminden, özellikle Fichte ve Schelling'den etkilenerek Alman idealizmi ile bir arada gelişti ve tarihi, aydınlanmanın ve Alman idealizminin etkisi altında bir ilerleme süreci olarak gördü.¹¹⁶ 19. yüzyılda tarihçiler “devletler”i ele almaya başladılar. “Devlet”i sürekli gelişen güçlerin bir bütünü olarak ve tek başına ele alan tarihçiler ve siyasi kuramcılar, müphem bir şekilde de olsa *Volk*'tan (halk) söz etmeye başladılar ve bu kavram romantik düşünce ekolünde en önemli kavram haline geldi.¹¹⁷

19. yüzyılda romantik tarihçilerin ilk neslinden olan Augustin Thierry, geçmiş devirleri canlandırma işine girişmiştir. Thierry'nin *“Fransa tarihi, modern tarihçilerin yazdığı şekliyle kesinlikle ülkenin hakiki tarihi, millî tarih, halk tarihi değildir: Bu tarih hâlâ çağdaş kroniklerin tozu içinde gömülüdür (...), bizim için vatandaşların tarihi henüz yazılmış değildir.”* sözü buna en iyi örneklerdendir. 19. yüzyılda hanedan tarihçiliği, yerini ulusların tarihçiliğinin yazılmasına bıraktığından yeni bir tarih yazıcılığı gerekiyordu. Romantik tarihçiliğin Fransa'daki temsilcisi Michelet Jules¹¹⁸, tarihi, kitlelerin kadere karşı verdiği sürekli bir mücadelenin sonucu olarak görüyor, kitleler biz bilincine ulaştıkları için de “ulus” olmuş oluyordu.¹¹⁹ Bu uluslaşma sürecini romantik tarih çerçevesinde Hilmi Ziya Ülken şöyle açıklamaktadır:

Romantizmin en mühim alâmetlerinden biri, milletin uyanışı idi... Bütün genç milletler kendi “tarih şuurları” sayesinde 19. asırdan beri, birer birer yeni medeniyet sahnesinde göründüler. Fransız ihtilâlinin mücerret rasyonalist ruhuna karşı bu müşahhas ve derin görüşün geçmesi bu asır başına kadar devam etti. İngiltere'yi Almanya, onu merkezî ve şimalî Avrupa

¹¹³ Collingwood, 2010:137.

¹¹⁴ Ersanlı, 2003:31.

¹¹⁵ Bora, 1999:7.

¹¹⁶ Özlem, 2001:131-133.

¹¹⁷ Breisach, 2012:283.

¹¹⁸ Halkın, 2000:82;83;87.

¹¹⁹ Tekeli, 2011:150.

milletleri, hatta Avrupa dışında bazı milletler takip etti. Millî tarihler yazıldı; destanlar canlandırıldı, yeni büyük epope'ler yaratıldı, folklor'lar meydana çıkarıldı; "örf ve âdetler" tetkik edildi; halk motiflerinden opera ve operetler yapıldı. Romantizm hareketi, tarih ve vatan şuuru sayesinde büyük küçük bütün milletleri mukallit ve şahsiyetsiz olmaktan kurtardı. Onlara bitmek tükenmek bilmeyen yeni ufuklar açtı.¹²⁰

Romantiklerin ve romantizmin bu özellikleri onların tarih anlayışının, sistematik temellere dayanmaktan çok, tarihe yöneltmiş bir estetik coşkunun ifadesi olarak tanımlanmasını sağlamaktadır.¹²¹ Romantik tarih, Halkın'ın deyişiyle aklî açıklamaya susamış zihinleri uzun zaman tatmin edemediğinden, yeni bir anlayış gerekiyordu ve romantik tarihçiliğin karşısına pozitivism, bir engel olarak ortaya çıktı.¹²²

Felsefi bir görüş olarak pozitivismin temel özelliği, bilimi tek geçerli bilgi olarak görmesi ve olguları bilinebilen ve üzerinde inceleme yapılabilecek tek obje olarak kabul etmesidir.¹²³ Pozitivism aynı zamanda *modern bilimlere duyulan saf inancı sembolize eder ve tersi "negativizm"dir; mit, din, teoloji metafizik ve pozitif bilimleri önceleyen ve pozitif bilimlerin yöntemlerine uymayan her şey negatif görülmektedir.*¹²⁴

Pozitivism, her ne kadar Aydınlanma dönemi sonrası gelişen bir bilimsel anlayışı olsa da temelleri Rönesans ve Reform dönemine kadar gittiği söylenebilir. Bacon, Galiléo, Descartes, Hobbes, Locke, Newton, Hume, Saint-Simon ve daha pek çok bilim insanı pozitivismin temellerini hazırlamıştır. Pozitivism, bilimsel bir yöneme işaret etmek amacıyla ve bu yöntemin felsefeye uygulanması anlamında ilk kez Saint-Simon tarafından kullanılmış ve Auguste Comte (1798-1857) ile birlikte pozitivism felsefi bir hareketin adı haline gelmiştir.¹²⁵ Comte, aynı zamanda modern sosyolojinin de kurucusu sayılmıştır.

Saint-Simon'ın kullandığı anlamda pozitivism, toplumsal yapıyı bilimsel çalışmalar aracılığıyla bilimsel yöntemler kullanarak yeniden düzenlemeyi amaç edinmiştir. Ural, S. Simon'ın görüşünden hareketle pozitivismin misyonunu şu şekilde açıklamaktadır:

S. Simon'a göre insanlık yeni bir çağda, bilimsel gelişmelerin getirdiği yenilikler çağında yaşamaktadır. Bu değişikliklere paralel olarak eğitimde, politikada, ahlakta, kısaca hemen her alanda köklü değişiklikler ortaya çıkmaktadır. İşte değişen topluma pozitivist esaslara göre, yani bilimsel bir yöntem çerçevesinde yeniden yön vermek gerekir.¹²⁶

¹²⁰ Ülken, 2013:201.

¹²¹ Özlem, 2001:134.

¹²² Halkın, 2000:93.

¹²³ Ural, 2002:55.

¹²⁴ Arslan, 1995:545.

¹²⁵ Ural, 2002:55.

¹²⁶ "Fakat bu ilkeler başlangıçtaki katılığı yitirmiş ve S. Simon, toplumdaki uyumu temin etmek görevini üstlenmiş olan ahlakî ve sosyal idealler arasında Hıristiyanlığın ahlak prensiplerinin de katılması gerektiğini hayatının son yıllarında kabul etmiştir." Ural, 2002:56, 57.

Comte'a göre, insan, pozitif olayların ve gözlemlenebilen olguların tespitine dayanan pozitif bilgiyi elde edebilir ve bu nedenle doğrudan doğruya deneyle sağlanamayan her bilgi teolojik veya metafiziktir.¹²⁷ Comte'un felsefesinin anahtarı "üç hal kanunu"dur. Comte'a göre insanlık tarihi; teolojik, metafizik ve pozitif evre olmak üzere üç aşamadan geçmektedir. Üç hal kanunu ile Comte, pozitif evreyi tarihî evrimin bir sonucu olarak ele almıştır.¹²⁸ Comte'a göre insanlığın, şimdiye kadar böyle bir bilim kuramamış olmasının nedeni, insanlığın teolojik ve metafizik evrelerden pozitif evreye henüz yeni geçmiş olmasıdır.¹²⁹

Tarih araştırmasında sosyal bilimler ve doğa bilimler yolunu takip etmekten doğan pozitivist anlayış, Comte'un yaklaşımıyla tarihte doğaüstü (metafizik) nedenlerin etkisini tanımamıştır.¹³⁰ Dünyayı açıklamakta Ranke'den olduğu kadar Newton, Comte ve Darwin'den çıkardıkları "bilimsel" modeli kullanan pozitivist tarihçilerin tüm uğraşları araştırmalarını bilimsel yönetime dayandırmak oldu.¹³¹ Pozitivizm, Comte'dan sonra Littré, Taine, S. Mill ve H. Spencer gibi isimlerle sürdürülmüş, daha sonraları yeni pozitivism adıyla yeni bir biçimde ele alınmaya başlanmıştır.¹³²

Ulus devlet tarihçiliğinde kendisine yer edinen bir başka akım "Tarihselcilik"tir. Tarihselcilik, sözcüğü ilk kez Romantiklerden Novalis tarafından 19. yüzyılın ilk yarısında kullanılmış ve yüzyılın ortalarından sonra yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır.¹³³ Ancak tarihselcilik kavramı günümüze kadar çeşitli değişimler geçirmiştir. Bazı düşünürler bu kavrama olumlu bir anlam yüklerken bazıları da olumsuz bir anlam yüklemiştir. Bu kavram daha sonra tarihselcilik ve tarihsicilik olmak üzere iki farklı şekilde ancak çoğu zaman da birbirinin yerini alarak kullanılmıştır.¹³⁴

Tarihselciliğin kökleri Alman tarihselciliğinde yatmaktadır. Tarihselcilik devlete aşkın bir anlam yüklemiştir ve ulusu yüce bir varlık olarak görmüştür. Alman tarihselciliğinin devlete büyük bir anlam atfetmesi ulusların oluşum çağında (19. ve 20. yüzyılda) en az romantizm ve pozitivism kadar büyük bir katkı sunmuştur.

Tarihselciler, Avrupa'da siyasî birliklerini oluşturmak için çabalayan milletlerin kendi devletlerinin oluşum sürecini tamamlamalarında fazlaca görev üstlendi. Örneğin Alman tarihselcileri Alman birliği için mücadelenin sürdüğü 1830-1880 döneminde oldukça etkili oldu.¹³⁵ Tarihselcilik böylelikle milletlerin doğuşunda milliyetçilik gibi bir başka haber verici unsur olmuştur.

¹²⁷ Bolay, 1979:208.

¹²⁸ Ural, 2002:57, 58.

¹²⁹ Özlem, 2001:151.

¹³⁰ Togan, 1985:139.

¹³¹ Breisach, 2012:343.

¹³² Bolay, 1979:211.

¹³³ Özlem, 2001:210.

¹³⁴ Bu iki kavram üzerine tartışmalar için bkz. Özlem, 2011:206-220.

¹³⁵ Ersanlı, 2003:42.

Tarihselciliğe 20. yüzyılda Rothacker büyük bir eleştiri getirmiştir. Rothacker'a göre, tarihselciliğin en önemli problemi felsefenin tek doğruluk ve genel geçerlik ideali ve iddiası doğrultusunda geliştirilmiş bir felsefe olmaktan kurtulamaması ve tüm dogmatiklerin bir "içkin logos"a sahip olduklarını sürerek, bunu kendi "içkin logos"u içinde yapmış olmasıdır.¹³⁶ Tarihselciler doğada meydana gelen olaylar ile tarihsel olayları birbirinden ayırarak tabiatçılığa karşı olsalar da bilimsel metot açısından farklı olmamışlardır. Bu açıdan Karl Popper, tarihselciliğin temelde fiziksel ve sosyal bilimlerin metotları arasında ortak bir taraf olduğunu söylemektedir.¹³⁷

Yukarıda açıklanan ve batıda ortaya çıkan bu üç akım, Türkiye'de hem düşünce dünyasına hem de tarih yazımına doğrudan bir etkide bulunmuştur. Bunlardan pozitivism, 19. yüzyılda Ahmet Cevdet Paşa ve Ahmet Vefik Paşa gibi pek çok devlet adamını etkilemiştir. Eğitim ve kültür alanındaki "Encümen-i Danış" ve "Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye" gibi kuruluşlar pozitivist, aydınlanmacı ve reformcu devlet adamlarını içerisinde barındırmıştır.¹³⁸

Osmanlı aydınları, Aydınlanmanın ve pozitivism epistemolojisiyle çok az fakat siyaset öğretisi ile çok fazla ilgilenmişlerdir. Çünkü geleceği pek de parlak gözükmeyen Osmanlı'yı kurtarmak ve ona yeni bir düzen vermek gerekiyordu.¹³⁹ Pozitivism Türkiye'ye girişi doğrudan bir felsefi kanal ile değil, edebiyat akımları, okullardaki pozitif bilim dersleri, doğrudan Fransızca eğitim yapan okullar, Avrupa'ya gönderilen öğrenciler, eğitim kurumlarındaki yabancı uzmanlar ve bazı dernekler aracılığıyla olmuştur.¹⁴⁰

Pozitivism Türkiye'ye girişinde tercüme faaliyetleri, Jön Türkler ve İttihat ve Terakki gibi çeşitli siyasî kuruluşların da büyük etkileri olmuştur. Pozitivism, sonrasında ise, "Servet-i Fünun (1891-1942)", "Ulûm-i İktisadiye ve İçtimaiye Mecmuası 1908-1910" gibi dergilerle, Beşir Fuad, Salih Zeki, Rıza Tevfik, Hüseyin Cahid, Ahmet Şuayp, Ziya Gökalp gibi düşünce adamlarıyla Türkiye'de önemli bir yer edinmeye başlamıştır.¹⁴¹

Türkiye'de düşünce dünyasına 19. yüzyılda romantik ve pozitivist akımdan sonra Cumhuriyet dönemi ile birlikte ulusçu tarih yazımı ekseninde tarihselcilik de katılmıştır. Bu üç akım, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e bir süreklilik halinde uzanacak şekilde tarih anlayışlarını felsefi ve kurgusal açıdan etkilemiş ve yeni Türkiye ile zirve noktasına ulaşmıştır:

Romantizm, pozitivism ve Alman historicizm Cumhuriyet tarih yazımının ilk on yıllarının esin kaynağını teşkil etti: Romantizm, tarihçilerin ulusal ülkülerini geliştirmeleri için bir moral güç kaynağı yaratıyordu; pozitivism kısa vadeli siyasetin pragmatik ve laik hedefleri

¹³⁶ Rothacker, 2008:65.

¹³⁷ Bu görüşe Popper da katılır ancak bu görüşün çeşitli tarzdaki çok sayıda düşünceye yol açan daha ayrıntılı biçimlerine katılmamaktadır. Popper, 1995: 45 ve sonrası.

¹³⁸ Pozitivismın erken cumhuriyet dönemindeki yeri ile ilgili bkz. Karaca, 2008:55.

¹³⁹ Özlem, 2007:458.

¹⁴⁰ Korlaelçi, 2014:143.

¹⁴¹ Daha geniş bir değerlendirme için bkz. Korlaelçi, 2014:155 ve sonrası.

için gerekiyordu ve nihayet Alman historisizmi 'ideal-devlet-iktidar' özdeşliğini kafalarda yaratmak için uygundu.¹⁴²

Romantik, pozitivist ve tarihselci akımlar, Türkiye'de modern devleti ve ulusu oluştururken aynı zamanda yeni yurttaşların tarihsel bilinci ve kimliğini de oluşturmuştur. Modern ulus aidiyetleri formunda ortaya çıkan bu yeni "kimlik" yeni Türkiye'nin batı kaynaklı inşa edilmiş yeni yüzünü oluşturacaktır.



¹⁴² Ersanlı, 2003:26.

3. OSMANLI'DA MODERNLEŞME ÇABALARI VE İLKÖĞRETİMİ YENİDEN DÜZENLEME GİRİŞİMLERİ.

Osmanlı Devleti için 19. yüzyıl; siyasî, sosyal ekonomik ve kültürel anlamda olduğu gibi tarih yazıcılığı anlamında da modernleşmenin başlangıcı sayılabilir. Osmanlı Devleti'nin geleneksel tarih yazıcılığı bu yüzyıldan itibaren bir dönüşüm geçirmeye başlamıştır. Ancak 19. yüzyıla gelmeden önce tarih yazıcılığındaki bu dönüşümün tarihsel arka planını kısa da olsa irdelemek gerekmektedir.

3.1. Kuruluştan Tanzimat'a Tarih Yazımı

Osmanlı tarih yazıcılığı, temelde İslam tarih yazıcılığının bir devamı olmakla birlikte altı yüz yıl boyunca tarihçiliğin hemen her türünde "Osmanlı tarzı" olarak bilinen bir anlayış oluşmuştur.¹⁴³ Osmanlılara miras kalan tarih yazımı, İslam tarih yazıcılığı ile birlikte Arap, Farişi, Türkî-Moğol, Türk-Anadolu ve Yunan-Bizans geleneklerinin izlerini taşımaktadır.¹⁴⁴

Osmanlı'da tarihçiliğe dair tarih alan yazınında birkaç çeşit sınıflandırma görülmektedir. İpşirli, Osmanlı tarih yazıcılığı için; kuruluş dönemi, olgunlaşma dönemi, değişme ve yenileşme dönemi olarak üçlü bir sınıflandırmaya gitmiştir.¹⁴⁵ İnalçık ve Arı'nın sınıflandırmasına göre ise Osmanlı tarihçiliği genel hatları ile altı döneme ayrılır: (1) 15. yüzyıl sonlarında ikinci Bayezid devrine gelinceye kadar Osmanlı tarihçiliği, (2) II. Bayezid devrinde yazılan genel Osmanlı tarihleri (Tevârih-i Âl-i Osman), (3) Kanuni Süleyman devrinde, bu sultanın uzun saltanat yıllarını kapsayan genel tarihler ve şehnâmeler, (4) Vakanüvisliğin kurulmasıyla devletin tarihinin vakanüvisler tarafından dönem dönem yazılması, (5) 19. yüzyılda Batı'nın etkisinde genel Osmanlı tarihleri yazılmaya başlanması, (6) Cumhuriyet devri Osmanlı tarihçiliği.

İnalçık ve Arı'nın 1300-1490 dönemi olarak nitelendirdikleri ilk dönemde, önemli sayılan zaferler ve sultanlar için menâkıbnâme tarzında birçok tarih kitabı yazılmış ve Osman Gazi'den Yıldırım Bayezid'e kadar olarak tarihi ilk kez Yahşi Fakih kaleme almıştır.¹⁴⁶ Sultan Orhan'ın imamı İshâk Fakih'in oğlu olan Yahşi Fakih, bilinen en eski Osmanlı tarih yazarıdır.¹⁴⁷

Kuruluş devrinde ortaya konan ilk örnekler, Yahşi Fakih'in bugün elde olmayan ancak başta Aşıkpaşazade Tarihi olmak üzere birçok esere kaynaklık eden Menâkıbnâmesi ile bu türün bazı anonim eserleri ilk örnekleri oluşturmaktadır.¹⁴⁸ Bu örnekler içinde Osmanlı kültür alanında tarihe dair ilk eser, devletin kuruluşunun ikinci yüzyılında, yani 15. yüzyılın başında yazılan Ahmedî'nin İskendernâme adlı eserinin sonuna eklediği *Dâsitân-ı Tevârih-ı Mülûk-i Âl-i*

¹⁴³ İpşirli, 2000:616.

¹⁴⁴ Piterberg, 2005:46.

¹⁴⁵ bkz. İpşirli, 2000.

¹⁴⁶ İnalçık ve Arı, 2013:109, 110.

¹⁴⁷ Babinger, 2000:11.

¹⁴⁸ İpşirli, 2000:616.

Osman'dır.¹⁴⁹ II. Murad'ın atalarının tahta çıktığı yıldan başlayarak *Tevârih-i Âl-i Osman* adı verilen eserlerde olayların günü gününe ve doğru olarak tarihleriyle kaydedildiği göze çarpmaktadır.¹⁵⁰

Fatih Sultan Mehmed dönemi, siyasi alanda meydana gelen değişikliklerin yanı sıra, tarih yazımı için de bir başlangıç olurken, tarih yazıcıları yavaş yavaş kendi bilimsel metotlarını oluşturmuş ve tarih bir edebi yazım türü olmaktan da çıkmaya başlamıştır. Fatih Sultan Mehmed döneminde yazılıp günümüze kadar gelebilen önemli tarihler Şükrullah'ın "*Behçetü't-Tevârih*", Enverî'nin "*Düsturnâme*", Karamanlı Nişancı Mehmed Paşa'nın "*Tevârih-i Selâtinî Osmanîye*" isimli eserleridir.¹⁵¹

Büyük zaferler dolayısıyla yazılmış *menâkıbnâme* tarzı, Osmanlı tarihçiliğinde 14. yüzyıldan sonra da devam etmiştir: "*Fatih devrinde Farsça Gâzânâme-i Rûm, daha sonraki devirlerde II. Bayezid için Kutbnâme, Kanuni Süleyman'ın seferleri için Matrakçı Nasuh'un ve Lokman'ın yazdığı Şehnâmeler, 16. yüzyıl sonlarında Mustafa Âlî'nin şark seferleri üzerine yazdığı Nusretnâme menâkıbnâme tarzı eserlerdendir.*"¹⁵²

Bazı tarihçilere göre II. Bayezid devri Osmanlı tarih yazımı tarihinde dönüm noktasıdır.¹⁵³ II. Bayezid devrinde Neşrî'nin *Cihannümâsı*, İdrîs-i Bitlîsî'nin *Heş Behişt'i*, Kemal Paşa'nın *Tevârih-i Âl-i Osman'ı*, Ruhî'ye atfolunan *Ruhî Tarihi* genel Osmanlı tarihleri olmuştur.¹⁵⁴ Fatih ve II. Bayezid devrinde yaşamış olan Enverî önemli tarih yazıcılarından. Enverî, *Düsturnâme* isimli manzum eserini sadrazam Mahmud Paşa adına kaleme almış ve bu eseri 1465'te tamamlamıştır.¹⁵⁵ II. Bayezid devrinde Anonim *Tevârih-i Âl-i Osmanîlerin* sayısında da önemli artışlar olduğu görülmektedir.¹⁵⁶

Yavuz Sultan Selim ve Kanûni Süleyman dönemleri saltanat tarihçiliği açısından zengin bir tarihe sahiptir. Yavuz Sultan Selim dönemi *Selimnâmeler* ile ünlüdür. İshak Çelebi, Keşfi, İdrîs-i Bitlîsî, Kemal Paşazâde ve daha birçok isim *Selimnâme* yazarlarıdır.¹⁵⁷ *Ménage*'e göre, İdrîs-i Bitlîsî ve Kemalpaşazâde tarihçilikte dönüm noktasıdır. Çünkü *ilki, Osmanlı tarihinin Farsça'da diğer hanedanlar tarihinin kaydedildiği zerâfet ve tumturaklılık içinde yazılabileceğini, ikincisi de artık Türk dilinin aynı belâgat hünerleri için elverişli olduğunu göstermiştir.*¹⁵⁸

16. yüzyılda, Kanunî Süleyman'ın vezîr-i âzâmları Rüstem Paşa, Lütfi Paşa ve Ayaz Paşa anonim tarihleri aynen alarak tarihler yazmışlardır. Bunların dışında belli başlı vekâyinâme

¹⁴⁹ Öztürk, 1999:257; İpşirli, 2000:616.

¹⁵⁰ Babinger, 2000:16,17.

¹⁵¹ Akbulut, 2007:359-360.

¹⁵² İnalçık ve Arı, 2013:111, 112.

¹⁵³ Piterberg, 2005:47.

¹⁵⁴ İnalçık ve Arı, 2013:113.

¹⁵⁵ Başar, 2002:411.

¹⁵⁶ Adalıoğlu, 1999:287.

¹⁵⁷ İpşirli, 2000:618.

¹⁵⁸ Ménage, 1978:227.

tarzında Ferdî'nin Süleymannâme'si, Nişancı Celalzâde Mustafa'nın Tabakâtü'l Memâlik adlı eserleri bulunmaktadır.¹⁵⁹ Süleyman'ın torunu III. Murad'ın saltanat devri Fleischer'in deyişyle "tarih-yazımı patlaması"nın olduğu bir devirdir.¹⁶⁰

16. yüzyılın önemli bir tarihçisi Gelibolulu Âli Mustafa olarak da bilinen Mustafa Âli'dir. 15. yüzyıl tarih yazıcılığının kroniklere dayalı olarak rivayetçi/nakilci tarzda yazıldıkları düşünüldüğünde Gelibolulu Âli Mustafa'nın Kühü'l-ahbâr isimli eserinde olayların kritiğine dayalı metot kullanması Osmanlı tarihçiliğinin modern tarih anlayışına doğru yol almasında etkili olduğu söylenebilir. 17. yüzyılda yazılan Osmanlı tarihlerinin konuları itibariyle; genel tarihler, vekayinâmeler, hususî tarihler ve teşkilata dair eserler olduğu görülmektedir. "Tarih-i Peçevî" ile ünlenen İbrahim Peçevi de bu yüzyılın tarihçisidir.¹⁶¹

18. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı tarih yazımında vak'anüvislik ortaya çıkmıştır. Vak'anüvis, Osmanlı merkez teşkilatında görevli devlet tarihçisine verilen isimdir. Vak'anüvisler, kendilerinden önce yazılanları tedvîne ve hizmette buldukları zamanın olaylarını tahrîre memur edilen kişilerdir.¹⁶² Vak'anüvis olarak adlandırılan bu tarih kaydedicilerin ilki *İbn Haldun'un tarih anlayışından etkilenen*¹⁶³ Halepli Mustafa Naima'dır. Naima, yazmış olduğu Osmanlı Tarihi'nde vekayinâme ile nasihat risalesini birleştirmiş, tarih ve tarih felsefesine dair çeşitli âlimlerin fikirlerini iyi bir üslupla anlatmış, olayları eleştirel bir tarzda ele almıştır.¹⁶⁴

19. yüzyıl Osmanlı tarihçiliği önceki yüzyılların getirdiği tarih yazıcılığı mirası üzerine temellendi. Özellikle Tanzimat dönemi ile girilen dönem, Türk tarih yazıcılığı açısından siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel vb. her alanda olduğu gibi batının etki alanının içerisine girmeye başladı. Bu bakımdan Tanzimat dönemi tarih yazımı, tarihçiliğin yeni sulara açıldığı dönem olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.2. Tanzimat Dönemi Tarih Yazımı

Pek çok yazara göre 19. yüzyıl ve Tanzimat dönemi Osmanlı tarih yazıcılığı açısından yeni bir dönem hatta en önemli devirdir. Bu yüzyılda Osmanlı tarih yazıcılığında vak'anüvis tarihleri, sefernâmeler, özel tarihler ve nümizmatik çalışmaları ile bu yüzyıla özel olarak "Salnâme" adı verilen yeni bir tarih kaynağı ortaya çıkmıştır.¹⁶⁵

¹⁵⁹ İncalcık ve Arı, 2013:117.

¹⁶⁰ Piterberg, 2005:49.

¹⁶¹ Öztürk, 1999:259.

¹⁶² Vak'anüvisler ile ilgili kapsamlı bir değerlendirme için bkz. Kütükoğlu, 2002:393.

¹⁶³ Ersanlı, 2003:53.

¹⁶⁴ Aydın, 2002:421, 422.

¹⁶⁵ Aydın, 2002:422.

Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyıla kadar tarih yazıcıları (vak'anüvisleri), geleneksel Orta Çağ toplumlarında görülen bir tarihçi tipini sergilemişlerdir.¹⁶⁶ Orta Çağ toplumunun tarihçileri sarayın dışındaki manastırda günün olaylarını ve bildiği kadarıyla geçmişi kaydeden bir keşiştir; Osmanlı vak'anüvisinin akîdesi devlet ve nizâm-ı âlemdir.¹⁶⁷

Yenileşme ve ilerlemede batının çekim alanına giren Osmanlı Devleti her konuda olduğu gibi tarihçilik açısından da benzer bir etkiyi üzerinde hissetmiştir. 19. yüzyılda batıda matbaanın artık yoğun olarak kullanılması Osmanlı üzerinde de bir etki bırakmıştır. Bu yüzyılda Osmanlı topraklarında da matbaacılığın yoğun bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Matbaa kullanımına eşlik eden bir başka unsur, eğitim reformlarının artmasına bağlı olarak okuryazarlığın yaygınlaşmasıyla oldukça farklı tipteki tarihsel eserlere karşı yeni bir talebin oluşumudur. Bu eserlerin bir kısmı İslamiyet'e dair iken bir kısmı da "Tarih-i Umumi"lerdi. Sedillot'nun Araplar ve Conde'nin İspanya'daki Mağribiler hakkındaki tarihler Türkçe'ye çevrilmiş, Ahmet Hilmi de Chambers'in Edinburg'da yayınlanan "Tarih-i Umumi" adlı eserini Türkçeleştirmiş ve bu eser 1886'da altı cilt olarak yayınlanmıştır.¹⁶⁸

19. yüzyıl Osmanlı tarihçiliğinde bir taraftan klasik Osmanlı geleneğine bağlı olarak eserler verilmiş, bir taraftan da yeni türler ve denemeler ortaya konulmuştur. Vak'anüvis tarihleri arasında Şanizade Tarihi önemli bir eserdir.¹⁶⁹ Naima'dan sonra İbn Haldun'dan etkilenen bir diğer tarihçi 19. yüzyılın önemli ismi Ahmet Cevdet Paşa'dır.¹⁷⁰ Cevdet Paşa pek çok tarihçiye göre Osmanlı tarihçiliğinde bir dönüm noktasıdır. Çünkü Osmanlı'da vekâyinâme geleneğini Cevdet Paşa aşmıştır.¹⁷¹

Ahmet Cevdet Paşa, Osmanlı Devleti'nin yetiştirmiş olduğu en önemli devlet adamlarından biridir. Cevdet Paşa, Sultan Abdülmecid tarafından 1853'te vakanüvisliğe atanmıştır. En önemli eserleri Osmanlı Tarihi (12 cilt), Tezâkir-i Devlet, Ma'ruzat ve Kısas-ı Enbiya'dır.¹⁷² Cevdet Paşa tarih çalışmalarını oldukça titizlikle yürütmüştür. Cevdet Paşa, tarihini hazırlamak için uzun yıllar kendisinden önceki vak'anüvislerin yazdıklarını, resmî vesikaları, sefaretnameleri, çeşitli layihaları incelemiş ve Batı kaynaklarından da yer yer yararlanmışır.¹⁷³ Cevdet Paşa'nın ardından vak'anüvisliğe Ahmet Lütfi Efendi getirilmiştir. Lütfi

¹⁶⁶ Ortaylı, 2005:39.

¹⁶⁷ Ortaylı, 2005:45.

¹⁶⁸ Lewis, 1960:9.

¹⁶⁹ İpşirli, 2000:252.

¹⁷⁰ Öncü, 1993:15.

¹⁷¹ İlber Ortaylı "Osmanlı vak'ânüvisliği ne zaman tarihçilik niteliği kazanmıştır?" sorusuna yanıt arar ve bu yanıtı vermenin güç olduğunu söyler: "Namık Kemal'in kaleme almağa çalıştığı İslâmcı görüş etkisindeki bir tarih, meşrutiyetçi-liberal ama İslâmcı görüşü içeren Mizancı Murad Bey'in Tarih-i Umumi'si ve Tarih-i Ebu'l-Faruk diye çıkardığı Osmanlı tarihi göze çarpan denemelerdir. Ama tarihçilik yöntemi filolojik kaynakların kullanımı, tarihe yardımcı bilgi ve bilimlere başvurma yönünden bu eserlerin çok ilkel olduğunu söylemeğe gerek yok. Mizancı Murad, Rusça ve Fransızca tarih kitaplarına başvurduğu halde burada da tenkitçi bir kullanımı yok." Ortaylı, 2005:45.

¹⁷² Öztürk, 1999:260.

¹⁷³ İpşirli, 2000:252.

Efendi, Cevdet Tarihi'nin kaldığı yerden (1825-1826) başlayarak olayları yazmaya başlamış, ilk ciltte Hazine-i Evrak ile Divan-ı Hümayun ve Sadaret Mektubî Kalemî belgelerine ve olayların tanıklarına başvurmuş, sonraki ciltlerde Takvim-i Vakâyi ve Ceride-i Havadis'i kaynak olarak kullanmıştır. 19. yüzyıl tarihçilik açısından geleneksel yazımın varlığının yanı sıra çağdaş etkilerin de görüldüğü bir yüzyıl olmuştur. Batı tarihçiliğinin etkileri bu yüzyılda kendisini iyiden iyiye hissettirmeye başlamış ve bu nedenle Osmanlı tarihçileri de çağdaş bir nitelik kazanmaya başlamıştır. Hayrullah Efendi, Tarih-i Devlet-i Âliyye-i Osmaniye isimli eseri ile geleneksel tarihçi ile çağdaş tarihçi arasında bir köprü görevi kurmuştur.¹⁷⁴

Tanzimat dönemine damga vurmuş isimlerden biri de Ahmet Vefik Paşa'dır.¹⁷⁵ Vefik Paşa (1823-1891), Tanzimat'ın önemli bir entelektüelidir. Tiyatro yazarı, fikir ve devlet adamı, eğitimci yönleri ile ünlene Vefik Paşa, asıl ününü Molière'den yaptığı tiyatro tercüme ve adaptasyonları ile kazanmıştır.¹⁷⁶ Vefik Paşa, dil, tarih, tiyatro gibi pek çok alanda eser vermiştir. Tarih alanındaki en önemli eserleri okullarda ders kitabı olarak da okutulan Fezleke-i Tarih-i Osmâni¹⁷⁷ ile Darülfünun'da okutulan Hikmet-i Tarih¹⁷⁸ (Tarih Felsefesi) isimli eserlerdir.

Tanzimat döneminde tarihçilik anlayışında henüz tam olarak aydınlanmacı bir görüş oluşmamıştı. Osmanlı Devleti'nde Tanzimat döneminde geleneksel kurumlarla modern kurumlar nasıl bir yan yanalığa sahipse, tarih anlayışında da benzer bir yan yanalık söz konusudur. Buna iyi bir örnek olarak Darülfünun'da tarih felsefesi dersi veren Ahmet Vefik Paşa'nın 1863 tarihli olduğu bilinen *Hikmet-i Tarih* dersi notlarının bir nüshasını gösterebiliriz.

Zeki Velidi Togan'a göre, İbn Haldun son dört asır zarfında en çok Türkler arasında takdir görmüştür.¹⁷⁹ İbn Haldun, Osmanlı'da Tanzimat'a kadar değil, imparatorluğun sonuna kadar etkili olmuş ve örnek bir tarihçi olarak gösterilmiştir.¹⁸⁰ 19. yüzyılda İbn Halduncu döngüsel tarih anlayışından Ahmet Vefik Paşa da etkilenmiştir. Ahmet Vefik Paşa tarih anlayışında Orta Çağ'ın tipik bir döngüsel anlayışını sergilerken bir yandan da tarihi, ilerlemeci ve determinist bir anlayışla ele almıştır.

Vefik Paşa, dünyada geçmişte meydana gelmiş olayların bilinmesini "tarih" olarak adlandırmış, tarih felsefesini ise, olayların nedenlerini, sonucunu, zincirlenişini ve insanın saf yeteneğinin ilerleyerek tekâmül edişini dikkatlice tenkit edecek bilgi olarak açıklamıştır. Bu nedenle Vefik Paşa, tarih bilimini öğrenilmesi gereken en yüksek bilgi olarak nitelendirmektedir.¹⁸¹ Vefik Paşa, eserinde insanlığın tarihini yaratılıştan kendi yaşadığı zamana

¹⁷⁴ Arıkan, 1985:1587.

¹⁷⁵ Ahmet Vefik Paşa'nın hayatı, kişiliği ve eserleri için bkz. Toker, 1998.

¹⁷⁶ Toker, 1998:7.

¹⁷⁷ Ahmed Vefik, 1286.

¹⁷⁸ Ahmed Vefik, (Tarihsiz).

¹⁷⁹ Togan, 1985:166.

¹⁸⁰ Timur, 2010:169.

¹⁸¹ Ahmet Vefik, (Tarihsiz):2.

değin üç büyük döneme ve her dönemi İbn Halduncu yaklaşımla dört alt-devreye ayırdığı söylenebilir.¹⁸²

Vefik, “yaratılış” olgusunu anlatırken hem kutsal kitaplara hem de doğa bilimleri erbabının tercümelerine dayanarak âlemin altı günde yaratıldığından bahseder. Ahmet Vefik, yeryüzündeki jeolojik gelişimi ayrıntısıyla anlatmaktadır. Göğün, karaların, denizin, - yeryüzünün kor bir cisim olmasının ve ardından soğumaya başlamasından- tüm canlıların ve son kertede insanın ortaya çıkışına ve yayılışına kadar olayları kutsal metinlere ve doğa bilimlerinin açıklamalarına dayandırır.¹⁸³ Bu görüşü dinî görüş ile dünyevî görüşü bir araya getirme girişimi olarak değerlendirmek olanaklıdır.

İbn Haldun’dan etkilenen bir diğer isim Ahmet Vefik Paşa’nın çağdaşı olan Süleyman Hüsnü Paşa bu dönem tarihçiliğinde ismi anılması gerekenlerdendir. Süleyman Paşa tıpkı Ahmet Vefik Paşa gibi ilmî Türkçülük anlayışını sergileyen isimlerden birisidir. Süleyman Paşa, Davids’e ve diğer Avrupalı yazarlara dayanarak İslam öncesi Türklere ait bir bölümü de içeren orijinal nüshası 1876’da basılan Tarih-i Âlem’i¹⁸⁴yayınlamıştır. Süleyman Paşa, Tanzimat döneminin sonuna ait olarak değerlendirilebilecek bu eserdeki Türk tarihine olan yeni yaklaşımını Sarf-ı Türkî isimli gramerinde de göstermektedir.¹⁸⁵

Tanzimat döneminde yetişen en önemli tarihçilerden biri Abdurrahman Şeref’tir (1853-1925). Ancak Şeref, 1909 yılında vak’anüvislik görevine getirilmiş ve 1922’ye kadar bu görevi yürütmüştür. Dolayısıyla Osmanlı Devleti’nde son vak’anüvislik görevini Abdurrahman Şeref yürütmüştür.¹⁸⁶ Abdurrahman Şeref’in okullarda ders kitabı olarak okutulan kitaplarına örnek olarak mekâtib-i âliyeler için “Tarih-i Devlet-i Osmaniyye” ve idadiler için “Fezleke-i Tarih-i Devlet-i Osmaniyye”¹⁸⁷ gösterilebilir. Tanzimat aydını olarak Abdurrahman Şeref Efendi meşrutiyet döneminde verdiği Tarih-i Devlet-i Osmâniyye isimli eserinde “İbn Haldun’un bu fende açtığı çıkır elyevm Avrupahlar nezdinde gayetle mergup ve ‘mektep tarihi’ ismiyle maruftur.” diyerek İbn Halduncu görüşü yansıtmaktadır.¹⁸⁸

Osmanlı tarih yazımı genel olarak değerlendirildiğinde, ana amacın hanedanın tarihini yazmak olduğu görülmektedir. Geleneksel yöntemlerle uzunca bir süre devam eden bu anlayış, yerini Tanzimat dönemi ile birlikte daha modern bir görünüme bırakmıştır. Tarihçiler bu dönemden sonra tarihi ve olayları geleneksel bir yaklaşımla beraber daha modern bir biçimde ele almışlardır. Tanzimat dönemi ile birlikte Osmanlı Devleti’ndeki aydınların gelenekle modern

¹⁸² Ahmet Vefik Paşa, 2013:23 (Remzi Demir ve Bilal Yurtoğlu’nun sunuş yazısından).

¹⁸³ Ahmet Vefik, (Tarihsiz):15-17.

¹⁸⁴ Efe, 2004:212.

¹⁸⁵ Arıkan, 1985:1588.

¹⁸⁶ Şeref’in kısa hayat öyküsü ve bazı makaleleri için bkz. Abdurrahman Şeref, 2012.

¹⁸⁷ Abdurrahman Şeref, 1315.

¹⁸⁸ Şeref, 1315 (giriş kısmı); Timur, 2010: 169, 170.

arasında bir yerde bulunduğunu söyleyebiliriz. Ancak 19 yüzyıl, devletin modernleşme tercihi bakımından tarih yazıcılığında başlatıcı bir etki yapacaktır.

3.3. Osmanlı Devleti'nde Modernleşme Çabaları

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat dönemi toplumsal ve siyasal ilişkilerin derin bir şekilde temelden sarsıldığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde Osmanlı bürokrasisi modernleşme çabalarına paralel olarak bir dizi reforma gitti. Osmanlı'da bürokratik anlamda merkezleşmeyi gerekli kılan pek çok faktör vardı. Batı ile ilişkiler için klasik sistemin yetersiz kalması, devlet kadrolarında yeterince uzmanın olmaması, memur yetiştirme sisteminin yetersizliği ve mali alandaki gerileme gibi nedenler¹⁸⁹ ile çağına uygun bir eğitim sisteminin olmaması merkezleşme çabalarının temel nedenlerini oluşturmaktadır.

19. yüzyıl reformları devletin siyasi, ekonomik, toplumsal vb. alanlarda merkezleşme çabalarına paralel olarak gerçekleşmiştir. Devlette ve toplumda yaşanan köklü reformların 20. yüzyıla taşınmasını sağlayan bu dönemin Osmanlı Devleti ve modern Türkiye'deki eğitime olan etkisi de aynı derece sarsıcı bir şekilde olmuştur.

3.3.1. Eğitim Alanında: Çağdaş Eğitim'in Kurumsallaşması ve İdarî Kuruluşlar

Tanzimat döneminde modern bir devlet aygıtı oluşturma girişimleri devleti eğitim alanında da merkezleşmeye ve kurumsallaşmaya itmiştir. Çünkü merkezîyetçi modern bir devlet, kendi ideolojisini aşılacak ve gereksinimi olan bürokrat kadroları yetiştirmek için, en azından yurttaşların din ve inanç farkını pek dikkate almayan tarafsız bir eğitim sistemi kurmak zorundadır.¹⁹⁰

Tanzimat döneminde eğitim sistemi inşa edilirken eğitim için yurt dışına öğrenci gönderilmesi bu düşünceyi kanıtlamaktadır. Osmanlı Devleti, Tanzimat döneminde Fransa merkez olmak üzere çeşitli Avrupa ülkelerine öğrenci göndermiştir. Osmanlı, bu konuda tebaası arasında din ayrımı yapmadan, Türk, Ermeni, Rum ve Bulgar asıllı öğrencileri çeşitli bilim dallarında yetişmeleri için Fransa'ya göndermiştir.¹⁹¹

Osmanlı Devleti'nde "memleketin eğitime olan gereksinimi"¹⁹² 1838 tarihli Meclis-i Umûr-i Nâfia tarafından hazırlanan bir layiha ile ele alınmıştır. Bu rapor ile çağdaş/laik eğitimin milat noktası olan reform döneminin başladığı¹⁹³ kabul edilmektedir.

¹⁸⁹ Akyıldız, 2004:15-30.

¹⁹⁰ Ortaylı, 2014: 211.

¹⁹¹ Şişman, 2004:85. Ayrıca Şişman, 1839-1876 yılları arasında Fransa'ya gönderilen öğrencilerden 171'inin (% 71) Müslim, 73'ünün (% 29) gayrimüslim olduğunu söylemektedir. bkz. Şişman, 2004:84.

¹⁹² Salnâme-i Nezâret-i Maarif,1318:16.

¹⁹³ Alkan, 2005:91-92.

Tanzimat fermanında, eğitime ilişkin ilkeler olmamasına rağmen, eğitimin örgütlenmesine önemli değişiklikler getirdi.¹⁹⁴ Tanzimat döneminde idari düzenlemelerle ilgili Mekatib-i Rüşdiye Nezareti (1839), Meclis-i Maarif (1845), Encümen-i Daniş (1851), Maarif-i Umumiye Nezareti (1857), Telif ve Tercüme Dairesi (1866), Meclis-i Kebir-i Maarif (1869) gibi kurumlar inşa edildi.¹⁹⁵

Eğitim reformlarının yapılmasında ilk organ, Mart 1838'de kurulan, en üst düzeyde genel bir devlet kurumu, planlayıcı ve denetleyici rolü olan Meclis-i Umur-ı Nafia'dır. Her çocuğun ilgi, istidat ve yeteneğinin göz önünde tutulmasını ve buna göre bir eğitim ve öğretim tarzı izlenmesi gereğini; eğitimde maddi cezanın kaldırılmasını belirten bu meclisin eğitim kurumlarının düzenlenmesi konusunda hazırladığı ve padişahın uygun gördüğü layihada; *"bu kurumların eğitim ve öğretim düzeninde görülen aksaklıklarının giderilmesi, öğrencilerin sınıflara ayrılması, birinci kademedeki sınıflarda Türkçe öğretim yapılması ve daha üstün bilgiler verilmesi, ikinci kademedeki mezun olanların "Mekatib-i Aliye"ye (yüksek dereceli okullar) girebilmeleri teklif edilmiştir"*.¹⁹⁶

1845'te geçici olarak kurulan Meclis-i Maarif, eğitim alanındaki ciddi atılımlardan biriydi. Üyeleri arasında tarihçi Esad Efendi, Vezir Arif Hikmet ve Keçecizade Fuad Efendi gibi kişilerin bulunduğu bu mecliste, sıbyan mekteplerinin ıslahı, ilkokulların zorunlu ve parasız olması, rüşdiyelerin sayısının artırılması ve darülfünun açılması kararlaştırıldı. Hedeflenen bu çalışmalar her ne kadar çoğunlukla plansız, aceleci ve deneme-yanılma yoluyla yürütülmeye çalışıldıysa da¹⁹⁷, eğitim işlerinin merkezi bir organ tarafından planlanması ve yürütülmesinin düşünülmeye başlandığını gösteriyordu.

Meclis-i Maarif-i Umumiye kurulduktan sonra ilk yapılan işlerden biri okulların düzenini oluşturmak amacıyla Mekatib-i Umumiye Nezareti'nin kurulmasıydı.¹⁹⁸ Encümen-i Daniş'in (Bilim Kurulu)¹⁹⁹ görevi ise, açılması planlanan Darülfünun'a öğrenci ve devlet dairelerine memur yetiştirmek amacıyla kurulan Darüлмаarif'te okutulacak fen ve sanatlarla ilgili olarak herkesin anlayabileceği Türkçe eserler hazırlamaktı.²⁰⁰

Sadrazam Mustafa Reşit Paşa tarafından verilen yazılı direktifte Encümen-i Daniş'in kurulmasının gerekliliği şöyle ifade ediliyordu:

¹⁹⁴ Tekeli, 1985:466.

¹⁹⁵ Özalp ve Ataüinal, 1977:4-9; Saydam, 2002:798.

¹⁹⁶ Özalp ve Ataüinal, 1977:4.

¹⁹⁷ Saydam, 2002:798; Erdoğan, 1996:194.

¹⁹⁸ Binbaşoğlu, 2009:125.

¹⁹⁹ Encümen-i Daniş, gerçekte Avrupa'da uzun süredir mevcudiyetini koruyan Wissenschaft Akademileri ve Royal Society gibi kuruluşların benzeri niteliğindedir.

²⁰⁰ Binbaşoğlu, 2009:125-126.

“Asrın icabettirdiği ilmin memlekette intişarı ve vatandaşın bundan istifadesi sağlanmalıdır. Umumî seviyeyi yükseltmek için bir Darülfünun tesisi ve Darülfünun binasının ikmaline kadar, okutturulacak kitapların ihzarı için de bir Encümen-i Daniş ihdası lazımdır.”²⁰¹

Maarif-i Umumiye Nezareti, eğitimde merkezileşmenin inşasında önemli bir görev gördü. 3 Mart 1861 tarihli talimat yollu ilmühaber ile Milli Eğitim Bakanlığı kuruluşunun ilk görev ve yetki yasası olmak ve aynı zamanda milli bir eğitim sisteminin esaslarını koymak açısından büyük bir önem taşımaktadır. Nezaretin ilk kurulması sırasında Meclis-i Âli-i Tanzimat tarafından alınan kararda tespit edildiği anlaşılan hükümlere göre;

1- Mekâtib-i Muntazama’dan olan Harbiye ve Bahriye ve Tıbbiye’den maada bütün okullar Maarif Nezareti’ne bağlı olacaklardır.

2- Umumî okullar birincisi Sibyan, ikincisi Rüşdiye ve üçüncüsü Mekâtib-i Fünun-ı Mütenevvia olmak üzere üç dereceye ayrılmıştır. Birinci derece okullar okumak yazmak ve din esaslarını belletmekle görevli oldukları için muhtelit (Müslüman ve Hıristiyan karışık) olmayacaklardır.

3- İkinci basamağı teşkil eden Rüşdiye okulları “Devletçe lüzumu olan ve mucib-i medeniyet ve mamuriyet bulunan fünuna” ve üçüncü derecedeki okullara girmek için şart kılınan temel bilgileri öğretmeye mahsus olduklarından muhtelit olacaklardır.

4- Üçüncü derecede sayılan okullarda hendese, maadin, yollar, ticaret, ziraat ve hiref-ü sanayi ve mimarlığa dair ilim ve fenler öğretilecek ve mevcut bulunan Harbiye, Bahriye, Tıbbiye okulları da aynı basamaktan sayılacaklar ve hepsi muhtelit olacaklardır.

5- Her basamaktaki okuldan bir yukarıki basamağa imtihanla geçilecek veya girilecektir.

6- İkinci ve üçüncü derece okullarda öğretim Türk diliyle yapılacak, bu maksatla lüzumlu kitaplar tercüme ettirilecek ve öğretmenler Türk dili ile öğretime muktedir kimselerden seçileceklerdir.

7- Evvelce kurulmuş olan “Meclis-i Maarif”ten başka olarak, gereken hallerde onun da düşünce ve oyunu almak ve gerekirse birlikte toplanabilmek üzere Nazır’ın maiyetinde, âzası muhtelit olmak üzere yukarıki maddelerde özetlenen esasları uygulamak ve mevcut okulların nizamlarının tamamlanması ve ilerlemeleri için gerekli işleri yapmak göreviyle bir meclis kurulacaktır.²⁰²

Eğitim alanında merkezileşme, aynı zamanda eğitimin bir devlet hizmeti olarak algılanmaya başladığını göstermektedir. Tanzimat dönemi ile birlikte Osmanlı Devleti eğitim alanında idari kuruluşlarla birlikte okullaşmayı hızlandırma çabalarına öncelik verdi. Böylelikle devlet eğitim alanında da çağdaşlaşmaya ve merkezi-üniter ve laik bir görünüm sergilemeye başladı.

²⁰¹ Unat, 1964:20.

²⁰² Unat, 1964:22.

3.3.2. Çağdaş Eğitim’de Okullaşma Çabaları ve İlköğretim

19. yüzyılda batı Avrupa’nın gelişmişliğini yakalamaya çalışan Osmanlı Devleti, merkezî bir eğitim sistemi inşa etmenin yollarını aramıştır. Eğitim sistemi için gereksinim duyulan idarî kuruluşların ve okulların yaygınlaştırılması çabaları böyle bir fikirden doğdu. İmparatorluk, bu uzun yüzyılında ilköğretimden yüksek öğretime kadar geniş bir alanda okullaşma çabalarına girişti.

Osmanlı’nın esas hedefi modern kurumları geleneksel sistem içerisine eklemektir. Osmanlı’da okullar bu hedefi gerçekleştirmenin büyük bir aracıydı. Osmanlı’nın Batılı sistemi İslami-Osmanlı bağlamına uygun ahlâki içerikle bütünleştirme girişimi dünyanın başka yerlerindeki çağdaş devlet eğitimi yaklaşımlarıyla da çok benzerlik göstermektedir.²⁰³

Osmanlı’da ilköğretim seviyesindeki okullara genel olarak “sıbyan mektebi”, “mahalle mektebi” ya da taş mektep denilmekteydi. Sıbyan mektepleri genel olarak iki evrede incelenebilir. İlki 1839-1869 arası sıbyan okulları; ikincisi, 1869-1876 arası sıbyan okullarıdır.²⁰⁴

Osmanlı, ilköğretim meselesini ele alırken işe sıbyan mekteplerinden değil, rüşdiyelerin ıslahından başladı. Meclis-i Umur-ı Nafia’nın önerisi üzerine II. Mahmud tarafından, ilkokulun (sıbyan mektebi) üstünde düşünülen rüşdiye mektepleri (ortaokul) açılması kararlaştırıldı.²⁰⁵ Başka bir deyişle okullaşma konusunda işe ortasından başlanıldı. Rüşdiyelerin açılması ile ilgili Cevdet Paşa şunları yazmıştı:

Mekteb-i rüşdiyye küşad ile taryk-i terakkiye bir adım ileri atıldı. Lâkin işin ortasından başlanılmış oldu. Zira meclis-i muvakkatin tertibine nazaran ibtida mekâtib-i sıbyan ıslâh olunup da anlardan yetiştirilecek çocuklar için mekâtib-i rüşdiyye küşad olunmak lâzım gelirken mekâtib-i sıbyan hâli üzere kaldı.²⁰⁶

İlköğretim reformu konusunda ilk girişim, II. Mahmut’un 1824’te yayınladığı bir fermanla gerçekleşti.²⁰⁷ II. Mahmut fermanda, dini bilgileri sıbyan mekteplerinde öğrenmeden çocukların zanaata çirak olarak verilmemesini ifade ediyordu. Fermana göre bu mekteplerde yeterince dini öğretim gören çocuklar, ancak buluşa erdikten sonra ve hocasından alacağı bir belge ile zanaata çirak olarak verilebileceklerdi. Fermanda bu şekilde icrası istenen ilköğretim işlerinin nezaretinden mektep hocaları, mahalle imamı ve kadılar sorumlu tutulmuştu.²⁰⁸ Fakat padişahın bu fermanı, refah seviyesinin düşmesi ve imparatorluğun eski gücünü yitirmesi

²⁰³ Fortna, 2013a:269.

²⁰⁴ Bilim,1998:195- 202.

²⁰⁵ Binbaşıoğlu, 2009:104.

²⁰⁶ Ahmet Cevdet Paşa, Tezâkir I, Yay. Haz. Cavid Baysun, Ankara, 1986, s. 11’den akt. Saydam, 2002:798-799.

²⁰⁷ Akyüz, 2011:151.

²⁰⁸ Kafadar, 1997:81.

ile işlev kazanamadı.²⁰⁹ Ferman, ilköğretimi yalnızca İstanbul için zorunlu kılıyor gibi görünse de bu fermanın illere de bildirildiği anlaşılmaktadır. Ne var ki İstanbul'da bile ferman 1839 yılına kadar yeterince uygulanamadı. Bunda Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılması ile ilgili uğraşlar, Rus ve Mısır savaşları da neden olarak görülmektedir.²¹⁰ Ayrıca gereken araçlara sahip olunmaması da bunun önünde bir engel olmuştur.²¹¹

Abdülmeccid, tahta çıktıktan sonra eğitimle ilgili işlere büyük önem verdi. 1845 ve 1846'da sıbyan mekteplerini düzenlemek için iki önemli gelişme oldu. Padişah, 1845'teki bir hattında, eğitim ve ilköğretim meselesini ele aldı. Abdülmeccid'in bu Hatt-i Humayûnu üzerine Meclis-i Valây-i Ahkâm-i Adliyece ilk iş olarak ilköğretim meselesi ele alındı ve Meclis-i Muvakkat kuruldu.²¹²

8 Kasım 1846'da da Mekatib-i Umumiye Nezareti'nin kurulmasından ve bu okulların vakıfların sultasından kurtarılmasından sonra Meclis-i Maarif tarafından hazırlanan bir talimatla sıbyan mekteplerinin süresi ve eğitimin çerçevesi belirlendi.²¹³

Nisan 1847 tarihli bir talimatla sıbyan mekteplerinde okutturulacak dersler, Elifba, Amme cüzü, öteki cüzler, Türkçe lügat, Ahlak, yazı, İlmihal, Türkçe Tecvid, Kur'an, Hıfz-ı Kur'an olarak belirlendi. 7 yaşına giren çocukların sıbyan mekteplerine devamı zorunlu olmakla birlikte 4-5 yaşındaki çocuklar anne-babaları isterse okula kabul edilebilmekteydi. Öğretim süresi ise 4 yıldır ancak gerekli bilgileri öğrenmemiş çocuklar okulda 3 yıl daha tutulabilmekteydi.²¹⁴

Sıbyan mekteplerinde 1863 yılına kadar herhangi bir reform gerçekleştirilemedi. Bu tarihteki bir iradeden hareketle İstanbul'da örnek okullar açılmaya başlandı ve öğretmenlere maaş verilmeye başlandı.²¹⁵ Daha sonra sıbyan mekteplerinin sayısının artırılması ve eğitim-öğretimlerinin ıslah edilmesi konusunda çeşitli çabalara girişildi.²¹⁶ Örneğin, Gelibolu'da yaşlı elverişli olan çocukların sıbyan mektebine alınmaları, yetenekli öğrencilerin rüşdiye mekteplerine devam ettirilmeleri ve bu yönden ailelerin teşvik edilmesine gayret edildiği görülmektedir.²¹⁷

Merkezî hükûmet ilköğretim meselesinde oldukça ısrarlı davranıyordu ve bu mesele sıkı bir takip altındaydı. Bu konudaki bir arşiv belgesine göre, sıbyan mektebi öğretmenlerinin rüşdiye mekteplerine öğrenci vermedikleri ve bu durumun rüşdiye öğretmenleri tarafından şikâyet edilmesi üzerine sıbyan mekteplerinde dört beş sene okuyan on iki ve on üç yaşlarındaki

²⁰⁹ Bilgin, 1998:65.

²¹⁰ Akyüz, 2011:151-152.

²¹¹ Şahin, 2009:167.

²¹² Berker, 1945:13, 14.

²¹³ Gelişli, 2002:36.

²¹⁴ Akyüz, 2011:160-162.

²¹⁵ Bilim, 1998:145, 146.

²¹⁶ BOA MF. MKT. 2/157. 15 Şaban 1289/21 Temmuz 1872.

²¹⁷ BOA MF. MKT. 4/3. 17 Cemazeyilahir 1289/22 Ağustos 1872.

çocukların mahalli rüşdiye mekteplerine gönderilmesi²¹⁸ bildiriliyordu. Bu konuda merkez, çevreyi oldukça sıkı bir şekilde denetliyordu. Çorlu'daki durum buna iyi bir örnek oluşturur. Bu bağlamda devlet, Çorlu'daki sıbyan mekteplerinin düzenlenmesi, rüşdiye mekteplerinin öğrencilerinin sayılarının artırılması ve hatta bu konuyu önemsemeyen Çorlu kaymakamı Rasim Ağa'nın uyarılması gerektiğini düşünüyordu.²¹⁹ Devlet bütün vilayetlerde öğrenci sayısının artırımına yoğunlaştı. Bu konuda rüşdiye mekteplerinin öğrenci miktarını artırmak için vilayetlerdeki sıbyan mektebi öğrencilerinin elverişli olanlarının rüşdiye mekteplerine devamına teşviki ve sıbyan mektebine devam etmeyen öğrencilerin de sıbyan mektebine devam ettirilmelerine²²⁰ çalışılıyordu.

Devlet, tüm Tanzimat dönemi boyunca hem merkezde hem de taşrada eğitimin merkezleşmesi ve yaygınlaşması için çabalıyordu. Hem kasabalarda hem de köylerde sıbyan mekteplerinin sayısının artırılması başlıca amaçlardandı. Devlet bunu yaparken yöre ahalisini de işin içerisine katmaya başladı. Bir yandan köylerde sıbyan mektepleri yaygınlaştırılmaya çalışılmakta, örneğin metruk binalar masrafları köylülerce karşılanmak üzere mektebe dönüştürülmeye çalışılmakta, diğer yandan okuryazar olan ve Türkçe bilen hocalar bu mektepte istihdam edilmeye çalışılmakta, bir yandan da bina yapımı için köylüler de seferber edilmeye çalışılmaktaydı.²²¹

Merkezden çevreye olan bu mobilizasyon girişimi, eğitimi uzun yıllar devlet görevi olarak görmeyen merkezî hükûmetin, artık bu konuyu tamamen üstlendiğini göstermektedir. Ancak merkezî hükûmet bunu yaparken halkı da mobilize ederek hem merkez-çevre yakınlaşması gerçekleşiyor hem de merkezin çevre üzerindeki kontrolü ve otoritesi artıyordu.

Devletin eğitim konusundaki hassasiyetinin kapsamı oldukça genişti. Örneğin, mektep ve hocası bulunmayan Sur kasabasında bir sıbyan mektebi inşa edilerek masraflarının ve öğretmen maaşlarının kasaba cemaati tarafından karşılanması isteniyordu. Dahası, tayin olunacak öğretmenin de "ehil ve muktedir" biri olması buyruluyordu.²²² Bir başka belgede Bosna vilayeti dâhilinde bulunan sıbyan mekteplerinin birtakım cahil muallimlerin elinde kaldığının istihbar edilmesi üzerine, sıbyan mekteplerine muallimler yetiştirmek üzere liva merkezlerinde Darümuallimin-i Sıbyan açılması bildirilmişti.²²³ Ayrıca Prizren'de bulunan sıbyan mekteplerinde, öğrencilere yeterli gelmeyen öğretmenlerin yerine yenisinin atanması, daha fazla mektebe ihtiyaç varsa, ihtiyaç olduğu kadar sıbyan mektebi açılması bildirilmişti.²²⁴

²¹⁸ BOA MF. MKT. 13/19. 3 Şaban 1290/26 Eylül 1873.

²¹⁹ BOA MF. MKT. 5/19. 13 Recep 1289/16 Eylül 1872.

²²⁰ BOA MF. MKT. 11/21. 15 Rabiulahir 1290/12 Haziran 1873.

²²¹ BOA MF. MKT. 3/159. 16 Cemazeyilahir 1289/21 Ağustos 1872.

²²² BOA MF. MKT. 17/1. 1 Muharrem 1291/18 Şubat 1874.

²²³ BOA MF. MKT. 9/11. 5 Muharrem 1290/5 Mart 1873.

²²⁴ BOA MF. MKT 4/93. 2 Recep 1289/5 Eylül 1872.

1860'lardan itibaren sıbyan mekteplerinin sayısında artışlar başladı. Bu yıllarda İstanbul'da ve Bilâd-ı Selâse'de 20.000 civarında kız ve erkek öğrencinin okuduğu 380 sıbyan mektebi vardı.²²⁵

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi her düzeydeki okullar için olduğu kadar ilköğretim açısından da oldukça önemli bir gelişme oldu. Nizamname'nin üçüncü maddesine göre, her mahalle ve karyede en azından birer sıbyan mektebi bulunması öngörülüyordu. Nizamnamenin dördüncü maddesine göre, sıbyan mekteplerinin, inşa ve tamir masrafları ile muallimlerinin masrafları, ilgili mahalle ve karyede bulunan cemaatlerin heyet-i umumiyesi tarafından tesviye olunacağı belirtilmekteydi. Nizamnamenin dokuzuncu maddesine göre; eğitimin süresi, kız çocukları için altı yaşından on yaşına; erkek çocukları için ise, yedi yaşından on bir yaşına kadar zorunluymuştu. Nizamnamenin onuncu maddesine göre, mektebe gelmeyen öğrenci olursa, hoca tarafından mahalle muhtarına haber verilerek önce çocuğun baba ya da annesinin veya en yakın akrabasının ihtiyar meclisine çağrılarak çocuğu mektebe göndermesi için uyarılacağı uyarısında bulunulmaktaydı.²²⁶

Maarif-i Umumiye Nizamnamesinden sonra ilköğretim; Mekteb-i İbtidai ve Mekteb-i Rüştîye olarak ikiye ayrıldı. Mekteb-i İbtidailer üç yıl süreli olup ilköğretimin birinci kademesini; Mekteb-i Rüştîyeler ise ibtidaîlerin üzerine üç yıllık öğretim yapan okullar olarak eğitim sisteminde yerlerini aldılar.²²⁷

Maarif-i Umumiye Nizamnamesinin yayınlanmasından sonra sıbyan okullarında okutulacak kitaplar için bir müsabaka düzenlendi. Bu müsabakaya konulan kitaplar, Elifba, Ahlâk, Fezâil-i Fi'liye, Kavâid-i Türkiye, Coğrafya, Tarih, İnşa, Edebiyat-ı Manzûme, Şevâir-i İmlâ ve Malûmat-ı Nafia'ydı.²²⁸

1838'de ilk sivil mektepler açılmak istendiği zaman sıbyan mektepleri islah edilmeyerek, ondan üstün bir eğitim verecek olan rüşdiyelerin açılmasına başvurulmuştur.²²⁹ Eğitim süresi önceleri 4 yıl olan rüşdiyeler, Darülmaârif açıldıktan sonra süreleri altı yıla çıkarıldı, ancak 1863'te 5 yıla düşürüldü.²³⁰ 1875'te de yüksek seviyedeki askerî okullara öğrenci hazırlamak amacıyla askerî rüşdiyeler açıldı.²³¹

İstanbul'da rüşdiyeler yaygınlaştıkça bu okulların vilayetlerde de yaygınlaştırılması planlandı. Bu düşüncenin ilk uygulaması Meclis-i Maarif-i Umumiye'nin 2 Haziran 1853 (24 Ramazan 1269) tarihli kararıyla gerçekleşti. Böylelikle imparatorluğun dört bir tarafında

²²⁵ Bilim, 1998:145.

²²⁶ Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Y.EE. 112/6. 24 Cemazeyilahir 1286/1 Ekim 1869.

²²⁷ Güler, 2004:75.

²²⁸ Berker, 1945:83, 84.

²²⁹ Ergin, 1977:481.

²³⁰ Koçer, 1991:92.

²³¹ Baltacı, 2002:458.

rüşdiye mektepleri yayılmaya başladı.²³² Erkek, kız, karma, askerî ve özel gibi çeşitli şekillerde açılan rüşdiyeler, hem yüksek öğretime hem de mesleğe yönelik programlar uyguluyorlardı.²³³

Tanzimat döneminde Avrupa'daki okullara benzer nitelikte ve 1856 Islahat fermanına uygun olarak açılan ilk orta dereceli okul Galatasaray Sultanisidir (1868). Bu okul, Müslüman ve Hıristiyan bütün Osmanlı tebaasının eşit şartlarla sorumluluk alabilecek düzeyde yetiştirilmesi ve batı kültürü ile beslenmiş aydın bir sınıfın bir an önce oluşması gereğinden doğmuştur.²³⁴ Fakat vilayetlerde böyle bir okul mevcut değildi. İdadilerin açılması fikri, bu gereksinim üzerine gündeme geldi.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesinden sonra ortaöğretim en son şekliyle Mekteb-i İdadi ve Mekteb-i Sultani olmak üzere iki ana kademededen oluştu. Mekteb-i İdadiler, rüşdiyelerden mezun olan müslüman ve müslüman olmayan çocukların bir arada öğretim yaptıkları öğretim kurumlarıydı.²³⁵ 1869 tarihli Maarif-i Umumiye nizamnamesiyle idadiler ortaöğretimin bir kademesi olarak yer almaya başladı. İdadiler, böylelikle rüşdiyelerden mezun olan Müslim ve gayri Müslim çocukların 3 yıl süreyle bir arada öğretim yaptıkları yer haline geldi.²³⁶

Osmanlı devletinde eğitimin temelini Tanzimat dönemine kadar medreseler oluşturmaktaydı. Medreseler, İslâmî ilimlerin öğretildiği eğitim kurumlarıydı. Fakat 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren medrese düzeninde bozulma başladı.²³⁷ Bu bozulmanın temelinde, siyasetin bilim anlayışını etkileyerek baskı altında tutması, devletin çeşitli kurumlarının da bozulmaya başlaması, müderris tayinlerinde liyakate bakılmaması, kayırmacı ilişkiler gibi nedenler yatmaktaydı. Tanzimat döneminde medreseler gittikçe gözden düşmeye başladı. Devletin gereksinimi olan bürokrat kadroların, bu okullardan yetiştirilmesi olanaklı değildi. Dolayısıyla, modern okullar medreselerin önüne geçti. Bu durum mektepliler ile medreselileri karşı karşıya getirdi:

Avrupa örneğinde yeni okulların açılması ile birlikte eğitim sahasında geleneksel ve dinî eğitimi temsil eden ile yeni okulların sunmayı amaçladığı dünyevileştirilmiş eğitimi temsil eden mektepliler arasında zıtlasma başladı. Mektepliler, medreselileri, cahil, bağınaz, uyusuk ve yenilik düşmanı olarak nitelendirirken, bir grup ulemâ da, Avrupa örneğinde yeni açılan okulları, dinî esaslara ve değerlere uymayan bilgiler öğretmekle ve bu şekilde yeni yetişen öğrencileri İslâm'a yabancılaştırmakla suçladı.²³⁸

Mektepliler ile medreseliler arasındaki bu karşıtlık yükseköğretim gelişmesine de etki etti. Tanzimat döneminde yüksek öğretim denilince akla "Darülfünun" gelmektedir. Aslında

²³² Rüşdiye mekteplerinin gelişimini ele alan bir çalışma için bkz. Demirel, 2002.

²³³ Baltacı, 2002:455.

²³⁴ Binbaşoğlu, 2005:29.

²³⁵ Güler, 2004:76.

²³⁶ Kodaman, 1991:114, 115.

²³⁷ Akyüz, 2011:66-68.

²³⁸ Sarıkaya, 1997:17.

okulun ismi bile gayet anlamlıdır. Çünkü Osmanlılarda “ilim”in uğraşı alanı daha çok dinsel konulardı. Ancak, bilimsel gelişmeler Batı’da “fen” olarak nitelendirilmekteydi. 19. yüzyılda ortaya çıkan “mektepe-medrese” ve “ilim-bilim”/“ilim-fen” ayrımı dolayısıyla geleneksel öğretim kurumlarında okutulan derslere ilim; modern anlamda açılan okullarda okutulan derslere de fen adı verilmekteydi. Bu nedenle bu okula Darülim değil Darülfünun adı verildi.²³⁹

Darülfünun, 13 Ocak 1863 günü, Kimyager Derviş Paşa’nın konuşması ile açıldı. Kendisi için yapılan büyük bir binadan kısmen yararlanmakta olan Darülfünun, Nisan 1865’te buradan çıkarılıp bir konağa kira ile yerleştirildi. Ancak konak Eylül 1865’te 4000 kitap ile yanınca Darülfünun ortadan kalktı. Darülfünun 1869’de tekrar kuruldu.²⁴⁰

Darülfünun; fen, edebiyat ve hukuk şubelerinden oluşmaktaydı. Dersler Türkçe anlatılmış, Türkçe ders anlatacak öğretmenler yetiştirilinceye kadar Fransızca da kullanılmıştı. Lisans süresi 3 yıldır ve öğretim elemanı (müderres) olacaklar 4 yıl okumuştur.²⁴¹ Darülfünun dönem dönem kapanıp açılmakla birlikte 1933’te üniversite reformu kapsamında İstanbul Üniversitesine dönüştürüldü.

Osmanlı Devleti 19. yüzyılda meslekî ve teknik eğitime de el attı. Aslında Osmanlı Devletinde meslekî-teknik eğitimin ilk örneği, devletin kuruluşunda rol oynayan ve Müslüman-Türk toplumunun ekonomik, sosyal ve kültürel hayatına doğrudan etki eden Ahilik teşkilatında görülmektedir. Nitekim esnaf, sanatkâr ve meslek erbabına yön vererek çalışmalarını düzenleyen bu meslekî ve ahlâkî kurum, eğitimin devlet görevi olmadığı dönemde aynı zamanda bu hizmeti de görmekteydi.²⁴²

Devletin mesleki ve teknik öğretime ilgisi, 18. yüzyılın ortalarında başladı. Bu ilgi Tanzimat’tan itibaren giderek diğer meslek alanlarına da kaydırıldı. Tanzimat’tan Cumhuriyet’e kadarki mesleki teknik öğretim okulları başlıca; Erkek Teknik Öğretim Okulları, Kız Teknik Öğretim Okulları, Ticaret Okulları, Memur Okulları, Ziraat ve Orman Okullarıydı.²⁴³

Sivil meslekî eğitimde el emeğine dayalı geleneksel yapının modern teknolojik sisteme dönüşümü ise merkezileşme ve sanayileşen Avrupa ile kültürel iletişim sayesinde oldu. Tanzimat’ın ilanını takip eden yıllarda meslekî eğitimin geliştirilmesi yönünde bir hareket gözlenirse de bunun gerekliliği noktasındaki ilk düşünce ise II. Mahmut döneminde Viyana’da elçilik görevinde bulunan Sadık Rifat Paşa’da oluştu.²⁴⁴

Koçer, Tanzimat döneminde mesleki ve teknik eğitimi alanında açılan ilk okul olarak 24 Ocak 1847’de İstanbul’da açılan “Ziraat Talimhanesi”ni göstermektedir. Müslüman olan ve olmayan öğrencilerin birlikte okuduğu okulun uzmanları Amerikalı, Fransız ve Ermenilerden

²³⁹ Bilim, 1998:324.

²⁴⁰ Berkes, Tarihsiz:233;Akyüz, 2011:169.

²⁴¹ Okçabol, 2007:88.

²⁴² Yıldırım, 2010:146.

²⁴³ Güler, 2004:77.

²⁴⁴ Yıldırım, 2010:151.

oluşuyordu. Ders olarak Aritmetik, Coğrafya, Geometri, Fizik, Yol ve Köprü Yapıcılığı, Baytarlık, Botanik Toprak bilgisi, Tarım ve Bahçivanlık okutuluyordu. Ancak bu okul dört yıl sonra kapanmıştır.²⁴⁵

Tanzimat döneminde, 1842’de ilk uygulamalı Tarım Okulu, 1846’da Askerî Baytar Mektebi, 1858’de Orman ve Maden Mektebi ve 1860’ta Telgraf Mektebi açıldı.²⁴⁶Koçer’e göre kız teknik öğretimi açısından ilk adım, 1859’da İstanbul’da “Cevri Kalfa Mektebi”nin açılmasıyla atılmıştır. Bu konudaki diğer gelişmeler Mithat Paşa tarafından 1864’te Rusçuk’ta yetim kızlar için açılan İslahhane benzeri dikim atelyesi ve 1869’da İstanbul’da ordunun gereksinimlerini karşılamak için bir Kız Sanayi Mektebi’nin açılmasıydı.²⁴⁷

1848’de Zeytinburnu’nda açılıp kapanan ilk erkek sanayi mektebinden sonra, Mithat Paşa, Rumeli’de vali iken Niş’te, sonra da Tuna vilayetinin merkezi Rusçuk’ta ve Sofya’da İslahhane adıyla okullar açıldı. Kimsesiz çocuklara mahsus açılan bu okula ek olarak, 1868-1870 yıllarında Bosna, İškodra, Edirne, İzmir, Bursa, Kastamonu, Trabzon, Erzurum ve Diyarbakır’da da ıslahhaneler açıldı.²⁴⁸

Tanzimat döneminin en önemli meslek okulları arasında öğretmen yetiştirme meselesi de önemli bir yer tutar. Öğretmenlik mesleği açısından bu dönemde ilk hareketler 19. yüzyılın ortalarına denk gelmektedir. İlk öğretmen okulu, “Darümuallimin” adıyla 16 Mart 1848 Perşembe günü açıldı. Orta dereceli bir okul olan rüşdiyelere öğretmen yetiştirmek amacıyla açıldığı için buna “Orta Öğretmen Okulu” da denmiştir. Nitekim bu okul, 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesinden sonra, “Darümuallimin-i Rüştî” adıyla anıldı. Bu okul açıldığı zaman yayımlanan bildiride, “İleride okullar için öğretmen gerektiğçe oradan alınmak üzere!” ibaresinin bulunması, bu okulun yalnızca rüşdiyeler için değil, daha genel bir amaç için kurulduğunu göstermektedir.²⁴⁹ Darümuallimin önceleri elifba, Osmanlıca gramer ve din bilgisi gibi basit bir programa sahipti, fakat derslerin çeşitliliği giderek artmıştır.

1869 Nizamnamesi Darümuallimin’e yeni bir statü getirdi. Nizamnameye göre kurum İstanbul’da kurulması planlanan büyük Darümuallimin’in bir şubesi haline getiriliyor, bununla birlikte Edebiyat ve Fen olarak iki dala ayrılıyordu. Ancak nizamnamede belirtilen konular gerçekleştirilememiştir.²⁵⁰

Ergin’e göre Türk eğitiminin doğuşu ve kuruluşu ile yayılma ve ilerleme senelerinde ilk önce askeri ve idari gereksinim dolayısıyla erkeklerin okutulmasına mecburiyet ortaya çıkmışsa da bu zamanlarda kızların okutulmasına olanak ve zaman ayrılmamıştı.²⁵¹ Sonraları bu bir

²⁴⁵ Koçer, 1991:126.

²⁴⁶ Duman, 2002:66.

²⁴⁷ Koçer, 1991:127.

²⁴⁸ Akyüz, 2011:172.

²⁴⁹ Binbaşoğlu, 2005:105.

²⁵⁰ Bilim, 1998:274-275.

²⁵¹ Ergin, 1977:668.

zorunluluk olarak ortaya çıkınca 1858'de önce Kız Rüşdiyeleri açılmış, Darulmuallimat'ın açılması ise 1870 tarihli nizamnamenin yayınlanmasından sonra gerçekleşmiştir. Kız Rüşdiyelerinde kadın öğretmenlerin ders vermesine karar verilmiş olmasına rağmen 1870'e kadar herhangi bir girişim yapılamamıştır. Fakat bu konuda itici güç aynı nizamname olmuştur.²⁵² Ayrıca bu nizamnameyle Üsküdar Kız Sanayi Mektebi, İstanbul Kız Sanayi Mektepleri gibi okullar açılarak kızların mesleki ve teknik eğitiminde önemli gelişmeler elde edildi.²⁵³ Maarif-i Umumiye Nizamnamesinde mesleki ve teknik eğitime yer verilmemesi, meslek eğitiminin henüz genel eğitim içerisinde düşünülmediğini göstermektedir.²⁵⁴ Merkezî yönetim, meslek eğitimi her ne kadar genel eğitim içerisinde düşünmese de, kalifiye eleman gereksinimini sağlayabilmek için açtığı okullar ve bu alandaki çabalar, meslek eğitiminin merkezîleşmesinde ve modernleşmesinde ciddi bir rol oynamıştır.

Osmanlı Devleti'nde Müslüman okullarının yanında devletin Hıristiyan ve Musevi yurttaşları için açılanlarla, gerek ülkedeki yabancı misyon için ve gerekse politik nedenlerle açılan okullar da vardı. Bu nedenle bu okullar "Azınlık ve Yabancı Okulları" olarak adlandırılmıştır. Tanzimat döneminde yasal düzenlemelerin ve kendilerine tanınan olanakların etkisiyle, azınlık okulları da önemli bir gelişme gösterdi. Bu okullar azınlık okulları (Rum, Ermeni ve Musevi) ve yabancı okulları (Fransız, İngiliz, İtalyan, Avusturya ve Amerikan) olmak üzere iki türdü.²⁵⁵

Mektepler arasında Müslüman olmayanlara ilk defa kapılarını açan Tıbbiye oldu. II. Mahmut'un en önemli eserleri arasında olan ve modern Türk tıbbiyesinin kuruluşu kabul edilen (14 Mart 1827) bu okulun açılış fermanında II. Mahmut şunları söylemekteydi:²⁵⁶

Çocuklar, bu yüce binaları tıp okulu olmak üzere hazırlatarak adına Mekteb-i Tıbbiye-i Aliye-i Şahane dedim.

Bu mektepte eğitimin Fransız diliyle yapılmasının nedeni hocalarından bir kısmının Müslüman olmaması hatta Avrupalı olmasıydı. Bir başka neden, Müslüman olmayanların yabancı dillere Türklerden daha çok rağbet etmeleri ve yetenek sergilemeleriydi. Tıbbiye'den başka bütün mekteplerin kapılarının Müslüman olmayanlara açılması ve aynı zamanda kendi mektep ve kurumlarını istedikleri gibi kurup idare etmeleri ıslahat fermanı ile gerçekleşti.²⁵⁷

Islahat fermanı Müslüman olmayan uyruklara, kendi dinlerine ve kültürlerine dönük, ilk, orta ve yüksek dereceli okul açma fırsatı verdi.²⁵⁸ 1856 tarihli ıslahat fermanının getirdiği

²⁵² Bilim, 1998:279.

²⁵³ Ergin, 1977:686-689.

²⁵⁴ Duman, Maarif-i Umumiye Nizamnamesinden önce yayınlanan Mekteb-i Sanayi Nizamnamesinde (1868) mesleki ve teknik okullar ele alındığından sonraki nizamnamede bu nedenle bu okullara değinilmemiş olabileceğini söylemektedir. Bkz. Duman, 2002:66.

²⁵⁵ Bilim, 1998:375-376.

²⁵⁶ Ahmet Cevdet Paşa, 2008:446.

²⁵⁷ Ergin, 1977:725-728.

²⁵⁸ Sakaoğlu, 1993:90.

hükme göre, azınlıklar cemaat olarak okullar açma ve geliştirme konusunda izinli sayıldılar. Fakat bu okulların öğretim biçimi ve öğretmenlerin seçimi, padişahın tayin edeceği üyelerden oluşan bir maarif meclisinin nezaret ve teftişi altındaydı.²⁵⁹

Tanzimat'a girilirken İstanbul'daki Katolik okullarının sayısı 40 civarında olup bu okulların en eskisi ise 1609 yılında açılan St. Benoit Kolejiydi. Daha sonra Cizvit, Kapüsen, Lazarist gibi Hıristiyan tarikatlarının destek verdiği bu okulları, Tanzimat döneminde pek çok erkek ve kız koleji takip etti. Protestan okulları ise ülke genelinde yaygınlık gösteriyordu. 1830 yılında imzalanan Osmanlı-ABD anlaşmasından sonra faaliyetlerini arttıran Board örgütü, "Board Okulları" olarak da bilinen Protestan okullarının açılmasına öncülük etti ve misyonerlik çalışmalarının hızlanmaya başladı.²⁶⁰ Maarif-i Umumiye Nizamnamesiyle de, Türk olsun olmasın Osmanlı tebaasının ve yabancıların özel okul açmaları yeniden düzenlendi. Yabancı okullar böylelikle hem sayı hem de etkinlik olarak artış göstermeye başladı.²⁶¹

Osmanlı'da eğitimin modernleşmesinden Yahudiler de etkilenmekteydi. Yahudiler 1854'te Musevî Asrî Mektebini, 1875'te de Alians İsrailit'i açtılar.²⁶² 19. yüzyılın başlarına kadar diğer cemaatlerde olduğu gibi Yahudilerde de eğitim dine dayalıydı. Bu temel eğitim kurumları "Meldar" ya da "Talmud Tora" olarak bilinmekteydi. Ancak on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında Yahudiler modern okullar kurmaya başladılar ve bu okullar, geleneğin eğitim aracılığıyla aktarılmasını büyük ölçüde zayıflattı ve birçok yerde de ortadan kaldırdı.²⁶³ Yahudi cemaatinin laik ve modern nitelikli Alliance okullarını açması, Yahudi din adamlarının tepkisini çekti. Geleneksel okullar olan "Talmud Tora"lar ile yeni usul okullar kesin bir çatışma içerisine girmesine rağmen Alliance okulları gelişimini sürdürdü.²⁶⁴

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile ilköğretim her din ve mezhepten çocuklar için Türkçe olarak düzenleniyor ve rüşdiyelerden itibaren herkesin kendi dilinde öğrenim görmesi benimseniyordu. Ancak nizamnamenin "Osmanlıcılık" anlayışı benimsemesi gayrimüslim ve gayritürk cemaat okullarında Türkçe dersi ve öğretmeni bulundurulması sonucunu da doğurmuştur.²⁶⁵

3.4. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (1869) Öncesi ve Sonrası Tarih Öğretimi

Osmanlı yönetici eliti, tarih öğretiminin önemini 19. yüzyılın ortalarından itibaren fark etmeye başlamıştır. Devlet, bu nedenle ders kitaplarının basımını kendi tekeline almaya başladı.

²⁵⁹ Akyüz, 2011:174.

²⁶⁰ Sakaoğlu, 1993:90-91; Koçer, 1991:128-129.

²⁶¹ Akyüz, 2011:174.

²⁶² Sakaoğlu, 1992:93.

²⁶³ Rodrigue, 1997:61.

²⁶⁴ Tekeli, 1985:464.

²⁶⁵ Ortaylı, 2014:216.

15 Şubat 1857'de "Matbaa Nizamnamesi" bu amacı gerçekleştirmek için yayınlandı. Devletin egemenliğine zarar verebilecek hususların belirlenmesi için Meclis-i Maarif'in kitapları inceleyeceği belirtiliyordu.²⁶⁶

Tanzimat döneminde, tarih dersi eğitimin her kademesinde okutulmamaktaydı. Tanzimat döneminde okullarda okutulan Tarih derslerini genel olarak üç başlıkta inceleyebiliriz. Tarih dersi olarak okutulan dersler, Osmanlı tarihleri, Umumi tarihler ve İslam tarihleri idi. Rüşdiye mekteplerinin 1850'de yeniden düzenlenen ders programında Türkçe, Arapça, Farsça, Matematik, Fizik, Astronomi, Coğrafya, Geometri gibi çeşitli dersler yer alırken tarih dersi olarak Peygamberler Tarihi, Osmanlı Tarihi ve Dünya Tarihi dersleri okutulmaktaydı.²⁶⁷

1870'lerin sonuna doğru, ilk öğretmen okullarında (Darülmualimin-i Sıbyan) Ulûm-u Diniye, İlm-i Mahariç ve Tecvid, Hesap ve Coğrafya dersinin yanında Tarih dersinin de okutulduğu görülmektedir.²⁶⁸ Askerî okullardan olan Mühendishane-i Berri-i Hümayun'da ise 1796 tarihli fermanda Tarih-i Harb dersinin okutulduğu görülmektedir. Sivil okullardan olan Tıbbiye'de ise Fen-ni Tarih ve Coğrafya, Hesap, Ekonomi Politik, Nizam-ı Cedide ve Muahedat-ı Saltanat-ı Seniye dersleri okutuluyordu.²⁶⁹

1891 yılında İstanbul'da açılan altı sınıflı İnas Rüşdiyesi programında tarih dersinin dördüncü sınıfta yer aldığı görülmektedir. İnas rüşdiyesinde dördüncü sınıfta Enbiya, beşinci sınıfta İslam ve altıncı sınıfta Osmanlı tarihi konularına yer verilmiştir.²⁷⁰ Bugünkü lise dengi okul olan idadilerde ise tarih dersi olarak Tarih-i Umumi dersi okutulmaktaydı. Söz konusu dersin yanında Türkçe Kitabet ve İnşa, Fransızca, Kavanin-i Osmaniye, Mantık, İlm-i Servet-i Milel, Coğrafya, İlm-i Mevalid, Cebir, Hesap ve Defter Tutma, Hendese, İlm-i Mesaha, Hikmet-i Tıbbiye, Kimya ve Resim dersleri de öğretim programında mevcuttu.²⁷¹

Memur yetiştirmek amacıyla açılmış olan Mahrec-i Aklâm mektebinin ders programında, 1875 yılı itibariyle sınıf-ı evvel, sınıf-ı sâni ve sınıf-ı sâlis kısmında Tarih-i Umumi dersi okutulurken, Rüşdiye mekteplerinde ise sınıf-ı sâlis ve sınıf-ı râbi' kısmı için Tarih dersi mevcut idi.²⁷²

Tanzimat döneminde Darülfünun'da "Hikmet-i Tarih" dersi veren Ahmet Vefik Paşa, 1869'da okullarda okutulmak üzere "Fezleke-i Tarih-i Osmanî" isimli eserini yazdı. Vefik Paşa,

²⁶⁶ Başaran, 1999:263.

²⁶⁷ Demirel, 2002:52

²⁶⁸ Unat, 1964:33.

²⁶⁹ Unat, 1964:58, 71.

²⁷⁰ Baymur, 1945:10.

²⁷¹ Akyüz, 2011:164.

²⁷² Mahmur Cevad, 2002:134, 135.

Osmanlı öncesi Türkler üzerinde durmaktaydı. Osmanlı tarihini kuruluş, yükselme ve çöküş evrelerine ayırarak Osmanlı Devleti'ni dünya ve Avrupa tarihi içinde ele alıyordu.²⁷³

19. yüzyılın ünlü tarihçilerinden Abdurrahman Şeref, mekteb-i idadiler için yazdığı “Fezleke-i Tarih-i Devlet-i Osmaniye” isimli iki ciltlik eserinde Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan başlamıştır. Abdurrahman Şeref de tıpkı diğer tarihçiler gibi Osmanlı tarihinde yaptığı dönemlendirmelerde padişahları başlangıç kabul etmiştir.²⁷⁴ Şeref, eserinin ilk sayfasına besmele ve bir dua ile başlamıştır. Şeref, Osmanlı Devleti'nin aşiretten devlete geçiş süreci ile gaza ve fetihlerden bahsetmiş, özellikle Rum tekfurları ve toprakları üzerine düzenlenen fetih hareketlerinden açıklama çabasına girişmiştir. Fetih hareketlerinden bahsederken “cihad” sözcüğünün vurgulanması dikkati çekmektedir. Çünkü bu dönem Osmanlı Devleti'nde özellikle İslamcı politikaların uygulandığı bir dönemdir. Dolayısıyla çocuklara İslamcı bir şuur verilmesi ana hedeflerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şeref'in eserinin bir diğer özelliği olayları daha açıklayıcı ve daha yorumlayıcı bir biçimde ele almasıdır. Örneğin Şeref, Osmanlı Devleti'nin fethettiği bölgelerde kurumsallaşması ve bu kurumsallaşmanın nedenleri üzerinde durmuştur. Şeref'in eserinin başka bir özelliği olayları neden-sonuç ilişkisi içerisinde vermesiyken diğer bir özelliği uluslar arası ilişkiler ve diplomasinin öneminin bilincinde olmasıdır. Şeref, eserinde Osmanlı Devleti'nin diğer devletlerle olan ilişkilerine ayrıntılı bir şekilde değinmiştir. Örneğin Rusya ile diplomatik ilişkilerin üzerinde durulmuş ve karşılıklı politikalar açıklanmıştır.²⁷⁵ Şeref, mekatib-i âliye için yazdığı “Tarih-i Devlet-i Osmaniye” isimli eserinde Osmanlı Devleti'ni anlatmadan önce “Devlet-i İslamiye'nin Tesisi”ni ele alarak Osmanlı'yı İslam temelleri üzerine inşa etmeye çalışmıştır.²⁷⁶

Osmanlı Devleti'nde Tanzimat döneminde gelişen eğitim kurumlarının sivil ve askerî bürokrasinin yeniden üretilmesini sağlamaya yönelik olması ve toplumun diğer kesimlerine yönelik başarılı olamaması²⁷⁷ yeni bir atılımın doğmasını sağlamıştır. Saffet Paşa'nın girişimiyle 1869'da yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi böyle bir sürecin ürünü oldu. Nizamname, esas olarak eğitimi modernleştirmeye çalıştığı gibi eğitime bir standart da getirmeye çalışıyordu. Eğitimi artık devlet hizmeti olarak kabul etmeye başlayan merkezî yapı, bu nizamnameyle eğitimin sınırlarını ve çerçevesini belirliyordu.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi; eğitimin genel yönetim merkezi olmak üzere, Maarif Nazırlığının başkanlığında, ders kitapları ve çeşitli bilimsel kitapları telif ve tercüme ettirmek,

²⁷³ Tekeli ve İlkin, 1999:178.

²⁷⁴ Abdurrahman Şeref, 1315.

²⁷⁵ Abdurrahman Şeref, 1315:213.

²⁷⁶ Abdurrahman Şeref, 1315a.

²⁷⁷ Tekeli, 1985:469.

Avrupa üniversiteleri ile ilişkilerde bulunmak gibi çeşitli görevleri olan Meclis-i Kebir-i Maarifî (büyük eğitim meclisi) kurdu.²⁷⁸

Saffet Paşa'nın çalışmalarıyla hazırlanan ve 1 Eylül 1869 tarihinde yürürlüğe giren bu nizamname; düzenleme, yönetim ve denetim işlerinin tümünü bir bütün halinde kapsamaması bakımından, Türk eğitim sisteminde önemli bir dönemektir.²⁷⁹

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi; zorunlu öğretim, okul türleri, öğretim yöntemlerinin düzenlenmesi, öğretmenlerin meslekî itibarları ve terfi şekilleri, millî eğitim merkez örgütünün yeniden düzenlenmesi, vilayetlerde eğitim dairelerinin kurulması, imtihanlarla ilgili hükümler ve diplomalar, bilim kurullarının çoğaltılması ve eğitim finansmanı için halkın bağışta bulunmasının sağlanması²⁸⁰ gibi çok geniş bir alanı düzenliyordu.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile umumi mektepler; sıbyan ve rüşdiye mektepleri, idadiye ve sultaniler ile âli mektepler olarak belirlendi ve zorunlu öğrenim esası getirildi.²⁸¹ Nizamnamenin altıncı maddesine göre, sıbyan mekteplerinin tahsil süresi de dört yıl olarak belirlendi.

Nizamnamenin dokuzuncu maddesine göre; eğitimin süresi, kız çocukları için altı yaşından on yaşına; erkek çocukları için ise, yedi yaşından on bir yaşına kadar zorunlu kılındı. Nizamnamenin onuncu maddesine göre, mektebe gelmeyen öğrenci olursa, hoca tarafından mahalle muhtarına haber verilmesi, önce çocuğun baba ya da annesinin veya en yakın akrabasının ihtiyar meclisine çağırılması ve çocuğu mektebe göndermesi için uyarılması belirtiliyordu.

Nizamname'nin üçüncü maddesine göre, her mahalle ve karyede en azından birer sıbyan mektebi bulunması öngörüldü. Nizamnamenin dördüncü maddesine göre, sıbyan mekteplerinin, inşa ve tamir masrafları ile muallimlerinin masrafları, ilgili mahalle ve karyede bulunan cemaatlerin heyet-i umumiyesi tarafından düzenleneceği belirtildi.

Nizamname, tüm Osmanlı tebaasını Osmanlılık kimliği altında bir arada tutma gayesini güdüyordu. Nizamnamenin gerekçe metninde "farklı dini cemaatlere mensup çocuklar arasında ortak anlayış ve yakınlığı güçlendirmek" (sunûf-ı tebaa etfâlinin muhteliten tahsîl-i maârif tarîkine sevki ve o cihetle beyenlerinde itilâf ve muhâdenetin tahkîmi) amacıyla karma eğitimin gerekliliğinin vurgulanması bunun bir göstergesidir.²⁸²

Nizamnamenin tarih eğitimi açısından önemi tarih dersini her düzeyde öğretim programına koyması olmuştur. Bu doğrultuda nizamnamenin altıncı maddesine göre sıbyan

²⁷⁸ Akyüz, 2011:192.

²⁷⁹ Binbaşoğlu, 2005:28.

²⁸⁰ Özalp ve Atatüinal, 1977:9.

²⁸¹ Antel, 1940:14.

²⁸² Somel, 2010:121.

mekteplerine tarih dersi olarak “Muhtasar Tarih-i Osmanî” konulmuştur.²⁸³ Nizamnamenin yayınlandığı yıla kadar (1869), sıbyan mekteplerinde tarih dersi okutulmadığı düşünüldüğünde, bu durum sıbyan mektepleri için dikkate değer bir gelişme olmuştur. Sıbyan mekteplerinin dışında, dört senelik rüşdiye mekteplerine “Tarih-i Umumi” ve “Tarih-i Osmanî”, dört senelik kız rüşdiyelerine “Muhtasar Tarih”, üç senelik idadilere “Tarih-i Umumi”, mekâtib-i sultanîyelerin edebiyat sınıfına “Tarih”, Darümuallimin’in edebiyat sınıfına “Tarih-i Umumi” (her milletin kendi diline göre tedaris edilmek üzere), Darümuallimat’ın sıbyan şubesine “Tarih-i Osmanî” ve rüşdiye şubesine “Tarih”, Darülfünun’un hikmet ve edebiyat şubesine “İlm-i Tarih” ve “Tarih-i Umumi” dersleri konulmuştur.²⁸⁴

Tarih derslerinin genel amacı her seviyede, Osmanlı tebaasını Osmanlılık düşüncesi çerçevesinde birleştirmek ve böylelikle toplumu bir arada tutmak idi. Tarih derslerinin içeriğinin genel olarak hanedan tarihinden oluşması bu düşüncenin bir ürünüdür.²⁸⁵ Nitekim Telif ve Tercüme Dairesi’nin “Mekâtib-i Sıbyan İçin Müsabakata Vaz’ Olunan Kitapların Beyannameleri”nde, sıbyan mektepleri için yazılacak olan Osmanlı Tarihi kitabının özellikleri şöyle belirlenmiştir:

Osmanlı Devletinin ortaya çıktığı ve öncesinde Anadolu’da bulunan devlet ve milletlerin ahvaline dair bir mukaddime, Osmanlı Devleti’nin ortaya çıkışından o zamana kadar ortaya çıkan her türlü önemli olaylar ve özellikle Osmanlı sultanlarının doğum, cülus ve ölümlerinin tarihlerini içermesi...

Böylelikle merkezî yönetim, en büyük yaş grubundan en küçük yaş grubuna kadar her kademedeki öğrenciye, çerçevesi ve sınırları belirlenmiş bir tarih anlayışı vermeye başladı.

Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nden sonra yeni usûl (usûl-i cedîd) eğitim hareketi içinde Selim Sabit Efendi 8 Mayıs 1870’te Rehnümâ-yı Muallimin’i yayınladı.²⁸⁶ Selim Sabit’in “Öğretmenlere rehber, yol gösterici” anlamına gelen Rehnümâ-yı Muallimin²⁸⁷ isimli eseri, sıbyan mektepleri öğretmenlerini eğitim-öğretim yöntem ve teknikleri konusunda aydınlatma amacı gütmektedir.²⁸⁸ Bu eser aynı zamanda sıbyan mekteplerine özel yazılmış ilk öğretim metodu kitabıydı. Selim Sabit Efendi eserinde, sıbyan mekteplerinde okutulacak olan Osmanlı tarihi dersinin yöntemini de belirlemiştir. Selim Sabit’e göre tarih derslerinin işleniş şeklini şu şekilde açıklamaktaydı:

²⁸³ Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Y.EE. 112/6. 24 Cemazeyilahir 1286/1 Ekim 1869.

²⁸⁴ Mekteplerdeki tarih dersleri için bkz. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Y.EE. 112/6. 24 Cemazeyilahir 1286/1 Ekim 1869.

²⁸⁵ Bu konu çalışmanın dördüncü bölümünde ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır.

²⁸⁶ Selim Sabit Efendi’nin usûl-i cedîd hareketi içindeki yerini ele alan bir çalışma için bkz. Temizyürek, 1999. Diğer bir çalışma için bkz. Haktanır, 2006. Sabit’in bu anlayışı aslında Osmanlı’daki geleneksel eğitim anlayışının bir başka şekliyle ifadesidir. Çünkü sıbyan mekteplerinde ve diğer devlet okullarında hâkim olan usûl, yani metinleri ezberleme ve ezberden öğrenme (usûl-i cedid) idi. Böyle bir yorum için bkz. Fortna, 2013:247.

²⁸⁷ Bu eseri, öğretim teknikleri açısından inceleyen bir çalışma için bkz. Haktanır, 2006.

²⁸⁸ Akyüz, 2011:203-204.

Öğrencilere (sıbyana) hem okuma parçaları sağlama hem de bazı önemli olayları belletme amacıyla olduğundan her dersin başında öğretmen dersi özetler ve öğrenciye dersi tekrar ettirir. Öğrencilere ders tekrar ettirildikten sonra dersin içerdiği önemli olaylar soru ve cevap şeklinde işlenir.

Selim Sabit, temrin (tekrar) başlığı altında öğrencilere yöneltilebilecek soruları ise kısaca şöyle sıralamaktaydı:

Devlet-i Osmâniye hangi tarihte ve nerede teşekkül etmiştir? Osmanlılar Rumeli yakasına hangi tarihte ve nereden geçtiler? Rumeli hisarı hangi padişahın zamanında inşa olunmuştur? İstanbul ve Edirne hangi tarihte ve kimin zamanında feth oldundu? Amerika hangi padişahın zamanında keşf olundu? Şam ve Mısır ülkesini hangi padişah feth etti? Osmanlılar tarafından Viyana şehri kaç defa muhasara edilmiştir?²⁸⁹

Yukarıdaki sorulardan da anlaşılacağı üzere Selim Sabit'in tarih dersinden beklentisi öğrencilere bazı tarihi olayları ezberletmek ve öğrencilere "padişah" vurgusu yapmak ve devletin "başarılı" askerî zaferlerini benimsetmektir. Böylelikle tarih dersi, devletin isteyeceği "itaatkâr", "makul" ve "makbul" bir yurttaşı inşa etmiş olacaktır.²⁹⁰

Osmanlı Devleti için 19. yüzyıl, tüm öğretim kurumlarını düzenleme ve çağdaştırma girişimleri bakımından büyük bir dönüşüm olarak ortaya çıktı. Eğitim ve tarih öğretimi konusundaki dönüşüm, Abdülhamid dönemi ile süreklilik oluşturacak bir değişimin de ifadesiydi. 19. yüzyılın başlarından itibaren gerçekleştirilen reform çabaları Abdülhamid döneminde yerini daha yeni ve daha köklü hamlelere bırakmıştır.

²⁸⁹ Selim Sabit, 1299 (1883):24, 25.

²⁹⁰ Çalışmanın dördüncü bölümü itibariyle sıbyan mekteplerinde okutulan tarih ders kitapları aracılığıyla devletin tarih dersinden hedefledikleri ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

4. İKİNCİ ABDÜLHAMİD DÖNEMİNDE İLKÖĞRETİMDE TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERS KİTAPLARI (1876-1909)

II. Abdülhamid dönemi iç ve dış olaylar bakımından bir hayli hareketli geçmiştir. Bu dönemde eğitim alanında ciddi gelişmeler yaşanmıştır. Devlet, her düzey eğitim kurumuna yönelik düzenleyici ve şekillendirici etkinliklerde bulunmuştur. Batıyla tanışan ve sonradan bürokratik eliti oluşturacak olan Osmanlı yurttaşları devletin geri kalan sürecinde politik, askerî, ekonomik ve kültürel anlamda önemli bir rol oynayacaktır. Tüm bu süreç içerisinde eğitim, üzerinde ısrarla durulan bir olgu oldu. Sıbyan mekteplerinin ders programları, öğretim yöntemleri ve tarih ders kitaplarında dikkate değer gelişmeler yaşandı. Bu gelişmelerden önce 1876 Osmanlı'nın genel bir görünümünü vermek yerinde olacaktır. Çünkü Osmanlı Devleti'nin girdiği yeni süreç ilkmekteplerde okutulan Tarih ders kitaplarında doğrudan bir etki yapacaktır.

4.1. 1876 Osmanlısının Genel Görünümü

Osmanlı devletinde ilk anayasal adım 1839'da Tanzimat fermanı ile atılmıştı.²⁹¹ Modern anlamda yasama geleneği olmayan bir devlet için bu gelişme şüphesiz tarihî bir adımdı. Tanzimat ve ıslahat fermanı anayasal anlamda her ne kadar köklü bir değişim getirmemiş olsa da Tanzimatçılarla hızlandırılan modernleşme hareketleri, 1860'lardan sonra yeni bir kuşağın doğmasına yol açtı. Medrese dışı okullardan yetişen, yabancı dil bilen, batıya giden ve onu aracısız tanıyan yeni kuşak, Osmanlı ülkesinde yeni bir aydın tipini yarattı.²⁹² Yeni aydın sınıf gerçekte, imparatorluğun zayıflamasından Osmanlı Hıristiyanlarına verilen ödünleri öne sürerek Tanzimat devlet adamlarını sorumlu tutuyorlardı. Yeni Osmanlılar hareketi bu toplumsal memnuniyetsizlikten doğdu.²⁹³

Tanzimat, Türkiye tarihinde devrim değil, hazırlayıcı sonuçları olan bir hareketti çünkü Mustafa Reşit Paşa'nın aydın mutlakiyetçiliğiyle başlayan dönem, Midhat Paşa'nın anayasacılığıyla noktalandı.²⁹⁴ Osmanlı imparatorluğu modern anlamda hiçbir anayasal geleneği olmayan bir devlettir. Bu nedenle, Avrupa'da 19. yüzyılda kimi devletlerde kabul edilmiş olan anayasalardan birinin Osmanlı'nın düzenleyeceği anayasaya örnek oluşturması gerekiyordu. Temel soru, bunun hangi anayasa olacağıydı.²⁹⁵

1865 yılında İstanbul'da "Yeni Osmanlılar Cemiyeti" isimli gizli bir örgüt kuruldu. Cemiyetin liderleri her ne kadar farklı sosyal kesimlerden oluşsa da, üyelerin birçoğu laik ve

²⁹¹ Üçok, Tarihsiz:1-2.

²⁹² Güneş, 1997:24.

²⁹³ Ahmad, 2007:45. Ahmad, yine de Yeni Osmanlıları Tanzimat döneminin bir ürünü olarak görmekte ve o dönem basınının ve eğitiminin bir entelektüel sınıfın gelişimini sağlayan etkisiyle ortaya çıktıklarını düşünmektedir. bkz. aynı eser s. 45.

²⁹⁴ Ortaylı, 2007:26.

²⁹⁵ Üçok, Tarihsiz:3.

batıcıydı. Bürokrasiden pek çok asker ve sivil de bu cemiyet içinde yer almaktaydı. Anayasal hareket, bu örgütün çalışmalarıyla başladı.²⁹⁶

Anayasanın ilanından önce halledilmesi gereken sorun tahta kimin geçeceğiydi. Sultan Abdülaziz tahttan indirildikten sonra yerine geçen V. Murad akli yönden devlet yönetimi açısından uygun biri değildi. Dolayısıyla tahta varis olarak görünen kişi, Hamid Efendi idi. Mithat Paşa, Hamid Efendi'ye Murad iyileşene kadar tahta vekâlet etme fikriyle yaklaştı. Ancak Hamid Efendinin bunu Osmanlı geleneğinde olmadığı gerekçesiyle katı bir şekilde reddetmesinden sonra ona tahtın kendisini sunmaktan başka bir çözüm kalmamıştı.²⁹⁷ Böylece Sultan Abdülmecid'in oğlu II. Abdülhamid 34 yaşında iken anayasayı da ilan edeceği sözünü vererek Osmanlı Devletinin 34. Sultanı olarak tahta geçti.

Yeni Osmanlılar, devlette bazı ıslahatların yapılmasını istiyordu. Ancak sultanın ve bürokratların devlet içerisindeki gücü buna engel oluşturmuyordu. Bâbüâli, Namık Kemal ve Ali Suavi gibi gazetecileri İstanbul'dan sürgün etti. Yeni Osmanlılar, buna karşılık Paris'te Yeni Osmanlılar Cemiyeti'ni kurarak yaptıkları yayınlarla sultan ile tebaası arasında bir sözleşme oluşturacak bir anayasa ile temsilî hükûmet istiyorlardı.²⁹⁸

Dönemin ünlü devlet adamı ve tarihçisi Abdurrahmen Şeref, Yeni Osmanlıların isteklerini ve hedeflerini şöyle açıklar:

Yeni Osmanlıların ve tabir-i cedit ile Genç Türkiye'nin maksadı Âlî Paşa'nın ağır ve ezici politikasına nihayet vermek ve devlette bir idare-yi ahrrane vaz' eylemek idi. Bunun için evvela Âlî Paşa'yı iskat ve saniyen onun yerine usul-i cedideyi terviç ve hürriyetkâr idareyi temin edici bir heyet tedarik ve ikame eylemek lazım geliyor idi. Programlarında icap ederse Âlî Paşa'yı izale etmek dahi var imiş.

Abdurrahman Şeref, Yeni Osmanlıların düşüncelerine karşı mesafeli tavrını ise şu şekilde belli eder:

Bu gençlerin devlet ve milletin mahz-ı hayrına matuf olan maksatları tebcile ve isimleri hafıza-i millette saklanmaya şayandır. Terk-i vatan ve ihtiyar-ı gurbet etmeleri ve hükümetin her türlü takibatını göze aldirmaları şüphe yok ki fedakârlıktır. Fakat istedikleri şey ne idi ve memlekette kabil-i icra mı idi? İşte buralarını tamamıyla tayin ve tahmin edemiyorlar idi. Evet! Matlab hürriyet idi. Ama bu cazibeli lafzın medlul-i siyasi lügat kitaplarındaki manası gibi sarih ve muayyen değildir. Saydı müşkül bir şikârdır. Onu getirdik demekle gelir mi? Ve gelse de yerinden hoşlanarak yerleşip kalır mı? Yoksa hüsnükabul zu'muyla kendine edilen müraatın ya nakıs veya ters ve bahusus munkatsız olduğunu görerek başını alır çıkar gider mi? Hasbe's-

²⁹⁶ Petrosyan, 2002:899-900.

²⁹⁷ Devereux, 1964:41-42.

²⁹⁸ Ahmad, 2007: 46.

şebab düşünilemeyen şeyler bunlar idi. Çünkü o nazenini getirmekten ziyade muhafaza etmek güçtür...²⁹⁹

Birtakım tartışmalardan sonra Osmanlı, Prusya anayasasını benimsedi. Böylece ilk anayasal dönem başlamış oldu. Kanun-u Esasî, devletin genel yapısını, organlarını, bunlar arasındaki ilişkileri, vatandaşların temel hak ve özgürlüklerini belirterek aslında ilk kez, Osmanlı imparatorluğunun hukuksal durumunu belgeliyordu. Ancak, Kanun-u Esasî, ulusal egemenlik ilkesine dayanmıyor, her türlü yetkiyi sultanda topluyor, temel hak ve özgürlükleri de çok sınırlı, kısıtlı ve hiçbir güvenceye bağlamadan getiriyordu. Ancak 1860'larda sınırlı bir aydın kitlesiyle yürütülmeye başlanan özgürlük mücadelesinin, 1876 yılında bu şekilde de sonuçlansa olumlu bir başlangıç olarak kabul edilebilir.³⁰⁰

Ne kadar demokratik olmayan koşullarda seçilirse seçilsin, Babiâli ve yerel yönetimin seçilecek vekillerin kendi arzusuna göre belirlenmesi konusunda ne kadar baskı uygularsa uygulasin ortaya çıkan meclis kelimenin tam anlamıyla temsil ediciydi. Birinci meşrutiyet meclisi, imparatorluk mozaiğinin bir minyatürüydü.³⁰¹ Ayrıca bu anayasa ile Türk tarihinde ilk kez bir meclis toplandı ve bu meclis birçok konuda hükümeti ve sultanı eleştirme cesaretini gösterdi.³⁰² 1876 yılındaki meclis gerçekte bir güce sahip olmamasına ve seçilme tarzlarına rağmen her iki oturumda da mebuslar eleştiri ve taleplerini ortaya koyarak temsil görevini yerini getirdiler.³⁰³

Anayasal dönemin kendisinin getirdiği iç sıkıntılardan önce devlet zaten hemen hiçbir anlamda iyi durumda değildi. Örneğin 1873 ve 1874 yıllarında hava koşullarının çok kötü olması nedeniyle ülkede büyük bir kıtlık oldu ve ekonomik durum bozuldu. Slav köylüler Haziran 1875'te ayaklandılar; Osmanlı devletinin iç politikadaki istikrarsızlığını gören Bulgarlar da yeniden isyan ettiler.³⁰⁴

Tahtın etrafındaki kargaşaya bir de Balkanlarda ortaya çıkan bunun gibi krizler eklendi. 1875 yazında Hersek'te çeşitli asi Hıristiyan gruplar tarafından gerçekleştirilmeye başlanan bir dizi baskın sonucunda birçok Müslüman köylü katledildi. Osmanlı hükümetinin bu saldırılara karşı kanlı misillemeler yapması krizi hızla tırmandırdı ve Bosna ve Hersek ile Bulgaristan'da, Filibe ve Pazarcık civarına olaylar sıçradı.³⁰⁵

Balkanlardaki bu mesele büyük devletleri karşı karşıya getirdi. Avrupalı devletler Osmanlı'dan "Londra Protokolü" adı altında Osmanlı devletinin Hıristiyan halk için vaat ettiği

²⁹⁹ Abdurrahman Şeref, 2012:150, 153.

³⁰⁰ Mumcu, Tarihsiz:37-39.

³⁰¹ Devereux, 1964:147-148.

³⁰² Petrosyan, 2002:906-907.

³⁰³ Karpat ve Zens, 2002:876-879.

³⁰⁴ Güneş, 1997:32-33.

³⁰⁵ Karpat, 2010:76.

ıslahatı yerine getirmesini istedi.³⁰⁶ Ancak Osmanlı devleti bunu kabul etmedi. Üstelik hükümet Londra Protokolünü kabul etmediği gibi konuyu çeşitli milletlerden oluşan Meclis-i Mebusan'a götürdü ve buradan ret kararı çıkmasını sağladı.³⁰⁷

Londra protokolünün Babıâli tarafından reddedilmesi savaş ilanı için sömürülecek bir bahane idi. Öyle de oldu. Rusya bu olaydan bir gün sonra genel seferberlik ilan etti. Prens Korçakof 19 Nisan 1877'de Rusya'nın Babıâli'ye karşı harp kararını bir beyanname ile Avrupa'ya bildirdi.³⁰⁸

Savaşın sürmesi, Osmanlı'nın güçsüzlüğünü açıkça ortaya çıkardı. Buna rağmen parlamentoda özellikle azınlık temsilcileri savaşın sürdürülmesi için ısrarlı konuşmalar yapıyorlardı. Sultan Abdülhamid, Rus harbini öne sürerek 14 Şubat 1878'de Kanun-ı Esasi'nin kendisine verdiği yetkiye dayanarak parlamentoyu tatil etti. Meclis-i dağıttı ve Midhat Paşa'yı sürgüne, mebusları da memleketlerine gönderdi. Böylece birinci anayasal dönem sona erdi.³⁰⁹

1877 Rus savaşı ve ardından imzalanan Ayastefanos (1878) ve Berlin (1879) anlaşmaları Tuna'nın güneyi ve güneydoğusunda ve Kafkaslarda büyük ölçüde Müslüman Türk nüfusun yaşamakta olduğu önemli toprakların kaybedilmesine yol açtı ve bir milyondan fazla insan kitlesel bir şekilde göç etti. "93 felaketi" (1293/1877) olarak tanımlanan bu göçlere sonraki yıllarda da binlerce Müslüman Türk'ün Trakya'ya ve Anadolu'ya göçleri eklenince imparatorluktaki Hıristiyan-Müslüman dengesi, elde kalan topraklarda Müslümanlar lehine bir üstünlük sağladı. 1877-78'de Balkanlar'dan gerçekleşen Müslüman göçü 1856-62 arasında Kafkaslar ve Kırım'dan gelen göç dalgasının devamıydı ve bu göçler Anadolu'daki geleneksel toplumun kavmî ve milli kimliğine yeni bir biçim verdi.³¹⁰ Bu göçler Batı basınında da önemli bir yer tuttu ve halkın başına gelen bu olay büyük yankı uyandırdı.³¹¹

II. Abdülhamid dönemi ekonomik ve sosyal alanlarda gelişme, farklılaşma ve bir ideolojik dönüşüm dönemi idi. Yine bu dönemde Osmanlı milliyetçiliği yerini Türk milliyetçiliğine bıraktı.³¹² Birinci Meşrutiyetin yarattığı önemli sonuçlardan biri, daha önce "din ü devlet" öğretisiyle üstü örtülmüş olan devlet ve millet ikiliğini açığa çıkarmasıydı. Dinin başta geldiği ve asıl korunmaya çalışılan kurumun devlet olduğu bu öğreti³¹³ yerini, süreç itibarıyla "millet"lerin ön plana çıktığı bir düşünceye bıraktı. Böylelikle yeni orta sınıf ve aydınlar artık kendilerini sadece Müslüman değil, Osmanlı, Türk, Arap vb. olarak da görmeye başladılar.³¹⁴

³⁰⁶ Karal, 1995:40.

³⁰⁷ Güneş, 1997:136; Karal, 1995:39.

³⁰⁸ Karal, 1995:40.

³⁰⁹ Ortaylı, 1985:960; Goloğlu, 2010:21.

³¹⁰ Karpat, 2010:55;92-93.

³¹¹ Alkan, 2006:43-45.

³¹² Karpat, 2010:52.

³¹³ Mardin, 1994:210.

³¹⁴ Karpat, 2010:90-91.

Anayasal dönem ve Kanun-u Esasî Osmanlı'yı kökten değiştirmeye yetmedi ancak Osmanlı'da tarihi bir dönüşümün fitilini yaktı. Hatta Devereux'ya göre; bu olay Osmanlı tarihinde Amerika'daki bağımsızlık ilanı gibi bir dönüm noktasıydı.³¹⁵ Osmanlı'daki bu dönüşüm süreci Türk siyasi tarihinde gelecekteki yaşanacakların bir laboratuvarı olarak yer edindi.

Osmanlı Devleti'nin siyasi, toplumsal ve ekonomik açıdan yaşadığı ve yukarıda da açıklanan sorunlar, ilkökul tarih ders kitaplarına derinden etki etmiştir. Tarih ders kitabı yazarları özellikle siyasi ve toplumsal açıdan yaşanan olayları ders kitaplarına belirgin bir şekilde yansıtmışlardır. 93 Harbi, Ayastefanos antlaşması, Balkan Harbi ve Balkanlardan yapılan zorunlu göçler bilinçlerde âdeta travma yaratmıştır. İlkökul tarih ders kitaplarında verilmek istenen bilincin çerçevesini belirleyen unsurlardan biri, yaşanan bu travma olmuştur. Osmanlı'nın son döneminde gerçekleşen olayların ders kitaplarındaki yansıması çalışmanın dördüncü ve beşinci bölümünde pek çok örnekle ortaya konulacaktır.

4.2. Merkezileşme ve Çevreye Yayılma: Müslüman Orta Sınıflar ve Okullaşma

19. yüzyıl, pek çok ülke için olduğu gibi Osmanlı Devleti için de modernleşme dönemi idi. Bu dönemde devlet, toplum, siyaset, kültür vb. pek çok alan yeniden tanımlanıyordu. Ancak ülkeyi toptan değişime götüren siyasal modernleşme bu alanlar içinde en can alıcısıydı ve bu süreç pek çok değişkeni içerisinde barındırıyordu.

Siyasal modernleşme sürecinde genel olarak üç eğilim gözlenmektedir. İlk olarak, devlet merkezileşmekte ve otoritenin geleneksel kaynakları zayıflamaktadır. Dinsel, geleneksel, ailesel ve etnik otoritelerini yerini tek, dünyevi, ulusal siyasal bir otorite almaktadır. İkinci siyasal kurumlar farklılaşmakta ve özgülleşmektedir. Üçüncüsü ise siyasete yönelik gittikçe artan yaygın katılımdır. Bu süreçte devletin çevreye nüfuz yeteneği gelişmekte, hukuk dünyevi ve şahsi olmayan Weber'in deyişiyle "yasal ussal bir otoriteye" dayanmaya başlamaktadır. Ayrıca hızlı ve şiddetli bir siyasallaşma yaşanmaktadır.³¹⁶

II. Abdülhamid, "din" olgusunu önemli bir sosyalizasyon aracı olarak görüyordu. Onun deyişiyle, "*Devlet-i Âliyye'nin medar-ı bekası din-i mübin-i İslamiyet olmakla icabına itina*" ve "*ahali-i İslamiyyenin Şeriat-ı Muhammediye'nin kâffe-i ahkâm-ı celilesine riayet-i kamilesi*" mutlak bir gereklilikti.³¹⁷

Abdülhamid, her ne kadar Tanzimat döneminin eğitim mirasını devralmış olsa da o devrin getirdiği laik özelliklere açık bir şekilde tepkiliydi. Abdülhamid'in hatıratında "*Aklı başında hiç kimse öğrenmeye düşman olamaz. Ben de bütün dindaşlarıma iyi ve faydalı olan her*

³¹⁵ Devereux, 1964:14.

³¹⁶ Alkan, 2006:378.

³¹⁷ Özcan, 2002:925.

yeniliği tanıtmak istiyorum. Fakat ifsat edici yenilikleri aleyhinde son nefesime kadar mücadele edeceğim"³¹⁸ diyordu.

Abdülhamid'in bu düşünceleri aslında Osmanlı'nın içinde bulunduğu büyük bir problemin de ifadesiydi. Bu problem, modern çağın çetrefilli bir krizi olarak ifade edilebilecek olan "gelenek" ile "modern" in karşı karşıya gelmesiydi. Abdülhamid fesat getireceğini düşündüğü yeniliklere karşı "geleneği" ve "geleneksel olanı" koruma kararlılığındaydı. Dolayısıyla ilköğretimden yüksek öğretime, bütün eğitim sisteminin ana felsefesi ve özünü bu düşünce oluşturdu.

Abdülhamid "Baticılığı", Batı'nın tekniğini, yönetim sistemini, özellikle askerî teşkilatını ve eğitimini alma şeklinde algılıyor, diğer taraftan da tebaası arasında Müslümanlığı güçlendirmeye çalışıyordu.³¹⁹ Abdülhamid döneminde eğitimden beklenen "itaatkâr" yurttaşlar yetiştirmesiydi. Bu düşüncenin birkaç nedeni bulunmaktadır. İlk olarak, Tanzimat dönemiyle birlikte "gelenek", "modern" karşısında çözülmeye başlamıştı. İkinci olarak, hanedanın mutlak otoritesi zayıflamış ve kanun-u kadim eski etkisini ve meşruiyetini kaybetmeye başlamıştı. Abdülhamid, Osmanlı'nın modern çağındaki bu krizine karşılık olarak eski gücü yeniden inşa etmek için "itaatkâr toplum" formülünü kullandı. Eğitim sistemi, o vakitten itibaren "padişaha/halife" bağlı yurttaşların yeniden üretim sürecini başlattı.

II. Abdülhamid dönemi, gerçekte Tanzimat döneminin miras alındığı bir devirdi. Ancak Tanzimat döneminden en önemli farkı bu dönemin her ne kadar kısa sürmüş olsa da anayasal bir temele sahip olmasıydı. Yeni Osmanlı bürokratlarının Abdülhamid'e ilan ettirdiği Kanun-ı Esâsî, eğitime dair hükümler içermekteydi. Anayasanın 15, 16 ve 114. maddeleri eğitimi düzenliyordu:

Madde 15- Emr-i tedaris serbesttir. Muayyen olan kanuna tabiyet (uymak) şartıyla her Osmanlı umûmî ve husûsî tedarise mezundur.

Madde 16- Bilcümle mektepler devletin taht-ı nezaretindedir. Teb'a-yı Osmaniye'nin terbiyesi bir siyak-ı ittihat ve intizam üzere olmak için iktizâ eden esbâba teşebbüs olunacak ve millet-i muhtelifenin umûr-ı itikayidelerine müteallik olan usûl-ü talimiyeye hâlel getirmeyecektir.

Madde 114- Osmanlı efradının kâffesince tahsil-i maârifin birinci mertebesi (ilköğretim) mecbûri olacak ve bunun derecât ve teferrûatı nizâm-ı mahsus ile tâyin kılınacaktır.³²⁰

II. Abdülhamid döneminde Maarif Nezareti, daha çağdaş bir görünüme bürünmeye başladı. Maarif Nezareti 1879 yılında; en üst kademede nazır ve müsteşarın yer aldığı, beş müdürlüğe ayrıldı. Bu müdürlükler, Mekâtib-i Âliye dairesi (Yükseköğretim), Mekâtib-i Rüşdiye

³¹⁸ Sultan Abdülhamid, 2010:149, 150.

³¹⁹ Mardin, 2015:15.

³²⁰ Şeref Gözübüyük, Suna Kili, *Türk anayasa metinleri*, Ankara, 1957'den akt. Kodaman, 2009:28.

Dairesi (Ortaöğretim), Mekâtib-i Sıbyaniye Dairesi (İlköğretim), Telif ve Tercüme Dairesi ve Matbaalar dairesinden oluştu.³²¹ Böylelikle eğitim alanında, merkezî teşkilatın çerçevesi açık bir şekilde ortaya çıktı.

Osmanlı'da merkezî yönetim eğitimi çağdaşlaştırmak ve hem vilayetlerde hem de taşrada yaygınlaştırmak için kurumsal hamlelerde bulundu. Vilayetlerde maarif idarelerinin kurulması bu önemli hamlelerden biriydi. Tanzimat döneminde taşrada eğitim reformuna gidilmesi ve bunun başarısızlıkla sonuçlanması³²² nedeniyle idarî kurumlaşma yoluna gidildi. Vilayet maarif müdürlükleri ve vilayet maarif meclisleri bu işi gerçekleştirme gayesiyle açıldı. İlk kez 1881 yılında Sivas, Erzurum, Mamuretülaziz, Van ve Edirne vilayetlerinde Maarif Müdürlüğü kurulurken, 1898 yılına kadar Hicaz hariç bütün vilayetler maarif idaresine kavuştu.³²³

II. Abdülhamid devrinin bütün Türk tarihindeki en önemli vasfı eğitimi yaygınlaştırmak, merkezileştirmek ve Türkleri 20. yüzyıla hazırlamak olmuştur. Bu alanda yapılanlar Tanzimat asrının devamı olmakla birlikte Anadolu ve ihmal edilen Suriye-Lübnan'da yabancı misyonların kuvvetli faaliyetine karşı bir denge oluşturdu.³²⁴

Osmanlı'da, 18. yüzyıldan itibaren yeni tipte bir sosyal değişme başlamıştı. Bu değişimin temel özelliği devletle toplum arasındaki bağların değişmesiydi.³²⁵ Merkez-çevre ilişkileri olarak adlandırılabilir olan bu bağ, Avrupa'daki merkez ile çevrenin bağına göre oldukça kopuktu. Orta Çağ'da Avrupa toplumunda büyük zümreler parlamentolarda yer almıştı ve alt sınıflar haklara sahipti. Osmanlı'da ise merkez-çevre ilişkisi kopuktu. Hatta çoğu zaman merkez ile çevre arasında bir çatışma meydana geliyordu.

Sosyal değişmeyi sağlayan itici güç devlet merkezli ve yeni bürokratik grupların eseri idi. Devletin bu dönemde karşı karşıya kaldığı temel sorun geleneklerden vazgeçmeden nasıl modernleşileceğiydi. II. Abdülhamid, bu konuda Osmanlılık ve en çok da İslâmcılık ideolojisini bu sorunun panzehiri olarak kullanmak istedi. Abdülhamid böylelikle, Müslüman Osmanlı çevresine, merkezle bir ve aynı şey olduğu bilincini vermeye çalışıyordu.³²⁶

1897'de Yunanistan'a karşı kazanılan savaş, Abdülhamid, İslâmcılık ve vatanperverlik için bir dönüm noktası oldu. Kazanılan zafer, padişahın itibarını artırdı ve onun İslâmcı politikasını açıkça haklı çıkardı. Bununla birlikte, kısa sürede anlaşıldı ki savaş, Anadolu köylülerinden oluşan askerlere kumanda eden, yeni okullarda eğitim görmüş subaylar için bir

³²¹ Kodaman'ın bu bilgileri, 1297 tarihli devlet salnâmesine dayandırdığı görülmektedir. Ayrıca 1886 ve 1896 yıllarında maarif nezaretinde bazı değişiklikler yapılmasına rağmen nezaretin iskelet yapısını bu dairelerin oluşturduğu görülmektedir. bkz. Kodaman, 2009:30-37.

³²² Kodaman, 2009:39.

³²³ Kodaman, 1990:460-461.

³²⁴ Ortaylı, 2002:893.

³²⁵ Karpat, 2005:xvii.

³²⁶ Mardin, 2015:37-38;50.

fetih aracı değildi. Savaş, anavatanlarının bütünlüğünü korumak için vatanperver bir mücadeleyle yeni bir ordu tarafından kazanılmıştı. Vatanperverlikleri, imparatorluk çevrelerinde ve sarayda hüküm süren duyarsızlığa açık bir tezat teşkil ediyordu. Gerçekten de, hükümet onaylamadığı halde, modern okullar ve basın “vatan” kavramına dayanarak oluşturdukları vatanperverlik önceleri Tanzimat Osmanlıları tarafından savunulan ulus fikrine, etnik bir yön ve ivme kazandırdı. Osmanlılık da istemeden, çeşitli Osmanlı-Müslüman topluluklarının etnik anılarını canlandırmış, İslâmcılık ise dini bir “ulusal” bilince sahip daha geniş toplulukları içine almıştı.³²⁷

Abdülhamid, Osmanlı'nın geçirdiği bunalımı devlete yeniden meşruiyet kazandırma girişimiyle atlatmaya çabalıyordu. Toplumun yeniden mobilizasyonu, bu meşruiyetin temel kaynağı olacaktı. Abdülhamid bu doğrultuda “geleneği icat etme” yoluna gitmiştir. Deringil, Abdülhamid'in tutumunu şöyle açıklar:

...İslâm meselesinde imparatorluk iki düzeyli bir politika uygulamaktadır. Bir yandan propaganda, basın, eğitim, vs. yoluyla ‘muhyayel cemaati’ mümkün olduğu kadar genişletmeye çabalamakta, Osmanlı halifesini dünya Müslümanları indinde görülebilir kılmakta, mümkün olduğunca ‘içerici’ bir tavır gütmektedir. Diğer taraftan kendi iç politikasında çok daha dar ve dışlayıcı bir politika izlemekte, sistemli biçimde Hanefîliği yaymaya çabalamakta ve Osmanlı olmayan Müslümanların imparatorluk dâhilinde hareketlerini kısıtlamaktadır.³²⁸

Abdülhamid, özellikle Müslümanların oturduğu çevrede birliği yani Panislâmizm'i sağlamaya çalışırken diğer çevrede de Arnavutlar gibi sadık unsurları denge için kullanma yoluna da gitmiştir.³²⁹ Osmanlı, içinde bulunduğu tehlikelere karşı mezheb-i resmiye olarak kabul gören Sünnî-Hanefî mezhebinin tahkimatı ve yayılmasını ideolojik savunma hattı olarak belirledi.³³⁰ Diğer taraftan Müslümanlığı destekleyen ve muhalefete katılmayan Osmanlı düşünürleri arasında başlayan yeni akım “Batı'nın teknolojisi alınsın, fakat dinî kültür ve geleneksel değerler saklı kalsın”³³¹ şeklindeydi.

Yeni tipteki sosyal değişme, Osmanlı'da yeni orta sınıfların artık bir özne olarak tarihteki yerini almasının bir göstergesiydi. Karpat'ın da söylediği gibi “*Osmanlı yenilikçiliği, toplumun dini ve etnik bölümleriyle ve ekonomik refaha ulaşmak siyasal iktidarın kullanımı olgusu ile örtüşen sınıfsal bir boyut kazandığından*”³³² artık söz konusu olan topyekün bir değişmeydi. Orta sınıflar, Osmanlı devletinin son döneminde değişimin temel dinamiklerinden biri haline gelmiştir.

³²⁷ Karpat, 2005:40.

³²⁸ Deringil, 2013:29-30.

³²⁹ Hanioglu, 1985:1391.

³³⁰ Deringil, 2013: 113.

³³¹ Mardin, 1985:1402.

³³² Karpat, yeni Osmanlı orta sınıflarını Marksist anlamda birer sınıf değil, güçlü dinî bilinci ve liberal ekonomik eğilimleri olan ekonomik zihniyetli toplumsal gruplar olarak tanımlar. bkz. Karpat, 2005:162.

Orta sınıfların gerçekte değişimin temel dinamiği haline gelmesi, Tanzimat'tan devralınan eğitim mirası ile birlikte II. Abdülhamid döneminde açılan okullar aracılığıyla gerçekleşmiştir. Tanzimat'a kadar yoksul ve geniş halk kitlelerinin eğitim aracılığıyla yukarıya doğru hareketliliği pek fazla söz konusu değildi. Ancak Tanzimat ile başlayan bu hareketlilik II. Abdülhamid döneminde daha büyük bir ilerleme kaydetti. Abdülhamid imparatorluğun bütün Müslümanlarını bir ümmet olarak kabul ederek onları devletin siyasî temeli yapmaya çalıştı.³³³

19. yüzyılın sonlarına doğru Türkiye'nin çağdaşlaşma sürecinde vardığı aşama, bürokrasinin yapısında da bir değişikliğe yol açmıştır: Hiyerarşi piramidinin hayli dar olan tabanı, yerini daha geniş ve giderek genişleyen bir tabana bırakmıştır. Bürokrasinin alt ve orta basamaklarını besleyebilmek için Batı modeli okullar açılmıştır. Eğitim parasız olduktan başka, öğrencilere yiyecek ve yatacak yer de sağlandığından, bu okullara taşradan belli bir akın başlamıştır. Bu taşralılar, genellikle âyan ve eşrafın alt kademelerinden oluşan tabakanın ve birkaç hali vakti yerinde köylü ailesinin çocuklarıydı.³³⁴

Abdülhamid dönemi, ilköğretimden yükseköğretime kadar her düzeyde okullaşmanın yaygınlaştığı dönem olmuştur. Yeni mekteplerle inşa edilmeye çalışılan şey, geleneksel devletin en az zayıyla modern ve medeni bir devlete dönüştürülmesiydi.³³⁵

Abdülhamid döneminde modernleşmeye devam eden eğitim sistemi yeni orta sınıflar için hayatî önemdeydi. Modern eğitim sistemi, yeni tipteki sosyal değişimin, diğer bir deyişle devlet ile toplumun bağlarının yeniden tanımlanmasını sağladı.

Modern eğitim sistemi, yeni orta sınıfların ideolojik eğilimini tanımlamakta ve siyasetle ilgilenmelerini teşvik etmekte hayatî bir rol oynamıştır. Yukarıya doğru hareketliliği sağlayarak, yeni elit tabakaya, yeni düşünce tarzları ve toplumsal fenomenleri "takdir-i ilâhî" olarak kabul edecek yerde, onları akılcı bir biçimde, sebep-netice ilişkileri içinde yargılama eğilim ve yeteneğini aşıladı.³³⁶

Eğitimde merkezileşmeye bağlı olarak devlet, 1876 yılından itibaren Tedris Meclislerini kurmaya başladı. Kuruluşundaki amaç; yeni okullar açılması, öğretmen sağlanması, öğrencilerin mekteplere devamının sağlanması ve eğitimin masraflarının karşılanması³³⁷ olan bu meclisler, aynı zamanda eğitimde merkezî üst yapının bir parçasıydı.

Osmanlı devletinin son dönemlerinde "doğru" ideoloji ile aşılanmış güvenilir bir aslı nüfus yaratabilmenin yolu eğitimden geçiyordu. Hatta *6 Mayıs 1899 tarihli eğitim reformuna*

³³³ Karpat, 2005:17.

³³⁴ Mardin, 2015:114.

³³⁵ Gündüz, 2013:84.

³³⁶ Karpat, 2005:179.

³³⁷ Dersaadet ve Bilâdı Selâsede Bulunan Mekâtib-i Sıbyâniyenin İdâresi İçin Ahalice İntihâb Olunacak Âzâdan Mükkebb Olmak Üzere Teşkil Olunacak Mecâlis-i Tedrisiye ve Şubelerinin Sûret-i Teşkiliyle Vazifeleri Hakkında Talîmâtıdır, (7 Rabiulevvel 1292/1 Nisan 1291 – M. 13 Nisan 1875), Düstûr (Birinci Tertip), 1293:432-438.

*ilişkin bir rapor 'her köye bir ibtidai mektep' politikasının amacını özellikle misyonerlik faaliyetlerine karşı, 'halkın dil ve ahlâkını korumak' olarak öngörüyordu.*³³⁸

İbtidai okullar öğrencileri, seçkinlerin formasyonlarının temelini ve yukarıya doğru hareketliliğin kanalları olan rüşdiyelere hazırlamaktaydı.³³⁹ Abdülhamid, Müslüman köylerde ve kasabalarda okullaşmaya özel bir önem vermektedir. Bu okullarda öncelik, dini eğitimin verilmesiydi. Diğer taraftan da nüfusun tarımsal ve mesleki eğitim gereksiniminin karşılanması amaçlanıyordu.³⁴⁰

Modern eğitim sistemi Osmanlı İmparatorluğu'nun siyasi, toplumsal ve entelektüel tarihinde ve özellikle merkez ile taşra arasındaki felsefî mücadelesinde önemli bir rol oynamıştır. Kırsal kesimin mülk sahibi gruplarına çocuklarını okutmak ve yükselmekte olan yeni seçkinler sınıfına girmelerine izin vermekle, modern eğitim bu gruplara daha yüksek bir toplumsal statü kazandırmıştır. Aynı zamanda hükümetin kendi felsefesini rüşdiye ve idadiler'dekilere aşılacak ve onların Padişah'a sadakatini sağlamak imkânı vermiştir. Ama ne yazık ki sonuç öngörülenden farklı olmuştur. Pek çok eksiklerine rağmen (özellikle iyi yetişmiş öğretmen kadrosunun yokluğu), sistem yine de akılcı felsefi mesajını yayabilmiş ve halkın kendi modernist amaçlarını ve batılı dünya görüşünü paylaşmasını sağlayabilmiştir.³⁴¹

1870'li yıllarda okul çağındaki Müslüman çocukların en fazla yüzde 20'si herhangi bir okula devam ediyor, örneğin Tuna Vilayeti Salnamesi'ne göre ise, 1874'te burada bulunan toplam 2.094 Müslüman okulunda (48.719 erkek, 15.958 kız) 64.677 öğrenci kayıtlı³⁴² görünüyordu. 1323-1324/1905-1906 yıllarında kazâ başına düşen erkek ve kız karışık ibtidai mekteplerinin imparatorluk ortalaması 12,47; Manastır, İştib, Seniçe, Prizren, Taşlıca ve İşkodra gibi sancaklarda kazâ başına 14.8 ile 26 aralığındayken, bu oran Diyarbakır için 14,6, Ergani için 30, 66, Nablus için 36,33, Beyrut merkezi için 1,5, Kudüs için 70 idi.³⁴³ 1900 yılında imparatorluk dâhilinde 29.130 ibtidai/sıbyan okulunda 899.932 kız-erkek öğrenci bulunurken, 1905-1906 eğitim yılında usul-u cedid'e göre eğitim yapan 9.347 resmi ve özel ibtidai okulu bulunmaktaydı.³⁴⁴

Abdülhamid döneminde nicelik olarak rüşdiyelerde de önemli bir artış gözlemlendi. Nitekim rüşdiyeler 1858'de 3371 öğrenci ile 43 tane, 1867'de 7830 öğrenci ile 108 taneydi. Abdülhamid döneminde 1895'te bu rakam 33.469 öğrenci ile 426 taneye yükselerek 23 yılda dört kat artmıştır. Sina Akşin, Abdülhamid döneminin eğitimde niceliksel açıdan bir ilerleme olduğunu kabul ederken, öğretimin içeriği açısından olumsuz bir yaklaşımda bulunur:

³³⁸ Deringil, 2013:99.

³³⁹ Karpat, 2005:181.

³⁴⁰ Karpat, 2014:105.

³⁴¹ Karpat, 2005:183-184.

³⁴² Karpat, 2014:106.

³⁴³ Somel, 2010: 148.

³⁴⁴ Tekeli ve İlkin, 1999:75-76.

Öğrencinin muzır fikirlerden uzak olması için edebiyat ile ülkeler tarihi her düzeydeki okul programlarından çıkarıldı ya da içerikten yoksun bırakıldı. Buna karşılık bol miktarda ahlak ve çeşitli din dersleri programlara yüklendi, namaz kılma zorunluluğu getirildi.³⁴⁵

İlhan Tekeli ve Selim İlkin ise Abdülhamid döneminde okulların sayıca artmasına rağmen eğitim sisteminin nitel ve nicel olarak eğitim talebini karşılamakta yetersiz kaldığını söylemektedir. Buna kanıt olarak da, İstanbul'da hızla gelişen ibtidai ve rüşdiye düzeyinde Müslüman kesimin seçkinlerinin oturduğu yörelerde 1880'lerde kurulmaya başlanan okulları göstermektedir.³⁴⁶ Fortna ise, Abdülhamid dönemi eğitim çabaları için "başarılı mıydı, başarısız mıydı?" tartışmasına sapsanmak yerine bu dönemin eğitim çabalarını bir girişim olmak açısından önemli bulmaktadır. Fortna'nın bu görüşü oldukça makul kabul edilebilir. Kaldı ki bu dönemin eğitim girişimlerini başarı ölçütünden çok etki ölçütü ile değerlendirmek daha yerinde gözükmemektedir. Çünkü yine Fortna'nın da vurguladığı gibi Abdülhamid'in eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler 1908 Jöntürk hareketinde ve Osmanlı İmparatorluğu'nun ardından Balkanlar'da ve Ortadoğu'da kurulan ulus devletlerin oluşumunda aktif bir rol oynamışlardır.³⁴⁷

4.2.1. Batı'da İlköğretimde Tarih Öğretimi

İlköğretimde tarih öğretimi meselesi, aynı zamanda "gelenek" ile "modern" in karşıtlığının bir yansıması olarak gerçekleşmiştir. Çünkü tarih, modernleşen veya modern devletlerin kimlik yaratma ve sosyalizasyon süreçlerinde âdeta bulunmaz bir nimettir. Bu nedenle tarih öğretimi, modernleşen ya da modern devletlerin eğitim organizasyonlarında özel bir ilgi alanı oluşturur.

Modernleşmenin bir yönüyle de resmi ideoloji, resmi tarih yazma ve "gelenek icat etme" süreci olduğu anımsanmalıdır. Resmi ideoloji ve tarih (veya "myth") iktidar/devlet kurumu kadar eskidir. Ancak resmi ideolojinin ve onun ayrılmaz bir parçası olan resmi tarihin sistematik, yeni farklı bir boyutta ortaya çıkışı diğer birçok siyasal rejimde olduğu gibi Osmanlı'da da modernleşme dönemine rastlar.³⁴⁸

Tarih öğretimi, 20. yüzyılın başlarında yalnızca Osmanlı'nın değil aynı zamanda pek çok Avrupa ülkesinin de önemli meselelerindedir. Osmanlı'nın çağdaşı olan batılı ülkelerde de tarih öğretimine dair sancılar mevcuttu. Örneğin İngiltere'de 1890'a kadar 22.516 ilkokul içinde, tarih sadece 414 okulda tarih öğretiliyordu. Maddi kaynaklardaki çeşitliliğin artmasına bağlı olarak ilkokullarda tarih öğretimi artmaya başladı. İngiltere'de tarih dersi, 1899'a kadar 5879 okulun müfredatına girmişti. 1900'den sonra "tarih, coğrafya ve genel konular" müfredata girecekti. 1903'e kadar, hemen hemen bütün okullarda tarih öğretimi verilmekteydi. 1905'te

³⁴⁵ Akşin, 2014:179-181.

³⁴⁶ Tekeli ve İlkin, 1999:76.

³⁴⁷ Fortna, 2005:295.

³⁴⁸ Alkan, 2006:378.

Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı "öğretmenler için öneriler"de karakter yapılanmasının ilköğretimin ana hedefi olduğu ve tarihin de bu yapılanmada önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktaydı. İngiltere başka bir deyişle bireyin kimlik inşasında tarih öğretiminin önemini fark etmeye başlıyordu. Küçük yaştaki öğrencilere tarih öğretilirken sözlü olarak kahraman erkeklerin ve kadınların yaşam öykülerinin anlatılması gerektiği belirtiliyordu. Coğrafya dersinde ise öğrencilere Büyük Britanya'nın "diğer ülkeler içinde tek bir ülke olduğunun" öğretilmesi vurgulanırken tarih dersinde ise öğrencilere kendi uluslarını, diğer ülkelerin milletlerinden ayıran özelliklerin öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktaydı. Yakın tarih de öğretilmekte, ancak bu konu sorunlu bir konu olarak görülmekteydi. Kraliyet ailesinin tarihine ilişkin konular aslında ilginç ve dikkat çekici görülmemekteydi; ancak anayasal ve ekonomik değişiklikler de çocuklar için ya çok zor ya da tartışmalı konulardı. 1927'de "Dünya Tarihi" öğretimi önerildi, ancak dünya tarihi sadece "modern medeniyetlerin doğrudan iletişimde bulunduğu mesafelerle (Filistin, Yunanistan, Roma gibi..." sınırlıydı. İkinci Dünya Savaşı'ndan önceki son öneri ise modern tarihin öğretilmesi, ancak karmaşık konular içerdiğinden sadece 13-14 yaşlara öğretilmesiydi. Bir başka önemli mesele tarihlerin meselesi idi. 1918'de Kraliyet Müfettişi öğrencilerin kral ve kraliçelerin tarihlerinin öğretimine tepkinin o kadar ileri gittiğini, ilkokul eğitimini bitirmiş insanların bile hiçbir tarihi bilmediğini, çoğu zaman olayların tarihine çok az önem verdiğini vurgulamaktaydı.³⁴⁹

Benzer sancılar ve arayışlar Almanya (Prusya) için de geçerliydi. Prusya Öğretim Planı 1890'da okullarla ilgili konferansta lise biriminde değişimlerin "*modern vatansaver tarihin daha detaylı uygulaması*"nı sınırlandırmayı başarsa da 1892'de sivil eğitime vurguyu arttırmış ve 1900'deki okullarla ilgili konferansta bakışların din etiği ve çağdaş tarihin öğretimine çevrilmesine yol açmıştır. Ancak öğretmenlerin çoğunun dilsel geçmişleri, Antik ve Orta Çağ tarihi üzerinde eğitim almış olmaları gerçekleri eğitimin tüm düzeylerde ulusallaştırılmasını geciktirmekteydi. 1907'de Berlinli teolog Harnack öğrencilerin "sonsuz cahilliğini" keşfederek şunları söylemiştir:

Lise mezunlarının bile bir bölümü -hatta çoğunun- yıllarca tarih eğitimi alıp mezun olduktan sonra bile şu anki anayasal sistemi ve halk yaşamının temellerini bile bilmiyor olması kabul edilemez.³⁵⁰

19. yüzyılın sonlarına doğru ve 20. yüzyılın başlarında gayrimüslimler de "tarih" öğretiminin önemini fark etmeye başladılar. Bu nedenle tarih dersleri yalnızca Müslümanların okuduğu okullarda değil aynı zamanda gayrimüslim öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda da

³⁴⁹ Keating ve Sheldon, 2010:6-7

³⁵⁰ Jarausch, 1982:219.

müfredatlara girmeye başlamıştır. Örneğin Osmanlı içerisinde faaliyet gösteren Alman, Fransız ve İngiliz okullarında tarih derslerine rastlanmaktadır.³⁵¹

4.2.2. Abdülhamid Döneminde Tarih Dersi Müfredatı

Abdülhamid döneminde genel olarak ders kitaplarındaki “ideal insan tipi” Allah’a, peygambere ve padişaha itaat eden insan olarak sunulmuştur.³⁵² İlköğretim ise daha çok din ve ahlâk derslerinden ibaretti. Rüşdiyelerde ise dersler, önceleri din dışı konulardan oluşmaktayken 1892’den itibaren ders programlarına din, ahlâk, Osmanlı Tarihi ve Türkçe dersleri eklenerek programa daha İslâmi ve millî bir nitelik kazandırmak amaçlanmıştır.³⁵³

1880’lerde üç yıllık ibtidailerde, Elifba, Kur’an-ı Kerim, Tecvid, İlmihâl, Ahlâk, Sarf-ı Osmanî, Hesap, İmlâ, Kıraat, Mülâhhas Tarih-i Osmanî, Muhtasar, Coğrafya-yı Osmanî, Hesap, Hüsn-ü Hat; köy ibtidailerinde ise Tarih, Coğrafya, Ahlâk ve Sarf-ı Osmanî dersleri okutulmaktaydı.³⁵⁴ 1892’de ilkokullar için yayınlanan tâlimat ile dört yıllık kasaba ibtidâilerindeki dersler; Elifbâ-yı Osmanî, Eczâ-yı Şerîfe, Hesap, Kur’an-ı Kerim, İlm-i Hal, Kıraat ve Hat olarak belirlenmişti.³⁵⁵

Salnamelere göre kız ve erkeklerin öğrendiği ilkmekteplerde ders programının; Elifba, Kur’an-ı Kerim, Tecvid, İlm-i Hâl, İmlâ, Kıraat, Sarf-ı Osmanî, Hesap ve Hüsn-ü Hat³⁵⁶ isimli derslerden oluştuğu görülmektedir. 1318 (1900) tarihli maarif salnamesine göre ise, programda bazı değişiklikler yapılarak ilkmekteplerin ders programları; Elifba, Kur’an-ı Azîmüşşân, Tecvid, İlm-i Hâl, Ahlâk, Sarf-ı Osmanî, İmlâ, Kıraat, Muhtasar Tarih-i Osmanî, Muhtasar Coğrafya-yı Osmanî, Hesap ve Hüsn-ü Hat’tan oluşmuştur.³⁵⁷ Kur’a Mekâtib-i İbtidâyesinin ders programında “Tarih” dersi yer almazken, tarih bilgilerinin dördüncü sınıfta “Kıraat” dersi içinde verildiği görülmektedir. Bu programa göre, Tarih dersinin amacı da hanedanın tarihini öğretmektir. Tarih dersinde öğretilmesi gereken “*vezaif-i ubudiyet*”³⁵⁸ olarak nitelenmektedir.

1902’de okulların ders programı yeniden düzenlenmiştir (Bkz. Ek A/5). Yeni ders programına göre; kur’a mekatib-i ibtidâyesinin mevcut programında 8 olan ders sayısı, Ahlâk ve Ziraat derslerinin eklenmesiyle 10’a çıkarılmıştır. Ahlak dersi dördüncü sınıfta 1 saat; Ziraat

³⁵¹ Bu derslerden bazıları, İngiliz Tarihi, Ermeni Tarihi, Tarih-i Umumî, Tarih-i Tabii, Hülâsa-i Tarih-i Osmanî olarak görülmektedir. Gayrimüslim okullarındaki müfredatlara dair kapsamlı bilgi için bkz. Mutlu, 2005.

³⁵² Doğan, 1994:163.

³⁵³ Karpat, 2005:181-182.

³⁵⁴ Sakaoğlu, 1993:102; Kodaman, 2009:88; Binbaşoğlu, 2005:223.

³⁵⁵ Akyüz, 2011:227.

³⁵⁶ Dersaadet ile Kasabatta Bulunan Zükur ve İnas Mekâtib-i İbtidâyesine Mahsus Müfredat Programı, Salnâme-i Nezaret-i Maarif-i Umumiyye, 1316:338.

³⁵⁷ Dersaadet ve Kasabat İbtidai Mekteplerine Mahsus Müfredat Programıdır, Salnâme-i Nezaret-i Maarif-i Umumiyye, 1318:220; Mahmud Cevad, 2002:278, 285.

³⁵⁸ Salnâme-i Nezaret-i Maarif-i Umumiyye, 1318:245-246.

dersi üçüncü ve dördüncü sınıfta 1'er saat olarak belirlenmiştir. Kasabat Mekatib-i İbtidaiyesinde ise hem mevcut hem de düzeltilen (muaddil) programda Muhtasar Tarih-i Osmanî üçüncü sınıfta iki saat, Muhtasar Coğrafya-yi Osmanî üçüncü sınıfta 2 saat; ahlâk dersinin ise, ikinci ve üçüncü sınıflarda 2 saat olduğu görülmektedir. Zükûr (erkek) Mekatib-i İbtidaiyesinde Tarih dersi hem mevcut hem de muaddil programda ikinci ve üçüncü sınıfta 2'şer saattir. Coğrafya dersinin ise her iki programda da 2'şer saat olduğu görülmektedir. Ahlâk dersi ise ilk programda birinci ve ikinci sınıfta 1'er saat iken muaddil programda sayısı ve sınıf düzeyi artırılarak birinci ve ikinci sınıfta 2'şer saate çıkarılmış, üçüncü sınıfa da 1 saat olarak eklenmiştir. İnas (kız) Mekatib-i Rüşdiyye'sinde ise mevcut programda dördüncü ve beşinci sınıfta 2'şer, altıncı sınıfta 1 saat iken, muaddil programda dördüncü ve beşinci sınıflarda bu sayı 1'e düşürülmüş, altıncı sınıfta ise aynı kalmıştır. Coğrafya dersi ise, her iki programda da dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda 2'şer saat olarak görülmektedir. Kız rüşdiyelerinde Ahlâk dersi mevcut programda ilk üç sınıfta yoktu. Dördüncü ve beşinci sınıflarda bu ders 2 saat, altıncı sınıfta 1 saat iken, muaddil programda Ahlâk dersi bütün sınıflara konulmuş, birinci ve ikinci sınıfta 2 saat; üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfta 1'er saat, altıncı sınıfta ise 2 saat olarak belirlenmiştir.³⁵⁹

Maarif Nazırı Haşim Paşa zamanında 1904 yılında tüm ibtidaî mektepler için hazırlanan ders programında dersler; 1. sınıfta, Elifba, Kıraat, Eczâ-yı Şerife, Yazı ve İlm-i Hal; 2. sınıfta Kur'an-ı Kerim, İlm-i Hal, Kıraat, Hesap, Yazı; 3. sınıfta Kur'an-ı Kerim, Tecvid, İlm-i Hal, Kavâid-i İmlâ, Hesap, Muhtasar Tarih-i Osmanî ve Ahlâkî Kıraat'ten oluşmaktaydı.³⁶⁰ Eğitimde dinselleşmeye bağlı olarak 1904 yılı itibariyle tarih dersi ibtidaî okullardan kaldırılmıştır.

Abdülhamid dönemi, Tarih ders kitapları açısından önemli gelişmelere gebeydi. Bu dönemde, ibtidaî mekteplerde program dâhilinde belirlenmiş kitaplar dışında başka bir kitap okutturulmasına izin verilmeyerek umum-u maarif idareleri uyarılmaktaydı.³⁶¹

Abdülhamid döneminde Tarih dersinin içeriği "Osmanlılık" ve "İslamcılık" bilinci çerçevesinde şekillendi. Tarih dersinin öğretim programında ana amaç padişahın (dolayısıyla İslam halifesinin) tarihini öğretmek olmuştur. Ders kitabında konuların Osmanlı'nın kabile olarak ortaya çıkışı ve Osmanlı beyliğinin kurucusu Ertuğrul Gazi'den başlaması bunun bir göstergesidir.

Adı geçen salnamede "Tarih-i Osmanî" dersinin başlangıcı şu şekildedir:

Ecdâd-i izâmımızın mensup oldukları kabile. Evvelden ikâmet ettikleri mahal. Ertuğrul Bey ve hicretleri. Gazi Sultan Osman Han Hazretleri. Gazi Sultan Orhan Han Hazretleri...³⁶²

³⁵⁹ BOA Y.PRK. MF. 4/54 26 Safer 1320/4 Haziran 1902.

³⁶⁰ Akyüz, 2011:228.

³⁶¹ BOA MF. MKT. 938/65 11 Cemazeyilevvel 1324/11 Temmuz 1906.

³⁶² Salname-i Maarif-i Nezaret-i Umumiyye, 1318:245-246.

Salnamede padişahların isimleri o dönemki mevcut padişah sultan II. Abdülhamid'e kadar birer birer yazılmıştır. Abdülhamid döneminde tüm ders kitaplarında olduğu gibi, tarih ders kitaplarında da sıkı bir denetim söz konusuydu. Devrin önemli aydınlarından Selim Sabit Efendi, bu konuda sansüre uğrayanlardan biridir. Selim Sabit, kitabının ikinci baskısında Abdülaziz'in intiharı olayı ile ilgili olarak "*kendi kendisini telef etmiş*"³⁶³ ifadeleri nedeniyle kitabın okullarda okutulması yasaklanmıştır.

Selim Sabit, bu ifadesinden dolayı iktidarın adeta hışmına uğramıştır. Selim Sabit'in ibtidaî okullarda okutulan *Muhtasar Tarih-i Osmanî* isimli eserinin okullarda okutulmamasına dair Ankara Maarif Müdüriyetine uyarıda bulunduğu görülmektedir.³⁶⁴ Selim Sabit Efendi tarafından yazılan *Muhtasar Tarih-i Osmanî* isimli kitabın toplatılıp imha edilmesi ve böyle yayınların yayınlanmasına asla meydan ve imkân verilmemesi gerektiği beyan edilmiştir.³⁶⁵ Bu konudaki bir tezkirede, irade gereğince yasaklandığı halde öğrencilere satıldığı ihbar edilen Selim Sabit Efendi'nin "*Muhtasar Tarih-i Osmanî*" isimli kitabının toplatılıp imha edilmesi, basımına ve yayımlanmasına meydan verilmemesi söylenmektedir.³⁶⁶ Dahası, Selim Sabit Efendi'nin okullarda okutulması yasaklanan "*Muhtasar Tarih-i Osmanî*" isimli risaleleri yakılarak imha edilmiştir.³⁶⁷ Ancak Selim Sabit Efendi'nin eserinin sakıncalı bulunarak toplattırılmasından sonra öğrenciler, tarih öğretiminden mahrum kalmıştır.³⁶⁸

4.2.2.1. Vak'anüvislikten İdeolojiye: Osmanlılık ve İslâmcılık İdeolojisinin Ders Kitaplarına Yansımaları

19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başları tıpkı İngiltere ve Almanya'da olduğu gibi Osmanlı'da da hanedanın tarihi büyük önem taşıyordu. Abdülhamid döneminde eğitim işlevsel olarak yeni bir Müslüman orta sınıf yaratmaktayken, tarih ders kitapları da Abdülhamid'in bu idealini gerçekleştirmek için önemli bir araç görevi üstlenmişti. Devletin resmî bir ideolojiye dayanma gereksiniminin Abdülhamid döneminde doğduğu söylenebilir. İlkmekteplerde okutulacak tarih dersi, yaratılması planlanan yeni kuşaklar için bir laboratuvar özelliği taşımıştır. Bu dönemde Selim Sabit Efendi, Ahmed Rasim ve İbrahim Hakkı gibi isimler³⁶⁹ ilkmekteplerde okutulmak ve resmî bir ideoloji inşa etmek için tarih ders kitabı yazmışlardır.

Selim Sabit Efendi, Osmanlı'da ilk çağdaş eğitim bilimciydi. Eğitimi için Edirne'den İstanbul'a gitmiş ve önce Gazanfer Ağa Medresesi'ne, ardından Fâtiş Medresesi'ne devam

³⁶³ Selim Sabit, 1295 (1878):37.

³⁶⁴ BOA MF.MKT 158/75 27 Cemazeyilevvel 1310/17 Aralık 1892.

³⁶⁵ BOA DH.MKT 2294/50 5 Cemazeyilevvel 1296/27 Nisan 1879.

³⁶⁶ BOA MF. MKT. 490/14 4 Zilkade 1317/6 Mart 1900.

³⁶⁷ BOA MF.MKT 104/6 1 Rabiülahir 1306/5 Aralık 1888.

³⁶⁸ BOA MF.MKT 105/101 17 Cemazeyilevvel 1306/19 Ocak 1889.

³⁶⁹ Bkz. Selim Sabit, 1295 (1878); Mülâhhas tarih-i Osmanî, 1322; Ahmed Rasim, 1306 (1890); İbrahim Hakkı, 1308 (1892).

etmiştir. 1851’de Dârülmualimîn’e kaydolmuş ve 1854’te öğrenimini tamamlayarak okulun ilk mezunları arasında yer almıştır. Sabit, 1855 yılında Paris’te öğrenim görmekte olan Türk gençlerini eğitmek, buradaki Osmanlı-Hıristiyan tebaasına Türkçe öğretmek ve dönüşünde Dârülfünûn-ı Osmânî’de hocalık yapmak üzere Paris’e gönderilmiştir.³⁷⁰ Ahmed Rasim ise dönemin ünlü edebiyatçı, tarih yazarı, gazeteci ve bestekârıydı. Rasim, Cumhuriyet döneminde üçüncü ve dördüncü dönemde milletvekilliği yapmıştır. Tarih, coğrafya, seyahat ve edebiyat gibi çok değişik konularda yüzden fazla eser veren Rasim³⁷¹ okullar için tarih ders kitabı da yazmıştır. Bir diğer tarih yazarı olan İbrahim Hakkı Paşa Osmanlı’da sadrazamlığın yanı sıra, maarif ve dâhiliye nazırlığı gibi görevlerde bulunmuş üst düzey bir yöneticidir. Yazı yeteneği gelişmiş biri olarak kabul edilen İbrahim Hakkı³⁷², çeşitli eserler vermiştir. Tarih kitapları da bu eserleri arasında yer almaktadır.

Abdülhamid dönemi ders kitaplarının ortak özelliği, Osmanlılık ve İslamcılık ekseninde yazılmış olmasıdır. Bu nedenle ders kitapları; padişahlar ve onların dönemlerinin yoğun bir “İslâm” vurgusuyla bilgilerin aktarıldığı siyasi metinlerdir. Aslında her ne kadar “Osmanlılık” ve “İslam”³⁷³ vurgusu ön plana çıksa da devletin “Türk” olduğu vurgusu da ders kitaplarına bu dönemde girmeye başlamıştır. Örneğin İbrahim Hakkı’nın “Zübde-i Tarih-i Osmani” isimli eserinde kitabın henüz ilk sayfasında “Osmanlıların zuhuru” başlığı altında “Osmanlıların cediti Türk kabilelerinden Kayı Han kabilesidir.”³⁷⁴ denilmiştir. İbrahim Hakkı’nın bir başka eseri “Küçük Osmanlı Tarihi”dir. Hakkı, eserini açık bir Türkçeyle yazmaya çalıştığını ve bazı Arabî ve Farsi kelimelerin anlamlarının sayfanın sonunda verdiğini söylemektedir. Eser, Hz. Muhammed’in peygamberliğinin ortaya çıkışından, Osmanlı Devleti öncesindeki İslam devletlerine ve Osmanlı Devleti’ne dair bilgiler içermektedir. İbrahim Hakkı, Rüşdiyeler için Mehmed Azmi beyle birlikte yazdığı “Muhtasar Tarih-i Osmani” isimli eser rüşdiye programlarına girmiş ancak sıbyan mektepleri için büyük geldiğinden bu seviyede okutabilmek için “Küçük Osmanlı Tarihi” isimli eserini yazmıştır. Hakkı’nın adı geçen eserinde de Osmanlı’nın kökeninin “Türk” olduğu ifadesine yer verilmiştir:

Osmanlıların cediti Türk kabilelerinden Kayı Han kabilesidir. Kayı Han kabilesi Selçukilerle beraber Horasan taraflarına gelip orada kalmış ve Tatar istilasında Celaleddin Harzemşah’ın maiyetinde bulunarak kahramanlık ve fedakârlık ile şöhret almıştır.³⁷⁵

Hakkı’nın eserinde de her padişaha bir bölüm ayrılmış ve padişahların dönemlerinde geçen olaylar anlatılmıştır. İçerik olarak ise otuz birinci padişah Abdülmecid’e kadar gelinmiştir.

³⁷⁰ Öztürk, 2009:429-430.

³⁷¹ Aktaş, 1989:117-119.

³⁷² Kurşun, 2000:311-314.

³⁷³ Örneğin birçok tarih ders kitabının geleneksel İslâmi metinlerde olduğu gibi “besmele” ile başladığı görülmektedir. Bkz. Mülâhhas tarih-i Osmani, 1317:2.

³⁷⁴ İbrahim Hakkı, 1309; Selim Sabit, 1295 (1878).

³⁷⁵ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):3;16.

Hakkı'nın eseri, Hz. Muhammed'in doğumuyla başlamaktadır. İslam dünyasında meydana gelen olaylar, örneğin halifelik makamının değişimi, Kerbela olayı, anlatılmıştır.³⁷⁶ Kitapta "Tarih" genel olarak İslam'ı ve halifeliği sürdüren devletlerin tarihi olarak ele alınmıştır.

Diğer bir eserde ise "Osmanlıların ecdadı Türk kavmidir. Bu Türkler ahalisinin çokluğunca ve kahramanlıkça o zamandaki eski kavimlerin en meşhurlarından sayılır idi."³⁷⁷ denildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerde inşa edilmeye çalışılan bilinç, "Bizim kökenlerimiz Türk, ancak hepimiz Osmanlıyız ve Müslümanız." biçimindedir.

Abdülhamid dönemi ders kitapları, hanedan merkezli tarih anlayışının iyi birer örnekleridirler. Selim Sabit'in sıbyan mekteplerinde okutulmuş olan eser³⁷⁸, Osmanlı'nın beylik olarak ortaya çıkışından kısaca bahsederek, devletin birinci padişahından otuz ikinci padişahına kadarki dönemi ele almaktadır. Her bir padişahın dönemi ile ilgili kısa bilgiler verildikten sonra o bölümün sonunda padişahların doğum, cülus, saltanat ve ölüm senesi belirtilmektedir. Ders kitaplarında, hanedanı benimsetmek ve ona karşı bir itaat geliştirmek hedeflendiğinden, padişahların fetihleri üzerinde ağırlıklı olarak durulmuş, devletin sınırlarını genişletmesi süreci hakkında bilgilere yer verilmiştir. Bu nedenle kitaplarda, padişahlardan büyük saygıyla bahsedilmiş ve padişahların vefatı hakkında da kısa bilgilere yer verilmiştir.³⁷⁹

Ahmed Rasim ise, sıbyan mektepleri için yazdığı eserini içerik itibariyle, Osmanlı beyliğinin ortaya çıkışından değil, Hz. Muhammed'den başlayarak otuz birinci padişah Abdülmecid dönemine kadar getirmiştir. Ahmed Rasim de tıpkı Selim Sabit gibi, eserinde genel olarak padişahların saltanat dönemlerinde geçen başlıca olayları anlatmaktadır. Osmanlı tarihi, genel olarak fetihlerin ve savaşların anlatıldığı siyasi ve askerî silsileler tarihidir. Kitapta Osmanlı devleti tarihi yine hanedan tarihi olarak anlatılmaktadır. Ders kitabında padişahların döneminde yapılan fetihler ve padişahların ölümleri ve defnedildikleri yerler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.³⁸⁰

Ders kitaplarının önceliklerinden biri, övgü ve yüceltmeler yapmaktır. Tarih ders kitapları, bu dönemde padişahlara övgülerle dolu birer metindirler. Örneğin sultan Orhan için "biçarelere, fakirlere acır, kendi eliyle yiyecek dağıtır idi" denilmiştir. Hıristiyanlar üzerine birçok fetih gerçekleştiren ve Osmanlı devletinin özellikle Balkanlar'da sınırlarını genişleten Murat hüdavendigar için ise "himmeti büyük, gayreti çok bir padişah idi" ifadesi kullanılır. Abdülmecid için "gayet dindar bir padişahı"³⁸¹, Sultan Murad Hüdavendigar için "pederi gibi adaletli merhametli ve gayet cesur bir padişah idi" denilmiştir. Ders kitaplarında nadir de olsa hanedan

³⁷⁶ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):3-9.

³⁷⁷ Ali Galib, 1307:8.

³⁷⁸ Selim Sabit'in, eserinde tarihsel bilgi bakımından birçok yanlışla düştüğü görülmektedir. Bu yanlışlar için bkz. Özeçoğlu, 2004:72.

³⁷⁹ Selim Sabit, 1295 (1878).

³⁸⁰ Bkz. Ahmed Rasim, 1306 (1890).

³⁸¹ Ahmed Rasim, 1306 (1890):15;17;56.

üyelerine karşı olumsuz ifadeler kullanılmıştır. Örneğin iki kez tahta geçen sultan Mustafa için “*meczubluğu sebebiyle işlere bakamadığından devletin halinin fenalaştığı*” söylenir.

Aslında padişahlara yapılan eleştirilerin altında yatan temel neden devletin düzeninin, başka bir deyişle nizam-ı âlemin bozulmasıdır. Devletin düzeni tarih yazarları tarafından çok önemsenen bir olgudur. Bu doğrultuda “*eşkiya*” olarak nitelenen Celalileri “*tepeleyen*” I. Ahmet’ten övgüyle bahsedilir. Hatta bütün zorbaları ve vilayetlerde türeyen isyanları “*terbiye eden*” IV. Murat için de benzer bir övgü söz konusudur. Hatta bir hastalık yüzünden ölen IV. Murat için “*devletin bir kahramanını yitirdiği*”³⁸² ifade edilmiştir. Aynı övgüler Köprülü Mehmed Paşa için de yapılmıştır:

Köprülü Mehmed Paşa devletimizin en büyük adamlarındandır. Altı sene süren sadaretinde zorbaları korkutmuş, donanmayla Akdeniz’e çıkıp Bozcaada’yı alarak Venediklileri yenmiş, Boğdan ve Erdel beyliklerine hadlerini bildirmiş ve yine Anadolu’ya yayılan Celalileri tepelemiştir.³⁸³

Dönemin Osmanlı ve İslâmcı anlayışı, tarih ders kitaplarını şekillendiren ana unsurdur. Ders kitabı yazarları Osmanlı ve İslâmcı bilincin öğrencilere aktarılması için savaşlardan ve fetihlerden yararlanma yoluna gitmişlerdir.³⁸⁴ Hatta “Tarih”, askerî gelişmeler ve savaşlardan ibaretmiş gibi bir hava vardır. Örneğin, Fatih Sultan Mehmed’in, Yavuz Sultan Selim’in ve Kanuni’nin seferleri büyük bir övünç kaynağı olarak sunulur. Selim’in Şah İsmail’i “*perişan ettiği*” ve sonrasında Mısır ordusunu “*tarumar ettiği*” anlatılır.

Osmanlı Devletinin sınırlarını bir hayli genişleten Kanuni Sultan Süleyman dönemine ait bilgiler için de benzer şeyleri söylemek olanaklıdır. Sabit, Kanuni’nin fetihleri üzerinde durmuş ve seferlere bizzat katılıp ordularını yönettiğinden bahsetmiştir.³⁸⁵ Hatta Yavuz Sultan Selim, Osmanlı Devleti’nin ve dünyaya gelmiş hükümdarların en büyüklerinden biri olarak nitelendirilmiştir.³⁸⁶ Hem Yavuz Sultan Selim hem de Kanuni örnekleri ile Osmanlı’da “*ulu padişah*”ın özellikleri tipleştirilmeye çalışılmıştır.

II. Bayezid devri anlatılırken İran’da Şah İsmail’in Safevi padişahı olup Şii mezhebini çıkardığı ve bu nedenle fesadın çoğaldığı³⁸⁷ söylenerek Osmanlı’nın *Sünnilik* vurgusu yapılır. Yavuz Sultan Selim dönemi anlatılırken Selim için “*Fatih ile beraber en büyük padişahlarımızdandır.*” denilmiştir ve Selim’in Şiilere ve Safevilere karşı faaliyetlerine değinilmiştir. Bu doğrultuda Selim’in “*kırk bin Şii’yi katl ettirerek fesadın önünü aldıktan sonra*

³⁸² İbrahim Hakkı, 1308 (1892): 24,48, 50, 51, 52.

³⁸³ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):56.

³⁸⁴ Ders kitaplarında Osmanlı’nın yalnızca zaferlerinden bahsedilmez. Örneğin Bayezid’in Timur’a yenildiği ve esir düştüğü Ankara savaşından da bahsedilir. bkz.Ahmed Rasim, 1306 (1890):19.

³⁸⁵ Selim Sabit, 1291 (1875):12, 13.

³⁸⁶ Mülâhhas tarih-i Osmanî, 1324:10.

³⁸⁷ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):37.

Şah İsmail ile muharebe eyledi" denilmiş ve bu doğrultuda İran üzerine yapılan savaşlar ve fetihler anlatılmıştır.

Ders kitaplarında Selim'in Mısır seferi sonucunda halifeliğin Osmanlı'ya geçtiği söylenerek kutsal emanetlerin padişaha teslim edildiği ve böylece İstanbul'un merkez olduğu vurgulanmıştır.³⁸⁸ Böylelikle tarih yazarının, Osmanlı'yı başarılı bir şekilde İslamiyet'in merkezi konumuna yerleştirdiği görülmektedir. Abdülhamid döneminde devletin temel politikası olan İslamcılığın, ders kitaplarında kendisini oldukça hissettirdiği başka örneklerden de anlaşılabilir. "*Küçük Tarih-i Osmanî*" isimli kitapta ilk başta Hz. Muhammed'in hayatından (Mekke'de doğumu ve kırk yaşında kendilerine peygamberlik geldiğinden) bahsedilir. Örneğin Peygamber zamanında Mekke'de Allah'a şirk koşanlar ve puta tapanlar olduğu, hatta iki üç tane Allah olduğunu iddia edenlerin olduğu ve bunların İslam'a davet edildiği söylenmektedir. Sonrasında ise Mekke'den Medine'ye hicret anlatılır. Hicret olayı anlatıldıktan sonra halifelerin isimleri sayılarak, *hicretin 699 (hicri) senesinde bizim Osmanlı devleti zuhur etti*³⁸⁹ denilerek İslam tarihi ile Osmanlı tarihi arasında tarihsel süreklilik sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir.

Rasim'in eserinde de, Osmanlıcılık ve İslamcılık vurgusunun yoğun bir şekilde gözlendiği dönem Osmanlı'nın sınırlarını genişlettiği dönemdir. Örneğin Yavuz Sultan Selim'in İslamiyet için yaptığı faaliyetlerden bahsedilir. Bu doğrultuda Şii Safevi devleti üzerine yapılan gazalar ve "*Anadolu'da türeyen Şii propagandasına karşı kırk bin Şii'yi kılıçtan geçirmesi*"nden bahsedilir. En nihayetinde halifeliğin Mısır seferinden sonra Osmanlı'ya geçmesiyle³⁹⁰, Selim'in "*Osmanlılık namını bütün dünyaya duyurduğu*"³⁹¹ söylenmektedir.

Modernleşme döneminde olan Osmanlı'da, ders kitabı yazarlarının bu döneme ilişkin bakışı bir hayli ilginçtir. Örneğin Selim Sabit, Osmanlı Devleti'nin modernleşmesinde önemli bir yeri olan III. Selim için "*şehid*" ifadesini kullanır. Nizam-ı Cedid ordusunun kurulmasının yeniçerilerin işine gelmediğinden III. Selim'in tahttan indirildiğini söylemektedir. Bir başka modernist padişah olan II. Mahmut ve dönemi anlatılırken, Osmanlı Devleti'nin toprak kayıplarının en önemli gerekçesi olarak Yeniçeri Ocağı gösterilmiştir. Sabit daha da ileri giderek bunları "*ocak zorbaları*" olarak nitelendirmiştir.

Sabit, kitabında Tanzimat reformlarına da yer verir. Tanzimat'ın ilanında büyük rol oynayan Reşid Paşa için, "*Reşid Paşa'nın sadarete getirilmesinden sonra öteden beri icrası alıkonulan Tanzimat- ı hayriyyenin Gülhane hattı hümayununun okunmasıyla umumi menfaatler temin kılınmıştır*" diyerek Tanzimat'ın "Osmanlıcı" ideolojisine pedagojik bir destek sağlamaya çalışmıştır.

³⁸⁸ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):38, 40.

³⁸⁹ Ahmed Rasim, 1306 (1890):5, 6, 7.

³⁹⁰ Halifeliğin Yavuz Sultan Selim ile Osmanlı'ya geçtiği yaygın bilinen bir yanıştır. Aslında Yavuz Sultan Selim'den önce I. Murad'dan bu yana Osmanlı hükümdarları halife unvanını kullanıyordu. bkz. Halil İnalçık, 2011b:120.

³⁹¹ Ahmed Rasim, 1306 (1890):25, 26.

Sabit, Abdülmecid'in saltanatında ziraat ve ticarete dair mükemmel nizamların oluşturulduğundan, ticaret mahkemelerinin ve rüşdiye mekteplerinin açıldığından da bahsetmektedir.³⁹² Bu durum bize gösteriyor ki çağına göre yakın zamanlı olarak kabul edilecek olaylar ders kitabında yer almıştır. Modernleşme çabalarının da kitapta kendisine yer bulması dikkat çekicidir.

Bazı ders kitaplarında ise Osmanlının modernleşme çabalarına hemen hemen hiç değinilmemiştir. Örneğin Rasim'in kitabında II. Mahmut'un yeniçeri ocağını kaldırma teşebbüsüne çok az değinilmiş sadece "*Sultan Mahmut yeniçerileri ortadan kaldırdı. Nizam-ı cedit adıyla asker ıslah etti.*" denilmiştir. Abdülmecid dönemi anlatılırken Gülhane hattı hümayununa (Tanzimat fermanı) değinilir: "*Sadrızam Reşit Paşa gibi ehliyetli, akıllı bir vezir sayesinde devlet ilerlemeye başladı.*"³⁹³ denilerek Tanzimat'a olumlu bir bakış açısı sergilenmiştir. Ancak reformlara ve Tanzimat dönemi yeniliklerine karşı mesafeli yaklaşmıştır

Ders kitaplarında her ne kadar hanedanın tarihini yazmak esas kabul edilse de, sosyal tarihe dair birtakım esintilere de rastlamak olanaklıdır. Örneğin, II. Osman zamanının anlatıldığı bölümde "*Bu padişah zamanında o kadar soğuk oldu ki Sarayburnu ile Üsküdar arasındaki deniz dondu.*" denilerek siyasi tarih dışında da bir bilgi verildiği görülmektedir. İkinci Bayezid döneminin anlatıldığı bölümde Bayezid'in saltanatının sonlarına doğru İstanbul'da meydana gelen bir depremden ve etkilerinden "*Evahir-i saltanatlarında İstanbul'da şiddetli bir zelzele vuku bulup yüz dokuz cami-i şerife ile bin yetmiş bab-ı hane münhedim ve beş bin miktar nefus telef olmuştur.*"³⁹⁴ şeklinde bahsedilmiştir.

Hakkı'nın eserinde Osmanlı'da ıslahatlara karşı öyle olumlu bir tutum vardır ki II. Mahmut "*devletimizin ikinci müessisi ad olunmakta haklıdırlar.*"³⁹⁵ denilmektedir. Benzer şekilde, Abdülmecid döneminde ilan edilen Tanzimat fermanının da devlet için çok önemli olduğu, hatta bu fermanla Osmanlı'nın Avrupa devletleri içinde büyük bir mevki aldığı söylenmektedir. Hatta bu durumu çekemeyen Rusya'nın Osmanlı'ya savaş ilan ettiği ve Sinop'ta Osmanlı donanmasını yaktığı söylenmektedir. Dahası 1856'da imzalanan Paris antlaşması ile Osmanlı Devleti'nin "düvel-i muazzamadan sayıldığı" ve bir hayli menfaat kazanıldığı söylenmiştir.³⁹⁶

Ders kitaplarında dikkat çeken bir özellik, yazarların referans/kaynak kullanmamasıdır. Kitaplar, öğretim yöntemi açısından incelendiğinde her bölüm bitiminde öğrencilere anlatılan konu ile ilgili birtakım soruların yöneltildiği görülmektedir.³⁹⁷ Başka bir özellik ise bazı yazarların kitaptaki birçok bölümün başlığı altında bazı eski sözcüklerin anlamlarını vermiş olmasıdır. Ders kitaplarında öğrencilerin olayları ve olguları neden ve sonuçları ile analiz

³⁹² Selim Sabit, 1291 (1875):31;34-36.

³⁹³ Ahmed Rasim, 1306 (1890):34, 37, 54, 56.

³⁹⁴ Selim Sabit, 1291 (1875):11.

³⁹⁵ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):70.

³⁹⁶ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):74.

³⁹⁷ Bkz. Ahmed Rasim, 1306 (1890).

etmesine ve değerlendirmesine yönelik bir gaye güdülmemiştir. Bu bağlamda öğrencilerin daha çok kendilerine “sunulmuş olan” bilgileri ezberlemesi istenir. Örneğin İbrahim Hakkı'nın eserinde öğrencilere bazı sayfaların dipnotunda yöneltilen sorulara bir örnek aşağıda görülmektedir:

Osmanlılar hangi kabiledendir? Süleyman Şah nedere vefat etmişti? Ertuğrul Gazi kimlere yardım etmişti ve neticesi ne oldu? Devlet-i Osmaniye'nin esası nedir? Ertuğrul Gazi ne yaptı? Bursa ne vakit feth olundu?³⁹⁸

Abdülhamid döneminde ilköğretim tarih ders kitaplarında dikkat çeken bir başka özellik, haritaların kullanılmamasıdır. Böyle bir tutum aslında doğal karşılanabilir. Çünkü Osmanlı'nın daralan sınırlarını göstermek öğrencilerde moral bozukluk yaratabilirdi. Dolayısıyla “Tarih” dersinin ideolojik tutkal özelliği zayıflayabilirdi. Ancak İkinci Meşrutiyet döneminde İttihat ve Terakki yönetimi, hanedana karşı haritalardan etkili bir şekilde faydalanma yoluna gitmiştir ki bu konu çalışmanın bir sonraki bölümünde ele alınacaktır.

³⁹⁸ İbrahim Hakkı, 1308 (1892):26.

5. İKİNCİ MEŞRUTİYET DÖNEMİNDE İLKÖĞRETİMDE TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERS KİTAPLARI (1908-1920)

5.1. Meşrutiyetin İlanı ve Sosyo-politik Gelişmeler

Osmanlı Devleti'ne 20. yüzyılın başlarından devletin yıkılışına kadar İttihat ve Terakki Fırkası siyasî damgasını vurmuştur. İttihat ve Terakki'nin 1908'e kadarki oluşum sürecinde çoğunluğu yurt dışında olan Jön Türkler çeşitli isimleri ve yayın organlarıyla bu süreci belirlemişlerdi. Bu oluşumlar genel olarak, Ahmet Rıza'nın *Meşveret* çevresi, Mizancı Murat grubu, Abdullah Cevdet'in *İçtihad*'ı, Tunalı Hilmi ve arkadaşlarının *Osmanlı'sı* ve Prens Sabahattin'in *Teşebbüs-i Şahsî ve Adem-i Merkeziyet* örgütleriydi.³⁹⁹

1908 hareketinin üç boyutu vardı. Birincisi diplomatik, ikincisi sosyal ve sınıfsal, üçüncüsü de ideolojik boyut idi. Timur, bu hareket ile ilgili şunlara işaret etmektedir:

1908 hareketi, bir halk devrimi şeklinde değil, 'Doğu Sorunu' diplomasisinin son halkası olarak çıktı ve bir darbe ile gerçekleşti... 1908 hareketinin sınıfsal tabanını ve yönetici kadrolarını daha çok okumuş orta sınıf mensupları arasından bulmuştu. Bu kadrolar içinde de ordu mensupları önemli bir yer işgal ediyordu... II. meşrutiyetle girilen dönem, kökleri Yeni Osmanlılara kadar uzanan Türk milliyetçiliğinin dinci ideolojinin yerini aldığı ve yeni bir kolektif kimliğin duyarlılık ve tepkilerini belirlediği bir dönemdir.⁴⁰⁰

Jön Türklerin temel ideolojisi, Osmanlı Devleti'nin gittikçe hızlanan çöküşünü önlemektir.⁴⁰¹ Akşin bu ideolojiyi, *Osmanlı Devleti'nde Türklerin denetindeki kapitalist gelişmenin gözle görülür bir biçimde ortaya çıkması, İttihat ve Terakki'nin Osmanlı ve İslamcı sözlerine rağmen uygulamada düpedüz Türk ulusçuluğu davasını benimsemesi sözünü ettiğimiz burjuva zihniyetinin ürünleri* olarak özetlemektedir.⁴⁰²

Abdülhamid'in otoriter ve baskıcı yönetimine son vermek isteyen İttihatçılar'ın esas amacı ise Kanun-u Esasî'yi yeniden yürürlüğe koymaktı. İttihatçılar bu amaç için bazen açıktan açığa ama çoğu zaman da gizli faaliyetlerle mücadele etmekteydi. İttihatçılar, 1908 yılında nihayet bu amaçlarına ulaştılar ve Abdülhamid'e Kanun-u Esasî'yi yürürlüğe koydurttular. Böylelikle Osmanlı Devleti'nde ikinci anayasal dönem başlamış oldu.

Büyük devrim sırasında Selanik'te halk, vatanseverliği anlatan şarkılar söylüyor ve en çok da Namık Kemal'in bestelenen şu şiiri okunuyordu:

Amâlimiz, efkârımız ikbal'i vatandır

Serhat bize, kal'a bize hâki bedendir

Osmanlıyız ziyetimiz kanlı kefendir

³⁹⁹ Tunçay, 2014:28, 29.

⁴⁰⁰ Timur, 2008:51-55.

⁴⁰¹ Kuyaş, 2008:69.

⁴⁰² Akşin, 2014a:135.

Kavgada şahadetle bütün kâm alırsız biz

Osmanlıyız can veririz nam alırsız biz.⁴⁰³

Meşrutiyet'in ilanından sonra yapılan seçimlerde İ.T.C mecliste çoğunluğu sağlamıştı. Ancak karşılarında muhalefet olarak iki ciddi oluşum vardı. Bunlar, Ahrar Fırkası ve tutucu çevrelerdi. 1908 devrimine karşı oluşan sert muhalefet Nisan 1909'da bir ihtilal girişimine sahne oldu. 3 Nisan'da Nakşibendî şeyhi Derviş Vahdeti'nin Volkan gazetesi etrafında faaliyet gösteren aşırı dinciler İttihad-ı Muhammediye Cemiyeti'nde örgütlendiler.⁴⁰⁴ 12 Nisan'da İstanbul'da patlayan isyan, İttihatçılar tarafından Hareket Ordusu ile bastırıldı. Böylelikle 1908 devriminden bir yıl sonra İttihatçılar, Abdülhamid'i tahttan indirdiler ve yerine V. Mehmet'i tahta çıkardılar.

İkinci Meşrutiyet döneminde toplam dört kez seçimlere gidildi. Bu seçimler 1908, 1912, 1914 ve 1919 yıllarında gerçekleştirildi. İlk meclis, Aralık 1908'de toplanmış ancak Ocak 1912'de dağılmıştır. İkinci meclis Mayıs 1912'de toplanmış ve Ağustos'ta tekrar dağıldıktan sonra Mayıs 1914'e kadar toplanma olanağı bulamamıştır. Büyük Savaş'ta Osmanlı yenilgiye uğrayınca meclis 1918 yılında tekrar dağılmıştır.⁴⁰⁵

İttihat ve Terakki her ne kadar devlet yönetiminde büyük söz sahibi olsa da, birtakım gelişmeler yeni rejimin saygınlığını zedeliyordu. Bulgaristan'ın bağımsızlığını ilan etmesi, Avusturya'nın Bosna-Hersek'i ilhak etmesi ve Girit adasının Yunanistan'la birleşmesi⁴⁰⁶ yeni rejim için sıkıntılı bir dönem olacağını göstergesiydi. Balkan Savaşları, Birinci Dünya Savaşı öncesi Osmanlı İmparatorluğu'nun uzun tarihi içerisinde son bir dramdı.⁴⁰⁷ Osmanlı Devleti'nin Balkan savaşlarından da ağır bir yenilgiyle çıkması tüm alanlarda bir füyve etkisi yaptı. Birinci ve İkinci Balkan Savaşı Osmanlı'nın hem siyasî haritasını hem de sosyolojik yapısını büyük ölçüde değiştirdi. Daralan sınırlara ek olarak Rumeli'den Anadolu'ya başlayan göç, Osmanlı'nın toplumsal yapısının Müslüman-Türk kimliği yönünde ağırlık kazanmasının önünü açtı. Makedonya, Arnavutluk ve Trakya gibi beş yüz yıldan fazladır imparatorluğun nüvesini oluşturan bölgelerden gerçekleşen göçler, Türklerin ilk kez etnik bakımdan nüfusun çoğunluğunu oluşturmalarını sağladı.⁴⁰⁸ Türklerin sayıca imparatorluğun en önemli ögesi haline gelmeleri, milliyetçiliğe daha fazla önem verilmesi zorunluluğunu doğurdu.⁴⁰⁹

İkinci Meşrutiyet döneminde düşünsel anlamda da pek çok gelişme yaşandı. İslamcı, Osmanlıcı ve Türkçü ideolojiler bu dönemde iyice kök saldı. Hatta Demir'in ifadesiyle, *Meşrutiyet'in ikinci kez ilanı, tekkesli uygulamadan çoksesliliğe geçişe benzeyen yapısal*

⁴⁰³ Karal, 2011:41.

⁴⁰⁴ Zürcher, 2015:149.

⁴⁰⁵ Ahmad ve Rustow, 1976:245.

⁴⁰⁶ Ahmad, 2007:63, 64.

⁴⁰⁷ Hale, 2002: 34.

⁴⁰⁸ Zürcher, 2015:167.

⁴⁰⁹ Ahmad, 2010:187.

*değişmelerin de başlangıcı olmuş ve çağdaş anlamda siyasal hayat hiç değilse kuramsal olarak kurulmuştur.*⁴¹⁰ Ancak İ.T'nin Türkçü ideolojisi devletin temel siyasetine yön veriyordu. Bundan sonraki gelişmelerde de temel itici faktör Türkçülük ideolojisi oldu.

Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşından da yenilgiyle çıkması, İttihat ve Terakki'nin de Osmanlı Devleti'nin de sonunu getirdi. Ancak Jön Türklerin iktidarı devletin yeni bir kimliğe bürünmesini sağladı. Daha çok ordu subaylarının, şehirdeki ileri gelenlerin ve onların eğitilmiş çocuklarının çabalarıyla gerçekleşen 1908 Jön Türk devrimi, millî ve laik bir Türk devletinin kurulması için gereken şartların oluştuğu dönem oldu.⁴¹¹ Şükrü Hanioglu'nun yorumuyla ifade edilirse, 1908 Jön Türk devrimi, popüler bir anayasal hareket olmamasına rağmen son dönem Osmanlı İmparatorluğu tarihinde bir dönüm noktasıdır.⁴¹² Jön Türklerin Türkçülük ideolojisi bu dönem itibarıyla eğitim alanında da bir lokomotif görevi görecektir.

5.2. Türkçülük Akımı ve Eğitimde Türkçülük

Türklerde ulusçuluk düşüncesi Avrupa'nın diğer halklarına göre daha geç dönemde gelişmeye başlamıştır. İttihat ve Terakki döneminde, entelektüeller, siyasî kimlik olarak Türklüğü mü, İslamı mı yoksa Osmanlılığı mı seçmeleri gerektiği üzerine kafa yoruyorlardı. Dolayısıyla entelektüeller, tartışmalarını üç ana akım içerisinde sürdürdü. Entelektüellerin bu tartışmaları, devletin yeni kimlik arayışının bir ifadesiydi. Örneğin, 1910'lu yıllarda Türk Ocağı Nizamnamesinde görüleceği üzere, Türk ırkının her anlamda geliştirilmesi amaçlanmakla birlikte, Türk ırkı "akvam-ı İslamiyye'nin bir rükn-u mühimmi" olarak tanımlanmaktaydı.⁴¹³

Türkçülük ideolojisinin gelişimine en büyük katkıyı Avrupa'daki Türkoloji çalışmaları ve Rusya'da yaşayan Müslümanlar yaptı. 1860'tan itibaren Rusya'da Müslümanlar arasında Türk milliyetçiliğine ilgi yoğun bir şekilde artarken diğer taraftan da Macar asıllı Türkologlar Osmanlı öncesi Türk tarihini tartışma konusu haline getiriyordu.⁴¹⁴ Türklerin tarihine ve Türkçülüğe olan ilgi, yeni ideologlarını da yaratmaya başlamıştı. İkinci Meşrutiyet döneminde Ziya Gökalp, Yusuf Akçura, Mehmet Fuad Hüseyinzâde Ali Bey ve Ahmet Ağaoğlu, bu isimlerden bazılarıydı.

Türkçü ideologlardan Yusuf Akçura, 1904'te Jön Türk mültecilerinin Kahire'deki gazetesi *Türk'te*, Türkçülüğün manifestosu olarak kabul edilen bir makale yayımladı.⁴¹⁵ "Üç Tarz-ı Siyaset" isimli makale aslında Osmanlı'da son dönemdeki Osmanlı-İslamcılık-Türkçülük tartışmalarının bir ürünüydü ve Türkçülük lehine bir çözüm niteliği taşımaktaydı. Akçura, bu makalesinde Osmanlıcılık ve İslamcılık düşüncelerini faydalı bulmuyor ve Türkçülüğün

⁴¹⁰ Demir, 2007:13.

⁴¹¹ Karpat, 2006:68.

⁴¹² Hanioglu, 2001:312.

⁴¹³ Üstel, 1997: 63.

⁴¹⁴ Hanioglu,1985:1395.

⁴¹⁵ Zürcher, 2015:196.

benimsenmesi gerektiğini iddia ediyordu.⁴¹⁶ Türkçülüğün bir diğer önemli ismi de Ziya Gökalp idi. Gökalp, sosyal bilimlerde kendini geliştirmişti ve pozitivist bir sosyoloji anlayışına sahipti. Türkçülük anlayışını oluştururken “millet” fikrine oldukça önem vermişti. Gökalp, Shaw’ın ifadesiyle “*milletlerin kültürlerini korumaları ve bunu daha ileri sanatsal ve yaratıcı gelişmeler için esin kaynağı olarak kullanmalıydı. Milliyetçilik konusunda örneklerini Türk tarihinden, toplumbiliminden ve folklorundan almaktaydı.*”⁴¹⁷

İkinci Meşrutiyet dönemi, aynı zamanda Türkçü düşüncenin örgütlenme dönemi idi. 1908’de Türk Derneği, 1911’de Selanik’te Genç Kalemler dergisi, 1911’de de Türk Yurdu Cemiyeti kurulmuştu.⁴¹⁸

Türkçülük ideolojisinin gelişimine büyük bir etki yapan Balkan savaşı, Osmanlı’nın geleneksel anlayışında bir dönüm noktası olmuştur. İktidar gazetesinde Balkan yenilgisi “*Neden yenildik? Çünkü düşmanlarımızın köylerinde bile ilkokullar var.*” ifadeleriyle sorgulanıyordu. Gazete, Bulgaristan’ın Trakya muharebe meydanlarındaki başarısında milli heyecanın yanı sıra öğretmenlere de bağlı olduğunu dile getiriyordu.⁴¹⁹ Balkan Savaşları’ndan alınan yenilgi Jön Türklerin sarsıcı bir şekilde etkiledi. Balkan Felaketi’nin sonucu olarak Jön Türklerde, Osmanlı Devleti’nin kurtuluşunu yalnızca modernleşme ve Türk milliyetçiliğinin sağlayabileceği yönünde bir kanaat oluşturdu.⁴²⁰

Osmanlı Devleti’nin içinde bulunduğu koşullar ve Türkçü ideologların güçlü etkisi devlete ve topluma Türkçü bir kimlik kazandırmaya yetti. İktidar tekeli 1913’ün Ocak ayında ele geçiren İttihat ve Terakki⁴²¹, tam anlamıyla “toplum mühendisliği” işine soyundu. Böylelikle toplumu, Türkçülük ideolojisinin etkisiyle modern ve laik bir görünüme kavuşturmayı amaçlıyordu. Eğitim, hukuk ve ekonomi gibi alanlarda girişilen reformların çıkış noktası bu idi.

İkinci Meşrutiyet döneminde “okul” a yüklenen misyon modern merkezi devletlerin gelişimine paralel olarak gerçekleşmeye başlamıştır. İnşa edilmek istenen “yeni birey”, vatandaş yeni siyasal özne haline getirmeye hedefliyordu. Dolayısıyla okullar, özellikle de ilkokullara tanınan rol, çocuğa yönelik ilgiyi artırarak çocukları “toplumun geleceği” olarak belirlendi. Bu nedenle, rejimin geleceği olarak görülmeye başlanan çocuk İkinci Meşrutiyet döneminde inşa edilmeye başlanmıştır.⁴²²

⁴¹⁶ Bkz. Akçura, 2015.

⁴¹⁷ Shaw ve Shaw, 2010:363.

⁴¹⁸ Hanioglu, 1985:1397; Akşin, 2011:85-88.

⁴¹⁹ Gencer, 2015:110.

⁴²⁰ Gencer, 2009,69.

⁴²¹ Zürcher, 2015:184.

⁴²² Üstel, 2014:30.

5.3. İlköğretimde Tarih Öğretimi: Ders Kitapları ve Müfredatlar

İttihat ve Terakki (İ.T), eğitim alanında ciddi hamlelerde bulundu. İ.T'nin siyasi programı eğitim ile ilgili oldukça önemli kararlar beyan ediyordu. İ.T'nin 1909 tarihli siyasî programının dokuzuncu maddesine göre eğitim özgürlüğü partinin ilkelerinden biriydi. Programının onuncu maddesi, ilköğretimi zorunlu ve parasız hale getiriyordu. Ayrıca bu maddeye göre, Osmanlı sınırları içinde her kavmin kendi ibtidaî mekteplerinde kendi dilinde eğitim yapmasına izin veriyordu.⁴²³ Medreseler İ.T'nin ilgi odaklarından biriydi. İ.T, medreseleri Maarif Nezaretine bağladı ve öğretim programında değişikliğe giderek tarih dersini de zorunlu kıldı. 1913'te ilköğretim kızlar için zorunlu kılındı.

Her iktidarın olduğu gibi İ.T iktidarının da eğitim yoluyla ideolojik dayanak oluşturmaya gereksinimi vardı. Maarif Nazırı Emrullah Efendi İ.T'nin siyasî programını değerlendirdiği eserinde, devletin kendi ideolojisini, siyasal düşüncelerini yaymak, öğretmekle yükümlü olduğu üzerinde durmuş ve bu yükümlülüğü vatandaşların eğitiminde devletin bir hakkı olarak açıklamıştır.⁴²⁴

Emrullah Efendi, 1908 devriminin ardından Tuba Ağacı Nazariyesi ile eğitimde büyük bir tartışma başlattı. Emrullah Efendi'ye göre *Cennetteki Tuba Ağacı'nın, kökleri yukarıda, dalları ve meyveleri aşağıdadır. Bizim eğitimimiz de yukarıdan aşağı geliştirilebilir. Çünkü önce bilimsel zihniyet kurulup bunu geliştirmek gereklidir. Bunu da ancak Darülfünun yapabilir.* Emrullah Efendi, insanlığın gelişiminin üniversitelerin geliştirilmesi ile sağlandığını düşündüğünden, eğitimde yenileşme ve düzenlenmenin ilköğretimden değil, Darülfünun'dan (yükseköğretimden) başlanması gerektiğini düşünmüştür.⁴²⁵

Emrullah Efendi eğitimde her ne kadar yukarıdan aşağıya yenileşmeyi savunsa da İ.T "aşağıyı" da ihmal etmemiştir. İ.T yönetimi ilkmekteplerde Cumhuriyetle bir süreklilik oluşturacak şekilde yeniliklere girişmiştir. Devlet okullarında okutulacak olan tarih dersleri ile bunların çerçevesini belirleyen müfredatlar bu doğrultuda düzenlenmiştir.

İkinci Meşrutiyet döneminde ilkmekteplerde Ahmed Rasim ve İhsan Şerif'in yazdıkları eserler okutulmuştu. Bu dönemde tarih ders kitaplarında ve öğretim programlarında köklü değişiklikler yaşanmaya başlandı.

1330 tarihli mekatib-i ibtidaiyye ders programına göre ilkmekteplerde ilk kısımda birinci sınıfta müstakil bir Tarih dersi yoktu. Ancak Tarih; ahlâk ve medeniyet sohbetleri içerisinde tarihi vaka ve fıkralar çerçevesinde anlatılacaktı. İlk kısım ikinci sınıfta Tarih dersi hafta iki saat okutulacak ve İslam, Türk ve Osmanlı tarihinin en büyük simalarından bahsedilecekti. Orta kısım birinci sınıfta Tarih dersi hafta iki saat okutulacaktı. Bu derste

⁴²³ Tunaya, 1988:81, 82.

⁴²⁴ Bakır, 2008:199.

⁴²⁵ Akyüz, 2011:301.

Osmanlı Devleti'nin tesisinden başlanarak eski Türklerin tarihi ve ortaya koydukları abide ve eserlerden bahsedilecekti. Orta kısım ikinci sınıfta ise Tarih dersi yine iki saat olup, Osmanlı tarihinin, padişahları, savaşları ve birtakım siyasî gelişmeler çerçevesinde okutulduğu görülmektedir. Üst kısım birinci sınıfta iki saat olan tarih dersinin medeniyet tarihi şeklinde okutulduğu görülmektedir. Buna göre, Mısırlılar, Fenikeliler, Asurlular, Keldaniler, İranlılar, Hititler, Türkler, İsrailoğulları, Yunanlılar, Romalılar, Orta Çağ ve İslam medeniyetleri öğretilecekti. Üst kısım ikinci sınıfta ise haftada iki saat olan Tarih dersinde, Yeni Çağ ve Yakın Çağ Tarihi'nin Osmanlı tarihi ile iç içe verildiği görülmektedir.⁴²⁶ Böylelikle Osmanlı-Türk tarihini Batı ile eşleştirme ya da senkronize etme çabasına girildiği anlaşılmaktadır. Osmanlı-Türk tarihinin Batıdaki gelişmelerle birlikte anılması aynı zamanda tarih öğretimi aracılığıyla batıya eklemlemeye çalışıldığının bir kanıtıdır. Dolayısıyla İkinci Meşrutiyet döneminde, Osmanlı Devleti'nin batı modernliği çerçevesine dâhil olduğunun da bir işaretidir.

5.3.1. Vak'anüvislik'in Terk Edilmeye Başlanması: Bilimsel Tarih Yazıcılığı

İkinci Meşrutiyet dönemi, tarih öğretim yöntemlerinde yeni gelişmelerin yaşanacağı bir zaman diliminin başlangıcıydı. II. Abdülhamid döneminde tarih öğretim yöntemi oldukça zayıf gözükmekteyken, İkinci Meşrutiyet döneminde bununla ilgili birtakım gelişmeler yaşanmıştır.

Eğitim konusunda olduğu gibi tarih dersi konusunda da bu dönemde tartışmalar yapılmaktaydı. İkinci Meşrutiyet döneminin eğitimcilerinden Satı Bey'in, "*Tarih Dersinin Usul-ü Esasisi*" isimli makalesinde tarih dersine yüklediği siyasal anlam şu şekildeydi:

Tarih dersi, idare-i mutlakiyetin ne kadar fenalıklara sebebiyet verdiğini, idare-i meşrutiyetin ne kadar iyilikler ettiğini vekayi ile gösterir; hürriyetin meşrutiyetin ne kadar müddet mahrumiyetler, ne kadar cansiperane mücadeleler neticesinde elde edildiğini anlatır. Bu suretle, hukuk-u meşrutiyet hakkında hem daha vazih bir fikir vermeğe ve hem de buna karşı daha samimi bir encazab ve merbutiyet husule getirmeğe hizmet eder; hülasa, tarih dersi, malumat-ı medeniye ve terbiye-i siyasiyeye kuvvetli bir esas teşkil eyler.⁴²⁷

İkinci Meşrutiyet dönemi, ders kitapları açısından dönüşümün başladığı bir dönem olmuştur. Bu dönemde tarih ders kitapları Abdülhamid dönemine göre oldukça farklı bir görünüm sergilemiştir. Abdülhamid dönemi tarih ders kitaplarında öğrencinin ufkunun Osmanlı'nın siyasî sınırlarının dışına çıkması pek olanaklı değildi. Tarih'in ana öznesi hanedan olduğundan öğrenciler yalnızca Osmanlı ile ilgili bilgiler öğreniyordu. Ancak bu dönemde medeniyete dair bilgiler de öğretilmeye başlandı. Örneğin, bir Macar kralının taç giyme

⁴²⁶ Mekatib-i İbtidaiyye Ders Müfredatı, 1330:26-35.

⁴²⁷ Tedrisat-ı İbtidaiyye Mecmuası, 1327:94.

merasimini tasvir eden levha ve bunu açıklayan bir broşür çıkarılması⁴²⁸ ilgi çekici gelişmelerden biriydi.

İkinci Meşrutiyet döneminde tarih öğretim yöntemlerine bir çeşitlilik hâkim olmaya başlamıştır. Örneğin 1330 tarihli Mekatib-i İbtidaiyye ders programlarında öğretmenlere bu nedenle büyük bir görev düştüğü görülmektedir. İkinci sınıfta Muhtasar Tarih-i Osmanî dersinin öğretilmesi ile ilgili öğretmenlere yapılan “ihtar”da, öğrencilere eski Osmanlı donanmasının başarılarından, eski Osmanlı hayatından ve anelerinden bahseden menkıbeleri öğrencilerin anlayacağı dilden anlatması buyrulmuştur. Aynı müfredatta “ihtar” edilen bir başka şey, öğretmenlerin tarih dersi çerçevesinde ziyaretler/geziler düzenlemesi gerektiğiydi. Bu nedenle öğretmenden beklenen şey, öğrencisinin bulunduğu şehir dâhilindeki cami, medrese, çeşme, türbe ve kervansaray gibi müze ve tarihi yerlere ziyarete götürmesiydi.⁴²⁹

Tarih yazımının dili, Abdülhamid dönemine göre oldukça sade bir görünüm sergilemeye başlamıştır. Ders kitaplarına bu dönemde giren bir başka özellik, resimlere ve haritalara yer vermeye başlanmasıdır. Öğrenci için eskiden tamamen soyut bir mekân olan Osmanlı'nın haritalarla gösterilmeye başlanması dikkate değer bir gelişmedir. Aynı zamanda pek çok kültüre ve kişiye ait resimlerin kullanılması da öğrencinin tarih dersine karşı ilgisini arttırabilecek bir unsur olmuştur. Ders kitaplarında anlatılan konuların dipnotunda konunun anlaşılıp anlaşılmadığını ölçmek için birtakım soruların yer aldığı da görülmektedir.⁴³⁰

5.3.2. Dünya Tarihinin Merkezine Adımlar

Abdülhamid döneminde ilkmekteplerde Tarih dersinin hanedan merkezli olduğu ve ders kitaplarının ana çerçevesini Osmanlılık ve İslamcılık düşüncesinin oluşturduğu söylenmişti. Osmanlı'nın temelini Türklerin oluşturduğu vurgusu ise Abdülhamid döneminde pek fazla öne çıkmıyordu. Bu durum aslında normaldi. Çünkü devletin içinde bulunduğu kötü duruma panzehir olarak “Osmanlılık” ve “İslamcılık” ideolojileri çözüm olarak seçilmişti. Ancak Osmanlı'nın sınırlarının gittikçe daralması, 93 harbi, Trablusgarp ve Balkan savaşları ve Birinci Dünya Savaşı nedeni ile Türkçülük akımı tarih ders kitaplarında kendisini güçlü bir şekilde hissettirmeye başladı. Örneğin, Ahmet Rasim'in 1306 (1890) tarihli *“Küçük Tarih-i Osmanî”* eseri Hz. Muhammed'in hayatı ve zamanı ile başlarken bu bölüm 1329 (1913) tarihli kitabında çıkarılmıştır. Bu durum, İkinci Meşrutiyet döneminin milliyetçi ideolojisinin ders kitaplarına yansımalarının açık bir kanıtıdır. Başka bir deyişle Türkler, ders kitaplarında artık tarihin öznesi olarak ortaya çıkmaya başlıyordu.

⁴²⁸ Baymur, 1945:15.

⁴²⁹ Mekatib-i İbtidaiyye Ders Müfredatı, 1330:28, 29.

⁴³⁰ Bkz. Ahmed Rasim, 1329 (1913); İhsan Şerif, 1331 (1915).

Türklerin Orta Asya'dan dünyaya yayıldığı tezinin vurgulanmaya başlanması, Türkleri dünyanın merkezine yerleştirme düşüncesinin bir ürünüydü. Çünkü iktidar, yukarıda bahsi geçen savaşlarla tarihin ve uygarlığın dışına itilmeye çalışıldığını düşünüyordu. Dolayısıyla tarih ders kitapları aslında büyük bir refleksin de ürünüydü.

İhsan Şerif Saru'nun bir ve iki dersaneli ve muallimli mekteplere mahsus yazdığı "Tarihte İlk Adım" isimli eserinin ikinci cildinde Türkçülük anlayışı açıkça görülmektedir. Saru'nun eseri "Türkler" başlığı altında şu ifadelerle başlamaktadır:

Eski, pek eski dedelerimiz, Çin'in şimalinden, ta Horasan diyarına kadar Asya'nın yüce dağları arasındaki geniş ve ıssız yerlerde, "Turan" illerinde yaşamışlardır. Türkler, pek yürekli erlerdi. Rençberliği severler, toprağı işlerler. At ve koyun sürüleri beslerler. Ovalarda gezerler. Bir yerde duramaz, oraya buraya konar, göçerler. Kadını, erkeğı attan inmezler, kılıç, ok, yay, mızrak, kalkan yapmayı bilirler. At üstünde cirit atmaktan zevklenirlerdi.⁴³¹

İkinci Meşrutiyet dönemi ders kitaplarında, örneğın Ahmed Rasim'in eserinde, ilk olarak "Türkler" başlığı altında Türklerin tarihi Orta Asya'dan başlamaktadır. Bu durum, Birinci Meşrutî dönemin birtakım özelliklerinin ortadan kalktığı anlamına gelmektedir. Çünkü Abdülhamid döneminin sonuna dek, Türklerin tarihi İslam tarihi içinde değerlendiriliyor ve ders kitapları konu itibarıyla Hz. Muhammed'in peygamberliği dönemi ve İslam dünyasından başlatılıyordu. Ancak ders kitaplarında bu yaklaşım yavaş yavaş değişmeye başladı. Bundan sonra bazı ders kitaplarında İslam tarihi Türk tarihinin içine yerleştirildi. Böylelikle Türklerin tarihi İslamiyet'le değil, Orta Asya'dan Türklerin göçü ile başlatıldı. Ahmed Rasim'in ibtidai mektepler için yazdığı "*Resimli ve Haritalı Tarih-i Osmânî*" isimli ders kitabı buna bir örnektir. Yazar eserine, "Türkler" başlığı altında Türklerin Asya'nın ortalarında Altay veyahut Altın Dağ denilen yerlerde yaşayan bir kavim olduğunu söyleyerek başlamıştır. Moğol imparatoru Cengiz Han'ın yıkıcı faaliyetleri ile Türklerin Anadolu'ya göç ettiğinin anlatılması yeni bir tarih anlayışının yerleşmeye başladığının işaretlerindedir.⁴³²

5.3.3. Tarih'in Araçsallaştırılması: Osmanlı Geçmişine Bakış ve Resmî İdeolojide Değişim

İttihat ve Terakki dönemi ile Osmanlı'da resmî ideoloji değişmeye başlıyordu. Ancak Osmanlı ve İslamcı söylem tam olarak ortadan kalkmıyordu. Örneğın, Darülmualimin-i Âliye ve Galatasaray Sultanisi Tarih öğretmeni İhsan Şerif tarafından Mekatib-i Sultaniye ve İbtidaide okutulmak üzere yazılan "Çocuklara Tarih Dersleri" isimli eserde İslamî esintiler devam etmektedir. Örneğın kitap besmele ile başlamaktadır. Ayrıca İslam'a hizmet etmiş kişilerin resimleri de kitapta kullanılmıştır. Aşağıdaki metin ders kitabındaki İslamî anlayışı vermesi açısından önemlidir:

⁴³¹ İhsan Şerif Saru, 1331 (1915): 3.

⁴³² Ahmed Rasim, 1329 (1913):3, 4.

Yeri, göğü yaradan bir Allah vardır. Allah yalnız yeri göğü değil, bütün insanları bütün mevcûdatı yaradandır. Müslüman, Hıristiyan, Yahudi, cümlesinin Allah'ı birdir. Allah yeryüzündeki insanları fenalıktan sakınmak, iyilikleritanıtmak için yine kendi içlerinden en sevgili kullarını me'mur etmiştir. Bunlara "peygamber" denilmiştir. İslamların peygamberi "Muhammed" aleyhisselamdır. Hz. Muhammed'in dört vefâ-dâr yâri vardır. Bunlar Ebûbekir, Ömer, Osman, Ali hazerâtıdır.⁴³³

İhsan Şerif, eserine Hz. Ebûbekir döneminden başlamış ve İslam padişahları ile devletlerini anlattığı eserde son olarak Osmanlı Devletini ele almıştır. Yani eser Türk tarihini İslam tarihi içersinde ele almaktadır. Şerif'in eseri, İkinci Meşrutiyet döneminde eski anlayışın sürdüğünün de bir göstergesidir. Ancak yine de bu dönemdeki millî-laik ve Türkçü uygulamalar cumhuriyet döneminin ideolojik alt yapısını da oluşturmuştur.

İkinci Meşrutiyet döneminde tarih ders kitapları, resmî ideolojinin değişmeye ve dolayısıyla da bir kopuşun yaşanmaya başladığının bir göstergesiydi. Resmî ideolojideki bu değişim Osmanlı'ya bakış konusunda kendisini göstermektedir.

Ders kitaplarında Osmanlı tarihinin her bir bölümünü padişahlara ve dönemlerinde geçen olaylara ayırma geleneğini Ahmed Rasim 1913 tarihli eserinde sürdürmüştür. Osman Gazi'nin Ertuğrul Gazi'den sonra kabilenin reisi olduğundan ve Bizans tekfuruları ile mücadelesinden bahsedilmiştir. Devletin genişlemesi anlatılmıştır.⁴³⁴ Osmanlı padişahlarına bu dönemde de övgüler bulunmaktadır. Osmanlı padişahları hem kişilik yönünden hem de askeri başarıları ile övülmektedir. Örneğin, Fatih dönemi fetih faaliyetleri üzerinde özellikle durulmaktadır.

Yavuz Sultan Selim dönemi anlatılırken Selim'in Anadolu'daki Şiilere yönelik faaliyetleri biraz yumuşatılarak verilir. Örneğin, Selim'in "Anadolu'da türeyen kırk bin Şii'yi te'dîb ettiği" (edblendirdiği) ifade edilmektedir. Dikkat edilirse Abdülhamid dönemi kitaplarda olduğu gibi bu kez "katl" sözcüğü kullanılmamıştır.

İttihat ve Terakki dönemi ders kitaplarında Türkçülük baskın karakter iken, İslamcı ideolojinin de tamamen terk edilmediği görülür. Örneğin, "Yavuz Sultan Selim için birinci efkârı İslâm'ı bir araya toplamak idi." denilmiştir.

Üçüncü Selim döneminin anlatıldığı kısımda İkinci Meşrutiyet'in estirdiği özgürlük ve eşitlik rüzgârları ders kitabında yerini bulmuştur. Şu ifadeler oldukça ilgi çekicidir:

Bu aralık Fransa'da büyük bir ihtilal çıktı. (Hükûmet-i Milliye) yani milletin kendi işlerini kanun dairesinde görmek, her (bütün) yani herkes kanun dairesinde serbest yaşamak, memlekette kanundan büyük hiçbir şey tanınmamak herkes kanun nazarında bir olmak esasları

⁴³³ İhsan Şerif, 1331 (1915):1. Benzer anlayış İhsan Şerif Saru'nun bir ve iki dersaneli ve muallimli mekteplere mahsus yazdığı "Tarihde İlk Adım" isimli eserinde de mevcuttur. Ayrıntılı bilgi için bkz. İhsan Şerif Saru, 1331 (1915).

⁴³⁴ Ahmed Rasim, 1329 (1913):7, 8.

üzerine karışıklık çıktı. Fransızlar hükümdarlarını tutup kestiler. Fransa bu ihtilal ile büyük ve insâniyyet-kârâne davranıyordu. Padişahlar istediklerini yaparak kızdıklarını haklı haksız sürüp kesiyorlardı.⁴³⁵

Ders kitabındaki bu satırlarda Fransız ihtilalı ile dünyaya yayılan fikirlerin adeta felsefesi verilmiştir. Kaldı ki bu fikirler Osmanlı'ya pek yabancı olmasa da, ders kitaplarında eğitim yoluyla bu fikirlerin aktarılması Osmanlı toplumu için bir mobilizasyon örneğini bizlere vermektedir.

İkinci meşrutiyet dönemi ders kitaplarında Osmanlı Devleti'nde üçüncü Selim ile başlayan reformlar oldukça önemsenmektedir. Hatta bir ders kitabında üçüncü Selim'in Nizam-ı Cedid reformuna muhalefet eden yeniçerilerin birer birer tepelendiği söyleniyordu.

II. Mahmud'un Yeniçeri Ocağı'nı kaldırmasına ders kitaplarında olumlu bir yaklaşım sergilenir. Ders kitaplarında "...Çünkü Yeniçeri Ocağı pek ziyade bozulmuştu. Memlekette hemen her karışıklık onların yüzünden çıkıyor, muharebelerde işe yaramıyorlardı". "Yeniçerilerin "mahv" edilmesinden sonra Nizam-ı Cedid çıktı. Devlet itaatli bir askere mâlik oldu." gibi ifadeler görülmektedir.⁴³⁶ Yeniçerilerin asilikleri ve edepsizlikleri ile vatani koruyacak kimseler değil, halis vatan evlatlarının başına püsküllü bela oldukları ifade edilir. Daha da ileri gidilerek devletin, Avrupa'dan yüzlerce yıl geri kalmasına neden oldukları söylenir.⁴³⁷

Abdülmecid döneminde ilan edilen Tanzimat Fermanı'nın devletin ıslahına yarayacak bir ferman olduğu ifade edilmektedir. "Sadrazam Reşit Paşa gibi ehliyetli, akıllı bir vezir sayesinde devlet ilerlemeye başladı." denilerek Tanzimat'ın öncülerinden Reşit Paşa övülür.

Abdülmecid'den sonra tahta çıkan Abdülaziz dönemi için Osmanlı Devleti'nin Avrupa devletleri ile münasebetlere başladığı ve içeride birtakım ıslahatlar yapıldığı söylenmiştir. Osmanlı memleketinin vilayetlere ayrıldığı, Şuray-yı Devlet'in açıldığı, İstanbul'da Mekteb-i Sultânî'nin ve Mekteb-i Sanayi'nin açıldığı ve vilayetlerde ıslahhanelerin kurulduğu, Avrupa'dan borç para alınarak kuvvetli bir donanma oluşturulduğu söylenerek, Osmanlı'da 19. yüzyıldaki modernleşme çabalarından ders kitaplarında bahsedilmiş, öğrencilerin devlette yapılan yeniliklerden haberdar olması sağlanmıştır. Ayrıca Avrupa'yı ilk defa ziyaret eden Osmanlı padişahının Abdülaziz olduğu bilgisi verilmiştir.⁴³⁸ Bu bilgiyi aslında, kendisini uzun zaman Avrupa'daki gelişmelere kapatmış olan bir devletin, modernleşme çabaları gösterdiği bir dönemde bir gerçeğin itirafı olarak görebiliriz. Osmanlı Devleti'nin Batı'ya açılması yalnızca bu ifadelerle aktarılmamıştır. Sultan Abdülaziz'in 1284 (1868) senesinde Paris'te açılan sergiyi ziyaret ettiği ve ondan sonra İngiltere ve Viyana'ya geçtiği ifade edilir. Aslında çok basit bir bilgi

⁴³⁵ Ahmed Rasim, 1329 (1913):26, 29, 32, 34, 68, 69.

⁴³⁶ Ahmed Rasim, 1329 (1913):69, 72.

⁴³⁷ İhsan Şerif, , 1331 (1915):73, 74.

⁴³⁸ Ahmed Rasim, 1329 (1913):74, 75.

gibi görünen bu ifadelere, Osmanlı Devleti'nde savaşlarla ve antlaşmalarla dolu olan ders kitaplarında rastlamak pek olanaklı değildi.

Rasim'in eserinde ilginç bir bilgi yer almıştır. O da, Abdülaziz'in intihar ettiğinin söylenmesidir. Kitapta verilen bilgiye göre, Abdülaziz tahttan indirildikten beş gün sonra kolundaki damarı makasla keserek intihar etmiştir. Abdülaziz'in intihar ettiği bilgisini Selim Sabit, Abdülhamid döneminde ikinci baskısı 1295'te (1878) yapılan Muhtasar Tarih-i Osmânî isimli ders kitabında kendisini "*telef etti*" şeklinde yazmıştı ve bu ifadesi nedeniyle Sabit'in adı geçen ders kitabı yasaklanmıştı. Kitapta, Abdülaziz'in intihar ettiği bilgisi bu kez açık bir şekilde verilebilmiştir.

İkinci Meşrutiyet dönemi ders kitapları, hanedana karşı yeni bir bakışın oluştuğu ve resmi ideolojide bir kopuş yaşanmaya başlandığı bir dönem olmuştur. Tarih ders kitaplarında hanedana karşı oldukça sert ve olumsuz ifadeler kullanılmıştır. Örneğin, Beşinci Sultan Murat'ın aklî sorunu nedeniyle tahttan indirildiği ve kardeşi Abdülhamid'in ve adamlarının zulmü altında ailesiyle beraber sefil bir şekilde kaldığından bahsedilir.⁴³⁹ İkinci Abdülhamid için de ders kitaplarında çok olumsuz ifadeler yer almaktadır:

Bu padişah milletten intikam almayı kurarak Bab-ı Âli'nin nüfuzunu saraya nakletti. Kendi bildiği gibi devleti idare etmeye başladı. Zamanında İngilizler Mısır'ı işgal ettiler. Bulgarlar bir kurban bayramı günü şarkî Rumeli'ye hücum ederek zabt ettiler. Devletin haysiyet ve itibarı kalmadı. Ortalık hafiyeler içinde kaldı. Zulüm, rüşvet, gizli gizli adam öldürmeler meydan aldı. Zindanlarda binlerce bî-günâh inliyordu. Kimse canından, malından hatta ırzından emin olamıyordu. Genç Türkler namıyla devlet ve milletin saadeti için çalışmayı ahd etmiş olan kimseleri buldukça sürüyor, zindan köşelerinde inletiyordu.

Toprak kayıplarından sonra maliyenin bozulduğu ve artık düzelmez hale geldiği, sarayın israfının haddini aştığı ifade edilerek bir başka eleştiri örneği sergilenmiştir:

Hatta devletimizi Bulgarlar, Sırpılar, Karadağlılar bile arada sırada tehdit ediyorlardı. Her işimizde rezil oluyorduk. Avrupa devletleri dâhili işlerimizde karışıyorlar, Makedonya yani Selanik, Manastır, Kosova vilayetleri az kaldı elimizden gidiyordu.

Dönemin ders kitapları içinde hanedana yönelik en ciddi ifadeler olarak bunlar karşımıza çıkmaktadır. Hanedana karşı sert ifadeler kullanılması hanedanın kutsallığı anlayışının sona erdiğinin bir kanıtıdır. Bahsedilen hususa dair verilebilecek başka bir örnek, Mithat Paşa'nın hazırladığı Kanun-u Esasi'yi ilan eden II. Abdülhamit'in 1293'te başlayan (1877) Rus harbi nedeniyle bunu milletin elinden aldığı söylenmesidir. Rus harbinde devletin neredeyse mahvolacağı noktada Avrupa devletlerinin araya girmesiyle bunun gerçekleşmediği "*Bereket versin ki Avrupa devletleri araya girdiler*" şeklinde ifade edilmiştir. Ders kitaplarında

⁴³⁹ Ahmed Rasim, 1329 (1913):76.

ikinci Abdülhamid dönemi toprak kayıpları ayrıntılarıyla anlatılır. Osmanlı Devleti'nden kopan milletlerin bağımsızlık sürecine değinilir ki ortaya kötü bir Osmanlı manzara-i umumiyesi çıkar.

Sultan Hamid'in İttihat ve Terakki ismiyle bir cemiyet kuran Genç Türklerin çıkaracağı bir ihtilalden korktuğu için "gasp ettiği" Kanun-u Esasi'yi millete geri verdiği ve ardından Meclis-i Mebusan'ın açıldığı söylenmektedir. Fakat Sultan Hamid ve taraftarlarının el altından iş gördüğü ortamda 31 Mart günü "şeriat isteriz" sloganlarıyla memlekette bir ihtilalin çıktığı, Sultan Hamid'in "cahil halkı" ayağa kaldırarak yine eskisi gibi idareyi eline almak istediği söylenmiştir.⁴⁴⁰

Fakat Rumeli'de bulunan kahraman askerlerin İstanbul'a gelerek asi askerlere hadlerini bildirdiler. Üç gün sonra da Sultan Hamid'i tahttan indirdiler.

Beşinci Sultan Mehmed'in tahta çıkmasıyla "devletin hayatı tazelandı" denilmiştir. Gördüğü gibi, dönemin iktidar elitleri tarafından, Abdülhamit dönemi adeta korkunç bir dönem olarak görülmektedir. Aynı zamanda kurtulunması gereken bir rejimdir. Öyle de olmuştur. Abdülhamid'in tahttan indirilmesiyle iktidar elitleri devletin uzun zamandır kesilmiş olan nefesini yeniden almaya başladığını ve devletin adeta tazelandığını düşünmektedir. Böylelikle "her Osmanlı'nın din ve mezhep farkı olmaksızın kanun nazarında bir olduğunu bildiren esaslar hükmetmeye başladı." tespiti yapılmıştır. Avusturyalılar'ın Hersek ve Bosna'yı memleketlerine ilhak ettikleri, Bulgarlar'ın dahi istiklallerini kazanıp krallıklarını ilan ettikleri söylenerek, bu durumun Sultan Hamid'in kötü politikasının sonucu olduğu ifade edilmiştir.

10 Temmuz'da zindanlarda inleyen çaresizler ve sürgünde bulunan zavallıların kurtulduğu; artık çalışmak, vatana, millete serbest serbest hizmet etmek zamanının geldiği ifade edilmiştir. *Türk, Arap, Arnavut, Kürt, Rum, Ermeni, Yahudi, hepsi "Osmanlı" namı altında ittihat ettiler. Bundan böyle müsâvat (eşitlik), adalet, uhuvvet yürüyecek, herkes nazar-ı kanunda bir tutulacaktır*" denilmiştir.⁴⁴¹

Ders kitaplarının hepsinde Jön Türkler büyük bir övgüye tâbidir. Kanun-ı Esasi'nin hazırlayıcısı olan Mithat Paşa için "*Genç Türklerin babasıdır*"⁴⁴² denmektedir. Mithat Paşa'nın "*hükûmeti ve milleti padişahların istibdadından kurtarmak ve ona meşrutiyet şekli vermek için çalıştığı ve hürriyet fikrine taraftar olan gençleri himayesine alarak onları da çalıştırdığı*" söylenmektedir.⁴⁴³

Şerif'in eserinde Abdülhamid doğrudan hedef alınmamaktadır. "*Ancak her yerde, her zaman görünen münafıklar Sultan Hamid'i bunun hakkında şüpheye düşürdüklerinden, padişahın Mithat Paşa'ya emniyeti kalmamış ve bir gün ansızın kendisini Osmanlı diyarından sürüp çıkartmıştır.*" denilerek Sultan Hamid'i doğrudan eleştirmek yerine "üçüncü şahıslar" yaratarak

⁴⁴⁰ Ahmed Rasim, 1329 (1913):76-80.

⁴⁴¹ Ahmed Rasim, 1329 (1913):76-82.

⁴⁴² İhsan Şerif, 1331 (1915):70.

⁴⁴³ İhsan Şerif, 1331 (1915):70.

Mithat Paşa'nın sürgüne gönderilmesinde aslında suçluların bu "münafıklar" olduğu söylenmeye çalışılmıştır.

Ruslarla harp sırasında artık tükenmiş bir devlet manzarası çizilir. Uzun süren savaşlar ve çıkan isyanlar nedeniyle halkın ne cephanesinin ne de yiyeceğinin kaldığı söylenir. Burada Sultan İkinci Abdülhamid'e büyük eleştiriler gelmektedir: "*Sultan Abdülhamid, muharebeyi Yıldız'da oturduğu yerde harita üzerinde idare ediyordu. Halbuki kağıt üzerinde başka, muharebe meydanı yine başkadır.*" Rusların ileri sürdüğü Ayastefanos şartları için "*Biz fena halde ezilmiş idik. Reddedecek kudretimiz, kuvvetimiz yok idi. Ne diyorlarsa pek iyi dedik. Kabul ettik.*" denilir. Yukarıdaki ifadelerden anlaşılıyor ki ders kitaplarında 19. yüzyılın kötü manzarası oldukça gerçek bir şekilde anlatılmış, Osmanlı'nın içinde bulunduğu vahim durum resmedilmiştir.

Abdülhamid'in otuz üç senelik iktidarında milletin ve hükûmetin hiçbir zaman bu kadar sıkıyı görmediği söylenmiştir. Ancak Abdülhamit'e karşı çıkan ayaklanma ile Abdülhamit için artık tek çarenin hürriyeti ilan etmek olduğu söylenmiştir. Ardından şu ifadeler gelir:

Topla, fisenkle, şenlikle değil, gazetelerde iki satırlık bir ibare ile Kanun-ı Esasi'yi ilan etti. İşte tam otuz üç sene korkusundan gece gündüz rüyasına, hülyasına girdiği, aman olmasın diye didindiği bu uğurda milletin hazinelerini bitirip tükettiği şey başına geldi.⁴⁴⁴

Balkan savaşının anlatıldığı kısımda ise Şerif, şu tespitlerde bulunur:

Sırp, Bulgar, Karadağ, Yunan bu dört devlet bir oldu. Dört taraftan yurdumuza doğruldu. Başta dirayetsiz memurlarımız bu birleşmeyi duymadı. Bir gaflete daldık. Sonra birçok yanlış hareketler yaptık. Kendimizi dünyanın en kuvvetlisi sandık. Pek aldandık. Düşmanlar bizi ezdiler. Erkek, kadın, çocuk, ne buldularsa kestiler. Rumeli'de ne can kaldı ne namus. Camilerimize çanlar asıldı. Mezarlarımız açıldı. Koca Osmanlılık bir ay böyle sürmedi. Pamuk gibi atıldık.

Ders kitaplarında devletin olumsuz gidişi karşısında moral destek kurulmaya çalışılır. Örneğin Şerif'in eserinin son paragrafında birlik ve beraberlik duygusu pekiştirilmeye çalışılarak bir nevi "asabiye" sağlanmaya çalışılır:

Medeni Avrupa!... Bu zulümatlara, bu vahşetlere seyirci kaldı. Bu büyük musibete müstahak olduk. Çünkü evvel ve ahir düşmanı düşünmedik. İçeride birbirimizle boğuştuk durduk. Artık olan oldu. Aklımız başımıza alalım. Bileğimizi yükseltelim. Vücudumuzu kuvvetlendirelim. Hep birleşelim birbirimizi sevelim. Canımızla varlığımızla canımız o mübarek toprağımızı koruyalım, kurtaralım.⁴⁴⁵

İkinci Meşrutiyet dönemi tarih öğretimi açısından yeni bir dönem olmuştur. Tarihçilik bu dönemde vakanüvis tarihçiliğinden sıyrılmaya başlayarak daha bilimsel bir düzleme yerleşmeye başlamıştır. Dönemin en karakteristik özelliklerinden birisi, ders kitaplarında

⁴⁴⁴ İhsan Şerif, 1331 (1915):77-79.

⁴⁴⁵ İhsan Şerif, 1331 (1915):80.

Osmanlı'nın sınırları dışındaki dünyanın fark edilmeye başlanması ve modernliğin açık bir şekilde yer edinmesidir.

İkinci Meşrutiyet dönemi, resmî ideolojinin de değişmeye başladığı bir dönem olmuştur. Birinci Meşrutiyet döneminde tarih ders kitaplarında hanedana yönelik hemen hemen hiçbir eleştirel ifade yer alamazken, İkinci Meşrutiyet dönemi ve İ.T'nin iktidarı ile hanedan, eleştiri oklarının hedefi olmuştur. İ.T iktidarı, ders kitaplarındaki söylem yoluyla iki amacı gerçekleştirmeyi başarmıştır. Birincisi, eski resmî ideolojiyi temelinden sarsmak, ikincisi ise yeni resmî ideolojinin “normalleşmesi”ni sağlamaya çalışmaktır. Böylelikle İkinci Meşrutiyet döneminin, cumhuriyet dönemi resmi ideolojisinin temellerine katkıda bulunduğu söylenebilir.



6. MODERN TÜRKİYE'NİN İNŞASINDA İLKÖĞRETİMDE TARİH ÖĞRETİMİ VE TARİH DERS KİTAPLARI (1920-1950)

6.1. Milli Mücadele Sonrası Eğitimde Yasal Çabalar

Türkiye Cumhuriyeti, politik kurumlaşma, ulus inşası, kültürel devrim ile uzak erimli sosyal ve ekonomik değişme üzerine temellenmiştir.⁴⁴⁶ Mustafa Kemal Atatürk ve beraberindekiler, Osmanlı'nın son döneminden adığı mirasla, yeni devletin ideolojisi olarak seküler ulusalcılığı benimsemişlerdir.⁴⁴⁷

Saltanat'ın kaldırılması (1922), Cumhuriyet'in ilanı (1923) ve halifelik makamının kaldırılmasının (1924) ardından yaşananlar, kültürel açıdan da büyük yenilikleri getirmiştir. Lewis'in deyişiyle, *"Türk devletine ve halkına biraz daha laik (seküler), biraz daha millî, biraz daha modern ve daha az İslamî bir karakter kazandırma amacına yönelik başka projeler de hazırlanmaktaydı."*⁴⁴⁸ 1 Kasım 1928'de yeni Türk harflerinin kabulü eğitimde önemli bir kırılma noktasıydı. Yeni Türk harflerinin tüm halkın öğrenebilmesi için 1 Ocak 1929'da Millet Mektepleri açıldı ve bu tarihten itibaren tüm yurttan örgütlenmesini tamamlayarak eğitim seferberliğine başladı.⁴⁴⁹

Tevhid-i Tedrisat Kanunu, dil devrimi ve üniversite reformu bu projelerden bazılarıydı. 1932'de ise Halkevleri ve Halkodaları açıldı.⁴⁵⁰ Adı geçen kurumlar, Kemalist kültürel devrimin geniş halk kitlelerine yayılmasını sağladı. Kemalist reformların genel amacı, İkinci Meşrutiyet döneminden de aldığı güç ile toplumun modernleşmesini ve laikleşmesini sağlamaktı.

Atatürk döneminde modernleşme düşüncesi, geleneksel düşünce karşısında oldukça güçlü bir konuma erişmişti. Tek parti olmanın verdiği güç, modernleşme projesinin gerçekleşmesini de kolaylaştırıyordu. 1925'te Tekke ve Zaviyeler kapatıldı, fes yasaklanıp yerini şapka ve kepek aldı.⁴⁵¹ Ayrıca kadın-erkek eşitliğinin sağlanmasına yönelik yenilik girişimleri de yeni Türkiye'nin genel politik-kültürel karakterini belirlemekteydi. 5 Aralık 1934'te Türk kadınlarına milletvekili seçimlerinde seçme ve seçilme hakkı tanıyan yasa TBMM tarafından benimsendi.⁴⁵² Gerçekte tüm bu yenilikler, toplumun modern bir görünüme oturtulmasının yanı sıra tarih ve eğitim alanlarındaki reformlara da alan açması açısından dikkat çekicidir.

Kültürel devrimin önemli bir sacayağı da Tarih bilimidir. Tarih bilimi Atatürk döneminde de siyasî arenanın temel unsurlarından biri olmuştur. Enver Ziya Karal'ın deyişiyle

⁴⁴⁶ Kramer, 2000:3.

⁴⁴⁷ Ahmad, 2008:303.

⁴⁴⁸ Lewis: 2011:371.

⁴⁴⁹ Bozkurt ve Bozkurt: 2009:117

⁴⁵⁰ Akşin: 2011:205.

⁴⁵¹ Zürcher: 2015:256.

⁴⁵² Koçak: 1989:113.

bu dönem tarihçiliği "*savunma tarihçiliği*" olarak da nitelendirilebilir.⁴⁵³ Ulusal Kurtuluş Savaşı dönemi ve Cumhuriyet dönemi, diğer alanlar gibi eğitim ve tarih öğretimi açısından da belirli hedefler taşımaktaydı. Osmanlı Devleti'nin son yüzyılında eğitimde meydana gelen gelişmeler Cumhuriyet döneminde de sürekliliğini korudu. Henüz Cumhuriyet'in ilan edilmediği bir dönemde Maarif Kongresi düzenlendi. Maarif Kongresinde başlıca ele alınan konular, ilkokul ve ortaöğretim programları ile köy öğretmeni yetiştirilmesiydi.⁴⁵⁴ 15 Temmuz 1921'de Ankara'da gerçekleşen kongrenin açış konuşmasında Mustafa Kemal maarif meselesini millî bir zeminde ele alıyor ve şunları söylüyordu:

Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usûllerinin milletimizin gerileme tarihinde en önemli etken olduğu kanısındayım. Onun için bir millî terbiye programından bahsederken, eski devrin batıl inançlarından ve doğuştan sahip olduğumuz özelliklerle hiçbir ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, Doğudan ve Batıdan gelebilen tüm etkilerden uzak, millî ve tarihî özelliğimizle uyumlu bir kültür anlıyorum.⁴⁵⁵

Mustafa Kemal 1922 yılında TBMM'nin üçüncü toplanma yılını açarken yaptığı konuşmada yeni Türkiye'nin izleyeceği eğitim politikasını ise şöyle açıklıyordu:

"... Bizim takip edeceğimiz siyasetin temeli evvelâ mevcut cehaleti ortadan kaldırmaktır. Ayrıntıya girmekten sakınarak, bu fikrimi birkaç kelime ile açıklamak için diyebilirim ki, mutlaka bütün köylüye okumak, yazmak ve vatanını, milletini, dinini, dünyasını tanıttak kadar coğrafi, tarihî, dinî ve ahlâki bilgiler vermek ve dört işlemi öğretmek eğitimi programımızın ilk hedefidir."⁴⁵⁶

Mustafa Kemal eğitim alanında millî ve bilimsel bir anlayışın hâkim olması gerektiğini düşünüyordu. Ayrıca özgürlük, bağımsızlık, erdem aşkı gibi kavramlar ile insanî ve iradî bir eğitimin gereğine dikkat çekiyordu.⁴⁵⁷ Mustafa Kemal'in, kafasında planladığı ulus devlet düşüncesi milli ve laik bir nitelikteydi. O, eğitimin millî olabilmesi için ulusun kendi tarihi üzerine temellenmesi gerektiğine dair düşüncesini birinci Maarif Kongresinde hissettirmeye başlamıştı.⁴⁵⁸

Eğitim alanında ilk büyük devrim Cumhuriyet'in ilanından sonra 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Yasası ile gerçekleşti. Eğitimde ikiliğe son veren bu kanunla tüm okullar Milli Eğitim

⁴⁵³ bkz. Akşin: 2007:206.

⁴⁵⁴ Akyüz, 2011:321.

⁴⁵⁵ Akyüz, 2011:321.

⁴⁵⁶ Dumoulin: 2000: 37.

⁴⁵⁷ Binbaşoğlu, 2005:413.

⁴⁵⁸ Mustafa Kemal'in ulusçuluk düşüncesi, çalışmanın beşinci bölümünde açıklandığı üzere Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyet döneminde filizlenen ulusçuluk hareketinin bir yansıması ve köklü bir biçimde sürdürülmesi olarak değerlendirilebilir. Nitekim Mustafa Kemal'in de esasında bir İttihatçı olması, bu olguyu bize kanıtlamaktadır.

Bakanlığı'na bağlandı. Mahalle mektepleri ve medreselerin kaldırılması çağdaş okulların açılmasına ivme kazandırdı.⁴⁵⁹

Cumhuriyet döneminde eğitim örgütünün çerçevesini belirleyen en önemli yasalardan biri 1926 tarihli "Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun" olarak görülmektedir. Mustafa Necati'nin Millî Eğitim Bakanlığı döneminde çıkarılan yasa ile bakanlık; yürütme, danışma ve yardımcı birimleri ile tam bir örgüt şemasına kavuşmuştur.⁴⁶⁰ Bahsi geçen kanunla, Dil Heyeti ile Talim ve Terbiye Dairesi kurulmasının yanı sıra Türkiye'de açılacak bütün okullar için Maarif Vekâleti izninin gerektiği belirtilmiştir. Ülkedeki ilkokullar; şehir ve kasaba gündüz, şehir ve kasaba yatılı, köy gündüz ve köy yatılı olarak belirlenmiştir.⁴⁶¹

Ulusal Kurtuluş Savaşı sonrası eğitimde gerçekleştirilen hamlelerden biri de Heyet-i İlmiye Toplantılarıdır. Heyet-i İlmiye Toplantılarının birincisi 15 Temmuz 1923'te, ikincisi 23 Nisan 1924'te ve üçüncüsü de 26 Aralık 1925 ve Ocak 1926 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Birinci Heyet-i İlmiye toplantısı ülkenin eğitim ile ilgili pek çok meselesini ele almıştır. Ele alınan konular arasında ilk dikkati çekenler, Maarif-i Umumiyye icraat programı, millî hars, Millî Tarih Kütüphanesi, Millî Tarih ve Coğrafya Enstitüleri, Millî Müze ve ilköğretim programlarıdır. Ayrıca zorunlu öğretimin süresi de 6 yıl olarak belirlenmiştir. İkinci Heyet-i İlmiye toplantısında ise zorunlu öğretimin süresi beş yıla düşürülmüştür. 26 Aralık 1925-Ocak 1926 tarihleri arasında Maarif Vekili Necati Bey başkanlığında toplanan heyetin bu toplantısında alınan en önemli karar eğitim ve öğretim işleriyle meşgul olacak bir Millî Talim ve Terbiye Dairesi kurmak olmuştur.⁴⁶²

Milli Mücadele sonrası eğitimde başlatılan yasal çabalar ilkokul eğitim programlarını ve tarih ders kitaplarını da doğrudan etkileyecektir. Yabancı uzman raporları, Maarif Kongreleri ve müfredatla ilgili çabalar bu bağlamda değerlendirilmelidir.

6.2. Yabancı Uzman Raporları

Cumhuriyet'in eğitim alanındaki hamleleri içinde yabancı uzmanların görüş ve raporlarının özel bir yeri vardır. Türkiye, eğitim ile ilgili çeşitli meselelerin çözümü için yurt dışından pek çok uzman getirtmiştir. Amerikalı eğitim bilimci John Dewey, en dikkat çeken isimlerin başında gelir. Türkiye'de kaldığı süre içerisinde Türk eğitim sistemini dikkatli bir şekilde inceleyen Dewey Türkiye'deki eğitim sistemini ile ilgili görüşlerini raporlaştırmıştır.

Dewey raporunun giriş kısmında, okulların hedefinin belirgin ve açık olması durumunda bu kurumların birtakım gereksiz değişim ve sözde ıslahat adına yapılacak etkisiz tedbirlerden

⁴⁵⁹ Âdem, 2000:38; Akyüz, 2011:329-330; Ergün, 1982:50-54.

⁴⁶⁰ Binbaşoğlu, 2005:456.

⁴⁶¹ Okur, 2005:106.

⁴⁶² Ergün, 1982:27-29;61-65.

korunmuş olacağını söylemektedir. Dewey Türk eğitim teşkilatında takip edilecek genel amaçları ise şu şekilde belirlemektedir:

Şayanı memnuniyettir ki Türkiye maarif teşkilâtında takip edilecek gayeyi tayinde müşkilât yoktur. Bu gaye, Türkiye'nin mütemeddin milletler arasında mükemmel bir uzuv olarak canlı, hür, müstakil, lâik bir cumhuriyet halinde inkişaf etmesidir. Bu gayeyi elde etmek üzere mekteplerin millet efradına evvelâ doğru siyasî itiyatlar ve fikirler vermesi, saniyen, onlarda muhtelif şekilde iktisadî ve ticarî liyakat ve kabileyetleri teşvik etmesi, salisen erkek ve kadını hâkimiyeti milliyeye, iktisaden kendi kendisini idareye ve san'atçe terakkiye sevk edecek, yani onları teşebbüs ve ibdaa, istiklâli muhakemeye, ilmî bir sürette düşünmeğe ve menfaati umumiye için içtimaî tarzda teşriki mesaiye alıştıracak fikrî ve ahlâkî seciyenin haklarını ve temayüllerini kendilerinde inkişaf ettirmesi lazımdır.⁴⁶³

Dewey'in yukarıdaki sözlerinden anlaşılacağı üzere, yeni cumhuriyetin ana gayesi Türkiye'nin medeni, özgür, laik ve bir cumhuriyet halinde yaşamasıdır. Okullar da bu ideal doğrultusunda, milletin bireylerine siyasî tavır ve fikirlerin verildiği, iktisadî ve ticaret ve becerilerin kazandırıldığı, sanatta ilerlemeye itecek, girişimci ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirecektir. Hedeflerin gerçekleşmesi için Dewey, bazı liderler yetiştirmenin yetmeyeceğini, vatandaşların tümünün siyasî, iktisadî ve medeni ilerlemeye iştirak edecek bir terbiye alması gerektiğini söylemektedir.

Dewey'e göre, eğitim sisteminin en önemli unsurlarından olan okulların iki amacı vardır. Dewey belirlediği iki amacı şu şekilde açıklamaktadır:

Bir taraftan millî bir fayda temin eden malûmatın toplanması ve neşrî vazifesini görececek bir merkez ve bir vasıta olmak (bu suretle mektepleri cemaat ve milletin hayatile raptetmek), diğer taraftan talebeyi memlekete faydalı olacak fikrî itiyatlarla teçhiz etmek ve alacakları malûmatı nazarî ve lüzumsuz olmakta kurtarmaktır.

Dewey, Türkiye'nin eğitim sahasında ihtiyacı olan öğretim programını da şöyle açıklar:

Türkiye'nin içtimâî gayelerine hizmet edecek bir maarif plânı tertip ve tatbik etmek için müstakbel 8-12 sene zarfında vücade getirilecek terbiyevî faaliyetlerin esasları ile çizgilerini gösterecek umuî bir programa ihtiyaç vardır. Bu program, bütün esasları ile Büyük Millet Meclisi tarafından kabul olunmalı ve Maarif Vekilliği için şahsiyetlerin tebeddülünden müteessir olmayacak bir kanunuesasî veya "şartname esasî" mahiyetinde olmalıdır. Bir kere kabul edildi mi artık mer'iyeti için meclis tarafından kararlaştırılan seneler zarfında tağyir edilmemelidir. Bu program birkaç sene zarfında tatbik olunabilmek için tedrici ve mütekâmil bir program olmalı, müteakip senelerde ittihaz olunacak tedbirleri, yeniden açılacak ve ilâve olunacak mektepleri tespit etmiş olmalıdır.⁴⁶⁴

⁴⁶³ Dewey, 1991:5.

⁴⁶⁴ Dewey, 1991:6-8.

Dewey'in raporunda önerdiği "istihbarat" kısmında okulların gereksinimi olan öğrenci ve öğretmenlere ilişkin miktar tespiti yapılması gerektiğini söylemektedir:

İhsaiyat ve memurin şubesi, her mıntakada mektep yaşında dahil olan çocukların miktarını, mevcut mekteplerde ders görmiyenlerin adedini, mekteplere devam edecek mahallî şeraiti, vesaiti, nakliye, mahalli san'atleri tesbit edecek birçok malûmatı haiz olmalıdır. Bu şube, her sene vefat eden, istifa eyleyen, mesleki terk eden muallimlerin miktarı ile muallimlerin mesleki terk etmelerinin sebeplerini de tesbit etmelidir. Bu suretle her sene münhal kalan muallimlikleri doldurmak için ne kadar yeni muallime ihtiyaç olduğu, yeni açılacak mektepler için de ne kadar muallime lüzum görüldüğü anlaşılır.

Dewey, raporunda ders programlarının nasıl hazırlanması gerektiğini de şöyle açıklar:

Yeknesaklık ile vahdet arasındaki farkı, ders müfredat programının misal getirerek izah etmek mümkündür. Farazi umumî ders programı `Tabiat tetkiki` dersine verilecek asgarî zamanı tesbit eder. Kırtasiyecî yeknesaklık zihniyeti, aynı mevzuların aynı usullerle her mektepte tatbikini mecburî kılar. Fakat Maarif Vekilliği bilâkis mevzularla usullerin tenevvüüne yalnız müsaade değil onu teşvik etmeli, hatta bunda ısrar eylemelidir.

Dewey'in ders programından anlayışı derslerin değişmez bir halde işlenmemeleri şeklindedir. Hatta Maarif Vekilliği konularla usullerin çeşitliliği için çabalamalıdır. Bu anlayıştan hareketle Dewey, aynı şeyi coğrafya ve tarih ders programı için de savunur:

Aynı esas hiç şüphesiz coğrafya ve tarih derslerine de kabili tatbiktir. Bu derslerin programları da programın umumî hududu dâhilinde mevzii coğrafya ve tarih mevzularının tedrisini teşvik etmelidir. Maarif Vekilliği, ancak bu gibi zihnî ve fikrî meselelere ehemmiyet vererek kırtasiyecî ve defterci bir (Rotin) idarehanesi haline dönüşmekten ve mahallî mektep idareleriyle tevhidî mesai edeceğine onların husumetini celp etmekten kurtulur.⁴⁶⁵

Dewey'den sonra 1925'te Alman eğitimci Kühne Türkiye'ye davet edilmiştir. Kühne'ye göre, Türkiye'de öğretmen maaşlarının çok az olmasından dolayı öğretmenler kendilerini mesleklerine veremiyorlardı. Türkiye'de okul giderleri ve öğrenci masrafları çok fazla olduğundan devlet, parasız yatılı sistemi terk etmeli ve öğrencilerin velilerine daha fazla külfet yüklenmeliydi.

Dewey ve Kühne dışında Türkiye'ye teknik öğretim üzerinde incelemelerde bulunmak üzere 1927'de Omar Buyse davet edilmiş, 1933'te de E. Walter Kemerrer beraberindeki bir heyet ile Türkiye'ye gelmiştir. Kemerrer kurulunun raporu, eğitimi ekonomik meselelerle birlikte ele alması bakımından diğer raporlardan ayrılmaktadır.⁴⁶⁶ Ayrıca, İstanbul Darülfununu'nda yapılacak reform hakkında araştırma yapmak ve rapor hazırlamak amacıyla 1931 yılında, Cenevre Üniversitesi öğretim üyelerinden Prof. Albert Malche, hükümet tarafından

⁴⁶⁵ Dewey, 1991:12;14, 15.

⁴⁶⁶ Wilson ve Başgöz, Tarihsiz:135;138-139.

Türkiye'ye davet edildi. Malche raporunda İstanbul Darülfünunu'nun Türk înkılâbına yaraşır bir dinamizmden mahrum olduğunu belirterek "*Darülfünun meselesi esas itibariyle Türkiye'nin fikrî, manevî, hatta istikbali meselesidir.*" görüşüyle raporunu noktalamıştır.⁴⁶⁷

6.3. Müfredatlar (Programlar)

Osmanlı Devleti ile Türkiye Cumhuriyeti arasındaki süreklilik eğitim programı ve müfredatlarında da kendisini göstermiştir. İkinci Meşrutiyet döneminde uygulanan tarih öğretimi müfredatı Cumhuriyet döneminde 1924 yılına dek kullanılmıştır. 1924 tarihli ilkökul programına göre tarih dersleri ilkökulun üçüncü sınıfında daha çok bir kıraat ve muhasebe şeklinde iken, IV ve V. sınıflarda genel tarih ve Türk tarihi karışık olarak okutulmaktadır. 1926 programında, ilk üç sınıftaki Hayat Bilgisi derslerinin bazı konuları ile tarihe hazırlık olacağı düşünülerek tarih dersi doğrudan IV ve V. sınıflarda verilmeye başlanmıştır.⁴⁶⁸ John Dewey'in görüşleri 1926 programında etkisini göstermiştir. Dewey'in etkisiyle, 1926 tarihli ilkökul programında Hayat Bilgisi, Toplu Öğretim ve İş Okulu kavramları öne çıkmış ve Toplu Öğretim ilkesinden yola çıkarak, Tarih, Coğrafya, Tabiat, Eşya ve Yurt Bilgisi dersleri ilk üç yılda 'Hayat Bilgisi' adı altında toplanmıştır.⁴⁶⁹

1926 yılı yeni Türkiye için olduğu kadar İngiltere için de önemli bir yıl idi. Türkiye gibi İngiltere de tarih öğretiminin müfredatına dair arayışlar içerisindeydi. İngiltere'de eğitim bakanlığı müfettişlerinin 1926'da Londra'daki 41 ilkökuldaki denetimi sonucu oluşturduğu raporda, çoğu ilkökul müfredatının sadece İngiltere ve İngiliz İmparatorluğu'nu öğretmeye gereğinden fazla önem verdiği; dünya tarihinin ise -müfredatın çeyreğinin Milletler Cemiyeti'nden oluşmasına rağmen- çok az öğretildiği vurgulanmaktaydı. Müfettişler küçük sınıf öğretmenlerinin hikâye anlatma yeteneğinden yoksun olduğundan ve çocuğun derse katılmasına çok az fırsat verildiğinden dem vuruyordu.⁴⁷⁰

Türkiye'de 1927-1928 yılından itibaren uygulanmaya başlanan tarih ders programı millî ve seküler toplum idealine daha uygun olarak hazırlanmıştır. 1926 tarihli programa göre, ilkökullarda okutulan tarih dersinin amacı ve hedefi "*Çocuklara Türk milletinin mazisi hakkında malûmat verip onlarda millî şuur uyandırmak; bugünkü medeniyetin uzun bir mazinin mahsûlü olduğunu anlatmak; büyük şahısların hayat ve hareketleri tasvir edilerek çocuklara imtisale şayan numuneler göstermek*"⁴⁷¹ olarak açıklanmıştır. Bu programda millî tarih anlayışına önem

⁴⁶⁷ Kocatürk, 1984:3-4.

⁴⁶⁸ Tunçay, 1975:277, 278.

⁴⁶⁹ Ata, 1999:63, 64.

⁴⁷⁰ Keating ve Sheldon, 2010:7.

⁴⁷¹ İlk Mekteplerin Müfredat Programı,1926:71-74.

verilerek Türk tarihi, başlangıcından cumhuriyetin kuruluşuna kadar bir bütünlük içinde ele alınmıştır.⁴⁷²

1926 programına göre ilkokullarda tarih dersinin tedrisinde dikkat edilmesi gereken noktalardan biri “Tarih-i Umumi” dersinin çocukların seviyesine uygun olmaması ve umumi tarihin Türk tarihiyle ilişkilendirilerek aktarılması gerektiğidir:

İlk mekteplerde mufassal tarih-i umumi okutmağa çocukların seviyesi ve programda bu derse tahsis edilen zaman müsait değildir. Bunun için tedrisatın usûl-ü mihverini Türk tarihi teşkil edecek ve umumi tarihin en mühim kısımları Türk tarihiyle münasebetdar olarak öğretilecektir.⁴⁷³

1926 programına göre Tarih dersi dördüncü ve beşinci sınıfta haftada iki ders olarak belirlenmiştir. 1926 programına göre Tarih dersinin öğretim programı aşağıda verilmektedir:

474

“4. Sınıf (Haftada 2 ders) 1- Beşeriyetin ilk zamanları. Eski insanların kabl-et-tarih devirlerdeki hayatı (Dersten evvel hazırlanacak resimlerle ve kıraat parçalarıyla canlandırılacak ve bugün göçebe ve aşiret halinde yaşayan insanlarla medeni milletler mukayese edilecektir.) 2- Eski büyük medeniyetler (Medeniyet tarih-i nokta-i nazarından tedris edilecek; Yunanlılarla Romalılara daha ziyade ehemmiyet verilecektir. Aynı zamanda muhit-i tabiinin hayat ve faaliyet-i beşeriye üzerine yaptığı tesirlere çocukların nazar-ı dikkati celb edilecektir.) 3- Türkler. Eski Türk yurdu olan Orta Asya hakkında kısa bir coğrafi malumat. Bura ile Anadolu arasında mukayese. Eski Türklerin yayıldıkları saha. Türklerin bugün yaşamakta oldukları yerler. Eski Türklerin hayat ve maişet tarzları, din ve adetleri. Eski Türk efsaneleri. 4- Eski Türk medeniyeti ve bu medeniyetten meydana çıkarılan eserler. 5- Türkler arasında Müslümanlığın intişarı (Burada İslamiyet’in zuhuru ve intişarı hakkında kısaca malumat verilecektir.) 6- Anadolu’da Türkler. Tevaif-i Mülük. Ehl-i salıp seferleri, Selçuklular, Selçuk medeniyeti, Anadolu Selçuklularından kalan eserler. Selçuk hanedanının inkirazı. 7- Osmanoğulları Hükümeti’nin tesisi. Karamanlılar, Akkoyunlular, Bizans ile muharebeler. Rumeli’nin istilası, İstanbul’un fethi (Bundan sonra yükselme ve inhitat devirlerine gayet mücmel bir nazar atfedilerek milli tarihi pek muhtasar bir surette, cumhuriyet devrine kadar indirilecektir.);

5. Sınıf (Haftada 2 ders) 1- Umumi tarihe icmali bir nazar: Tarihin başlıca devirleri. Her devrin evsafi. 2- Kurun-u vustada şark ve garp. Dini saltanatlar, ümmetler, halifeler, papalar, derebeylik. 3- Garpta intibah devri. Tefekkürde tehavvül. Seyahatler, keşifler, ihtiralar, dini teceddid. 4- Avrupa’da mutlakiyetçi devletler. İngiltere’de meşrutiyet. Amerika istiklali. Fransa inkılâbı. Avrupa’da sanai ve iktisadi inkılâb. Bunların sanaiye tatbiki. Büyük sanayi. Vapur,

⁴⁷² Çapa, 2002:41.

⁴⁷³ İlk Mekteplerin Müfredat Programı,1926:71.

⁴⁷⁴ İlk Mekteplerin Müfredat Programı,1926:71-74.

şimendifer, telgraf. 5- İstanbul'un fethinden Tanzimat'a kadar Osmanlı İmparatorluğu'nun itila, tevakkuf ve ricat devirleri. 6- Eski Osmanlı hayat ve medeniyeti: Halk ve saray, idare, ordu, arazi, ulum ve fünun, edebiyat ve sanayi-i nefise, ziraat, sanaii, iktisadi teşkilat ve bunların inhitat sebepleri (Milli tarih hakkında malumat verilirken Rusya'nın bize karşı siyasetinde ve bilhassa Fransa inkılâb-ı kebirıyla, milliyet nazariyelerinden ve bunun Avrupa'da ve Balkanlardaki tesirlerinden bahsedilecektir.) Sanai ve iktisadi inkılâbın bizdeki tesirleri. 7- Türklerde tecdüdü hareketleri. Tanzimat, mahiyeti, sebepleri ve neticeleri. Kırım Muharebesi. 8- İlk meşrutiyet hareketleri. 1876 Rus Harbi, II. Abdülhamit devri. 9- Meşrutiyet. İtalya ve Balkan Harbi. Milliyet cereyanı. Cihan Harbi. Osmanlı İmparatorluğu'nun akibeti. 10- İstiklal mücadelesi. Milli Türk Devleti. Hilafetin ilgası. Laik Cumhuriyet. 11- Bugünkü dünyaya umumi bir nazar."

Maarif Vekâleti 1936 yılında ilkokulların öğretim programını yeniden düzenlemiştir. Yeni programın en önemli özelliği ilkokulun eğitim-öğretim ilkelerinin ilk kez belirlenmesidir. Programda yeni ulus devletinin ilkokula yüklediği görevi *"İlkokul millî bir eğitim kurumudur. İlkokul çocuklara millî kültürü aşılama zorundadır. Okulda her derse millî gayeleri gerçekleştirecek birer araç olarak bakılmalıdır..."*⁴⁷⁵ olarak özetleyebiliriz.

1930'ların ilk yıllarından itibaren Türk Tarih Tezi'nin getirdiği yeni anlayış ilkokullarda okutulan Tarih ders kitaplarına iyice yansımaya başlamıştır. 1936 yılında yenilenen ilkokul müfredatına göre Tarih dersi, birinci devrenin ilk üç sınıfında yer almazken, ikinci devre dördüncü ve beşinci sınıfta haftada iki saat olarak yer almıştır.

Cumhuriyet döneminde, Tarih dersinin dışında bugünkü anlamda "vatandaşlık" dersine karşılık gelen dersler de büyük bir önem kazanmaya başlamıştır. İkinci meşrutiyet döneminde çocuğa ve ilkokullara yüklenen misyon, Cumhuriyet döneminde de sürdürülmüştür. Mithat Sadullah Sander'in okullarda okutulan "Yeni Malumât-ı Vataniyye ve Medeniyye Dersleri" isimli çocuğa ve ilkokullara yüklenen misyona dair önemli kanıtlar sunmaktadır. Mithat Sadullah Sander'in kitabından en başta göze çarpan özellik ders kitabının adında "yeni" sıfatının bulunmasıdır. Şüphesiz ki bu sözcük yalnızca yaşanan günü değil aynı zamanda geçmişten bir kopuşun da ifadesidir.

Sander'in ilkmekteplerin beşinci sınıfında okutulan "Yeni Malumât-ı Vataniyye ve Medeniyye Dersleri" isimli eserinde millet'in tanımı *"Aynı seviyyeden gelen, aynı lisanla konuşan, aynı âdetlere tâbi olan insan kümelerine 'millet' denir."* biçiminde açıklanmıştır.

Yeni siyasal öznenin oluşturduğu millet, artık yeni rejimin çerçevesi içine alınmıştır. Sander'in devlet ve hükûmet biçimlerini açıklarken "mutlaki" hükûmete örnek olarak Osmanlı'yı

⁴⁷⁵ Türkoğlu, 2010:80.

örnek vermesi ve mutlakî hükûmetlerin yaşamasının olanaklı olmadığını savunmasının gerekçesi inşa edilmek yeni istenen bireye olan bakıştan kaynaklanmaktadır.⁴⁷⁶

Sander'in yaklaşımın benzer bir yaklaşımı Ali Haydar Taner'in "Millî Terbiye" isimli eserinde de görebiliriz. Ali Haydar Taner'in, Muallimler Birliği Umumi Merkezi Yayınlarından olan "Millî Terbiye" isimli eseri yeni Türkiye'nin eğitim ve kültürdeki anlayışını yansıtması bakımından önemli bir göstergedir. Terbiye sözcüğü sözlükte "besleyip büyütme, beslenip büyütülme, eğitim, görgü, alıştırma" anlamlarında kullanılmaktadır.⁴⁷⁷ Cumhuriyet dönemine ait bu yayında yeni insan tipinin nasıl yetiştirileceği, nasıl bir anlayış ve eğitimden geçirileceğinin işaretini vermektedir. Ali Haydar Taner, Millî Terbiye'nin üç gayesi olduğunu söyler. Bunlar; fikrî gaye, hissî gaye ve irâdî gayedir. Ali Haydar Taner'e göre, bir insanın bir şeyi sevebilmesi için öncelikle onu tanıması gerekir. Ona göre, *"Türk gençliğinin Türklüğü sevebilmesi için ve bunun uğrunda çalışabilmesi için ilk olarak millî benliğini tanıması, kendi şuuruna mâlik olması gerekmektedir."* Taner, bu anlayışı şu şekilde açıklamaktadır:

Türk çocuklarına millî terbiye verebilmek için onların fikirlerini beslemeli, onlara Türk büyüklerini, Türk milletinin mâzisini ve medeniyetini, Türk vatanının şimdiki topraklarını, ormanlarını, denizlerini, göllerini, çayırlarını, bayırlarını, velhasıl Türk vatanını eşkâl ve avâzını öğretmeli öğretmeli ve aynı zamanda Türklerin asîl, necib ve her hususça sevimli lâyık bir millet olduğu fikirlerini telkin etmelidir.

Taner, yeni nesle yalnızca malûmat verilmesini eksik bulur onlara aynı zamanda millî bir terbiye de verilmelidir. Taner bu durumu şöyle açıklar:

Millet ve vatan, hakkında yeni nesle verilen ma'lûmât kuru kalır, kalbe müessir olmaz, gençlerin ruhunda hisler ve heyecanlar alevlendirmezse, bundan bir fayda hâsıl olmaz. Fikirlerle hislerin iştirakı insanın hayatına hakiki kıymetini verir. Aynı zamanda âlim, fakat hissten mahrum olan bir zât, tam adam sayılmaz. His ve heyecanları fazla olan bir zât da hislerini hakiki ve mantıklı fikirlere istinâd ettirmezse, kendini tesâdüfî rüzgârların cereyanına kaptırmış bir kimseye benzer. Gençlere millî terbiyenin verilmesinde fikirler kadar, hislerin de nazar-ı itibare alınması lazımdır.

Ali Haydar Taner'e göre irâdî gaye de çok önemlidir. Ona göre *"Türklüğü yükseltmek için gençlere fi'l ve iradeye müessir olabilecek sağlam fikirler ve kuvvetli hisler vermek lazımdır."*⁴⁷⁸ Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere, yeni Cumhuriyet, çocuğu ve ilkokulları siyasal etki alanının içerisine dâhil etmiştir. Çocuğa yüklenen görev, rejimin geleceğinin garantisini sağlamak olarak görülmektedir. Tarih derslerinin de benzer bir göreve sahip olduğu

⁴⁷⁶ Sander'in ifadeleri için bkz. Sander, 1926:5-11.

⁴⁷⁷ Devellioğlu, 1999:1083.

⁴⁷⁸ Taner, 1926:3-4.

düşünüldüğünde eğitimin araçsallaştırılmasının önemi daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

6.4. Türk Tarih Kongreleri ve Tarih Öğretimi (1932-1939)

Yeni rejimin “Tarih”e yaslanma gereksinimi Tarih alanında âdeta seferberlik düzeyinde çalışmaların başlatılmasına yol açmıştır. Cumhuriyet’in ilanından hemen sonra siyasîlerin bu konuya ilgileri açıktır. Örneğin İstanbul mebusu Akçuraoğlu Yusuf Bey’in ilk ve ortaokullarda okutulan tarih derslerinin devletin yeni politikasına uygun olarak okutulup okutulmadığına dair bir soru önergesi verdiği görülmektedir.⁴⁷⁹

1928 yılında Afet İnan ile Atatürk arasında geçen bir konuşma Türkiye’de “Tarih” çalışmalarının ardında yatan gerçeği ifade etmektedir. İnan ile Atatürk arasında geçen konuşma şöyledir:

1928 yılında, Fransızca coğrafya kitaplarının birinde, Türk ırkının sarı ırka mensup olduğu ve Avrupa zihniyetine göre ikinci ‘secondaire’ nevî bir insan tipi olduğu yazılı idi. Kendisine gösterdim. Bu böyle midir? Dedim. ‘Hayır olamaz, bunun üzerinde meşgul olalım. Sen çalış,’ Dediler.⁴⁸⁰

Yukarıdaki metinden anlaşılacağı üzere, Avrupalılardaki algı, Türklerin ikinci sınıf bir millet olduğu yönündeydi. Dolayısıyla bu algının tarih araştırmalarıyla değiştirilmesi gerekiyordu. Atatürk, tarih çalışmalarını bir hayli hızlandırmıştır. İnan’ın anlattıkları şöyle devam etmektedir:

Ben tarih okutma vazifem icabı olarak 1929’da çalışmağa başladım. Tarih sahasında çıkmış en yeni kitapları Atatürk getirtti. Bunlarla yeni bir kütüphane kurmuştu. Memlekette tarihle uğraşanları etrafına topladı. Herkesten bir fikir dinliyorduk. Her vekil ve meb’us arkadaşları Atatürk’ün yanından çıkarken yeni bir kitap koltuğunda oluyordu. Onların hulâsaları toplanıyor, Atatürk kendi okuduğu kitaplarla beraber bu hulâsaları tetkik ediyordu. Çalışma uzun ve ekseriya fasılasızdı.⁴⁸¹

1930’lu yıllar, Türkiye’de tarihçilik açısından bir dönüm noktası oldu. Batı’nın Türkleri uygarlığın dışına iten ırkçı anlayışı Türkiye’nin tarih alanındaki çalışmalarını hızlandırmaya sevk ediyordu. Türkiye’de tarih bilimine ve Türk Tarih Tezi’ne destek olacak en önemli bilim dalı Arkeoloji ile birlikte Antropoloji idi.

“Tüm otuzlu yıllar dil ve tarih kongreleri fizik antropolojinin verileri üzerine odaklanacaktı. Cumhuriyet, o sırada Avrupa’da birçok ülkede gündeme gelmiş olan, kendi ‘yeni insan’ını yapılandırma sürecine girmişti. Bunun en başta gelen yöntemi ise yeni bir kimlik

⁴⁷⁹ B.C.A., 030,0,010,6,32,21.

⁴⁸⁰ İnan, 1939:244.

⁴⁸¹ İnan, 1939:244.

oluşturmaktı. Tarih anlayışı ile yola çıkılacak, Türk Tarih Cemiyeti ile yepyeni bir geçmiş inşa edilecekti.”⁴⁸²

1930'lara gelindiğinde “üstün ırk” ve ırkçılık kavramlarının pek çok devletin politikasında önemli yer tutmaya başlaması üzerine Türkiye bir refleks gösterdi. Türklerin uygarlık yeteneğinden yoksun bir millet olmadığını ortaya çıkarmak, ırkçı görüşlerin yanlışlığını göstermekten çok, Türk ulusuna özgüven ve moral güç sağlama yönünden zorunlu olmuştu.⁴⁸³ Türk Tarih Tezi'nin temel felsefesini de bu düşünce oluşturacaktı. Nitekim Köprülüzade Fuat Bey Birinci Türk Tarih Kongresinde yaptığı konuşmada şunları söylemiştir:

Tarihini, yabancıların gözüyle gören bir millet, manevî esaretten kurtulmamış demektir. Memleketimizde son birkaç sene zarfında büyük Gazi'nin irşadı ve teşvikilebaşlıyanm'millî tarihimizi yeniden yaratmak' faaliyeti, bizde de maddî kurtuluştan sora bir manevî kurtuluş mücadelesine başlandığının gösteriyor. Herkesin, her muallimin, her münevverin, her mütefekkirin, kudreti nispetinde bu mücadeleye iştirak etmesi, elinden geldiği kadar bu büyük işe küçük bir yardımda bulunması millî bir vazifedir.⁴⁸⁴

1930'da bir Alman gazetecinin Atatürk'e batı medeniyetinin benimsenmesi ile Türk milliyet esası arasında bir çelişki görüp görmediğini sorması üzerine Atatürk şöyle demiştir:

Asla... çünkü asrî olan milliyet prensibi beynelmilel taammüm etmiştir. Biz de Türklüğümüzü muhafaza için gâyetle itina edeceğiz. Türkler medeniyette asıldılar.⁴⁸⁵

Atatürk'ün, “*Bugünkü intibahımızı düne, maziye medyunuz.*”⁴⁸⁶sözünü söylemesinin temelinde Batı'nın Türklere olan olumsuz bakış yatmaktadır. Türk Tarih Kurumu'nun kurulmasının ardından 1930'lu yıllarda devlet tarih anlayışında yeni bir safhaya geçerek tarih kitaplarının dönemin anlayışına uygun olarak hazırlanmasına hız verilmiştir.⁴⁸⁷ Tarih alanında kurumsal anlamda ilk ciddi eser 1930 yılında yayınlanan “Türk Tarihin Ana Hatları” isimli kitaptır. Ardından 1931'de Türk Tarih Kurumu kurulmuş ve 1932'de de dört cilt olarak “Genel Türk Tarihi” yayınlanmıştır.⁴⁸⁸

Türk Tarih Kurumu tarafından hazırlanan “Türk Tarihi'nin Ana Hatları” isimli dört cilt şeklinde yayınlanan eser, 1931 yılından itibaren lise düzeyinde eğitim veren okullarda okutulmaya başlanmıştır.⁴⁸⁹ Adı geçen eserin ilkokul ve ortaokul düzeyi için ağır olacağı gerçeğinden hareketle bu eser, yalnızca liselerde okutuldu. Ancak bu yıl itibariyle ilk ve ortaokullarda okutulacak olan kitaplar da Türk Tarihi'nin Ana Hatları eseri çerçevesinde

⁴⁸² Toprak, 2012:249.

⁴⁸³ Turan, 2010:43, 44.

⁴⁸⁴ Fuat Bey'in konuşma metni için bkz. Birinci Türk Tarih Kongresi,-Konferanslar Müzakere Zabıtları,2010:47.

⁴⁸⁵ İnalcık, 1963:9.

⁴⁸⁶ Baykal, 1971:534.

⁴⁸⁷ Engin, 2002:294,295.

⁴⁸⁸ Karal, 1965:73.

⁴⁸⁹ Köken, 2002:206.

hazırlandı.⁴⁹⁰ Türk Tarihi'nin Ana Hatları isimli eserin düzeyi biraz daha hafifletilerek üç cilt halinde ortaokullarda "Orta mektep İçin Tarih" adı ile okutulmuştur.⁴⁹¹ Dolayısıyla bu yıllardan itibaren okullarda okutulan tarih ders kitaplarındaki anlayışın ve resmî ideolojinin temellerinden biri Türk Tarih Kurumu tarafından atıldığı kabul edilebilir.⁴⁹²

Türk Tarih Tezi tarih olaylarını iki ana başlık altında ele alıyordu. Birincisi dünya tarihi ile ilgili olan ilk başlıkta insanlığın ortak başlangıcı, dünya uygarlığında ortaklığı Wells'in "Cihan Tarihinin Anahatları" isimli eserindeki düşüncelerinden etkilenilerek ele alınıyordu. İkinci başlık ise ulusal tarih üzerinedi.⁴⁹³

Türkiye'de Türk Tarih Tezi'nin inşasında Türk Tarih Kongrelerinin önemli bir rolü olmuştur. Kongrenin ilki, Maarif Vekâleti'nin öğretmenlerine yeni bir tarih anlayışı aşlamaya yönelik olması nedeniyle ulusal bir nitelikteyken, ikincisi daha uluslararası idi.⁴⁹⁴

2-11 Temmuz 1932 tarihinde Ankara'da düzenlenen Birinci Türk Tarih Kongresinde Türk Tarih Tezi geniş bir yelpazede tartışılmıştır. Maarif vekili Esat Bey, açış konuşmasında Türklerin tarih nazarında önemsiz bir millet olarak gösterilmesine karşı çıkmış ve Türklerin medeniyetin başlatıcısı olduklarını öne sürmüştür. Hatta Avrupa'yı mağara hayatından kurtaranların Türkler olduğunu öne sürmüştür.⁴⁹⁵

Afet İnan da "Tarihten Evvel ve Tarihin Fecrinde" başlığını verdiği konuşmasında Orta Asya'nın otokton (yerli) halkının Türkler olduğu ve Türklerin anayurdunun Orta Asya olduğunu söylemiştir:

Türklerin ana yurdu, Ortaasiya yaylasıdır!... Bu yurdun bel kemiği, 'Altaylar-Pamir' mıntıkasıdır. Türkler bu beşikte, en az milâttan 9000 yıl evvel, kültür sahibi bir ırk olmuş bulunuyordu.⁴⁹⁶

Türk Tarih Tezi'nde savunulan temel yaklaşım Avrupa'nın genel kabulünün tam zıttı şeklinde ortaya konuldu. Karal'ın ifadeleri ile Türk Tarih Tezi'ni şu şekilde özetlemek olanaklıdır:

Türkler, birçok yabancı tarihçilerin de yazdıkları gibi, ikinci sınıf bir ırk değildir; tersine beyaz ırkın antropolojik özelliklerini taşırlar. Çıkış yeri bakımından Orta Asya'lıdırlar. Orta Asya

⁴⁹⁰ Bu kitapların listesi için bkz. Ek A1.

⁴⁹¹ Yılmazcan, 1999:45.

⁴⁹² Türk Tarih Kurumu, geniş bir faaliyet alanına sahipti. Tercüme ve yayın faaliyetleri dışında arkeolojik çalışmalar ve kongrelerle Türkiye'de tarihçilik alanının seyrini belirliyordu. 14 Eylül 1937 tarihli Türk Tarih Kurumu'nun faaliyetine dair dokuz sayfalık bir raporda Kurumun faaliyetleri beş başlık altında toplanmıştır: a) Hafriyat ve istikşafı, b) Tercüme ve neşriyat, c) Kongre ve ihtifaller, d) Beynelmillel mesaiye iştirak, e) Tarihi eserlerin korunması. Türk Tarih Kurumu görüldüğü gibi arkeolojik faaliyetler, tercüme/yayın, kongre ve toplantılar, uluslar arası çalışmalar ve tarihi eserlerin korunması gibi pek çok alanda faaliyette bulunmuştur. Bu belge için bkz. B.C.A., 490,0,001,1174,122,1.

⁴⁹³ Karal, 1965:73.

⁴⁹⁴ Toprak, 2012:193.

⁴⁹⁵ Konuşmanın metni için bkz. Birinci Türk Tarih Kongresi,-Konferanslar Müzakere Zabıtları, 2010:5-14.

⁴⁹⁶ İnan, 2010:30.

en eski uygarlıkların doğmuş ve gelişmiş olduğu bir bölgedir. Irak, Anadolu, Mısır ve Ege uygarlıklarının ilk kurucuları Orta Asya'lıdır. Türkler de Orta Asya'dan göç etmek yoluyla yayıldıkları yerlere uygarlıklarını götürmüşlerdir. Bunun için, Anadolu'nun doğudan göç ederek gelen en eski halkı olan Etiler ile sonradan buraya gelmiş ve yerleşmiş Türkler arasında bir kaynak birliği vardır.⁴⁹⁷

Birinci Türk Tarih Kongresi, Avrupa merkezli tarih anlayışına karşı çıkarak yeni Türkiye'nin millî bir tarih tezi temeline oturtulması bakımından önemli bir kongreydi. Kongreye katılan pek çok kişi milli tarihin önemine vurgu yapmaktaydı. Örneğin Orhan Sadettin Bey, milli bilincin kuvvetlenmesinde milli hafızasının önemine değiniyordu.⁴⁹⁸ Aynı kongrede Akçuraoğlu Yusuf Bey de orta ve yüksek mekteplerde okutulmuş olan tarih ders kitaplarını ve yazarlarını ele aldığı konuşmasında Tarih'i, milletlerin ve kavimlerin varlıklarını korumak ve kuvvetlerini ortaya çıkarma aracı olarak tanımlamaktaydı.⁴⁹⁹

Türk Tarih Kongresinin ikincisi 1937 yılında düzenlendi. Kongrede yerli ve yabancı pek çok akademisyen bildiri sunmuştur. Bildiri sunan isimler arasında bulunan R. Hartmann, kongrenin altında yatan nedeni şöyle ortaya koyar:

Yeni Türkiye'yi anlamıya medar olacak olan, onun esasını teşkil eden nokta Türk nasyonalizmidir: Türkler millî bir devlettirler. Bu şekilde Osmanlı devleti ile olan fark da tebarüz ettirilmiş olur. Millî bir devlet ise, ancak bir millet millî şuuruna sahip olunca kabili tasavvurdur. Tarihte bir Osmanlı milleti aslâ mevcut olmamıştır. Şu halde bir Osmanlı millî şuuru da, bir müddet böyle bir şey tevehhüm edilmiş olsa dahi, mevcut olamazdı.⁵⁰⁰

İkinci Türk Tarih Kongresi, Türk ulus devlet düşüncesi içerisinde Türk Tarih Tezi'nin kökleşmesini sağladı.

"Türk Tarih Tezi, kapsayıcılığıyla özünde devrim niteliği taşıyacak bir dönüşüme yol açtı. Tarihin dar kalıplar içinde diplomatik, siyasal yapısını kırdı; onu disiplinlerarası bir yapıya kavuşturdu. Türk Tarih Tezi'nin diğer bir katkısı, tarihi çok geniş bir zaman eksenine oturtmasıydı. Bu arada tarihyazımında en geniş bir biçimde dış kaynaklara başvurulur oldu. Eskilerin vakanüvis tarihçiliği ya da Meşrutiyet yıllarının aktarmacı tarihçiliği geride kalıyor, farklı disiplinlerden yararlanılarak sentetik bilgilere yer veriliyordu."⁵⁰¹

1930'lardan sonra oluşturulmak istenen yeni tarih anlayışı ve tarih bilinci cumhuriyetin sonraki yıllarında tüm eğitim kurumlarında yerleşmeye başladı. İlköğretimde okutulan tarih ders kitapları da bu yeni ve güçlü tarih anlayışının etkisi altına girdi.

⁴⁹⁷ Karal, 1965:73.

⁴⁹⁸ Sadettin Bey'in konuşmasının metni için bkz. Birinci Türk Tarih Kongresi,-Konferanslar Müzakere Zabıtları, 2010: 567-570.

⁴⁹⁹ Akçuraoğlu Yusuf Bey'in konuşmasının metni için bkz. Birinci Türk Tarih Kongresi,-Konferanslar Müzakere Zabıtları, 2010:577-607.

⁵⁰⁰ Hartmann, 1937:6.

⁵⁰¹ Toprak, 2012:371.

6.5. İlköğretimde Tarih Ders Kitapları

Cumhuriyet döneminde ilkokullarda okutulan Tarih ders kitapları Osmanlı geçmişinden büyük oranda bir kopuşu temsil etmektedir. Tarih ders kitaplarında temelleri İkinci Meşrutiyet döneminde atılmaya başlanan ulusçuluk düşüncesi bu dönemde daha dramatik bir şekilde yerleşmeye başlayacaktır. 1920-1939 arası dönem, tarih ders kitapları ve yazarları bakımından çeşitliliğin arttığı bir dönemdir.⁵⁰²

6.5.1. Bilim Dalı Olarak Tarih'e Bakış

Atatürk döneminde, Tarih bilimine özel bir önem verilmiştir. Ders kitabı yazarları, Osmanlı dönemindeki yazarlara göre, Tarih bilimine yeni bir yaklaşım getirmişlerdir. Tarih bilimi ve tarih dersi bu dönemde insanlık tarihi çerçevesinde yer almaya başlamıştır.



İnsanların ilk yaşayışları.
Çocuk ve annesi. Annesi çocuğuna taşlardan gerdanlık yapıyor.

İnsanların ilk yaşayışları ile ilgili bir resim.⁵⁰³

Yeni rejim tarihi, milli ve seküler bir ulus inşa etme aracı olarak da tanımlanmıştır. Örneğin Ahmet Refik⁵⁰⁴ kitabının ilk sözünde şunlardan söz eder:

⁵⁰² Çalışmanın giriş bölümünde tarih yazarları ve ders kitaplarının isimleri verildiğinden isimleri burada tekrar verme gereksinimi duyulmamıştır.

⁵⁰³ Refik, 1932:5.

⁵⁰⁴ Çocuklar ve okullar için yazdığı tarih kitaplarıyla tanınmış bir isim olan Ahmed Refik ilk öğrenimini Beşiktaş'taki Vişnezade Mektebi'nde yapmıştır. Ardından Askeri rüşdiyeyi ve Kuleli İdadisi'ni bitiren Refik, 1898'de Mekteb-i Harbiyye'den birincilikle mezun olmuştur. Uzun yıllar askeri okullarda coğrafya ve

1. Her milletin tarihinde o milletin medeniyetinden, beşeriyete hizmetinden bahsedilmiştir. Talebenin zihnini birçok isimlerle yormamak için, fazla isimlerden sarfınazar edilmiştir.

2. Memleketlerine ve medeniyete hizmeti dokunan büyük adamların hayatı daha ziyade nazarı dikkate alınmıştır.

3. Avrupa devletlerinin tarihinde, bilhassa bu günkü Avrupa'nın nasıl meydana geldiğini, meşrutiyetin, cumhuriyetin, milliyet hislerinin nasıl başladıklarını çocuklara anlatmaya çalışılmıştır.

4. Türkiye tarihi, padişahların tarihi olmaktan kurtarılmıştır. En ziyade, türk milletinin tekâmülü nazarı dikkate alınarak yazılmıştır. Tarihî vak'alar içinde bilhassa Türklerin tekâmülüne taallûku olanlar seçilmiştir. Çocuklara imtisal numunesi olmak için Türklerin san'atte, ilimde, kahramanlıkta, Türkiye'yi idare etmekte en çok dirayet gösteren büyük adamlarına, türk medeniyetinin nasıl ilerlediğini göstermeye ehemmiyet verilmiştir.

5. Çocuklara kolaylık olmak için, her faslın nihayetine sualli hulâsalar ve levhalar ilâve edilmiştir. Muallim bu levhaları izah etmeli, her milletin san'atini, yaşayışını, kıyafetini resimler üzerinde talebeye göstermelidir.

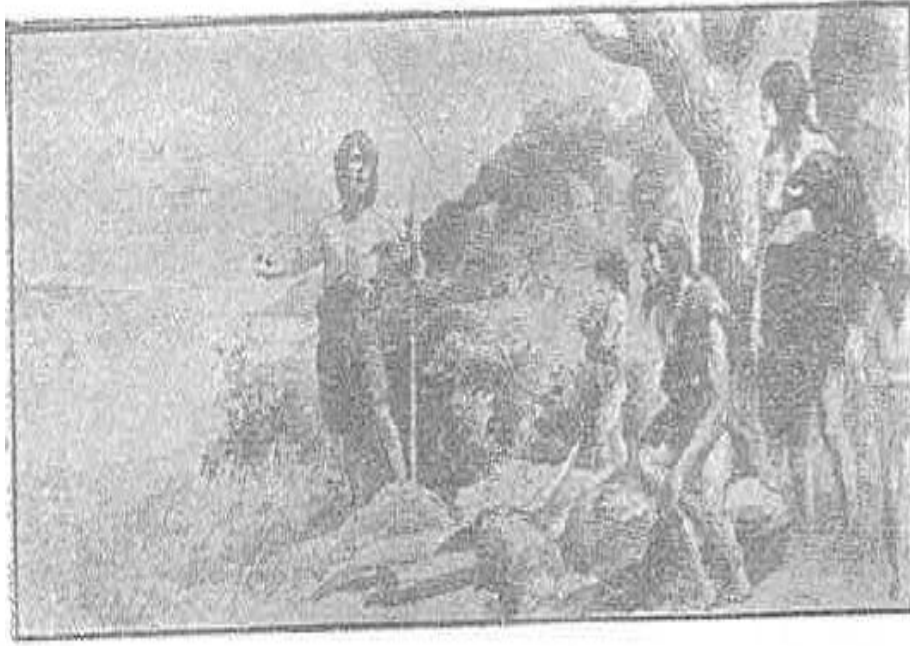
Bir başka tarih kitabı yazarı Emin Âli ise "Tarih"i; *"Tarih bize, insanların geçmiş zamanlarda nasıl yaşadıklarını, çalışa çalışa nasıl ilerlediklerini, bu günkü hale nasıl geldiklerini öğretir."*⁵⁰⁵ olarak açıklamıştır.

Ders kitaplarının çoğunluğu konuları itibariyle "insanların ilk yaşayışı"ndan başlamaktadır. Burada, insanların yazıyı icat etmeden önce yaşadıkları zamanlar yani tarih öncesi devirler ile insanların yaşam tarzları, kullandıkları aletler resimlerle anlatılır. Kitaplarda özne, "insan"dır. Ardından ise büyük medeniyetlere geçilir. Mısırlılar, İbraniler, Hititler, İran, Yunanlılar, Romalılar, Türkler eski büyük medeniyetler içerisinde anlatılır.⁵⁰⁶

Fransızca hocalığı yaptıktan sonra 1907'de yüzbaşılığa yükselmiş ve ertesi yıl Harp Okulu tarih öğretmenliğine getirilmiştir. Bkz. Özcan, 1989:120-121.

⁵⁰⁵ Ahmet Refik, 1932:3-5.

⁵⁰⁶ Örneğin İhsan Şerif Saru'nun ilköğretim dördüncü sınıfta okutulan "Cumhuriyetde Tarih" isimli eseri içerik itibariyle, insanlığın ortaya çıkışı, ilk insanlar ve ilk insan yerleşmelerinden başlayarak Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kadar ele alınmıştır. Bkz. İhsan Şerif Saru, 1927-1928. (ilköğretim dördüncü sınıf). İhsan Şerif Saru'nun ilköğretim beşinci sınıfları için yazdığı "Cumhuriyetde Tarih" isimli eseri ise, bir nevi "Umumi Tarih" niteliğinde olup, konularını Türkiye Cumhuriyeti'ne kadar getirerek "halifelüğün ilgâsı" ile bitirdiği görülmektedir. Bkz. İhsan Şerif Saru, 1927-1928. (ilköğretim beşinci sınıf).



İlk insanlar arkalarına hayvan postu giyerlerdi, yaşayışları bu resimde görüldüğü gibi idi

Tarihin ilerlemeci yaklaşımıyla ele alındığı gösteren bir resim.⁵⁰⁷



Anadolu, Asya ve Mısır'ı bir arada gösteren harita.⁵⁰⁸

⁵⁰⁷ Refik, 1932:9.

Ders kitaplarında tarihi devirler, tıpkı Avrupa tarih yazımında olduğu gibi dört büyük devre ayrılmıştır. Bunlar Kurun-ı ulâ, kurun-ı vusta, kurun-ı cedide ve asr-ı hazır'dır. Yani, İlk Çağ, Orta Çağ, Yeni Çağ ve Yakın Çağ olarak adlandırılmıştır:

Kurun-ı ulâ, ilk medeniyetlerden başlayarak Roma imparatorluğunun inkırazına kadar; kurun-ı vusta, Roma imparatorluğunu inkırazından Türklerin İstanbul'u zabtlarına kadar; kurun-ı cedide, İstanbul'un zabtından Fransa ihtilal-i kebirine kadar; asr-ı hazır, Fransa ihtilalinden zamanımıza kadar devam eder.⁵⁰⁹

Fuad Köprülü⁵¹⁰ ilkmekteplerin üçüncü sınıfı için yazdığı "Milli Tarih" isimli kitabına "Tarih ve Faydası" isimli bir başlıkla giriş yapmıştır. Bu başlık altındaki ifadeler, yeni Cumhuriyet'in Tarih bilimine bakışını ve yaratmak istediği tarih bilincini açıkça gösterir:

Çocuklar! Bugün hepimiz memleketimizde efendi olarak yaşıyor, çalışıyoruz. Cuma günleri gezmeye çıktığımız zaman her tarafta ay yıldızlı kırmızı bayrağımız görüyoruz; çünkü burası hür ve müstakil "Türkiye Cumhuriyeti" topraklarıdır. Sizler de cumhuriyetimizin mini mini yavrularısınız. Mektebinizde okuyup çalışarak, şimdiye kadar bilmediğiniz şeyleri de yavaş yavaş öğreneceksiniz. Mesela bu sene "Tarih" okuyacaksınız, yüzlerce yıllardan beri milletimizin başından neler gelip geçtiğini anlayacaksınız.⁵¹¹

Her tarih anlayışının tarihi başlattığı bir nokta vardır. Emin Âli de yeni Türkiye'nin dördüncü sınıfında okutulan tarih ders kitabında tarihi insanlığın ilk ortaya çıkışından itibaren başlatmıştır. Şüphesiz ki bu, yeni Türkiye'nin kurucu ideolojisine uygundur. Emin Âli, bu şekliyle tarihi, ilerlemeci bir anlayışla yazmıştır. Kitabında başlangıç kısmındaki şu ifadeler oldukça açıklayıcıdır:

Yeryüzünde yaşayan ilk insanlar okuma, yazma, konuşma bilmezler; avcılıkla karınlarını doyururlar; mağara kovuklarında yatar, uyurlardı. Elbise dikmesini bilmedikleri için çıplak gezerlerdi. Muntazam hükûmetleri yoktu. Sürü halinde yaşarlar, birbirlerini öldürürlerdi. Şimşekten, gök gürültüsünden korkarlar; taşa toprağa Allah diye tapınırlardı. İlk insanların bu haline 'vahşet' denir.

Tarihin bahsedebildiği son yedi bin senelik zaman ise, "tarih zamanları" olarak tanımlanmıştır.⁵¹²Ahmet Refik eserine "Milletimiz, Vatanımız" başlığı ile başlamaktadır.⁵¹³

Vaktiyle âlem bu gördüğümüz gibi değildi. Pek eski zamandan beri değişe değişe bu şekle girdi. İnsanlar gittikçe ilerlediler. İşte âlemin nasıl değiştiğini, insanların nasıl ilerlediğini

⁵⁰⁸ Refik, 1932:12.

⁵⁰⁹ Emin Âli, 1927:8.

⁵¹⁰ Köprülü, Türk ilim ve siyaset yaşamında önemli isimlerden biridir. Tarih alanındaki çalışmaları ile tanınan Köprülü, dönemin tarihçiliğine de yön vermiştir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Ökün, 2003:471-486.

⁵¹¹ Mehmed Fuad Köprülü, 1340 (1924):3 (ilkmekteplerin üçüncü sınıfına mahsus).

⁵¹² Emin Âli, 1927:5:8.

⁵¹³ Ahmet Refik, 1337 (1921):2.

bize tarih öğretir. İnsanlar çalışmak ile, bilgi ile ilerlediler. Bir memlekette oturan insanlar bir aile gibidir. Hepsine birden millet derler. Milletin oturduğu yaşadığı yer vatandır.⁵¹⁴

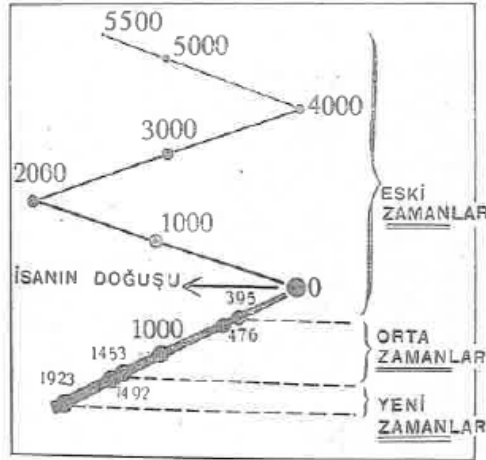
Bazı ders kitaplarında ise tarihî çağlar konusunda üçlü bir sınıflandırmaya gidildiği görülmektedir. M.Ö. 5500'lerden Batı Roma imparatorluğunun yıkılış tarihi olan 476 yılına kadarki döneme eski zamanlar; Batı Roma imparatorluğunun yıkılışından İstanbul'un Türkler tarafından alınmasına kadarki döneme orta zamanlar; İstanbul'un fethinden ders kitabının yazıldığı zamana kadarki döneme de yeni zamanlar denilerek üçlü bir çağ bölümlemesine gidildiği görülmektedir. Böylelikle Batı merkezli tarih anlayışının kabul edildiği ve Türklerin de bunun için de yer aldığı kabul edilmiştir. Kitapta Orta çağ'dan Yeni Çağ'a geçiş, bugünkü birçok tarih kitabındaki açıklamalardan bile daha gerçekçi gözükmektedir:

Orta zamanların sonlarına doğru yavaş yavaş her şey değişmeye yüz tutar. Orta zamanları kapayan büyük vak'a, İstanbul'un Türkler tarafından alınması ve Amerika'nın bulunuşudur, denir. Fakat bundan, bu vak'alardan tarihin büsbütün yeni bir sayfası açılıyor, anlamı çıkarılmamalıdır. Bir mevsim, nasıl birdenbire değişmezse bir tarih devri de öylece birdenbire kapanıp yenisi açılmaz.⁵¹⁵

ESKİ, ORTA VE YENİ ZAMANLAR

9

diyorduk. Bundan sonraki çağa da Orta zamanlar (orta kuru) denir. Orta zamanlar İstanbulun Türkler tarafından ele geçirilmesine kadar bin 1453 yıl sürer. Bu tarihten bugüne kadar geçen çağa da Yeni zamanlar denmektedir. Şu halde bu yıl, orta ve yeni zamanlar tarihi okunacak demektir. Geçen yıl okunan tarih derslerinde şunlar elbette göze çarpmış olacaktır:



Tarih Çağları

Çağ taksimatı.⁵¹⁶

Açıklamalardan anlaşılacağı üzere cumhuriyet döneminde "Tarih" bilimi yeni rejimin ideolojisine uygun olarak oluşturulmuştur. Tarih anlayışına, Avrupa merkezli bir bakışın yerleşmesinden sonra, benimsenen paradigma, uygarlığın merkezine yerleşme çabalarının da kaynağını oluşturacaktır.

⁵¹⁴ Ahmet Refik, 1337 (1921):2.

⁵¹⁵ Tarih V. Sınıf, 1938:8-9;69.

⁵¹⁶ Tarih V. Sınıf, 1938:9.

6.5.2. Uygarlığın Merkezine Yerleşme Çabaları

Batı'nın gözünde Osmanlı ve Türk imajı olumsuz bir görünüm sergiliyordu. 19. ve 20. yüzyılda Osmanlı imparatorluk sınırlarının batı karşısında gerileyişi ve yaşanan işgaller, modern Türkiye'nin inşasında Tarih derslerine yaklaşımının belirlenmesinde etkili bir faktör olmuştur. Savaşlar ve işgaller karşısında yaşanan zor durum yeni Türkiye'nin ders kitaplarına özel bir önem vermesi sonucunu doğurmuştur. Hatta ilkokullarda okutulan Tarih ders kitaplarında Batı'ya karşı refleksif bir tavır ortaya çıkmasına neden olmuştur. Batı'nın, Türkleri uygarlığın dışına itmeye çalıştığı algısı tarih ders kitaplarının temel belirleyicisidir. Dolayısıyla ders kitapları aracılığıyla, Türklerin çok eski bir kültürü olduğu ve hatta uygarlığın temel taşıyıcısı olan medeniyetlerden birisi olduğu kanıtlanmaya çalışılmıştır. Ahmet Refik'in "Umumi Tarih" isimli eserinde "Orta Asya'da oturan Türkler binlerce senelerden beri malumdur."⁵¹⁷ denilerek Batı'nın Türklere olan bakışına karşılık olarak Türklerin çok eski bir uygarlık olduğu yönünde bir yanıt verildiği görülmektedir.

Eski büyük medeniyetler arasında ilk ele alınan medeniyet, Mısır medeniyetidir. Mısır'dan İstanbul'a getirilen dikilitaşlara ait bir resim aracılığıyla Mısır medeniyeti ile Türkler arasında bir bağlantı kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.⁵¹⁸ Böylelikle Türklerin tarihteki en eski medeniyetlerle bağı inşa edilmeye çalışılmıştır.

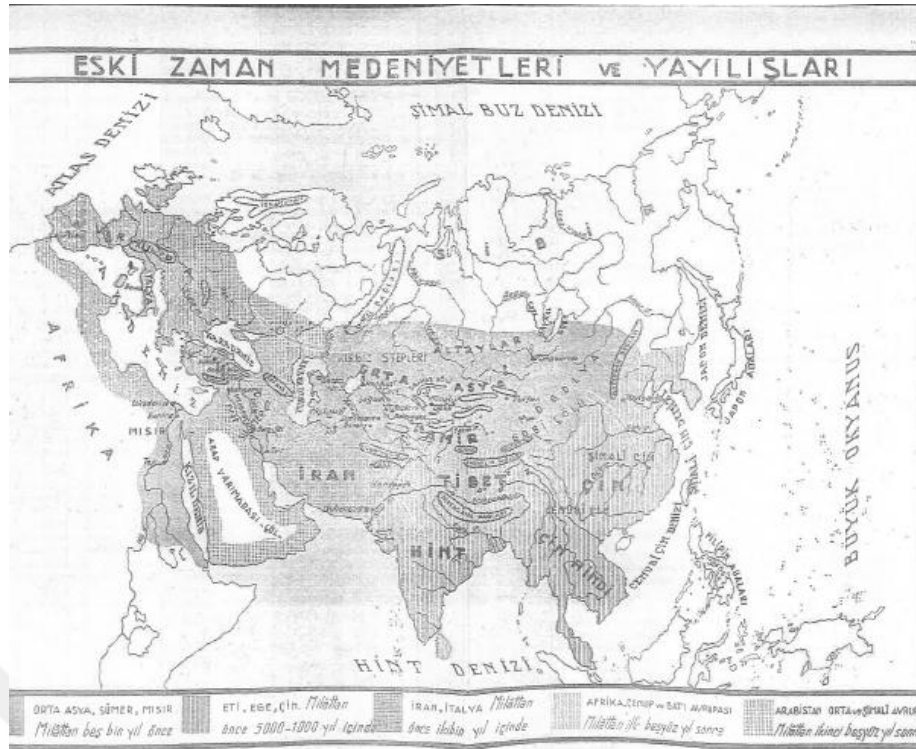


Mısır'ı gösteren harita.⁵¹⁹

⁵¹⁷ Ahmet Refik, 1926:45.

⁵¹⁸ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:13, 15.

⁵¹⁹ Refik, 1926:5. Umumi Tarihler ile ilgili yapılmış bir çalışma için bkz. Yıldız, 2015.



Eski zaman medeniyetlerini ve yayılışlarını gösteren bir harita.⁵²⁰

Mısırlılar, Geldaniler, Asuriler, İsrailoğulları, Fenikeliler, Sümerler, Hititler ve İranlılar şarkta kurulmuş olan medeniyetler olarak gösterilmiştir. Avrupa'nın en parlak medeniyetinin ise binlerce sene önce Yunanistan'da kurulduğu ve bu medeniyetin Avrupa'nın diğer milletlerine örnek olduğu söylenmiştir. Yunanlılar bahsinde Yunanlılardaki olimpiyat oyunlarından bahsedilirken olimpiyatlar medenileştirme aracı olarak ele alınmıştır.

Medeniyet âlemi, şimdi de Olimpiyat oyunları yapıyor ve cumhuriyetin ilânından beri biz de bu oyunlara karışıyor, Türklüğün şerefini yükseltiyoruz.”⁵²¹

Başka bir deyişle Türklerin cumhuriyetten sonra olimpiyat oyunları aracılığıyla da uygarlığın içerisine dâhil olduğu söyleniyordu.

“İlk İnsanlar” başlığı altında insanlığın geçmişten günümüze yaşayışı “ilerleme” olarak görülmektedir. Bu anlayış tarihte bir ilerleme olduğu görüşünü yansıtan ilerlemeci ve pozitivist bir anlayıştır. Aşağıdaki metin buna örnek olarak gösterilebilir:

Siz, bu kitapta bizden evvelki insanların nasıl yaşadıklarını, yavaş yavaş nasıl terakki ettiklerini, nasıl medenileştiklerini okuyup anlayacaksınız.

Abdülbaki ve Sabri Esat'ın yazdığı ders kitabında bir okuma (kıraat) parçası oldukça önemlidir. Başlığı “Asrımızda Kabile Halinde Yaşayan İnsanlar” olan okuma parçasında Afrika'da medenî halde yaşamayan kabilelerin Fransızlar ve İspanyollar tarafından, ahalinin tüm direnişine rağmen ele geçirildiği anlatılmaktadır. Bu insanların muntazam silahları, tecrübeli ve

⁵²⁰ Tarih V. Sınıf, 1938:201.

⁵²¹ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:51, 65-66.

bilgili kumandanları olmadığından mağlup oldukları anlatıldıktan sonra Milli Mücadele'ye atıfla, Türklerin de benzer bir işgal girişimine maruz kaldığı hatırlatılır ve şu ifadelere yer verilir:

Biliyorsunuz ki düşmanlar bizim yurdumuza da hücum etmişlerdi. Fakat biz toplu bir surette yaşıyorduk; medenî bir millettik. Başımızda iş bilir, tecrübeli kumandanlarımız vardı. İstiklâlimizi kazandık ve düşmanları memleketimizden kovduk. Rıfliler «Ah, bizim de bir Mustafa Kemalimiz olsaydı!» diyorlar. İşte çocuklar, medenî bir milletle medeniyeti kabul etmeyen bir milletin halini bu yazılardan anlıya bilirsiniz.⁵²²

Yukarıdaki satırlardan anlaşılacağı üzere medenî olmamak esaret ile özdeşleştirilmiştir. Zihinlerde, medenî olmamanın sonu, işgale maruz kalmak ve zavallılık olarak nitelenmiştir. Mustafa Kemal de medenileştirici/modernleştirici ve kurtarıcı/halaskar bir kumandandır.



Yeni Türkiye'nin kurucuları "Gazi Mustafa Kemal Paşa" ve İsmet Paşa".⁵²³

Emin Âli kitabında eski büyük medeniyetler olarak Mısırlılar, Keldaniler, Asurîler, İbraniler, Fenikeliler, İraniler ve Eski Anadolu'yu göstermiştir. Keldaniye ve Asuriye dünyanın eski iki medeniyeti olarak nitelenerek Keldaniye medeniyetinin ilk kurucularının Türkler olduğunu ileri sürmüştür:

Zamanımızdan beş, altı bin sene evvel Orta Asya'dan gelen 'Sümer' ismindeki Türkler, Fırat'ın aşağı taraflarına yerleşerek kuvvetli ve parlak bir medeniyet meydana getirmişlerdir.

Hatta bu durum "Keldaniye'de ilk defa bina yapan, heykel tıraş eden, kanallar açıp araziyi sulayan, muntazam bir hükümet teşkil eden 'Sümer' Türkleridir. Sümer Türklerinin en meşhur hükümdarı 'Orhan'dır."⁵²⁴ denilerek Türklerle doğrudan bir ilişki kurulmuştur.

⁵²² Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:4;13-14.

⁵²³ Refik, 1339:73.

Emin Âli de tıpkı Ahmet Rasim'in "Bizim Tarih" isimli ders kitabında olduğu gibi en eski medeniyet olarak Mısır medeniyetini gösterir.⁵²⁵ Hatta "Mısır medeniyetinden daha eski bir medeniyet mevcut olmadığı için tarihe Mısır medeniyetinden başlanır." denmektedir. Mısır medeniyetinin "en eski medeniyet" olarak nitelenmesinin ardından bu medeniyet ile Türkler arasındaki bağ bir fotoğraf ile sağlanır. Ders kitabında, İstanbul'da Sultan Ahmet meydanındaki Dikilitaş'ın bir fotoğrafı verilir ve fotoğrafın hemen altında şu ifade yer alır:

Dikilitaş: İstanbul'da, Sultan Ahmet meydanındaki Dikili Taş, eski Mısırlılar zamanında Mısır'da yapılmış, eski Romalılar zamanında İstanbul'a getirilip süs olarak dikilmiştir. Taş üstündeki yazılar, eski Mısır yazısı hiyeroglif yazıdır.

Kitapta verilen Dikilitaş fotoğrafı aslında kültürel bir aidiyetin de sembolüdür. Daha açık bir ifadeyle Türklerin miras aldığı ve sahip olduğu kültür ile o dönemde en eski medeniyet olarak nitelendirilen Mısır medeniyeti arasında kültürel bir ortaklık da kurulmuş olur.

"Bugün dünyanın en medeni bir kıtası olan Avrupa'da, insanlar mağaralarda ibtidai ve vahşi bir halde yaşar iken Mısırlılar bina yapmasını, kumaş dokumasını, buğday ekip biçmesini şehirlerde oturmasını biliyorlardı."⁵²⁶ denilerek aslında Avrupa medeniyetinin daha ileri olduğunu varsayan Avrupa merkezli ve oryantalist tarih anlayışına karşı çıkmıştır.

"Orta Asya'da Türkler" başlığı altında, "Türkler dünyanın en eski milletlerindedir. Türklerin vatanları Orta Asya'dır. Bu vâsi' ülke hazar denizinden çin hududuna, sibiryanın cenub eteklerinden himalaya dağlarına kadar uzanıp gider. Bütün arazi bozkırlar, kıvgın çöller, yeşil vahalardan merkubdur. Altay-altun dağ Türklerin en kalabalık yaşadıkları yerdir. Bu havali gayet menbitdir. Türklerin oturdukları bu yerlere Turan derler."⁵²⁷ denilmiştir.

Ders kitaplarında "medeniyet" kavramına bakışı değerlendirmek, dönemin iktidarının ve zamanın ruhunu anlayabilmek açısından önem taşır. Emin Âli'nin ders kitabının henüz başlarında "medeniyet"ten anlaşılan şey ortaya konulmaktadır:

Bugünkü insanlar, bina yapmasını, elbise giymesini, okuyup yazmasını bilirler. Şehirlerde otururlar. Medenî bir cemiyet halinde yaşarlar. Muntazam hükümetleri mevcuttur. İnsanların bugünkü haline "medeniyet" denir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, medenî insan; şehirlerde yaşayan ve derli toplu bir siyasal yönetim içerisinde bulunan insanlar olarak adlandırılmaktadır. Aslında bu açıkça toplumda orta sınıfı ve burjuvaziyi yaratma özleminin ve isteğinin bir ürünüdür.

"Türklerde cemiyet ve medeniyet hayatı" başlığı altında Türklerin tarihi Asya'dan başlatılmış ve bu medeniyete dair birtakım bilgiler verilmiştir:

⁵²⁴ Emin Âli, 1927:17-18.

⁵²⁵ Emin Âli, 1927:8; Ahmet Rasim, 1926-1927:3.

⁵²⁶ Emin Âli, 1927:9;11.

⁵²⁷ Ahmed Refik, 1339:3.

Türkler Orta Asya yaylalarında aşiret halinde göçebe olarak yaşarlardı. Göçebe devrinde Türk teşkilat-ı içtimaiyesinin en küçüğüne `ocak` denirdi. Ocak küçük bir aile demektir. Birkaç ocaktan, yani ailelerden mürekkebe bir cemâat `oymak`, birkaç oymaktan müteşekkil cemiyete de `ulus` temsiye edilirdi. Uluslar birleşir ise `il`, iller birleşir ise `budun` ismini alırlardı.⁵²⁸

Metinde geçen "ulus" kavramı şüphesiz ki modern ulus anlamında değil, kavim anlamında kullanılmıştır. Ancak milli tarih yazımına paralel olarak burada "ulus" vurgusuna büyük bir önem atfedilmiştir. Böylelikle Türklerin Orta Asya'dan bu yana bir ulus olduğu vurgulanmıştır:

Eski Türkler daha göçebelik devrinde bile demir, bakır, kalay, gümüş ve altın madenlerini işlemeyi bilirlerdi. Altay Dağları'ndaki altın ve demir madenleri uzun bir müddet Eski Türkler tarafından işletilmiş ve bu madenlerden ev eşyası, vazolar, ibrikler, silahlar imal edilmiştir. Bilhassa demir çelik pek taammüm etmiş, adeta milli bir sanat halini almıştır. "Türkler Anadolu'yu zapt edince burada camiler, medreseler, hanlar, hamamlar, imaretler, kütüphaneler, hastahaneler inşa ederek kıtayı mamur bir hale getirmişlerdir.⁵²⁹

Türk Tarih Tezi doğrultusunda, medeniyetin merkezine Türkler ve Orta Asya yerleştirilmiştir:

İnsanlığın ilk çağlarından beri Türklerin beceriklilikte en ilerde oldukları anlaşılmaktadır. Atalarımız Anayurtları olan Orta Asya'da coğrafya şartlarının değişmesi karşısında dahi irkilmemişler; orada kalabildikleri kadar kaldıktan sonra takım takım çıkmışlar, etrafa akmışlar, yerleşecek yeni yerler aramışlardır. Anayurdun barınılabilecek yerlerinde kalabilenler, ilerleme yolunda yürümeğe çalıştılar. Akınlara kalanlar da bulabildikleri ve gidebildikleri yerlerde yerleşerek yeni devletler kurmuşlardır. Bunlar yeni yurtlarındaki şartlara, oralarda rastladıkları yerlilerin azlığına, çokluğuna göre birbirinden az çok farklı, anayurt medeniyetine az çok benzer medeniyetler meydana getirmişlerdir. Bu suretle medeniyetin çevresi gittikçe genişlemiş, Asya, Avrupa ve Afrika'nın büyük parçalarını içine almıştır: Önasya'ya gidenlerden Irakta yerleşmiş olan Sümer ve Elamlar, ilkönce tarih çağlarının en büyük ve eski medeniyetini kurdular. Afrika'da, Mısır'a gidenler, Mısır medeniyetini, Anadolu'da yerleşenler, Eti medeniyetini meydana getirdiler. Asya'nın doğusuna gidenler, Çin medeniyetini; güneye doğru ilerleyenler, Hint medeniyetini, Orta Asya'da kalanlar da Büyük Hun İmparatorluğunu kurmuşlardır. Bu en eski medeniyet ve devletlerden sonra gene Orta Asya'dan gelen taze göçlerin verdiği hızla ve eski medeniyetlerin aşısı ile birçok yeni medeniyet ve devletler daha kuruldu.

Eski zamanlar açıklanırken, şu bilgilere yer verilmiştir:

⁵²⁸ Emin Âli, 1927:5;130.

⁵²⁹ Emin Âli, 1927:131-133.

1- Orta Asya'nın coğrafya şartları daha elverişli olduğu için orada yaşayanlar daha çabuk ilerleyebilmişlerdir. Bu suretle medeniyetin beşiği Orta Asya olmuştur. 2- Türklerin Anayurdu olan Orta Asya'daki, coğrafya şartlarının değişmeğe başlaması üzerine burada yaşayan atalarımız, takım takım Asya kıyılarına akmışlar ve Orta Asya'nın daha yüksek olan medeniyetini oralarda bulunan yerlilere de yaymışlardır. Bu suretle medeniyetin çevresi yavaş yavaş genişlemiştir... Medeniyet her memlekette başka başka görünüşler kazandı...⁵³⁰

“Eski Zamanlar Sonunda Asya ve Avrupa” başlığı altında Orta Asya bir insan kaynağıdır ve dünyaya şekil vermiştir:

Orta Asya'nın bir insan kaynağı olduğunu, zaman zaman buradan çıkan Türk Uluslarının dört yana yayıldığını biliyoruz. Bu insan akınları çok defa yavaş ve sessiz bir kayma ve yayılma şeklinde olmuş, tarihe geçmemiştir. Yalnız şurada burada yeni kurulan devlet ve medeniyetlerin yeni akınlar mahsulü olduğunu tarih, çok defa sonraları incelemeler yaparak anlayabilmiştir. Fakat bazan da öyle büyük kasırgalar halinde akınlar olmuştur ki, dünya hartası hemen değişivermiştir. Eski zamanların ilk devirlerindeki akınlar, ya çok eski oldukları ve yazı bilinmediği için veyahut ta sessiz yayılmalar halinde kaldıkları için zamanında tarihe yazılmamışlardır. Dördüncü ve beşinci doğum yüzyılları içindeki akınlar ise böyle olmamıştır. Avrupa'nın altüst olması sonucunu vermişlerdir⁵³¹

Cumhuriyet dönemi ders kitapları, Türklerin aynı zamanda uygarlığın merkezine yerleştirme çabalarının bir ürünüdür. Millileşme ve sekülerleşme düşüncesi, yeni tarih anlayışının ana fikrini oluşturmuştur.

6.5.3. Millileşme ve Sekülerleşme

Atatürk döneminde “Tarih” bilimi millileşmenin ve sekülerleşmenin en önemli aracı rolündeydi. Atatürk bu konuda büyük bir hassasiyete sahipti. Örneğin, Balkanların kaybedilmesi Atatürk üzerinde derin bir etki bırakmıştır. Atatürk'ün millî tarihe ve millî bilince önem veren şu sözleri, olayın üzerinde bıraktığı etkiyi göstermesi bakımından önemlidir:

“Biz Balkanları niçin kaybettik biliyor musunuz? Bunun tek bir sebebi vardır; bu da İslâv araştırma cemiyetlerinin kurduğu dil kurumlarıdır. Bizim içimizdeki insanların millî bilinçlerini uyandırdığı zaman, biz Balkanlar'da Trakya sınırlarına çekildik.”⁵³²

Atatürk döneminde Tarih ders kitaplarına yüklenen görev, milli ve seküler bir toplum yaratma ideali olmuştur. Uhrevi olanın yerine dünyevi olan ikâme edilmeye çalışılmıştır. Yeni Cumhuriyet ve Kemalist ulusçuluk seküler bir “şimdi” oluşturmak için “geçmiş”

⁵³⁰ Tarih V. Sınıf, 1938:6;9-10.

⁵³¹ Tarih V. Sınıf, 1938:11, 12.

⁵³² Kocatürk: 2007:282.

sekülerleştirerek İslâmi etkilerden arındırmış ve İslâm öncesi Türk geçmişinin ayıklamıştır.⁵³³ Ders kitaplarında yalnızca Türk tarihi değil uygarlık da seküler bir zeminde yerleştirilmiştir. Örneğin Mısırlıların, Nil nehrinin, bir kadın mabudün gözyaşlarından oluştuğuna inanmaları *“İşte görüyorsunuz ya eski insanlar, akıllarının ermediği her şeye bir Allahlık vermişlerdir.”* ifadeleriyle oldukça seküler ve pozitivist bir eleştiride bulunulmuştur. Benzer ifadeler Yunanlılarla ilgili bölümde de görülmektedir:

Eski milletlerin hemen hepsinde olduğu gibi Yunanlılar da, sebebini bilmedikleri, akıllarının ermediği korktukları, fayda gördükleri her şeye bir Allahlık vermişlerdi. Bir sürü Allahları vardı. Yağmuru yağdıran, tarlaları yeşilleyen, bağları koruyan, demircileri himaye eden, güneşi doğduran hep ayrı ayrı Allahlardı. Bunların en büyüğü gökyüzünün mabudu idi. Bunlardan başka her şehrin de kendisine mahsus bir Allahı vardı. Bunun vazifesi gûya o şehri düşmandan korumak, terakki ettirmektir.⁵³⁴

Ders kitaplarında “tarihin başlangıcı” anlatılırken herhangi bir ilahi bir yoruma yer verilmemiş olması dikkat çekicidir. Osmanlı döneminin genel anlayışı insanlığın başlangıcını ilahi ve dinsel bir kaynağa dayandırırken artık cumhuriyet dönemi ile birlikte bu anlayış tamamen terk edilmiştir. Aslında bu tutum, tarih anlayışında milliyetçiliğin yanında laikleşmeyi de tarih kurgusunun içine yerleştirdiğini ortaya koymaktadır.

Yeryüzünde en az yüz bin seneden beri insanlar yaşamaktadır. Bu kadar uzun zamandan beri insanlar yeryüzünde mevcut oldukları halde tarih, ancak son yedi bin senelik zamandan bahsedebilir. Çünkü insanlar, yedi bin seneden beri temeddün etmeye muntazam cemiyetler halinde yaşamaya başlamışlar, ancak bu devrede bize eserler bırakmışlardır. Elimizde bir kitap, bir kitabe, bir resim, bir heykel hülasa herhangi bir eser olmayınca geçmiş vakaları anlamak mümkün olamayacağından tarih, bi’z-zarûre son yedi bin senelik zamanlardaki vakayı nakil edebilir.⁵³⁵

Ders kitaplarının bu dönemde seküler bilinçle hazırlanması birçok metinde kendini açıkça hissettirmektedir. Örneğin Orta Çağın anlatıldığı bölümde Orta Çağın dinsel yapısı şu şekilde açıklanır:

Orta zamanlarda her şey dinin tesiri altındadır ve her şey için dine dayanılmaktadır. Savaşların çoğu din için yapılmakta veya hiç olmazsa o yolda gösterilmektedir. Haçlı savaşları bunlardandır. Halkın çoğu cahil ve dar düşüncelidir. Bu çağda insanlar, bilgi ve akıldan ziyade cennet ümidi veya cehennem korkusu, yani din duyguları ile iş görmektedir. Bilgi ve güzel san’atlerde bile dinin tesiri görülmektedir.

⁵³³ Yıldız, 2013:119-120.

⁵³⁴ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:21;62.

⁵³⁵ Emin Âli, 1927:7-8.

Orta Çağ'ın siyasal ortamı anlatılırken, batıda bir derebeylik ve Hıristiyan medeniyeti, doğuda ise bir Müslüman medeniyeti, bu ikisi arasında da Bizans medeniyeti olduğu söylenir. Ancak bu medeniyetlerin en parlağı Türk zekâsı ve kültürü ile bir kat daha işlenmiş olan Müslüman medeniyetidir.

Orta Çağ'daki krallar ve hükümdarlar aynı şekilde eleştirilir. Krallık ve hükümdarlar kötülenirken, cumhuriyet olumlanır:

...Yeni zamanların başlarına doğru, papa başta olarak bütün papazlardan halk şikâyetçi idi. Manastırlarda türlü ahlâksızlıklar oluyor, bazı papazlar, prensler gibi vur patlasın çal oynasın âlemleri içinde yaşıyordu. Papazların hayatı da kralların hayatından farklı değildi.⁵³⁶

Atina'da evvelce kırallar vardı. Fakat bir kişi tarafından idare edilmekliğin fenalığını anlıyan Atinalılar, kıralları kovup cumhuriyeti ilân ettiler... Halk; reis ve hâkimlerini büyük bir meydanda toplanarak içlerinden seçerler; vatana fenalığı dokunan bazı hainleri de hep birden karar vererek vatan haricine sürerlerdi. Böylece cumhuriyetle idare edildiklerinden ve hükümetleri bir halk hükümeti olduğundan medeniyette ilerliyip bütün garp milletlerine örnek oldular.

Böylelikle yeni cumhuriyet Avrupa medeniyetinden moral destek ve meşruluk sağlamıştır. Isparta şehrinde ise sağlam vücutlu çocukların yedi yaşına gelince bir arada asker talimleri gördükleri ve büyüünce güçlü, kuvvetli ve becerikli birer asker oldukları⁵³⁷ söylenerek Türklerdeki askerlik olgusu pekiştirilmeye ve benimsetilmeye çalışılmıştır. Kitaptaki bu vurgu medeni bir millet olarak nitelenen Yunan uygarlığındaki çocuklar ile artık medeni Avrupa'nın bir parçası olarak görülen Türk çocukları arasında bir köprü kurulmaya çalışıldığının bir göstergesidir. Ancak son kertede ise Ispartalılara (Yunanlılara) karşı eşitlikten çok üstünlük vurgulanır:

İsparta ordusu, çok kuvvetli idi. Muharebelerden kaçmak, en büyük namussuzluk, harp meydanında ölmek ise en büyük şerefti. Bir gün, muharebede bulunan ordudan Ispartaya bir postacı gelmişti. Bir kadın, postacıya muharebenin ne olduğunu soruyor. Postacı: -Üç oğlun da öldü.

Diyor. Kadın:

- Ben sana onları sormuyorum. Ispartalılar kazandı mı?

Diyor. Postacı:

- Evet, kazandık!

Deyince kadın:

- Oh! çok şükür., şimdi mabede gidip

⁵³⁶ Tarih V. Sınıf, 1938:68-69;79.

⁵³⁷ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:53;55.

Allahlara teşekkür etmeliyim!» diyerek sevinç içinde uzaklaşıyor. Görüyorsunuz ya, Ispartalı anneler bile, vatani evlâtlarından fazla seviyorlardı. Biz Türkler ise vatanımızı hem evlâtlarımızdan, hem de canımızdan fazla severiz.

Büyük medeniyetlerden biri olarak görülen Roma bahsinde, askerliğe de vurgu yapılmaktadır:

Roma ordusuna gelince; bu ordu, hep vatan evlâtlarındandı. On yedi yaşına giren her romalı genç, asker oluyordu. Asker olan vatandaşlar, elbisesini, silâhını beraber götürürdü. Roma askerleri istihkâm yapmasını bilir, her zahmete katlanır, zabitlerine son derece itaat ederdi.

Ders kitaplarında Romalılar konu edinilirken kralların ve padişahların eleştirilmesine başka metinlerde de rastlanır:

Romalılar, Roma şehrini eskiden dağlarda bir dişi kurt tarafından emzirilen iki kardeşten biri kurmuş sanırlardı... Tabîdir ki bu, bir masaldan ibarettir. Romalılar içlerinden en şerefli bildikleri, bu iki kardeşin soyundan olduklarını iddia eden bir aileye kiralık vermişler; o ailenin esiri olmuşlardı. Zaten kiral ve padişah aileleri, böyle yalan masallarla, uydurma şereflerle, aslı olmıyan iddialarla milletlerinin başlarına belâ olmuşlardır. Romalılar da her akıllı millet gibi nihayet kırılları başlarından atmışlar; kendilerini cumhuriyetle idareye başlamışlardı.⁵³⁸



“Roma’da Asker Kıyafeti” isimli resim.⁵³⁹

⁵³⁸ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930: 55-57;68-69;73-74.

⁵³⁹ Emin Âli, 1927:56.

Yunan uygarlığının anlatıldığı kısımda, cumhuriyet ile yönetilen Yunan uygarlığı övülür. Burada cumhuriyetin de bir tanımı yapılır:

Atina'da zengin, fakir herkes hükûmet işlerine karışırdı. Memleketin idaresinde bütün Atinalıların bir hakkı vardır. Atinalılar bazen 'Agora' denilen büyük bir meydanda toplanırlar, umûma ait işleri orada müzakere ederlerdi. İşte bu türlü idareye 'cumhuriyet' derler.⁵⁴⁰

Halifelik olgusu ders kitaplarının üzerinde durduğu stratejik konulardan biridir. Örneğin bir ders kitabında halifeliğin yararından çok zararı olduğu söylenir. Selim'in Abbasi ailesinden halife unvanını aldıktan sonra, Müslüman memleketleri birleştirmek için halifelikten yararlanmak istediği, ancak bunun faydasından çok zararı olduğu söylenir:⁵⁴¹

Çünkü bundan sonra Osmanlı padişahları, halifeyiz diyerek çok defa dar düşünen softaların sözlerine kapıldılar, Aklın gösterdiği yoldan yürüyerek zamana göre yapılması gerek olan yenilikleri yapmaktan çekindiler, gericiliğe yol açtılar.

Yeni cumhuriyet için "Batı", millileşme ve sekülerleşmenin kaynağı niteliindedir. Amerikan devrimi ve Fransız devriminden özenle bahsedilmesi bu nedendendir. Amerika'da sömürgelerin bağımsızlığını ilan etmesi ile anayasa yapılması ve cumhurbaşkanı seçilmesi oldukça önemsenir ve *"Bu suretle Avrupa'daki aydın mutlakiyet ve İngiltere'deki meşrutiyet idaresinden daha ileri ve ulusal egemenlikle özgenlik ve eşitliğe dayanan yeni bir idare şekli meydana gelmiş oldu."* denilir. Yukarıdaki satırların bugün bile Fransız devrimine odaklanıp Amerikan devrimini gözden kaçıran Türkiye'deki tarih yazıcılığından daha ileri ve geniş bir bakış açısı yansıttığı söylenebilir. Fransız devrimi ise kitapta Amerikan devrimine göre biraz daha ayrıntılı ele alınmıştır. Fransa'daki devrim sürecine değinilmiş, eski idareye dönme çarelerini arayan on altıncı Lui'nin kafasının kesilip Fransa'da cumhuriyet ilan edildiği söylenmiştir.⁵⁴²

Anadolu Selçukluları ve Osmanlı'da edebiyat ve güzel sanatların anlatıldığı bir metinde seküler bilinç ve İslam medeniyetine karşı olan mesafeli tutum açıkça belirir:

Anadolu Selçukluları zamanında saray adamlarında farsça kullanmak bir moda olduğu halde Osmanlı Devletinin ilk zamanlarında halk arasında türkü, koşma gibi ulusal şiirler ve destanlar sürüm kazanmıştır. Devlet, genişleyip bir imparatorluk olunca Türkçeye, Farsça Arapça, kelimeler de katılmağa başladı. Bu suretle halkın dilinden uzak ve onun anlayamayacağı karışık bir dil meydana geldi. Bu dille meydana gelen edebiyata Divan edebiyatı denmiştir. Bununla beraber Kanunî zamanında yetişen Fuzuli ve Baki gibi şairler, bu devrin büyüklük ve parlaklığına uygun güzel yazılar yazmışlardır. On yedinci yüzyıl şairleri, aynı dili

⁵⁴⁰ Ahmet Rasim, 1926-1927:46.

⁵⁴¹ Tarih V. Sınıf, 1938:87.

⁵⁴² Tarih V. Sınıf, 1938:19;87;121. Ayrıca bu satırlar, Türkiye'de saltanatın kaldırılması sırasında Atatürk'ün söylediği "Fakat ihtimal bazı kafalar kesilecektir." sözünü hatırlatır. Atatürk'ün Nutuk'ta da bahsi geçen bu sözü için bkz. Atatürk, 1997.

kullanmışlardır. Bu devrin en tanınmış şairi Nef'idir. On sekizinci yüzyılda Nedim gibi biraz daha sade bir dille çapkınca şiirler yazanlar oldu. En sonra on dokuzuncu yüzyıl içinde edebiyatta da Avrupa etkisi görülmeğe, şiirden başka güzel nesirler de yazılmağa başlandı. Fakat dilimizin öz benliğini bulması Cumhuriyet Devrine kaldı.⁵⁴³

Milli ve seküler toplum idealine bağlı olarak yeni rejim, her ideoloji gibi “geçmişini yeniden inşa etme” arayışlarına girmiştir. Bakışların Türklerin İslamiyet’i kabulünün öncesine çevrildiği dönem, Türk tarihini “hatırlama” ve “unutma” biçiminde yeni bir görünüme kavuşturmaya çalışacaktır.

6.5.4. Geçmiş’in Yeniden İnşası

Cumhuriyet döneminde ders kitapları aracılığıyla Türklerin, artık uygarlığın dışarısında değil tam merkezine konumlandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Kitaplarda uygarlıkla ilgili bakış açıları bu şekildeyken Türkiye’nin “geçmişinin yeniden inşası” en az bu mesele kadar ilginç gözükmektedir.

6.5.4.1. Hatırlama: Osmanlı Öncesi Türk Tarihine Bakış

Yeni inşa edilmeye çalışılan tarih anlayışı, Osmanlı dönemi öncesi tarih anlayışını ön plana çıkarmaya başlamıştır. Anadolu’da kurulan uygarlıklar ve Selçuklu Devleti de yeni Cumhuriyet’in ilgi odağı olmuştur. Türklerin tarihinin Osmanlı’dan ibaret olmadığının kanıtlanma çabaları, ders kitaplarına doğrudan yansımıştır. Örneğin Sümerler ders kitabında Türk olarak gösterilip, Sümerlerin Fırat ve Dicle’nin güneyinde oturup, Mısırlılar gibi çiftçilik yaptıkları, toprağı suladıkları, kanallar açıp setler yaptıkları ve medeniyeti bu bölgeye soktukları söylenmektedir. Bir başka deyişle eski Türklerin de medenî oldukları söylenerek, medenileştirici bir misyon yüklenmektedir. Hititler ise bu kitapta Türk olarak nitelendirilmeyip sadece Anadolu’yu mamur hale getiren medeni bir millet olarak nitelendirilmiştir.⁵⁴⁴ Ancak Refik’in “*Umumi Tarih*”inde ise Hititlerin ilk yurtlarının Orta Asya⁵⁴⁵ olduğu ifade edilmiştir.

Yeni tarih kurgusunun merkezine alınan olgulardan biri “Türklerin göçü” olgusudur. Nitekim Abdülbaki ve Sabri Esat’ın eserinde, “*Türklerin ilk vatanı Orta Asya’dır.*” denilmiş ve eski Türklerin yaşadıkları büyük bir coğrafya “Eski Türklerin yaşadığı yerler” başlıklı bir harita ile verilmiştir. Bu haritada Türklerin Çin sınırından Umman denizine, oradan Karadeniz’in kuzeyine kadar olan yerler Türklerin yaşadığı yerler olarak gösterilmiştir.

Ders kitabında eski Türkler kısa boylu, iri omuzlu, güçlü kuvvetli adamlar olarak tasvir edilmiştir. Bunun yanında Türkler, yerleşikler ve göçebe olarak ikiye ayrılmıştır.

⁵⁴³ Tarih V. Sınıf, 1938:131, 132.

⁵⁴⁴ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:25-26;44.

⁵⁴⁵ Ahmet Refik, 1926:39.

“Eski Türk Efsaneleri” başlığı altında Türklerin millî efsanelerinden yararlanılmıştır. Ancak bu efsanelerden bahsetmeden önce, çocuklara bir uyarıda bulunulur:

Çocuklar, her milletin kendi ruhundan doğmuş birtakım millî efsaneleri vardır. Bu millî masallarda o milletin dini, adetleri düşünceleri, hulâsa bütün varlığı gizlidir. Bir milletin ahlâkı, âdetleri millî masallarından anlaşılır. Onun için tarihçiler, efsanelere çok ehemmiyet verirler. İnsanlar, bugünkü gibi hür düşünceli değilken bu efsaneleri de tarihe katarlar; böylece tarih, akla sığmayacak parlak mucizeler tuhaf vak’alarla dolardı. Bugün efsaneler, yalnız efsane olduğu için naklediliyor. İnanılarak değil..

Yukarıdaki metinde efsanelerin gerçek değil, yalnızca efsane olduğu için aktarıldığının söylenmesi rasyonel bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

Orta Asya Türklerinin diğer medeniyetlerle karışarak büyük Türk medeniyetinin inşa edildiği iddia edilir. Orta Asya Türklerinin medeniyetlerini inşası, İran, Hindistan ve Anadolu gibi başka memleketlere yayıldıkları zaman kurdukları söylenir. Örneğin Sümer Türkleri’nin Fırat ve Dicle civarında Keldanilere medeniyeti öğrettiği söylenir.⁵⁴⁶

Hititlerin yazıları tamamen okunamadığı için onlara dair esaslı bilgilerin elde edilemediği, ancak bunların Turan kavimlerinden olduğunun zannedildiği ifade edilmiştir. Hititlerin Turani bir kavim olduğu zannı, Anadolu ile Orta Asya arasında bir bağlantı kurulmaya çalışıldığının bir göstergesidir. Böylelikle Anadolu’da yeni kurulan cumhuriyetin meşruluk meselesine önemli bir zemin hazırlandığı söylenebilir.

Hititlere ders kitaplarında özel bir önem verilir. Hititlerin Anadolu’nun pek çok yerinde birçok eser bıraktıkları ve bu eserlerin, örneğin heykel ve kitabelerin, müzede buldukları söylenmektedir. Kitapta, Hititlerin medeniyete önemli hizmetleri olduğundan bahsedilir. Örneğin “Anadolu’da yazıyı türetenler Hititlerdir. Keldanilerin medeniyetini buralarda neşreden yine onlardır.” denilmiştir.

Türklerin kökeni ile ilgili yer alan bazı ifadeler şöyledir:

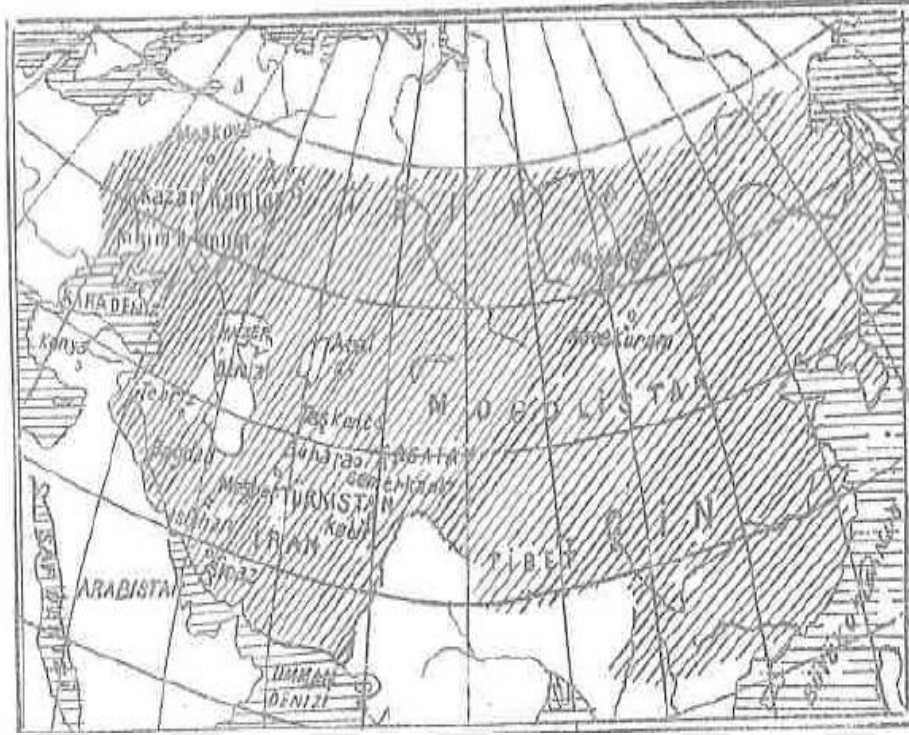
Türkler Asya’nın en büyük, en meşhur en şanlı kavimlerinden biridir. Türklerin ilk vatani Orta Asya’dır... Orta Asya’nın en mühim kavimlerinden biri olan Türkler, binlerce senelerden beri malumdur.

Türklerin Orta Asya’daki siyasi, sosyal ve ekonomik yaşamları ayrıntılı olarak açıklanan bir konudur. Türklerin özellikle Çin üzerine yaptıkları seferler ve Çinlilerle mücadeleleri anlatılmış ve bunun yanında sosyal, ekonomik ve dini faaliyetleri üzerinde de durulmuştur.

Türklerin bir kısmı evvelce göçebe halde yaşarlardı. Avcılıkla, hayvan sürüleri beslemekle muharebelerle vakit geçirirlerdi. Çadırlarını ekseriye deriden yaparlardı. Fakat Türklerin hepsi göçebe değildi. Bunlar arasında şehir hayatı yaşayan, tarla sahibi, av sahibi de vardı. Her zaman at üzerinde yaşadıklarından iyi süvari olmuşlardır.

⁵⁴⁶ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:85, 88-89, 92, 101.

Türkler şecia ve kahraman oldukları kadar misafirperverdirler. Aralarında hastalıktan ölüm ayıp, muharebede ölmek şereftir. İnsan çadırda doğar, çayırda at üstünde ölür... Bayraklarının üzerine altından kurt başı geçirmek âdetleriydi. Bu âdet meşhur (Ergenekon) destanından alınmıştır.⁵⁴⁷



Eski Türklerin yaşadıkları yerler.

Eski Türklerin yaşadıkları yerleri gösteren bir harita.⁵⁴⁸

“Türklerin Dini” başlığı altında Türklerin dinsel yaşamları hakkında birtakım bilgilere değinilir. Türklerin din hususunda mutaassıp olmadıkları ve yer, ağaç, demir, ateş ve suya itikad ettikleri söylenir. Ayrıca en çok demire hürmet ettikleri, sonra yer ile göğe inandıkları ve nihayetinde gökte karar kıldıkları söylenmiştir. Bununla birlikte “*Türkçe’de tanrı, sema demektir.*” denilmiştir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere, cumhuriyetin laik yönü, öğrencilere Türklerin dini inanışları üzerinde benimsetilmeye çalışılmıştır. Bu dini inanışlar dışında Türklerin tek bir din altında toplanmadığı ve Buda, Hıristiyanlık ve Musevilik gibi dinleri de benimsedikleri söylenmektedir. Müslümanlık çıktıktan sonra ise Türklerin kılıç zoruyla değil, kendi arzularıyla en çok İslamı seçtikleri⁵⁴⁹ ifade edilmektedir. Görüldüğü gibi İslamiyet’e karşı olumsuz bir tavır söz konusu değildir. Ancak İslamiyet öncesi dönemde artık önemsenmekte ve benimsenmektedir. Böylelikle Türklerin varlığını İslamiyet’in varlığı ile eşgüdümleme nosyonunun terk edilmeye çalışıldığı görülmektedir.

“Türklerin Devlet Teşkilatı, Medeniyeti, Sanat ve Ticaret Hayatı” başlığı altında Türklerin kültürel geçmişi derinleştirilmeye ve kökleştirilmeye çalışılmıştır. Türklerin zamanında

⁵⁴⁷ Ahmet Rasim, 1926-1927: 28-33.

⁵⁴⁸ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:85.

⁵⁴⁹ Ahmet Rasim, 1926-1927:34.

muntazam bir devlet teşkilatı olduğu ve yasalar yaptıkları söylenmektedir. Bazılarının Cengiz'in yaptığını sandıkları ilk teşkilat ve yasaları aslında Mete'nin yaptığı ve ona ait olduğu söylenmiştir.

Ders kitaplarında bir yandan Avrupa medeniyetinin içerisine dâhil olmaya çalışılırken bir taraftan da Avrupa medeniyetine karşı bir tavır ve eleştiri de mevcuttur. Avrupalıların Türkleri medeni bir millet olarak görmeme algısına ders kitapları aracılığıyla bir yanıt verme çabasına girişilmiştir:

Türkler medeni bir millettir Vaktiyle, Türkler medeni değildir! diyen Avrupalılar son zamanlarda kendi elleriyle kazıp meydana çıkardıkları eski Türk memleketlerinin harabelerinde muntazam şehirlerin enkazını, heykelleri, ibadet yerleri ve Türk yazılarını bulmuşlardır. İşte Türklerin ilk hayatlarına ait esaslı malumatı Avrupalıların eliyle yapılan keşifler sayesinde toplayabiliyoruz.

Yukarıdaki satırlar oryantalist bakış açısının bir eleştirisi şeklinde de değerlendirilebilir. Hatta bu durum ders kitabındaki hesaplaşmanın da bir göstergesidir. Öğrencilere bu yolla hem batının Türklere bakışı hem de yeni bir tarih bilinci verilmeye çalışılmıştır. Bu kanıtlar kimi metinlerde daha da ayrıntılandırılır:

Sibirya'da Yenisey ve Orhun nehri kenarındaki Kül Tigin abidesi kitabelerinden Türklerin evvelce kendilerine mahsus ve 38 harfli bir elifbalı olduğu anlaşılmıştır. Bu elifba sağdan sola, yukarıdan aşağıya yazılırdı. Sonraları Uygur elifbası çıkmıştır. Uygur elifbası 14 harften ibarettir. Türkçe'nin en eski edebiyatından zamanımıza kadar geleni Uygulara aittir.⁵⁵⁰

Yukarıdaki satırlardan anlaşılacağı üzere Türklerin, tarihi, kültürü ve edebiyatının çok eskilere dayandığına dair verilen bilgilerle Türklerin tarihinin ne kadar eskiye dayandığı aşılarmaya çalışılmıştır. Hiş şüphesiz bu çabalar Batı tarafından tarihsel olarak dışlanmışlığın giderilmeye çalışması olarak düşünülebilir.

Ders kitaplarında Türklerin medeni bir millet olduklarını kanıtlamaya yönelik daha pek çok ifadeye rastlanılmaktadır. Türklerin araziye sulama konusunda her milletten fazla maharet gösterdiklerine değinilmiş, ayrıca, tunçtan sapan, orak, vesair aletler, demirden kılıç, kalkan, gibi silahla; ağaçtan oymalar, su kapları yaptıkları ve gümüş ve altın madenlerini de işledikleri söylenmiştir.

*"Turfan taraflarında Türk sınıni ispat edecek kıymetli resimler yazılar ve kitabeler bulunmuştur"*⁵⁵¹ denilmesi Türklerin medeniyetini ispat etmeye yönelik bir başka ifadedir.

"Türkler kervanlarıyla muhtelif memleketler arasında eşya taşırlar, mübadele ederlerdi. Böylece münasebette buldukları milletlerin medeniyetini bir taraftan diğer tarafa nakil etmek suretiyle de insaniyet âlemine ayrıca bir hizmet ifa etmişlerdir." denilerek aslında Türklerin

⁵⁵⁰ Ahmet Rasim, 1926-1927:35.

⁵⁵¹ Ahmet Rasim, 1926-1927:36.

medeniyetin dışında değil hatta tam merkezinde olduğu ve medeniyete ve insanlığa önemli hizmetleri olan bir millet olduğu ifade edilmiştir.

Cumhuriyet dönemi öncesinde üzerinde pek fazla durulmayan Selçuklu Devleti tarihine ders kitaplarında önemli bir yer verilmiştir. Büyük Selçuklu Devleti'nin Bizans Devleti'ni Malazgirt'te mağlup etmesi ve Türklerin Anadolu'ya yerleşmesi şu şekilde açıklanır:

Malazgirt ovasında Alp Aslanın kumandasındaki Türk Ordusu ile Bizans Ordusu arasında büyük bir savaş oldu. Alp Aslan karşısındaki Bizans İmparatorunu yenerek esir aldı. Bundan sonra Türklerin Anadolu'da yeniden yerleşmesini önleyecek hiçbir kuvvet kalmamıştı. Alp Aslandan sonra Melikşah zamanında da Oğuzların yayılması sürüp gitmiştir. Kısa bir zaman içinde Anadolu'nun büyük bir parçası ile Suriye ele geçirildi. Türk orduları artık Marmara'ya ve Akdeniz'e kadar inmiş, Türkün de özyurdu, en eski sahibine dönmüştü.

Böylelikle Selçuklu Devleti aracılığıyla Orta Asya ile Anadolu arasında köprü kurulmuştur. Orta Asya anayurt olarak tanımlanmışken, Anadolu ise özyurt olarak tanımlanmaya başlanmıştır. Anadolu'nun özyurt olarak tanımlanmasındaki nedenlerden biri, "tarihten önceki zamanlardan beri Türk uluslarının zaman zaman Anadolu'ya akınlar ettikleri" dir. Bu akınlar şöyle açıklanır:

Bu akınların en önemlisi, Anadolu'ya Türklük damgasını bir kere daha vurması dolayısıyla Oğuz Türklerinin akınıdır. Daha önce Doğu Roma İmparatorluğu zamanında da Anadolu'da yerleşen Türk aşiretleri olmuştur. Fakat onlar ayrı bir devlet kuramamışlardı. Belki tam tersine hıristiyanlaşmışlar, rumluk içinde varlıklarını koruyamamışlardı. Hâlbuki doğudan yeni akınlar başlayınca, Anadolu'nun siyasal görünüşü de değişmiştir.

Anadolu Selçuklu devletinin padişahlarının Türk aşiretlerini Anadolu'nun çeşitli yerlerine yerleştirmesi ve otlakların göçebe aşiretlere yetmemesi üzerine göçebelerin yerleşik hayata geçerek çiftçi oldukları ve "*temiz Türk dil ve kültürünün şehirlerde kuvvetlenmesiyle*" Anadolu halkının kaynaşıp bir ulusal varlık oluştuğu söylenir.⁵⁵² Böylelikle Orta Asya ve Anadolu arasındaki köprü tamamlanmış olmaktadır.

6.5.4.2. Unutma: Osmanlı'nın Kısmî Reddi

Yeni Cumhuriyet, kendi meşruluğunu oluştururken, Türklerin Osmanlı geçmişinin kısmî de olsa reddi söz konusudur. Modern Türkiye Cumhuriyet ile Osmanlı Devleti arasındaki farklar her alanda olduğu gibi Tarih ders kitaplarında da kendisini sergilemektedir.

Ders kitaplarında Osmanlı Devleti anlatılırken, Osmanlı hükümdarlarına eleştiriler vardır:

⁵⁵² Tarih V. Sınıf, 1938:46-47;55,57,57.

Türkler, İstanbulu zaptettikten sonra kuvvetlendiler bütün Avrupayı titrettiler. Fakat Bizans sarayındaki lüzumsuz masraflar, beyhude eğlenceler de Osmanoğulları tarafından kabul edildi. Padişahlar, bütün milletin emeğiyle kazanılan muharebeler, gûya yalnız kendileri tarafından yapıyormuş gibi gururlandılar. Kendilerini, hıristiyanların papalarına benzettiler, «Peygamber vekiliyiz» dediler, her yaptıkları işi doğru gördüler, zavallı milleti kasıp kavurmağa başladılar.

Hükümdarlar eleştirilirken aynı zamanda laik bakış açısı da ortaya konur. Böylelikle Osmanlı'nın üst siyasi yapısı bütünüyle kötülenir:

Vezirlerini keyflerine göre astırıp kestirirler; millete altınlar, gümüşler, mücevherler içinde görünürlerdi. Hattâ tacımız, tahtımız, elimizden gitmesin diye birbirlerini, kardeşlerini, çocuklarını bile küçüğüne, büyüğüne bakmadan öldürtürlerdi. Fatih Mehmet bir kanun yapmıştı; «Padişah olan adam, bütün kardeşlerini öldürsün!» diyordu. Dini, dünya menfaatine vasıta yapan, iş gücü sahibi olup camie gelemiyen adamı gâvur diye öldürtmeye kalkışan yobazlar da, bu hükme «Çok uygundur» diye başıydiler.

Dolayısıyla Osmanlı Devleti'nin siyasal ve toplumsal yapısının bozulması da padişahların tutumuna bağlanır ve bu durum “düşkünlük devri” olarak adlandırılır. Padişahların Türk soyundan olmayan kadınlarla, yabancı milletlerle düşüp kalkmalarından soylarının da sıhhatlerinin de bozulduğu söylenmiştir.

Tarih ders kitaplarında yenilik hareketleri oldukça övülür. Artık tamamen uyanmış olan Avrupa'ya karşı taassupla ve cehaletle karşı konulamayacağı ve zamana uygun kanunlar yapılması gerektiği söylenmiştir. Tanzimat devri ile ilk kez yüzlerin batıya çevrildiği ifade edilmiştir.

Eleştirilerden İttihat ve Terakki Fırkası da nasibini alır. İttihat ve Terakki Fırkası'nın iktidara geldikten sonra, idaresizliklerle milleti kendilerinden soğuttukları, en küçük bir memuriyeti bile kendilerinden olmayanlara vermedikleri söylenmiştir⁵⁵³ Geçmişin kısmî reddinden İttihatçıların payına düşeni aldığı görülmektedir. Memleketin o dönemki durumundan padişah yanında İttihatçılara da sorumluluk yüklendiği görülmektedir.

Milli Mücadele sırasında padişah Vahdettin ve Damat Ferit'in tutumları da sert bir dille eleştirilir:

Bu sıralarda Vahdettin, bir taraftan düşmanlarla birlikte Anadoludaki millî hareketi boğmaya çalışıyordu. Bir taraftan da vatanımızı parçalayan ve Türk istiklâlini mahveden Sevr muahedesini kabul ediyordu. Vahdettinin birtakım vatansız serserilerden meydana getirdiği hilâfet ordusu millî kuvvetlerimiz tarafından İzmit civarında tepelendi. Artık bütün millet bu hain padişahı ve onun damadı Feridin itilâfçı hükûmetini tanıımıyordu.

⁵⁵³ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:130-133;147,150-152.

Abdülbaki ve Sabri Esat'ın yazdığı eserde çocuklara dünyevi/laik bir bilinç verilmekle birlikte cumhuriyeti yaşatma görevi verilir:

Din işlerini dünya işlerinden ayırdık. Din, bir fikir işidir. Hâlbuki dünya işleri görgü ve bilgi ile olur. Bunun için milletimiz, milletin seçtiği vekillerin, mebuslarımızın yaptıkları kanunlarla idare edilir. İşte görüyorsunuz ya çocuklar; Türkiye cumhuriyeti tam bir halk hükümetidir. Hâkim halktır. Artık sözlerine emirlerine körükörüne uyacağımız ne padişah var, ne vezir. Milletimize bu rahatlığı veren mukaddes Cumhuriyeti Gazi sana emanet etmiştir. Ey Türk yavrusu! Cumhuriyeti yaşât ve ancak onun için yaşa!⁵⁵⁴

Rasim'in "Bizim Tarih" isimli ders kitabında, o zamana kadarki geleneğin aksine Osmanlı tarihi, hanedan tarihi olarak değerlendirilmemiştir. Osmanlı Devleti'nin padişahları ayrı ayrı incelenmemiştir. Bölümlenmeler daha çok belli başlı siyasi olaylar, örneğin Rumeli'ye geçiş, Kosova muharebesi, İstanbul'un fethi, ya da sosyal ve kültürel özelliklere göre bir ayrıma gidildiği görülmektedir. Bu bilgilerin daha çok özet nitelikte olduğu görülür. Ayrıca Osmanlı tarihinin konu itibarı ile İstanbul'un fethine kadar getirildiği görülmektedir.

Osmanlı öncesi Türk tarihinin tartışmalı konularından biri "Türkler ve İslam" meselesidir. "Türk ve İslam medeniyeti" başlığı altında şu ifadeler yer verilmiştir: "*İslam medeniyeti demek yalnız Arap medeniyeti demek değildir. Bu hususta en çok çalışan Türklerin de büyük bir hissesi vardır.*" Hatta bir zamanlar Avrupa medeniyetinin bile İslam'dan istifade ettiği, âdetâ İslam'dan ders aldığı söylenirken sonraları saltanat davaları, lüzumsuz din münakaşaları vs yüzünden Müslümanların geri kaldığı söylenir. Bu kısımda öğrencilere rasyonel ve dünyevi birtakım telkinlerde bulunulurken ilahi kaynaklardan yararlanmak da ihmal edilmez: "*Esasen İslam dini çalışmayı, emreder. Cenab-ı Hak 'insan için çalışmaktan başka şey yoktur' dediği gibi peygamberimiz de 'ilim Çin'de dahi olsa öğreniniz', 'beşikten mezara kadar ilim öğreniniz' buyurmuşlardır*" denilmiştir.⁵⁵⁵

Kitapta "Mondros Mütarekesi Mütarekeden sonra neler çektik?" başlığı altında Türklerin genel durumuna ilişkin şu açıklamaya yer verilir:

Mütareke yapmakla harp bitmiş olmadı. Düşmanla görüşülecek, zarar ziyan ortaya konacaktı. Biz ne istiyoruz, onlar ne istiyorlar, bunlar hep görüşülecekti. O zaman Yunanlılar da düşmanla beraberdi. Nihayet, düşmana Boğazları açtık. İngiliz, Fransız, İtalyan, Amerika, Yunan zırhlıları İstanbul'a girdi. Limanımız düşman gemileriyle doldu. Her tarafa düşman askerleri çıktı. Memleketimizde oturan Rumlar, Ermeniler, Yahudiler, hepsi de bize düşmandı. Türklerin battığını en ziyade onlar istiyorlardı. İstanbul'da düşman zırhlılarını görünce, sevinçlerinden çıldırdılar. Rum, Ermeni, Yahudi mektepleri çocuklarını topladılar, ellerinde bayraklar, düşmanı karşıladılar. Düşman askerlerini, el çırparak, alkışladılar. Rumlar, evlerine ve dükkânlarına hep

⁵⁵⁴ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:156-157;163.

⁵⁵⁵ Ahmet Rasim, 1926-1927:118-121.

Yunan bayrağı astılar, «Bizi Türklerden kurtardı.» diye, Yunan Başvekili'nin resmini dükkânlarının camekânlarına koydular. Etrafını çiçeklerle süslediler, önünde kandiller yaktılar. Ayasofya camiini kilise yapmak için haç hazırladılar, kaç defalar hücum etmek istediler. Türk hükümetini tanımadılar, Türklere yapmadık hakareti bırakmadılar. Ermeniler ve Yahudiler de krallık bayrağı astılar. Ermeniler, İngilizlerle beraber, Türk çocuklarını yakaladılar: «Bunları Türkler müslüman etti.» diye kiliselerine götürdüler, zorla hıristiyan yapmaya çalıştılar. İstanbul sokakları, sabahlara kadar, türkülerle çınladı, Bu türkülerde hep Türkleri tahkir ediyorlardı. Sokaktan bir Türk zabiti geçirtmiyorlardı.⁵⁵⁶

Dahası, Vahdettin'in de düşmandan bir farkı kalmaz. Dolayısıyla yukarıdaki metnin devamında Vahdettin de eleştirilerden nasibini alır:

O zaman Padişah, Vahdettin'di. Vahdettin bu felâketlerden ibret almadı. Ne halkı, ne de memleketi düşündü. Yalnız saltanatı elinden gitmesin diye baktı. Hâlbuki kendisinin İstanbul'da bile nüfuzu yoktu, her taraf düşman elinde idi. Nihayet düşmanlarımız, bize istediklerini kabul ettirmek için Vahdettin'den bir kaç Paşa istediler, kendileri Paris'te toplandılar, onları da Paris'e çağırıldılar. Vahdettin, Sadrazamıyla beraber, bir kaç kişi gönderdi. Bunlar, düşman ne istediye, razı oldular. Hâlbuki düşmanın istediği şeyler bizim mahvımız demektir.⁵⁵⁷

İzmir'in Yunanlılar tarafından işgalinin yarattığı etki⁵⁵⁸ ders kitaplarında oldukça belirgindir. Yunanlıların, "*güzel İzmir'i kana boyadığı*" ifade edildikten sonra, bu olayın bıraktığı etki ders kitabına şöyle yansımıştır:

İzmir felâketi Türklerin yüreklerine işledi. Hele yüzlerce sene memleketimizde yaşayan hıristiyanların yaptıkları, Türklerin akıllarını başlarına getirdi. Artık iyice anladılar ki, Türke hiç bir milletten hayır yok. Türk, kendi milletinin yaşatmaya, bakmalı; yoksa, onun içi dünya yüzünde yaşamak kabil değil..⁵⁵⁹

Satırların işgal edilmişlik psikolojisiyle yazıldığı aşikârdır. 20. yüzyılın yarattığı savaş kültürü, "öteki"ler oluşturmuş, etnosentrik bakış açısının yerleşmesine katkı sunmuştur. Bugün de yaygın olan "*Türk'ün Türk'ten başka dostu yoktur*" düşüncesinin kökenlerini buralarda aramak pek yanlış olmayacaktır. Bu gelişmeler ışığında Vahdettin için ayrıca şu ifadeler yer almıştır:

Vahdettin, İngilizlerin elinde esir gibiydi. İngilizlerin emrinden bir dakika dışarı çıkamıyordu. Anadolu'da yaşayan koca Türk milletini aklına bile getirmiyordu. Cumaları arabasına biniyor, hâlâ padişahım diye camiye gidiyordu. Hâlbuki kendisine bütün Türkler lânet

⁵⁵⁶ Ahmet Refik, 1929:6, 7, 8.

⁵⁵⁷ Ahmet Refik, 1929:8.

⁵⁵⁸ İzmir'in Yunanlılar tarafından işgali Türk toplumunda büyük bir travma yaratmıştır. Ancak Çukurova'nın da belirttiği üzere, İzmir'in işgali Anadolu'nun köy ve kasabalarında mitingler düzenlenerek protesto edilmiş ve böylelikle bu olay millî birlik ve beraberliği sağlayarak kuvây-ı milliye kıvılcımı hayat bulmuştur. bkz.

Çukurova: 1984:1.

⁵⁵⁹ Ahmet Refik, 1929:10.

okuyordu. Vahdettin de, saltanatını kurtarayım diye İngilizlerle beraber oldu. Anadolu'nun nasihatini dinlemedi. Ordudan koğulmuş, işsiz, güçsüz ne kadar zabıt, ne kadar Çerkes varsa hepsini topladı, onlara fazla fazla para verdi, o da bir ordu yaptı, adına Hilâfet ordusu dedi, İngilizler de kendisine yardım ettiler. Yunan ordusuyla beraber, Vahdettin'in Hilâfet ordusunu Anadolu'ya, Türklere karşı gönderdiler. Vahdettin'in hainliği tarihte görülmüş şey değildi: Türkler, düşmandan kurtulmak istiyorlardı, vatanlarını yaşatmaya çalışıyorlardı. Vahdettin ise düşmanla birlik olmuş, Türkleri ezmiye çalışıyordu. Vahdettin, bu kadarla da kalmadı: Anadolu halkını kandırmak istedi. Şehislâmma bir Fetva yazdırdı: «Anadolu'da, kim askerime kurşun atarsa, asidir» dedi. Bu Fetvayı Anadolu'ya ve her tarafa dağıttırdı; fakat Vahdettin'in Fetvasına hiçbir yerde kulak asan olmadı. Mustafa Kemal Paşa, ordusunu hazırladı. Vahdettin'in Hilâfet ordusunu bir hamlede tepeledi. Çerkesleri de, Yunanlıları da bir hücumda kaçtırdı. Vahdettin'in kolunu kanadını kırdı. İngilizler, bu hali görünce, Türkleri yıldırım istediler. İstanbul sokaklarına toplar koydular, askerlerini sokak sokak dolaştırdılar. Bütün karakollarımızı bastılar, zavallı neferlerimizi, gözgöre şehit ettiler, İstanbullu kâmilan aldılar, her tarafı kasıp kavurdular. Vahdettin bundan da utanmadı. İstanbul'da gene padişahlık tasladı, zevki ve safasıyla meşgul oldu.⁵⁶⁰

Ders kitaplarında Osmanlı'yı topyekün bir reddiye başlamamıştır. Osmanlı, tarihsel mirasın bir parçası kabul edilir. Timur'un Bayezid ile mücadelesi anlatılırken *"Padişahlarımızdan Yıldırım Bayezid ile de muharebe etti. Az kalsın bütün devletimizi mahvedecekti. Osmanlılara en büyük fenalığı Timur yaptı."* denilmektedir.

"Ertuğrul Bey padişahlarımızın atası idi. Gayet cesur ve temiz yürekli idi. Dinini severdi. Zayıflara yardım eder, Allah'tan korkardı. Allah'ın kitabına hürmeti ziyade idi." Bu satırlardan anlaşılacağı üzere Osmanlı padişahlarının atası olan Ertuğrul gazi, cesur ve temiz kalpli olduğu gibi aynı zamanda dindardır da. Bu dönem ders kitaplarında padişahların yalnızca Türklüklerinin değil hatta öncelikle dindarlıklarının vurgulandığını görürüz. Devletin eğitim yoluyla yetiştirmek istediği birey hem "Müslüman" hem de "Türk"tür. Bu husus tarih ders kitaplarında sık sık kendisini göstermiştir.

Osman Gazi babası Ertuğrul'un yerine uç beyi oldu. Kendisi mert ve cesur idi. Paraya ve mala muhabbeti yoktu. Bütün serveti birkaç at, bir de koyun sürüsünden ibaretti. Türklük uğrunda her şeyini feda ederdi. Gece gündüz Türklüğün ilerlemesine çalışırdı. Herkese iyilik eder, yanında çalışanlara baba gibi bakardı. Fukaraya acır, arkasındaki esvabı bile çıkarır verirdi.

⁵⁶⁰ Ahmet Refik, 1929:11-16.

*“Orhan gazi gayet merhametli idi. Milleti için çalışır, vatana hizmet ederdi. Ekseriya imaretinde fukaraya kendi eliyle çorba dağıtırdı.”*⁵⁶¹ denilerek millet ve vatan olgusu ön plana çıkarılmıştır.

Ders kitaplarında Müslüman ve Türk gençlerine Türk büyüklerinin ve devlet adamlarının dindar yönlerinin sık sık vurgulandığı görülür. Osmanlı Devleti’nde uzun dönem kadılık yapan Ebussuud Efendi bu kişilerden biridir.

Osmanlılarda pek çok âlimler yetişti Hepsi de ilimleriyle dinlerine ve milletlerine hizmet ettiler. Ebus-Suud Efendi de ulemamızın büyüklerindendi. Kanuni Sultan Süleyman zamanında yetişti. Devletimizin en parlak zamanlarını gördü. Büyük padişahımızın ordusuyla Macaristan içlerine gitti muharebelerden sonra kiliseler, cami yapıldı. Ebus-Suud Efendi bu camilerde bütün Osmanlı mücahitlerine namaz kıldırdı... Ebus-Suud Efendi Sultan Süleyman ile oğlu ikinci Sultan Selim zamanında şeyhülislamlık etti. Haktan ve doğruluktan ayrılmazdı. Şeyhülislamlığı otuz sene sürdü. Onun kadar şeyhülislamlık eden görülmedi. Bu müddet zarfında boş durmadı dinimize dair kitaplar yazdı. Milletini dini işlerini adilane gördü. Vatanına kalemi ile de hizmet etti.

Yukarıdaki satırlar bize gösteriyor ki, vatanını sevmekle dindarlık, dürüstlük yan yanadır, dinin gereklerini yerine getirmek aynı zamanda vatana hizmet etmek anlamına gelmektedir. Refik, Türklüğe örnek olarak yalnızca din adamlarını göstermemiştir. Sanatçılar da pek tabii bu örnekler arasında yer almaktaydı. Ahmet Refik, Mimar Sinan’ı bu konuda örnek göstermiştir. *“Mimar Sinan vatanı büyük binalarla süsledi, namını dünya durdukça ibka etti. Türklüğünü yüzünü ağırttı. Atalarımızın sanatta ne kadar üst olduklarını gösterdi.”* Diğer bir örnek Osmanlı Devleti’nde matbaanın kurucusu sayılan İbrahim Müteferrika’dır. Refik, matbaanın kuruluş hikâyesini birkaç cümleyle açıkladıktan sonra şu satırları yazmaktadır:

İbrahim Müteferrikanın matbaası gittikçe ilerledi. Her kitaptan beser yüz, biner tane basıldı, Ucuz ucuz satıldı. Herkes kolayca kitap tedarik etti. Okuyanlar çoğaldı. İbrahim Müteferrika vatanına büyük bir hizmet etti.

Ahmet Refik, Osmanlı devletindeki modernleşme çabalarına bir hayli olumlu gözle bakar. Örneğin, yenilik hareketlerinin öncülerinden olan sultan II. Mahmut için *“bütün düşüncesi devletimizi ilerletmektir”*⁵⁶² der ve bozulan yeniçeri ordusunu kendi tabiriyle “zalim Moskoflar” karşısındaki yenilgilerin temel nedeni olarak görür:

Sultan Mahmut bu korkak askerleri ortadan kaldırmadıkça, devletimizin rahat edemeyeceğini anladı. Avrupa orduları gibi bir ordu yetiştirmeye karar verdi. Evvela yeni tarzda askerler yetiştirdi. Bunlara sadakatli ve hamiyetli kumandanlar tayin ettirdi. Memleketin nüfuzlu adamlarını da elde etti. Bir gün ansızın yeniçeri kışlalarını bu muntazam askere

⁵⁶¹ Ahmet Refik, 1337 (1921):27-29;31-33.

⁵⁶² Ahmet Refik, 1337 (1921):47-48;52-53,67,69.

kuşattırdı. Bütün kışları topa tutturdu. Milletin başına bela kesilen yeniçerileri ortadan kaldırdı. Yeniçeri zulmünden bütün millet kurtuldu.

Ders kitaplarında Osmanlı'da Tanzimat reformunun ilan edilmesini sağlayan Mustafa Reşit Paşa'ya özel bir ilgi vardır. Tanzimat'ın ilan edildiği günü Ahmet Refik *"gayet parlak bir olay"* olarak nitelendirir:

Sultan Abdülmecit'in veziri Sadrazam Mustafa Reşit Paşa idi. Gayet akıllı idi. Avrupalıların nasıl ilerlediklerini bilirdi. Bizim idareimizde Avrupalı gibi olmadıkça ilerlememizin imkân haricinde olduğunu anladı, milletin daima gerilemesinin sebebini meydana çıkardı. Bizde de, Müslüman ve Hıristiyan, memleketin bütün tebaası rahat olmadıkça, halkın malı canı ve namusu emin bulunmadıkça, memleketin düzelemeyeceğine kani oldu. Osmanlı yurdunda da bunu temin etmeye karar verdi. Reşit Paşa bu kararını tatbik etmek için padişaha bir Hatt-ı Hümayun yazdırdı, bu Hatt-ı Hümayunu, saray içinde, Gülhane bahçesinde okuttu. O gün gayet parlak bir olay oldu. Müslüman ve Hıristiyan herkes sevindi. Bu Hatt-ı Hümayuna, Gülhane Hatt-ı Hümayunu, konulan nizama da Tanzimat denildi.⁵⁶³

Osmanlı Devleti'nde 1876 yılında Kanun-i Esasi'nin ilan edilmesinde büyük rolü olan Mithat Paşa'ya övgüler dizilir. Mithat Paşa sayesinde, başka milletlerde olduğu gibi Osmanlı'da da milletin hakkının gözetilmeye başlandığı söylenir. Bu durumu düzenleyen kanunlara Kanun-i Esasi, bu idareye de meşrutiyet dendiği ifade edilir:

Midhat Paşa, memleketimizde hürriyetin uyanmasına hizmet eden büyük bir vezirdir. Midhat Paşa sadrazam oluncaya kadar memleketimizde hürriyet yoktu. Hiçbir kimse hakkını koruyamaz, istediğini yapamazdı. Milletin hakkına riayet edilmezdi. Bütün emirleri padişah verir, ahalinin bundan memnun olup olmadığına bakılmazdı. Hâlbuki sair milletlerde bu böyle değildi. Onlar da milletin de hakkı gözetilirdi. Kurulların yanında bir de meclis bulunur, bu meclise milletin vekilleri toplanırdı. Ahalinin işleri vekilleri tarafından görülür, kurullar ondan sonra bu işleri tasdik ederlerdi. Milletin bu suretle idare edilmesi için bir kanun yapılırdı. Buna Kanun-i Esasi derlerdi. Bu idareye de Meşrutiyet denirdi.⁵⁶⁴

⁵⁶³ Ahmet Refik, 1337 (1921):69,71, 72. Reşit Paşa ile övgüler bununla kalmamaktadır: *"Reşit Paşa memleketine bu hizmetle kalmadı. Devletimizi Fransızlarla, İngilizlerle birleştirdi. En büyük düşmanımız Moskoflarla muharebe etti. Silistre'de, Sivastopol'da ordularımız bütün muharebeleri kazandı. Evlerimizde söylenen: 'Sivastopol önünde yatar gemiler, Atar nizam topunu, yer gök inilder' şarkısı o zamandan kaldı. Osmanlıların Avrupalılar yanında kıymeti bir kat daha arttı. Bütün bu iyi işlere sebep Reşit Paşa oldu."*

Ahmet Refik, 1337 (1921):71.

⁵⁶⁴ Ahmet Refik, 1337 (1921):74.



Mithat Paşa

Osmanlı modernleşmesinin öncülerinden Mithat Paşa'nın resmi.⁵⁶⁵

Bu dönemde artık uygarlık olarak Avrupa'nın daha ileride olduğu görüşü yerleşmiş ve bu duygu o kadar benimsenmişti ki batı uygarlığının eriştiği noktaya erişmek çoktan bir hedef olmuştu bile. Refik'in şu satırları bize bu olguyu açıklamaktadır:

Midhat Paşa bizi de Kanun-i Esası ile idare etmeyi düşündü. Bu suretle idare olunursak Avrupalılar gibi ilerleyeceğimize kani oldu. Gece gündüz çalıştı. Memleketimizde Kanun-i Esasi ilan edildi, millete hürriyet verildi. Herkesin hakkına, malına ve canına riayet edildi...⁵⁶⁶

Bu dönemde hanedana eleştiriler kitapta açıkça yer alıyordu. Refik, örneğin ikinci Abdülhamid'in kendi nüfuzu azaldığı için Meclis-i Mebusan'ı dağıttığını söyler. Ardından da Abdülhamit'in Mithat Paşa'yı sürgüne gönderdiğinden Mithat Paşa için "*milletin hürriyet sayesinde ilerlediğini görmek kendisine nasip olmadı*" der.

Sultan Abdülhamit evvela bu meclisin toplanmasına müsaade etti. Sonra, kendi nüfuzunun azaldığını gördü, bunu çekemedi. Meclis-i Mebusanı dağıttı. Midhat Paşa da gözden düştü. Midhat Paşanın emekleri berhava oldu. Millet eskisi gibi sıkı altında ezildi. Sultan Abdülhamit Midhat Paşayı affetti, İzmir Valiliğine yolladı. Kendisine bir türlü emniyet etmedi. Nihayet uydurma bir bahane ile sürgüne yolladı. Orada da rahat bırakmadı. Biçare Midhat Paşa,

⁵⁶⁵ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:150.

⁵⁶⁶ Ahmet Refik, 1337 (1921):75.

bir gece hapisanede boğuldu. Milletın hürriyet sayesinde ilerlediğini görmek kendisine nasip olmadı.

II. Abdülhamit'e eleştiriler farklı farklı başlıklar altında gelmektedir. Örneğin devletin özellikle Ruslar karşısında toprak kayıpları ve halkın çektiği acılar nedeniyle Abdülhamit'e büyük eleştiriler getirilmesine neden olur. Aşağıdaki metin bize bunu gayet iyi örneklendirmektedir:

Kırım Harbinden sonra Moskoflar yine rahat durmadılar. Bozgunlukların acısını çıkarmak istediler. Memleketimizdeki Hıristiyanları ayaklandırdılar, vatanımıza yürüdüler, Balkanlara kadar ilerlediler. O zamanlar Balkanlarda düşmanı durduran, Osman Paşa idi. Osman Paşa Pilevne'de istihkâmlar yaptı. Önüne topraklar yığı. Düşmanın topuna tüfeğine aylarca karşı durdu. Ara sırada kaleden dışarıya uğradı. Düşmanı kılıçla tüfekte tepeledi, düşman Pilevne'yi kâmilen kuşattı. İçeriye yiyecek bırakmadı. Osman Paşanın askerleri yiyeceksiz kaldı. Moskoflara namusuyla teslim oldu. Düşman bu yüzden pek çok vakit ve birçok asker gaip etti. Moskoflar Pilevne'den sonra ilerlediler. İstanbul önlerine kadar geldiler. Bizi kendileriyle uzlaşmaya mecbur ettiler. Elimizden güzel yerlerimizi aldılar, devletimizi zayıf düşürdüler. Atalarımızın kan dökerek aldıkları yerleri Bulgarlara, Romanyalılarına, Karadağlılara verdiler. Memleketimizin bu felakete uğramasına Sultan Abdülhamit'in çok tesiri oldu. Abdülhamit halkın fikri açılır, beni padişahlıktan indirirler diye korktu. En güzel kitapları yasak etti. Hürriyeti ağzına alanı sürdürdü. Etrafına hafiyeler topladı. Milleti kendisine düşman bildi.

Refik, memleketin sıkıyönetim altında ilerleyemediğini, "Avrupalılar ilerledi, biz ise daima geriledik."⁵⁶⁷ sözleriyle anlatmaktadır.

Bu halimiz kalplerinde vatan duygusu olan gençlerimizi uyandırdı. Birçoğu Avrupa'ya kaçtılar, orada bir cemiyet yaptılar. Milleti kurtarmak isteyenler bu cemiyete girdiler. Zabitlerimizden birçoğu da bu cemiyeti ilerlettiler. Kuvvetlerini gittikçe artırdılar. Nihayet bir gün 10 Temmuz'da Abdülhamid'e karşı ayaklandılar. Millet Meclisini, millete hürriyet vermesini istediler.

Hürriyet ve özgürlük, bu dönemde öyle özlenen ve istenen bir duygudur ki meşrutiyetin ilanı "*memleketimizde herkes hürriyetin tadının anladı, millet çalışmaya başladı*" sözleriyle ifade edilmektedir.

Türk tarihinin askerî, siyasî ve toplumsal anlamda sonuçları itibariyle en önemli savaşlarından olan Balkan Savaşlarına ders kitaplarında özel bir önem verilmiştir. "Balkan Felaketleri" başlığı altında Balkan savaşlarının büyük yıkımı anlatılmış ve bu savaşlar üzerinden geçmişten ders çıkarılarak bir tarih bilinci verilmeye çalışılmıştır. Duygusal bir dille anlatılan bu felakete ilgili şu satırlara yer verilmiştir:

⁵⁶⁷ Ahmet Refik, 1337 (1921):75-78.

Balkandaki devletler bize hücum için bu fırsatı gözettiler. Rumeli'ni aralarında paylaşmak istediler, köylerimizi çetelerle yaktılar, Müslümanları kestiler. Gafletimizden istifade ettiler, hepsi birden üzerimize yürüdüler. Ordumuz mükemmel değildi. Harbe iyi hazırlanmamıştı. Askerlerimiz Rum elinde yalnız Lüleburgaz'da Bulgarları durdurdular. İşkodra'yı, Yanya'yı, Edirne'yi fedakârcasına müdafaa ettiler. Nihayet düşmanın kuvvetine dayanamadılar, birer birer teslim oldular. Bulgarlar Çatalca'ya kadar geldiler. Daha öteye geçemediler. Osmanlı sebatı karşısında durakladılar. Bu sırada düşmanlarımızın da arası bozuldu. Vatanımızı paylaşamadılar. Yer yer yine hücum ettiler. Ordumuz bu fırsattan istifade etti. Edirne'ye yürüdü. Güzel Edirne'yi almaya muvaffak oldu. Nihayet Avrupa'nın büyük devletleri bizi düşmanlarımızla uzlaşmaya mecbur ettiler. Bütün Rum elini aldılar. Elimizde yalnız Edirne kaldı. Midilli, Sakız gibi en güzel adalarımızı Yunanlılara verdiler. Devletimizi zayıf düşürdüler.⁵⁶⁸

Osmanlı'nın yaşadığı Balkan Felaketi anlatılırken, öğrencilere bu felaketlerden ders çıkarılarak bunların onarılması öğütlenmektedir:

Balkan felaketi bizim için büyük bir musibet oldu. Osmanlı milleti böyle perişanlık görmemişti. Atalarımızın yüz elli senede aldıkları yerler birkaç ayda düşman eline geçti. Kahraman padişahlarımızın mezarları elimizden çıktı. Düşman, Müslüman kardeşlerimizi kılıçtan geçirdi. Çoluk çocuk perişan oldu. Askerlerimizin pek çoğu koleradan, açlıktan kırıldı. Geceyi gündüze katalım, bu felaketleri tamire uğraşalım.⁵⁶⁹

Refik eserinde Lozan sonrası Türkiye'nin tarih tezine uygun bir tarih anlayışı benimser. Eserine bu nedenle Orta Asya'dan başlamaktadır. Çünkü yıkılmış bir Osmanlı'nın üzerine yalnızca yeni bir devlet değil, aynı zamanda yeni bir tarih de inşa edilmekteydi. Yeni tarih, bir mekân (coğrafya) üzerinde, çok eski zamanlardan bu yana sürekli ilerleyerek yaşamış bir uygarlıktan oluşuyordu. Bu uygarlığın adı da Türk uygarlığıydı. Dolayısıyla Türk çocuklarında yeni bir vatan, yeni bir tarih ve yeni bir süreklilik inşası gerçekleştirildi. İlk vatan Orta Asya, atalar Orta Asya'daki soydaşlar, yeni vatan ise Anadolu ve Türkiye idi.

Lozan Antlaşması sonrası Türkiye'nin sınırları artık hemen hemen kesinleşmişti. Yeni vatan, Osmanlı Devleti'nden çok farklı sınırlara sahipti. Devletin sınırları değişmişti ve bu nedenle zihinlerde yeni coğrafyanın yer edinmesi gerekiyordu. Ancak tarihsel ilerleme çok uzak bir geçmişten başlatıldı. Türklerin anavatanı sınırlarını İslam'ın çizdiği coğrafya değil, Türklüğün ortaya çıktığı yer olarak görülen mekân, Orta Asya oldu. Bu bilincin yerleşmesinde iki şeye başvuruldu. Birincisi tarih biliminin doğası gereği, kültürel, ekonomik, siyasi her tür tarihsel bilgiydi. İkinci olarak, bu bilginin yerleşmesini ve kalıcılığını sağlayacak olan coğrafyaydı. Haritaların devreye girmesi çok gecikmedi. Örneğin Refik'in eserinin hemen

⁵⁶⁸ Ahmet Refik, 1337 (1921):79.

⁵⁶⁹ Ahmet Refik, 1337 (1921):79.

üçüncü sayfasında “Orta Asya’da Türkler” bölümünde “Türkistan’da Bir Vadi” isimli bir resim verilerek bir nevi Türklerin makro mekânının başladığı yer inşa edilmeye başlanıyordu. Bu yerlere ait çeşitli duvar resimleri ve altın kap resimleri⁵⁷⁰ de yer almaktaydı. Bu resimlerden sonra yer alan ilk resmin Konya’da Alaaddin Camii ve tepesinin olması Türk tarihinin önce İslamiyetsiz, sonra da İslamiyetli halinin verildiğinin bir ifadesidir.

Cumhuriyet dönemi ders kitaplarında Osmanlı Devleti’ni topyekün bir reddiye sözü konusu olmadığından Türk tarihine parlak bir geçmiş yaratma çabası Osmanlı Devleti’nin altın devirlerine sahip çıkma anlayışını doğurmuştur. Örneğin *“Kanuni devri Türklerin ikbal devridir. Bu devirde devletimiz bütün cihana hâkim oldu. Hududumuz şimalen Viyana yakınlarına, Cenuben Umman denizlerine, şarken İran’a, garben Fas hududlarına kadar ilerledi. Donanmamız Akdeniz’e hâkim oldu. Ordularımız Avrupa’yı titretti.”* denilerek fetihler övülmüştür.

Batı karşısında kaybedilen topraklar devlette ıslahat fikrini ortaya çıkarmıştır. “Devleti temelinden ıslah etmek şiddetle gerekli idi. *“Üçüncü Sultan Selim devleti ıslah etmenin çarelerini aradı.”*⁵⁷¹ denilerek Üçüncü Selim’in ıslahat çabaları anlatılır. Hatta modernleşmenin, ilerlemenin ve yeniliklerin en önemli düşmanı üçüncü Selim’in Nizam-ı Cedid hareketine direnen vüzera, ulema ve yeniçerilerdir. Daha da ileri gidilerek vüzera ve ulema “eski kafalı” olarak nitelenir.

Yeniçeriler, II. Mahmut döneminde de büyük bir şekilde olumsuzlanır. II. Mahmut’un düzgün ve düzenli bir asker oluşturma fikrine yeniçerilerin engellediği ifade edilmiştir.

Abdülmecid, zamanında Avrupa ile münasebetimizin arttığı ve memlekette çıkan isyanların iç ve dış nedenlerini araştırdığını söyleyerek Gülhane Hatt-ı Hümayununun (Tanzimat fermanı) ilan edildiğini söyler. Tanzimat fermanının bütün tebaaya eşitlik getirdiğinden bahsedilerek Tanzimat’ın içeriği hakkında bilgiler verilmiştir.

Osmanlı modernleşmesi ve özel olarak Tanzimat’ın ilanında önemli bir rolü bulunan Mustafa Reşit paşa hakkında oldukça olumlu ifadeler kullanılır. Bu da gösteriyor ki Osmanlı Devleti’nin modernleşme çabaları yeni Türkiye tarafından dikkate değer bulunuyordu:

Tanzimat-ı hayriyeyi padişaha anlatıp yaptıran Mustafa Reşit Paşa idi. Reşit Paşa lisan bilir, muktedir ve tecrübeli vezirdi. Bab-ı Âli’den yetişti. Muhtelif hizmetlerde bulundu. Tecrübe ile kalem ile fikri açıldı. Paris sefaretinde, Londra’da bulundu. Avrupa siyasetini anladı. Sadarete kadar yükseldi. Türkleri Avrupalılaştırmaya çalıştı. Harici siyasetimizi büyük bir Avrupa diplomatu gibi idare etti.

Devletlerin siyasal rejimlerinin toplumsal kabulünde savaşların ve trajedilerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Osmanlı Devleti’nin işgaliyle birlikte Mondros ve Sevr antlaşmalarının imzalanması yeni bir ülke doğmasını kaçınılmaz bir hale getirdi. Türk Ulusal Kurtuluş Savaşı’nın

⁵⁷⁰ Ahmed Refik, 1339 (1923):4, 5.

⁵⁷¹ Ahmed Refik, 1339 (1923):32-33;39,49.

ardından imzalanan Mudanya Ateşkes Antlaşması ve Lozan Antlaşması bu durumun tam anlamıyla gerçekleşmesini sağladı.

Hanedana eleştiriler artık ders kitaplarında iyice yerleşmeye başlamıştı. İkinci Abdülhamid ve Vahdettin bu eleştirilerin hedefindeki isimlerdi. Örneğin Abdülhamid'in "ilk zamanlarda hürriyeti sever gibi görüldüğü, milletin ilerlemesi için söylenen nasihatleri kabul ederek Kanun-i Esasi'nin ilan edilip Mebusan Meclisinin açıldığını ancak Abdülhamid'in nüfuzun elinden çekilmesine dayanamadığı"⁵⁷² ifade edilmiştir. Hatta Abdülhamid'in bununla da kalmayıp Kanun-i Esasi'nin hazırlayıcısı Mithat Paşa'yı sürgüne gönderdiği bilgisi de verilmiştir.

Osmanlı padişahlarından Vahdettin eleştirilerin hedefindeki diğer bir hanedan üyesidir:

Sultan Mehmed başına gelecek felaketi anladı. Bir cuma günü halk kendisini camide beklerken, o İngilizlere teslim oldu. Bir İngiliz gemisiyle kaçmak zilletinde bulundu. Anadolu'yu idare eden Türkiye Büyük Millet Meclisi idi. Zaten hükümet de Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti idi. Nihayet bu meclis Sultan Mehmed'in halline ve hilafetin saltanattan ayrılmasına karar verdi. Halifelğe şehzade Abdülmecid Efendi intihab olundu. Hükümet bila kayd ve şart milletin eline geçti.⁵⁷³

Osmanlı Devleti'nin doğu ve batı yönünde sınırlarının daralması ve gerilemesiyle on dokuzuncu asırda ıslahat hareketlerinin yapılmaya başlandığı söylenir.

Üçüncü Selim ve İkinci Mahmut orduyu ıslah etmek, hükümet idaresini tanzim eylemek için uğraştılar. Tarihimizin en felaketli devirlerin biri Abdülhamit zamanıdır. Abdülhamit milleti otuz üç sene mutlakiyetle idare etmişti. Millet Abdülhamit'in zalimane idaresine karşı 1908 tarihinde isyan ederek meşrutiyeti kabul ediyordu ve biraz sonra da hal edilerek padişahlığına nihayet verildi.

Abdülhamit'in zalimane idaresi devam ederken memleketin münevverleri aralarında gizli cemiyetler vücuda getirerek bir ihtilal hazırlığı yapmaya başladılar. Maksat Abdülhamit'in mutlak ve zalim idaresine nihayet vermek; bir millet meclisi vücuda getirerek meşruti idareyi tesis etmektir. 1908 yazında Selanik ve Manastır taraflarında ihtilal başladı. Abdülhamit de 1908 Temmuz 23'ünde Kanun-i Esasi'yi ilan etmek mecburiyetinde kaldı.⁵⁷⁴

Memleketimiz, eskiden beri şimdiki gibi değildi. Daima değişe değişe bu hale girdi. Mesela on altı on yedi sene evvel Türkiye'de "Cumhuriyet" idaresi yoktu; padişahlık idaresi, istibdat idaresi vardı. Siz istibdat idaresinin ne demek olduğunu iyice anlayamazsınız. İsmine 'padişah' denilen bir zalim, bütün milleti kendi keyfine göre kasıp kavuruyor, adeta hayvan sürüsü gibi idare ediyordu. Kimsenin malı, canı, ırzı emin değildi; padişah istediğinin malını

⁵⁷² Ahmed Refik, 1339 (1923):46-48;52.

⁵⁷³ Ahmed Refik, 1339 (1923):63.

⁵⁷⁴ Emin Âli, 1927:149-150.

elinden alıp başkasına veriyor, istediğini öldürtüyordu. Bir taraftan padişah bir taraftan onun zalim memurları el birliğiyle zavallı halkın canını yakıyorlardı.⁵⁷⁵

Ders kitaplarında Osmanoğulları beyliğini kuran da Oğuz Türklerinin de Orta Asya'dan geldiği vurgulanır. *Osmanlı Devletinin ana temeli, dilleri Türkçe, dinleri Müslümanlık olan Türklerdir.*

Fatih Sultan Mehmet ileri fikirli, geniş düşünen bir adam olarak nitelenir. Fatih'in oğlu II. Bayezid'in ise birtakım softaların etkisinde kaldığı söylenerek fikirce geri, iradece gevşek olarak nitelendirilir. Kanuni devri ise imparatorluğun en kuvvetli ve parlak devri olarak nitelenmekle birlikte, Kanuni zamanında para ile memuriyet satmak, rüşvet almak gibi fenalıkların da başladığı ve bu yüzden devletin yükselmesinin sona erdiği, gerilemenin başladığı söylenmiştir. Gerilemenin başlamasında birçok etkenin olduğu söylenir. Avrupa'daki değişiklikler ile yeni kuvvetli devletlerin ortaya çıkması bunlardan biridir. Ancak en dikkat çeken, Osmanlı devletinde dil, din ve kültür birliğinin olmadığı söylenmesidir. Bu bağlamda Osmanlı ile Cumhuriyet'in tarihsel açıdan bir kopuş olduğu vurgulanır:

[Osmanlı] on dokuzuncu yüzyılda bazı düzenlerle, tanzimat ve meşrutiyet hareketleriyle; yenileşmeğe çalışmış, bu çırpınmalar arasında sonuna ermiştir. Yeniden kurulan Türkiye Cumhuriyeti ise büsbütün yeni temellere dayanan yepyeni bir Türk Devletidir”

Orta Çağ'da İslam ve Türk âlemi her bakımdan olduğu gibi bilgi hayatı bakımından da Avrupa'dan üstündür. Bu durum Osmanlı Devleti'nde Fatih ve Kanuni dönemine kadar böyle gitmiş, Avrupa'da başlayan Rönesans hareketine uzak kaldığı için Osmanlı dünyası bilgi bakımından gerilemeye başlamıştır.

Sosyal yaşamın anlatıldığı kısımda ise erkeklerin giydiği fesin Avrupa'da alay konusu olmasından duyulan rahatsızlık sergilenir:

Şehirlerdeki erkekler de eskiden cübbeye benzeyen uzun elbiseler ve kürkler giyerler, başlarına türlü türlü, kavuklar koyarlardı. Tanzimat Devrinden sonra bu kılık Avrupalılaşmaya başladı. Fakat bu defa kavak yerine kırmızı fes giyildi, fesin tuhafılığı ye çirkinliği, Avrupa'da dolaştıkları zaman Türklerin peşine çocukların takılıp eğlenmelerine sebep olurdu.⁵⁷⁶

Demek oluyor ki fes, yeni cumhuriyet bireyinin ulusal onurunu zedeleyen bir simgedir. Tanzimat fermanı ve bu fermanın ilan edilmesinde önemli bir rolü olan Mustafa Reşit Paşa'ya eleştirilerde bulunulur. Devletin içinde bulunduğu zor durum nedeniyle Mustafa Reşit Paşa'nın Avrupa'nın suyuna gitmeye çalıştığı söylenir. Ayrıca bu fermanla Reşit Paşa'nın yenilikler yapmak amacı olmakla birlikte hem padişahlığı korumak hem de hem de görenek ve eskilik taraftarlarını memnun etmeye çalıştığı bu nedenle de fermanda dolambaçlı sözler söylediği, kökten devrim yapma cesaretini gösteremediği söylenmiştir. Yeni Türkiye, bu yenilikleri kökten

⁵⁷⁵ Mehmed Fuad Köprülü, 1340 (1924):4. (ilkmekteplerin üçüncü sınıfına mahsus).

⁵⁷⁶ Tarih V. Sınıf, 1938: 60, 85-87; 90-91; 97-98, 124, 129, 130, 135.

bir devrim olmadığı için eleştirmiştir. Dolayısıyla Mustafa Reşit Paşa konusunda ders kitaplarında bir fikir birliği olduğunu söylemek zordur.

Ders kitaplarında Tanzimat ve reformcuları eleştirilirken Meşrutiyet yanlılarına karşı böyle bir tutum sergilenmez. Burada II. Abdülhamit hedef tahtasına oturtulur. Abdülhamit'in bir anayasa ile yetkilerinin kısıtlanmasından hoşlanmadığı, Mithat Paşa'yı sürgüne gönderdiği ve meclisi dağıttığı söylenir. Meşrutiyet'in yeniden ilanını gerçekleştiren İttihat ve Terakki'ye ise mesafeli bir yaklaşım söz konusudur. Atatürk'ün de bir İttihatçı olduğu doğrudan söylenmemekle birlikte, İttihatçıların olumlu görülen kısmında ileri düşünceliler, yenileşmeciler ve milliyetçiler olarak ifade edilirken, olumsuz görünen kısmında ise İslamcı ve eskilik taraftarı yer almaktadır. Hatta İttihatçıların askerî birtakım başarıları söylenmekle birlikte devlet idaresinde türdeş bir düşünceye sahip olmadıkları, kimilerinin İslamcılık, kimilerinin Osmanlıcılık siyaseti taraftarı oldukları söylenir.

Türkiye devletinin kuruluşu kısmında, İslamcılık ve Osmanlıcılık politikalarının sonucu olarak Osmanlı devletinin düştüğü kötü durum sonucunda Milli Mücadele'nin gerçekleştirilmek zorunda kalınması tarihsel bir zorunluluk olarak yansıtılır. Bu durum "Atatürk'ün önceden beri düşündüğü gibi yalnız Türk ulusuna dayanmak gerek bulunduğu anlaşılmıştı." cümleleri ile ifadesini bulur.⁵⁷⁷

Birçok yerde Osmanlı-Cumhuriyet kıyaslaması yapılır. Kültür ve eğitimde düzenlemelerin anlatıldığı kısımda, "padişahların yüzlerce yılda yapamadığını Cumhuriyet hükûmeti birkaç yılda yapıverdi." denilmiştir. Bu ifadelerden sonra şu açıklama oldukça önemlidir:

...Halkın okumasını ve yazmasını kolaylaştırmak için dilimize uygun olmayan Arap harfleri bırakıldı, yeni Türk harfleri kabul olundu. Ulusal tarihin ve Türkün uzun ve onurlu geçmişinin yabancı gözüyle ve değiştirilerek değil, olduğu gibi ve doğru olarak incelenmesine başlandı. Bir Türk Tarik Kurumu kuruldu. Yurt bilgisi dersleri faydalı bir yola çevrildi, bütün tarih öğretmenleri Ankara'ya çağrılarak bir kongre açıldı. Türkün on iki bin yıllık ünlü tarihine ait araştırmaların sonuçları bütün dünyaya tanıtıldı...

Yukarıdaki satırlardan anlaşılacağı üzere Osmanlı devletinin kötü vaziyeti sonucunda Türklerin tarihten silinmeye ve tarihin dışına atılmaya çalışıldığı ve cumhuriyetle Türklerin tarihin yeniden bir öznesi haline getirildiği anlatılmaya çalışılmıştır. Şu satırlar bu durumu da daha iyi açıklamaktadır:

Bu devrim ve ilerleme atılışlarını Büyük Kurtarıcı Cumhurbaşkanı Atatürk'e borçlu olduğumuzu unutabilir miyiz? Büyük Atatürk'ün iradesinden ve aydınlattığı geçmişten can ve ülkü alarak bir vücut halinde koşup çalışan Büyük Türk Ulusunun, milletler yarışında en ön safa geçeceğinde şüphe edilebilir mi? Türk Ulusunun tarihteki büyük işlerinin en büyüğü olan bu son

⁵⁷⁷ Tarih V. Sınıf, 1938:149-150;156-158,169.

varlık ve benlik savaşı, Büyük Önderin, Türk gençliğine emanet ettiği en kutsal eseridir. Bunda yer almak hepimizin en büyük ödevimizdir.⁵⁷⁸

Osmanlı Devleti'nin doğu ve batı yönünde sınırlarının daralması ve gerilemesiyle on dokuzuncu asırda ıslahat hareketlerinin yapılmaya başlandığı söylenir:

Üçüncü Selim ve İkinci Mahmut orduyu ıslah etmek, hükümet idaresini tanzim eylemek için uğraştılar. Tarihimizin en felaketli devirlerin biri Abdülhamit zamanıdır. Abdülhamit milleti otuz üç sene mutlakiyetle idare etmişti. Millet Abdulhamit'in zalimane idaresine karşı 1908 tarihinde isyan ederek meşrutiyeti kabul ediyordu ve biraz sonra da hal edilerek padişahlığına nihayet verildi.⁵⁷⁹

Abdülhamit'in zalimane idaresi devam ederken memleketin münevverleri aralarında gizli cemiyetler vücuda getirerek bir ihtilal hazırlığı yapmaya başladılar. Maksat Abdülhamit'in mutlak ve zalim idaresine nihayet vermek; bir millet meclisi vücuda getirerek meşruti idareyi tesis etmektir. 1908 yazında Selanik ve Manastır taraflarında ihtilal başladı. Abdülhamit de 1908 Temmuz 23'ünde Kanun-i Esasi'yi ilan etmek mecburiyetinde kaldı.

Birinci Dünya Savaşı'nda Almanların yenilmesinden sonra İtilaf Devletlerinin İstanbul'u, Yunanların da İzmir'i işgal etmesinin ardından Türk İstiklal Harbi'nin başladığı belirtilmektedir. Türklerin istiklali için Yunanlılar, Fransızlar, İngilizler ve İtalyanlarla savaşırken kendisine bir de Vahdettin'in düşman çıktığı söylenmiştir. Vahdettin'in padişah ve halife olduktan sonra düşmanlarla birleşerek Anadolu'da istiklali için çalışan milletin üstüne askerlerini yolladığı söylenerek Vahdettin'e karşı açık bir eleştiride bulunulmuştur.

Mustafa Kemal'in İstiklal Muharebesinde millete rehberlik ettiği ve dağınık halde bulunan direnişi bir nizama soktuğu ve kendi hayatını milleti uğruna vakfettiği söylenmiştir. Türk milletinin İstiklal Muharebesiyle istiklalini temin ettiği gibi aynı zamanda padişahlığı ve halifeliği de kaldırdığı ifade edilmiştir. İstiklal harbinde İstanbul'da padişah Vahdettin'in Türk milletine ihanet ederek İngilizler, Fransızlar ve Yunanlılarla birleştiği söylenerek Vahdettin ihanetle suçlanmıştır. Milli ordular İstanbul'a ilerlemeye başlayınca İngiliz donanmasına iltica ederek kaçtığı ve Büyük Millet Meclisi'nin böyle hain padişahı ve onun sülalesini saltanattan ıskat ettiği ve "*Hâkimiyet milletindir.*" düstûrunu vaz' ettiği söylenmiştir.⁵⁸⁰

6.5.5. Batı ve Doğu Algısı

Ders kitapları, "batı" ve "doğu"ya ilişkin ilginç bir görünüm sergilemektedir. İşgalci batının aynı zamanda "medenî" olarak görülmesi kafa karışıklığına yol açmıştır.

⁵⁷⁸ Tarih V. Sınıf, 1938:192;199, 200.

⁵⁷⁹ Emin Âli, 1927:149.

⁵⁸⁰ Emin Âli, 1927:150;152-155.

Memleketimizde Yunanlara ait birçok abideler, heykeller bulunmuştur. Bunlardan bir kısmı müzemize getirilmiştir. İzmir civarında Foça, Milet, Ayasuluğ şehirleriyle adalarda ve Çanakkale civarında eskiden Truva denilen yerde bazı harabeler görülmüştür.⁵⁸¹

Yukarıdaki metinden anlaşıldığı üzere, Batı medeniyetiyle Türk coğrafyası eklemlenmeye çalışılmıştır. Benzer bir durum Makedon kralı Büyük İskender'e dair ifadelerde de görülmektedir. Büyük İskender'in lahdinin Türk müzesinde bulunduğu ve bu eserin Yunanlıların en güzel ve en kıymetli bir eseri olduğu söylenmektedir.

Romalılar ve Roma döneminin anlatıldığı "Roma ve Cumhuriyet" başlığı altında Roma'daki Cumhuriyet devri hakkında bilgi verilmiştir:

"İlk zamanlarda Roma krallıktı, sonra ahali krallığın fena bir şey olduğunu anladılar. Memlekette Cumhuriyet esasını kurdular. Her sene 'konsül' namı verilen iki cumhur reisi intihab edilirdi..." denilerek İlk Çağ'ı bitirip Orta Çağ'ı başlatan Kavimler Göçü'nün itici gücü olarak Hun Türkleri gösterilir. Hunların batıya, Avrupa üzerine ilerlemeleri Hunların akınlarında korkan barbar kavimlerin batıya doğru ilerlemesine yol açtığı ve bugün Avrupa ülkelerini oluşturduğu söylenmiştir.⁵⁸² Böylelikle Türk tarihi ile Avrupa uygarlığının birbirine eklemlenmesinin bir başka ifadesini görürüz.

⁵⁸¹ Ahmet Rasim, 1926-1927:49.

⁵⁸² Ahmet Rasim, 1926-1927:51,55-56;65.



Büyük Hun İmparatoru : Attilâ

Attila'yı Büyük Hun İmparatoru olarak gösteren resim.⁵⁸³

Orta Çağ Avrupa'sının anlatıldığı bölümde Orta Çağ'ın eşitsizlikçi sistemi anlatılır. Orta Çağ'da köylülerin derebeylik sistemi içinde sefil bir halde yaşadığı ve derebeylerin ahaliye çok kötü muamelelerde bulunduğu söylenmiştir.⁵⁸⁴ Derebeylerin zulmünden bıkan halkın kralları destekleyerek derebeyliğin yıkıldığı, ancak kuvvet kazanan kralların halka zulme ve istibdada başladıkları ifade edilmiştir.⁵⁸⁵ Görüldüğü gibi cumhuriyet yönetimi dışındaki siyasi sistemler eleştirilmiştir.

Ders kitaplarında Avrupa'ya karşı ikicil bir yaklaşım vardır. Avrupa hem ulaşılması gereken bir hedef hem de devletin ve milletin başına gelen olayların müsebbibidir. Refik'in eserinde "Harb-i Umumi" başlığı altındaki bazı cümleler bahsedilen olguyu bize kanıtlar. Örneğin Birinci Dünya Savaşında Avrupa'nın tutumu için şu satırlar yer alır:

⁵⁸³ Tarih V. Sınıf, 1938:13.

⁵⁸⁴ Ahmet Rasim, 1926-1927:67,69.

⁵⁸⁵ Ahmet Rasim, 1926-1927:69.

Bu harbin sulhü harp müddeti kadar uzadı. Birçok haksızlıklar yapıldı. Avusturya ve Türkiye imparatorlukları parçalandı. Pek kıymetli topraklarımız, şehirlerimiz düşman elinde kaldı. Avrupa hak ve adaletle iş göreceği yerde zulümle, cebirle boğazlama sulhleri yaptı. Allah encamını hayr eylesin.⁵⁸⁶

Haçlı seferleriyle Avrupalıların şarkın mamur ve zengin şehirleri ve halkı ile temas ederek şark medeniyetinden istifade ettikleri söylenmiştir. Bu seferlerin Türkler için büyük bir imtihan olduğu ve Türklerin bu imtihanda başarılı olduğu ifade edilmiştir.

Anadolu, mukaddes vatan hücumu maruz kalmış ve bu hücum bütün milletin kahramanlığı ve fedakârlığı sayesinde bertaraf edilmiştir.

Haçlı seferlerine bütün Avrupalı milletlerin katıldığı ve Türklerin bunlara karşı yalnız başına vatani savunduğu söylenmiştir. Eski Yunanlıların şark milletlerinden medeniyeti öğrendiklerisöylenerek bu kez de “şark” öne çıkarılır. “Elifba’yı Fenikelilerden, hesap ve hendeseyi Asur ve Keldanilerden, mimariyi Mısırlılardan öğrenmişlerdir.” Bu suretle Yunanlıların yavaş yavaş müstakil bir medeniyet sahibi oldukları söylenir.⁵⁸⁷

Abdülbaki ve Sabri Esat’ın eserinde Araplar İslamiyet’i kabullerinden önce, çoğunlukla göçebe, pek çok sosyal sorunu olan (kan gütme, kızları diri diri gömme), ilkel bir şekilde yaşayan bir toplum olarak gösterilmiştir. İslamiyet’i kabullerinde sonra Arapların yavaş yavaş medeniyete girmeye başladığı söylenmiştir. Türklerin de İslamiyet’le karşılaştıkları ve bir kısmının harple, bir kısmının da tatlılıkla Müslümanlığı kabul ettiği ve Müslüman olmayanların Müslüman olanlara nazaran daha fazla olduğu söylenmiştir. Bu satırlardan da anlaşılacağı üzere yeni rejim dinle mesafeli bir ilişki belirlemeye başlamıştır.

Selçuklu Devleti’nden de birkaç satır bahsedilmektedir. Kitapta Osmanlı’nın “Türk” olduğu gerçeğinin pek çok yerde vurgulanılmasına dikkat edildiği görülmektedir.⁵⁸⁸ “Osmanlı Türkleri” ifadesi ise dikkat çekmektedir.

Orta Çağ Avrupa’sında kiliselerin ve dini yaşamın anlatıldığı kısmın ardından Avrupa ile Şark kıyaslaması yapılır:

Dinimiz bize çalışmayı emrediyordu. Türk ve İslam medeniyeti Kurun-ı Vustâ’da kemâle vasil olmuştu. Bizim en parlak zamanımız Avrupalıların cahil oldukları, taassup içinde yaşadıkları bu devirdir. O halde Kurun-u Vustâ’da medeniyet yoktur demek yanlıştır. Kurun-u Vustâ’da garp medeniyeti yoktu. Kurun-ı Ülâ medeniyeti sönmişti. Fakat buna mukabil şarkta gayet parlak bir Türk ve İslam medeniyeti vardı.⁵⁸⁹

Burada birçok ifade üzerinde düşünülmesi gerekir. Öncelikle bir garp ve şark ayırımına gidildiği görülmektedir. İkinci olarak ise Türkler hem Avrupa medeniyetinin oluşumunda bir

⁵⁸⁶ Ahmet Refik, 1337 (1921):79, 80.

⁵⁸⁷ Emin Âli, 1927:51-52;115.

⁵⁸⁸ Abdülbaki ve Sabri Esat, 1930:109;122-123;149.

⁵⁸⁹ Ahmet Rasim, 1926-1927:71.

itici güç hem ondan ayrı, şark medeniyetine dâhil bir millettir. Üçüncü olarak ise Türklük ile İslamiyet arasına bir mesafe konması, Türklerin Müslüman olarak kabul edilmesi ancak aynı zamanda onlardan ayrı bir uygarlık olarak nitelenmesi dikkati çekmektedir.

Araplara karşı pek fazla olumsuz bir bakış açısı göze çarpmaz. Arapların; İslamiyet'ten önce uçsuz bucaksız çölde bedevi halde yaşayan, kan gütmek, kız çocuklarını diri diri gömmek ve yağmacılık etmek gibi olumsuz davranışlarının olduğu söylenir. Ancak Arapların zekâlarını yalnız dile harcadıkları ve bunun için de Arapça'nın gayet zengin bir dil olduğu söylenir.

Hz. Muhammed'in vefatının ardından Hz. Ebubekir'in halife olması "İslam'da Cumhuriyet devri"nin başlangıcı olarak adlandırılır ve Hz. Ebubekir de cumhur reisi olarak ifade edilir. Böylelikle hem yeni Türkiye Cumhuriyeti devletinin rejimi pekiştirilir hem de dört halife döneminde de seçimle iş başına gelme sistemi olduğu vurgulanarak cumhuriyete İslam tarihi içerisinde tarihsel bir dayanak bulunmuş olur. Hatta bu durum daha net ifadelerle vurgulanır:

Müslümanlıkta asıl olan hükûmet şekli cumhuriyettir. İlk dört halifeyi millet intihâb etmiştir. Otuz sene devam eden cumhuriyet devrinde İslamlık fevkalade terakki etmiş, Müslümanlar adalet, müsavat dairesinde idare edilmişlerdir. Sırasıyla Ebubekir, Ömer, Osman, Ali hazretleri cumhur reisi olmuşlardır.

Bu dönemden sonrası, yani dört halife devrinin sonu, Emevilerle birlikte İslamiyet'te cumhuriyet devrinin sona erdiği, mutlakiyet ve istibdat devrinin başladığı söylenmiştir.

Hz. Ömer zamanında Arap orduları şarka doğru hücumla başlamışlardı ve İran'ı mahvedip daha ileriye yürümüşlerdi. Bu sırada çok kere Türklerle karşılaşmışlardı. Ancak Emeviler girdikleri yerlerde çok zulüm yapmışlardı. Bu sebeple Türkler pek de İslamiyet'e yanaşmak istememişlerdi. Nihayet kendi istekleriyle yavaş yavaş İslamiyet'i kabule başladılar. Bir aralık Çinliler de Araplar üzerine ordu sevk etmişlerdi. Fakat Eba Müslüm'ün gönderdiği askerlerle Türkler birleşti. Çinliler mağlup olarak Maveraünnehir tarafları (Seyhun, Ceyhun nehirleri civarı) İslam oldu.⁵⁹⁰

İslamiyet'i kabul eden Türklerin bir kısmının Bağdat'a gelerek Abbasilerin hizmetine girdiği söylenmiştir. "Türkler asker bir millettir. Abbasi hükümdarları hassa askerlerini Türklerden yaparlar. Böylece binlerce kişilik bir Türk ordusu vücuda getirdiler." *"...Türkler birçok zaman Abbasilerin ve dolayısıyla İslamiyet'in müdâfii olmuşlardır."* denilmiştir. Türklerin Abbasilerle birçok etkileşime girdiği ancak milliyetlerini daima korudukları söylenmiştir: "Abbasiler Türklerden valiler tayin ettiler. Hükümdarları Türklerden kız alıp verdiler. Ancak Türkler daima milliyetlerini muhafaza ettiler."⁵⁹¹ denerek Türklerin İslamiyet'in kültürel olarak içerisinde ancak milliyet olarak dışarısında olduğu vurgusu yapılmaya çalışılmıştır. Şüphesiz ki bunun milliyetçi bir vurgu olduğu söylenebilir.

⁵⁹⁰ Ahmet Rasim, 1926-1927:73,76,78-79,82.

⁵⁹¹ Ahmet Rasim, 1926-1927:82,83.

Ders kitaplarında Türklerin hem Şark'ın içerisinde olan hem de batılı olmaya çalışan bir millet olduğu söylenmektedir. Bu ikili yapı kendisini şu metinde göstermektedir:

Türkler Büyük Gazi'ye candan sarıldılar. Memleketin her tarafına onun heykellerini diktiler. Az zamanda, medeniyeti, terakkiyi yürekten sever bir millet olduklarını gösterdiler. Cumhuriyet sayesinde Şarkın medenî bir milleti oldular.

Yukarıdaki metinde de görüldüğü gibi, Türkler Batılı değildir, ancak Batılı olmaya çalışan, Şark'ın içerisinde ancak Şark'ın medenî milletleri kısmında yer alan bir millettir.

Çocuklara verilen ödev ve vazife ise şu şekildedir:

Şimdi siz, artık hür ve şanlı bir toprağın evlâdısınız. Bunun için ne kadar öğünseniz haklısınız. Fakat, kazandığınız bu büyük saadetlerden dolayı daha kimlere şükr etmelisiniz? Babalarınıza, ağabeylerinize, mert ve aslan yürekli askerlerimize... İşte şimdi, sizin de onlara karşı yapacağınız işler var: Bütün kalbinizle, bütün vücudunuzla Cumhuriyetin yükselmesine çalışacaksınız. İyi bilin ki, Cumhuriyet ancak ilimle yaşar, san'atle yaşar, ahlâkla ileri gider.⁵⁹²

Doğu toplumlarında ve Osmanlı Devleti'nde patrimonyal bir anlayış bulunmaktadır. Hem ailede hem de bir bütün olarak toplumda bir "Ata" mevcuttur. Bu patrimonyal anlayış ders kitaplarından kendisini göstermektedir. Refik'in eserinde bu durum kendini açıkça göstermektedir:

Vatanımızın babası padişahımızdır. Bütün Müslümanların Peygamber vekilidir. Padişahımızın ve bizim cinsimiz Türk'tür. Padişahımızın cediti Osman Gazi'dir. Bu devleti kuran odur, bunun için bize Türk milleti, devletimize Osmanlı Devleti derler. Atalarımızın vatanımıza nasıl hizmet ettiklerini bilmeliyiz. Müslümanlığı ilerleten, Türklük için uğraşan bütün adamlarımızı gözümüzün önüne getirmeliyiz. Peygamberimizden sonra gelen, Müslümanlığa çalışan halifelerimizin büyüklüğünü, hatta bazen fenalık eden adamların hayatını öğrenmeli, onlardan ibret almalıyız.⁵⁹³

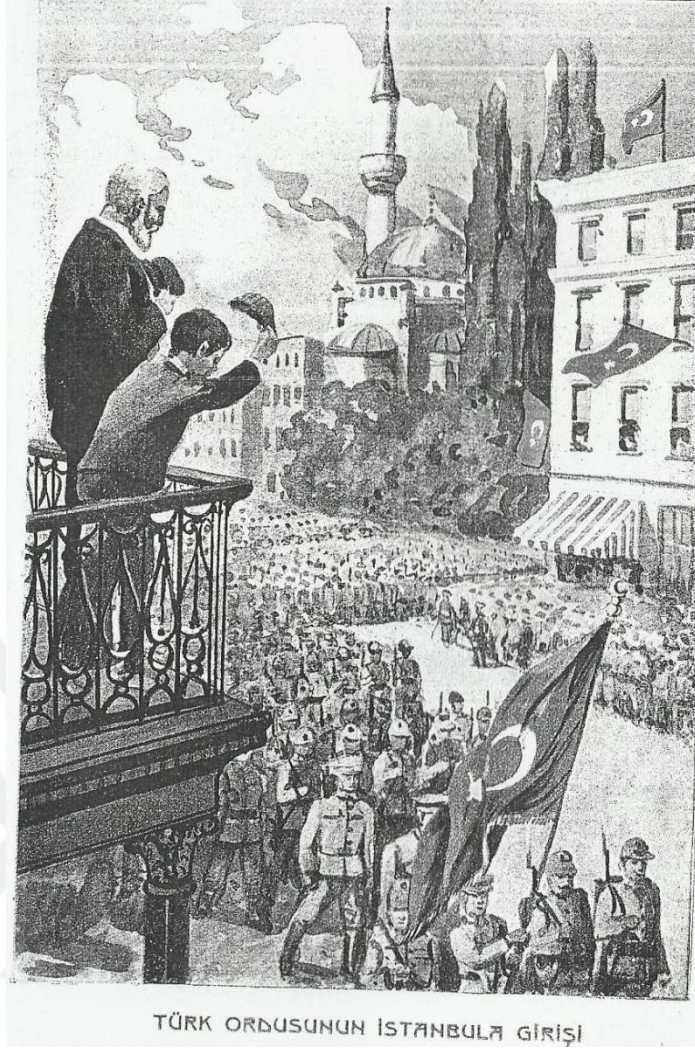
Cumhuriyet döneminde tarihçilik; Türkleri, batıyı ve doğuyu kendi tarih algısı çerçevesinde konumlandırırken bir yandan da tarihin mekânını inşa etmeye çalışmıştır. Ders kitaplarında haritalardan ve resimlerden yararlanmak, resmi ideoloji için büyük bir gereksinim olmuştur.

6.5.6. Mekânın İnşası: Haritalar ve Resimler

Cumhuriyet dönemi Tarih ders kitaplarının Osmanlı dönemi ders kitaplarından en önemli farkı, ders kitaplarında harita ve resimlerden yararlanması olmuştur. Ders kitaplarında kullanılan harita ve resimler yeni rejimin meşruluğunu gerçekleştirmede birer araç niteliğindedir.

⁵⁹² Ahmet Refik, 1929:42-46.

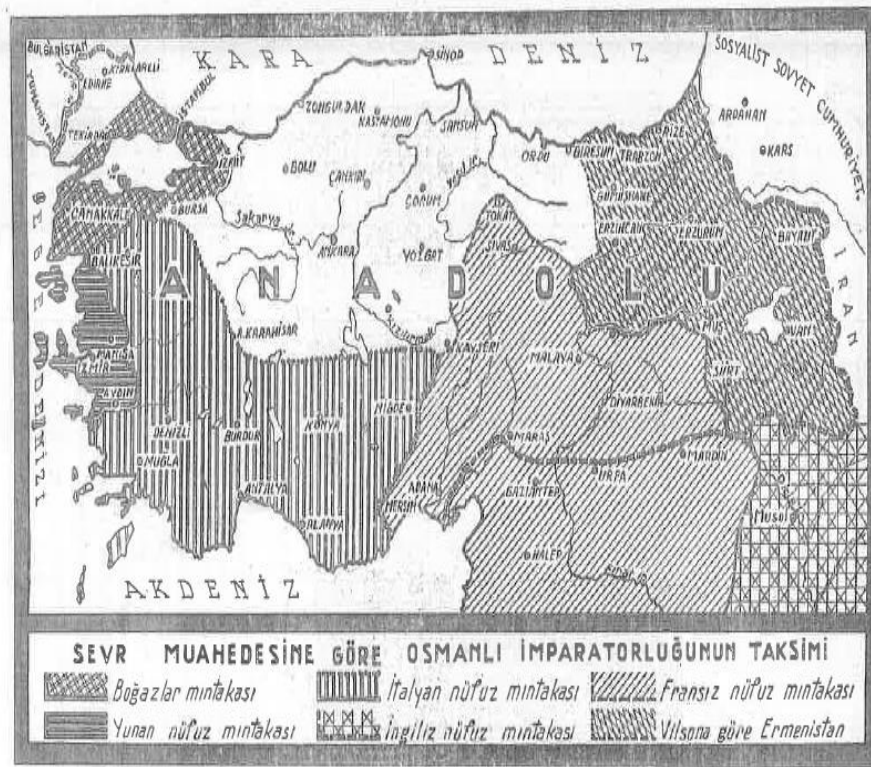
⁵⁹³ Ahmet Refik, 1337 (1921):2.



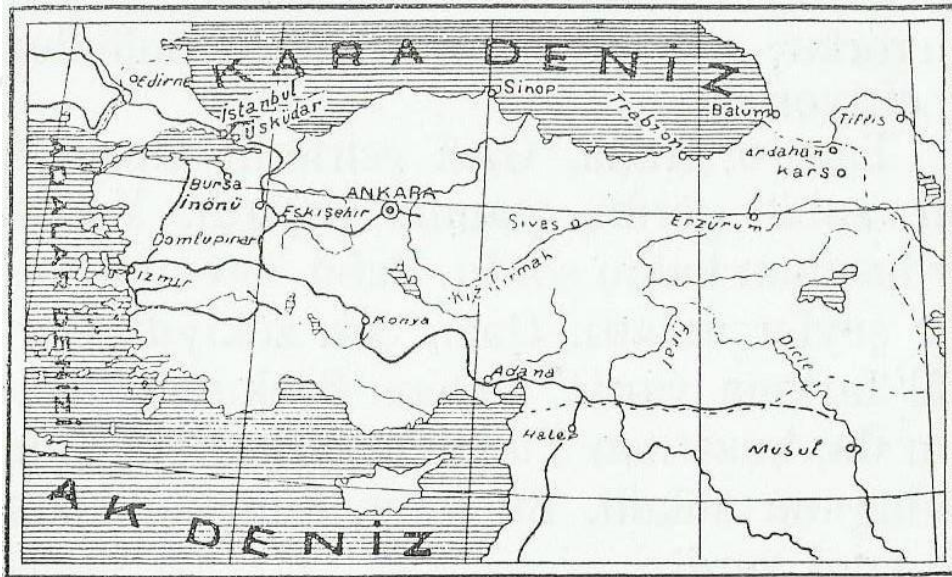
Türk ordusunun İstanbul'a girişini gösteren bir tasvir.⁵⁹⁴

Ulusal Mücadele'nin sürdüğü dönemde ders kitaplarında harita kullanılmamasına, özen gösteriliyordu. Çünkü kitlelerin mobilize edildiği bir dönemde sınırları gittikçe küçülen imparatorluğun manzara-i umumiyesini göstermek kitlelerin demorolize olmasına yol açabilirdi. Bunun yerine tercih edilen yöntem geçmişi yüceltmek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu doğal bir refleks olarak değerlendirilebilir. Ancak ilerleyen yıllarda Cumhuriyet devri Osmanlı Devleti'nin küçülen sınırlarını gösteren haritalardan faydalanma gereksinimi doğmuştur. Böylelikle haritalar yeni cumhuriyetin meşruluk temellerinden birini sağlayacaktır.

⁵⁹⁴ Refik, 1929:16.



“Sevr Muahedesine Göre Osmanlı İmparatorluğunu Taksimi.”⁵⁹⁵



Bu harita, Türklerin Anadolu'da İstiklâl zaferlerini nerelerde kazandıklarını gösterir.

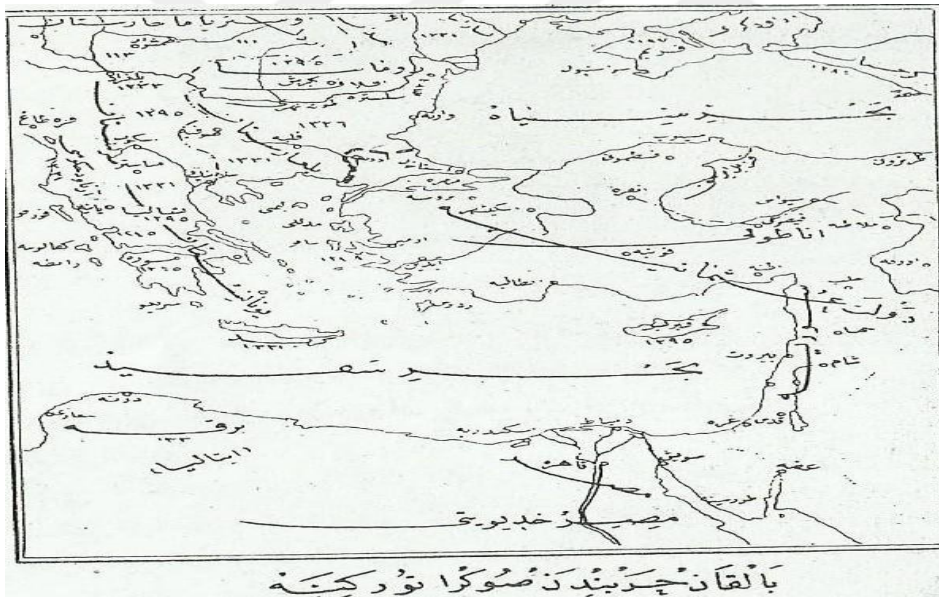
İstikal zaferi Türkiye sınırlarını gösteren harita.⁵⁹⁶

Cumhuriyet döneminde ders kitaplarında haritaların yeni ideoloji çerçevesinde oldukça etkili bir şekilde kullanıldığı görülmektedir. Türklerin ana vatani olarak Orta Asya'nın kabul

⁵⁹⁵ Refik, 1929:27.

⁵⁹⁶ Tarih V. Sınıf, 1938:171.

edilmesinden sonra, göç olgusu bir harita ile resmedilmiştir. “Oğuz Türkleri’nin Anadolu’ya Gelişleri” isimli harita bizlere Türk göçlerinin seyrini anlatır. Haritada dikkati çeken bir özellik, ilgi merkezine üç mekânı almasıdır. Bunlardan ilki Orta Asya, Arap-İslam coğrafyası ve Anadolu’dur. Haritada, adı geçen üç mekânın dışında herhangi bir yer hemen hemen hiç görülmemektedir. Kitapta kullanılan bir başka harita, “Osman Gazi devrinde Türkiye” başlığını taşımaktadır. “Fatih büyük padişahlarımızdandır”⁵⁹⁷ denilerek anlatılan Fatih Sultan Mehmed devrinde Osmanlı Devletinin sınırlarını gösteren bir harita kullanılmıştır. Ders kitabında kullanılan bir başka harita Kanuni Sultan Süleyman zamanını gösterir. Artık sınırlar iyice genişlemiş ve haritanın gösterdiği alan da gittikçe artmıştır. Bir başka harita “Türk İdaresinde Macaristan” başlığını taşımaktadır. Karlofça muahedesi, Birinci Sultan Mahmut devri, Pasarofça Muahedesi, İkinci Sultan Mahmut zamanı, Berlin Muahedesinden sonra Türkiye, Türkiye ve Balkan Hükümetleri, Balkan harbinden sonra Türkiye⁵⁹⁸, diğer haritalardır. Haritalarda dikkati çeken bir özellik, sayfalar ilerledikçe karşımıza çıkan hemen hemen her haritada sınırların daha da küçülmesidir. En son haritanın “Balkan Harbinden Sonra Türkiye” ismini taşıması önemlidir. Artık devletin elinde neredeyse Anadolu’dan başka bir yer kalmamıştır.



“Balkan Harbinden Sonra Türkiye” haritası.⁵⁹⁹

“Tarih V. Sınıf” isimli ders kitabının sonunda ek olarak dört harita verilmiştir. Bunlar; “Eski Zaman Medeniyetleri ve Yayılışları”, “Büyük Selçuklu İmparatorluğu 1040-1157”, “Keşfiyat Haritası” ve “Osmanlı İmparatorluğunun Büyümesi 1359-1699” isimli haritalardır.⁶⁰⁰

Cumhuriyet yönetimi, yalnızca ders kitaplarında değil, aynı zamanda okullarda sınıflarda kullanılmak üzere ulusal tarih öğretiminin verimliliğini artırmak için duvar haritaları

⁵⁹⁷ Ahmed Refik, 1339 (1923):10-11;16,43.

⁵⁹⁸ Ahmed Refik, 1339 (1923):13,16,26,29,49,53,55,57,60.

⁵⁹⁹ Refik, 1339 (1923):70.

⁶⁰⁰ Bkz. Tarih V. Sınıf, 1938.

da hazırlamıştır. Kültür Bakanı Saffet Arıkan tarafından Başbakan İsmet İnönü'ye sunulan 12 Kasım 1935 tarihli bir belgeye göre *“Okullarımızda ulusal tarih verimini artırmak amacı ile Bakanlığımızca bir tarihi duvar haritaları serisi hazırlattırılmış ve Türk Tarih Kurulunca incelendikten sonra Devlet Basımevinde sıra ile basılmasına başlanmıştır. İlk ve ortaokullarda kullanılmak üzere ilk önce bastırılan II sayılı “Erkinlik Savaşı” haritasından bir tanesini yüksek katınıza sunuyorum.”*⁶⁰¹ denilmiştir.

Cumhuriyet döneminin İkinci Meşrutiyet döneminden tarih öğretimi konusunda aldığı miras bu dönemde devrimlere bağlı olarak daha da kökleşmiştir. Bu dönemde tarih öğretiminin ana çerçevesinin hemen hemen tamamen belirlendiğini söyleyebiliriz. 1920-1939 arası dönem aynı zamanda tarihçilikte zamansal ve mekânsal sınırların genişlediği bir dönem olmuştur. Türk tarihi, hem daha uzak bir geçmiş bağlamında ortaya konulmuş hem de Türk tarihi uygarlık tarihi içerisinde ele alınarak Türklerin makro tarihi yaratılmaya çalışılmıştır. Romantik, pozitivist, milli ve seküler bir tarih yazımı, dönemin siyasî gelişmelerinden etkilenecek biçimde ikinci dünya savaşı sonrasında da sürdürülmüştür. İlköğretimde tarih yazımı ikinci dünya savaşı sonrası yeni gelişmelere gebe olmuştur.

6.6. 1939-1950 Yılları Arası Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları: Batı Medeniyetine Eklemlenme, Milliyetçilik ve Hümanizm

1939 yılı sonrası tüm dünya, ikinci büyük savaşın etkisiyle yeni bir sürece girmişti. İkinci dünya savaşının sonunda Almanya, İtalya ve Japonya'nın yenilgisi aynı zamanda bu ülkelerin ideolojisi olan faşizmin de yenilgisi anlamına geliyordu. Türkiye 1939 yılında batı burjuva demokrasilerinin yanında yer almıştı.⁶⁰²

Atatürk'ün vefatının ardından kamuoyunda rejim konusunda birtakım soru işaretleri ortaya çıkmaya başlamıştı. Temel soru, Atatürk dönemi siyasi anlayışın aynen devam edip etmeyeceği üzerinedir. Atatürk'ün ardından Cumhurbaşkanı seçilen İsmet İnönü, selefinin temel siyasi çizgisini sürdürme niyetini belli etmişti. 1938'de parti tüzüğünde yapılan değişiklikle Atatürk “ebedî genel başkan”, İnönü ise “değişmez genel başkan” yapılmıştır.⁶⁰³

İnönü'nün cumhurbaşkanlığı dönemi; rejimin konsolide olduğu, muhalif görüşlere karşı keskin ve tavizsiz tutumun yumuşamaya başlanmasıyla resmi tarih anlayışının etkilendiği, yakın geçmişe karşı kesin kopuş anlayışından uzaklaşarak Osmanlı-Türk modernleşme sürecinin sürekliliklerinin de dikkate alındığı bir dönem olmuştur.⁶⁰⁴

1939 yılında ikinci dünya savaşının ortaya çıkışıyla birlikte yalnızca ekonomi ve siyaset değil, aynı zamanda eğitim de savaşın etkisi altına girmiştir. Türkiye'de eğitimde hümanist

⁶⁰¹ B.C.A., 030,10,00,00,142,17,10,2.

⁶⁰² Akşin, 2011:239.

⁶⁰³ Zürcher, 2015:275.

⁶⁰⁴ Erdal, 2012: vi,vii.

akımın etkisi altına girilmesi tam olarak bu döneme rastlamaktadır. Nitekim İsmet İnönü'nün 1939 yılında İstanbul Üniversitesi'nde yaptığı bir konuşmada *Cumhuriyet'in Türk milletine milli devleti ve yeni cemiyeti temin etmesiyle Türk milletinin insaniyet ailesinde kıymetli bir varlık halini aldığı*ni söylemesi bu dönemin tarih anlayışını yansıtmaya bakımdan kayda değerdir.⁶⁰⁵

İnönü döneminde kurumsal anlamdaki iç gelişmeler Türkiye'de resmî tarihçiliği etkileyen bir unsur olmuştur. Örneğin, Atatürk döneminde Türkiye'de kurumsal anlamda tarihçiliğin yerleşmesinde Türk Tarih Kurumu'nun büyük bir rolü vardı. Atatürk'ün vefatı sonrasında da tarihçilik alanında çalışmalar maarif şuraları ve Türk Tarih Kurumu aracılığıyla devam etti. Türk Tarih Kurumu, 1940 yılında çıkarılan bir kararname ile kamu yararına hizmet eden cemiyetler arasına alındı.⁶⁰⁶ Bu karar, resmî tarihçiliğin kurumsallaşması bakımından önemlidir. 1940'lı yıllarda, Türkiye'de ilköğretimde okutulan tarih ders kitapları konusunda gelişmeler de yaşanmaya devam etmiştir.

İnönü döneminde, ikinci dünya savaşının etkisine bağlı olarak devleti savaşın olumsuz etkilerinden korumaya ve yabancı devletlerle ilişkilerin bozulmasına da izin verilmemeye çalışılıyordu. Nitekim bu konudaki bir arşiv belgesi oldukça çarpıcıdır. 22 Ocak 1947 tarihli Başbakanlık Basın ve Yayın Umum Müdürlüğünden "Başbakanlık yüksek katına" ifadesi ile gönderilen bir belgeye göre, İstanbul Mıntika Müdürlüğü tarafından elde edilen ve Rum okullarında okutulmak üzere Atina'da basılan iki Rumca tarih kitabı için düzenlenen raporda bu kitapların Türk ve Türkiye aleyhtarlığı taşıdıkları anlaşıldığından yurda sokulmaması için Bakanlar Kurulu kararı alınması arz edilmektedir. Tarih kitaplarının; yazılış tarzları itibarıyla Türkiye ve Yunanistan arasında kurulan dostluk ve iyi komşuluk hisleriyle yazılmadığı hatta bunun gibi tarih kitaplarının okullarda okutulmasıyla Yunan çocuklarına daha küçük yaşlardan Türk düşmanlığı aşılacağı bildiriliyordu.⁶⁰⁷ Söz konusu belge, Türkiye'de o dönemki iktidarın tarih ders kitapları konusundaki hassasiyetini göstermesi bakımından oldukça önemlidir. Tarih ders kitaplarındaki bu hassasiyet tüm 1940'lı yıllar boyunca sürmüştür.

6.6.1. Maarif Şûraları ve Tarih Öğretiminde Yeni Metodoloji

Tarih dersi, 1939 yılı sonrası ilkokulların ders programlarında eskisi gibi önemini korumuştur. 1939 tarihli, beş sınıflı köy ilkokulu ders programına göre Tarih dersinin, dördüncü ve beşinci sınıfta 2'şer saat olarak okutulduğu görülmektedir. 1948 tarihli ilkokul programına göre Tarih dersi ikinci devrede dördüncü sınıfta ve beşinci sınıfta 2'şer saat olarak yer almıştır.⁶⁰⁸

⁶⁰⁵ Konuşmanın tam metni için bkz. İsmet İnönü'nün Maarife Ait Direktifleri, 1939: 29-30.

⁶⁰⁶ B.C.A., 030,18,01,02,92,99,16.

⁶⁰⁷ B.C.A., 030,010,87,576,5.

⁶⁰⁸ Program için bkz. İlkokul Programı, 1948.

1939 yılı sonrası tarih ders kitaplarında öğretim metodu olarak yeni bir anlayışa geçildiği görülmektedir. Örneğin Unat ve Su'yun ilkokulların beşinci sınıfı için yazdıkları eserde konular; ünite ve konu olarak adlandırılmak yerine her bir konu "birinci ders, ikinci ders, üçüncü ders" vb. şekilde adlandırılmıştır. Her dersin sonunda ise bir özet yapılmıştır.

Kitabın başında birinci ders olarak "Tarih ve Kronoloji" konusu işlenmiştir. Burada tarihin ne işe yaradığı, kronolojinin ne demek olduğu, milâdî tarihin ne olduğu gibi açıklamalarda bulunulmuştur:

...İçinde bulunduğumuz günün, tarihini unutacak olursak bir takvime bakar öğreniriz. Bir kimsenin kaç yaşında bulunduğunu bilmemiz veya bir eski binanın kaç yıl önce yapılmış olduğunu anlamamız için, o kimsenin hangi tarihte doğduğunu, o binanın hangi tarihte yapıldığını öğrenmemiz lâzımdır. Demek ki her vakanın olduğu yıl, o vakanın tarihidir. Bize bu tarihleri öğreten bilgiye kronoloji denir.⁶⁰⁹

...1943'te cumhuriyetin yirminci yıldönümünü kutladık. Biri, bize Türkiye'de cumhuriyet hangi tarihte kuruldu, derse, ona hemen 1923'te cevabını veririz. Daha eski olayların tarihlerine bakacak olursak, o yılların tarihlerini gösteren sayıların geriye doğru gittikçe küçüldüğünü görürüz. Bu tarihleri gösteren sayı eskiye doğru gittikçe küçüle küçüle nihayet bire varır. İşte insanlar dünyada olup bitenleri tarihlemek için hep anlaşımlar, zamanımızdan 1945 yıl önce Hıristiyanların peygamberi İsa'nın doğumu olayını, tarih olaylarına başlangıç tutmuşlardır. Bu olaya Milât denir.

Tarih öğretiminde okuma parçalarından da faydalanılmaya başlanmıştır. Unat ve Su'nun eserinde altı tane okuma parçasına yer verilmiştir. Ders kitabındaki okuma parçaları, verilmek istenen tarih bilincinde en önemli araçlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuma parçalarından biri Gilgamiş Destanı'dır. Kitapta, Gilgamiş destanı anlatılmadan önce "milli destan"ın tanımı yapılmıştır:

Tarihin birtakım çek eski olayları, yarı masallaşmış olarak yüzyıllar boyunca yaşar. Halk arasında ağızdan ağıza söylenir. Bunlar ya bir kahramanın olağanüstü işlerini anlatır, yahut bir milletin birlikte yaşadığı sevinç veya acıları canlandırır. Bunlara milli destan denir. Türk milletinin de böyle birtakım destanları vardır. Bunların en eskilerinden biri de Gilgamiş destanıdır.

Oğuz Destanı ile ilgili de "*Hunlardan beri Türkler arasında Oğuz'un destanı söylenip gelmektedir. Türkler, her devirde ağızdan ağıza geçen ve bir özeti aşağıda yazılan bu güzel ecdat masalına büyük bir önem vermişlerdir.*"⁶¹⁰ denilmiştir. Okuma parçaları içinde diğer destanlar

⁶⁰⁹ Unat ve Su, 1948:3.

⁶¹⁰ Unat ve Su, 1948:3-4;24,48.

ise, Oğuz Destanı ve Göktürk (Ergenekon) Destanıdır. Ayrıca Attila ile Gazneli Mahmut'u anlatan birer kısa hikâye ve Uygur göçü'nü anlatan bir efsane de bulunmaktadır.⁶¹¹

İlköğretimde “nasıl bir tarih öğretimi yapılmalı?” sorusuna yanıt arayışları ders programlarında ve öğretim yöntemlerinde birtakım değişimler olmasına yol açmıştır. Tarih öğretimi meselesi maarif şûralarında ele alınan bir konu olmuştur. 1939 tarihli ikinci maarif şûrasında tarih öğretimi meselesine yer verilmediği görülmektedir. 1943 ve 1949 tarihli maarif şûralarında tarih öğretimi ile ilgili çeşitli tartışmalar yaşanmıştır. 1943 tarihli ikinci maarif şûrasında ileri sürülen görüşlerden biri, eğitim müfredatının öğrencilerinin yaş seviyelerine uygun olmadığı ve ders kitaplarında pedagojik bir kaygı güdülmeyeceği yönündeydi:

İlkokulların tarih ders programı, çocukların anlayış ve ruh yapısına uygun olmadığı için bu program temel tutularak yazılan ve şimdiye kadar okutulan tarih kitapları maksadı sağlamayacağı elverişli görülmemiştir.

İkinci maarif şûrasında tarih komisyonu tarih öğretimi ile ilgili birtakım öneriler getirdi. Önerilerden biri, öğrenciyi rakam ezberciliğinden kurtarmak için “histomap” sistemi üzerine senkronik tarih tablolarının Milli Eğitim Bakanlığı'nca hazırlanması gerektiği yönündeydi. Diğer öneriler ise; yeni tarih atlaslarının çoğaltılması, Hicri tarihi Miladi tarihe çeviren klavuzlar çoğaltılması, derslerde fotoğraf koleksiyonlarından faydalanılması, tarih öğretimine yardımcı duvar levhaları ve tarihi kartpostallar yaptırılması yönündeydi.⁶¹²

Tarih öğretimi, 1949 tarihli dördüncü maarif şûrasında de ele alınmıştır. “Eğitim ve Öğretimde Dayanılan Demokratik Esaslar”a ilişkin komisyon raporunda tarih anlayışı ile ilgili olarak çocuklara dogmatik değil, objektif ve pozitif muhakeme yeteneği kazandırılması gerektiği yönünde ifadelerde bulunulmuştur. Şûra üyesi İhsan Üngüt de Tarih ders kitapları ile ilgili olarak aşağıda verilen düşünceleri dile getirmiştir:

Bu müfredat ve bu kitaplar çocuklarımıza asla bir tarih zevki ve tarih sevgisi vermiyorlar. Bu antipati lisenin son sınıfına kadar da devam ediyor. Eğer bu müfredat programını tetkik edecek olursak görürüz ki lisenin üç sınıfında vermek istediğimiz malumatı, ilkokulun iki sınıfında vermeye çalışıyoruz. Biz eğer tarihi ilkokullarda böyle kül halinde okutmaya kalkışırsak, maddeten onlara bir şey öğretemeyeceğiz demektir. Bunun için mutlaka müfredat programını değiştirmeliyiz. Bunu ıslah etmek elimizdedir. Bundan sonra da çocukların anlayacağı ve seveceği şekilde güzel kitaplar yazmalıyız. Eğer sevdiremezsek okutamayız.⁶¹³

1943 ve 1949 tarihli maarif şûralarının tarih öğretimi açısından en büyük katkısı, meseleye daha bilimsel ve metodolojik yaklaşımların getirilme çabalarıdır. O zamana kadar

⁶¹¹ Bkz. Unat ve Su, 1948.

⁶¹² İkinci Maarif Şûrası, 1943:199-204.

⁶¹³ Dördüncü Milli Eğitim Şûrası (Çalışma Programı, Komisyon Raporları, Konuşmalar), 1991:255-256.

tarih öğretiminin yöntemsel açıdan ele alındığını söylemek pek olanaklı değildi. Ancak üçüncü maarif şurası meseleyi metodolojik bir zemine taşımaya başlamıştır. Dördüncü maarif şurasında da tarih ders kitapları ve tarih öğretimi şurasının en önemli meselelerinden biri olarak öne çıkmasını sağlamıştır.

6.6.2. Tarih Öğretiminde Yeni Değerler

İlkokulda bu dönemde Faik Reşit Unat ve Kâmil Su'yun yazdığı kitaplar dördüncü ve beşinci sınıflarda Tarih ders kitabı olarak okutulmuştur. İkinci Dünya Savaşı'nın yarattığı toplumsal ve siyasal sonuçlar tarih ders kitaplarını da etkilemiştir. 1939 yılı sonrası ders kitapları, cumhuriyetin ilanı sonrası milli ve seküler anlayışı sürdürmekle birlikte hümanist değerler de ders kitaplarına yansımıştır. Türk hümanist hareketi, Türkiye ve batı için genel bir çerçeve yaratmak amacıyla klasik batı eğitimine girişti. Dahası, bu reformlar 1939'da eğitim bakanı tarafından "hümanist kültür reformları" olarak ilan edildi.⁶¹⁴ Dönemin aydınlarından Suat Sinanoğlu, Atatürk devrimini yeni bir hümanizm kaynağı olarak nitelendirmiştir. Sinanoğlu, hümanist değerleri ve anlayışı şöyle açıklar:

Humanist değerler sistemi, tarih bilincinin ışığında değerlendirilirse, ya da, başka bir deyimle, yeni kuşaklara batılı dünyanın yüzyıllar boyunca edindiği deneyimin doğrudan doğruya tanınmasına dayanan bir eğitim verilirse, ülkenin tümüyle batılılaşmasının sağlanabileceğini gördüm; buna "Türk ulusunun insanlığın manevi gelişmesine katılması" demek daha doğru olurdu; gerçekten yeni Türk toplumu klasik dünya ile modern dünya arasındaki ilişkiler sorununu kendi açısından ele alacak olursa -ancak böyle bir inceleme ona batı uygarlığının özünü kavrama olanağı verebilirdi-, batılı dünyanın körükörüne taklidinden kurtulmakla kalmaz, yeni sonuçlara ulaşabilir, sorunları yeni açılardan görebilirdi; çünkü Türk toplumunun yaşadığı tarihsel dönem tümüyle özgün ve olağan dışı önem taşıyan bir dönemdi.⁶¹⁵

Hümanizm düşüncesinin yanında önceki yıllardaki milliyetçi anlayış bu dönemde de sürdürülmüştür. Faik Reşit Unat ve Kâmil Su'yun ilkokulların dördüncü sınıfı için yazdıkları eserde⁶¹⁶ tarih bilimine ait birtakım kavramların açıklanmasından sonraki ilk konunun "Türklerin Anayurdu" başlığını taşıması ve kitabın Türk tarihi ağırlıklı olması bunun bir göstergesidir. Bir başka gösterge, Türk tarih tezine paralel olarak "göç" olgusunun burada da işlenmesidir. Türklerin göçler yoluyla gittikleri yerlerin yerlilerine kendi uygarlıklarını aşıladıkları görülmektedir. Yine Türk tarih tezine paralel olarak Etiler, Anadolu'da kurulan ilk

⁶¹⁴ Konuk, 2010:54.

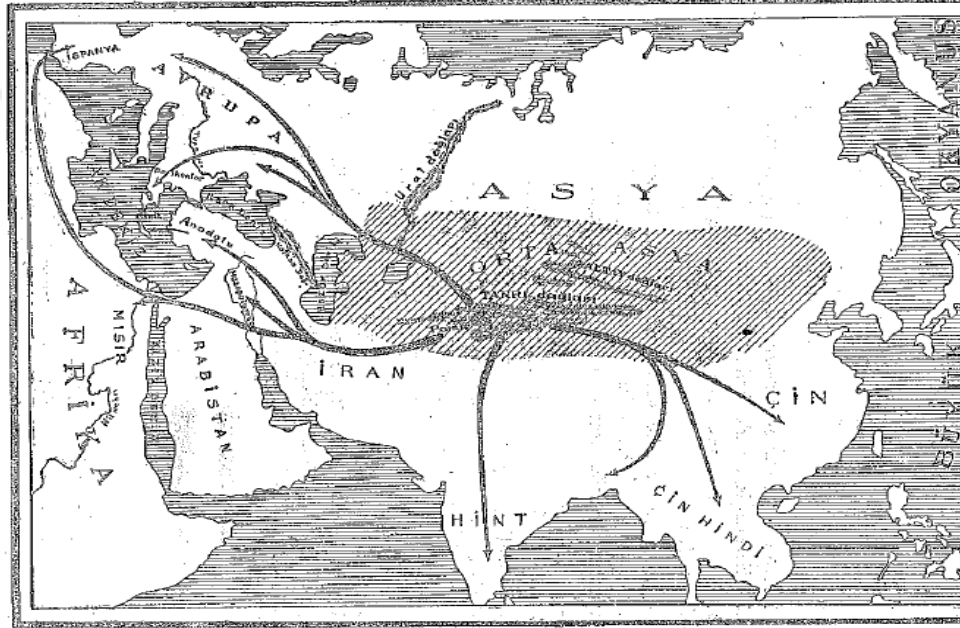
⁶¹⁵ Sinanoğlu, 1988:8.

⁶¹⁶ 137 sayfa olan kitapta haritalar, resimler ve okuma parçaları bulunmaktadır. Kitabın sonunda içindekiler bölümü bulunmaktadır. Her bölümün (dersin) sonunda konun özeti verildiği görülmektedir. Bunun yanında konu ile ilgili sorular da bölümün sonunda yer almaktadır. Kitap konularını Selçuklu Devleti ile bitirmiştir. Osmanlı ve Cumhuriyet dönemine değinilmemiştir. Bkz. Unat ve Su, 1948.

Türk devleti olarak gösterilmiştir. Sümerlerin de Orta Asya'dan Mezopotamya'ya gelen Türkler içerisinde gösterilir.⁶¹⁷ Kitapta Sümerler üzerinden modern bir Türk bireyi inşasına çabalanır. Sümerler, tarımla uğraşan, ticaret yapan, madencilikle, zanaatla uğraşan, birçok kanun yapmış, erkeklerin ancak bir kadınla evlendiği, askerliğe önem veren, bilgiye ve güzel sanatlara değer veren, uygar ve ileri bir ulus olarak tasvir edilir. Başka bir deyişle, Sümerler üzerinde cumhuriyetin yeni Türk bireyinden/vatandaşından olması beklenenler sıralanır.

Etiler'in anlatıldığı bölümde, Etilerle beraber (Orta Asya'dan) Anadolu'ya gelen bir kısım göçmenlerin Anadolu'da kalmayarak Girit adasına geçtikleri, aynı zamanda kuzey koluyla gelen bir kısım Orta Asyalıların da Balkanlardan geçerek Yunanistan'a ve Ege denizi kıyılarına yerleştikleri söylenir. Bunlardan Girit'e gelenlerin Minos adında kuvvetli ve yüksek bir uygarlık kurdukları, Giritlilerin uygarlıklarını Yunanistan'a yerleşmiş olanlara da aşıladıkları ve Anadolu'nun batı kıyılarında dünya tarihinde önemli bir yeri olan İyon uygarlığının meydana geldiği söylenmiştir.

Yukarıdaki satırlardan anlaşılacağı üzere, Türk tarih tezine paralel olarak, uygarlığın dünyaya Orta Asya'dan yayıldığı iddiası yinelenmiştir. Bu doğrultuda İyon uygarlığını kuranların da Orta Asya'dan geldiği söylenmiştir. Böylelikle Türklere, uygarlaştırıcı bir misyon yüklenmiştir.



1. Türklerin ilk yurtları ve göç yolları.

Türklerin ilk yurtları ve göç yollarını gösteren bir harita.

Unat ve Su'yun eserinin önceki yıllarla süreklilik gösterdiği bir başka konu, askerlik bilincidir. Askerlik bilincine önceki ders kitaplarında olduğu gibi önem verilmiştir. Hem Hun Türklerinin hem de Ispartalıların askerliğe önem verdikleri söylenerek askerliğin tüm uygar

⁶¹⁷ Unat ve Su, 1948:13-18.

toplumlar için bir değer olduğu aşılana çalışılmıştır.⁶¹⁸ 1939 yılı sonrası tarih ders kitaplarında “Araplar”, “İslamiyet” ve “din” gibi konulara mesafeli bir tavır vardır. Ders kitabında öğrencilere belirli bir din benimsetilmeye çalışılmaz. Bu mesafe birçok satırda karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, “İslamlığın İlk Yılları” başlığı altında şu satırlara yer verilir:

Müslümanlık dininin kitabı olan Kuran’da yazıldığına göre, Muhammed 40 yaşında iken kendisine Cebrail adlı bir melek görünmüştü. Bu melek, kendisine peygamber olduğunu bildirmek göreviyle Allah tarafından gönderilmişti. Muhammed, Cebrail’in söylediklerine inandı ve kendisinin peygamber olduğuna ilâna başladı.”

Abbasilerin anlatıldığı bölümde, Türklerin Emeviler zamanında çok eziyet çektiği ve bu nedenle İslam dinini kabul etmedikleri söylendikten sonraki şu satırlar Müslümanlığa ve Araplara bakışı göstermesi bakımından oldukça önemlidir:

...Türkler bu devirde İslâmı da kabul ettiler ve Türk illerinde bu dinin yayılmasına çalıştılar. Müslümanlık Araplar’ın ortaya koyduğu bir dindi. Fakat Türkler, Müslüman olduktan sonra bu dinin dünyaya yayılmasında ve yeni bir uygarlığın doğmasında Araplar’dan üstün bir rol oynadılar.

Yukarıda yer alan görüşe (her ne kadar kaynak kullanılsa da) bazı Arap yazarlarının sözleri kanıt olarak gösterilir:

Türk süvarileri düşmanı çabucak çevirir, saç gibi dağıtır, perişan eder. Türk, savaşlarda başka atlara başvermiyen atını yanından ayırmaz. Türk askeri kaçanı, uçanı tutmak için sağa, sola koşar, dağların tepesine çıkar, vadilerin diplerini altüst eder. Türk süvarisi kendisine aslan, atına ceylân, düşmanına da av göziyle bakar. Türk yılmaz, korkutur. Kendisine saldırmadıkça başkasına saldırmaz. İstediklerini yapmadıkça rahat yüzü görmez. Bir başka Arap yazar da Türkler’i şöyle anlatır: Kahraman Türkler’in naraları yıldırım gürültüsünü bastırır. Onlar öyle bir ulustur ki, görüştükleri zaman melekler gibi güzeldirler, savaşta oldukları zaman ejderler gibi amansız olurlar.⁶¹⁹

Hümanist etkiler ilköğretim tarih ders kitaplarında “insanın” ve insanlık tarihinin ön plana çıkarılması sonucunu doğurmuştur. Ders kitaplarında “Türk” bireyinin de tarihin bir öznesi olarak inşasının tamamlandığı görülmektedir. Anadolu ise artık, tüm kültürüyle ve geçmişiyile bir özvatan olarak benimsenmiştir. Faik Reşit Unat ve Kâmil Su’nun ilkokulların beşinci sınıfı için yazdıkları ders kitabında⁶²⁰ “Selçuklular Devrinde Anadolu’da Uygarlık” başlığı

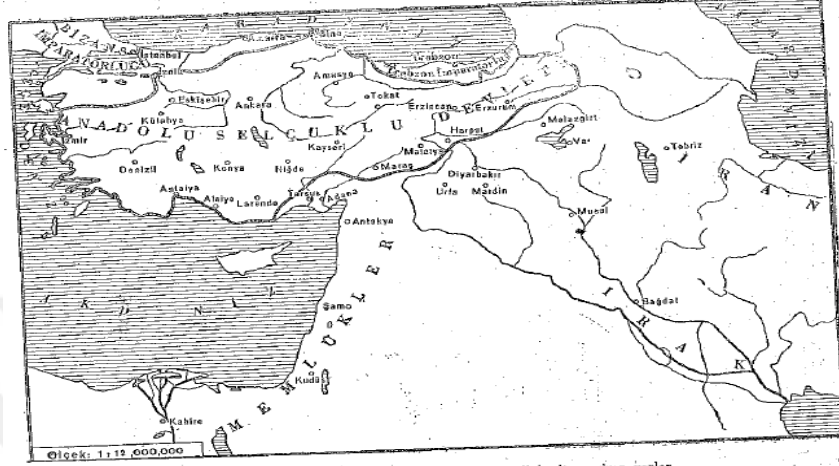
⁶¹⁸ Unat ve Su, 1948:41, 12,28,41,57.

⁶¹⁹ Unat ve Su, 1948:93,106.

⁶²⁰ Kitap 223 sayfa, haritalı ve resimlidir. Kitabın sonun içindekiler bölümü bulunmaktadır. Kitapta 133 adet resim kullanılmıştır. 11 adet de harita kullanılmıştır. Kitapta 10 tane okuma parçası kullanılmıştır. Bunların isimleri: 1- Cengiz Han 2- Yıldırım Bayezit, 3- Fatih Mehmet ve İstanbul’un Alınması, 4-Osmanlı Devletinin Başkentleri, 5- Gutenberg, 6- Tiryaki Hasan Paşa ve Kanije Savunması, 7- Osmanlı Padişahlarından Deli İbrahim, 8- Mimar Sinan, 9- Plevne Kahramanı Gazi Osman Paşa, 10- Atatürk’ün İzinde. Kitaptaki konular: 1- Anadolu Selçuklu Devleti, 2- Haçlı Seferleri, 3- Selçuklular Devrinde Anadolu’da Uygarlık, 4- Osmanlı Devletinin Kuruluş Devri, 5- Osmanlı Devletinin Gelişmesi, 6- XV. ve

altında Selçuklu devletinin kültürüne on bir sayfalık yer verilmesi bunun bir göstergesidir. Osmanlı Devletindeki kültürel gelişmelerin anlatıldığı bölüme de on sekiz sayfalık yer ayrılması bir başka kanıttır.⁶²¹

Ders kitaplarında Türk tarihi Avrupa tarihi ile iç içe anlatılmıştır. Türk tarihinin Selçuklulardan başlanıp Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti ile birlikte anlatılması tarih anlayışında sürekliliğin vurgulanması açısından dikkat çekicidir.



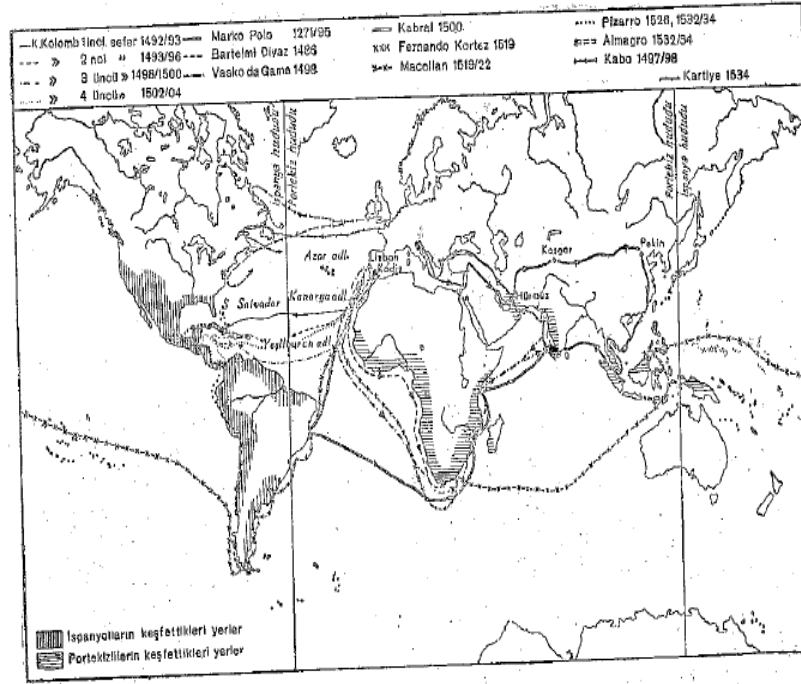
1. Anadolu'da Türk Selçuklu devletinin egemenliği altına giren yerler.

Anadolu Selçuklu devletinin sınırlarını gösteren harita.⁶²²

XVI. Yüzyıllarda Dünya Tarihinin Belli Başlı Olaylar, 7- Rönesans ve Reform, 8- Osmanlı İmparatorluğunun Yükselmesi, 9- XVI. Yüzyılda Başlıca Avrupa Devletleri ve Osmanlı İmparatorluğu, 10- Duraklama Devri, 11- Gerileme Devri, 12- Osmanlı-Türk Uygarlığı, 13- Avrupa'da Değişiklik, 14- Islahat Devri, 15- Tanzimat Devri, 16- Birinci Cihan Savaşı, 17- Türk İstiklal Savaşı, 18- Lozan Barışı ve Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşu, 19- Devrim ve İlerlemeler. Bkz. Unat ve Su, 1948a.

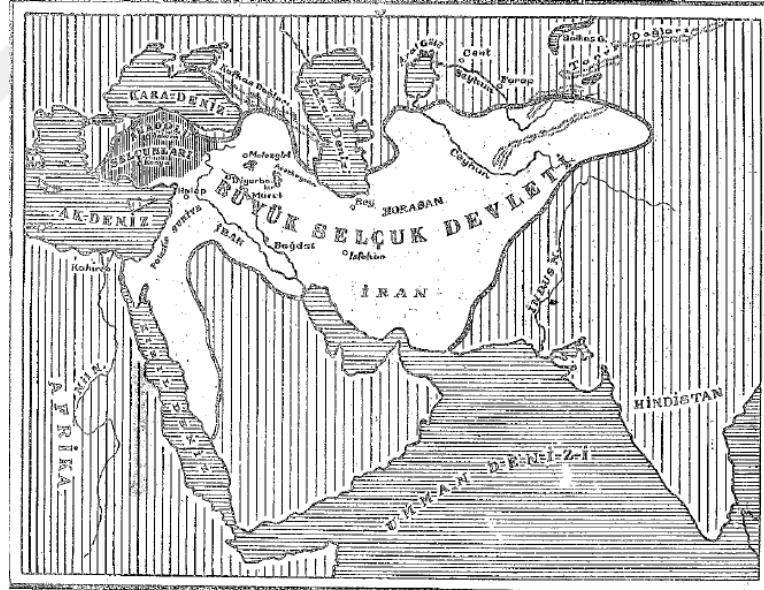
⁶²¹ Unat ve Su, 1948a :21-32;118-136.

⁶²² Unat ve Su, 1948:4.



5. Yeniçağın başlarında Avrupalıların yeryüzünde buldukları yeni melekter ve buralara ilk gidenlerle gidiş yolları

Keşifler haritası. Unat ve Su, 1948:63.



Büyük Selçuklu devletini gösteren bir harita.⁶²³

Ders kitaplarında Avrupa tarihi, Avrupa ile ilişkiler, Avrupa'daki bilimsel, kültürel ve siyasal değişimin anlatılması artık batı uygarlığının bir parçası olduğunun bir kanıtıdır. Bu dönem kitaplarında batı bir çekim merkezi ve ilgi alanı iken, doğu hemen hemen yok gibidir.⁶²⁴ Yerleşik anlayış artık kendisini doğunun bir parçası saymamaktadır. Bu dönem itibariyle inşa edilen birey, Türk'tür, batılıdır, çağdaştır, laiktir ve batıdan geri değildir. Hatta batı uygarlığının

⁶²³ Unat ve Su, 1948:119.

⁶²⁴ Bkz. Unat ve Su, 1948a.

bizzat yaratıcısıdır. Örneğin Haçlı seferlerinden sonra Avrupa'da meydana gelen gelişmelerin temel itici gücü olarak, Hıristiyanların bu seferler sırasında, pusulayı, kâğıdı ve barutu Türklerden öğrenmeleri olarak gösterilmektedir.

Unat ve Su'yun beşinci sınıf için yazdığı ders kitabında rönesans dönemine özel bir ilginin olduğu görülmektedir. 15. ve 16. yüzyıllarda dünya tarihin belli başlı olaylarının anlatıldığı bölümde Rönesans döneminin en önemli icadı olarak kabul edilen matbaanın mucidi Gutenberg'in resmine yer verilmiştir.⁶²⁵ Rönesans döneminin anlatıldığı bölümde bu dönemle ilgili beş görsele daha yer verilmiştir. Bunlar, Michelangelo, Rafael ve Leonard da Vinci'nin fotoğrafları ve Rafael'in bir tablosu ile Michelangelo'nun Davud isimli bir heykeline ait fotoğraftır.⁶²⁶

1939 sonrası dönemin en önemli iki temel özelliği, yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere, hem yeni Türkiye'nin değerlerini korumak hem de ikinci dünya savaşı sonrası etkisi altına girilen hümanist değerleri öğrencilere benimsetmek olmuştur. Tarih öğretiminde mevcut teorik çerçeve arayışları dışında yeni öğretim metodundaki değişimler de dönemin özelliklerinden biridir.

Sonuçta, 1939-1950 arası dönemde, tıpkı Atatürk döneminde olduğu gibi, Türk Tarih Tezi'nin getirmiş olduğu tarih anlayışı benimsenmiştir. Ancak bu dönemin farkı, hümanist etkilerin de tarih öğretiminde yer edinmeye başlaması olmuştur. İnönü döneminde Tarih öğretimi Atatürk döneminin bakış açısı olan millî ve seküler anlayışı sürdürmekle birlikte uygarlıklar da Türkiye'de tarihin ana ilgisi olmaya başlamıştır. Bu dönemde tarih metodolojisi açısından yeni arayışlar içerisine girilmesi, tarih öğretiminde metodolojinin daha yüksek sesle tartışılmaya başlanması, Türkiye'de tarihçilik açısından kaydadeğer bir aşama olarak gözükmektedir.

⁶²⁵ Unat ve Su, 1948a :19-20;60.

⁶²⁶ Unat ve Su, 1948a:67-71.

7. SONUÇ

Türk modernleşme sürecinin siyasî, ekonomik, kültürel ve eğitim gibi çeşitli boyutları bulunmaktadır. Eğitim, Türkiye'nin tarihsel serüvenini en az diğer boyutlar kadar etkilemiştir. Tarih öğretimi ve Tarih ders kitapları her dönemde değişen iktidar yapılarının kendilerini açıkça sundukları "kıymetli" bir alan olmuştur. Ders kitapları dikkatli bir gözle incelendiğinde iktidarların yansımaları ve dönemin ruhu belirgin bir şekilde tespit edilebilir.

Tarih bilimsel bir alan olarak farklı bakış açılarına sahiptir. Bu, tarih boyunca böyle olmuştur. Modernite öncesi dönemde tarihe; bir edebi anlatı ya da idiografik bakış açısıyla yaklaşılırken modernite ile birlikte nedenselciliğe bağlı olarak açıklayıcı bir bakış açısıyla yaklaşılmıştır. 17. ve 18. yüzyıllarla birlikte Avrupa'da, düşünen 'özne'nin tarih bilinci de belirginleşmiştir. Tarih mekândan da bağımsız değildir ve dolayısıyla bilinç, farklı mekânlarda farklı özellikler gösterebilir. Böylece tarihsel zaman ve mekân içinde farklı bilinç durumları ortaya çıkabilir. Batı dünyasıyla çoğu zaman iç içe olan Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin tarih anlayışı ve tarih bilinci de âdeta büyük bir serüvendir.

Aydınlanma felsefesi, Avrupa'da en fazla Fransa'da yayılma olanağı bulmuştur. Bu düşünce sistemi, Fransa'nın mevcut düzenini (Ancien Régime) hedef almış ve bu düzenin değiştirilmesi gerektiğini öne sürmüştür. Nitekim ihtilâl Fransa'da çıkmış ve siyasal iktidarın değiştirilmesi yoluna gidilmiştir. 19. yüzyılı önceki yüzyıllardan ayıran temel öğelerden biri milliyetçilik düşüncesi olmuştur. Milliyetçiliğe bağlı olarak Osmanlı Devleti'ni 19. yüzyıl ile 20. yüzyılın başlarında köklü bir değişim bekliyordu. Pek çok etnik grubu içinde barındıran Osmanlı Devleti'nin ideolojik tutkallara gereksinimi vardı. Bu tutkallardan biri de tarih yazıcılığı olmuştur.

Osmanlı Devletinde kuruluşundan yıkılışına kadar genel olarak mutlakiyetçi ve pederşahi (patrimonyal) bir otorite yapısı görülmektedir. Devletin kuruluşundaki gaza düşüncesinden, devleti kurtarma çabalarının yoğunlaştığı 19. yüzyıldaki kurumsal yapının ortak özelliği hanedanın mutlak otoritesinin olmasıdır. Ancak bu anlayış modernleşme düşüncesi ile değişmeye yüz tutmuştur.

19. yüzyılda modernleşme tüm devletleri olduğu gibi Osmanlı Devleti'ni de etkilemiştir. Avrupa'da meydana gelen ulusçu hareketler, ulus devletlerin yeni bir tarih kurgusu yaratması sonucunu doğurmuştur. Ulus devletlerin tarihe yaslanma gereksinimi, iktidarların toplum mühendisliği işine soyunmasının bir ifadesidir. 19. yüzyılda Avrupa'da ulus devletlerin kuruluş süreci hemen hemen tamamlanmış ve dünya yeni bir konjonktürel döneme girmişken, Osmanlı Devleti, Batı karşısında zor duruma düşmesine bağlı olarak Osmanlı ve İslamcı politikalar sergilemiştir. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile ilkmekteplere getirilen Tarih dersi, Osmanlılık ve İslamcılık açısından bir tutkal özelliği taşımaktaydı. II. Abdülhamid

döneminin de genel politikaları olan bu iki siyasi düşünce ders kitapları aracılığıyla öğrencilere aşılarmaya çalışılmıştır. Ders kitaplarının ana hedefi, hanedanı sevdirmek, yüceltmek ve Osmanlı Devleti'ne olan aidiyeti güçlendirmektir. Ders kitaplarının içeriğinde, her bir padişahın doğumu, cülusu ve ölüm tarihinin belirtilmesi hanedanın kitaplardaki merkezî konumunu göstermektedir. Gerçekte, bu tutum tarihsel bir sürekliliğin sonucudur. Çünkü Osmanlı Devleti'nde orta mektepler ile yüksek mekteplerdeki tarih anlayışı da bu şekildeydi. İlkmepteplerde aynı anlayışın sergilenmesi resmin bütünüünün tamamlanması anlamına gelmektedir.

II. Abdülhamid dönemi ekonomik, siyasal ve sosyal alanlarda gelişme, farklılaşma ve bir ideolojik dönüşüm dönemi idi. Birinci Meşrutiyet döneminin yarattığı önemli sonuçlardan biri, daha önce din ü devlet öğretisiyle üstü örtülmüş olan devlet ve millet ikiliğini açığa çıkartmasıdır. İttihat ve Terakki dönemi ise resmî ideolojide kalıcı bir dönüşümün başlangıcı olacaktır. İttihat ve Terakki dönemi ders kitaplarında Osmanlı milliyetçiliği, yerini Türk milliyetçiliğine bırakmıştır.

Jön Türklerin Abdülhamid'e Meşrutiyet'i yeniden ilan ettirme konusundaki başarılarından sonra tarih öğretimi ve ders kitaplarında da önemli değişiklikler yaşanmaya başlanmıştır. 1877-78 Osmanlı-Rus Harbi (93 Harbi) ve Balkan Savaşları gibi Türk siyasi tarihinde ve toplumsal bellekte derin izler bırakan savaşlar, hem Jön Türk iktidarının ideolojisini hem de ders kitaplarının içeriğini belirlemede temel bir faktör olmuştur. Ders kitabı yazarlarının o dönemin askerî, siyasî, ekonomik ve kültürel tüm olaylarını bizzat deneyimledikleri düşünüldüğünde bu faktörlerin etkisi daha güçlü bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Söz konusu yazarların kitapların içindeki kimi metinlerde yer yer duygusal anlatımlara yer vermesi bu olgunun bir başka kanıtıdır. Dolayısıyla tüm alanlara hâkim olan iktidar, ders kitabı yazarlarını da ciddi oranda etkilemiştir. Doğaldır ki, ders kitaplarındaki değişimi incelerken iktidar nosyonunu belirleyen etkenleri de göz ardı etmemek gerekir.

Tarih ders kitapları, iktidarın gücünün şaşırtıcı bir biçimde yansımasıdır. Ders kitapları, ideolojinin iktidar tarafından normalleştirilmesini sağlar. İkinci Meşrutiyet döneminde İ.T iktidarı hanedan tarihçiliği anlayışını değiştirerek, tarih alanında yeni bir "iktidar" yaratmıştır. Bu dönemde iktidarın hedefi, İkinci Meşrutiyet'in eşitlik, özgürlük ve anayasa gibi birtakım taleplerini eğitim yoluyla inşa etmek olmuştur. Böylelikle Cumhuriyet döneminin tarih paradigmasının altyapısı oluşurken diğer yandan da iktidar, yeni topluma ve geniş kitlelere nüfuz etmiştir.

İttihat ve Terakki iktidarının bir önceki döneme redd-i mirası aslında Osmanlı Devleti'nin geleneksel imparatorluk yapısı içinde kabul edilebilecek bir şey değildi. Ancak klasik yapı; batı medeniyetine eklenme ve modernleşme sürecine bağlı olarak "ulusçuluk" ve

“parlamento” gibi taleplerle karşılaşınca, değişim kaçınılmaz olmuştur. Artık ders kitaplarında padişah sansürü gibi bir şey söz konusu olmamıştır.

İktidar tekeline eline geçiren İttihat ve Terakki, ideolojisini eğitim sistemine de aşılama başlamıştır. Tarih öğretimi ve ders kitapları İ.T.C.’nin en etkili olduğu alanlardan biri olmuştur. Türkçülük düşüncesini Tarih ders kitaplarına yansıtan İ.T.C., Osmanlı’nın içinde bulunduğu zor durumdan pragmatik bir şekilde faydalanmıştır. Osmanlı’nın bu dönemde askeri, ekonomik, siyasî ve toplumsal açıdan geçirdiği kötü ve bunalımlı dönem İttihat ve Terakki’nin işini kolaylaştıran unsurlar olmuştur.

Osmanlı içerisindeki pek çok etnik grup, 19. yüzyıl itibari ile devletten kopmaya ve kendi ulus devlet yapılarını oluşturmaya başlamıştı. Gerçekte bu durum, İ.T.C’yi pragmatik bir yola sevk etmiştir. Nitekim imparatorluğun sınırları daraldıkça Türkçülüğün gelişim ve yayılım alanı artmıştır. Bir yandan medreselere bile Tarih dersini zorunlu kılan İ.T.C., diğer taraftan ders kitaplarına tarihteki çeşitli medeniyetlerle ilgili bilgileri eklemeye başlamıştır.

Tarih ders kitaplarında hem Osmanlı Devleti’nin hem de çeşitli medeniyetlerin bir arada anlatılmaya çalışılmasından iki sonuç çıkarılabilir. Birincisi devletin tarihe bakış açısının kökten değişmeye başlaması; ikincisi ise Avrupa devletlerinin hedefi durumundaki Osmanlı’nın kendi tarihini, batıya rağmen batı ile senkronize etme çabasıdır. Bu ikircikli ve çelişkili tutum Cumhuriyet dönemi boyunca kendisini sürdürecektir.

İ.T.C.’nin Tarih’e olan bakış açısının kökten değiştiğini anlatan bir başka gösterge vakanüvisliğin terk edilerek daha “bilimsel” bir tarih anlayışının benimsenmesidir. Abdülhamid döneminde hanedanın tarihinden başka bir şey anlatmayan Tarih ders kitapları bu dönemde şekilsel olarak da değişmeye başlamıştır. Ders kitaplarında haritalara ve resimlere yer vermeye başlanması soyut bir alan olarak görülen tarihin daha anlaşılır bir yapıya kavuşmasını da sağlamıştır. Tarih biliminin anlaşılmasında bu bilime ait birtakım kavramların açıklamalarının da öğretilmeye çalışılması göze çarpan bir başka özelliktir.

İkinci Meşrutiyet döneminde ders kitapları aracılığıyla uygarlığın merkezine yerleşmeye yönelik çabaların dışında ulaşılan bir başka sonuç, tarihin araçsallaştırılmasıdır. Hanedana yapılan sert eleştiriler, Tarih dersi aracılığıyla resmî ideolojinin radikal bir şekilde değiştiğini göstermektedir. İkinci Abdülhamid döneminde Sultan Abdülaziz’in intihar ettiği bilgisini veren Selim Sabit’in ders kitaplarının yasaklandığı ve toplanıp imha edildiği düşünüldüğünde radikal değişim daha iyi görülecektir. Değişimin bir başka göstergesi de ders kitabı yazarlarının Osmanlı’daki modernleşme çabalarına yönelik olumlu tutumudur. Aslında bu tutum İttihat ve Terakki’nin modernist politikalarıyla paralellik göstermektedir.

İttihat ve Terakki’nin Kemalist rejimin ön siyasalarını oluşturması yeni oluşacak rejimin daha sağlam adımlarla ilerlemesinin önünü açmıştır. Hatta İ.T. döneminde hazırlanan tarih ders kitapları Türkiye’de 1924 yılına kadar okutulmuştur. İlköğretimde tarih dersleri Cumhuriyet

döneminde de önemini sürdürmüştür. İ.T.C. döneminde Türkçü özellik sergileyen ders kitapları Cumhuriyet döneminde de bu özelliği sürdürmüştür. Ancak burada dikkat edilmesi gereken bir nokta, romantik Türkçülüğün yanında seküler, pozitivist ve tarihselci bir anlayışın da ders kitaplarının temel niteliği olmaya başlamasıdır.

Türkiye’de tarih anlayışının oluşumunda ve çalışmalarında etkili olan milli tarih anlayışı; 1920’li yıllarda “işgalci batıya” karşı verilen bağımsızlık savaşı, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin kurulması, Saltanat ve Hilafet’in kaldırılması, Cumhuriyet’in ilanı gibi çok önemli devrim hareketlerini içeren bir dönemde oluşmuştur.

İkinci Meşrutiyet döneminde “Küçük Tarih-i Osmanî” ve “Resimli ve Haritalı Tarih-i Osmânî” gibi isimlerle anılan Tarih ders kitaplarının isimleri, Türkçülüğe bağlı olarak değişmeye başlamıştır. Nitekim ders kitaplarının isimleri, “Türk Çocuklarına Tarih Dersleri”, “Çocuklara Türk İstiklal Harbi”, “Cumhuriyet Çocuklarına Tarih Dersleri”, “Cumhuriyetde Tarih” ve “Milli Tarih” olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla ders kitapları artık devletin ideolojik birer temsilcisidir. Yeni rejimde ders kitapları, Türklüğün, Cumhuriyet’in ve ulus devletin birer aracıcılarıdır.

Atatürk döneminde Tarih bilimine özel bir önem verilmiştir. Tarihçilik alanındaki kurumlaşmanın hızlanması Tarih’e verilen önemin bir göstergesidir. Çalışmada ulaşılan bir başka sonuç, Atatürk dönemi Tarih ders kitaplarında pozitivist ve tarihselci bir tutumun kendisini çok daha fazla hissettirmesidir. Tarih bilimini insanlık tarihi içinde değerlendiren bu tutum, insanlığı sürekli ilerleyen bir olgu olarak ele almıştır. Doğal olarak, Osmanlı’daki döngüsel tarih anlayışı tamamen terk edilmiş ve ilerlemeci bir anlayış benimsenmiştir.

Ders kitaplarında ulaşılan önemli sonuçlardan bir tanesi tarih yazımında Avrupa merkezli tarih anlayışının benimsenmesine bağlı olarak çağ sınıflandırmasının da aynı şekilde benimsenmesidir. Tarihî çağlar bu dönemde genel olarak tıpkı batıdaki gibi; İlk Çağ, Orta Çağ, Yeni Çağ ve Yakın Çağ şeklinde benimsenmiştir.

İkinci Meşrutiyet döneminde uygarlığın merkezine yerleşmeye yönelik çabalar Atatürk döneminde Türk Tarih Tezi’nin de güçlü etkisiyle giderek artmıştır. Tarih ders kitaplarında Batı, hem işgalci hem de medenîdir. Ders kitaplarında Avrupa’ya karşı dualist bir yaklaşım vardır. Avrupa hem ulaşılmaması gereken bir hedef hem de devletin ve milletin başına gelen olayların müsebbibi olarak görülür. Türk Kurtuluş Savaşı örneğine bakıldığında Batı, işgalcidir; ancak kültürel açıdan ele alındığında Batı ulaşılmaması gereken bir hedeftir. Bir hayli karmaşık gözükken bu durum, aslında dönemin iktidarının ruh halini de göstermektedir. Çoğunluğu Balkan Savaşlarını, Birinci Dünya Savaşını ve Kurtuluş Savaşını yaşamış iktidar kadroları için bu tutum doğal karşılanabilir. Çünkü mevcut kadrolar savaşlarda Batının teknolojisi ve kültürü ile de karşılaşmışlardır. İktidar, yaşanan işgaller nedeniyle Batı’ya karşı mesafelidir. Ancak savaş dönemlerindeki gibi bir daha zor duruma düşmemek için Batı gibi medeni de olunmalıdır. Nitekim ders kitabı yazarlarının satırlarında bu ruh halini görmek fazlasıyla olanaklıdır.

Ders kitaplarından çıkarılabilecek ve en dikkat edilmesi gereken sonuçlardan biri, din olgusuna ve İslamiyet'e olan yaklaşımdaki farklılaşmadır. Ders kitaplarında bu konuda da dualist bir yaklaşım mevcuttur. Medeniyetler nitelenirken, öncelikle bir "garp" ve "şark" ayrımına gidildiği görülür. Türkler şark medeniyetine dâhildir, ancak garp medeniyetinin oluşumunda temel belirleyici ulustur. Türkler bu nedenle hem Müslüman olarak nitelenirken hem de Müslümanlıktan ve İslâm dünyasından ayrı bir uygarlık olarak nitelenir. İslamiyet ile araya konulan bu mesafe, yeni Türkiye'nin yeni paradigmasının bir sonucu olarak değerlendirilmelidir. Nitekim ders kitaplarında dört halife devrinin anlatıldığı kısımlarda İslam'da Cumhuriyet'in vurgulanması bunun birer kanıtıdır.

Cumhuriyet dönemi ders kitaplarında haritalar ve resimler aracılığıyla yeni bir mekân inşa edilmeye çalışılmıştır. Harita ve resimler, rejimin meşruluğunu sağlamanın da önemli bir aracı olarak kullanılmıştır. Kurtuluş Savaşı'nın olduğu dönemdeki ders kitaplarında harita kullanılmamaya özen gösterilmiştir. Çünkü kitlelerin ulusal mücadeleye katılmaları yönündeki mobilizasyon çabalarının olumsuz etkilenme ihtimali olabilirdi. Ancak Cumhuriyet rejimi tarih kitaplarında haritalardan güçlü bir şekilde faydalanmıştır.

Osmanlı tarihinin anlatıldığı kısımlarda sayfalar ilerledikçe, kullanılan haritalarda Osmanlı'nın sınırlarının küçülmesi bir meşruluk politikası olarak değerlendirilebilir. Bu dönemde yalnızca ders kitaplarında değil, sınıf duvarlarında da kullanılmak üzere haritalar üretilmesi öğretim mekânının inşasına da önem verildiği sonucuna varılmasını sağlamaktadır.

Atatürk dönemi tarihçiliğinin en belirgin özelliği Osmanlı Devleti'ndeki anlayıştan çok farklı olması ve bu anlamda ondan bir kopuşu temsil etmesidir. Yeni ve modern Türkiye'de Osmanlı'daki gibi din üzerinden bir tarih inşası değil, laiklik temelinden bir ulusal tarih inşası gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu dönemin tarihçilik anlayışında Ziya Gökalp ve Yusuf Akçura gibi teorisyenlerin önemli bir etkisi vardır. Yeni tarihçilik anlayışının bir kolu Orta Asya'ya uzanırken bir kolu da Anadolu'yu oluşturmaktadır.

1939 sonrası ilköğretimde okutulan Tarih dersleri için yeni bir dönemdir. Nitekim Tarih dersleri artık maarif şuralarında da tartışılmaya başlanmıştır. İlk mekteplerde "nasıl bir tarih öğretimi yapılmalı?" sorusuna yanıt arayışları ders programlarında ve öğretim yöntemlerinde değişiklikler yaşanmasının önünü açmıştır. İkinci Dünya Savaşı'nın etkisi, 1939 sonrası ders kitaplarını büyük ölçüde etkilemiştir.

Ders kitaplarında önceki yıllardan gelen milli, seküler ve pozitivist anlayış sürmekle birlikte savaşın getirdiği yıkıma bağlı olarak hümanist değerler ön plana çıkmaya başlamıştır. Hümanist etkiler ilköğretim tarih ders kitaplarında "insanın" ve "insanlık tarihi"nin ayrıntılı bir şekilde ele alınması sonucunu doğurmuştur. Bu dönem itibarıyla inşa edilen birey, Türk'tür, batıdır, çağdaştır, laiktir ve batıdan geri değildir. Hatta batı uygarlığının bizzat yaratıcısıdır. Ders kitaplarında Türk tarihinin diğer toplumlardan kopuk olarak ele alınmaması, diğer bir

deyişle dünya tarihinin içerisinde anlatılmaya çalışılması, bugün bile pek çok ders kitabında görülmeyen önemli bir özellik olarak değerlendirilebilir.

1939 sonrası dönem, Türk tarih yazıcılığı ve tarih öğretiminin en önemli problemlerinden biri olan metodoloji eksikliğini gidermeye yönelik çabalara da sahne olmuştur. Ders kitaplarında okuma parçalarından yararlanılması, “kronoloji” ve “milat” gibi birtakım terimlerin anlamlarının anlaşılmasına yönelik çabalar, yetersiz de olsa dikkate değer görülmelidir. Ayrıca ders kitaplarında “içindekiler” bölümüne yer verme geleneğinin kökleşmesi, tarih ders kitaplarının sistematize edilmesi yönünde ciddi bir adım olarak değerlendirilmelidir.

Cumhuriyet Halk Partisi'nin iktidarı liberal-muhafazakâr görünümlü Demokrat Parti'ye devri tarih ders kitaplarında yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Demokrat Parti döneminde tarih ders kitaplarında eski anlayışlar büyük ölçüde korunmakla birlikte 1940'lı yıllarda gelişen hümanist bakış açısı etkisini azaltmıştır. Dolayısıyla ders kitapları, Türkiye'deki yeni iktidarla birlikte tarihsel sürecine yeni özellikler eklemiştir. İnönü dönemi itibariyle artık kesin olarak, Türklerin batılı bir toplum olduğu (dolayısıyla doğunun hemen hemen dışarıda bırakıldığı), uygar, çağdaş ve seküler bir kimliğe aidiyetin geliştirildiği tarih anlayışı yerleşmiş görünmektedir. Her ne kadar karmaşıkmiş gibi gözükse de, Türkler “batıya rağmen batılılaşmış” ve modern uygarlığın merkezine yerleştirilmiştir.

Türkiye'de, Batı'nın oryantalist tarih tezlerine karşı İttihat ve Terakki döneminden itibaren bir refleks göstermeye başlanması Cumhuriyet döneminde artık Batı karşısında köklü bir biçimde “biz” bilinci yerleşmesini sağlamıştır. Diğer bir deyişle oryantalizmin Türkleri “öteki” imgelerinden biri olarak görmesi, yeni Türkiye'yi Batı karşısında “biz” bilincini oluşturmaya itmiştir. Böylelikle artık Türkiye'de de bir “Batı” imgesi inşa edilmiştir. Batının oryantalist anlayışının tarihsel süreç içerisinde yarattığı ayrımlar, yeni Türkiye'nin de ayrımlar yaratması sonucunu doğurmuştur. Bu anlayış, oryantalist ve oksidentalit açıdan da değerlendirilmesi gereken ontolojik ve epistemolojik bir düşünme biçimi olarak karşımızda durmaktadır.

Bilimsel, laik ve Aydınlanmacı düşünce Cumhuriyet dönemini etkileyen en önemli üç olgudur. Türk Tarih Kurumunun kurulması ve Türk Tarih Kongreleri gibi çabalar bu üç olguyu temsil etmektedir. Tarih alanında yapılan kurultaylar, kongreler ve çeşitli yayınlar, bu dönemin tarih anlayışının belirginleşmesinde ve kökleşmesinde önemli bir rol oynamıştır.

Sonuç olarak, çalışmamızda ele aldığımız tarihsel zaman aralığında (1869-1950) tarih anlayışının; hanedan tarihçiliğinden Batı tipi ulus devlet tarihçiliğine evrilmesi şeklinde gerçekleştiğini söyleyebiliriz. Çünkü “Tarih” pek çok değişkenin etkisi altındadır. İktidar bu değişkenlerden biridir. İktidarlar değiştikçe, Tarih'e olan yaklaşımlar da değişmektedir. Her iktidar kendi yaratmak istediği siyasî sisteme uygun bir tarih anlatısı ortaya koymaktadır. Kimi

zaman bilimsellikten uzak kimi zaman da bilimsel düşüncenin içerisinde gezinen tarih anlayışlarının seyri büyük bir ilgi ve dikkatle izlenmelidir.

Türkiye'deki yeni tarih anlayışı hem batı modernliğini yakalamayı hedeflemiş hem de geçmişini aydınlatmak misyonunu üstlenmiştir. Türkiye'de okutulan tarih ders kitapları; siyaset, ekonomi, askerî tarih ve eğitim bilimi gibi pek çok değişken çerçevesinde ele alınmalıdır. Bir başka değinilmesi gereken özellik de, tarih ders kitaplarının uzun erimli bir biçimde ele alınması gerekliliğidir. Tarih ders kitapları böyle bir tutum sergilendiği takdirde gerçekçi, objektif ve tutarlı bir şekilde değerlendirilme olanağına sahip olabilecektir.



KAYNAKÇA

I. ARŞİV BELGELERİ

A. BAŞBAKANLIK OSMANLI ARŞİVİ

A.1. Maarif Nezareti Mektubî Kalemi

BOA MF. MKT. 2/157. 15 Şaban 1289/21 Temmuz 1872

BOA MF. MKT. 4/3. 17 Cemazeyilahir 1289/22 Ağustos 1872.

BOA MF. MKT. 13/19. 3 Şaban 1290/26 Eylül 1873.

BOA MF. MKT. 5/19. 13 Recep 1289/16 Eylül 1872.

BOA MF. MKT. 11/21. 15 Rabiulahir 1290/12 Haziran 1873.

BOA MF. MKT. 3/159. 16 Cemazeyilahir 1289/21 Ağustos 1872.

BOA MF. MKT. 17/1. 1 Muharrem 1291/18 Şubat 1874.

BOA MF. MKT. 9/11. 5 Muharrem 1290/5 Mart 1873.

BOA MF. MKT 4/93. 2 Recep 1289/5 Eylül 1872.

BOA MF. MKT. 938/65 11 Cemazeyilevvel 1324/11 Temmuz 1906

BOA MF. MKT 158/75 27 Cemazeyilevvel 1310/17 Aralık 1892.

BOA MF. MKT. 490/14 4 Zilkade 1317/6 Mart 1900.

BOA MF. MKT 104/6 1 Rabiülahir 1306/5 Aralık 1888.

BOA MF. MKT 105/101 17 Cemazeyilevvel 1306/19 Ocak 1889.

A.2. Dâhiliye Nezareti Mektubî Kalemi

BOA DH. MKT. 2294/50 5 Cemazeyilevvel 1296/27 Nisan 1879.

A.3. Yıldız/Perakende/Maarif Nezareti Maruzatı (Y.PRK. MF.)

BOA Y.PRK. MF. 4/54 26 Safer 1320/4 Haziran 1902.

B. BAŞBAKANLIK CUMHURİYET ARŞİVİ

B.C.A., 030,0,010,6,32,21.

B.C.A., 490,0,001,1174,122,1.

B.C.A., 030,010,87,576,5.

II. İNCELENEN DERS KİTAPLARI

- [1]. Abdurrahman Şeref. (1315). *Fezleke-i tarih-i devlet-i Osmâniyye*. İstanbul: Karabet Matbaası.
- [2]. Abdurrahman Şeref. (1315a). *Tarih-i devlet-i Osmâniyye*. İstanbul: Karabet Matbaası.
- [3]. Abdülbaki ve Sabri Esat. (1930). *Yavrumun tarih kitabı*. İstanbul: Şirket-i Mürettibiye Matbaası.
- [4]. Ahmed Rasim. (1306). *Küçük tarih-i Osmanî*. İstanbul: Kitabçı Arakel.
- [5]. Ahmed Rasim. (1329/1913). *Resimli ve haritalı tarih-i Osmânî*. İstanbul: İkbâl Kütübhanesi.
- [6]. Ahmed Rasim. (1336-1338). *Resimli küçük tarih-i Osmanî*. İstanbul: Tefeyyüz Kütüphanesi.
- [7]. Ahmed Rasim. (1926-1927). *Bizim tarih*. İstanbul: Hamid Matbaası.
- [8]. Ahmed Refik. (1336). *Tarih okuyorum*. Beşinci Tab, Kitabhane-i İslam ve Askeri, İstanbul: Orhaniye Matbaası.
- [9]. Ahmed Refik. (1337). *Tarih okuyorum*.
- [10]. Ahmed Refik. (1339). *Milli tarih dersleri. Türkiye Tarihi*. İstanbul: Evkaf Matbaası.
- [11]. Ahmed Refik. (1926). *Umumi tarih. kurun-u ulâ, kurun-u vusta*. Dördüncü Tab, İstanbul: Kitabhane-i Hilmi.
- [12]. Ahmet Refik. (1932). *Çocuklara tarih bilgisi eski zamanlar Türkler*. İstanbul: Hilmi Kitaphanesi.
- [13]. Ahmet Refik.(1929). *Çocuklara Türk istiklal harbi*. İstanbul: Hilmi Kitaphanesi.
- [14]. Ahmet Refik.(1934). *Tarih öğreniyorum*. İstanbul: Akşam Kitaphanesi.
- [15]. Ahmed Vefik. (1286). *Fezleke-i tarih-i Osmanî*. İstanbul.
- [16]. Ali Galib. (1307). *Müntehabat-ı tarih-i Osmanî*. Dersaadet, Darü'l-Feyz-i Hamidi Kütübhanesi.
- [17]. Ali Nazima. (1308). *Tarih-i Nazima küçük tarih-i müslimin*. İstanbul: Kitabçı Kasbar.
- [18]. Emin Âli. (1927). *Türk çocuklarına tarih dersleri*. İkinci Tab, İstanbul: Suhulet Kütübhanesi.

- [19]. İbrahim Hakkı. (1308). *Küçük Osmanlı tarihi*. İstanbul: Karabet Matbaası.
- [20]. İbrahim Hakkı. (1309). *Zübde-i tarih-i Osmanî*. İstanbul: Karabet Matbaası.
- [21]. İhsan Şerif. (1331). *Tarihde ilk adım*. C. 1, Ankara: Maarif-i Umumiye Nezareti.
- [22]. İhsan Şerif. (1331). *Tarihde ilk adım*. C. 2, Ankara: Maarif-i Umumiye Nezareti.
- [23]. İhsan Şerif Saru. (1926). *Cumhuriyet çocuklarına tarih dersleri*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- [24]. İhsan Şerif. (1927-1928). *Cumhuriyetde tarih*. (4. sınıf), İstanbul: Kanaat Kitabhanesi.
- [25]. İhsan Şerif. (1331). *Çocuklara tarih dersleri*. İstanbul.
- [26]. İhsan Şerif. (1927-1928). *Cumhuriyetde tarih*. (5. sınıf), İstanbul: Kanaat Kitabhanesi.
- [27]. Mehmed Eşref. (1327). *Tarih-i umumi dersleri*. İzmir: Keşişyan Matbaası.
- [28]. Mehmed Fuad Köprülü. (1340). *Milli tarih*. İstanbul: Kanaat Kütüphanesi.
- [29]. Muallim Ahmed Halid. (1927). *Bizim tarih*. (4. Sınıf), İstanbul: Tefeyyüz Kitabhanesi.
- [30]. *Mülahhas tarih-i Osmanî*. (1322). İstanbul: Bâb-ı Âli Caddesi 38 Numaralı Matbaa.
- [31]. *Mülahhas tarih-i Osmanî*. (1324). Dersaadet, İstanbul: Asır Matbaası.
- [32]. *Mülahhas tarih-i Osmanî*. (1317- H/1899-1900 M). İstanbul.
- [33]. Selim Sabit. (1295). *Muhtasar tarih-i Osmanî*. 2. Basım. (Basım yeri yok).
- [34]. Selim Sabit. (1291/1875). *Muhtasar tarih-i Osmanî*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- [35]. Süleyman Edip ve Ali Tefvik. (1929). *İlkmektep çocuklarına tarih dersleri*. (4. sınıf), İstanbul: Amedî Matbaası.
- [36]. *Tarih V. Sınıf*. (1938). İstanbul: Devlet Basımevi.
- [37]. *Tarih V. Sınıf*. (1944). İstanbul: Maarif Matbaası.
- [38]. *Tarih V. Sınıf*. (1948a). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- [39]. Unat, F. R. ve Su, K. (1948). *Tarih IV. sınıf*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

III. SALNAMELER

- [40]. *Salnâme-i Nezaret-i Maarif-i Umumiyye*. (1316). Matbaa-i Âmire.
- [41]. *Salnâme-i Nezaret-i Maarif-i Umumiyye*. (1318). Matbaa-i Âmire.
- [42]. *Salnâme-i Nezâret-i Maarif*. (1318). Üçüncü Sene, İstanbul: Matbaa-i Âmire.

IV. DÜSTURLAR

- [43]. *Düstûr (Birinci Tertip)*. (1293/7 Rabiulevvel 1292/1 Nisan 129-M. 13 Nisan 1875), Cild-i Sâlis, İstanbul.

V. NİZAMNAME VE BEYANNAMELER

- [44]. *Maarif-i umumiye nizamnamesi*. 24 Cemazeyilahir 1286/1 Ekim 1869.
- [45]. *Telif ve tercüme nizamnamesi ve mekatib-i sıbyan için müsabakata vaz' olunan kitapların beyannameleri*. (1287). Meclis-i Kebir-i Maarif-i Daire-i İlmiyye, Matbaa-i Amire.

VI. MÜFREDATLAR

- [46]. *İlkmekteplerin müfredat programı*. (1926). Birinci Tab', İstanbul: Milli Matbaa.
[47]. *İlkokul programı*.(1948). Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
[48]. *Mekatib-i ibtidaiyye ders müfredatı*. (1330). İstanbul: Matbaa-i Amire.

VII. SÜRELİ YAYINLAR

- [49]. *Tedrisat-ı ibtidaiyye mecmuası*. (1327). 1 (8).

VIII. ARAŞTIRMA-İNCELEME ESERLER

- [50]. Abadan, Y. (2012). Tanzimat fermanı'nın tahlili. H. İnalçık ve M. Seyitdanlıoğlu (Ed.). *Tanzimat. Değişim sürecinde Osmanlı imparatorluğu içinde* (ss. 57-88). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
[51]. Abdurrahman Şeref. (2012). *Tarih musahabeleri*. İstanbul: Kapı Yayınları.
[52]. Adalıoğlu, H. H. (1999). Osmanlı tarih yazıcılığında anonim tevârih-i âl-i Osman geleneği. G. Eren (Ed.). *Osmanlı. Bilim içinde* (ss. 286-292). C. 8, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları,
[53]. Âdem, M. (2000). *Atatürkçü düşünce ışığında eğitim politikamız*. İstanbul: Yeni Gün Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık A.Ş.
[54]. Adıyeke, N. (2013). Kuantum tarih kurgusu (makroskobik tarihten mikroskobik tarihe). V. Engin ve A. Şimşek (Ed.). *Türkiye'de Tarihyazımı içinde* (ss. 369-381). İstanbul: Yeditepe.
[55]. Ahmad, F. (2007). *Bir kimlik peşinde Türkiye*. (S. C. Karadeli). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
[56]. Ahmad, F. (2008). Politics and İslam and modern Turkey. *From empire to republic essays on the late Ottoman Empire and modern Turkey içinde*. İstanbul: Bilgi University Press.
[57]. Ahmad, F. (2010). *İttihat ve terakki (1908-1914)*. (N. Yavuz). İstanbul: Kaynak Yayınları.
[58]. Ahmad, F., Rustow, D. A. (1976). İkinci meşrutiyet döneminde meclisler: 1908-1918. *Güneydoğu Avrupa Araştırmaları Dergisi*. 4-5, Ayrı Basım, İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi, 245-284.
[59]. Ahmet Cevdet Paşa. (2008). *Osmanlı İmparatorluğu tarihi*. C. 2, İstanbul: İlgı Kültür Sanat Yayıncılık.
[60]. Ahmet Vefik Paşa. (2013). *Hikmet-i târih*. (Sadeleştiren ve Yay. Haz. R. Demir, B. Yurtoğlu ve A. Utku). Konya: Çizgi Kitabevi.
[61]. Ahmet Vefik. (Tarihsiz). *Hikmet-i tarih*.
[62]. Akbulut, U. (2007). Kuruluş dönemi Osmanlı tarihçiliği ve tarih yazma gerekçeleri. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 15, 356-171.
[63]. Akçura, Y. (2015). *Üç tarz-ı siyâset*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

- [64]. Akkaş, S. Ö. (2003). *Giambattista Vico'nun 'Yeni Bilim' adlı eserinin felsefe tarihindeki yeri*. Yayınlanmamış doktora tezi; Ankara Üniversitesi, Ankara.
- [65]. Akkoç, A. (2008). *Tarih yazımı ve tarih eğitimi açısından tarihsel bilgi: 1930-1950 arası lise tarih kitapları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi; İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- [66]. Akman, Ş. T. (2011). Türk tarih tezi bağlamında erken Cumhuriyet dönemi resmî tarih yazımının ideolojik ve politik karakteri, *Hacettepe Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 80-109.
- [67]. Akşin, S. (2014). Siyasal tarih (1789-1908). S.Akşin (Yay. Yön.). *Türkiye Tarihi 3, Osmanlı Devleti 1600-1908* içinde (ss. 75-188). İstanbul: Cem Yayınevi.
- [68]. Akşin, S. (2014a). *Jön Türkler ve İttihat ve Terakki*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [69]. Akşin, S. (2011). *Kısa Türkiye tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- [70]. Aktaş, Ş. (1989). Ahmed Râsim. *TDVİA* içinde (ss.117-119).C. 2, İstanbul: MEB.
- [71]. Aktoprak, E. (2010). *Devletler ve ulusları. Batı Avrupa'da milliyetçilik ve ulusal azınlık sorunları*. Ankara: Tan Kitabevi Yayınları.
- [72]. Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi, m.ö. 1000- m.s. 2011*. Ankara: Pegemakademi Yayınları.
- [73]. Alkan, M. Ö. (2005). İmparatorluk'tan Cumhuriyet'e modernleşme ve ulusçuluk sürecinde eğitim. *Osmanlı Geçmişi ve Bugünün Türkiye'si* içinde (ss. 53-242). K. H. Karpat (Der.). S. Taner (Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- [74]. Alkan, M. Ö. (2006). Resmi ideolojinin doğuşu ve evrimi üzerine bir deneme, *Modern Türkiye'de Siyasî Düşünce. Cumhuriyet'e Devreden Düşünce Mirası. Tanzimat ve Meşrutiyet'in Birikimi* içinde (ss. 377-407). C. 1, İstanbul: İletişim Yayınları.
- [75]. Alkan, N. (2006a). *Avrupa karikatürlerinde II. Abdülhamid ve Osmanlı imajı*. İstanbul: Selis Kitaplar.
- [76]. Althusser, L. (2003). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. (A. Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları.
- [77]. Anderson, B. (2014). *Hayali cemaatler. Milliyetçiliğin kökenleri ve yayılması*. (İ. Savaşır). İstanbul: Metis.
- [78]. Antel, S. C. (1940). *Tanzimat maarifi*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- [79]. Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. (E. Bulut). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- [80]. Arıkan, Z. (1985). Tarihçilik ve tarih anlayışı. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi* içinde. (ss. 1583-1594). C. 6, İstanbul: İletişim.
- [81]. Arslan, H. (1995). Pozitivizm. bir bilim ideolojisinin anatomisi. (Yay. Haz.) S. Şen. *Türk Aydını ve Kimlik Sorunu* içinde. (ss. 541-578). İstanbul: Bağlam Yayınları.

- [82]. Asker, A. (2012). *Yeni Türkiye'den Nazi Almanyası'na karşılaştırmalı bakışlar ve algular 1929-1939*. Yayınlanmış doktora tezi; Mersin Üniversitesi, Mersin.
- [83]. Ata, B. (1999). John Dewey ve Türkiye'de ilköğretimde tarih öğretimi (1923-1930). *Atatürk'ün Cumhuriyet'in İlanından Sonraki Hedefleri Sempozyumu Bildirileri* içinde. (ss. 57-77). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- [84]. Atatürk, M. K. (1997). *Nutuk (1919-1927)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- [85]. Avcı, O. (2011). Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Araştırmaları, *Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Tarihçilik ve Tarih Yayıncılığı Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 319-332). Ed: Mehmet Öz, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- [86]. Aydın, A. (2002). Osmanlılarda tarih yazıcılığı. H. C.Güzel, K. Çiçek ve S. Koca (Ed.).*Türkler. Osmanlı* içinde. (ss. 417-425). C. 11, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [87]. Aydın, S. (1993). *Modernleşme ve milliyetçilik*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- [88]. Aysevener, K. (2009). Antikçağ'dan günümüze tarih tasarımları. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi VIII (18-19)*; 3-19.
- [89]. Aysevener, K. (2013). Bir ilerleme tasarımı olarak tarih. (V. Engin ve A. Şimşek). *Türkiye'de Tarihyazımı* içinde.(ss. 239-256). İstanbul: Yeditepe.
- [90]. Aysevener, K. ve Barutca, E. M. (2003). *Tarih felsefesi*. İstanbul: Cem yayınevi.
- [91]. Babinger, F. (2000). *Osmanlı tarih yazarları ve eserleri*. (C. Üçok). Ankara: Koray Matbaası.
- [92]. Bakır, K. (2008). Meşrutiyet döneminde milli seçkincilik ve eğitim: Emrullah Efendi Tuba Ağacı Nazariyesi. *DoğuBatı, II. Meşrutiyet "100. Yıl" içinde*, (ss. 197-213). C. 1, Ankara.
- [93]. Baltacı, C. (2002). Osmanlı Devleti'nde eğitim ve öğretim. (Ed.) H. C. Güzel, K. Çiçek, S. Koca. *Türkler* içinde (ss. 446-462). C. 11, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [94]. Başar, F. (2002). İlk Osmanlı tarihçileri. (Ed.) H. C. Güzel, K. Çiçek ve S. Koca. *Türkler. Osmanlı* içinde. (409-416). C. 11, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [95]. Başaran, B. (1999). Osmanlı İmparatorluğu'nda tarih yazıcılığı ve tarih kitapları. (Ed.) G. Eren. *Osmanlı. Bilim* içinde. (ss. 262-270). C. 8, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [96]. Baykal, B. S. (1971). Atatürk ve tarih. *Belleten*. XXXV (140), Ekim, 531-540.
- [97]. Baymur, A. F. (1945). *Tarih öğretimi*. Ankara: Maarif Matbaası.
- [98]. Belge, M. (2012). *Militarist modernleşme. Almanya, Japonya ve Türkiye*. İstanbul: İletişim.
- [99]. Berker, A. (1945). *Türkiye'de ilköğretim*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- [100].Berktaş, A. ve Tuncer, H. C. (Yay. Haz.). (2014). *Tarih öğretimi ve tarihteki öteki sorunu*. (2014). 2. Uluslararası Tarih Kongresi 8-10 Haziran 1995. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- [101].Biber, A. E. (2009). Osmanlı İmparatorluğunun dünya sistemine eklenme süreci ve azgelişmişliğin evrimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 6 (1), 27-44.
- [102].Bilgin, B. (1998). Türkiye’de örgün eğitimde din eğitimi. *Türkiye ve Almanya’da Eğitim Tartışmaları Kongresi*. Ankara.
- [103].Bilim, C. Y. (1998). *Türkiye’de çağdaş eğitim tarihi (1734-1876)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- [104].Binbaşıoğlu, C. (2005). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [105].Bolay, S. H. (1979). *Felsefi doktrinler sözlüğü*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- [106].Bora, İ. T. (1999). Milli tarihte devlet mitosu. *Tarih ve Milliyetçilik. Birinci Ulusal Tarih Kongresi* (ss. 7-10). Mersin.
- [107].Bozkurt, B. (2007). *Cumhuriyet Halk Partisi’nin eğitim politikaları (1923-1950)*. Yayımlanmamış doktora tezi; Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- [108].Bozkurt, İ. ve Bozkurt, B. (2009, Bahar-Güz). Yeni alfabenin kabulü sonrası Mersin’de açılan Millet Mektepleri ve çalışmaları. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi* (VIII/18-19), 117-135.
- [109].Braudel, F. (1992). *Tarih üzerine yazılar*. (M. A. Kılıçbay). Ankara: İmge Kitabevi.
- [110].Breisach, E. (2012). *Tarihyazımı*. (H. Kocaoluk). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- [111].Carr, E. H. (2012). *Tarih nedir?*. İstanbul: İletişim.
- [112].Carr, E. H. ve Fontana, J. (1992). *Tarih yazımında nesnellik ve yanlılık*. (Ö. Ozankaya). Ankara: İmge Kitabevi.
- [113].Collingwood, R. G. (2010). *Tarih tasarımı*. Ankara: Doğubatı.
- [114].Copeaux, E. (2013). *Tarih ders kitaplarında (1931-1933) Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- [115].Çapa, M. (2002, Mayıs-Kasım). Cumhuriyet’in ilk yıllarında tarih öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi* 29-30, 39-55.
- [116].Çapar, M. (2004). Türk ulusal eğitim sisteminde öteki ve ötekiye yaklaşım. *Yayımlanmamış doktora tezi*; Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [117].Çukurova, B. (1984). *15 Mayıs 1919 İzmir’in işgali olayı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Ankara Üniversitesi, Ankara.
- [118].Daşdemir, L. (2002). Osmanlı dönemi Türk finans sisteminde sorunlar ve gelişmeler. *Türkler*. C. 14, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [119].Delannoi, G. (1998). Milliyetçilik ve ideolojik kataliz. S. İdemen, (Haz.) J. Leca. *Uluslar ve milliyetçilikler içinde* (ss. 33-34). İstanbul: Metis Yayınları.

- [120].Demir, F. (2007). *Osmanlı Devleti'nde II. meşrutiyet döneminde meclis-i mebusan seçimleri 1908-1914*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [121].Demirel, M. (2002). Türk eğitiminin modernleşmesinde rüşdiye mektepleri. *Türkler içinde* (ss. 44-60). C. 15, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [122].Deringil, S. (2013). *Simgeden millete. II. Abdülhamid'den Mustafa Kemal'e devlet ve millet*. İstanbul: İletişim.
- [123].Devereux, R. (1964). *The first Ottoman constitutional period*. Baltimore: The Johns Hopkins Press.
- [124].Dewey, J. (1991). *Türkiye maarifi hakkında rapor (1924)*. MEB.
- [125].Doğan, N. (1994). *Ders kitapları ve sosyalleşme (1876-1918)*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- [126].Doğanay, F. K. (2011). Tanzimât'tan Cumhuriyet'e Rüşdiye mektepleri. *Yayımlanmamış doktora tezi; Atatürk Üniversitesi, Erzurum*.
- [127].*Dördüncü milli eğitim şûrası (çalışma programı, komisyon raporları, konuşmalar)*.(1991). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- [128].Duman, T. (2002). Mesleki ve teknik eğitimin gelişimi. *Türkler içinde* (ss. 61-71). C. 15, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [129].Dumoulin, D. (2000). *Atatürk'ten düşünceler*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- [130].Efe, A. (2004). Süleyman Hüsnü Paşa'nın tarih anlayışı. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 9, 207-215.
- [131].Engin, V. (2002). İlkokullarda tarih eğitimi müfredatı (meşrutiyet'ten günümüze kısa bir tarihçe). *Türk Kültürü Dergisi İncelemeleri* 3, 283-298.
- [132].Erdal, A. E. (2012). *History and education in the İnönü era: changes and continuities on perceptions of history and its reflections on educational practices*. Yayımlanmamış doktora tezi; Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- [133].Erdoğan, T. (1996). Maarif-i Umumiyye Nezareti teşkilatı I. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi* 51(1), 183-247.
- [134].Ergin, O. (1977). *Türkiye maarif tarihi*. C. 1-2, İstanbul: Eser Kültür Yayınları.
- [135].Ergün, (1982). *Atatürk devri Türk eğitimi*. Ankara.
- [136].Eroğul, C. (1999). *Devlet Nedir?*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [137].Ersanlı, B. (2003). *İktidar ve tarih. Türkiye'de "resmî tarih" tezinin oluşumu (1929-1937)*. İstanbul: İletişim.
- [138].Evans, R. J. (1999). *Tarihin savunusu*. (U. Kocabaşoğlu). Ankara: İmge Kitabevi.
- [139].Fortna, B. C. (2005). *Mekteb-i Hümayûn. Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde İslâm, devlet ve eğitim*. İstanbul: İletişim.

- [140].Fortna, B. C. (2013). Osmanlı İmparatorluğu'nun sonunda eğitim ve otobiyografi. *Osmanlı eğitim mirası. Klasik ve modern dönem üzerine makaleler* içinde. (ss. 228-263). M. Gündüz (Haz.). Ankara: Doğubatu.
- [141].Fortna, B. C. (2013a). Son dönem Osmanlı "seküler" devlet okullarında İslâm ahlâkı. *Osmanlı eğitim mirası. Klasik ve modern dönem üzerine makaleler* içinde. (ss. 264-312). (Haz. M. Gündüz). Ankara: Doğubatu.
- [142].Gelişli, Y. (2002). Osmanlı ilköğretim kurumlarından sıbyan mektepleri (kuruluşu, gelişimi ve dönüşümü). *Türkler* (ss. 35-64). C. 15, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [143].Gellner, E. (2006). *Uluslar ve ulusçuluk*. (B. Ersanlı ve G. G. Özdoğan). İstanbul: Hil Yayın.
- [144].Gellner, E. (2013). *Milliyetçiliğe bakmak*. (S. Coşar, S. Özertürk, N. Soyarı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- [145].Gencer, M. (2008, Spring). Osmanlı-Türk modernleşme sürecinde kültür, din ve siyaset ilişkileri. *Turkish Studies. Vol. 3/2*. (ss. 354-369).
- [146].Gencer, M. (2009). Geç Osmanlı İmparatorluğu'nun modernleşmesi çerçevesinde kimlik sorunsalı. G. Pultar (Der.). *Kimlikler lütfen* içinde. (ss.67-78). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- [147].Gencer, M. (2015). *Jöntürk modernizmi ve Alman ruhu. 1908-1918 dönemi Türk-Alman ilişkileri ve eğitim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- [148].Genç, M. (2003). *Osmanlı İmparatorluğunda devlet ve ekonomi*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- [149].Genç, M. (2003a). 19. Yüzyılda Osmanlı iktisadi dünya görüşünün klasik prensiplerindeki değişimler. *Osmanlı İmparatorluğunda Devlet ve Ekonomi*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- [150].Goloğlu, M. (2010). *Türk devrim tarihi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Yayınları.
- [151].Güler, A. (2004). *Türk eğitim politikalarının tarihsel süreci*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- [152].Gündüz, M. (Haz.). (2013). *Osmanlı eğitim mirası. klasik ve modern dönem üzerine makaleler*. Ankara: Doğubatu.
- [153].Güneş, İ. (1997). *Türk parlamento tarihi*. C. 1, Ankara: Türkiye Büyük Millet Meclisi Vakfı Yayınları.
- [154].Güvenç, B. (2014). Tarihi perspektifte kimlik sorunu özdeşimlerini belirleyen bazı etmenler. *Tarih Eğitimi ve Tarihte "Öteki" Sorunu. 2. Uluslar arası Tarih Kongresi. Tebliğler* içinde (ss. 23-29). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [155].Haktanır, A. E. (2006). *Selim Sabit Efendi'nin Rehnümâ-yı Muallimîn adlı eserinin öğretim teknikleri açısından incelenmesi (metin-inceleme)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- [156].Haldun, İ. (2013). *Mukaddime*. (T. Dursun). C. 1-2, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- [157].Hale, W. (2002). *Turkish foreign policy 1774-2000*. London: Frank Cass.
- [158].Halkın, L. E. (2000). *Tarih tenkidinin unsurları*. (B. Yediyıldız).Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- [159].Hancioğlu, M. (1998). *Tek parti dönemi tarih anlayışı ve tarih öğretimi (1931-1950)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi; Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [160].Hanioğlu, Ş. (1985). Osmanlıcılık. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi* içinde (ss. 1382-1393). C. 5, İstanbul: İletişim.
- [161].Hanioğlu, Ş. (1985). Türkcülük. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi (Siyasal Akımlar)* içinde (ss. 1394-1399). C. 5, İstanbul: İletişim Yayınları.
- [162].Hanioğlu, Ş. (2001). *Preperation for a revolution. The Young Turks 1902-1908*. Oxford: Oxford University Press.
- [163].Hartmann, R. (1937). Umumî Türk tarihi çerçevesi içinde yeni Türkiye. *İkinci Türk Tarih Kongresi*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- [164].Hobsbawm, E. J. (1993). *1780'den Günümüze milletler ve milliyetçilik "Program, mit, gerçeklik"*. (O. Akınhay). İstanbul: Ayrıntı.
- [165].Hobsbawm, E. J. (1998). *Sanayi ve imparatorluk*. (A. Ersoy). Ankara: Dost Kitabevi.
- [166].Hobsbawm, E. J. (2008). *Devrim çağı 1789-1848*. (B. S. Şener). Ankara: Dost Kitabevi.
- [167].Iggers, G. G. (2000). *Bilimsel nesnellikten postmodernizme yirminci yüzyılda tarih yazımı*. (G. Ç. Güven). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [168].*İkinci maarif şûrası*. (1943). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- [169].İnal, K. (1996). *Eğitimde ideolojik boyut*. Ankara: Doruk Yayıncılık.
- [170].İnalcık, H. (1963, Mayıs). Türk tarihi ve Atatürk'te tarih şuuru. *Türk Kültürü* 7, (ss. 6-11).
- [171].İnalcık, H. (2011). *Kuruluş ve İmparatorluk Sürecinde Osmanlı. Devlet, Kanun, Diplomasi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- [172].İnalcık, H. (2011b). *Osmanlılar. fütühat, imparatorluk, Avrupa ile ilişkiler*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- [173].İnalcık, H. ve Arı, B. (2013). Klasik dönem Osmanlı tarihçiliği. (Ed. V. Engin ve A. Şimşek). *Türkiye'de Tarihyazımı* içinde (ss. 107-136). İstanbul: Yeditepe.
- [174].İnan, Â. (1939). Atatürk ve tarih tezi. *Belleten*. III (10), 243-246.
- [175].İnan, Â. (2010). Tarihten evvel ve tarihin fecrinde. *Birinci Türk Tarih Kongresi-Konferanslar Müzakere Zabıtları* içinde (ss. 18-41). 2. Baskı (Tıpkıbasım), Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- [176].İpşirli, M. (2000). Osmanlı tarih yazıcılığı. *Yeni Türkiye* 33, 616-624.

- [177].İpşirli, M. (2002). Osmanlı esas yapısının bozulması ve ıslahı çalışmaları üzerine bazı gözlemler. *Türkler içinde* (ss. 839-846). C. 9, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [178].İşçimen, S. (2007). *Türkiye Cumhuriyeti'nde ilkokullarda okutulan tarih ders kitapları (1923-1931)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Mersin Üniversitesi, Mersin.
- [179].Jaffrelot, C. (1998). Bazı ulus teorileri. S. İdemen, (Haz.) J. Leca. *Uluslar ve Milliyetçilikler içinde* (ss. 54-65). İstanbul: Metis.
- [180].Jarausch, K. H. (1982). *Students, society and politics in imperial Germany. The rise of academic illiberalism*. Princeton: Princeton University Press.
- [181].Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde batılılaşma*. Konya: Vadi Yayınları.
- [182].Karaca, N. (2008). *Pozitivizmin erken cumhuriyet dönemine etkisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [183].Karal, E. Z. (1965, Kasım). Atatürk ve tarih. *Türk Dili 170*, (ss. 71-74).
- [184].Karal, E. Z. (1995). *Osmanlı tarih*. C. 5, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- [185].Karal, E. Z. (2011). *Osmanlı tarihi. İkinci meşrutiyet ve birinci dünya savaşı (1908-1918)*. C. IX, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- [186].Karpaz, K. (2010). *Osmanlıdan günümüze asker ve siyaset*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- [187].Karpaz, K. (2014). *Osmanlı modernleşmesi. Toplum, kuramsal değişim ve nüfus*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- [188].Karpaz, K. H. (2005). *İslâm'ın siyasallaşması. Osmanlı Devleti'nin son döneminde kimlik, devlet, inanç ve cemaatin yeniden yapılandırılması*. (Ş. Yalçın). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- [189].Karpaz, K. H. (2005a). Tarihsel süreklilik, kimlik değişimi ya da yenilikçi, Müslüman, Osmanlı ve Türk Olmak. (S. Taner). *Osmanlı Geçmişi ve Bugünün Türkiye'si içinde* (ss. 19-50). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- [190].Karpaz, K. H. (2006). *Osmanlı'da değişim, modernleşme ve uluslaşma*. (D. Özdemir). Ankara: İmge Kitabevi.
- [191].Karpaz, K. H. (2009). *Osmanlı'dan günümüze kimlik ve ideoloji*. (G. Ayas). İstanbul: Timaş Yayınları.
- [192].Karpaz, K. H. ve Zens, R. (2002). I. Meşrutiyet dönemi ve II. Abdülhamid saltanatı (1876-1909). (N. Uslu) *Türkler içinde* (ss. 873-887). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [193].Keating, J. ve Sheldon, N. (2010). History in education: trend and themes in history teaching, 1900-2010. *Debates in history teaching içinde* (5-18). I. Davies (Ed.). Routledge.
- [194].Kılıçbay, M. A. (1999). Modern ulus kavramı ve ulus devlet. *Tarih ve milliyetçilik, Birinci Ulusal Tarih Kongresi içinde*(ss. 11-14). Mersin.

- [195].Kocatürk, U. (1984). Atatürk'ün üniversite reformu ile ilgili notları, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C. 1, S. 1, 3-96.
- [196].Kocatürk, U. (2007). *Atatürk'ün fikir ve düşünceleri*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- [197].Koçer, H. A. (1991). *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- [198].Koçak, C. (1989). Siyasal tarih (1923-1950). S. Akşin (Yay. Yön.). *Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980* içinde (ss. 85-173). İstanbul: Cem Yayınevi.
- [199].Koçak, K. (1991). *Cumhuriyet döneminde tarih öğretimi ve tarih çalışmaları (1923-1960)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [200].Koçak, K. (1998). *Cumhuriyet'ten günümüze tarih anlayışları ve orta öğretim kurumlarında tarih öğretimi 1923-1932*. Yayımlanmamış doktora tezi; Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [201].Kodaman, B. (1990). II. Abdülhamid devrinde eğitim ve öğretim. *Doğuştan Günümüze Büyük İslâm Tarihi* içinde (ss. 455-490). İstanbul: Çağ Yayınları.
- [202].Kodaman, B. (2009). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- [203].Konuk, K. (2010). *East west mimesis. Auerbach in Turkey*. California: Stanford University Press.
- [204].Koraltürk, M. (1999). Osmanlı Devletinde şirketleşme, ilk anonim şirket ve borsanın kuruluşu. (Ed. G. Eren). *Osmanlı: İktisat* içinde (ss. 443-448). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [205].Korlaelçi, M. (2014). *Pozitivizmin Türkiye'ye girişi*. Ankara: Kadim Yayınları.
- [206].Köken, N. (2014). *Cumhuriyet dönemi tarih anlayışları ve tarih eğitimi (1923-1960)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- [207].Kramer, H. (2000). *A changing Turkey. The challenge to Europa and the United States*. Washington, D.C: Brookings Institution Press.
- [208].Kurşun, Z. (2000). İbrahim Hakkı. *TDVİA* içinde (ss. 311-314). C. 21, İstanbul.
- [209].Kuyaş, A. (2008). II. Meşrutiyet, Türk devrim tarihi ve bugünkü Türkiye, *DoğuBatı, II. Meşrutiyet "100. Yıl"*, C. 1, Ankara, 45-82.
- [210].Küçükceran, Z. (2012). *Agrarian economy and primary education in the Salonican countryside in the Hamidian period (1876-1908)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- [211].Kütükoğlu, B. (2002). Vekayi'nüvis. H. C. Güzel, K. Çiçek ve S. Koca (Ed.). *Türkler. Osmanlı* içinde (ss. 393-408). C. 11, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [212].Leca, J. (1998). Neden söz ediyoruz?. S. İdemen, (Haz.) J. Leca. *Uluslar ve Milliyetçilikler* içinde (ss. 11-19). İstanbul: Metis.

- [213].Lewis, B. (1960). Türkiye’de tarihçilik ve millî uyanış. *Türk Yurdu*. Haziran.
- [214].Maarif Vekilliği. (1939). *İsmet İnönü’nün maarife ait direktifleri*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- [215].Mahmud Cevad. (2002). *Maarif-i umumiye nezareti tarihçe-i teşkilât ve icraatı*.(Yay. Haz. M. Ergün, T. Duman, S. Arıbaş, H. H. Dilaver). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- [216].Mardin, Ş. (1985). İslamcılık. *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye Ansiklopedisi* içinde (ss. 1400-1404). C. 5, İstanbul: İletişim.
- [217].Mardin, Ş. (1994). *Türkiye’de toplum ve siyaset, makaleler I*. M. Türköne ve T. Önder (Der.). İstanbul: İletişim.
- [218].Mardin, Ş. (2015). *Türk modernleşmesi. Makaleler 4*. İstanbul: İletişim.
- [219].Mardin, Ş. (2015a). *Türkiye’de toplum ve siyaset, makaleler*. (Makaleler 1, Bütün Eserleri 6). İstanbul: İletişim.
- [220].Ménage, V. L. (1978). Osmanlı tarihçiliğinin başlangıcı. *İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Tarih Enstitüsü Dergisi 9*, 227-240.
- [221].Metin, C. (1998). *Türk tarih tezi ve tarih ders kitaplarında Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1923-1960)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [222].Mutlu, Ş. (2005). *Osmanlı Devleti’nde misyoner okulları*. İstanbul: Gökkuşbu Yayinevi.
- [223].Okçabol, R. (2007). *Yükseköğretim sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayinevi.
- [224].Okur, M. (2005). Türkiye’de milli ve modern bir eğitim sistemi oluşturma çabaları (1920-1928). *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi 4 (11)*, 93-109.
- [225].Oral, M. (2002). *İmparatorluktan ulusal devlete Türkiye’de tarih anlayışı (1908-1937)*. Yayımlanmamış doktora tezi; Ankara Üniversitesi, Ankara.
- [226].Oral, M. (2004). *Türkiye’de romantik tarihçilik*. İstanbul: Yeni İnsan Yayinevi.
- [227].Ortaylı, (1985). Osmanlı Devleti ve meşrutiyet. *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye Ansiklopedisi* içinde (ss. 953-960). C. 4, İstanbul: İletişim Yayınları.
- [228].Ortaylı, İ. (1992). Resmi tarihçilik sorunu üzerine. *Tarih ve Demokrasi. Tarık Zafer Tunaya’ya Armağan* içinde (ss. 31-39). İstanbul: Cem Yayinevi.
- [229].Ortaylı, İ. (1996). Tarih dersleri- II: tarih yazıcılığı (Yunan ve Roma geleneği). *Türkiye Günlüğü 40*, Mayıs-Haziran, 107-112.
- [230].Ortaylı, İ. (2002). Son universal imparatorluk ve II. Abdülhamid, *Türkler* içinde (889-898). C. 12, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [231].Ortaylı, İ. (2005). *Gelenekten geleceğe*. İstanbul: Ufuk Kitapları.
- [232].Ortaylı, İ. (2007). *Batılılaşma yolunda*. İstanbul: Merkez Kitapçılık Yayıncılık.
- [233].Ortaylı, İ. (2008). *Tarihimiz ve biz*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- [234].Ortaylı, İ. (2013). Tarih öğretimi için yazılabilecek kitaba ilişkin sorunlar. *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu* içinde (ss.43-51), (Yay. Haz.) S. Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [235].Ortaylı, İ. (2014). *İmparatorluğun en uzun yüzyılı*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- [236].Öncü, A. (1993). *Sosyoloji ya da tarih. İbn Haldun ve Mukaddime üzerine bir deneme*. Ankara: Öteki Yayınları.
- [237].Özalp, R. ve Ataünal, A. (1977). *Türk milli eğitim sisteminde düzenleme teşkilatı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- [238].Özbaran, S. (2005). *Tarih, tarihçi ve toplum*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [239].Özbaran, S. (Yay. Haz.). (2013). *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. 1994 Buca Sempozyumu. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [240].Özbaran, S. (2013). Neden ve nasıl tarih? *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu* içinde (ss. 25-33), (Yay. Haz.) S. Özbaran, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [241].Özcan, A. (1989). Ahmed Refik. *TDVİA* içinde (ss. 120-121). C. 2, İstanbul: MEB.
- [242].Özcan, A. (2002). Sultan II. Abdülhamid. *Türkler* içinde (ss. 909-930). C. 12. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [243].Özeçoğlu, H. (2004). *Eğitimde bir öncü: Selim Sabit efendi, hayatı ve eserleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- [244].Özkırımlı, U. (2013). *Milliyetçilik kuramları. eleştirel bir bakış*. Ankara: DoğuBatı.
- [245].Özlem, D. (2001). *Tarih felsefesi*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- [246].Özlem, D. (2007). Türkiye’de pozitivizm ve siyaset. *Modernleşme ve Batıcılık. Modern Türkiye’de Siyasî Düşünce* içinde (ss. 452-464). C.3, İstanbul: İletişim.
- [247].Öztürk, C. (2009). Selim Sâbit Efendi, *TDVİA* içinde (ss. 429-430). C. 36, İstanbul.
- [248].Öztürk, N. (1999). Osmanlılar’da tarih yazıcılığı üzerine. G.Eren (Ed.).*Osmanlı. Bilim* içinde (ss. 257-261). C. 8, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [249].Pamuk, Ş. (2005). *Osmanlı-Türkiye iktisadî tarihi 1500-1914*. İstanbul: İletişim.
- [250].Pamuk, Ş. (2010a). En büyük taşşış. *Osmanlı Ekonomisi ve Kurumları: Seçme Eserleri I* içinde (ss. 123-131). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- [251].Pamuk, Ş. (2010b). Osmanlı İmparatorluğunda fiyatlar ve enflasyon 1469-1914. *Osmanlı Ekonomisi ve Kurumları* içinde (ss. 103-122). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- [252].Pamuk, Ş. (2010). Osmanlılarda gümüş madenleri ve darphaneler. *Osmanlı Ekonomisi ve Kurumları: Seçme Eserleri I* içinde (ss. 65-75). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

- [253].Pamuk, Ş. (2010c). Seçici kurumsal değişim ve Osmanlı'nın uzun ömürlülüğü. *Osmanlı Ekonomisi ve Kurumları: Seçme Eserleri I* içinde (ss. 1-18). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- [254].Petrosyan, I. Y. (2002). 1876 Anayasası ve Türk tarihindeki rolü. (D. Güney). *Türkler* içinde (ss. 899-907). C. 12, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- [255].Piterberg, G. (2005). *Osmanlı trajedisi. Tarih-yazımının tarihle oyunu*. (U. Abacı). İstanbul.
- [256].Pogi, G. (2005). *Modern devletin gelişimi, sosyolojik bir yaklaşım*. (Ş. Kut ve B. Toprak). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- [257].Popper, K. R. (1995). *Tarihselciliğin sefaleti*. (S. Orman). İstanbul: İnsan Yayınları.
- [258].Quataert, D. (2013). *Osmanlı imparatorluğu 1700-1922*. İstanbul: İletişim.
- [259].Rızvanoğlu, E. (2013). Çizgisel tarihe karşı çıkışları bağlamında Spengler ve Toynbee'nin döngüsel tarih yaklaşımları. *Kaygı* 20, 239-252.
- [260].Rodrigue, A. (1997). *Türkiye Yahudilerinin batılılaşması*. (İ. Yıldız). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- [261].Ronan, C. A. (2005). *Bilim tarihi. dünya kültürlerinde bilimin tarihi ve gelişmesi*. (E. İhsanoğlu ve F. Günergun). Ankara: Tübitak.
- [262].Rothacker, E. (2008). *Tarihselcilik sorunu*. (D. Özlem). İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- [263].Russel, B. (2004). *Eğitim üzerine*. (N. Bezel). İstanbul: Say Yayınları.
- [264].Safran, M. (2006). Tarih öğretimi ve çağdaş müfredat teorileri. *Tarih eğitimi. makale ve bildiriler* içinde (ss. 27-34). Ankara: Gazi Kitabevi.
- [265].Sander, M. T. (1926). *Yeni malumât-ı vataniyye ve medeniyye dersleri*. İstanbul.
- [266].Shaw, S. ve Shaw, E. K. (2010). *Osmanlı İmparatorluğu ve modern Türkiye*. (M. Harmancı). C. 2, İstanbul: E yayınları.
- [267].Sakaoğlu, N. (1993). *Osmanlı eğitim tarihi*. İstanbul: İletişim.
- [268].Sander, O. (1989). *Siyasi tarih*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [269].Santamaria, Y. (1998). Ulus-devlet: bir modelin tarihi. S. İdemen, (Haz.) J. Leca, *Uluslar ve Milliyetçilikler* içinde (ss. 20-30). İstanbul: Metis.
- [270].Sarıcaoğlu, M. E. (2002). II. Mahmut devri para politikaları. *Türkler* içinde (ss. 407-415). C. 14, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [271].Sarıkaya, Y. (1997). *Medreseler ve modernleşme*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- [272].Saydam, A. (2002). Tanzimat devri reformları. *Türkler* içinde (ss. 782-804). C. 12, İstanbul: Yeni Türkiye Yayınları.
- [273].Schulze, H. (2005). *Avrupa'da ulus ve devlet* (T. Binder). İstanbul: Literatür Yayıncılık.

- [274].Selim Sabit.(1299/1883). *Rehnümâ-yı mu'allimin (sıbyan mekteblerine mahsus usûl-ü tedrisiyye)*. Matbaa-i Osmâniyye.
- [275].Shaw, S. J. (2008). *Osmanlı imparatorluğu ve modern Türkiye*. (M. Harmancı). C. 1, İstanbul: E Yayınları.
- [276].Sinanoğlu, S. (1988). *Türk humanizmi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- [277].Somel, S. A. (2010). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi (1839-1908). İslamlaşma, otokrasi ve disiplin*. (O. Yener). İstanbul: İletişim Yayınları.
- [278].Sultan Abdülhamid. (2010). *Siyasî hatıratım*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- [279].Şahin, A. Y. (2009). *Sultan ikinci Mahmud ve dönemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- [280].Şenel, A. (2004). *Siyasal düşünceler tarihi*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- [281].Şimşek, A. (2013). Giriş ya da Heredotos'tan bugüne tarihyazımına kısa bir bakış. V. Engin ve A. Şimşek (Ed.).*Türkiye'de Tarihyazımı* içinde (ss. 1-20). İstanbul: Yeditepe.
- [282].Şişman, A. (2004). *Tanzimat döneminde Fransa'ya gönderilen Osmanlı öğrencileri (1839-1876)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- [283].Taner, A. H. (1926). *Milli terbiye*. İstanbul: Milli Matbaa.
- [284].*Tarih ve milliyetçilik* (1999). Birinci Ulusal Tarih Kongresi 1997, Mersin.
- [285].Tekeli, İ. (1985). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e eğitim sistemindeki değişimler. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi* içinde (ss. 456-475). C. 2, İstanbul: İletişim.
- [286].Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- [287].Tekeli, İ. (1999a). Uluslaşma süreçleri ve ulusçu tarih yazımı. *Tarih ve milliyetçilik, Birinci Ulusal Tarih Kongresi* içinde (ss. 121-138).Mersin.
- [288].Tekeli, İ. (2011). *Birlikte yazılan ve öğrenilen bir tarihe doğru*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [289].Tekeli, İ. (2011a). *Tarih bilinci ve gençlik*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [290].Tekeli, İ. (2013). Küreselleşen dünyada tarih öğretiminin amaçları ne olabilir?. *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu* içinde (ss.34-42), (Yay. Haz. S. Özbaran), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- [291].Temizyürek, F. (1999). *Selim Sâbit Efendi ve Usûl-i Cedîd hareketi içerisindeki yeri*. Yayımlanmamış doktora tezi; Gazi Üniversitesi, Ankara.
- [292].Thomson, D. (1983). *Tarihin amacı*. (S. Özbaran). İzmir.
- [293].Timur, T. (2008). Uluslaşma süreci, İttihatçılık ve devrim. S. Akşin, S. Balcı ve B. Ünlü (Ed.). *100. Yılında Jön Türk Devrimi* içinde (ss. 39-60). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- [294].Timur, T. (2010). *Osmanlı kimliği*. Ankara: İmge Kitabevi.
- [295].Togan, Z. V. (1985). *Tarihte usûl*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
- [296].Toker, Y. (1998). *Ahmet Vefik Paşa*. İstanbul: Toker Yayınları.
- [297].Toprak, Z. (2012). *Darwin'den Dersim'e Cumhuriyet ve Antropoloji*. İstanbul: Doğan Kitap.
- [298].Tosh, J. (2010). *The pursuit of history*. United Kingdom: Longman-Pearson.
- [299].Toynbee, A. (1978). *Tarih bilinci* (3). İstanbul: Bateş Yayınları.
- [300].Tunaya, T. Z. (1988). *Türkiye'de siyasal partiler. İkinci meşrutiyet dönemi*. C. I, İstanbul: Hürriyet Vakfı Yayınları.
- [301].Tunçay, M. (1975). İlk ve ortaöğretimde tarih. *Türkiye'de Tarih Eğitimi* içinde (ss. 276-285). Felsefe Kurumu Seminerleri 3, Ankara.
- [302].Tunçay, M. (2014). Siyasal tarih. S. Akşin (Yay. Yön.). *Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye 1908-1980* içinde (ss. 26-82). İstanbul: Cem Yayınevi.
- [303].Turan, Ş. (2010). *Atatürk'ün düşünce yapısını etkileyen olaylar, düşünürler, kitaplar*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- [304].Türk, İ. C. (2006). *Osmanlı Devletinde tarih eğitimi (1839-1922)*. Yayımlanmış doktora tezi; Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- [305].Türkoğlu, A. (2010). Cumhuriyet döneminde ilköğretimin gelişimi. M. A. Parlak (Yay. Haz.). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu* içinde (ss. 77-96). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- [306].Unat, F. R. (1964). *Türkiye eğitim sisteminin gelişmesine tarihî bir bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- [307].Ural, Ş. (2002). *Pozitivist felsefe*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- [308].Üçok, C. (Tarihsiz). 1876 Anayasasının kaynakları. *Türk Parlamentoculuğunun İlk Yüzyılı 1876-1976, Kanun-u Esasi'nin 100. Yılı Sempozyumu (9-11 Nisan 1976)* içinde (ss. 1-18). Ankara: Ajans-Türk Gazetecilik ve Matbaacılık Sanayii.
- [309].Ülken, H. Z. (2013). *Millet ve tarih şuuru*. Seçme Eserleri II, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- [310].Üstel, F. (1997). *İmparatorluktan ulus-devlete Türk milliyetçiliği: Türk ocakları (1912-1931)*. İstanbul: İletişim.
- [311].Üstel, F. (2014). *Makbul vatandaşın peşinde. II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim.
- [312].Vico, G. (2007). *Yeni bilim*. (S. Önal). Ankara: Doğubati.
- [313].Wilson, H. O. ve Başgöz, İ. (Tarihsiz). *Türkiye Cumhuriyetinde milli eğitim ve Atatürk*. Ankara: Dost Yayınları.

- [314].Wenden, C. W.D. (1998). Ulus ve yurttaşlık: hem rakip hem ortak. S. İdemen, (Haz.) J. Leca). *Uluslar ve Milliyetçilikler* içinde (ss. 39-48). İstanbul: Metis.
- [315].White, H. (2008). *Metatarih: on dokuzuncu yüzyıl Avrupası'nda tarihsel imgelem*. Ankara: Dost Kitabevi.
- [316].Yakut, K. (Tarihsiz). *Fransız ihtilali*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- [317].Yıldırım, M. A. (2010). *Tanzimat döneminde meslek okulları*. Yayımlanmamış doktora tezi; Ankara Üniversitesi, Ankara.
- [318].Yıldız, R. (2006). *I. meşrutiyet döneminde uygulanan tarih eğitimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Selçuk Üniversitesi, Konya.
- [319].Yıldız, M. (2010). İbn Haldun'un tarihselci devlet kuramı. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi* 10, 25-55.
- [320].Yıldız, A. (2013). *"Ne mutlu Türk'üm diyebilene". Türk ulusal kimliğinin etno-seküler sınırları (1919-1938)*. İstanbul: İletişim.
- [321].Yıldız, E. (2015). Tanzimat'tan meşrutiyet'e Osmanlı tarihyazımında dünya algısının dönüşümü. Yayımlanmamış doktora tezi; Mersin Üniversitesi, Mersin.
- [322].Yılmaz, Ş. (2009). *Osmanlıdan cumhuriyete sıbyan mekteplerinde yenilik ve gelişmeler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Selçuk Üniversitesi, Konya.
- [323]. Yılmazcan, F. (1999). *Tek parti dönemi tarih anlayışı ve öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi; Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [324]. Zürcher, E. J. (2015). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi*. (Y. Saner). İstanbul: İletişim.
- [325]. Zürcher, E-J. (2009). Kemalist düşüncenin Osmanlı kaynakları. *Modern Türkiye'de Siyasî Düşünce. Kemalizm* içinde (ss. 44-55). İstanbul: İletişim Yayınları.

EKLER

A. Çalışmada Kullanılan Tarih Ders Kitapları Listesi

A.1.

YAZAR	ESER
Ahmed Vefik	<i>Fezleke-i tarih-i Osmanî</i> , İstanbul, 1286.
Selim Sabit	<i>Muhtasar tarih-i Osmanî</i> , Matbaa-i Amire, İstanbul, 1291.
Selim Sabit	<i>Muhtasar tarih-i Osmanî</i> , 2. Basım. (Basım yeri yok), 1295.
Ahmed Rasim	<i>Küçük tarih-i Osmanî</i> , Kitabçı Arakel, İstanbul, 1306.
Ali Galib	<i>Müntehabat-ı tarih-i Osmanî</i> , Dersaadet, Darü'l-Feyz-i Hamidi Kütübhanesi, 1307.
Ali Nazima	<i>Tarih-i Nazima küçük tarih-i müslimin</i> , Kitabçı Kasbar, İstanbul, 1308.
İbrahim Hakkı	<i>Küçük Osmanlı tarihi</i> , Karabet Matbaası, İstanbul, 1308.
İbrahim Hakkı	<i>Zübde-i tarih-i Osmanî</i> , Karabet Matbaası, İstanbul, 1309.
Abdurrahman Şeref	<i>Fezleke-i tarih-i devlet-i Osmâniyye</i> , Karabet Matbaası, İstanbul, 1315.
Abdurrahman Şeref	<i>Tarih-i devlet-i Osmâniyye</i> , Karabet Matbaası, İstanbul, 1315.
Yazarı yok.	<i>Mülahhas tarih-i Osmanî</i> , İstanbul, 1317- H/1899-1900 M).
Yazarı yok.	<i>Mülahhas tarih-i Osmani</i> , Bâb-ı Âli Caddesi 38 Numaralı Matbaa, İstanbul, 1322
Yazarı yok.	<i>Mülahhas tarih-i Osmanî</i> , Dersaadet, Asır Matbaası, İstanbul, 1324.
Mehmed Eşref	<i>Tarih-i umumi dersleri</i> , Keşişyan Matbaası, İzmir, 1327.
Ahmed Rasim	<i>Resimli ve haritalı tarih-i Osmânî</i> , İkbâl Kütübhanesi, İstanbul, 1329.

İhsan Şerif	<i>Tarihde ilk adım</i> , C. 1, Maarif-i Umumiye Nezareti, Ankara, 1331.
İhsan Şerif	<i>Tarihde ilk adım</i> , C. 2, Maarif-i Umumiye Nezareti, Ankara, 1331,
İhsan Şerif	<i>Çocuklara tarih dersleri</i> , İstanbul, 1331.
Ahmed Rasim	<i>Resimli küçük tarih-i Osmanî</i> , Tefeyyüz Kütüphanesi, İstanbul, 1336-1338.
Ahmed Refik	<i>Tarih okuyorum</i> , Beşinci Tab, Kitabhane-i İslam ve Askeri, Orhaniye Matbaası, İstanbul, 1336.
Ahmed Refik	<i>Tarih okuyorum</i> , 1337.
Ahmed Refik	<i>Milli tarih dersleri. Türkiye Tarihi</i> , Evkaf Matbaası, İstanbul, 1339.
Mehmed Fuad Köprülü	<i>Milli tarih</i> , Kanaat Kütüphanesi, İstanbul, 1340.
Ahmed Refik	<i>Umumi tarih. kurun-u ulâ, kurun-u vusta</i> , Dördüncü Tab, Kitabhane-i Hilmi, İstanbul, 1926.
Ahmed Rasim	<i>Bizim tarih</i> , Hamid Matbaası, İstanbul, 1926-1927.
İhsan Şerif Saru	<i>Cumhuriyet çocuklarına tarih dersleri</i> , Kanaat Kütüphanesi, İstanbul, 1926.
Emin Âli	<i>Türk çocuklarına tarih dersleri</i> , İkinci Tab, Suhulet Kütüphanesi, İstanbul, 1927
İhsan Şerif	<i>Cumhuriyetde tarih</i> , (4. sınıf), Kanaat Kitabhanesi, İstanbul, 1927-1928.
İhsan Şerif	<i>Cumhuriyetde tarih</i> , (5. sınıf), Kanaat Kitabhanesi, İstanbul, 1927-1928.
Muallim Ahmed Halid	<i>Bizim tarih</i> , (4. Sınıf), Tefeyyüz Kitabhanesi, İstanbul, 1927.
Ahmed Refik	<i>Çocuklara Türk istiklal harbi</i> , Hilmi Kitabhanesi, İstanbul, 1929.
Süleyman Edip ve Ali Tefvik	<i>İlkmektep çocuklarına tarih dersleri</i> , (4.sınıf), Amedî Matbaası, İstanbul, 1929.
Abdülbaki ve Sabri Esat	<i>Yavrumun tarih kitabı</i> , Şirket-i Mürettibiye Matbaası, İstanbul, 1930.
Ahmed Refik	<i>Çocuklara tarih bilgisi eski zamanlar Türkler</i> , Hilmi Kitaphanesi, İstanbul, 1932.

Ahmed Refik	<i>Tarih öğreniyorum</i> , Akşam Kitaphanesi, 1934.
MEB	<i>Tarih V. Sınıf</i> , 1938.
MEB	<i>Tarih V. Sınıf</i> , 1944
MEB	<i>Tarih V. Sınıf</i> , 1948.
Faik R. Unat ve Kâmil Su	<i>Tarih IV. sınıf</i> , Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1948.



A.2

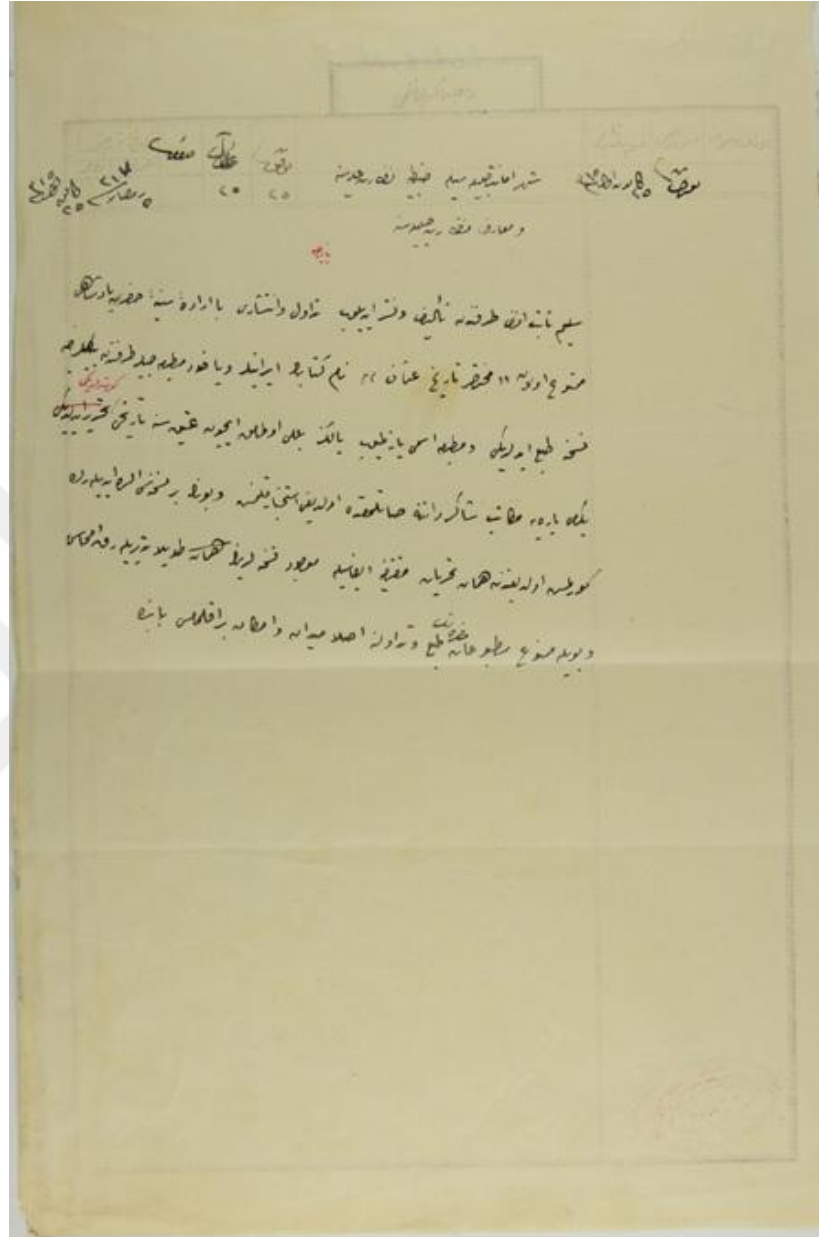


Y.EE. 00112

Osmanlı'da eğitimi düzenleyen, 1869 tarihli Maarif-i Umumiye
Nizamnamesi'nin kapağı

Kaynak: BOA Y.EE. 112/6 24 Cemazeyilahir 1286/1 Ekim 1869.

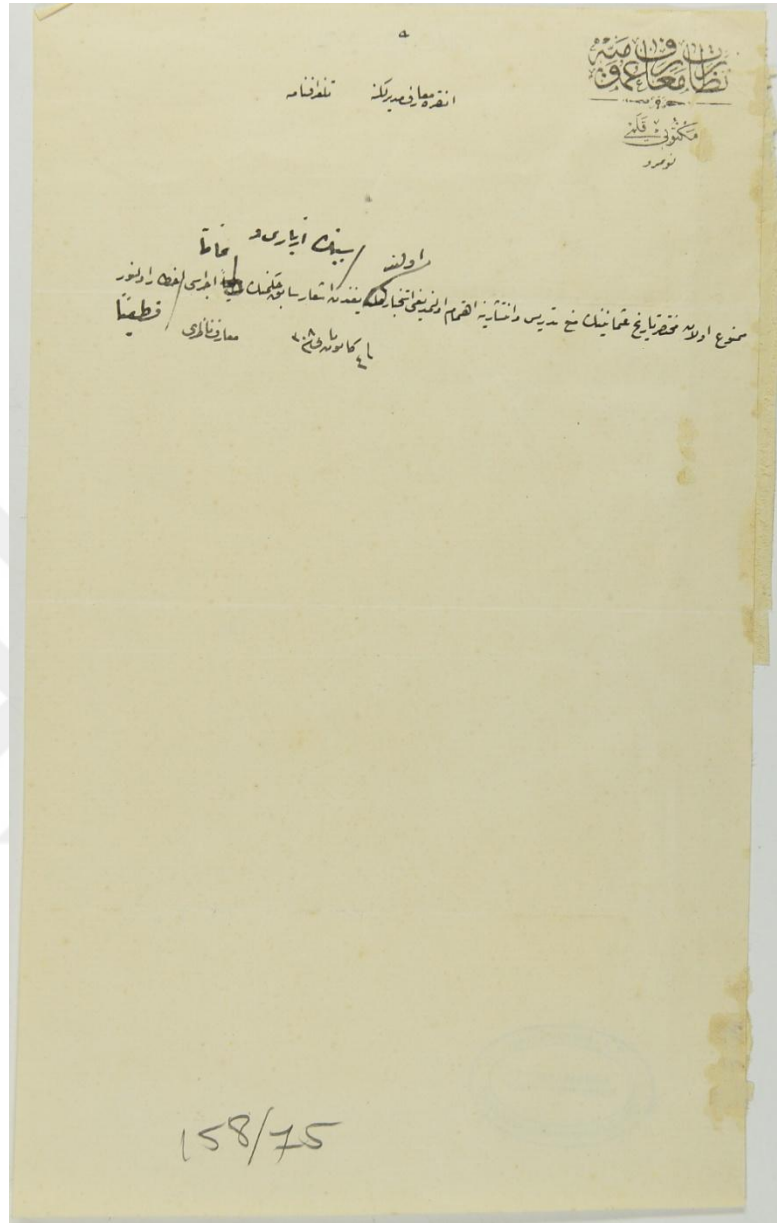
A.3.



Selim Sabit'in "Muhtasar Tarih-i Osmanî" isimli eserinin toplatılmasına dair yazı.

Kaynak: BOA DH. MKT 2294/50 5 Cemazeyilevvel 1296/27 Nisan 1879.

A.4.



Selim Sabit'in ibtidai okullarda okutulan *Muhtasar Tarih-i Osmanî* isimli eserinin bu okullarda okutulmamasına dair Ankara Maarif Müdüriyetine yapılan uyarı
Kaynak: BOA MF. MKT 158/75 27 Cemazeyilevvel 1310/17 Aralık 1892.

A.5.

The image shows four handwritten tables from a curriculum document dated 1902. The tables are arranged in a 2x2 grid. Each table lists subjects and their durations in months and days. The tables are titled 'Müfredatı', 'Müfredatı', 'Müfredatı', and 'Müfredatı'. The subjects listed include: İlmü'l-Hisab, İlmü'l-Hikme, İlmü'l-İlahiyye, İlmü'l-İnsaniyye, İlmü'l-Tabiiyye, İlmü'l-Şer'iyye, İlmü'l-Felsefiyye, İlmü'l-Tarikiyye, İlmü'l-İktisadiyye, İlmü'l-Siyasiyye, İlmü'l-İhtisariyye, İlmü'l-İnşaiyye, İlmü'l-İstisnaiyye, İlmü'l-İktisadiyye, İlmü'l-Siyasiyye, İlmü'l-İhtisariyye, İlmü'l-İnşaiyye, İlmü'l-İstisnaiyye.

1902 Tarihli Eğitim Programı

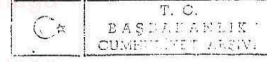
Kaynak: BOA Y.PRK.MF. 4/54 26 Safer 1320/4 Haziran 1902.

A.7.

T. C.
BAŞVEKÂLET
KARARLAR DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Karar sayısı
2
19556

Kararname



Türk tarihini tetkik ve elde ettiği neticeleri neşretmek gaye-sile kurulmuş olup ilmî çalışmalarını dünya ilim aleminde takdir edil-mekte bulunan (Türk Tarih Kurumu)'nun Cemiyetler kanununun 37 inci mad-desine tevfikan menafii umumiyeye hadim cemiyetler meyanına ithali hakkında Devlet Şurası ikinci dairesile Umumi heyetinden yazılan 25/-7/1940, 12/9/1940 tarih ve 2471/2522, 300/303 sayılı mazbatalar icra Vekilleri heyetince 21. TEŞ. EV. 1940 tarihinde tetkik ve mütalea olunarak adı geçen cemiyetin menafii umumiyeye hadim cemiyetlere meyanına ithali kabul olmuştur.

REİSİCÜMÜR

İsmail İsmail

Bş. V.

Ad. V.

M. M. V.

Da. V.

Ha. V.

B. F. Baydar *F. E. Çetkin* *A. Gürkan* *F. Ö. Özalp* *S. Sami*

Ma. V.

Mf. V.

Na. V.

İk. V.

S. İ. M. V.

A. Ağralı *G. Günel* *A. F. Çekirge* *S. K. K.* *Dr. H. Akalın*

G. İ. V.

Zr. V.

Mü. V.

Ti. V.

B. Karadağ *M. K. Karadağ* *A. Çetinkaya* *A. Çetinkaya*

030 18 01 02 92 99 16

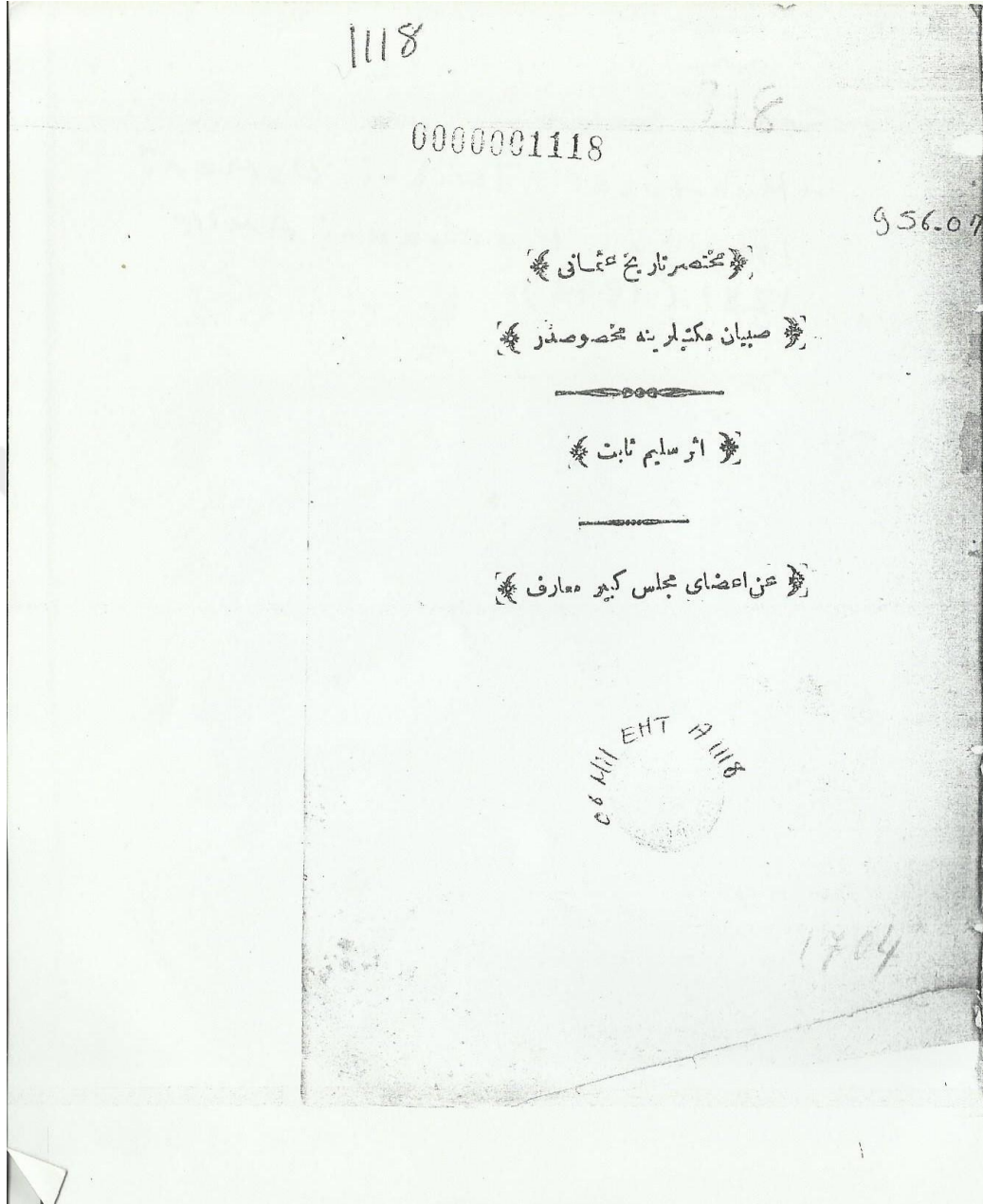
Fon No: 30 18 1 2 - Kutu No: 92 - Dosya No: 99 - Sıra No: 16

**Türkiye'de resmî ideolojinin kurumsallaşması açısından önemli bir belge:
Türk Tarih Kurumu'nun kamuya yararlı kurumlar arasına alınmasına dair kararname.**

Kaynak: B.C.A., 030,18,01,02,92,99,16. 21 Teşrinievvel 1940.

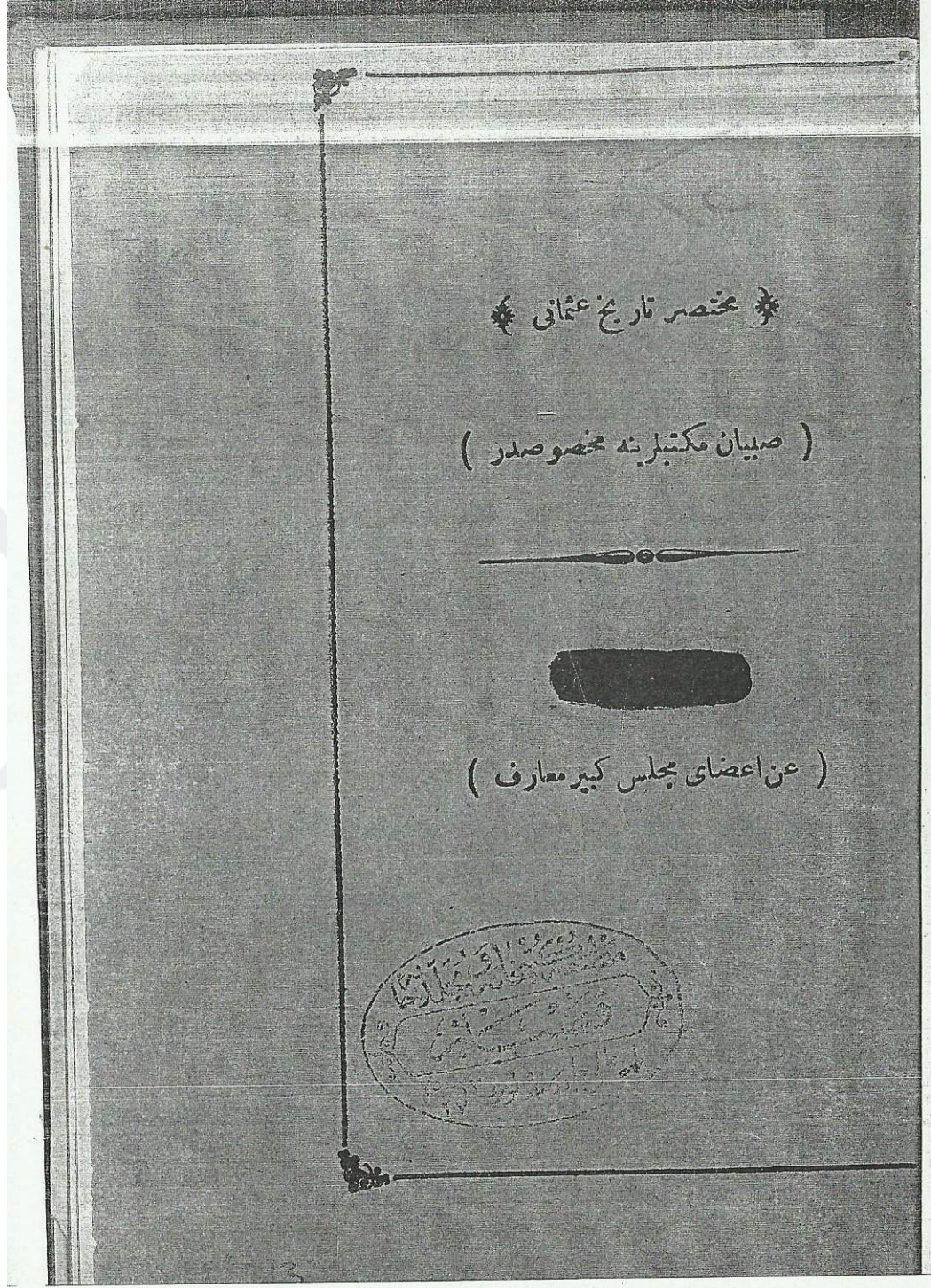
B. İNCELENEN DERS KİTAPLARININ KAPAK FOTOĞRAFLARI

B.1.



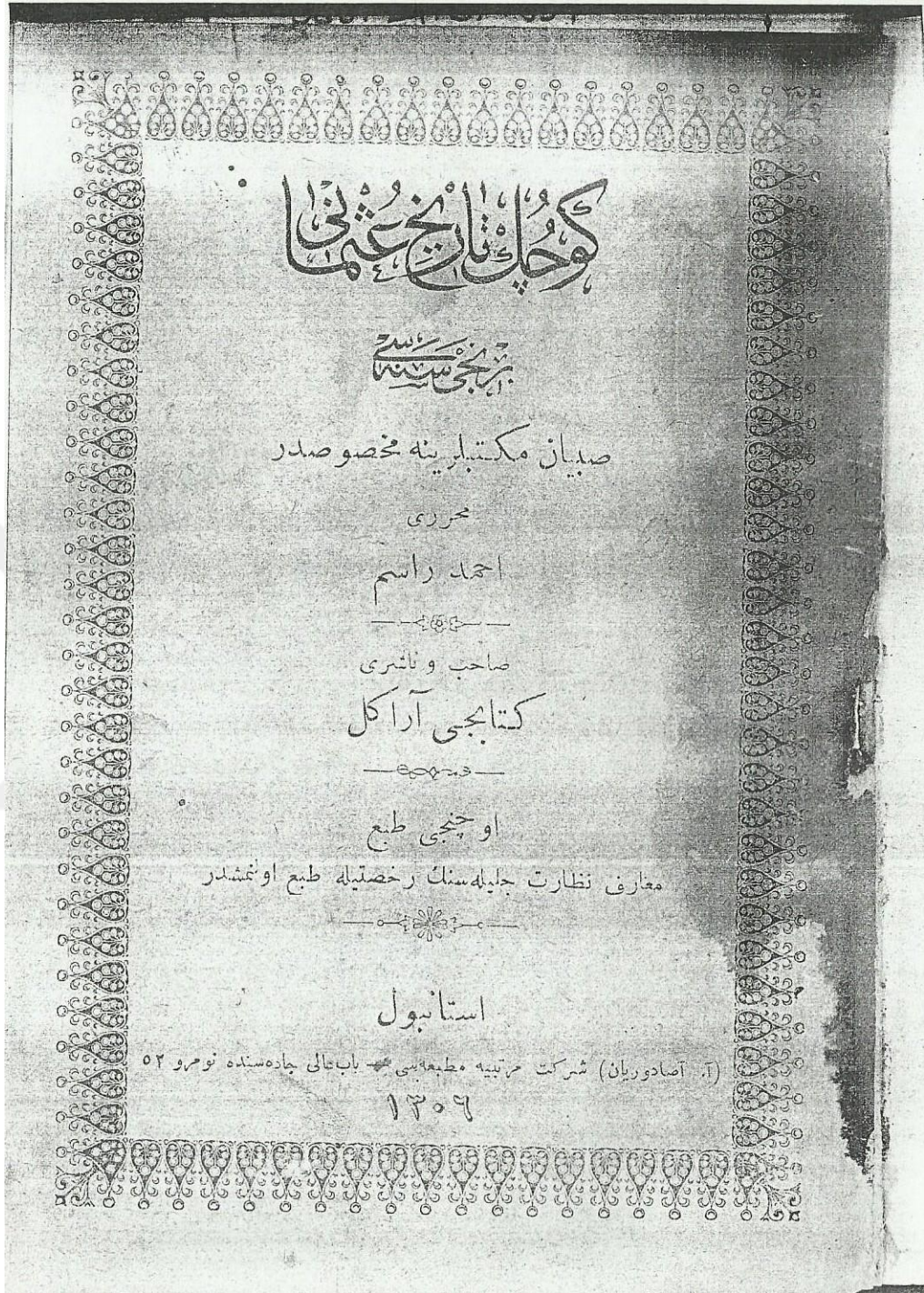
Selim Sabit. 1291 (1875). *Muhtasar tarih-i Osmanî*. İstanbul: Matbaa-i Amire.

B.2.



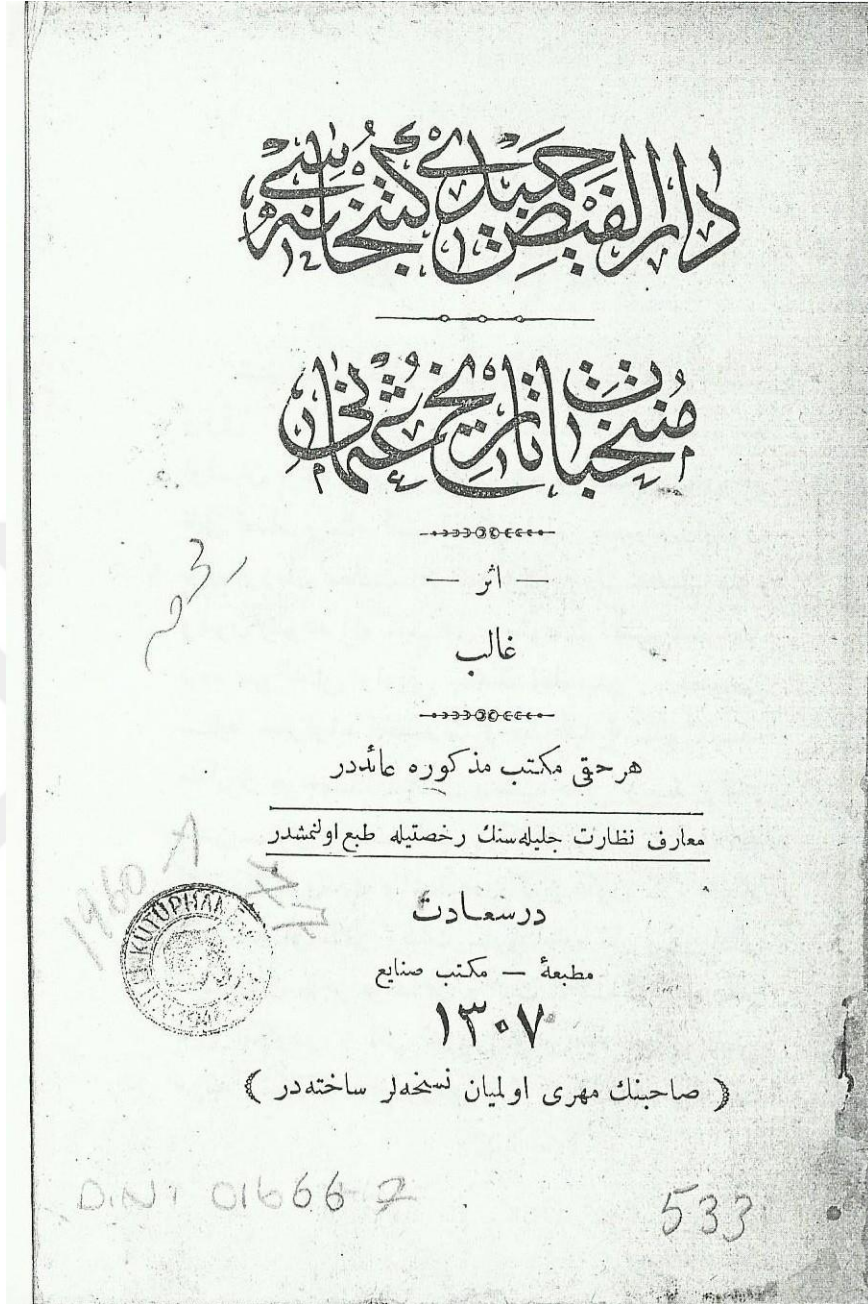
Selim Sabit. (1295). *Muhtasar tarih-i Osmanî*. 2. Basım, (Basım yeri yok).

B.3.



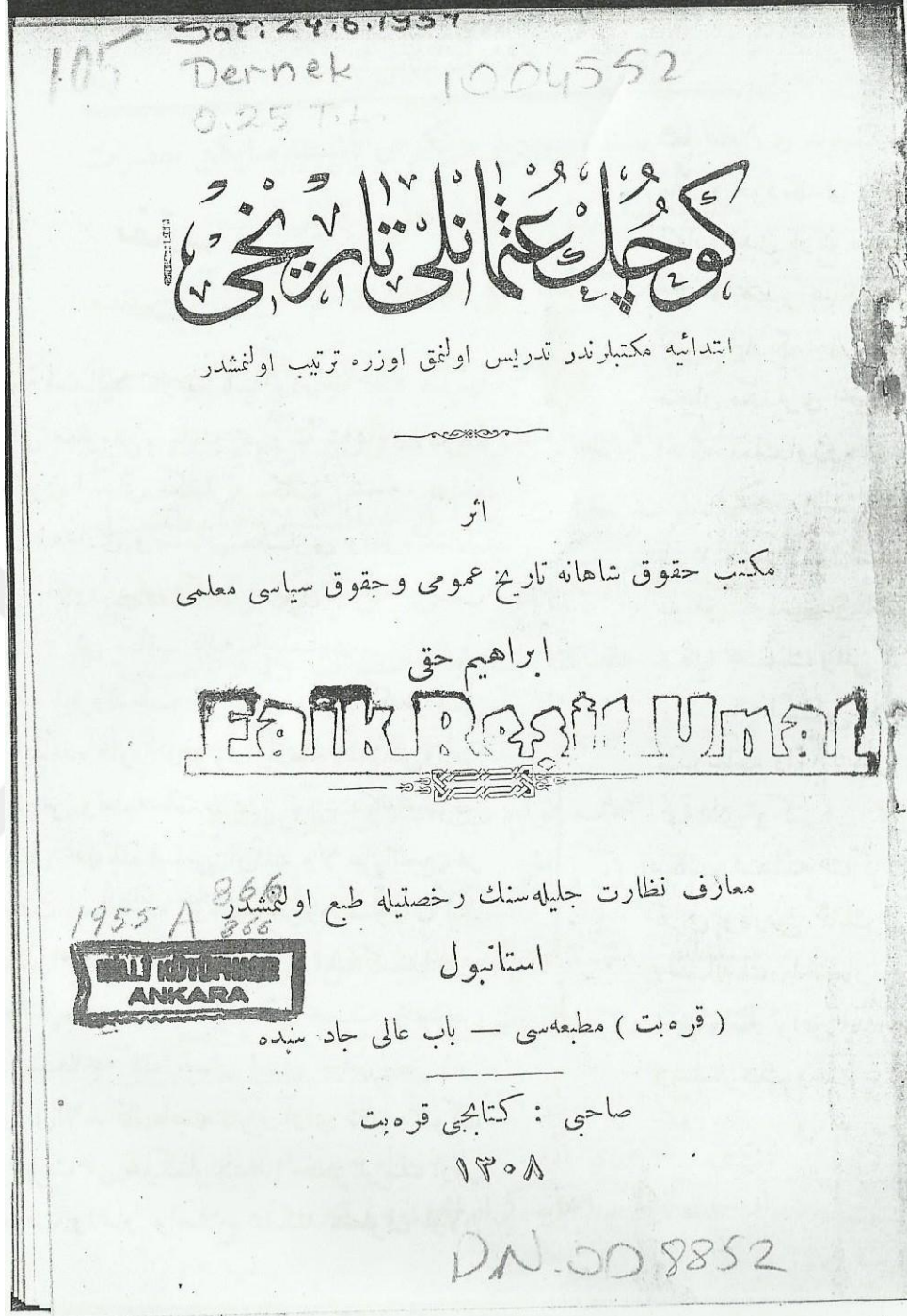
Ahmed Rasim. (1306). *Küçük tarih-i Osmanî*. İstanbul: Kitabçı Arakel.

B.4.



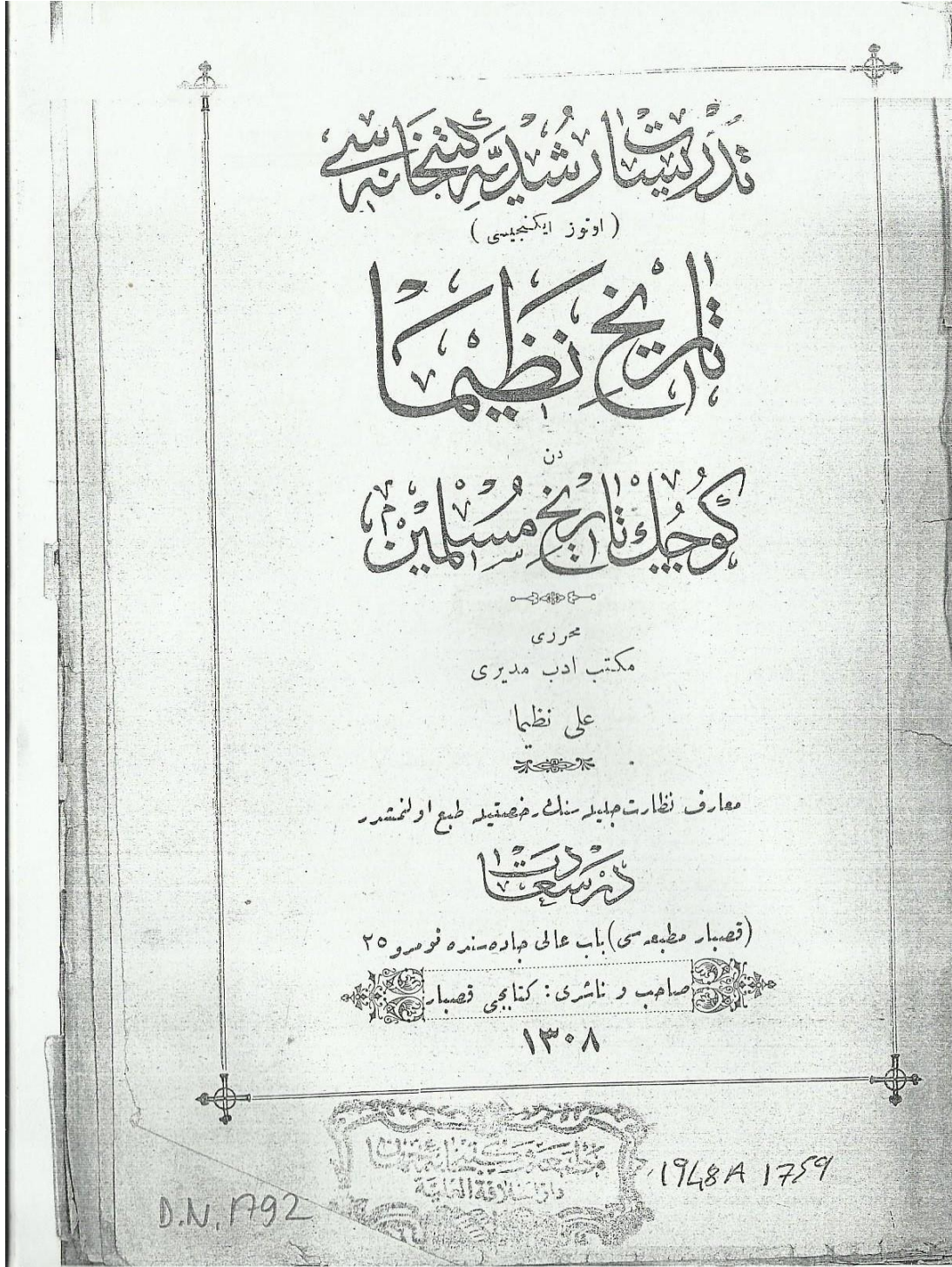
Ali Galib. (1307). *Müntehabat-ı tarih-i Osmanî*. Dersaadet, Darü'l-Feyz-i Hamidi Kütübhanesi.

B.5.



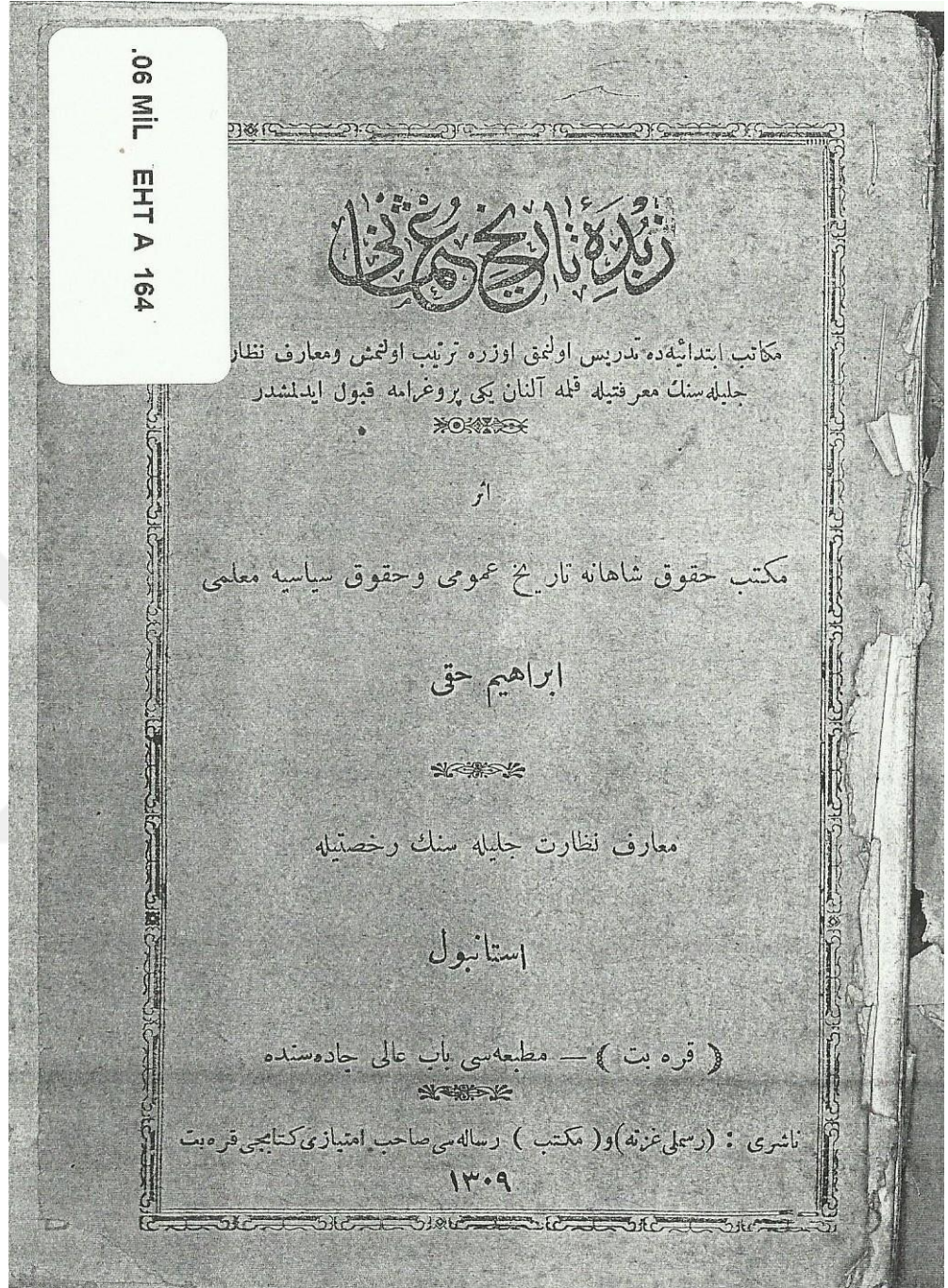
İbrahim Hakkı. (1308). *Küçük Osmanlı tarihi*. İstanbul: Karabet Matbaası.

B.6.



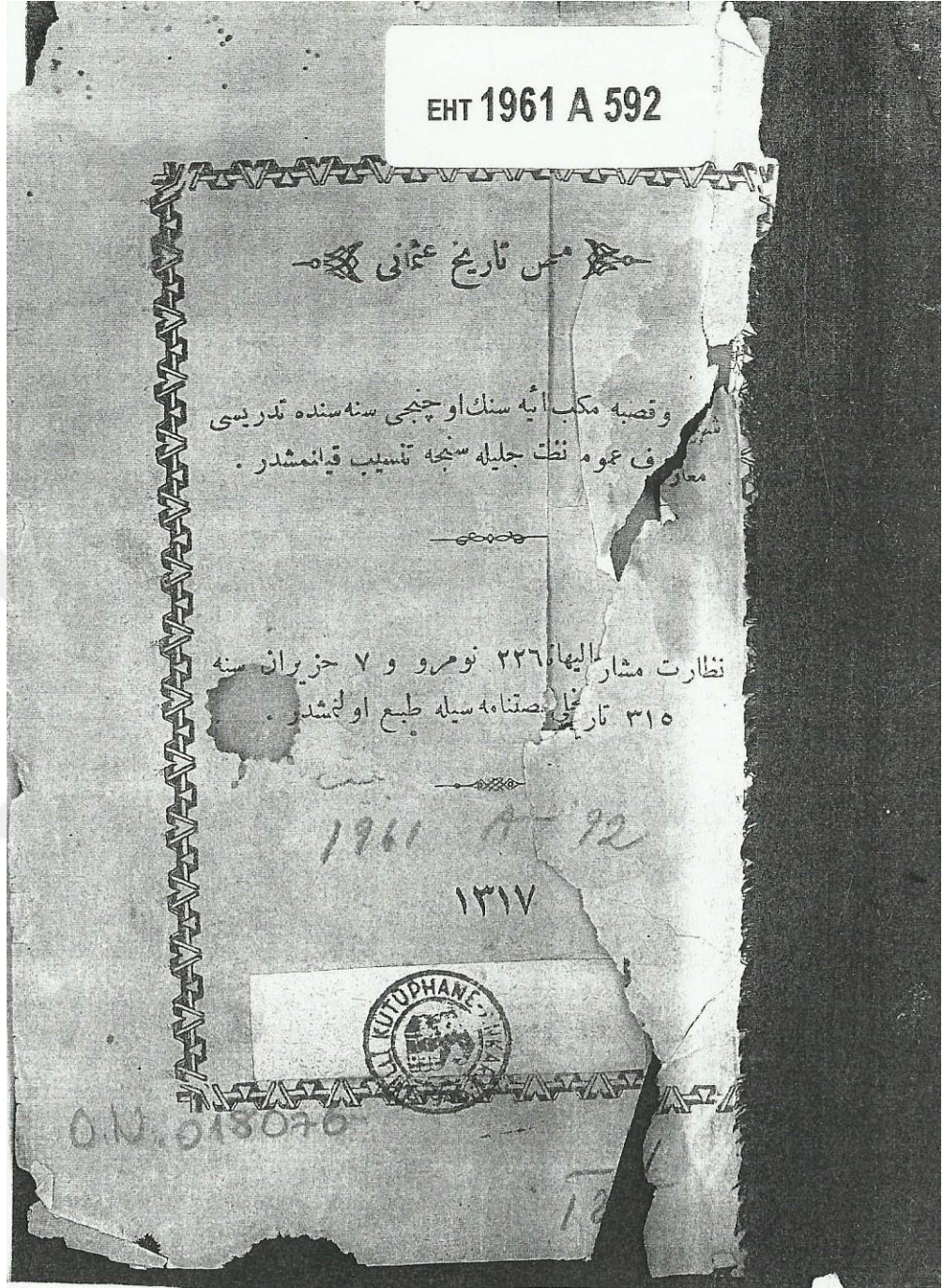
Ali Nazima. (1308). *Tarih-i Nazima küçük tarih-i müslimin*. İstanbul: Kitabçı Kasbar

B.7.



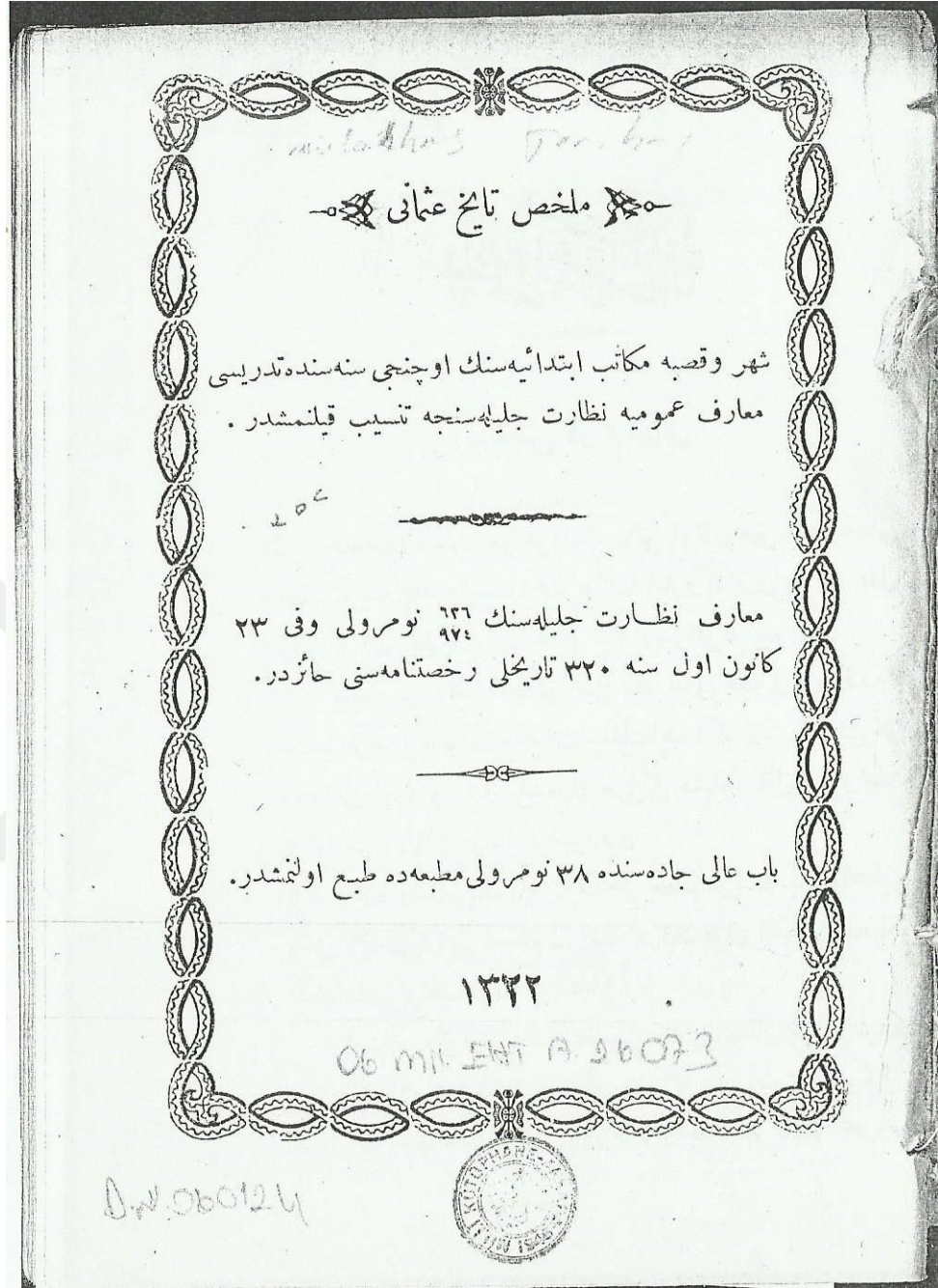
İbrahim Hakki. (1309). *Zübde-i tarih-i Osmanî*. İstanbul: Karabet Matbaası.

B.8.



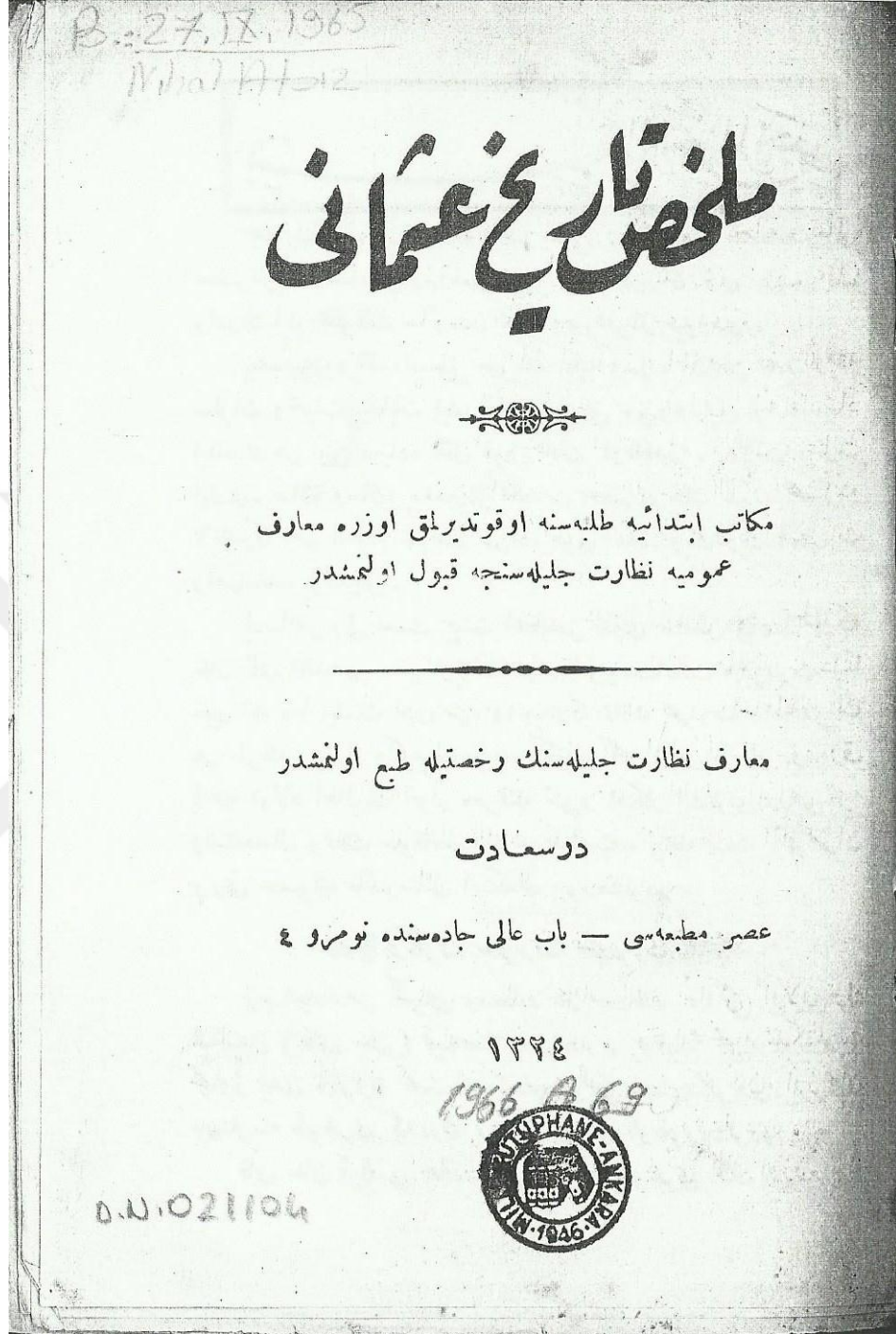
Mülâhhas tarih-i Osmanî. (1317- H/1899-1900 M). İstanbul.

B.9.



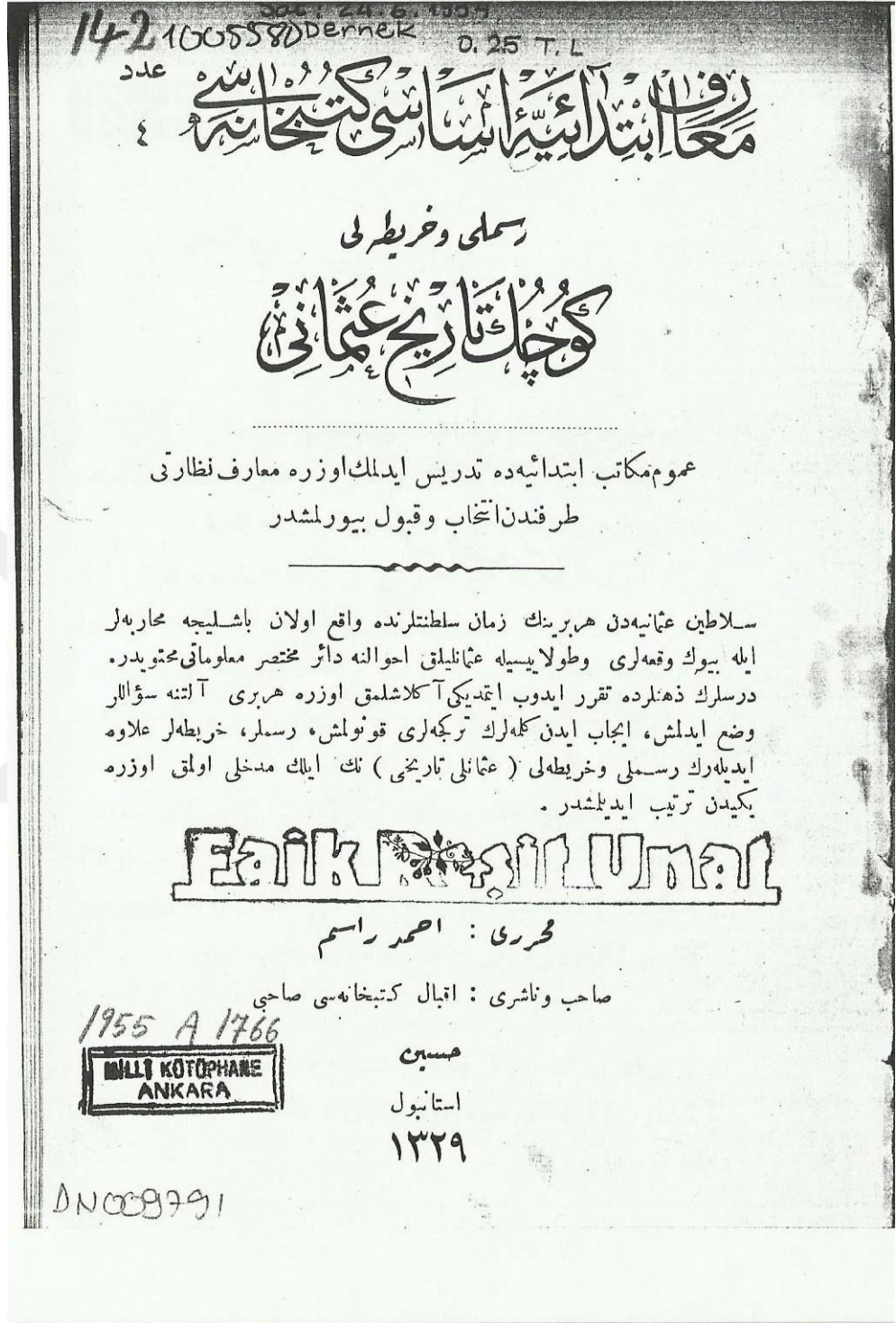
**Mülâhhas tarih-i Osmani. (1322). İstanbul: Bâb-ı Âli Caddesi 38 Numaralı
Matbaa.**

B.10.



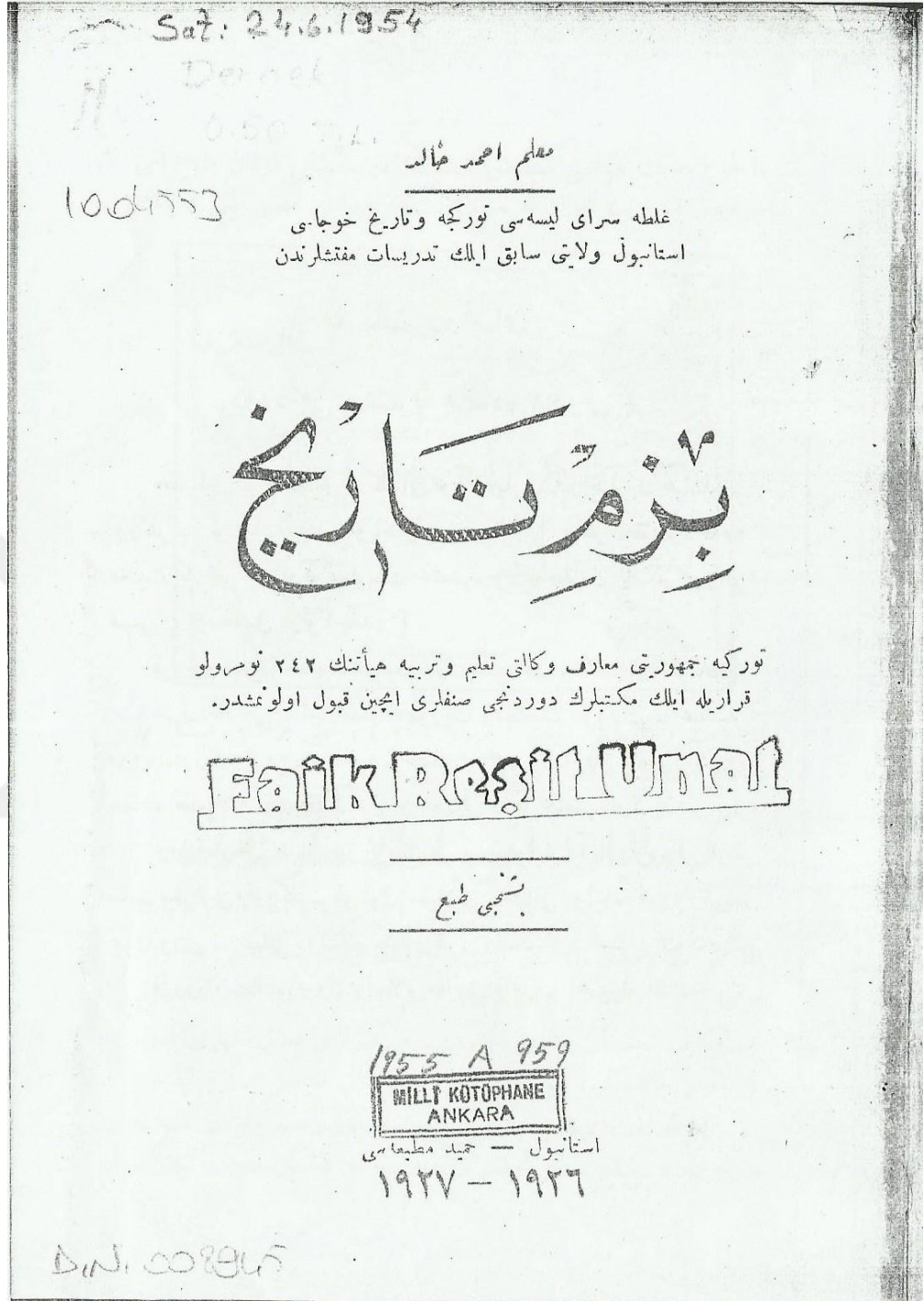
Mülâhhas tarih-i Osmanî. (1324). Dersaadet, İstanbul: Asır Matbaası.

B.11.



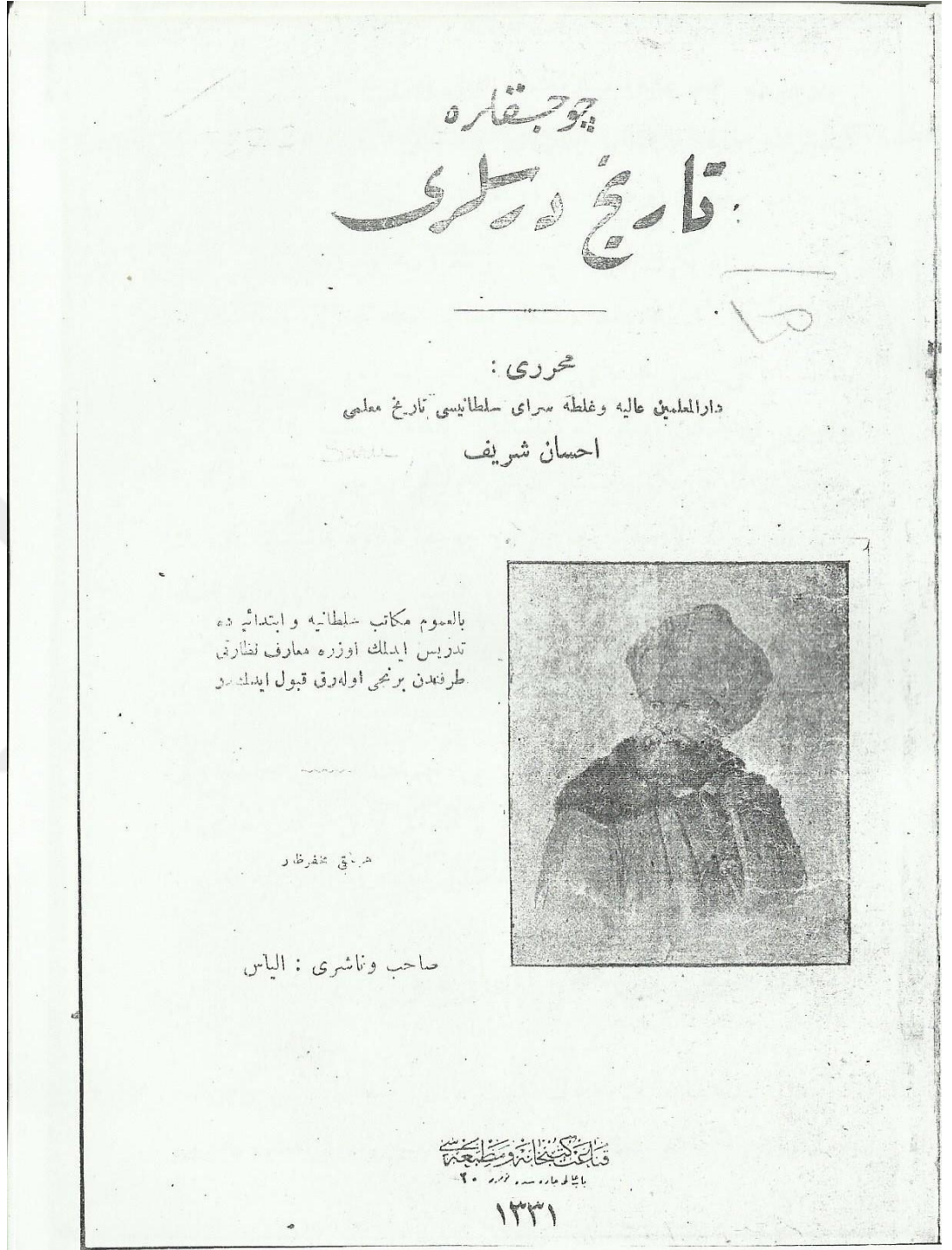
Ahmed Rasim. (1329). *Resimli ve haritalı tarih-i Osmânî*. İstanbul: İkbal Kütüphanesi.

B.12.



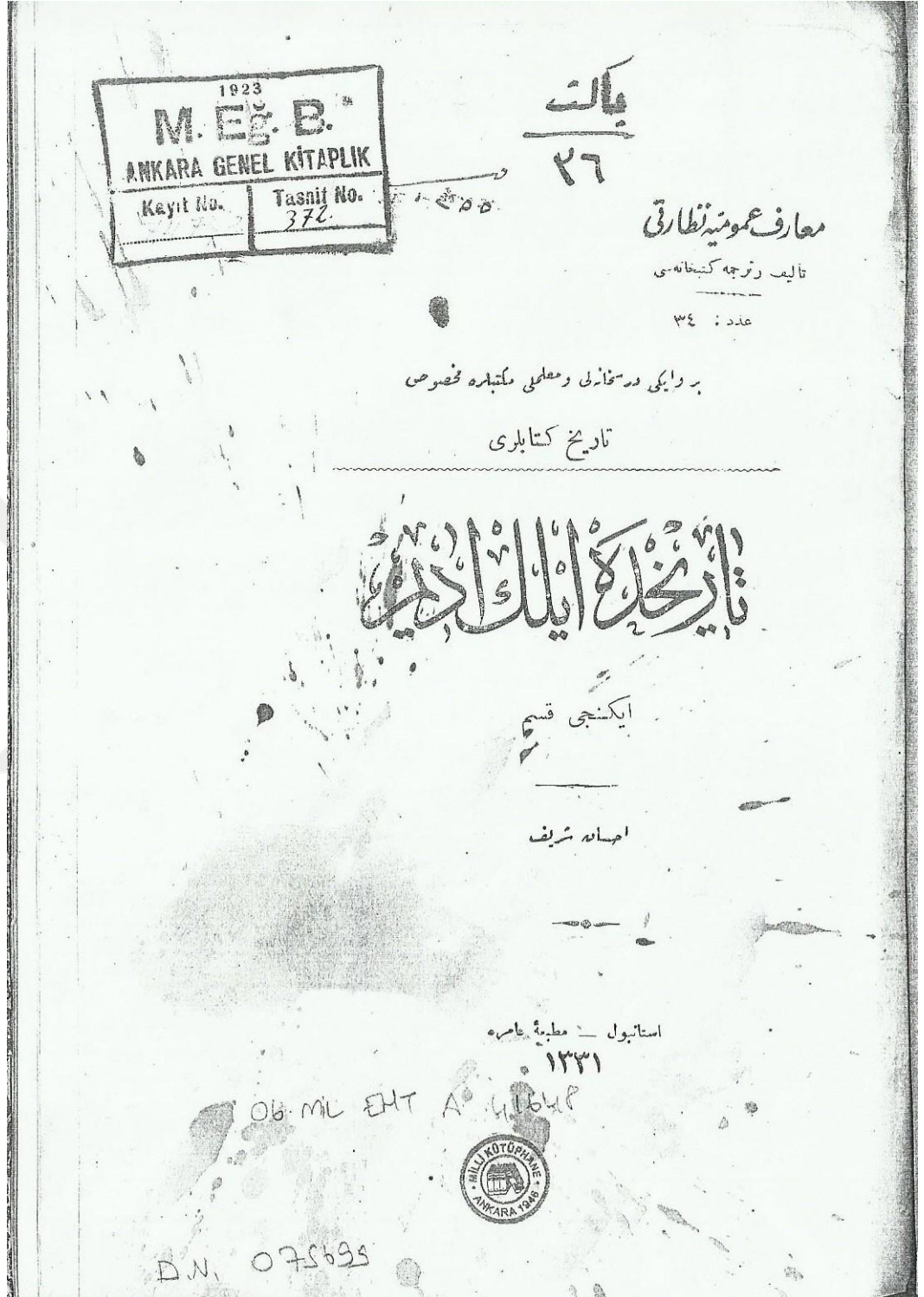
Ahmed Rasim. (1926-1927). *Bizim tarih*. İstanbul: Hamid Matbaası.

B.13.



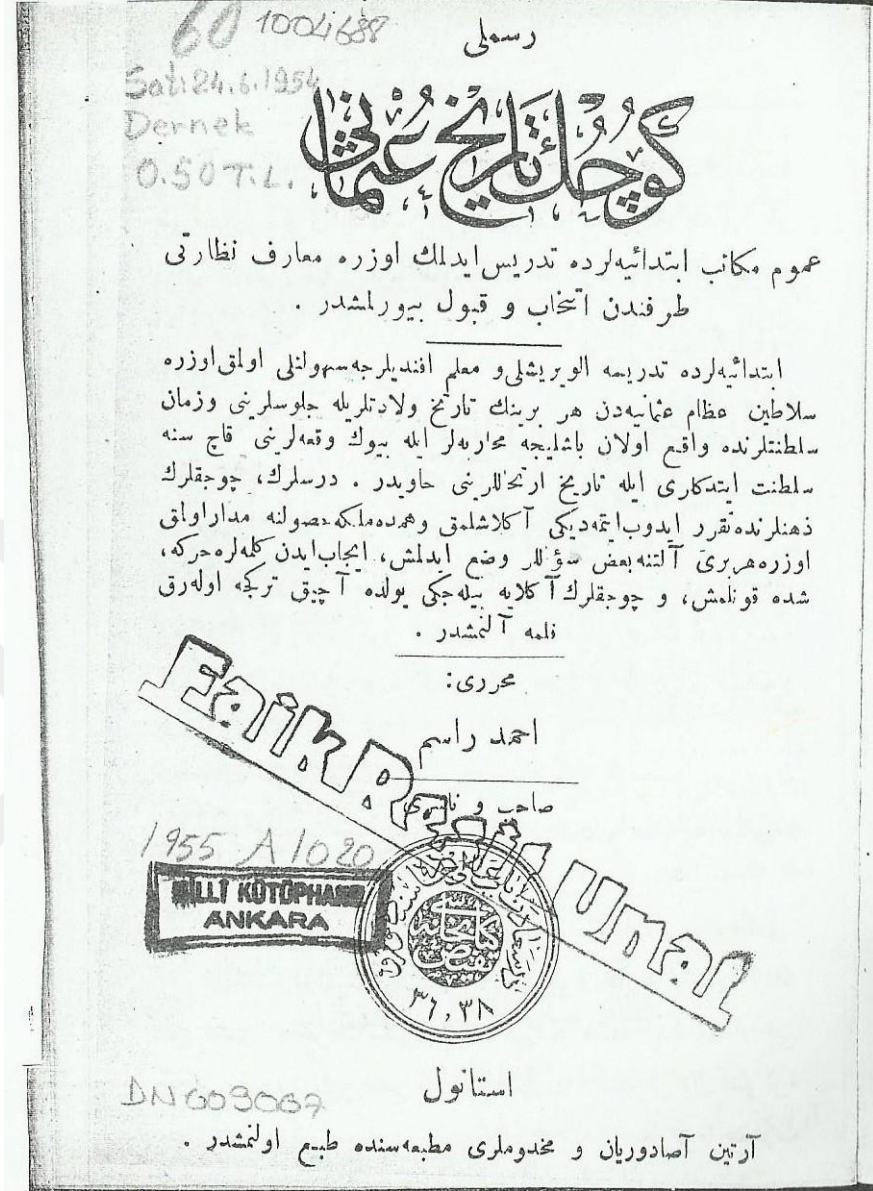
İhsan Şerif. (1331). *Çocuklara tarih dersleri*. İstanbul.

B.14.



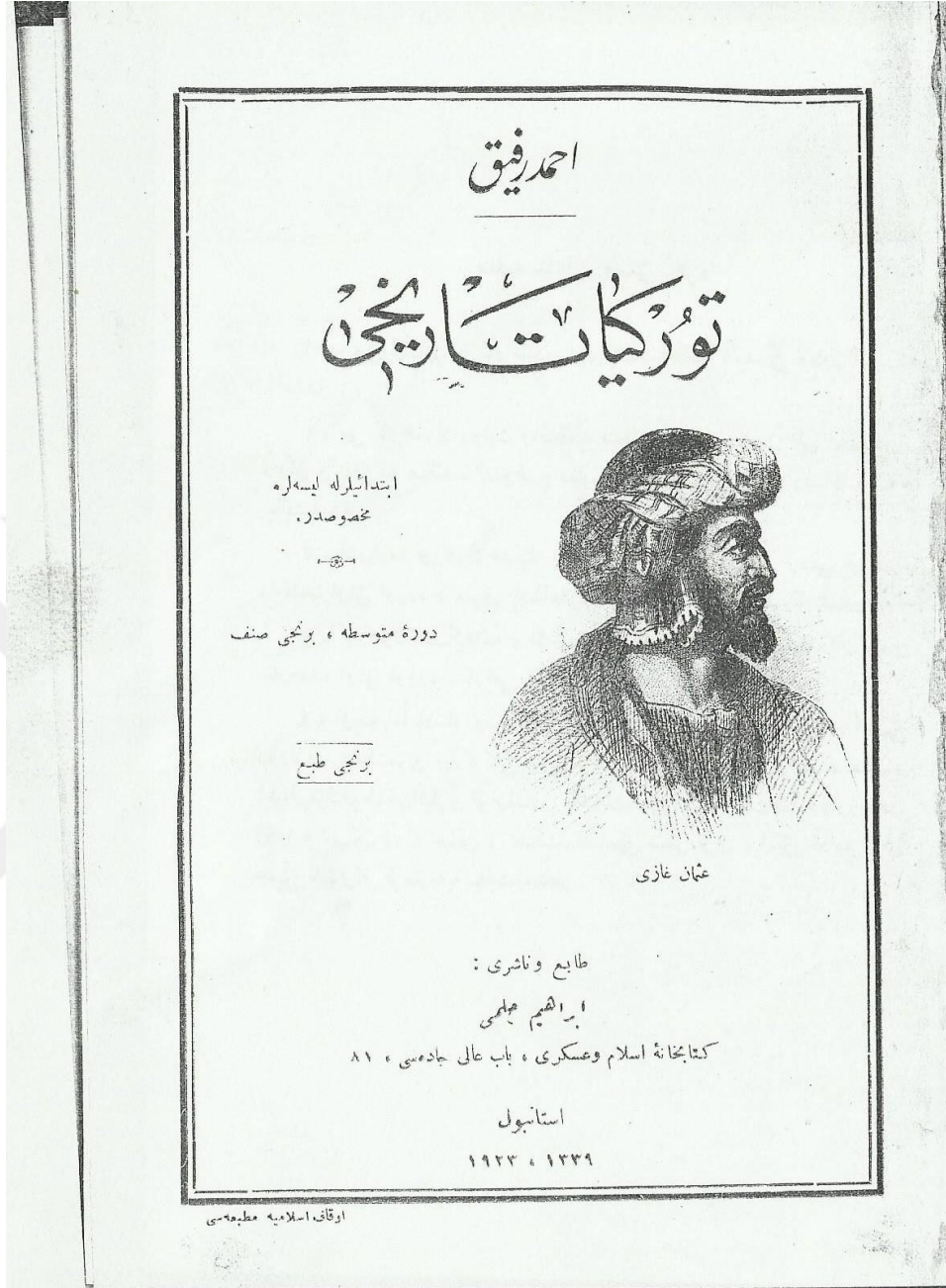
İhsan Şerif. (1331). *Tarihde ilk adım*. C. 2, Ankara: Maarif-i Umumiye Nezareti.

B.15.



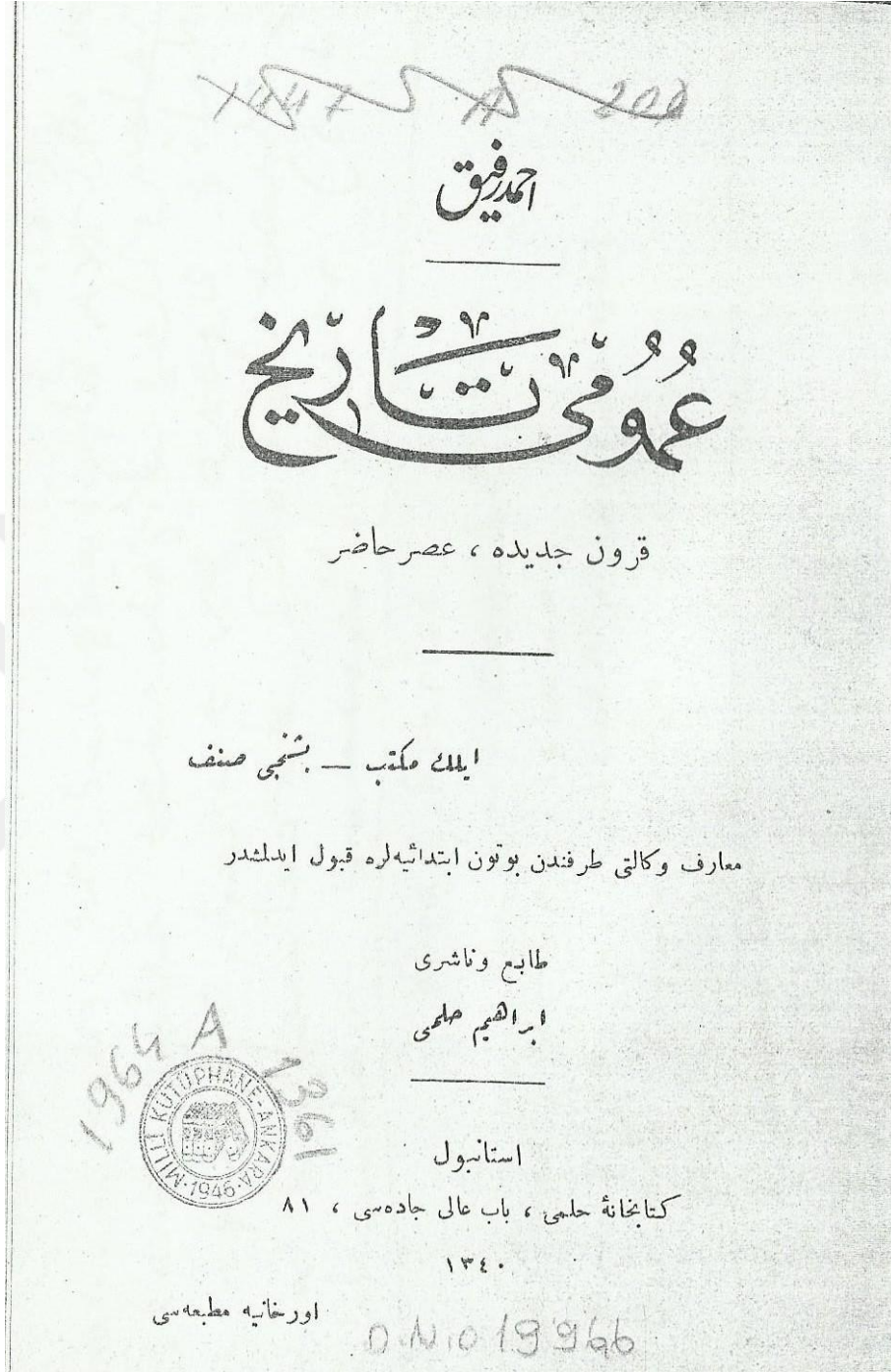
Ahmed Rasim. (1336-1338). *Resimli küçük tarih-i Osmanî*. İstanbul: Tefeyyüz Kütüphanesi.

B.16.



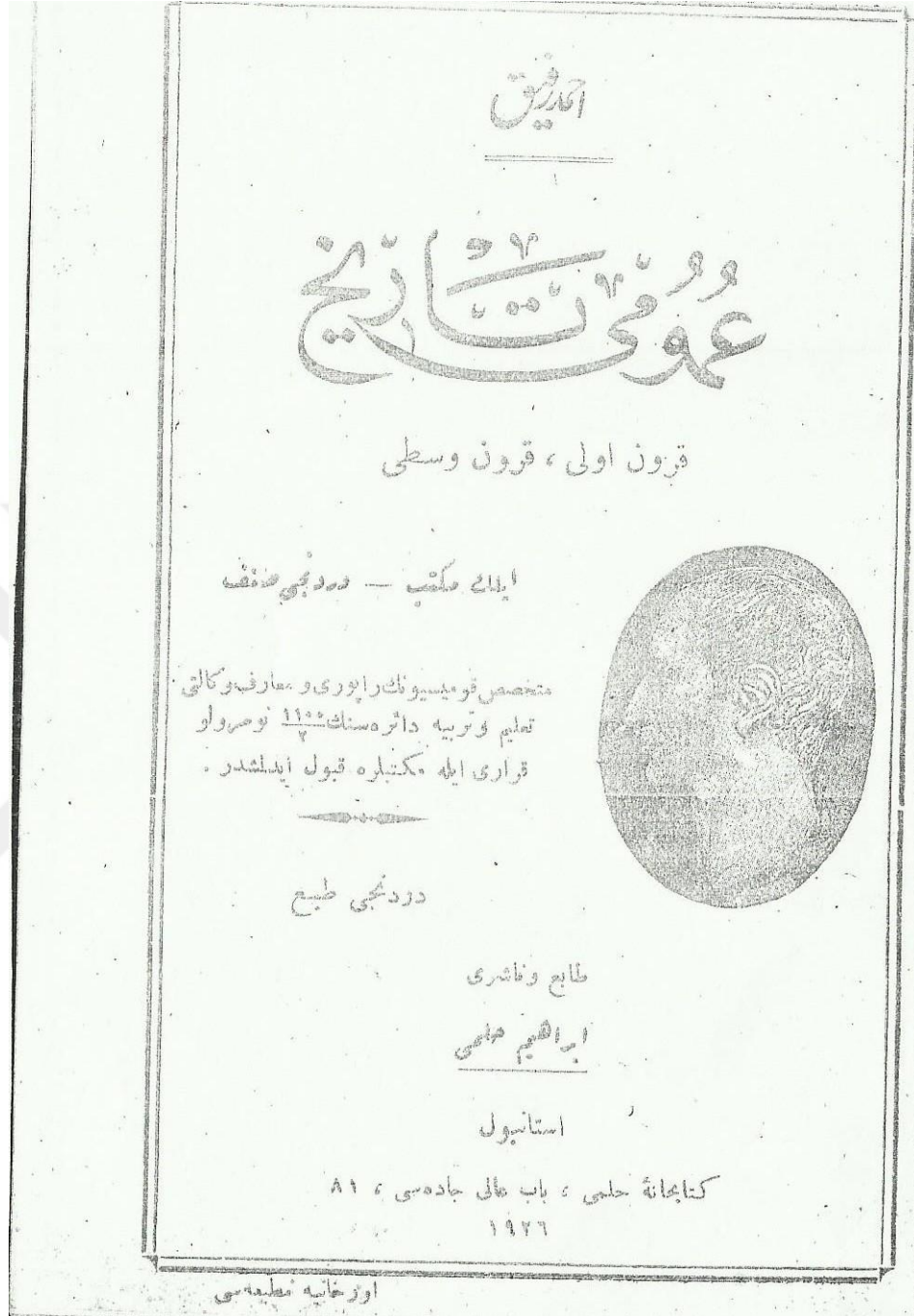
Ahmed Refik. (1339). *Milli tarih dersleri. Türkiye tarihi*. İstanbul: Evkaf Matbaası.

B.17.



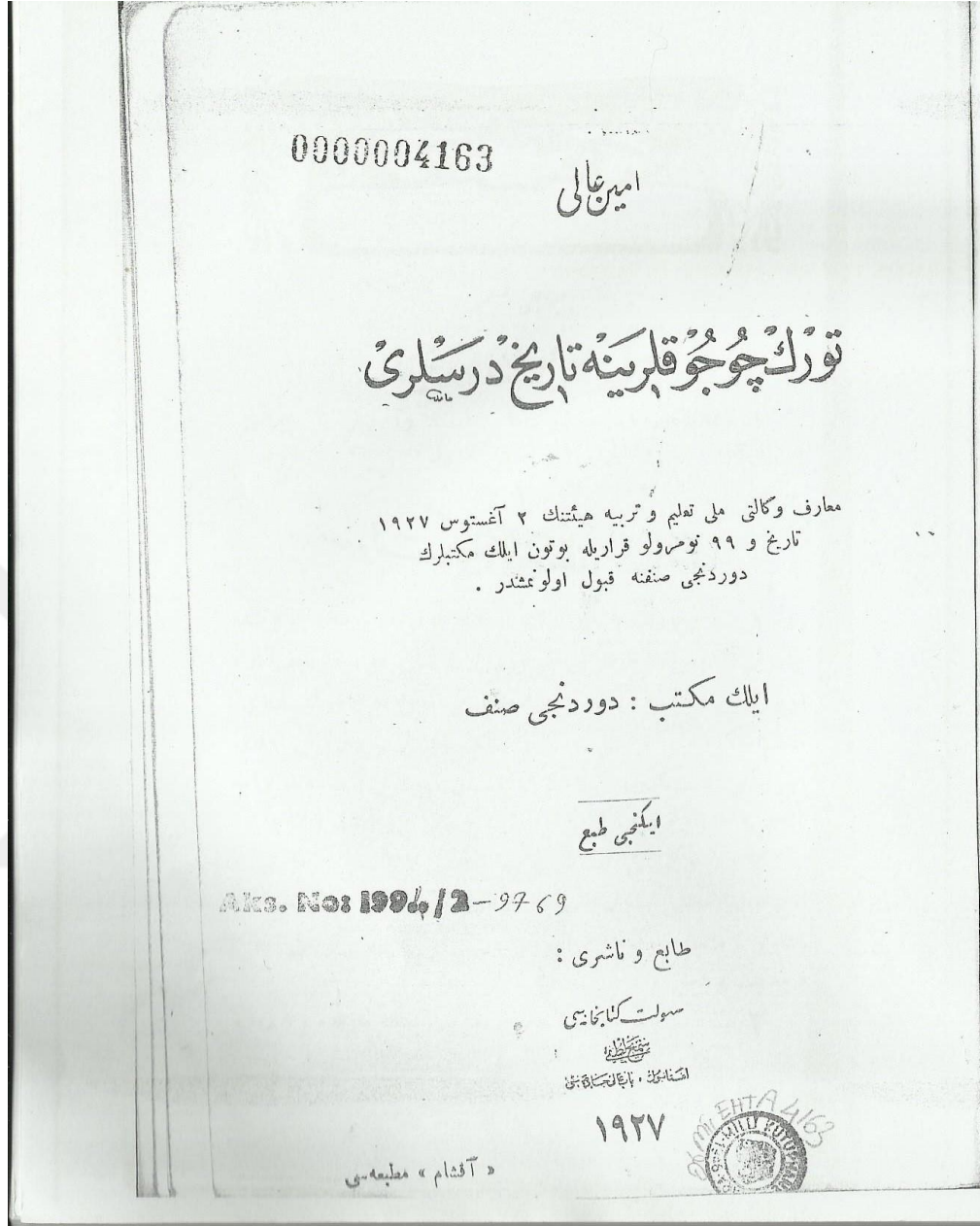
Ahmed Refik. (1340). *Umumi tarih. kurun-u cedide, asr-ı hazır*. İstanbul: Orhaniye Matbaası.

B.18.



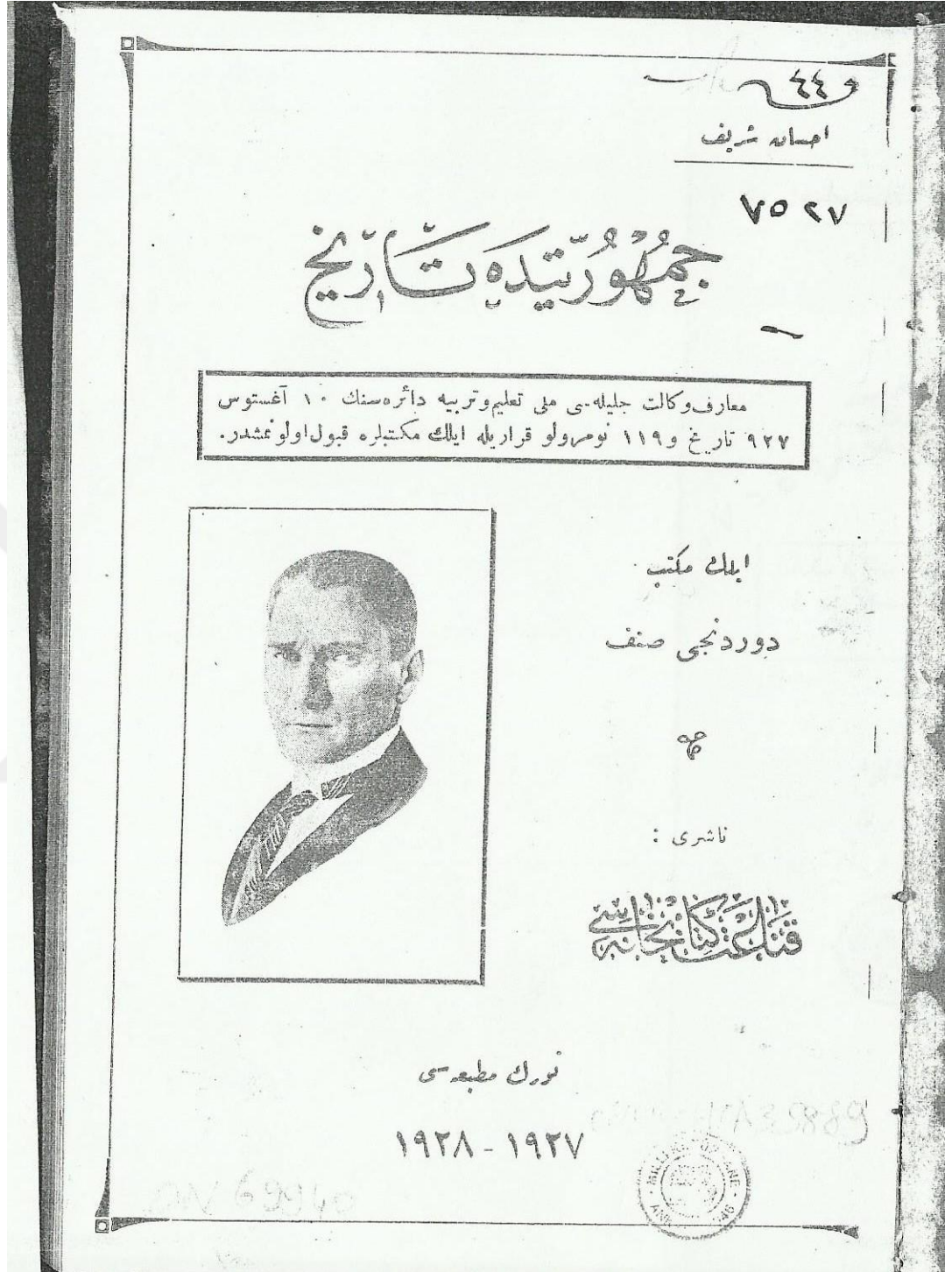
Ahmed Refik. (1926). *Umumi tarih. kurun-u ulâ, kurun-u vusta*. Dördüncü Tab, İstanbul: Kitabhane-i Hilmi.

B.19.



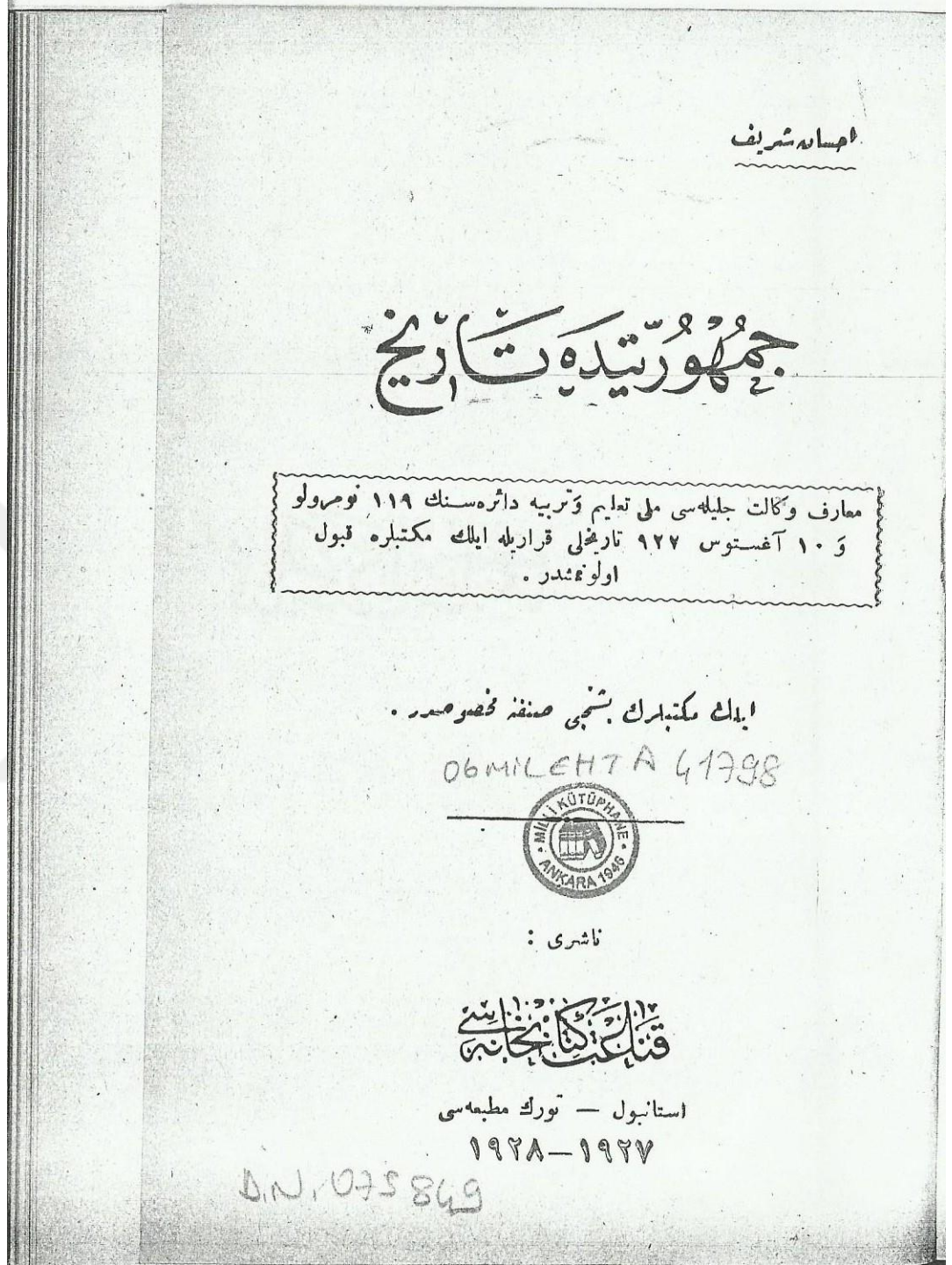
Emin Âli. (1927). *Türk çocuklarına tarih dersleri*. İkinci Tab, İstanbul: Suhulet Kütüphanesi.

B.20.



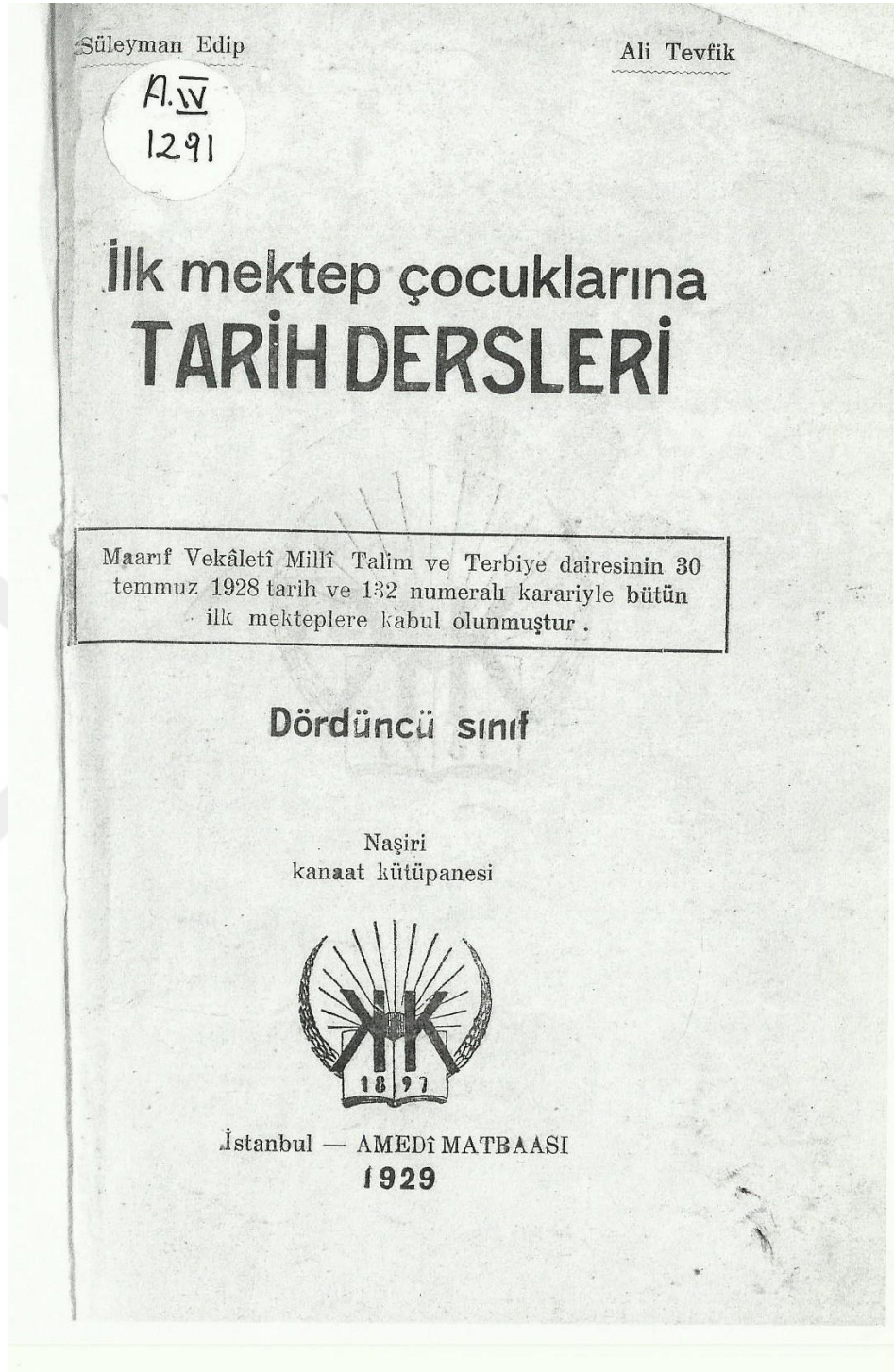
İhsan Şerif. (1927-1928). *Cumhuriyetde tarih*. (4. sınıf), İstanbul: Kanaat Kitabhanesi.

B.21.



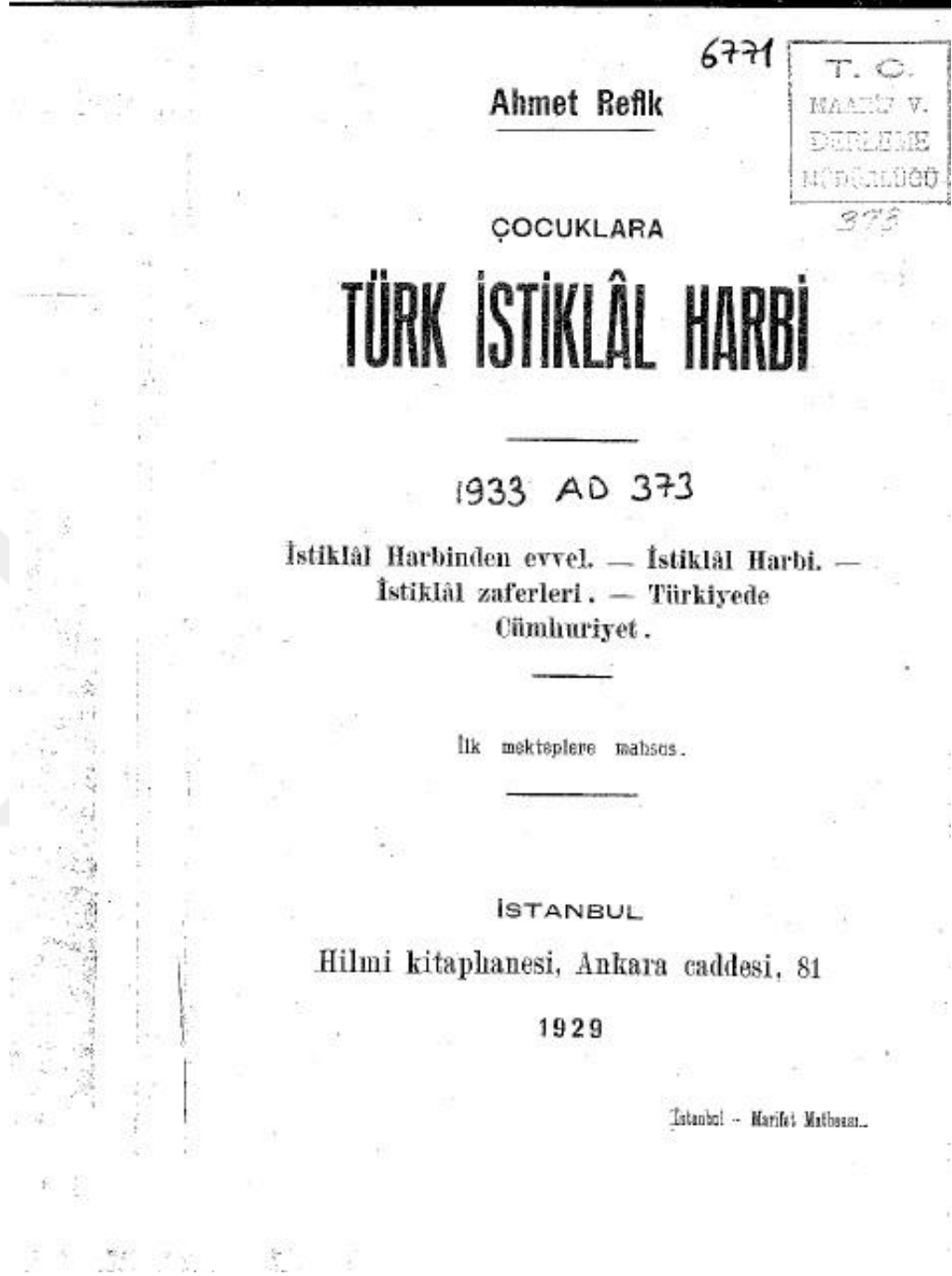
İhsan Şerif. (1927-1928). *Cumhuriyetde tarih*. (5. sınıf), İstanbul: Kanaat Kitabhanesi.

B.22.



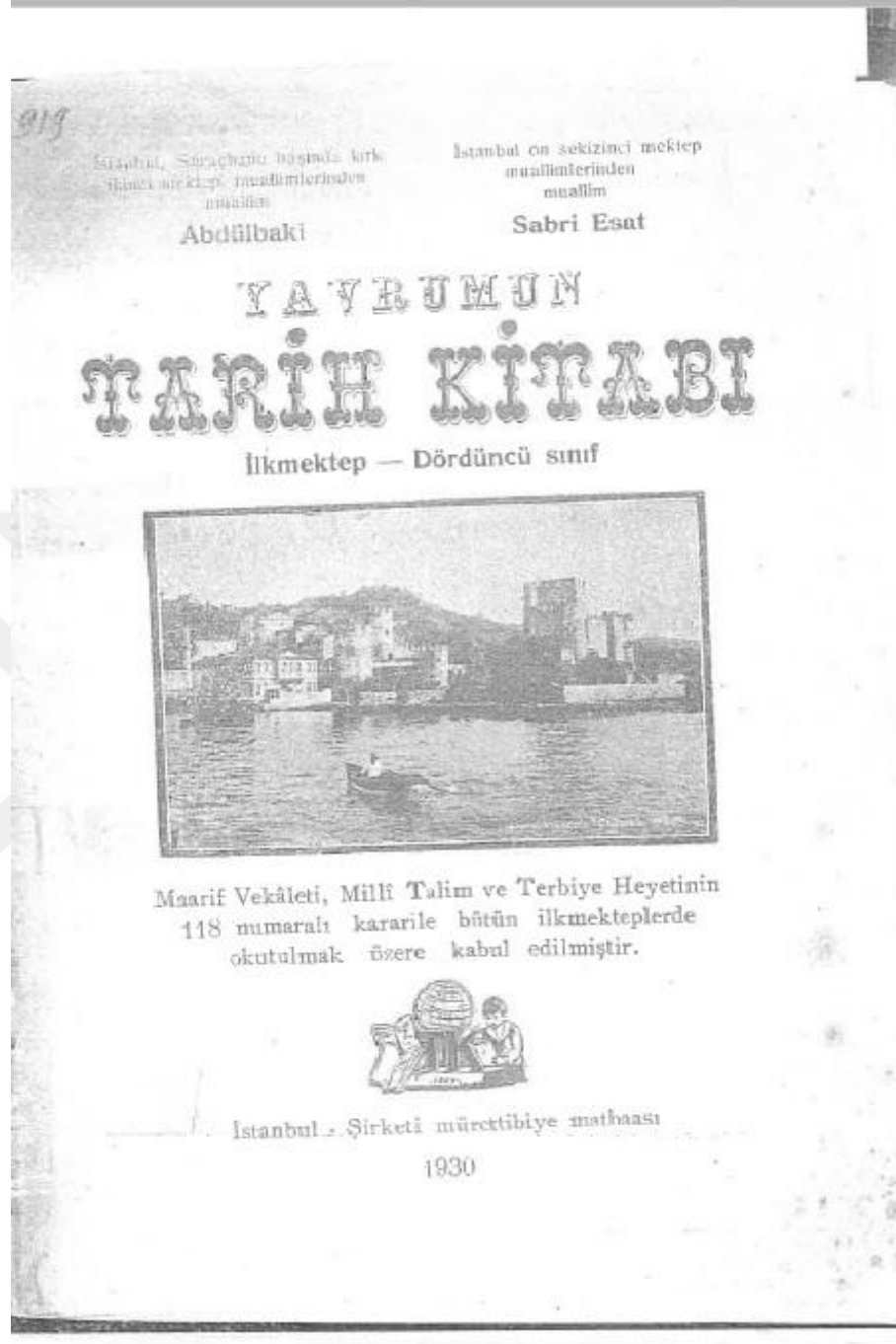
Süleyman Edip ve Ali Tefik. (1929). *İlkmektep çocuklarına tarih dersleri*. (dördüncü sınıf), İstanbul: Amedî Matbaası.

B.23.



Ahmet Refik.(1929). *Çocuklara Türk istiklal harbi*. İstanbul: Marifet Matbaası.

B.24.



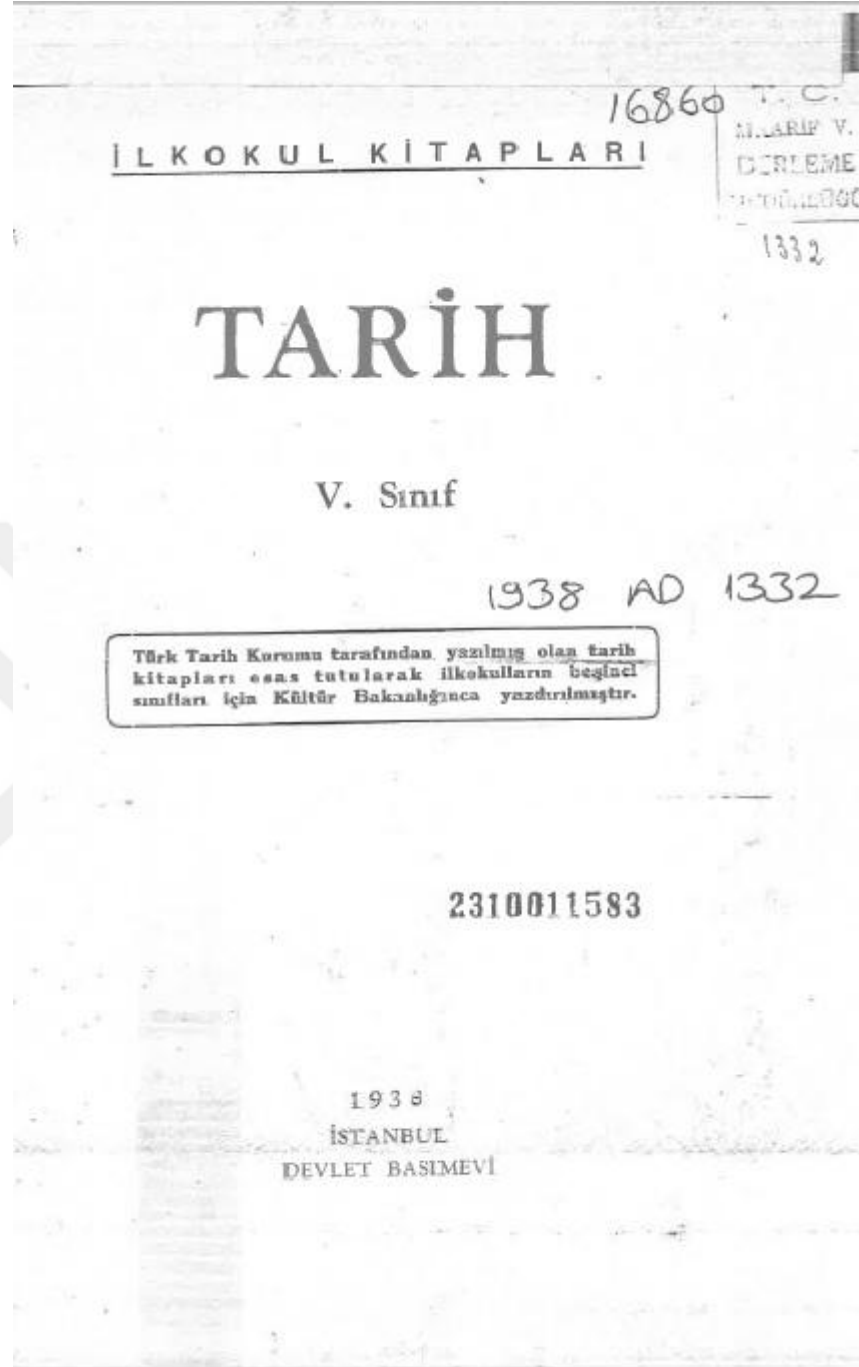
Abdülbaki ve Sabri Esat. (1930). *Yavrumun tarih kitabı*. İstanbul: Şirket-i Mürettebiye Matbaası.

B.25.



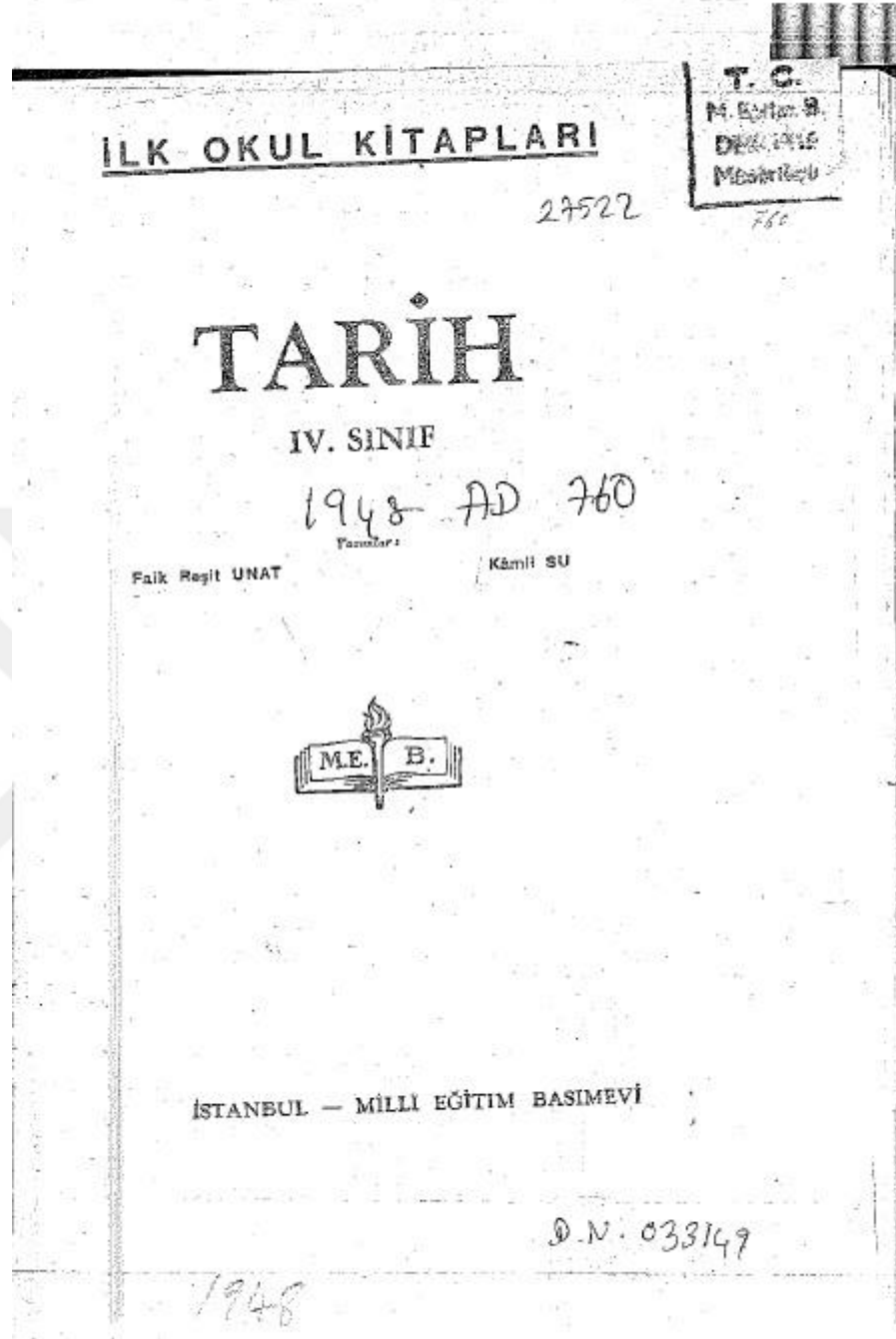
Ahmet Refik. (1932). *Çocuklara tarih bilgisi eski zamanlar Türkler*. İstanbul: Hilmi Kitaphanesi.

B.26.



Tarih V. Sınıf. (1938). İstanbul: Devlet Basımevi.

B.27.



Unat, F. R. ve Su, K. (1948). *Tarih IV. Sınıf*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

B.28.



Tarih V. Sınıf. (1948). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Hasan GÜRKAN
Doğum Tarihi : 11.03.1986
E-mail : hasangurkan74@hotmail.com
Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Çukurova Üniversitesi	2005-2009
Yüksek Lisans	İlköğretim/Sosyal Bilgiler Eğitimi	Çukurova Üniversitesi	2009-2011
Doktora	Sosyal Bilimler Enstitüsü/Tarih	Mersin Üniversitesi	2011-2016

Görevler :

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi (Yarı Zamanlı)	Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2010-2014
Öğretmen	Başkent Üniversitesi Özel Adana Başkent Okulları	2015-...

ESERLER (Makaleler ve Bildiriler)

- Gürkan, H. (2014). Modernleşme Sürecinde Afrika'nın İki Büyük Krizi: Ruanda ve Darfur Meseleleri Üzerine Bir İnceleme, *Turkish Studies, Volume 9/4 Spring*, p. 469-491.
- _____ (2013). Atatürk'ün Söylevi Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi, *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, C. XIII, Sayı 27, Güz*, ss. 123-136.
- _____ (2013). Modernleşme ve Postmodernizm İçerisinde Gilles Deleuze'ün Tarih Anlayışı Üzerine Bir İnceleme, *Turkish Studies, Volume 8/11 Fall*, p. 131-148.
- _____ (2012). Demokrat Parti'den 12 Mart 1971 Askerî Müdahalesine Türk Dış Politikasında Kıbrıs Meselesi (1950-1971), *Tarihin Peşinde (The Pursuit of History)*, Yıl 5, S. 9, Güz, ss. 113-135.
- _____ (2012). "Tarih Hırsızlığı", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, C. 12, S. 25 (Güz)*, ss. 267-274.
- _____ (2013). Thomas Hobbes'un Mutlakiyet Düşüncesi Bağlamında Osmanlı Yönetim Anlayışının Doğası, *Niğde Üniversitesi I. Uluslar arası Dil, Kültür ve Tarih Sempozyumunda Sunulan Bildiri (Niğde 3-6 Mayıs 2012)*, ss. 158-162, Niğde: Nobel Yayınları.