


Emin Âli Çavlı'nın millî eğitim (maarif) şûralarında "tarih" üzerine görüşleri*

Emrah KAYA

Yüksek Lisans Öğrencisi.

Erciyes Üniversitesi

ektarih@gmail.com


 0009-0004-0916-3508

Neslihan ALTUNCUOĞLU

Doç. Dr.

Erciyes Üniversitesi

altuncuoglu@erciyes.edu.tr

 0000-0002-3244-5077

Öz: 1939 yılından itibaren şimdiye kadar 20 kez toplanan Millî Eğitim (Maarif) Şûralarının tarihçesi, 1921 yılında toplanan Maarif Kongresine dayandırılmaktadır. Kılıç kahramanlığının devam ettiği günlerde toplanan bu kongre, Türkiye Öğretmenler Kongresi olarak da anılmaktadır. Yeni devletin millî eğitim esaslarını görüşmek üzere toplanan bu kongrenin adından da anlaşılacağı üzere en önemli paydaşı öğretmenlerdir. Atatürk'e göre öğretmenler, Türk istikbalinin gelecekteki saygıdeğer öncüleri olarak tanımlanabilir. Zira kılıç kahramanlığının bittiği bir dönemde yüksek meziyetli öğretmenlere sahip olmak milletin esas zaferi olacaktır. 1888-1968 yılları arasında yaşayan Emin Âli Çavlı da bu öğretmenlerden biridir. Başarılı bir eğitim hayatının ardından Millî Mücadele'ye verdiği katkılarıyla öne çıkan Çavlı, farklı şehirlerde ve kurumlarda tarih öğretmenliği yapmış, çeşitli gazetelerde ve dergilerde yazılar kaleme almıştır. Bu yönüyle Çavlı, Türk eğitim tarihinin öncü isimlerinden biri olmayı başarmıştır. Ayrıca eğitimdeki çıkmazları aşmak amacıyla tek parti iktidarı döneminde düzenlenen I ve II. Maarif Şûrası ile IV. Millî Eğitim Şûrasına katılarak "danışma ve birlikte karar alma" kültürünün bir temsilcisi olarak öne çıkmıştır. Bu çalışma, Çavlı'nın ilgili şûralarda tarih ve tarih öğretimine ilişkin görüşlerinin içeriğini ve bunların hangi tezi yansıttığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Emin Âli Çavlı, Millî Eğitim Şûrası, Tarih Öğretimi, Türk Tarih Tezi, Hümanizm

Emin Âli Çavlı's views on history in the national education councils

Makale Türü:

Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi:

01.01.2024

Kabul Tarihi:

01.05.2024

Abstract: The history of the National Education Councils, which have convened 20 times since 1939, is rooted in the Education Congress held in 1921. This congress, also known as the Turkish Teachers' Congress, took place during a time of ongoing armed struggle and aimed to discuss the fundamental principles of education for the new state. As the name suggests, teachers were the primary stakeholders in this congress. According to Atatürk, teachers could be defined as the respected pioneers of Turkey's future. Because in an era after the armed struggle had ended, having highly qualified teachers would be the nation's true victory. Emin Âli Çavlı (1888-1968) was one of these teachers. Following a successful education career, Çavlı contributed to the National Struggle and served as a history teacher in various cities and institutions, as well as writing for various newspapers and magazines. In this regard, Çavlı has become one of the pioneers of Turkish education history. Moreover, he has been a representative of the culture of 'consultation and collective decision-making' by participating in the 1st and 2nd Education Councils and the 4th National Education Council, which were organized during the one-party rule period to overcome the deadlocks in education. This study aims to reveal the content of Çavlı's views on history and history teaching at these councils and the thesis they reflect.

Keywords: Emin Âli Çavlı, National Education Council, History Teaching, Turkish History Thesis, Humanism

* Bu çalışma, Doç. Dr. Neslihan Altuncuoğlu danışmanlığında hazırlanan "II. ve IV. Millî Eğitim Şûrasında Tarih Dersleri ve Millî Tarih Algısı" isimli yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

Extended Summary

Purpose

History is a discipline that expresses the construction of the future through the teaching of the past. In this sense, history teachers have a great role in a country's reaching a bright future. Emin Âli Çavlı, who lived between 1888 and 1968, is just one of these teachers. In this context, Çavlı is an important character as a component of the victories to be won both on the war and education fronts. The belief that the real victory would be won in the field of education after the National Struggle created an environment for a series of meetings. The National Education Council was one of them. Çavlı also attended some of these councils and expressed his views and suggestions. In this sense, Çavlı participated in the councils held in 1939, 1943, and 1949. This study aims to reveal the content of Çavlı's views on history and history teaching at these councils and which thesis they reflect. In addition, this study aims to fill the gaps in the existing literature, which is limited to Çavlı's life, works, historiography, and understanding of history.

Method

This study was initially shaped by the document analysis method, one of the qualitative research approaches. The fact that this method involves accessing period-specific sources led to the adoption of a historical survey model within the scope of the study. Therefore, documents and reports belonging to the 1st and 2nd Councils of Education and the 4th National Education Council were determined as data sources. In the analysis of the data, descriptive analysis technique was used, and Çavlı's statements were directly quoted and interpreted, and these interpretations were supported by other studies on the subject.

Results and Discussion

The Turkish Revolution was carried out on a civilizationist-nationalist line. While those on the civilizationist line sought to imitate Europe, those on the nationalist line tended to preserve Central Asian traditions. The founders of the new Turkey, especially to awaken the national spirit, placed a great mission on history lessons. The powers that be tended to use history as a kind of propaganda tool and created their own official discourses. In this sense, the Turkish History Thesis dominated the 1930s, while the humanist thesis dominated the 1940s. The Turkish History Thesis attributed the source of all civilizations to Central Asia, while the humanist thesis attributed it to Greece and Rome. In other words, the Turkish History Thesis represents the nationalist line, while the humanist thesis represents the civilizationist line.

Even before the emergence of the Turkish History Thesis, it is understood that Emin Âli Çavlı had a nationalist stance. Çavlı opposed the idea of designing history based on race at the 1st National Education Council, when the issue of

taking the Greek race as a model due to humanism, that is, the superiority of the Greek race, came to the agenda. He even stated at the 4th National Education Council that the word 'race' should be removed from history textbooks. According to him, the Turkish History Thesis was a desire to live and keep alive. However, the Turkish History Thesis was also designed based on a particular race. Therefore, it can be said that Çavlı, feeling sentimental about the issue because he was uncomfortable with the idea of the superiority of the Greek race, which dominated the 1940s, brought up the issue of removing the word 'race' from textbooks.

Çavlı also claimed that there were some omissions and mistakes in history teaching at the councils he attended. In particular, he complained about the large number of incorrect information in the history textbook taught in the third grade of middle schools at the 2nd National Education Council. Moreover, history is an area of constructing the future based on documents. At the same council, Çavlı reminded that it was not possible to teach such a vast area in three years in high schools. In addition, at the 4th National Education Council, Çavlı pointed out that history teaching in primary schools was not suitable for pedagogy, and he was right in this assessment. Because, according to him, teaching such a difficult subject should be done in a concrete way by providing an active learning environment.

Conclusion

It takes a qualified history teacher to convey the complex and profound political, military, sociocultural, and other events that have left deep marks on the lives of nations. History is notoriously challenging to teach and learn. This issue has been directly or indirectly discussed in the National Education Councils. Naturally, at the councils have inevitably debated the prevailing historical narratives of their respective eras. In the first of these councils, Emin Âli Çavlı argued that teaching courses like Romanology in universities was pointless and that priority should be given to Turkish history. In the 2nd Education Council, he adopted a stance in favor of the Turkish Historical Thesis, that is, a nationalistic understanding of history. Despite the increase in the number of humanists in the 4th National Education Council, he still sided with the Turkish Historical Thesis, considering it a national ideal.

Giriş

“Ulusal Şahlanış”, “Türkiye Öğretmenler Kongresi” ve “Bilgi ve Görgü Kongresi” gibi isimlerle de anılan Maarif Kongresi, Türk tarihinin ilk eğitim kongresi olma vasfına haizdir (Binbaşoğlu, 2009: 415-417). Kongre, bir ölüm kalım savaşı (Kütahya-Eskişehir Savaşları) sırasında toplanması nedeniyle kimilerince “en belalı işlerden biri” kimilerince de dünyada eşi benzeri bulunmayan “asil ve yüce örnek” olarak nitelendirilmiştir. Asaletin timsali olan bu

gelişme karşısındaki endişe durumunu “Türklerin hiç yoktan ordular çıkarmasından değil, orduları kanlı bir harple uğraşırken onların böyle bir kongre açmalarından korkuyorum” sözleriyle açıklayan İngiliz Lloyd George, aslında Türk’ün millî bağımsızlık mücadelesinin iki cephede (harp ve eğitim) birden devam ettiğini anlatmaya çalışmıştır (Akyüz, 1983: 94-101).

Savaş alanlarında süngüyle elde edilen zaferler elbette önemlidir, ancak bu zaferler milletlerin kurtuluşu için tek başına yeterli değildir. Tabiri caizse süngü zaferleri kurtuluş için sadece bir atlama taşıdır. Mustafa Kemal (Atatürk)’e göre esas zafer, süngüyle değil eğitim ve kültür alanındaki başarılarla elde edilebilirdi (Özalp ve Ataunal, 1983: 111). Bu noktada yeni Türkiye’nin öncüleri tarafından millî eğitimde başarılar kazanmanın yolu “danışma ve birlikte karar alma” olarak belirlenmiştir. Danışma ve birlikte karar alma sürecinde ise Maarif Kongresi milat olmuştur (Taşlı, 2021: 2).

Kongre, yeni Türkiye’nin millî eğitim esaslarını belirlemek amacıyla 15 Temmuz 1921 tarihinde Ankara’da Darümuallimin Konferans Salonunda toplanmış (Sarıhan, 2009: 69), savaş nedeniyle ki bir sonuca varmadan çalışmalarını erken bitirmek zorunda kalmıştır (Akyüz, 2021: 321). Buna karşın, en hararetli günlerde bile böylesi bir kongrenin toplanması ileride ilan edilecek Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim politikalarına ortam hazırlamıştır (Yalçın vd., 2014: 302). Başka bir ifadeyle kongre, Cumhuriyet öncesi hastalıklı eğitim anlayışına âdeta reçete olmuştur. Zira Cumhuriyet’in ilanına kadar eğitimle ilgili yapılan çalışmalar, bireyler nezdinde günü kurtarmadan öteye gidememiştir, hastalığın nedeni de bu idi. Hastalığın tedavisi için memleketin önde gelen isimleri bir araya gelerek bilimsel, doğru ve kalıcı kararlar almalıydı (Akyüz, 2021: 399).

Yine hem Cumhuriyet’in ilanı öncesinde hem de sonrasında özlem duyulan eğitim esaslarına ulaşabilmek amacıyla Maarif Vekâleti tarafından ülkenin önde gelen yüzlerinin de katılımıyla bir dizi Heyet-i İlmiyeler düzenlenmiştir (Başar, 2004: 116). 1923, 1924 ve 1926 yıllarında toplamda üç kez düzenlenen Heyet-i İlmiyeler, görev ve sorumluluğunu 1926’dan itibaren Talim ve Terbiye Kuruluna bırakmıştır. Kurul, 1933’te yürürlüğe giren 2287 sayılı kanun gereğince Maarif Şûraları¹ ile eğitim işlerini organize etme görevini paylaşmıştır (Özalp ve Ataunal, 1983: 109-116). Kanuna göre şûraların üç yılda bir toplanması kararlaştırılmasına rağmen ilk şûranın toplanması altı yıl sonra 1939 yılında mümkün olmuştur (Duru, 1943: 2).

1939-2024 yılları arasında toplamda 20 defa toplanan Maarif (Millî Eğitim) Şûraları (“Geçmişten Günümüze Millî”, 2023) çoğulcu ve katılımcı bir yaklaşımla eğitim sorunlarının tartışıldığı demokratik bir platform olmuştur (Kılıç ve Güven, 2017: 589-590). 2287 sayılı kanuna göre eğitimin paydaşı olan öğretmenler de bu platformun içinde bulunmuştur (Ergin, 1943: 1685). Bunlardan biri de çevresinde “özgün ve aydın bir tip” hatta “büyük tarih bilgini” olarak tanınan Tarih Öğretmeni Emin Âli Çavlı’dır (Nesin, 1988: 124-125). Şûra dokümanları incelendiğinde Çavlı’nın I. ve II. Maarif Şûrası ile IV. Millî Eğitim Şûrasına katıldığı görülmektedir (“Geçmişten Günümüze Millî”, 2023).

¹ Kurul, 1946 tarihli 4926 sayılı kanunla “Millî Eğitim Şûrası” adını almıştır (T.C. Resmî Gazete, 1946: s. 10757).

Söz konusu şûralarda Çavlı'nın yaptığı konuşmalar dikkat çekicidir. Konuşmalarında tek parti iktidarının 1930'lu yıllardaki kültürel yönelimiyle uyumlu bir görüntü çizmeye çalıştığı (Copeaux, 2016: 121), bir başka ifadeyle medeniyetçiliğin karşısında milliyetçi bir duruş sergilediği anlaşılmaktadır. Yani Avrupa'nın metot ve tekniklerini almak isteyenlerin aksine kaynağını Orta Asya geleneklerinden alan bir tarih hareketinin savunucusu olmayı yeğlemiştir (Safa, 2010: 64, 71).

Yüzde yüz Türk olan Türk milliyetçiliği, Osmanlı olmayı reddeden (Safa, 2010: 147) bir anlayışla "millî bir hareket" olarak ilk defa Atatürk liderliğinde aksiyon almaya başlamıştır (Başgil, 2010: 992). Bu hareket, Türk'ün tarihinin altı yedi asırlık Osmanlı Türklüğünden ibaret olmadığını, çok eskilere dayandığını, dolayısıyla bir düzen içinde araştırılmaya muhtaç olduğunu ima ediyordu. Esasen Atatürk 1924 yılında Samsun'da yaptığı bir konuşmasında "Büyük Türk Devri" ifadesiyle bu imada bulunmuştu. Ona göre âdeta "tarih hazinesi" olan bu devir, tarihçiler tarafından belgelere dayandırılarak ortaya konulmalıydı (İnan, 2020: 193-195).

Henüz 1926 yılında bir önceki program; karma eğitim, öğrenci merkezli yaklaşımlar ile millîlik prensipleri doğrultusunda revize edilmiş (Dilek, 2002: 56), bu yönde ders kitaplarının yeniden yazılması kararlaştırılmıştı. Çavlı'nın program kapsamında yeni müfredata uygun olarak kaleme aldığı *Türk Çocuklarına Tarih Dersleri* adlı eseri de bunlardan biri olmuştur. İlk etapta 1927-1928 ders yılının sonuna kadar ilkokulların 4 ve 5. sınıflarında okutulması kararlaştırılan bu kitap (Kırpık ve Tokdemir: 2020: 87), yeni Türkiye'nin kurucu ideolojisine uygun olarak tasarlanmış (Gürkan, 2017: 119); tarih, insanlığın en eski çağından itibaren başlatılmıştı (Çavlı, 1927: 12). Yine bu kitabında Çavlı Türkleri, dünyanın eski milletlerinden biri olarak göstermiş, Keldaniye ve Sümerler gibi sair milletlerin kurucularının Türkler olduğunu yazmıştır (Çavlı, 1927: 13).

Yazılanların sonraki dönemlerde ortaya çıkacak olan büyük Türk devrini ifade eden Türk Tarih Tezi'yle uyumlu olduğu görülse de (Copeaux, 2016: 121) Afet İnan'ın İstanbul'da öğrenim gördüğü 1928 yılında başından geçen bir hadise bu tip çalışmaların esasını teşkil etmiştir. İnan'ın "Öğretmenlerimizin çoğu ve idarecilerimiz rahibelerdi... çok fayda sağlıyordum. Fakat bazı ders kitaplarında millî hislerimi kırıcı cümleler vardı... Bir kitapta Türklerin sarı ırktan ikinci derece (secondaire) ve barbar bir kavim olduğu yazılı idi" bahsini Atatürk'e anlatması üzerine "Hayır böyle olamaz. Bunların üzerinde meşgul olalım" direktifiyle karşılaşmıştır. Yine Atatürk'ün direktifleriyle Türk Ocağının 23 Nisan 1930 tarihli 6. Kurultayında Afet İnan tarafından Türk'ün tarihini ve medeniyetini incelemek amaçlarıyla müstakil bir Türk Tarih Heyetinin oluşturulması yönünde önerge verilmiş ve kabul görmüştür. Oluşumundan sonraki ilk toplantısını Tefik Bıyıklıoğlu başkanlığında yapan bu heyetin (İnan, 1989: 9-13) tarihsel araştırmalar konusundaki ilk eseri, 1930'lu yılların sonlarında yayımlanan *Türk Tarihinin Ana Hatları* isimli çalışması olmuştur (Copeaux, 2016: 60).

Atatürk'ün yüksek yol göstericiliğinin ilk ürünü olan bu büyük eser (Sevük: 2008: 87), o dönemler için yeni bir söylem olan Türk Tarih Tezi'nin özünü teşkil etmektedir. Buna göre Türk'ün tarihi prehistorik (tarih öncesi) dönemden başlatılmalıydı (Keskin, 1999: 108-109). Zira bütün medeniyetlerin kaynağı Türk

milleti olup (Kaplan, 2019: 166) Selçuklu medeniyeti ile Orta Asya, Sümer ve Hitit medeniyetleri arasındaki arkeolojik bağıllığı ortaya çıkarmak ana hedef olarak belirlenmiştir (Katırcıoğlu, 1936: 6).

15 Nisan 1931'de bu türden tarih çalışmalarının daha geniş ölçüde yapılabilmesi için de kurumsal olarak değişikliğe gidilmiş; Türk Tarih Heyeti yerini Türk Tarih Tetkik Cemiyetine bırakmıştır. Ardından cemiyet, 1935'te Türk Tarih Kurumu (TTK) adını almış, Türk'ün medeniyet tarihini araştırmak ve yayımlamak misyonunu üstlenmiştir (İnan, 1989: 18-19). Bu doğrultuda söz konusu teze uygun ders kitapları yazmayı şiar edinen cemiyet, *Türk Tarihinin Ana Hatları* isimli kitabı model almak suretiyle liselerde okutulmak üzere dört ciltlik bir seri kaleme almıştır. Tüm bu çalışmalar neticesinde Türk Tarih Tezi tekâmül evresine ulaşmıştır (Ersanlı, 2021: 115).

Görüldüğü üzere “medeniyet ve kilise tarihine karşı bir savunma tarihçiliği” şeklinde tezahür eden Türk Tarih Tezi (Avcı, 2005: 15) ve onun ders kitapları, cemiyetin 2 Temmuz 1932'de Ankara Halkevinde toplanan I. Türk Tarih Kongresinde tartışmalar ışığında kutsanmıştır (Copeaux, 2016: 68-73). Ancak 20 Eylül 1937'de toplanan II. Türk Tarih Kongresinde ise tartışmalara mahal vermeden ilgili tezin kesin surette zaferi sağlanmıştır (Ersanlı, 2021: 204, 227).

Atatürk'ün Afet İnan'a “Tarih tezi olgunlaştı, onun üzerinde yürümek, durmadan çalışmak lazımdır. Bazı imansızlar olabilir, bunlar yol kesenlere benzer, aldırmayınız...” şeklindeki uyarısına rağmen (İnan, 1939: 246) Türk Tarih Tezi ve onun etkisiyle yazılan ilk tarih ders kitapları esasen sanıldığı kadar güçlü değildi. Bu kitapların ilkinde bile Türk'ün tarih öncesi dönemi, istenilen derinlikte aktarılamamış ve Antik Çağ söylemi ağır basmıştır (Copeaux, 2016: 114). Bunun yanında Atatürk'ün ölümü sonrasında Türk Tarih Tezi'ne gösterilen ilgi günden güne azalmış (Avcı, 2005: 28), bu tezin yerini hümanist (klasik) denilen yeni bir tez almış (Sakaoğlu, 2018: 353); bundan sonra da Yunan ve Roma ırkının tüm medeniyetlere ilham kaynağı olduğu vurgusu ön plana çıkmaya başlamıştır (Safa, 2010: s. 83).

Özetle 1930'lardan itibaren ırk-etnik temelli tarih tezleri ortaya atılmış, “Medeniyetlerin atası kimdir?” problemine cevaplar aranmıştır. Bu yaklaşım 1950 yılından sonra da artarak devam etmiştir (Sakaoğlu, 2018: 356). Hâliyle tek parti iktidarı döneminde toplanan şûralarda da milliyetçiler ve medeniyetçiler arasında diğer bir ifadeyle Türk Tarih Tezi ile hümanist tezi savunanlar arasında ırk üstünlüğü tartışmalarının yaşandığı gerçeğiyle karşılaşmıştır (Copeaux, 2016: 115).

Çavlı da bu tartışmalar sırasında söz almak suretiyle aidiyet hissettiği tarafı göstermeye çalışmıştır. Bu bağlamda *Emin Âli Çavlı'nın Millî Eğitim (Maarif) Şûralarında “Tarih” Üzerine Görüşleri* isimli çalışmayla da şu problemlere cevaplar aranmıştır: Emin Âli Çavlı kimdir? I. Maarif Şûrasında; hümanist tartışmaların yaşandığı bir ortamda nasıl bir duruş sergilemiştir, devletin ders kitapları politikası hakkında ne düşünmüştür? II. Maarif Şûrasında; tarih dersine ilişkin nasıl bir görüş ortaya atmıştır, tarih ders kitapları hakkındaki düşüncesi nedir, tarihin kapsamı ve lise öğrenim süresi arasındaki ilişkiyi nasıl ve ne gerekçeyle açıklamıştır? IV. Maarif Şûrasında ise Türk Tarih Tezi ile hümanist tezi savunanlar

arasında hangi safta yer almıştır, milliyetçi midir, medeniyetçi midir, buna gerekçe olarak neyi sunmuştur?

Araştırma kapsamında ortaya atılan bu problemlere 1939, 1943 ve 1949 yılında toplanan şûralara ait dokümanlar başta olmak üzere diğer belgeler ışığında cevaplar aranmıştır. Verilen cevaplar aracılığıyla da alan yazında Çavlı'nın hayatı, eserleri, tarihçiliği ve tarih anlayışı ile sınırlı kalan mevcut çalışmalarındaki boşlukların doldurulması amaçlanmıştır.

Emin Âli Çavlı (1888-1968) Kimdir?

Kökene Bulgaristan'da bulunan Eski Zağra'nın Çav köyüne dayanan Emin Âli Çavlı, 1888 İstanbul-Kadırga doğumludur. Annesi Hidayet Hanım, babası Ali Bey'dir. Tahsil hayatına Çanakkale-Eceabat'ta başlayan Çavlı, rüştiye ve idadi tahsiline İstanbul'da devam etmiş, rüştiye yılları Gedikpaşa Tefeyyüz Mektebinde idadi yılları da Numune Terakki İdadisinde geçmiş, 1907-1910 yılları arasında da Mülkiye Mektebinde başarılı bir tahsil hayatını geride bırakmıştır. Buradan mezun olduktan sonra da idarecilik yerine öğretmenliği tercih etmiştir (Koçu, 1965: 3786).

Öğretmenlik kariyerine tarih öğretmeni olarak atandığı Bursa Lisesinde başlayan Çavlı, yazdığı *Tarih-i İslam* isimli eseri nedeniyle Meclis-i Maarif tarafından incelemeye alınmış, bu eserinde İslamlık hissine zarar vermesi gerekçe gösterilerek 9 Temmuz 1913 tarihinde (Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi, 1331, 4 Şaban) görevinden uzaklaştırılmıştır. Bunun üzerine Çavlı, Bursa'dan hareketle İstanbul'a gelmiş ve Maarif Nazırı Ahmet Şükrü Bey'in² huzuruna çıkmış, "Azil değil, takdir bekliyordum... çizdiğiniz yerleri değiştiremem, hakikati kararınıza feda edemem" diyerek tepki göstermiş, karşılığında görevinin başına dönmesi gerektiği şeklinde bir dönüt almıştır. Bir süre sonra da Çavlı, Nezaret oluruyla Avrupa öğrenci müfettişliğine terfi etmiş, tarih metodu alanında ihtisas görmek üzere Lille Üniversitesine gönderilmiştir³ (Koçu, 1965: 3786-3787).

Fransa'dan dönüşünde bağlı olduğu Nezaret'e bilgi vermeden gönüllü bir şekilde orduya katılmışsa da 5 ay sonra askerliğini yarıda bırakarak esas mesleği olan öğretmenliğe devam etmiştir. Bundan sonra Nezaret, Çavlı'yı 1914 yılında İstanbul Lisesinde istihdam etmiştir. 1918 yılına kadar bu okulda çalışmaya devam eden Çavlı, ardından sırasıyla Nişantaşı, Mercan ve Vefa Lisesinde tarih öğretmeni olarak çalışmıştır (Çankaya, 1968-1969: 1267-1268).

15 Mayıs 1919'da Yunanlıların İzmir'i işgal etmesinin ardından işgalin kınanması ve Türk'ün haklı sesinin dünyaya duyurulması amaçlarıyla yurdun pek

² Hilmi Ziya Ülken, dönemin Maarif Nazırı'nın Emrullah Efendi olduğunu ileri sürse de bu doğru değildir (Ülken, 1992: 414). Zira bahsi geçen olay Ekim 1913'te yaşanmıştır (Çankaya, 1968-1969: 1267). Emrullah Efendi, 1910-1911 ve 1912'de olmak üzere toplamda iki kez nazırlık görevini üstlenirken Ahmet Şükrü Bey, 1913-1917 yılları arasında nazırlık görevini üstlenmiştir (Akyüz, 2021: 287).

³ Ahmet Şükrü Bey'in Maarif Nazırlığı döneminde 1913 yazında İstanbul Darülmualimin öğretmenlerinden iki, taşra darümualliminleri müdür ve öğretmenlerinden üç, sultani ve idadilerin ulum-ı tabiiye, riyaziye, kimya, edebiyat, tarih ve coğrafya öğretmenlerinden ikişer olmak üzere toplamda 15 öğretmeni aylık 300 frank ödenekle ve yollukları da karşılanmak üzere öğrenim için Avrupa'ya gönderme kararı alınmıştır (Müezzinoğlu, 2012: 260).

çok bölümünde Türk Ocakları bünyesinde zincirleme mitingler yapılmıştır. Bu anlamda Fatih, Üsküdar, Kadıköy, Sultanahmet mitingleri düzenlenmiştir (Şahingöz, 2002: 728). Haricen Anadolu'da başka yerlerde de bazı yerel mitingler düzenlenmiştir. Bu mitinglerin düzenlenmesinde özellikle de Akil Muhtar Özden ve Emin Âli Çavlı gibi öğretmenlerin yadsınamaz bir payı olmuştur. Bu öğretmenler 21 Mayıs 1919 tarihinde Darülfünunda düzenlenen mitingde haklı bir davanın temsilcileri olarak haksızlık karşısında çarpışacaklarını ifade etmişlerdir (Akyüz, 2021: 318). Bunun üzerine Çavlı, bu toplantılardan/mitinglerden yüksek bir fayda beklenmesinin doğru olmadığını ifade etmek suretiyle işgal güçleri karşısında mutlak anlamda tarihi bir direnç gösterilmesinin zorunluluğundan bahsetmiştir (Sarıhan, 2013: 225).

“Kurtuluş Savaşı'nı belki de Atatürk'le aynı günde, aynı dakikada hayal etmiş” bir vatansever olarak Çavlı, kurtuluş yıllarında karamsar bir tablo çizenlerin aksine Anadolu İhtilali'ne olan inancını tüm kararlılığıyla ilan eden bir duruş sergilemiştir (Ortaç, 1966: 92). Öyle ki, mütareke döneminde İstanbul Lisesinde çalışan Çavlı, Mim Mim Grubu üyelerinin yardımıyla İnebolu üzerinden Anadolu'ya cephane sevk edenlerden biri olmuştur. Çavlı gibi diğer tüm öğretmenlerin (Ata, 2012: 92; Şapolyo, 1967: 13-18) Atatürk'ün deyimiyle irfan ordusunun bu mücadele ruhu ya da kararlılığı, Maarif Kongresinin açış nutkuna sirayet etmiş; burada öğretmenlerin “Türk'ün gelecekteki kurtuluşunun saygıdeğer öncüleri” olduğu imasında bulunulmuştur (Akyüz, 2021: 321).

Millî Mücadele'nin ardından kılıç kahramanlığının bittiği bir dönemde de yüksek bilgi sahibi öğretmenlere sahip olmak, milletin asıl zaferi olarak kabul edilmiştir (Topçu, 1970: 110). Nitekim bir toplum gerçek anlamda muzaffer olmak istiyorsa yetenekli ve nitelikli öğretmenlere sahip olmak zorundadır (Turan, 2010: 64). Bu vasıfların tümüne haiz olan Çavlı, 1920 yılında ikinci kez Bursa Lisesine tayin edilse de⁴ (Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi [BCA], 1927, 27 Mayıs) görevine başlamamış, 1920-1923 yılları arasında Kantarcılar Şirketi ile Kadınları Çalıştırma Cemiyetinde çalışmalarını sürdürmüştür. Bir başka ifadeyle çok sevdiği tarih öğretmenliğine bir süre ara vermiştir (Albayrak, 2020: 284). Bu olayın gelişiminde Bursa'daki ilk öğretmenlik deneyiminde yaşadığı talihsizliğin travmatik etkisinin olduğu öne sürülebilir (Ata, 2012: 83).

1923 yılında yeniden öğretmenliğe dönen Çavlı (Albayrak, 2020: 284), sonrasında Halıcıoğlu Lisesinde eğitim neferleri yetiştirmiş, aynı yıl tarih dersi müfredat programı hazırlama görevini üstlenmiştir (BCA, 1924, 11 Aralık). Bir süre sonra da Vefa Lisesinde tarih ve coğrafya dersleri okutmuştur (BCA, 1926, 20 Nisan). Ankara Lisesinde bulunduğu yıllarda ise Rıdvan Nafiz (Edgüer) ile birlikte Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1928 yılında ortaokul ve lise programları nezdinde yazılacak olan yeni tarih ders kitaplarını tetkik etmek üzere görevlendirilmiştir (Kırpık ve Tokdemir, 2020: 20). Ardından 10 Aralık 1928'de

⁴ Çavlı'nın Bursa'ya ikinci kez tayin edilmesinde ortaöğretim müdürüyle yaşadığı münakaşa belirleyici olmuştur. Aradaki fikir ayrılığının böylesine bir cezayla sonuçlanmasını kabullenemeyen Çavlı, tayin meselesini protesto ederek Bursa'ya gitmemiş ve üç sene boyunca açığa kalmıştır (Koçu, 1965: 3786).

ortaokullar için bir tarih programı hazırlamak üzere teşkil edilen komisyonda⁵ Kadıköy Ortaokulu Tarih Öğretmeni unvanıyla bulunmuştur (Kırpık ve Tokdemir: 2020: 26).

İstanbul Pertevniyal Lisesinde Tarih Öğretmeni olarak istihdam edildiği 1932 yılında da hükümet tarafından eğitim uzmanı olarak Afganistan'a gönderilmiştir. Kendisine bu görev verilmeye kadar *Kurun-u Ulâ*, *Kurun-u Vustâ*, *Kurun-u Cedide*, *Asr-ı Hazır*, *Kurun-u Vustâda Şark*, *Türk Çocuklarına Tarih Dersleri* isimli altı eser kaleme almıştır (Dışişleri Bakanlığı Türk Diplomatik Arşivi, 1932, 12 Nisan). Yanı sıra ortaokulların birinci sınıfları içinde *Tarih* isimli bir ders kitabı kaleme almıştır (Kırpık ve Tokdemir: 2020: 95).

Afganistan'daki yıllarında Orta Asya'daki Türklerin yaşam tarzı hakkında belgeler toplamayı amaç edinmiştir. Çalışmaları sırasında uyku hastalığına yakalanan Çavlı, tek gözünü kaybetmiş bir şekilde Türkiye'ye dönmüştür (Albayrak, 2020: 284). Sağlığı elverdiğince de 1937'de Haydarpaşa, 1938'de de Pertevniyal Lisesinde tarih derslerini (Koçu, 1965: 3786), ardından 1945'te Güzel Sanatlar Akademisinde medeniyet tarihi derslerini okutmaya başlamıştır (Çankaya, 1968-1969: 1268).

Akademide çalıştığı yıllarda *Yunan Sanatı* isimli bir eser yayımlamış, bu da Bakanlık tarafından takdirle karşılanmıştır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi [TCMEBTD], 1948, 26 Temmuz: 38). 1947 yılında da Beyoğlu Kız Lisesine tayini çıkmış, burada üç yıl kadar tarih derslerini okutmuş, 1950 yılında da emekliye ayrılmıştır (Çankaya, 1968-1969: 1268). 1957 yılında *Kırım Harbi*, *Bayezit Hamamı Meselesi: 1730 Patrona İhtilali* isimli eserlerini yayımlamış, *Cumhuriyet*, *Yeni Mecmua*, *İş ve Düşünce*, *Meslek*, *Çınaraltı* gibi gazete ve dergilerde de çeşitli yazılar kaleme almıştır (Albayrak, 2020: 285). *Yazının Tarihi* isimli başka bir eseri daha olmakla beraber ömrünün son günlerinde *Tarihte Usul ve Usulde Tarih*⁶ isimli yeni bir kitap yazmaya başlamış, yine *Son Asır Türkiye Tarihi* isimli kitabını tamamlamak için de büyük bir gayret göstermiştir (Ülken, 1969: 2).

Son günlerinde Gureba Hastanesinde tedavi gören Çavlı'nın yaşam öyküsünü "Emekliye ayrılınca kadar bir garip ömür sürdü. Şimdi de Gureba Hastanesinde, erimiş bir vücut üstünde ihtişamı eskimemiş bir kafa ile güya yaşıyor" sözleriyle betimleyen yakın arkadaşlarından Yusuf Ziya Ortaç, hastanede kendisini ziyaret ettiği bir günde Prof. Dr. Ferhan (Berker) ile karşılaşmıştır. Berker, Çavlı'nın hastanede tedavi süreciyle ilgilenen doktorudur. Prof. Berker Ortaç'a hitaben öğretmeni Çavlı için "benim düşünce hayatıma yön veren adam" tanımlamasını yapmıştır. Berker'in dışında Ekrem Şerif Egeli, Ahmet Selgil, Reşat Şemsettin Sirer, Yusuf Ziya Balkan (Ortaç, 1966: 91-92), Enver Behnan Şapolyo, Fehmi Yavuz, Hilmi Ziya Ülken gibi pek çok düşünce adamı da Çavlı'nın talim ve terbiyesinden geçmiş önemli isimlerdir (Albayrak, 2020: 284).

⁵ Bu komisyonda Darülfünun müderrislerinden Ahmet Refik (Altınay) ve Ali Reşat Beyler, Millî Talim ve Terbiye Heyeti azalarından İhsan (Sungu) ve Rıdvan Nafiz (Edgüer) Beyler, Mülkiye Müdürü Ahmet Hamit (Ongunsu) Bey, Kadıköy Orta Mektep Tarih Öğretmeni Emin Âli (Çavlı) Bey, önceki öğretmenlerden Mustafa Muhsin (Teker) Bey bulunmaktadır.

⁶ Cumhuriyet'teki yazısında Ülken, Çavlı'nın bu kitabını tamamlayamadığını ve bu kitabı tamamlama görevini kendisine verdiğini yazmıştır.

Hayatı boyunca Emile Durkheim, Jean-Jacquee Rousseau gibi düşünce adamlarının da etkisi altında kalan Çavlı, ayrıca büyük filozof Ziya Gökalp'i de etkileyen isimlerden biri olmuştur (Ülken, 1969: 2). 1943 yılında evlenen Çavlı, bu evlilikten bir erkek çocuk sahibi olmuş ve 10 Kasım 1968'de vefat etmiştir (Çankaya, 1968-1969: 1268). Mücadele dolu hayatına birçok hikâye sığdıran Çavlı'nın ölüm haberinin hiçbir gazetede duyurulmaması karşısında büyük bir üzüntüye kapıldığını izah eden Ülken (1969), Cumhuriyet'teki köşesinde özellikle de onun bazı şûralara katılarak tarih öğretimine ilişkin yapmış olduğu tenkitlerle ön plana çıktığını yazmıştır.

Emin Âli Çavlı ve I. Maarif Şûrası

2287 sayılı kanuna göre 1936'da toplanması gereken Maarif Şûrası, ilk toplantısını Hasan Âli Yücel'in Millî Eğitim Bakanlığı döneminde 17 Temmuz 1939 tarihinde yapabirmiştir. Sekiz komisyon halinde çalışmalarına başlayan şûrada Cumhuriyet dönemi eğitiminin plan ve esasları, farklı öğretim kademelerindeki kurumlara ait talimatnameler ile bütün öğretim programlarının incelenmesi konuları gündem edilmiştir (Başar, 2004: 373). Söz konusu şûraya kanunun emrettiği 52 asil üyeden başka 86 danışman üye daha katılım sağlamıştır. Böylece şûradaki toplam üye sayısı 138'e ulaşmıştır (Ergin, 1943: 1686). Danışman üyelerden biri de Emin Âli Çavlı'dır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1939: 37). Bu yıllarda Haydarpaşa Lisesinde Tarih Öğretmeni olarak çalışan Çavlı, her ne kadar Ortaöğretim Komisyonunda görevlendirilse de (MEB, 1939: 22) diğer komisyonların şûra heyetine sundukları raporlar hakkında da görüşlerini belirtmekten çekinmemiştir (MEB, 1939: 38-470).

I. Maarif Şûrasında üzerinde ciddiyetle durulan konulardan ilki tek tip ders kitabının okutulması meselesidir (Binbaşıoğlu, 1999: 181). Kaldı ki, yeni Türkiye'nin kurucuları, ideolojilerine hitap eden bazı kitapları, özellikle de *Tarih ve Medeni Bilgiler'i* henüz 1933 yılında devlet kitabı hâline getirmişti. Bakanlık da bunları kendi tekeline almış, basılması ve dağıtılması misyonunu üstlenmişti. Diğer kitapların basımı ve dağıtımı ise serbest bırakılmıştı (Başgöz, 1995: 111).

Söz konusu şûrada Çavlı, öğretmenlik mesleğinin gelişimi için her öğretmenin kitap yazma hakkının olduğunu, dilerse de bu kitabını serbestçe matbaada bastırıp satabileceğini gerekçe göstererek devlet kitabı uygulamasını yanlış gördüğünü belirtmiştir (MEB, 1939: 139-141). Buna karşın I. Maarif Şûrasında devlet kitabı uygulamasının öğretmenlerin kitap yazmasına engel bir durum oluşturmadığı ifade edilmiş; neticesinde ilkokuldan liseye kadar okullarda okutulacak tüm kitapların devlet kitabı adı altında Bakanlıkça basılması⁷ esası kabul edilerek bu açmazdan çıkılmıştır (Başgöz, 1995: 112).

Aynı şûranın açış nutkunda dönemin Millî Eğitim Bakanı olan Hasan Âli Yücel "Müsbet ilim zihniyetinin, millî kültürün ve millî kültürün tekevvünü içinde

⁷ 1945 yılına kadar her yıl için bir yarışma tertip edilmiş, en iyi olduğuna kanaat getirilen kitap, devlet tarafından satın alınıp basılmış ve okullarda ders kitabı olarak okutulmaya başlanmıştır. Çok partili hayata geçildikten sonra da kitaplar üzerindeki devlet tekeli kaldırılmış ve serbest kitap anlayışına yeniden dönülmüştür (Başgöz, 1995: 112-114).

hümanizm ruhunun hâl ve istikbalini bu müesseseler tayin edecektir” şeklindeki sözleriyle esasında liselere yüklediği anlamı ifade etmeye çalışmışsa da (MEB,1939: 12) millîlik adı altında “hümanizm” denilen kavramı şûranın gündemine almak istemiş, böylece ilgili tezin âdeta bir tür dayatılması yapılmak istenmiştir (Yiğit, 1992: 45). Böylece Atatürk dönemi tarih anlayışında değişikliğe gidilmiş; Orta Asya Türk kültürü yerine Yunan ve Latin uygarlıkları merkeze alınarak tarih tasarlanmak istenmiştir (Güler, 2004: 88-89).

Şûra üyelerinden Nuri Kurtulmuş’a göre hümanizm gibi mühim bir meselenin gündem maddesi olmamasına karşın bir oldubittiyle dayatılması da doğru değildi (MEB, 1939: 398). Yücel’in bu dayatması, kimilerince “Bu bahis Avrupa’da bile münakaşalıdır”, “O kadar kolay iş değildir”, “Bu bir tatbikat meselesidir” denilerek reddedilirken (MEB, 1939: 404-408) bu meseleye biraz daha ılımlı yaklaşılması gerektiğini ifade edenler de olmuştur ki, bunlardan biri de Ahmet Hamit Ongunsu’dur. Ongunsu, “Türk’ün medeniyetini tetkik etmek kâfi değildir... Türk’ün mazide temas ettiği milletler üzerinde durmak lazımdır... Yani bu itibarla liselerin hiç olmazsa son sınıfına Grekçe ve Latincenin konmasına...” şeklindeki sözleriyle hümanizme taraftar olduğunu belirtmiştir. Ancak konunun hassasiyetine binaen gelecekte görüşülmesinin daha uygun olduğunu ve önceliğin Orta Asya araştırmalarına verilmesi gerektiğini de ifade etmekten çekinmemiştir (MEB, 1939: 461-462). Gerek lise gerek üniversite bahsinde yaşanan bu diyalogları Çavlı “ırk” kelimesi üzerinden okumuş ve şöyle bir değerlendirme yapmıştır:

İnsanlar etnolojik, etnografik ve ırki meziyetlere kıymet veriyorlar. Buna hayatımızda taraftar değilim. Irkın medeniyet yarattığına inanmıyorum... Medeniyeti vücuda getiren insan cemiyetidir. Binaenaleyh ırk gibi, şeraiti içtimaiye gibi, iklim vasıfları gibi şeyler bizim medeniyetimizi tevlit etmez. Cemiyetin geçirdiği hayat tevlit eder. Türk cemiyetinin yazılmış tarihte muayyen hayatı vardır. Tarihin gösterdiği devirlerin mukayesesesi vardır... Biz Türküz ve bu cemiyetin mukadderatının ve müessesatının verdiği neticeyi kabul etmek mecburiyetindeyiz. Darülfünunda birçok şubeler var. Bu şubeler birer hayal mahsulüdür. Çünkü biz henüz klasik tarihi tedris edemezken, tarihin devirlerini tayin etmek mecburiyetinde bulunurken nasıl çocuklara Romanoloji, arkeoloji ve astroloji okutuyorlar? Bu işte kim mütehassıstır? Bunun bize ne lüzumu vardır? Biz kendi tarihimizin tetkikiyle meşgulüz (MEB, 1939: s. 469-470).

Bu sözleriyle Çavlı, ırk-etnik temelli anlayışla kurgulanan tarih tezlerine eleştiri getirmiş, bunları şiddetle reddettiğini açıklamıştır. Hatta Çavlı, bu söylemiyle ırk kelimesinin ders kitaplarında çıkarılması yönünde bir mesaj vermiş olabilir.⁸ Esasen Türk Tarih Tezi, Türk’ün karanlık yani prehistorik dönemini aydınlatmayı amaçladığından yeni Türkiye’nin öncülere, arkeoloji ve antropoloji ilminin prestijini arttırma yoluna gitmişlerdi (Oral, 2015: 121-123). Çavlı’nın bu açıklamalarıyla Türkiye’nin kurucu ideolojisinin özellikle de arkeolojiye verdiği önemi görmezden geldiği ya da Türk’ün bilinen tarihinden dolayı buna ihtiyaç olmadığı kanaatine kapıldığı da söylenebilir.

⁸ Sonraki dönemlerde liselerde okutulan ders kitapları incelendiğinde bazı içeriklerin “İlk Çağ Tarihindeki Irklar” başlığı etrafında verildiği görülmektedir (Mansel, Baysun ve Karal, 1945: 3).

Yine Çavlı'nın "liselerde millî tarihimizle meşgul olalım" uyarısına rağmen Yücel'in çabalarının bir sonucu olarak 1940-1941 eğitim öğretim yılında Ankara'da ve İstanbul'daki birkaç lisede "klasik kol" açılmış, bu suretle de bir yabancı dilden başka her sınıfta haftada beşer saat Latince okutulmaya başlanmıştır (Akyüz, 2021: 352). Bu nedenledir ki klasik eserler Türkçe'ye çevrilmiştir. Zira bu anlayışın temsilcilerine göre Batı'yı anlamanın ilk yolu da Rönesans'ı hazırlayan bu tip hümanist eserlerin okunmasıydı (Akyüz, 2021: 411).

Kimine göre başka milletlerin çok evvelden yaptıkları bu eylemin şimdiye bırakılması da Türk milleti açısından âdeta bir tür yüz karasıydı (Aktay, 1936: 6). Tüm bu çalışmaların akabinde TTK'nin yazdığı *Tarih I*, *Tarih II*, *Tarih III* ve *Tarih IV* isimli kitapların da klasik şekle sokularak yeniden yazılmaları gündeme alınmış (MEB, 1990a: 15), bu kapsamda da bir Yunan tarihi uzmanı olan Arif Müfit Mansel ve arkadaşları görevlendirilmiştir (Copeaux, 2016: 115). Görevlendirmenin ardından kısa sürede bir araya gelen Arif Müfit Mansel, Cavit Baysun ve Enver Ziya Karal; Lise 1 için *İlk Çağ Tarihi*, Lise 2 için *Orta Çağ Tarihi* ve Lise 3 için *Yeni ve Yakın Çağlar Tarihi* isimli ders kitaplarını yazmışlardır. İlgili tarih ders kitapları, 1942-1943 ders yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır (T.C. Maarif Vekilliği Tebliğler Dergisi, 1942: 10-11).

Emin Âli Çavlı ve II. Maarif Şûrası

II. Maarif Şûrası da yine Yücel'in Bakanlığı döneminde millî kültürün üç sacayağı olan Türk'ün dili, ahlakı ve tarihi konularını görüşmek üzere 15 Şubat 1943 tarihinde toplanmış ve üç komisyon halinde çalışmalarına başlamıştır (Başar, 2004: 374-375). Şûraya 64'ü asil üye 77'si de danışman üye olmak üzere toplamda 141 üye katılmıştır (Ergin, 1943: 1688). İlgili şûranın toplandığı yıllarda İstanbul Pertevniyal Lisesinde Tarih Öğretmeni olarak çalışan Çavlı da yine bu şûraya danışman üye sıfatıyla katılmış, tarih öğretimi için oluşturulan komisyonda çalışmalarda bulunmuştur (MEB, 1990a: 31, 35).

Tarih Öğretim Komisyonunun üzerinde durduğu konulardan biri de az evvel bahsi geçen Mansel, Baysun ve Karal imzalı lise tarih ders kitaplarının mükemmelleştirilmesi meselesidir (MEB, 1990a: 31-32). II. Maarif Şûrasında söz konusu kitapların TTK tarafından yazılan önceki kitaplarla karşılaştırıldığında daha başarılı bulunduğu ifade edilmiştir (MEB, 1990a: 211). Buna da önceki tarih ders kitaplarının öğrenciler açısından oldukça hacimli olması gerekçe gösterilmişse de (Akyüz, 2021: 352) söz konusu şûrada tarih ders müfredatının ve kitaplarının son hâliyle bile oldukça hacimli olduğu gerçeğiyle yüzleşilmiştir.

Bu müfredat, yani bu ehemmiyetli iş acaba üç seneye sığar mı?... Her gün lise kitaplarının çocuğa vermek mecburiyetinde olduğu maddeler bir taraftan çoğalıyor. Sonra günün vakalarını da eklemek lazım geliyor. Hülasa 3 senede bu işi yapmak bir mucize işidir. Saatler tezyit edilse belki bir dereceye kadar salah ümit edilir. Fakat bugünkü teşkilata göre lise sınıflarına yeni saatler ilavesi teklif edilemez. Belki diğer derslerle olan muvazene bozulabilir. O hâlde mesele bu suretle halledilemez. Bunun en iyisi başka memleketlerde olduğu gibi lise sınıflarını bir cesaret gösterip ve bir imkân bulup dörde çıkarmaktır... Onun için diyoruz ki lise sınıflarının dörde çıkarılması imkânı

hasıl olursa... tarih bakımından hakikaten bir inşirah arz edecektir... Tabii Maarif Vekilliğinin bunu düşünmüş olduğundan şüphem yoktur ve yakında bunu tatbik sahasına çıkaracağını da tahmin ediyorum (MEB, 1990a: 216-217).

Tarih Öğretim Komisyon Başkanı Ahmet Hamit Ongunsu'ya ait bu sözler, Çavlı tarafından "Tarih, dersler içinde en zor olanıdır. Matematik, fizik, kimya gibi dersler birkaç mefhuma istinat etmektedirler. Fakat tarih bütün beşeriyetin macerai hayatını; sanat, sınaat, harp, sulh... gibi bütün marifet şubelerini nakil ve izah etmek mecburiyetindedir" şeklindeki sözlerle gerekçelendirilmiştir (MEB, 1990a: 227). Bu yönüyle tarih, "beşerin bütün felaket ve saadetlerinin sebebini bilir, azamet ve ikballerini... izah eder" (Çavlı, 1918: 514). Esasen Çavlı'ya göre bu kadar geniş bir sahanın daraltılsa bile üç senede öğretimi mümkün değildi, olamazdı. Şu da var ki, Fransızların yedi senede öğretmeye çalıştıkları bu alanın Fransız liseleri örnek alınarak kurulan Türk liselerinde üç seneye sıkıştırılması da oldukça anlamsızdı (MEB, 1990a: 226-227).

Gelinen noktada tarih ders kitaplarının "Bu da lazım, bu da lazım" kaygısıyla tasarlanması (MEB, 1990a: 233) tarihi daha da karmaşık bir hâle getirmiştir. Bu durumda yapılması gereken en önemli şey, her devrin temel özelliklerini yansıtacak bir yöntemi uygulamaya koymaktır (MEB, 1990a: 249). Aksi takdirde tarih bir tür ansiklopediye dönüşür, bu da tarih öğretimi açısından büyük bir sorundur. II. Maarif Şûrasına İlköğretim Umum Müdürü sıfatıyla katılan İsmail Hakkı Tonguç "İsim sayarsanız binlerce isim, mefhum sayarsanız binlerce mefhum, hadise sayarsanız binlerce hadise... bunların en lüzumlu hangisi ise tarihçiler onu bulsunlar." şeklindeki sözleriyle daha az yüklü bir içerikle bu sorunun aşılabileceğini ifade etmiştir (MEB, 1990a: 256). İlgili şûrada Kütahya Milletvekili Sadri Ertem ve Manisa Milletvekili Kâzım Nami Duru imzalı *Ortaokul İçin Tarih III* isimli ders kitabı (Ata, 2017: 221; Alaca, 2017b: 54) için de böyle bir kanaat belirmiş ve ilgili kitap Çavlı tarafından âdeti bir hata ürünü damgası yemiştir.

Kitaplar kanun mahiyetindedirler. Çocuğun maddi ve manevi hayatı üzerinde tesir yapar. Ailesi yüzlerce lira sarf ederek onu okutur. Ona yanlış malumat vermek, vakayı yanlış göstermek nasıl olur? Onun için mümkün olan bir süratle bunun değiştirilmesini istedik... Bunun için bu kitabın muhakkak kaldırılmasını teklif ederim. Bugün tasavvur ediniz ki üç günde vapur yapılan bir zamadayız. 160 sayfalık bir kitabı dört ayda yapmamaya imkân görmüyorum. Bunun çok kısa bir zamanda yapılmasını rica ediyorum (MEB, 1990a: 227).

Şûra heyetindeki *Ortaokul İçin Tarih III* ile ilgili yaptığı bu değerlendirmelerden anlaşılacağı üzere, Çavlı'nın "Kullanılmakta olan, bilinen tarihlerin yanlış olduğunu ortaya çıkarmak" gibi bir gerçekçiliğe sahip olduğu görülmektedir (Nesin, 1988: 125-126). Onun bu değerlendirmeleri karşısında komisyon üyelerinden Kâmil Su, Çavlı'nın Tarih Öğretim Komisyonunda bir adım daha ileri giderek yazılacak yeni kitabın 1942-1943 eğitim öğretim yılından itibaren okullarda öğretiminin yapılması teklifinin çok uzun tartışmalara neden olduğunu, fakat bunun kabul görmediğini ifade ettikten sonra şunları söylemek suretiyle konuya açıklık getirmiştir:

Bu kitabın dört beş gün içinde yazılıp basılması ve tevzi mümkün değildir. Gerçi bu kitap kendilerinin de ifade buyurdıkları gibi birkaç kişi bir araya gelerek dört beş gün içinde yazılabilir. Fakat matbaaya verilmesi, müteaddit tashihlerinin yapılması, bunlar yapıldıktan sonra da tevzi işi önümüzdeki bir iki ay içinde ancak mümkün olabilir. O zamana kadar da ders yılı bitecektir. Bu bakımdan yeni yazılacak kitabın bu yıl okunmasına imkân olmayacaktır (MEB, 1990a: 244).

Gerek komisyonda gerekse de şûra heyetinde yaşanan tartışmaların akabinde belirtilen bilgi ve pedagoji yanlışlıkları sebebiyle *Ortaokul İçin Tarih III*'ün birinci bölümü, içerik olarak yanlış bilgi sayısının çokluğundan dolayı öğretime elverişli görülmemiştir. Bu bölümün ilgili ders kitabından çıkarılması ya da yeniden yazdırılarak gelecek yıla yetiştirilmesi uygun görülmüştür. Ortaokul tarih ders kitaplarının yeniden yazılmasında özellikle de millî tarihi esas alması, diğer milletlerin tarihinin de Türk devlet ve milletiyle ilişkileri nispetinde verilmesi üzerinde durulmuştur. Bu kitap; şûradan hemen sonra Bakanlık tarafından özel olarak görevlendirilen (MEB, 1990a: 200-201) Kâmil Su ve Kâzım Nami Duru tarafından 1943 yılında yeniden düzenlenmiş, bu hâliyle de 1943-1944 eğitim öğretim yılından itibaren okullarda okutulmaya başlanmıştır (TCMEBTD, 1943: 13).

Emin Âli Çavlı ve IV. Millî Eğitim Şûrası

Tek parti iktidarının son Millî Eğitim Bakanı olan Tahsin Banguoğlu döneminde ise (Başar, 2004: 406) 22 Ağustos 1949 tarihinde Ankara'da IV. Millî Eğitim Şûrası toplanmıştır. Bu şûra beş komisyon halinde eğitim ve öğretimde dayanan demokratik esasları gözden geçirmek, ortaokul ve liselere öğretmen yetiştiren okul teşkilatını ihtiyaçlara göre düzenlemek, 1948 tarihli ilkököl programı ile yeni ortaokul programı projesini incelemek, lise ders konularını dört yıllık süreye göre tespit etmek amacını misyon edinmiştir (Başar, 2004: 431). İlgili şûraya da 277 üye katılmıştır (MEB, 1990b: 24-31). Beyoğlu Kız Lisesi öğretmenlerinden olan Çavlı da bu şûrada bulunmuştur. Özellikle Lise Ders Konularının Dört Yıllık Teşkilata Göre Tespiti Komisyonunda bulunmak suretiyle çalışmalarını sürdüren Çavlı (MEB, 1990b: 17-19), 29 Ağustos 1949 tarihinden itibaren şûra heyetinde söz almak suretiyle diğer komisyonların raporları hakkında da fikirlerini dile getirmiştir (MEB, 1990b: 80-406).

Siyasal alanda demokrasiye geçişin bir sonucu olarak eğitimde demokratik esasların tatbiki meselesinin ilk kez konuşulduğu bu şûrada (Sakaoğlu, 2018: 348) ilgili rapor kapsamında ırk kelimesine yer verilmesi üzerine Çavlı, daha önce I. Maarif Şûrasında dolaylı olarak ifade etmeye çalıştığı bir hususu, bu sefer de IV. Millî Eğitim Şûrasında daha yüksek bir tonda daha açık bir şekilde izah etmiştir.

Bir milletin tarihî derinliklerine gidilince ırk kelimesi bir ipham içinde kalır... İngilizler; Selt, Latin, Angel, Sakson, Norman gibi ırkların bir mahsulüdür. Tarih bunları yoğurmuş bir millet hâline getirmiştir. Binaenaleyh ırk değil millet mevzubahistir. Bu itibarla projedeki ırk kelimesinin çıkarılmasını, tamamıyla içtimai bir hadise olan millet kelimesinin tebdil edilmesini istiyorum (MEB, 1990b: 81).

Çavlı'nın bu teklifi karşısında Hüseyin Nail Kubalı, demokrasilerin millî çevreye göre değişeceğine işaret ettikten sonra rapor dâhilinde kullanılan ırk kelimesiyle millî karakter kavramına atıf yapıldığını beyan etmiştir. Ardından diğer milletler içerisinde ve onlardan farklı olarak Türk milletinin büyük bir karakter ortaya koyarak kısa sürede gerçekçi bir demokrasi inşa edeceğine olan inancından ötürü ırk kelimesinin raporda yer aldığını ifade etmiştir (MEB, 1990b: 104-106). Teklifin oya sunulması üzerine Çavlı, verdiği önergeden vazgeçerek Ziya Somar'ın ırk kelimesinin yerine "din ve millet" kelimesinin konulmasını isteyen önergesine katıldığını belirtse de bu önerge şûra heyetinde kabul görmediği gibi (MEB, 1990b: 122-123), ders kitaplarındaki "ırk tezleri" hususu, 1950'li yıllardan sonra da varlığını sürdürmeye devam etmiştir (Sakaoğlu, 2018: 356).

Gelinen noktada her ne kadar II. Maarif Şûrasında millî tarih anlayışına yeniden dönülse de IV. Millî Eğitim Şûrası arifesinde hümanist eğilimli kitapların sayısında artış görülmüştür (Copeaux, 2016: 116). Bu anlayış ve artış, ulusal basında "Bunlar çocuklara başkalarının bilgilerini verirler ve güya bilgi yolunu kısaltırlar. Hakikatte bunun neticesi fikirlerin ve olguların anlaşılması değil, boşuna bir papağanlıktır" şeklindeki sözlerle eleştiriye maruz kalmıştır (Safa, 1949: 1). Zira kendi devlet yapısını tam olarak özümseyemeyen bir öğrenciye ilkokul yıllarından itibaren binlerce yıl öncesini ve başka devletleri merkeze alarak yapılacak bir tarih öğretimi boşunadır ve yanlıştır (MEB, 1990b: 269).

Evvela milletimizi mihver alarak, kendi millî tarihimizi çocuklarımıza zevkle tanıttıktan sonra diğer milletlerin tarihlerini, bizimle ilgileri nispetinde öğretmeye kalkmak daha yerinde bir hareket olur... Çocuk kendi yurduna yakın olan konuları incelesin; isterse Roma'ya ait bilgisi olmasın. Bu konuyu zamanı gelince elbette öğrenecektir. Çocuklarımızı şimdiden bu kadar külfet altına sokarsak ortaokulda, lisede onlara hangi konuyu öğreteceğiz (MEB, 1990b: 265-266).

Balıkesir Eğitim Enstitüsünden Tarih Öğretmeni Aziz Eryalaz'a (MEB, 1990b: 27) ait bu sözlerden de anlaşılacağı üzere ilkokul tarih müfredatının oldukça hacimli olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. İlgili müfredat ve kitaplar nedeniyle ki öğrenciler; tarih dersine karşı antipatiyle yaklaşmışlar, tarih dersi de şikâyet edilen bir ders pozisyonuna düşmüştür. Bu noktada "Yabancı memleketlerde tarih dersi nasıl okutuluyor?" sorunsalı önem kazanmış, bu da o dönemlerde Ankara Gazi Lisesi Müdürü olan tarihçi İhsan Üngüt'ün IV. Millî Eğitim Şûrasında anlattığı şu bahisle açıklık kazanmıştır:

"Emin Âli Çavlı'nın elinde İngiltere'de ilkokulların 4. sınıflarında okutulan bir kitap vardır. Tetkik ettim 35 sayfadır. Büyük puntolarla yazılmış, resimlerle süslenmiş... beş krallarına ait bilgi vardır. Bir defa küçük bir kitaptır, çocukların anlayacağı bilgi ile yazılmıştır." Görüldüğü üzere Avrupa'daki okullarda tarihi olay ve olgular, çocuğun seviyesine uygun bir şekilde tasarlanan tarih ders kitaplarıyla öğretilmekteydi (MEB, 1990b: 255-256) Şûra heyetinde Üngüt'ün verdiği bu örnek karşısında Çavlı da Türkiye'deki ilkokullarda okutulan ders kitapları hakkında kısa bir değerlendirme yapmak istemiş ve şunları söylemiştir:

Bizim tarih kitabı ise Etrüsklerden bahsetmektedir. 9 yaşındaki Çemişkezek'li bir çocuğa Etrüsklerden bahsetmek ne demektir. Bu nihayet

mükemmel bir tarih hocasının bilmesi lazım gelen bir keyfiyettir. Ortaokul ve liselerde Etrüsklerden vesaireden malumat verilmektedir. Bu şekilde tarih okutmak istiyorsanız, müddet kâfi değildir. 6, 7, 8, 9 seneye çıkarmak lazım gelir. Tarih müfredatı bütün tenkitlere rağmen yine bütün ehemmiyeti ve haşmeti ile gözümüze çarpıyor. Esasen bunun bahislerini o yaşta bir çocuğun anlamasına imkân yoktur (MEB, 1990b: 268).

Bu sözleriyle Çavlı, tarih öğretiminde Avrupa-Türkiye kıyaslaması yapmak suretiyle Türkiye'deki tarih öğretiminin yanlış uygulandığını anlatmaya çalışmıştır. Özellikle de Etrüskler gibi soyut bir konunun ilkokullarda öğretiminin yapılmasının öğrenciler için zül olduğunu belirtmiştir. Zira Çavlı'ya göre "Tarih her zekânın anlayabileceği bir bilgi değildir... İlkokul çağındaki bir çocuk okuduğu tarihten bir netice istihraç edemez" (MEB, 1990b: 269).

Burada tarihin bir hafıza sanatı olduğu ve temelinde bilincin geriye götürüldüğü gerçeğini hatırlatmakta fayda vardır. O hâlde tarih duyuşal unsurlara yer vermek suretiyle (Yücel, 1974: 215-216) somut bir şekilde aktarılmalıdır. Aksi takdirde tarih, ilkokul seviyesindeki bir çocuk için uygun bir ders olma vasfını kaybedebilirdi. Kaldı ki, tarihsel bilgi ve anlama, ancak ve ancak analitik düşünme, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerine sahip olduğunda gelişim gösterebilir (Dilek, 2002: 72).

Aslında bir lise öğretmeni olan Çavlı'nın tarih bilgisini hangi yöntemle öğrettiği ve bunun öğrenciler nezdinde nasıl karşılık bulduğu konusu, yetiştirdiği öğrencilerin anılarında anlam bulmuştur. Bu anlamda Pertevniyal Lisesi öğrencilerinden olan Fehmi Yavuz'un aktardıkları oldukça önemlidir. Yavuz (nd) anılarında "9. sınıfta tarih dersimize giriyordu. Lisede derslerine büyük ilgi gösterdiğim hocalarımızın başında geldiğini, kendinden çok yararlandığımı belirtmek isterim. Herhangi bir kitap izlemez, müfredatla hiç ilgisi olmayan şeyler anlatırdı" sözleriyle öğretmeni Çavlı hakkında kısa bir açıklama yapmış, ardından sözlerinin devamında aralarında geçen şu ilginç diyaloga yer vermiştir:

Emin Âli Çavlı birinci sönestirin sonuna doğru şunları da söyledi: "Hocam siz hep... müfredat dışı, belki arasak da bulamayacağımız şeyler söylediniz. Sınavlara biz nasıl hazırlanacağız? diyeceksiniz. Bu sizin en büyük hakkınız çocuklar. Benim ilkokulların 4 ve 5. sınıfları için yazdığım, Millî Eğitim Bakanlığın yayını iki kitabım var. Onları elde eder... sınava hazırlanırsınız." Ben Kavaklıdere İlkokulunda, son iki yılda bu kitapları okutmuş, ders hazırlığımı, sınavları onlardan yapmışım: "Fehmi işin iş, bu lise mayası tutuyor" dedim, kendi kendime (Yavuz, 1972: 42-44).

Hakkında yazılanlardan hareketle Çavlı'nın ders kitabında olmayan konuları tek taraflı olarak belirlediği sonucu ortaya çıkmaktadır (Ata, 2012: 84). Bunların da genellikle dönem, çağ, tarihî olay, millet, din ve laiklik gibi kavramlar etrafında şekillendiği, bu kavramlara ait tanımların da buluş yoluyla öğrencilerce keşfedilmesi yoluna gidildiği görülmektedir. Çavlı'nın derslerinde uyguladığı sokratik tartışma gibi yöntemler sayesinde (Albayrak, 2020: 285) öğrenciler aktif bir öğretim içerisinde bulunmuş, ders süresince ilgileri canlı kalmış, en nihayetinde derse karşı sempati duymaya başlamışlardır. Fakat Çavlı'nın tarih dersine ait öğrenme çıktılarını değerlendirme hususunda pedagojik açıdan bir

yanlışlık yaptığı da söylenebilir. Zira lise seviyesindeki bir öğrenciye “Benim ilkokul kitaplarımdan çalışın” demek son derece yanlış bir uygulamadır. Aksi takdirde ilkokuldan liseye kadar öğretimi yapılan tüm tarih müfredatının benzer konulardan mürekkep ve aynı ölçüde olduğu sonucuna varılabilir.

Çavlı'nın bu yönlendirmesinin arkasında 1924 tarihli lise programına özgü olan mevcut tarih ders kitaplarındaki gereksiz bilgilerden öğrencileri sakınmak fikri yatabilir. Bu nedenledir ki Talim ve Terbiye Kurulu tarafından 1927 yılında Türk tarihi ekseninde yeni tarih ders kitaplarının yazılması kararı alınmış, bu da 1931 yılında gerçekleşebilmiştir (Alaca, 2017a: 992). Nitekim 1928 yılında uygulamaya konulan Türk harflerinin kabulü kanunu nedeniyle Türk gençliğinin ve öğretmenlerinin derslerinde kullanabilecekleri kaynaklar da yok denecek kadar azdı, var olan kitaplar da millî tarih ülküsünü yansıtacak türden değildi (MEB, 1990a: 243).

Ahmet Refik (Altınay) ve Ali Reşad Bey'in liselerde okutulan ders kitaplarının varlığına rağmen (Alaca, 2017a: 992) Çavlı'nın bu kitaplara bağlı kalmaması ve lise öğrencilerini ilkokullar için yazdığı kitaplara yönlendirmesinin altında yatan gerçek neden şu olsa gerektir: Ona göre özellikle de Ahmet Refik tarafından yazılan eserler indî görüşlerle yani asılsız iddialarla kanaate göre yazılmıştır (Albayrak, 2020: 284). Zira o; tarihin belgelerin tetkik, tahlil, yorum ve izahından sonra yazılabileceğine inanmıştır (Çavlı, 1941: 3). Oysa ki Altınay da tarihin ilmi yönünü bu şekilde açıklamıştır. Ona göre de tarih; tahlile ve terkibe başvurur ve belgelerin tenkidi tarihin olmazsa olmazıdır (Çalen, 2017: 50-53). O hâlde Çavlı, bir Fransız tarihçinin “Tarih, masala, destana, romana benzer; çünkü o da bir hikâyeci işidir” (Hanotaux, 1932: 17) sözünün tesiriyle eserlerini kaleme alan Altınay'ı “hikâyeci-romancı” onun *Lale Devri, Kadınlar Saltanatı* gibi eserlerini de “indî hükümler” şeklinde değerlendirmiş olabilir. Zira Çavlı, Altınay'ın roman tarzında yazılmış bu eserleri karşısında tarih ve edebiyatın birbirinden ayrılmasını gerektiğini düşünmekteydi (Ülken, 1969: 2).

Haricen Çavlı, IV. Millî Eğitim Şûrasında kademeler arasında tarih öğretimi konusunda bir düzen ihmal edildiğine da işaret etmiştir. Ona göre eğitim ve öğretimde kademeler arasında bir hiyerarşi olmalı, düzenleme buna göre yapılmalıydı. Diğer bir ifadeyle liseler, ortaokulun; ortaokullar da ilkokulun devamı olacak şekilde düzenlenmeliydi. Buna rağmen farklı kademelerde okutulan ilgili tarih ders kitapları arasında bir düzensizlik durumu vardı, bu durum Çavlı tarafından şu sözlerle izah edilmek istenmiştir:

Mesela lise İskitlerden, ortaokul Hunlardan, ilkokul da Sümerlerden başlar.⁹ Demek ki, bu programları tertip edenler birbirinden haberdar değillerdir... Encümenlerde de bütün arzuma rağmen lise ve ortaokullarda ve diğer sınıflar arasında bir münasebet tesis edemedim. Yalnız epeyce bir münakaşa oldu ve dendi ki; tarihe Sümerlerden başlayalım. Fakat birçok müverrihler Sümerlerin Turani olduğunu söylüyorlar. Fakat Turani olmadığını

⁹ Çavlı burada 1948-1949 eğitim öğretim yılında ilkokul dördüncü sınıflarda Faik Reşit Unat ve Kâmil Su'ya ait *İlkokul İçin Tarih IV*, ortaokul birinci sınıflarda Faik Reşit Unat'a ait *Ortaokul İçin Tarih I*, lise birinci sınıflarda ise Arif Müfit Mansel, Cavit Baysun ve Enver Ziya Karal'a ait *İlk Çağ Tarihi* isimli ders kitaplarını kastetmiş olabilir (TCMEBDT, 1948, 23 Ağustos: 48-53).

söyleyenler de vardır. Fakat Arî değildir, Sami değildir, Hamî değildir. Böylece ilk medeniyet şulesini veren Sümerleri tarihimizin başına geçirmek hem ilmî hem de hissî bir nokta-i nazardan doğru olması lazım geleceğine karar verdik fakat ortaokul Hunlardan başladı ben de tashih edemedim (MEB, 1990b: 385-386).

Sözlerinin devamında Çavlı, ders konuları arasındaki tutarlılığın “bir insanın temini” adına hızlı bir şekilde düzeltilmesi için Talim ve Terbiye Kuruluna söz konusu raporun sevk edilmesini rica etmiştir (MEB, 1990b: 386). Bunun üzerine Ortaokul Projesi Komisyonu Başkanı sıfatıyla konunun muhatabı olan Tarık Asal “Biz, ortaokulu bitiren çocukların hepsinin liseye gitmeyeceğini düşünerek tam bir tarih bilgisi vermeyi programlarda esas olarak almış bulunuyoruz.” söylemiyle Çavlı’nın ortaokullarda tarihe Hunlardan başlamak sorununa veremediği anlamı ifade etmeye çalışsa da (MEB, 1990b: 394) Şûra Yüksek Başkanlığında yapılan oylama sonucunda bu sorunun hâlli için Talim ve Terbiye Kuruluna sevki uygun bulunmuştur (MEB, 1990b: 398).

Bu arada IV. Millî Eğitim Şûrasında ilk günden itibaren tarih öğretiminde millîliğin hedeflendiğine yönelik açıklamalar yapılmıştır. Bu konudaki ilk açıklamayı yapanlardan biri de Çavlı olmuştur. Ona göre göre tarih öğretiminden beklenen amaç, millî bir gurur uyandırma ve yaşatma ülküsüdür. Aslında Çavlı’nın bahsettiği bu ülkü (MEB, 1990b: 31), Türk Tarih Tezinin tarih öğretimine entegre edilmesiyle yani millî tarih öğretimiyle gerçekleştirilebilirdi (Bahadır, 2012: 11). Bu noktada Çavlı, hümanizmin millî tarih anlayışını zayıflatarak telafisi olmayan zor bir tahribata neden olduğunu düşünmüş olabilir (Yiğit, 1992: 48).

Sonuç

Tarihsel süreçte öğretmenler üstlendikleri misyonla Türk istikbalinin mimarı olmuşlardır. Bu şuurla aydınlık bir gelecek inşa edilmek isteniyorsa en hassas şekilde geçmişin öğretimine de önem verilmeliydi, bunu da ancak nitelikli bir tarih öğretmeni yapabiliyordu. Cumhuriyet tarihinin öncü isimlerinden olan Emin Âli Çavlı da bu öğretmenlerden sadece biriydi.

Millî Mücadele sürecinde ve sonrasında esas zaferin eğitim alanında kazanılacağına olan inanç, bir dizi toplantıların yapılmasına ortam hazırlamıştır. Maarif Kongresi ile başlayan bu süreç Millî Eğitim (Maarif) Şûraları ile devam etmiştir. Çavlı da bu şûraların bir bölümünde bulunmuş, tarih ilmi ve öğretimine ilişkin görüş ve önerilerini tenkit edici bir üslupla dile getirmiştir. Bu görüşlerinde tarih ders kitapları özelinde devletin izlediği yanlış politikalara, ders kitaplarındaki içeriklerin yanlışlığına yönelik açıklamalar yapmıştır. Yine söz konusu şûralarda hümanist tezden ziyade Türk Tarih Tezi’nden yani millî tarih anlayışından yana bir tavır takındığı söylenebilir.

Emin Âli Çavlı örneğinde olduğu gibi tüm öğretmenlerin her alanda (savaş, eğitim vb.) ülkesine ve milletine hizmette geri kalmaması oldukça önemlidir. Bu anlamda geleceğin inşa edicisi olan tarih öğretmenlerine hassaten ayrı bir parantez açmak gerekir. Tarih öğretmenleri sadece birer ders anlatıcısı olmamalı, genelde

eğitim-öğretim özelde ise tarih eğitimi/öğretimi sahasında yaşanan gelişmeleri takip etmelidir.

Bu bağlamda tarih öğretmenleri alanıyla ilgili ulusal ya da uluslararası mahiyette düzenlenen kongrelere/sempozyumlara en azından bir dinleyici olarak katılma çabası içerisinde olmalıdır. Hatta bilgiyi önceden inşa etmesi durumunda bu toplantılarda bir konuşmacı olarak bulunmayı da hedef olarak belirlemelidir. Konuşmasının sonunda eleştiri olsa dahi bunları kendini güncellemek için bir fırsat olarak görmelidir. Bu vesileyle kendini yeniden düzenlemeli ve öğretim sürecini de buna göre yapılandırmalıdır.

Öğretim sürecini yapılandırma konusunda ders yılı başlamadan evvel devletin yayımlamış olduğu ders kitaplarını analiz etmek de bir o kadar önemlidir. Öğretici bu analizler neticesinde bilgi yanlışları varsa bunları mutlaka not etmelidir. Yine bu yanlışları, varsa zümredeki arkadaşlarıyla ortak akılla düzenleme yoluna gitmeli, ilk fırsatta da katıldığı toplantılarda bunları istatistik ve gerekçeleriyle sunmayı bilmelidir. Hatta vakit kaybetmeden ilgili kurullara başvurarak bunu beyan etmelidir.

Haricen tarih öğretmeni, derslerinde devletin yayımlamış olduğu tarih ders müfredatına öncelik vermeli, somut bir öğretim anlayışını esas almalıdır. Elbette ki bu kapsamda aktüalite (güncellik) ilkesi gereğince öğrencilere günlük yaşamlarında kullanabilecekleri müfredat dışı bilgiler de verebilir. Müfredata dair öğrenme çıktılarını değerlendirme hususunda ise bir öğretmenden pedagojiye uygun hareket etmesi beklenir.

Son olarak tarih, diğer derslerle karşılaştırıldığında geçmişteki insan faaliyetlerini konu edinmesi ve soyut olması nedeniyle öğretimi en zor derslerden biri olmuştur. Bu yönüyle tarih; ansiklopedik bilgilerden arındırılmalı ve sadece takrir (anlatım) metoduyla öğretimi yoluna gidilmemelidir. İdeal olanı; geçmişe ait bilginin öğrenciler tarafından bulunması, keşfedilmesidir.

En önemlisi de tarih bütünü, millî ve gayrimillî konuların karşılaştırılması suretiyle tasarlanmalıdır. Bir başka ifadeyle millî konuların dünyada olup bitenlerle bağlantılı bir şekilde öğretimi önemsenmelidir. Sonuç olarak bu çalışmada elde edilen bulgular ve tartışmalardan hareketle şu öneriler geliştirilmiştir:

- Tarih ders kitapları az ve öz olacak şekilde tasarlanabilir. Ders kitaplarındaki verilerin çokluğu durumunda ders süresi arttırılabilir.
- Tarih, “indî hükümler” ile değil mutlak surette “belgeler” ışığında yazılmalıdır. Aksi takdirde tarih, “hata ürünü” etiketine maruz kalabilir.
- Tarihin “ırk” kavramından ziyade “millet” kavramı üzerinden şekillendirilmesine özen gösterilebilir.
- Tarih, kademeler arasındaki hiyerarşi baz alınarak birbirini takip edecek şekilde yazılması önemlidir. Tarihin kendi doğasındaki süreklilik özelliği bunu gerektirir.
- Tarih öğretmenlerinin alanına ilişkin toplantılara katılımı özendirilebilir, ilgili kurum ve kuruluşlarca bu toplantıların sayısında artışa gidilebilir.

Katkı Oranı Beyanı: Yazarlar bu çalışmaya eşit oranda katkıda bulunmuşlardır.

Etik Beyanı: Bu çalışma tüm etik ve telif kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır. Şûra dokümanları ve literatür kaynakları referans gösterilerek hazırlanan bu çalışma etik kurul onayı gerektirmemektedir.

Çıkar Çatışması Beyanı: Yazarlar çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Destek ve Teşekkür Beyanı: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Kaynakça

- Alaca, E. (2017a). Cumhuriyet dönemi lise tarih ders kitapları üzerine bir değerlendirme. *International Online Journal of Educational Scienses*, 9(4), ss. 988-1007.
- Alaca, E. (2017b). Cumhuriyet dönemi ortaokul tarih ders kitapları üzerine bir değerlendirme. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(4). ss. 49-65.
- Albayrak, N. (2020). Emin Âli Çavlı. *TDV İslam Ansiklopedisi*, Cilt 1, ss. 284-285.
- Aktay, S.Z. (1936, 6 Haziran). Klâsizma ve klâsikler. *Ağaç*, Sayı 10, ss. 6.
- Akyüz, Y. (1983). Atatürk ve 1921 eğitim kongresi. *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, İstanbul: Millî Eğitim.
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2021* (34. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ata, B. (2012). Öğrenci anılarında tarih öğretmenleri ve uygulamaları (1882-1957). *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 1(1), ss. 73-98.
- Ata, B. (2017). Türkiye’de bir psikolog tarih ders kitabı yazarı oldu: psikolog Ali Haydar Taner ve ortaokul için tarih-II üzerine. *Turkish History Education Journal*, 6(2), ss. 215-242.
- Avcı, C. (2005). Türk tarih tezi amacı, uygulanışı ve sonuçları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(11), ss. 11-32.
- Bahadır, O. (2012, 20 Nisan). Kadro dergisine göre Türk tarih tezi. *Cumhuriyet Bilim Teknoloji*, Sayı 1309, ss. 11.
- Başar, E. (2004). *Milli eğitim bakanlarının eğitim faaliyetleri (1920-1960)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Başgil, A. (2010). Türk milliyetçiliği doğuşu, manası, gayesi ve vasıfları. *İkinci Türk Tarih Kongresi* (ss. 983-995). İstanbul: Türk Tarih Kurumu.
- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye’nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: Başbakanlık.
- Binbaşoğlu, C. (1999). *Cumhuriyet dönemi eğitim bilimleri tarihi*. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma-Geliştirme.

- Binbaşıoğlu, C. (2009). *Başlangıçtan günümüze Türk eğitim tarihi*. Ankara: Anı.
- Copeaux, E. (2016). *Tarih ders kitaplarında (1931-1993) Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine* (A. Berktaş, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Çalen, M.K. (2017). Erken modern Türk tarihçileri ve Ahmet Refik (Altınay). A. Şimşek (Ed.), *Türk Tarihçileri* (ss. 45-61). Ankara: Pegem.
- Çankaya, A. (1968-1969). *Yeni mülkiye tarihi ve mülkiyeliler* (Cilt 4). Ankara: Mars.
- Çavlı, E.A. (1918, 13 Temmuz). Tarih usulüne dair. *Yeni Mecmua*. Sayı 352. ss. 514-517.
- Çavlı, E.A. (1927). *Türk çocuklarına tarih dersleri*. İstanbul: Akşam.
- Çavlı, E.A. (1941, 10 Haziran). Medeniyet ve vesika. *Tasvir-i Efkâr*, 3.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi. (1924, 11 Aralık). 180-9-0-0/48-244-18.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi. (1926, 20 Nisan). 180-9-0-0/107-523-47.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi. (1926, 27 Mayıs). 180-9-0-0/224-1117-12.
- Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi. (1331, 4 Şaban). 439-78.
- Dışişleri Bakanlığı Türk Diplomatik Arşivi. (1932, 12 Nisan). 8364.57757.2.
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem.
- Duru, K.N. (1943, 15 Şubat). II. maarif şûrası. *Ulus*, s. 2.
- Ergin, O.N. (1943). *Türkiye maarif tarihi*. Cilt 5. İstanbul: Osmanbey.
- Ersanlı, B. (2021). *İktidar ve tarih Türkiye’de “resmi tarih” tezinin oluşumu (1929-1937)*. İstanbul: İletişim.
- Geçmişten Günümüze Millî Eğitim Şûraları. (2023). Erişim (27.10.2024): <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>
- Güler, A. (2004). *Türk eğitim politikalarının tarihsel süreci*. Ankara: Yeryüzü.
- Gürkan, H. (2017). *Türkiyede tarih öğretimi ilköğretim ders kitapları (1869-1950)*. Adana: Karahan.
- Hanotaux, G. (1932). *Tarih ve müverrihler* (A.R. Altınay, Çev.). İstanbul: Kanaat.
- İnan, A. (1939). Atatürk ve tarih tezi. *Bellekten*, 3(10), ss. 243-246.
- İnan, A. (1989). *Atatürk’ten Mektuplar* (2. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- İnan, A. (2020). *Türkiye Cumhuriyeti ve Türk devrimi* (6. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Kaplan, İ. (2019). *Türkiye’de milli eğitim ideolojisi* (8. Baskı). İstanbul: İletişim.
- Katırcıoğlu, M. (1936, 4 Temmuz). Bir konferans dolayısıyla. *Ağaç*, Sayı 14. s. 6.

- Keskin, M. (1999). *Atatürk'ün millet ve milliyetçilik anlayışı*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Kılıç, Z. ve Güven, S. (2017). Tür millî eğitim şûralarında alınan kararların incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), ss. 588-599.
- Kırpık, G. ve Tokdemir, M.A. (2020). *Talim ve terbiye kurulu kararları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Koçu, R.E. (1965). Çavlı, Emin Âli. *İstanbul Ansiklopedisi*. 7. Cilt, ss. 3786-3787.
- Mansel, A.M., Baysun, C. ve Karal, E.Z. (1945). *İlk çağ tarihi*. İstanbul: Millî Eğitim.
- Müezzinoğlu, E. (2012). Bir ittihatçı eğitimci Ahmet Şükrü Bey (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Nesin, A. (1988). *Böyle gelmiş böyle gitmez: yokuşun başı* (3. Baskı). İstanbul: Adam.
- Oral, M. (2015). *Türk ulusunun inşası ortak tarih söylemi*. İstanbul: Yeni İnsan.
- Ortaç, Y.Z. (1966). *Bizim yokuş*. İstanbul: Akbaba.
- Özalp, R & Ataünel, A. (1983). *Millî Eğitimde Kongreler ve Şûralar, Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. İstanbul; MEB Yayınları, ss 105-140.
- Safa, P. (1949, 23 Ağustos). Öğrencinin ihtiyaçları ve programlar. *Ulus*, s. 1.
- Safa, P. (2010). *Türk İnkılabına Bakışlar*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Sakaoğlu, N. (2018). *Türkiye eğitim tarihi 11-20. yüzyıllar*. İstanbul: Alfa.
- Sarıhan, Z. (2009). *1921 maarif kongresi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Sarıhan, Z. (2013). *Millî Mücadelede maarif ordusu*. İstanbul: Tarihçi.
- Sevük, İ.H. (2008). *Atatürk'le beraber*. Haz. Lütfü Tınç. İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Şahingöz, M. (2002). Millî Mücadele'de protesto ve mitingler. H.C. Güzel, K. Çiçek ve S. Koca (Ed.), *Türkler* (ss.726-744). Ankara: Yeni Türkiye.
- Şapolyo, E.B. (1967). *Mustafa Kemal Paşa ve millî mücadelenin iç alemi*. İstanbul: İnkılap ve Aka.
- Taşlı, H.O. (2021, 12 Temmuz). Bir asır önce başlayan bir gelenek: birinci maarif (eğitim) kongresi. *Cumhuriyet*, s. 2.
- Topçu, N. (1970). *Türkiye'nin maarif davası*. İstanbul: Hareket.
- Turan, Ş. (2010). *Türk devrim tarihi III*. Ankara: Bilgi.
- T.C. Maarif Vekilliği. (1939). *Birinci maarif şûrası*. Ankara: Maarif Vekilliği.
- T.C. Maarif Vekilliği Tebliğler Dergisi. (1942, 7 Eylül). 5(188).
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (1990a). *İkinci maarif şûrası*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (1990b). *Dördüncü maarif şûrası*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (1943, 30 Ağustos). 6(239).
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. (1948, 26 Temmuz). 11(496).

- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi. (1948, 23 Ağustos). 11(500).
- T.C. Resmî Gazete. (1946, 15 Haziran). Kanun No: 4926, Sayı 6334.
- Ülken, H.Z. (1969, 14 Ocak). Elli yıllık hoca Emin Âli Çavlı. *Cumhuriyet*, s. 2.
- Ülken, H.Z. (1992). *Türkiye’de çağdaş düşünce tarihi* (3. Baskı). İstanbul: Ülken.
- Yalçın, D., Akbıyık, Y., Akbulut. D.A., Balcıoğlu. M., Köstüklü. N., Süslü. A., Turan. R., Eraslan. C. Ve Tural. M.A. (2014). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi I*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Yavuz, Fehmi. (1972). *Anılarım*. Ankara: Mülkiyeliler Birliği Vakfı.
- Yiğit, A.A. (1992). *İnönü dönemi eğitim ve kültür politikası*. İstanbul: Boğaziçi.
- Yücel, H.Â. (1974). *Kültür üzerine düşünceler*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.