



T.C.

ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Siyaset ve Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalı

**KÖYLERİN AYDINLANMA MABEDİ: KÖY
ENSTİTÜLERİ**

Rasul HUSEYNOV

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Eylem AKDENİZ GÖKER

İstanbul, 2024

KÖYLERİN AYDINLANMA MABEDİ: KÖY ENSTİTÜLERİ

Rasul HUSEYNOV

Siyaset ve Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ

2024

Rasul HUSEYNOV tarafından hazırlanmış ve 11/07/2024 tarihinde sunulmuş KÖYLERİN AYDINLANMA MABEDİ: KÖY ENSTİTÜLERİ başlıklı tez Siyaset ve Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Eylem AKDENİZ GÖKER

Danışman

Tez Savunma Sınavı Jüri Üyeleri:

Dr. Öğr. Üyesi Eylem AKDENİZ
GÖKER

Siyaset Bilimi ve Kamu
Yönetimi Bölümü,
Altınbaş Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Adil USTURALI

Siyaset Bilimi ve Kamu
Yönetimi Bölümü,
Altınbaş Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ayşem Biriz KARAÇAY

Siyaset Bilimi ve Uluslararası
İlişkiler Bölümü,
İstanbul Ticaret Üniversitesi

Bu tezin Yüksek Lisans. tezi olarak bütün şartları sağladığını beyan ederim.

Bu tezde kullanılan tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik davranışlara uygun olarak edinildiğini ve sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca, bu kuralların ve davranışların gerektirdiği şekilde, bu çalışmada, orijinal olmayan tüm materyalleri ve sonuçları tamamen alıntı yaptığımı ve referans gösterdiğimi de beyan ederim.

Rasul HUSEYNOV

İmzası

X X X X

ÖZET

KÖYLERİN AYDINLANMA MABEDİ: KÖY ENSTİTÜLERİ

HUSEYNOV, Rasul

Yüksek Lisans, Siyaset ve Uluslararası İlişkiler, Altınbaş Üniversitesi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Eylem AKDENİZ GÖKER

Tarih: 07/2024

Sayfa: 70

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilerici devrimlerinin sonucu olarak kurulan Köy Enstitülerinin kuruluşu, katkıları ve dağıtılması konusu günümüzde de tartışma konusu olarak güncelliğini koruyor. Köy Enstitüleri aniden ve spontane bir şekilde kurulmamıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nda yapılan Tanzimat Reformları dönemine kadar gidip çıkan tartışmaların 1930'lara, 1940'lara gelip çıkan ve pratiğe uygulanan bir sonucu olmuştur. Cumhuriyet kurulduktan sonra yapılan 1923 İzmir İktisat Kongresi kararlarında kökleri, 1936 yılında kurulan Köy Eğitmen Kursları ile birlikte ilk adımları atılmıştır. Köy Enstitülerinin kurulmasındaki başlıca sebep, Kurtuluş Savaşı'ndan sonra ekonomik olarak çökmüş devletin yeniden ayağa kaldırılması ve bunun için de yoksul köylülere okuma-yazma götürülmesinin amaçlanması olmuştur. Köy Enstitüleri bilgiyi bir araç olarak benimseyerek köylülere sadece yeni devrimci düşünceleri değil, eğitimi, laikliği, demokrasiyi, yönetme inisiyatifi de taşımıştır. Köy Enstitüleri, zihni emekle kol emeğinin, yani teori ile pratiğin sentezinin can bulmuş hali olmuştur. Bu tezin amacı Köy Enstitülerinin kuruluşu, onu yaratan konjonktürleri, dağıtılması ve daha sonrasında Türkiye'ye etkilerini araştırmaktır. Bu çalışmanın çıkış noktası temel olarak şu soruyla ifade edilebilir: Köy Enstitüleri, köylerin kalkınmasına nasıl katkıda bulunmuştur. Bu çalışmada, bu argümanları desteklemek için tarihi belgeler, istatistikler, anılar ve röportajlar gibi çeşitli kaynaklardan yararlanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Köy Enstitüleri, Cumhuriyet, Eğitim, Kalkınma, Dayanışma.

ABSTRACT

THE TEMPLE OF ENLIGHTENMENT OF VILLAGES: VILLAGE INSTITUTE

HUSEYNOV, Rasul

M.A., Politics and International Relations, Altınbaş University

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Eylem AKDENİZ GÖKER

Date: 07/2024

Pages: 70

The establishment, contributions and distribution of Village Institutes, which were established as a result of the progressive revolutions of the Republic of Turkey, remain a topic of debate today. Village Institutes were not established suddenly and spontaneously. The discussions that went back and forth until the Tanzimat Reforms period in the Ottoman Empire had a result that came and went in the 1930s and 1940s and was put into practice. Its roots were in the decisions of the 1923 Izmir Economic Congress held after the establishment of the Republic, and its first steps were taken with the Village Trainer Courses established in 1936. The main reason for the establishment of Village Institutes was to revive the economically collapsed state after the War of Independence and to provide literacy to poor villagers. By adopting knowledge as a tool, Village Institutes brought not only new revolutionary ideas but also education, secularism, democracy and management initiative to the villagers. Village Institutes have become the embodiment of the synthesis of mental labor and manual labor, that is, theory and practice. The aim of this thesis is to investigate the establishment of Village Institutes, the conjunctures that created them, their dissolution and their subsequent effects on Turkey. The starting point of this study can basically be expressed with the following question: How did Village Institutes contribute to the development of villages? This study will use various sources such as historical documents, statistics, memoirs and interviews to support these arguments.

Keywords: Village Institutes, Republic, Education, Development, Solidarity.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	v
ABSTRACT	vi
KISALTMALAR.....	ix
1. GİRİŞ.....	1
2. YENİ REJİMİN VATANDAŞ İNŞASI VE EĞİTİM	5
2.1 ULUSUN VE ULUS DEVLETİN İNŞASINDA İDEOLOJİ	5
2.2 ULUSAL KALKINMA VE YENİ VATANDAŞ OLUŞTURMADA EĞİTİM ROLÜ	9
2.3 KEMALİZM, MILLİYETÇİLİK VE EĞİTİM	11
2.4 ATATÜRK SONRASI DÖNEMDE EĞİTİM POLİTİKALARINI ETKİLEYEN BAĞLAM	13
2.4.1 İkinci Dünya Savaşı	13
2.4.2 Çok Partili Hayata Geçiş	14
2.5 İNÖNÜ DÖNEMİ MILLİ EĞİTİM POLİTİKALARI.....	16
3. FARKLI BİR DENEYİM OLARAK KÖY ENSTİTÜLERİ	20
3.1 KÖY ENSTİTÜLERİNİN KURULUŞ ZEMİNİ	20
3.1.1 Köy Enstitülerinin Düşünsel Mimarları Olarak Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç.....	24
3.1.1.1 Hasan Ali Yücel	24
3.1.1.2 İsmail Hakkı Tonguç	27
3.2 KÖY ENSTİTÜLERİNİN AYRIKSI BOYUTU: “İŞ İÇİNDE EĞİTİM” ANLAYIŞI	29
3.3 KÖY ENSTİTÜLERİNDE FİLİZLENEN TOPLUMSALLIK	32
3.4 KÖY ENSTİTÜLERİ HEDEFTE: ELEŞTİRİ, KINAMA VE SONUN GELİŞİ....	36
4. ÇOK PARTİLİ DÖNEMDE EĞİTİMİN NİTELİĞİ	49
4.1 DEMOKRAT PARTİ İKTİDARINDA EĞİTİM POLİTİKASI.....	49

4.2 DEMOKRAT PARTİ VE KÖY ENSTİTÜLERİNE KARŞI ANTI-KOMÜNİST SALVOLAR	53
5. SONUÇ	56
REFERANSLAR	60



KISALTMALAR

ABD	:	Amerika Birleşik Devletleri
CHP	:	Cumhuriyet Halk Partisi
DP	:	Demokrat Parti
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
SSCB	:	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
TBMM	:	Türkiye Büyük Millet Meclisi



1. GİRİŞ

Köy Enstitülerinin kapatılması ve süreçte cereyan eden siyasal tartışmalar akademik alanda hayli dikkat çekmiş ve pek çok çalışmaya konu edilmiştir. Köy Enstitülerinin kapatılma süreci ilgili dönemin siyasal ve toplumsal gelişmeleriyle ilintilidir. Köy Enstitüleri bugün, pek çok kesim tarafından Cumhuriyet modernleşmesinin ileri bir hamlesi veyahut devrimlerin somutlanmasını temsil eden öncü bir adım olarak görülmektedir. Köy Enstitüleri birçok nedenden ötürü yeni rejimin eğitim anlayışının simgesi sayılır. En başta, 15 Kasım 1920 kararnamesinde öğretmenlerin askerlikten muafiyetinin karara bağlanması bu süreçte önemli bir köşe taşıdır. Dahası, Köy Enstitüleri birdenbire ortaya çıkan bir anlayışın sonucu olmayıp modernleşme hamlelerine ilişkin geniş kapsamlı tartışmalarla ilişkilendirilebilecek, hatta kökleri Tanzimat modernleşmesine dek uzatılabilecek bir sürecin yansımasıydı.

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Türkiye, ulus-devletleşme sürecinde modern eğitimin temellerini atmaya başlamıştır. Mustafa Kemal Atatürk'ün Türkiye'de eğitimi temel ilke olarak ele alması, o dönemde modernleşmenin, sekülerizmin ve uluslaşmanın ülke genelinde yaygınlaştırılmasında kilit önemdedir. Bu miras, sonraki dönemlerde kısmi değişiklikler yapılarak İsmet İnönü döneminde devam ettirilmiştir. 1946 yılında tek parti döneminin bitişi ve sonraki yıllarda Demokrat Parti'nin iktidara gelişiyle birlikte bu mirastan vazgeçilmiş ve farklı deneyimlere yelken açılmıştır.

Ulus devletlerin yurttaşlık ve milliyetçilik kurgusunda eğitim ve ideoloji kilit önem arz etmektedir. Yeni rejimin ve ulusun inşası ele ele giden süreçlerdir. Eğitim çocukların ve gençlerin toplum içinde yer almak için gerekli olan beceri, anlayış ve bilgileri kazanmaları ve kişiliklerini geliştirmeleri için doğrudan yahut dolaylı yollarla bilgi ve beceri ile donatılmaları olarak tanımlansa da her eğitim belli bir ideoloji çeşevesinde kurgulanır. Kemalizmin bir ideoloji olarak inşa edilme ve topluma ulus devletin temel ideolojisi olarak sunulma çabalarının yansıması dönemin eğitiminde kendini doğrudan hissettirmiştir.

Ulus-devletin ona uygun ideolojik çerçevenin geliştirilmesi ve elbet ulusun inşası eğitime atfedilen önemin artmasına neden olmuştur. Dönemin “yurttaş” algısı ortak tarih, dil ve kültür anlayışı, ulus bilincini geliştirmeye odaklanmış ve çerçevede bir dizi kurumun da

inşası söz konusu olmuştur. Nitekim, Fransız Devrimi'nden yakın döneme dek ulusun ve devletin doğuşu ve gelişimi, yurttaşlık ve tarih derslerinin okul müfredatlarında artan önemiyle koşut ilerleyen süreçlerdir. (Akıncı, 2014: 2). Bilindiği üzere eğitim, ulusal bir kimlik oluşturma ve hükümetin topluma nüfuz etme sürecinde önemli bir rol oynamıştır. Geç Osmanlı reformları ve modernizasyonu, yarı-kolonileşme sürecindeki imparatorluğun çöküşünü engelleme için aracı olarak görülmüştür. Alkan'ın da belirttiği gibi daha 17. yüzyılda erken adımlarını görebileceğimiz Osmanlı Batılılaşma girişimleri dört aşamada somutlanır: Tanzimat paşalarının "bürokratik" veya "memuri" modernleşmesi, II. Abdülhamid'in "monarşik" veya "sultani" modernleşme deneyimi, Jön Türklerin anayasa ve parlamentoya yürütmeyi önerdikleri "meşrutî" modernleşme ve son olarak ulus devleti ve demokrasiyi merkeze alan "cumhuri" modernleşme (Alkan, 2008: 13).

Köy Enstitüleri "cumhuri" modernleşme döneminde, 1923 yılında gerçekleşen İzmir İktisat Kongre kararlarından ilizlenen, 1936 yılında Köy Eğitmen Kurslarıyla birlikte ilk adımları atılan bir eğitim devrimidir. Bu süreçte sorulması gereken temel soru Köy Enstitüleri'ni dünyadaki benzer deneyimlerden ayıran ve onu biricik kılan özelliklerin neler olduğudur. Bu soruyu dönemin içinde bulunduğu ekonomik, sosyal, özellikle siyasi konjonktürünü bilmeden yanıtlamak pek mümkün değildir.

Cumhuriyet 1923 senesinde ilan edildiğinde demografik özellikler açısından Türkiye'nin bir tarım toplumu niteliği taşıdığı pekâlâ söylenebilir. Başlı başına bir köylü toplumunu simgeleyen ve kentli nüfusun neredeyse yok denilecek düzeyde olduğu ülkede okuma yazma oranı da haliyle oldukça düşük düzeylerde seyretmekteydi. Yeni rejimin yurttaşının ya da yeni ulusun inşasının ön koşulu, Cumhuriyet devrimlerinin kitlelere ulaştırılmasından geçmekteydi. Rejimin tesisinde eğitime atfedilen bu önem şaşırtıcı sayılmasa gerekti. Eğitimi yaygınlaştırmanın ve rejimin temellerini kitlelere aşılamanın ilk adımlarından biri de kuşkusuz öğretmen yetiştirmekten geçiyordu. Köy Enstitülerini ayıksı kılan boyutlardan biri salt devrimin ideolojisini topluma ulaştırma amacıyla sınırlı olmayıp Cumhuriyet devrimlerinin kendi düşünce insanlarını yaratmayı da hedeflemesidir. Köylü toplumda köy çocuklarının üretim sürecine etkin biçimde dahil edilmeleri ve bilimsel tarıma ilişkin yöntemleri benimsemeleri amaçlanmıştır. Öğretmenler ve öğrencilerin her hafta toplanarak gerçekleştirdikleri toplantılar düşünsel tartışmalar eşliğinde sonraki haftaların eğitim planının ortaklaşa düzenlenmesini de sağlıyordu. Söz konusu toplantılar asıl olarak

öğrencilere inisiyatif alma becerisi edindirme amacı etrafında şekillendirilmişti. Bu çalışma, işte bu ayrıksı noktaları özellikle ele alarak Köy Enstitülerinin kuruluş amaçlarına, başarılarına, kapatılma sürecine ve sonuçlarına değinecektir.

Bu tezin temel araştırma amacı, Köy Enstitüleri'nin, Köy Enstitülerinin kuruluş hedefleri, Türkiye'ye katkıları ve kapatılmasının altında yatan asıl sebepleri araştırmaktır. Bu çalışma, Köy Enstitüleri'ni ayrıksı kılan özellikleri irdeleyerek dönemsel olarak bu projenin artan ve nihayetinde rejimin yeni siyasal seçkinleri nezdinde sönümlenen önemini inceleyerek, akademik literatüre katkıda bulunmayı hedeflemektedir. 1923 Cumhuriyet'in ilanından 1954 Köy Enstitüleri'nin kapatılışına dek geçen otuz bir yıllık süreçte eğitim hayatının egemen ideolojilerden ne denli etkilendiğini karşılaştırılmalı olarak gösterme hedefindeki bu çalışma siyasal konjonktürün çerçevelediği eğitim politikalarının dolaylı yoldan bir panoramasını da sunmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın çıkış noktası temel olarak şu soruyla ifade edilebilir: Köy Enstitüleri, köylerin kalkınmasına nasıl katkıda bulunmuştur. Bu temel soruya yanıt verebilmek adına tezde öncelikle Köy Enstitülerinin kuruluşu tartışılacak, sonrasında ise bu enstitülerin kapatılmasının tarihsel arka planı ve sebepleri ele alınacaktır.

Köy Enstitüleri, kuruluşundan itibaren birçok tartışmaya yol açmıştır. Bu tartışmaların temelinde, enstitülerin ideolojik eğilimi ve eğitim modeli yatmaktadır. Köy Enstitüleri, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim tarihinde önemli bir yere sahip olan ve kısa zamanda büyük tartışmalara yol açan eğitim kurumlarıdır. 1940 yılında Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel tarafından kurulmuş olan Köy Enstitüleri, 1954 yılında Demokrat Parti iktidarı tarafından kapatılmıştır. Enstitüler, köylerde öğretmen yetiştirmeyi ve bu öğretmenler aracılığıyla köylerin eğitim, sağlık, tarım ve ekonomi gibi alanlarda kalkınmasını amaçlamıştır.

Tezin temel varsayımı Köy Enstitülerinin, Türkiye'nin kalkınmasında ve demokratikleşmesinde önemli bir rol oynamasıdır.

Bu çalışmada, bu argümanları desteklemek için tarihi belgeler, istatistikler, anılar ve röportajlar gibi çeşitli kaynaklardan yararlanılacaktır. İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı'nda gazete ve dergi taramaları yaparak, İsmet İnönü Vakfı ve Köy Enstitüleri Çağdaş Eğitim Vakfı kurumlarının arşivlerinden okumalar yaparak ve üniversitelerin veri tabanları da dahil olmak üzere pek çok veri tabanından bilimsel veriler

elde edilerek ortaya çıkmıştır. Veriler, nitel analiz teknikleri kullanılarak değerlendirilecektir.



2. YENİ REJİMİN VATANDAŞ İNŞASI VE EĞİTİM

2.1 ULUSUN VE ULUS DEVLETİN İNŞASINDA İDEOLOJİ

Osmanlı İmparatorluğu'nun dağılması, hilafetin ortadan kaldırılması, öğretimin Milli Eğitim Bakanlığının idaresinde birleştirilmesi ve Cumhuriyet'in ilanı Meşrutiyet'in karşılaştığı çıkmazı ortadan kaldırdı. Tüm bu süreç yeni Türkiye toplumunun ve bireyin inşasında zaruri sayılacak zeminin tesis edilmesi anlamına gelmekteydi. Eğitimde iki başlılığın kalkması, sekülerleşmenin topluma nüfus ettirilmesine ilişkin kararlı girişimler yeni Cumhuriyet yurttaşının biçimlendirilmesinin köşe taşlarıydı. Aydınlanmanın ve ilerlemenin beşiği olarak işaret edilen Batı'nın ilke ve düşünsel çerçevesi Cumhuriyet'in temel felsefesiyle örtüşmekteydi. Böylesi bir tabloda, eğitim alanında Batılı düşünsel çerçeveyi benimseyen kesimlerin de ağırlıkları artmış, deyim yerindeyse elleri güçlenmişti. Hükümet Batı'nın önde gelen eğitim uzmanlarını ülkeye davet ederek pedagojide yeni bir rota benimseme hedefindeydi.

Kuşkusuz eğitimin başlı başına bir hedef haline gelmesi mali süreçlerden yalıtık bir girişim değildi. Mali açıdan bir yanıyla karanlık bir yanıyla da umut verici bir tablo söz konusuydu: Uzun süren savaşların ardından yorgun düşmüş bir köylü kitlesini eğitimle donatmak çok da kolay kotarılamayacak bir süreci işaret etmekteydi. Ülke, modern tarımsal yöntemlerden ve makineleşmeden yoksun bir tarımsal üretime dayandığından genç erkek nüfusunun büyük çoğunluğunun savaşlarda hayatlarını yitimesi tarımsal üretimde keskin düşüşü beraberinde getirmişti. Lozan Antlaşması gereğince Türkiye'nin yerine getirmesi gereken bazı uluslararası sorumlulukları vardı ve bu yüzden Türkiye hızlı bir ulusal gelişmeyi hayata geçiremiyordu. Osmanlı'dan devralınan borçların ödenme zorunluluğu da mali sorunları katmerlendiriyordu. O dönemde az gelişmiş ülkeler sömürge durumunda oldukları için yabancı sermaye bu ülkelere akıyordu, bu durum Türkiye'ni yabancı sermayeyi ülkeye çekme rekabetine sokmuştu.

Cumhuriyetin yeni aktörleri ve yöneticiler, eğitimin kurumsallaşması ve hayata geçirilmesinde mali boyutun öneminin ayrımındaydılar. İlginçtir ki ilgili dönemlerde Sovyetler Birliği istisna, dünyanın hiçbir yerinde eğitimciler, bir ulusa rehberlik etmel fırsatına Atatürk Türkiye'sinde olduğu kadar kavuşamamışlardır. Söz konusu süreci gözlemleyen Amerikalı bir yazar, bayındırlık harcamaları ve Osmanlı'dan kalan borçlara

tahsis edilen ödemelerin hemen ardından ulusal bütçede en büyük ödeme kaleminin eğitim harcamaları olduğuna dikkat çekmekteydi (Webster, 1939: 217). Gerçekten de eğitim alanına hak ettiği harcama ayrılmış ve ülkenin verili koşullarında eğitim alanında olabildiğince büyük adımlar atılmaya çalışılmıştır.

Yeni rejim hükümet idaresinde önemli bir değişiklik getirmede, çünkü demokratik ve profesyonel ideallerle yetiştirilecek olan idareci kuşağa kadar yeni rejimin idare işleri askıya alınamazdı. Osmanlı döneminden miras kalan idareciler, devlet işlerinin yürütülmesi için tecrübeli kimseler olduklarından dolayı bunlar olmadan işler yürütülemezdi. Cumhuriyet'in ilk 10 yılındaki başarıları ve başarısızlıkları, idarecilerin verimli ve yeni devletin fikir ekolüne yabancı olmalarına bağlamak gerekiyor. Bu idarede verimli bir şekilde çalışacak neslin varolmayışı ve onları yetiştirecek kaliteye sahip eğitimcilerin olmayışını da göz önünde bulundurmak gerekiyor. Günümüzdeki gibi halk yığınlarına erişimi sağlayan araçların o günlerde var olmayışı ve özellikle İç Anadolu'da yaşayan köylülerin okuma yazma bilmemeleri yeni fikirleri yaymakta engeller yaratıyordu. Bu fikirleri yaymak için için de eski fikirlere sahip memurların kullanılması gerekiyordu, bu da kendiliğinde var olan gerici fikirlere tam anlamıyla karşı çıkmayı olanaksız kılıyordu. Diğer yandan yeni kurulan Cumhuriyet'le benimsenen ulusçuluk ilkeleri bir çırpıda halkı tek bir duyguda birleşmiş bir ulus yapmaya yetmiyordu. Çünkü Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılışı, ardında tek bir yürekte birleşmiş ulusçuluğu değil, tam tersine ayrılıkçı ve bütünlüğü hiçe sayan düşünceleri miras bırakmıştı.

Yeni kurulan Cumhuriyet'te var olan bürokratik çekişmeleri, eskiyle yeninin çatışması durumunu da belirtmek gerekiyor. Devlet merkezinin Ankara'ya taşınması durumu, buraya gelen yeni devrimin ruhunu benimseyenlerle, eski bürokratlar ve oportünistler arasında çatışmayı ortaya çıkarmıştır. Cumhuriyet'in genel eğitim tarihinde bu çatışmaların tesiri ne kadar önemli olsa da, gerici düşünceler, yeni düşüncelerin gölgesi altında kalmıştır. Bütün idare baştan aşağı değişmediği müddetçe bu çatışmaların varlığı kendini göstermiştir. Dönemin CHP hükümeti tarafından parasız ve zorunlu hale getirilen ilkokul ile öncelikli olarak okuma yazma oranının geliştirilmesi ve ardından modern, laik, aydın kişiler yerleştirilmesi hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda eğitimin parasız ve zorunlu hale getirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve köylere eğitimin götürülmesi eğitimde önemli gelişmelere yol açmıştır. 1923-1938 yılları arası dönemde ilköğretim öğretmenliği

yapan kişi sayısında yüzde yüz elli düzeyinde artış sağlanmıştır. Bu dönemde kız çocukların eğitiminde ve kadınların istihdamında önemli gelişmeler kat edilmiş, kız öğrencilerin sayısı ciddi artış göstermiştir. Keza aynı şekilde kadınların eğitim hayatı içerisindeki yeri incelendiğinde öğretmen sayısında çok ciddi artış ilgi çekmiştir. Bununla birlikte ortaokullarda %1255 ve liselerde %1692 oranda artış gerçekleşmiştir (Kapluhan, 2011: 202).

Harf Devrimi ağdaş uygarlık seviyesine erişmede can alıcı adımlardan biri olarak görölmüştü. Harf Devrimini takiben ölkede geniş çaplı bir eğitim seferberliği başlatılmış ve bir dizi kurum aracılığıyla kitlelerin okuma yazma öğrenmelerinin sağlanmasında hızlı adımlar atılmıştır. Cumhuriyet döneminde Mustafa Necat'nin Maarif Bakanlığı döneminde 1926 yılında Maarif Teşkilatına Dair Kanun'un kabul edilmiş olması söz konusu dönemin önemli gelişmelerindendir. İlgili kanun iki ayrı öğretmen okulu kurulması üzerine tasarlanmıştı. Bu okullar biri beş yıllık "İlk Muallim Mektepleri", diğeri de üç yıllık "Köy Muallim Mektepleri" olmuştur. Köyde eğitim çalışmalarının ilk uygulaması uyarınca mezun öğretmenler ilkokullara atanmaya başlamıştır. Bakan Mustafa Necati'nin vefatıyla bu süreç ne yazık ki sekteye uğramış, köy okullarına öğretmen atamaları gereksindiği ilgiden yoksun kalmış ve nihayetinde Köy Muallim Mektepleri kapatılmıştır. 1937 yılında Köy Öğretmen Okulları adıyla yeniden açılan Köy Muallim Mektepleri ile süreç kaldığı yerden devam etmiş köy ve kent arasında bir koşutluk kurulmaya çalışılmıştır. Hedeflenen eğitim, kişilerin tek yönlü, ezberci süreçler yerine kendilerini üretken kılacak eğitim aşamalarından geçmeleridir. Cumhuriyetin üretken kuşaklarının ancak böylelikle yetiştirileceğine inanılmaktadır. Mustafa Kemal Atatürk'ün bizzat kendi sözlerine atıfla eğitimin meslek kazandırma boyutu ön plana çıkarılmıştır: "Binaenaleyh bu memlekete ve milletin muhtaç olduğu erbab-ı ihtisas ve mesalik-i aliye erbabını bu memleket yetiştirmeğe mecburdur" (Erdem, 2017: 113).

Bu dönemde çok yönlü eğitimin yeterliliği, köyde eğitimin geliştirilmesi, yapılan çalışmaların niteliği ve niceliği hakkında bilgi almak amacıyla yabancı uzmanlar Türkiye'ye davet edilmiş ve uzmanlar Türkiye'deki gözlemlerini sunmuşlardır. 1924 yılında öлкеye gelen ilk Batılı eğitimcinin John Dewey olduğunu anımsatmak gerekir. Ne var ki beklenen gerçekleşmemiş, Dewey'in devrim reformlarını eğitim alanına taşması çok da hayata geçirilememiştir. Nihayetinde Dewey'in Türkiye'nin eğitim durumuna yaklaşımı bütünüylr soyut bir düzeydedir. Dewey asıl olarak Türkiye'deki eğitim sistemini ABD'deki eğitim sistemiyle karşılaştırıyor ve buradan hareketle Türkiye'de pekişmiş bir eğitim sisteminin hiç

varolmadığını işaret ediyordu. Dewey’e göre eğitim sistemindeki temel sorun, öğretmenlerin maaşlarının yükseltilmesiyle aşılabilirdi. Bunun yanı sıra köylerde kütüphanelerin, kitaplıkların kurulmasının önemini vurgulayan Dewey’in ıskaladığı en önemli husus Türkiye’de kağıt ve selülöz sanayinin bulunmamasıydı. John Dewey “Türkiye Maarifi Hakkında Rapor” adlı çalışmasında köyde eğitim meselesine değinmiş, 8-10 yaşındaki çocuklar için meslek dersleri programlarını hazırlayacak şubelerin kurulması, okul müdürü ve müfettişi yetiştirme, gezici kütüphanelerin kurulması, yabancı ülkelerdeki eğitim-öğretim ortamlarını inceleyecek komisyonun oluşturulması, gezici sergilerin açılması ve bunlar için gençlerin yabancı ülkelere gönderilmesi, okul mimarisi için uzman yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Şahin, 1996: 82).

Eğitim alanında çalışmalarıyla tanınan bir başka isim, Beryl Parker, 1934 yılında “Türkiye İlk Tahsilat Hakkında Rapor” adlı metni hazırlamıştır. Parker yetenekli öğretmenler yetiştirilmesi için eğitim laboratuvarlarının açılması gerektiğini, mektep çağındaki çocuklarının 3/1’nin okula gidebildiğini ve mekteplerin çoğaltılması gerektiğini ifade etmiştir (Parker, 1939: 4-11). Yine vurgulanması gereken başka çalışmalardan da söz etmek gerekir. Örneğin Omer Buyse ve Dr. Kühne tarafından hazırlanan raporlar da eğitim sorununa kapsamlı çözümler içermektedir. Ancak yine bu raporların içerikleri de soyut bir bakış açısıyla hazırlanmıştı. Kühne’nin raporunu öncelikli ve mühim kılan husus alfabenin Latin harfleriyle düzenlenmesine yönelik öneriydi. Pek çok araştırmacı, Kühne’nin raporlarının harf devriminin tetikleyicisi olduğunu belirtmiştir. Buyse’nin çalışmaları ise daha ziyade yeni bir başlığa, eğitimde ademi merkeziyet meselesine dikkat çekmekteydi. Bu yaklaşıma göre okulların yönetiminde yerelliklerin söz sahibi olmasının önüne geçilmeli eğitimde merkezi bir bütünlük sağlanmalıydı. Son derece değerli öneriler içermekle birlikte tüm bu çalışmaların temel bir eksikliği dönemin Türkiye gerçekliğinden hayli uzak olmalarıydı. Tam bağımsızlık konusundaki hassasiyetinin de iziyle, Mustafa Kemal Atatürk eğitim politikasında tam bağımsızlığı yani belli bir hükümetin ya da devletin yönlendirmesinden veyahut tekelinden azade bir çerçeveyi uygulamaya koymayı tercih etti.

Eğitim çalışmaları hızla devam ederken Mustafa Necati’nin bakanlığı döneminde Millet Mektepleri’nin açılması, Köy Muallim Mekteplerinin açılması, Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü’nün kurulması, Taşra teşkilatında Maarif Emirlikleri’nin kurulması, 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun’un çıkarılışı, Merkezde Talim ve Terbiye

Dairesi'nin kurulması, üretici eğitime önem verilmesi yönünde sanat okullarının memleketin ihtiyaçlarına göre geliştirilmesi, Lise ve Orta Mektepler Talimatnamesinin çıkarılması, ilkokul programlarının progresif eğitim ilkeleri doğrultusunda yeniden düzenlenmesi çalışmaları yapılmıştır (Güler, 2020: 168).

Köy için gerçekleştirilen eğitim çalışmaları Reşit Galip'in 1932 yılında Maarif Vekilliği'ne atanması ve ardından 1935 yılında İsmail Hakkı Tonguç'un İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanmasıyla hızlanmıştır. Cumhuriyet gazetesinin 11 Haziran 1937 sayısında ilk tahsil çağında 1.800,000 çocuğun bulunduğunu ve bu çocukların 1,000,000'dan fazlasının okuyamadığı belirtilmiş, nüfusu 150 kişi altında olan 32.000 köy için köylerde rehberlik yapılması ve kalkınması için köy öğretmenleri teşkil ve istihdamı gerekli görülmüştür (Cumhuriyet, 1937).

2.2 ULUSAL KALKINMA VE YENİ VATANDAŞ OLUŞTURMADA EĞİTİM ROLÜ

Bir çok ülke modernleşme yoluna girmek için kendilerine Batı ülkelerini bir pusula olarak görmüştür. Cumhuriyet'in ilanından sonra Türkiye de Batı'yı örnek almış ve modernleşme yoluna doğru adımlar atmıştır. Ancak Türkiye'de eğitimin modernleşmesi sadece Batı ülkelerine öğrenci göndermekle, okul programları yapmakla ve ya Eğitim Bakanlığı'nı islah etmekle başarılmamıştır. Liberal demokrasiye sahip ülkelerde eğitimle siyasetin ayrılması adım adım gelişmiş ve daha sonrasında bu gelişme bir gelenek haline dönüşmüştür. Türkiye'de ise bu gelenek o dönemlerde henüz oluşmamıştı. Bağımsız olarak, yani herhangi bir dış otoriteye başvurmaksızın eğitimin gelişimine ihtiyaç duyulmasına ilk olarak Mustafa Kemal işaret etmiştir. Anayasa eğitim konusunda dönemin en ileri görüşü temsil ediyordu. Eğitimle ilgili olarak, Anayasa, eğitim bakanlığının sorumluluklarını ve fert, eğitim ve devlet arasındaki ilişkileri açıkça göstermiştir. Anayasa, eğitimi bir siyasi partinin veya iktidarı ele geçiren bir kişinin çıkarlarına kullanılan bir araç olarak görmemiş ve sadece Anayasa'nın ülküleri söz konusu olmuştur. Eğitim adamlarının politika ahlâkını oluşturması, demagojiyi önleme yeteneği olarak kabul edilemezdi. O dönemde Meclisin çoğunluğu bile Atatürk'ün yeni eğitim politikasını onaylamasına izin vermemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, geleneksel muhafazacı ve otoriter propaganda aracı olarak değil, terakki ve özgürlük aracı olarak kurulmuştur.

Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de modernleşme çabaları dört alanda başarılmaya çalışılmıştır: siyasal, ekonomik, kültürel ve toplumsal. Toplumsal olarak modernleşme geleneksellik ile olan bağların çözülüşüne, kültürel modernleşme laikliğin ülkede pekiştirilmesine, siyasal modernleşme demokrasinin nüfusunun artırılmasına, ekonomik modernleşme ise ülkede kapitalist üretim ilişkileri sistemine dahil edilmesine delalet etmiştir. Türkiye’de evvela siyasal modernleşme gerçekleştirilmiş, cumhuriyet ilan edilmiş, ardından geleneksellik ile uzak bir yapı kurularak cumhuriyetin aydın, modern kimliği yerleştirilmeye çalışılmış ve kültürel modernleşme ayağı ile birlikte laiklikle özdeşleşen bir düzen yaratılmaya çalışılmıştır. Bu duruma istinaden Türk modernleşmesinin öncelikli amacı toplumu modernleştirmek ve laikleştirmek olmuştur (Kaya, 2015: 554).

Bununla birlikte Erken Cumhuriyet Türkiye’inde modernleşme ve kalkınma mefhumları bütün bir bağlam içinde görülmüş ve birbirleri için gerekliliklerinden dolayı ekonomik ve sosyolojik olarak kalkınma dönemin ideolojisi Kemalizm’in ana düsturunu oluşturmuştur. Bu bağlamda incelendiğinde Kemalizm’in oluşturmayı hedeflediği cumhuriyet vatandaşının evvela modernite etmenlerine uması gerektiği düşünülmüştür. Bu pencereden bakıldığında Kemalizm ideolojisine uygun nesillerin yetiştirilmesi ve bu nesillerin yetiştirilmesi için öğretmen yetiştirme meselesinin önem kazanması, cumhuriyetin çok yönlü, üretken, kendi kendine yeten, sanatçı ve sporcu yönü gelişmiş bireyler yetiştirme hedefi dönemin eğitim anlayışının oluşmasındaki temel etmenleri oluşturmuştur. Bu anlayıştan dolayı eğitim sisteminin herşeyden önce dini söylemlerden arındırılmış pozitivist bir temeli olması gerektiği belirlenmiştir. Bundan dolayı yeni cumhuriyet kimliğinin oluşturulmasında bilimsellik ve ulusallık rehber görevi görmüştür. Mustafa Kemal Atatürk’ün Türk milletinin siyasal ve içtimai hayatının merkezinde ilim ve fennin olması gerektiğini ve bunlarla birlikte milletin gelişmesinin sağlanacağına işaret etmesi buna örnek teşkil etmiştir (Aytaç, 1984: 14).

Modernleşmeci anlayışa uygun olarak fırsat eşitliği, toplumsal cinsiyet eşitliği, karma eğitim, laiklik temelli eğitim sistemin yapı taşları olarak işlenmeye çalışılırken kalkınma mefhumu da bu dönemin diğer bir ideali olmuştur. Dönemdeki eğitimin tüm ulus için gerekliliği düşüncesi nüfusun %80’ini köylüden oluşan bir toplum için zorluk arz eden bir mesele haline gelmiş ve bu anlayışla köyde eğitim çalışmalarının başlatılması gerektiği anlaşılmıştır. Son Posta gazetesinin 9 Şubat 1940 tarihinde çıkan haberine göre, yalnızca

Çukurova’da tahsilsiz kalan 32.000 çocuk olduğu belirtilmiş ve bu binlerce çocuğu okutmak için 600 öğretmen ve 400 eğitmene şiddetle ihtiyaç bulunduğu belirtilmiştir (Son Posta, 1940). Köyde eğitim meselesine oldukça önem veren Mustafa Kemal, çiftliklerini devlete hediye etmiş ve “Bu müesseselerin, köylerin kalkınması yolunda alınacak tedbirlerin hüsnüintihap ve inkişafına bir mesnet olacaklarına kani bulunuyorum.” demiştir (Kurun, 1937).

Köylerde eğitim seferberliği Reşit Galip döneminde başlatılmış, Mustafa Necati’nin bakanlığı döneminde yoğunlaştırılmış, Saffet Arıkan döneminde eyleme dökülmüş, Hasan Ali Yücel bakanlığı döneminde ise eğitim tarihinin en önemli atılımı olan Köy Enstitüleri kurulmuştur. Erken Cumhuriyet döneminde Köy İlkokulları, Köy Muallimleri Mektebi, Köy Eğitimcileri Okulu, Köy Öğretmen Okulları, Köy Kız Öğretmen Okulu Projesi, Köy Ebe Okulları, Millet Mektepleri, Köy Okuma Odaları, Halkevleri, Halk Okuma Odaları projeleri hayata geçirilerek köydeki eğitimin canlandırılması için büyük çabalar verilmiştir. Böylelikle köylü nüfus da okuma-yazma öğrenecek, muasır medeniyetler seviyesine yaklaşılacak ve aynı zamanda Kemalizm köylere ulaşacaktı (Karaömerlioğlu, 2021: 88).

2.3 KEMALİZM, MİLLİYETÇİLİK VE EĞİTİM

Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren milliyetçi düşünceler eğitim alanına da nüfus etmeye başlamış, 1930’lu yıllarda Türk Tarih Tezi’nin ortaya atılmasından itibaren ise pekiştirilmiştir. Mustafa Kemal’e göre “*Türk milletinin doğuşu, gelişimi ve birliği için siyasi varlıkta birliğin, dil ve yurt birliğinin, ırk ve menşee birliğinin ve ayrıca tarihi yakınlık ile ahlaki yakınlığın teşekkül etmesi gerektiği*” fikri öne çıkmıştır (Saklı, 2011: 6). Bu düşüncenin topluma entegrasyonu için “millet”, “vicdan-i milli”, “hakimiyet-i milliye”, “irade-i milliye” ve “milliyet” gibi kavramlar yoğun olarak kullanılmaya başlanmıştır (Saklı, 2011: 6). Yeni kurulan Cumhuriyet sonraki yıllarda gerçekleştireceği devrimleri Kemalist milliyetçilik anlayışı ile harmanlayarak bu fikri esas olarak ortaya sürmüştür. Bu fikri gerçekleştirmek için ilk olarak ülke dahilinde dil birliğinin ve ardından eğitim birliğinin sağlanması gerekmiştir. Dil birliği sorunun çözülmesi ve Türk dilinin yabancı kelimelerden arındırılması amacıyla 1932 yılında Türk Dil Kurultayı toplanmıştır. 1935 yılında Ankara Dil Tarih Coğrafya Fakültesi de aynı amaca hizmet etmek için açılmıştır.

Harf Devrimi'yle temeli atılan dil birliğinin ardından fikir birliğinin sağlanması için okuma-yazma seferberliğinin başlatılmış ve akabinde sonraki dönemde hızlandırılmıştır. 1928 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun ilanından sonra tarih çalışmaları, 1930' yıllardan itibaren yoğunlaştırılmıştır. Yeni kurulan Cumhuriyet'te tarih kitaplarında yapılan değişikliklerle tarih anlayışının değiştirilmesi pek başarılı olmasa da, bu dönemde sık sık kullanılan "Ne mutlu Türküm diyene!" ve ya dönemin çocuk dergilerinden birisi olan Yavrutürk dergisinin "Siz, bu küçücük varlığınızda Cumhuriyet'in rengini, kokusunu, büyük devrimin sesini, düşüncesini; ulu ırkımızın kanını, duygusunu yaşıyorsunuz. Siz en doğru deyişle Cumhuriyet çocuklarısınız." (Öztekin, 2019: 1236) ibareleri bu değişim çabalarına örnek teşkil etmiştir. Bu ibarelerden görüldüğü gibi "Türk kanı", "Türklük" deyimleri kahramanlaştırılmış ve yüceltilmiştir.

Dönemin ideolojisine uygun vatandaşlar ve kadrolar yetiştirmek yeni kurulan Cumhuriyet'in ana fikirlerinden biri olmuştur. Osmanlı İmparatorluğu'ndan devralınan ümmetçilikten ulus birliğine geçiş için atılan adımlar kilit noktası rolünü oynamış, 1920'lerde kullanılan milliyetçi söylemler, 1930'lardan itibaren yoğunlaştırılmıştır. Devletin sahip olduğu ideolojinin meşruiyet kazanması ve desteklenmesi için "makbul vatandaşları" yaratmak ihtiyacı doğmuştur. Devlet, bu "makbul vatandaşlar"ı yaratarak kendi kimliğiyle yurttaş kimliğini birleştirmeyi amaçlamıştır (Aydın, 1998: 22). Bu sebeple Cumhuriyet kuruluşundan sonra Osmanlı İmparatorluğu'ndan arta kalan mirasları ortadan kaldırmak amacıyla kollarını sıvamıştır. 1924 yılında kabul edilen Mektepler Müfredat Programı'nda Osmanlı Hanedanı, Hilafet, Saltanat ile ilgili konular ders kitaplarından ve programlarından çıkartılmış, bunun yerine Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Kuruluşu, Cumhuriyet'in İlanı, Sevr ve Lozan Antlaşmaları, Türk Kurtuluş Savaşı Tarihi, Hilafetin kaldırılması gibi konular eklenmiştir (Cicioğlu, 1984: 322). Mustafa Kemal'in "Tarih yapmak, tarih yasmak kadar önemlidir." (Kılıç, 2019: 113) sözleri bu meseleye verilen önemi göz önüne sermiştir.

1930 sonrasında milliyetçi söylemler çoğalmış, 1931 yılında CHP programına altı ok ilkelerini eklemiş, 1935 yılından sonra ise CHP programında vatan kavramına kutsallık kazandırmıştır (Ekinci: 2013: 64). Bu dönemde Türk Milliyetçiliği Türk tarihi üzerinden şekillenmiştir. Özellikle bu milliyetçiliğin yükselişinde bazı olaylar da önemli rol oynamıştır. Bağımsızlığını kazandıktan sonra Batı'da Türkiye ve Türkler hakkında aşağılayıcı karikatürler ortaya çıkmıştı. Buna karşılık olarak, Türklerin böyle olmadığını,

cesur ve asil millet olduklarını, köklerinin sadece Osmanlı'ya değil, ondan asırlarca öncesine dayandığını dünyaya duyurmak için Türk Tarih Tezi'ni ortaya atılmıştır (İlter, 2022: 26). Türk Tarih Tezi'nde Türklerin beyaz ırktan olup, Orta Asya'dan geldikleri, medeniyetin Türkler tarafından yaratıldığı ve yine onlar tarafından yayıldığı ileri sürülmüştür (Avcı, 2005: 14).

2.4 ATATÜRK SONRASI DÖNEMDE EĞİTİM POLİTİKALARINI ETKİLEYEN BAĞLAM

1930'lu yılların sonlarından itibaren dünya yeni bir savaşı doğuran olaylara tanıklık etmiştir. Koşulların, dengelerin ve aktörlerin değişmesinin etkileri Türkiye'yi de es geçmemiştir. En önemlisi 10 Kasım 1938 yılında kurucu lider Mustafa Kemal Atatürk'ün vefatı ve onun silah arkadaşı olan İsmet İnönü'nün iktidara gelişi ülkede politik rüzgarın keskin bir şekilde değişmesine yol açmıştır. Türkiye dış siyasette dengeli siyaset yürütmüş, hem Batı, hem SSCB'yle ilişkiler kurmuş, "Yurtta sulh, cihanda sulh" şiarıyla varlığını sürdürmüştür. İkinci Dünya Savaşı patlak verdiğinde Türkiye'nin bu denge siyasetinden vazgeçmesi, SSCB'ye karşı mesafeli davranarak Almanya'ya yaklaşması sonucunda ülkede antikomünist akımlar ve söylemler güçlenmeye başlamıştır. Ülkede esen bu politik rüzgar, eğitimdeki politikalara da etki göstermiştir. Türkiye, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra demokratikleşme dalgasından etkilenmiş ve tek parti dönemine son vererek çok partili döneme geçiş yapmıştır. 1946 yılında kurulan ve daha sonrasında iktidara gelen Demokrat Parti kendi etrafında mühalif muhafazakar kesimleri birleştirmiş ve dönemin politikalarına karşı çıkmıştır. Öyle ki 1946 yılından önce Türk Tarih Tezi ve laiklik sıkı bir şekilde uygulanırken, 1946 sonrasında CHP politikada popülist tavırlar izlemiş ve eğitimde muhafazakar söylemler kullanmaya başlamıştır.

2.4.1 İkinci Dünya Savaşı

1 Eylül 1939 yılında Almanya'nın Polonya'yı işgal etmesiyle birlikte başlayan İkinci Dünya Savaşı, 9 Mayıs 1945'te SSCB'nin Berlin'i ele geçirmesi ve akabinde 2 Eylül 1945'te Japonya'nın teslim olmasıyla birlikte son bulmuştur. Türkiye bu savaşta fiilen iştirak etmese bile, İngiltere ve Almanya ile sık ilişkiler kurmuş, mihver ve müttefik devletler ise Türkiye'yi kendi saflarına çekmeye çalışmışlardır (Engin, 2016: 249). Türkiye, bir yandan kendi çıkarlarının İngiltere ile örtüştüğünü kanıtlamaya çalışırken, diğer yandan bu

politikayı Sovyetler Birliği ve Almanya'ya karşı da kullanmıştır (Ernas, 2019: 8). Savaş sürerken Türkiye ve Almanya arasında 18 Haziran 1941 yılında Türkiye-Almanya Saldırmazlık Paktı imzalanmıştır (Sönmezoğlu, 1994: 83). Sovyetler Birliği'yle evvelki senelerde sürdürülen denge politikası bozulmuş ve 19 Mart 1945 yılında SSCB, 1925 Türk-Sovyet Dostluk ve Tarafsızlık Antlaşması'nı feshedeceğini ilan etmiş ve yeni anlaşma yapılabilmesi için bazı koşullar öne sürmüştür. 19 Ekim 1939 yılında Türkiye'nin Fransa ve İngiltere ile imzaladığı Üçlü İttifak Antlaşması (Akandere, 1998: 273), Almanya ile ticaret anlaşmalarının yapılması ve Saldırmazlık Paktı'nın imzalanması (Timur, 2003: 279) SSCB ile olan antlaşmanın feshedilmesine sebep olmuştur. Batı bloğunun getirdiği demokratikleşme hareketine katılan Türkiye, 1946 yılında çok partili hayata geçmiş, CHP ve ondan ayrılarak kurulan DP arasında oy mücadelesi başlamış ve CHP bu dönemde popülist siyaset yapmaya başlamıştır (Atılğan, Uslu ve Saraçoğlu, 2019: 349). CHP'nin çok partili hayata geçiş yapmasını o dönemin koşullarına baktığımızda sıkışmışlığını görebiliriz. Osmanlı'dan miras kalan borçlar, Milli Kurtuluş Savaşı'nın getirdiği zor dönemler, 1929 Dünya Ekonomik Buhranı ve ardından İkinci Dünya Savaşı'nın Türkiye'yi ekonomik olarak kuyunun dibine çekmesi CHP iktidarına karşı muhalefetin elini güçlendirmiştir.

Savaşların getirdiği ekonomik yıkım, ardından 1930'lu yıllarda uygulanan ekonomik politikalar sonucunda ekonomik durum kötüleşmiş, iki yıl içinde milli gelir %3'ün altına inmiştir (Pamuk, 2020: 199). Dönemin hükümeti yaranan ekonomik durumu düzeltmek için 18 Ocak 1940 yılında Milli Koruma Kanunu'nu TBMM'den geçirmiş ve bu yasanın ekonomik krizin düzeltilmesine bel bağlamıştır. Fakat bu yasanın kabul edilmesi sonucunda kırsal kesimde yaşayan kırsal alanda yaşayan köylülerin daha düşük ücretle çalıştırılması, köylülerin ürettikleri ürünlerin devlet piyasasının altında bir değere satmasına zorlanması, bu bölgelerde yaranan boşlukları kullanarak fırsatçılığa ve yolsuzluklara yol açan bazı kesimlerin servetinin üstüne servet katması sosyal adaletsizlikleri ortaya çıkarmış ve tüm bu olanlar CHP'ye karşı olan muhalif düşünceleri güçlendirmiştir (Sönmezoğlu, 2015: 405).

2.4.2 Çok Partili Hayata Geçiş

İkinci Dünya Savaşı'nın müttefik güçler tarafından kazanılması ve ardından gelen demokratikleşme dalgası Türkiye'yi etkilemiş ve Türkiye de bu ittifak arasında yer almıştır. Savaşın bitmesinden sonra Birleşmiş Milletler kurulmuş ve buraya üye olan ülkelerin demokrasiye geçişi zorunlu kılınmasından dolayı liberal demokratik ülkelerin sayısı çoğalmış,

bu süreç de Türkiye'nin Batı bloğuna geçişi gerçekleşmiştir. 25 Nisan 1945 yılında San Francisco Konferansı'na katılan Dış İşleri Bakanı Hasan Saka "Savaşın sonra her türlü demokratik akımların gelişmesine izin verileceğini" söylemiştir (Akıncı, Usta, 2016: 281). Böylelikle, TBMM Birleşmiş Milletler antlaşmasını kabul etmiştir. Akabinde İsmet İnönü, 19 Mayıs 1945'te yaptığı konuşma sırasında Türkiye'nin siyasi iradesinin demokrasiden yana olduğunu, bu iradenin sürdürüleceğine ve TBMM'nin milletin iradesini temsil eden demokrasi yoluyla gelişeceğini bildirmiştir (İlgen, 2020: 131). 1 Kasım 1945 yılında meclisin açılış nutkunda Türkiye'de demokrasinin eksikliğini muhalif bir partinin olmayışında görmüş, hürriyet ve demokrasi ortamında yeni bir siyasi partinin kurulmasının mümkün olacağını belirtmiştir (Atılgan, Uslu ve Saraçoğlu, 2019: 365).

İkinci Dünya Savaşı yıllarında Refik Saydam ve Şükrü Saraçoğlu hükümetleri iktidarda olmuş ve bu dönemde Türkiye savaş ekonomisine geçtiği için mevcut olan enflasyon daha da derinleşmiştir. 18 Ocak 1940'ta yürürlüğe giren Milli Korunma Kanunu, çalışma sürelerini uzatmayı, yeterli üretim yapamayan özel kuruluşlara devletin el koymasını, iç ve dış ticaret denetimini zorunlu kılmıştır. Ardından, 1942'de kurulan Şükrü Saraçoğlu hükümeti, sert önlemlerin yumuşatılmasına ve kaldırılmasına karar vermiştir (Payaslı, 2011: 126). Bununla birlikte, ülkede savaşa hazırlanmak için bir milyon kişinin askere alınması nedeniyle üretim düşmüştür. 1939 yılında 8.161.000 ton hububat üretimi 1945 yılında 4.013.000 tona düşerken, 1939 yılında 4.191.000 ton buğday üretimi 1945 yılında 2.189.000 ton olarak kaydedilmiştir (İlgen, a.g.e: 131). 1940'lı yılların olumsuz ekonomik koşulları nedeniyle CHP iktidarına karşı muhalif güçler perçinlenmiştir.

Savaşın bitmesi ve demokratik sistemin ülkeye uygulanmasından sonra 7 Ocak 1946'da Celal Bayar'ın liderliğinde Demokrat Parti kuruldu. CHP, DP'nin seçimlere hazırlanmasına izin vermediği için erken seçim yapılmıştır. Seçimlere CHP, DP ve Milli Kalkınma Partisi katılmıştır. Bu seçimlerde DP 62, CHP 395 sandalye kazanmıştır. (Akıncı, Usta, 2016: 284). Bu dönemde DP'nin politikası, "Ana Davalar" olarak bilinen bir raporda dile getirilmiştir. Raporda, demokratik seçim kanununu ve idarenin tarafsızlığını savunulmuş ve 20 Haziran 1947'de yapılan kongrede: "*Köy Enstitüleri programlarının yeniden düzenlenmesi, vatandaş oyunun güvence altına alınması, okullarda din derslerinin konulması, Devlet Ticari Kuruluşları'nın kapatılması, cumhurbaşkanının halk tarafından seçilmesi*" taleplerini ortaya koymuştur (Akıncı, Usta, a.g.e: 284).

Muhalef hareketlerin destek kazandığı atmosferde Atatürk'ün vefatı sonrasında CHP, o zamana dek edindiği ideolojik kimliğinden 1945 yılında uzaklaşmaya başlamış ve farklı düzlemlerde bir dizi değişikliğe gitmiştir. Bu dönemde sosyal ve ekonomi politikalarında pek çok değişim hayata geçirilmiş, çok partili hayata adım atılmasının hemen sonrasında serbest ekonomiye dönük politikalara geçiş yapılmıştır (Atılğan, Uslu, Saraçoğlu, 2019: 349).

2.5 İNÖNÜ DÖNEMİ MİLLİ EĞİTİM POLİTİKALARI

10 Kasım 1938'de Mustafa Kemal Atatürk vefat ettikten sonra 11 Kasım 1938'de cumhurbaşkanı seçilen İsmet İnönü, cumhuriyetin resmi ideolojisinin muhafazasını ve eğitim seferberliğini sürdürmüştür. Mustafa Kemal tarafından başlatılan ve Heyet-i İlmiye olarak bilinen eğitim toplantıları İnönü döneminde devam etmiştir. Bu dönemde ilk kez eğitim şuraları düzenlenmiş ve köylerde eğitim sorunu için yoğun çabalar yürütülerek Köy Enstitüleri kurulmuştur. Köy Enstitüleri, devrimin ilkelerini kitlelerle buluşturabilmenin ve okur yazar eğitilmiş bir toplum yaratmanın temel kadiracı olmuştur. Bu bakımdan da eğitim alanında atılan en büyük adımı ve başarı öyküsünü içermektedir. Geç dönem Osmanlı'nın reformlarını devralarak daha ileriye taşıyan ve bu anlamda radikal adımlar atan yeni Cumhuriyet'in öncüleri, İmparatorluğun köklü sorunlarını da miras almıştır. Kırsal ve tarıma dayalı bir toplum olan bir ülkede yeni Cumhuriyet yurttaşının yetiştirilmesi, köylünün "Cumhuriyet yurttaşına" dönüştürülmesiyle mümkün olacaktı. Cumhuriyetin ilke ve devrimlerinin kitlelerle buluşmasının yegâne yolu eğitimin memleketin en ücra köşelerine taşınarak kitleselleştirilmesinden geçmekteydi.

Mustafa Kemal gibi İsmet İnönü de resmi ideolojinin ulusa entegrasyonunu önemli ölçüde desteklemiştir. İnönü'ye göre "*toplumsal ve ulusal bütün gelişmelerin temeli ilköğretim olmuştur.*" (). 1935 yılında İnönü'nün Başbakanlığı döneminde toplanan CHP 4. Olağanüstü Kongresi'nde, ilköğretimin geliştirilmesini ve yaygınlaştırılmasını kararlaştırmıştır. Resmi ideolojinin tüm ülkeye yayılması gerektiğini 1 Kasım 1941 yılında TBMM açılış konuşmasında, "*En uzak köyden başlayarak yeni neslin bilgili, güçlü, her alanda üstün yetişmesi bütün düşüncelerimizi hep kaplamıştır*" sözleriyle ifade etmiş ve bu amaca hizmet etmek için Köy Enstitüleri kurulmasını teşvik etmiştir (). İnönü döneminde Türk Tarih Tezi anlayışı devam ettirilmiş, Türk dilinin geliştirilmesi için çalışmalara hız kazandırılmıştır. İnönü, eğitimin milliyetçi bir çizgide devam ettirilmesinin önemini defalarca vurgulamıştır (Yıldız, 1995: 74). Şükrü Saraçoğlu 1942 yılında hükümeti devraldığında da milliyetçilik ön

plana çıkmıştır. Cumhuriyet devrimlerinin sütununu teşkil eden eğitim meselesi, Mustafa Kemal döneminden miras kalan milli ve laik bir çizgide sürdürülmeye çalışılmıştır. Yine bu dönemde de Türklük ruhu yüceltilmiş, Türk milletinin yüksek refah durumuna her gün daha çok ilerlediğini ve Türk köylüsünün de bu ilerlemeyle birlikte gelişmesinin önemi vurgulanmıştır. Köy Enstitüleri'nin köylülerin eğitim durumunu yükselttiğini ve akabinde köylülerin topraksız bırakılmayacağı ve toprağın, zanaatın ve sanatın köylülerin emrine sunulacağı belirtilmiştir (Neziroğlu, Yılmaz, 2013: 366).

İkinci Dünya Savaşı, resmi ideolojiye olan bağlılığı güçlendirmiş ve devlet başkanı çevresinde ulusal birlikteliğe vurgu yapılmıştır. Cumhurbaşkanı İsmet İnönü, Mustafa Kemal Atatürk'ün silah ve inkılâp arkadaşı, Türk milletinin geleceği için gece gündüz çalışan ve yalnızca milletin iyiliğini düşünen bir kişi olarak lanse edilmiştir (Boykoy, 2011: 175). Yine bu dönemde, resmî ideolojinin uygulanması nedeniyle 1938 ile 1945 yılları arasında ders kitapları devlet tarafından bastırılmış, tek kitap politikası uygulanmış, ancak çok partili hayata geçtikten sonra serbest kitap uygulamasına geçilmiştir. 1939 Köy Okulları Programı değişikliği, resmî ideolojinin ülkenin her karışına ulaşması amacıyla tarih ve yurt bilgisi derslerini beş yıla çıkartılmasına ve Halk Evleri ve Köy Enstitüleri sayısını artırarak ulusal birliğin sağlanmasına yol açmıştır. Köy Enstitüleri kurucusu İsmail Hakkı Tonguç, o dönemde nüfusu 250'den 16.000 köyün bulunduğunu ve küçük köylere gidilmediği takdirde köylülerin gelişmeyeceğini ve köylerin haydutlarla dolu olacağını belirtmiştir. Yine Tonguç'a göre devletin eli olan kimselerin köyleri gitmesi durumunda, o köylerde gerçekleştirilen ulusal bayramlarda, hafta sonlarında Türk bayrağı dalgalandırılacaktı (Semiz, 2020: 104).

Köy Enstitüleri, bu dönemde çok yönlü, aydın köylüler yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. İnönü'nün enstitülere karşı tavrı, çok partili dönem öncesi ve sonrasında iki farklı şekilde tezahür etmiştir. 1946 öncesinde enstitüleri savundu ve destekleyen İnönü, 1943 Eylül sonlarında Hasan Ali Yücel ile birlikte Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü'ne gitmiş ve enstitü yöneticilerine bir istekleri olup olmadığı sorusuna yanıt olarak yakınlarda bir tren istasyonu kurmanın işlerini çok kolaylaştıracağını söylemiştir. Daha önce teknik bakımdan uygun olmadığı söylenmesine rağmen, istasyon kısa sürede kurulmuştur (Bora, 2021: 267). Bununla birlikte, CHP'nin çok partili hayata geçiş sonrası değiştirdiği politika ile birlikte

enstitülerin yapısal özelliklerinin değiştirilmesine ve enstitü mantığından koparılmasına karşı çıkmamıştır.

İnönü döneminde köylerde teknik eğitimin gelişimine paralel olarak ortaöğretim kademesinde teknik ve mesleki eğitime daha fazla önem verilmiştir. (Çiçekçi, 202: 81). Bu hedefe uygun olarak, 1938-1939 öğretim yılında mesleki ve teknik eğitim alan öğrencilerin oranı %10,3 iken, 1950-1951 öğretim yılında %37,1'e yükselmiştir (Giorgetti, Batır, 2008: 33). Bu proje, 2 Aralık 1946 ile 10 Aralık 1946 arasında yapılan Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda da sürdürülmüş ve teknik eğitime odaklanılmıştır. O dönemde görev yapan Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sirer, teknik ve meslek okullarında okuyan öğrencilerin sayısının elli bini aştığını belirterek, bu artış nedeniyle bu okulların yönetmeliklerinin inceleneceğini ve gerekli değişikliklerin ve iyileştirmelerin yapılacağını söylemiştir. (Dinç, 199: 9).

Hasan Ali Yücel'in bakanlığı döneminde, Türk eğitim tarihinde eşi benzeri görülmemiş atılımlar yaşanmıştır. Göreve başladığında 850.000 olan öğrenci sayısı 1.3600.000'e, 6.700 olan ilkokul sayısı 13.655'e ve yaklaşık 14.000 öğretmen ve eğitimci sayısı 28.500'e yükselmiştir. Bu dönemde okullarda öğretmen ve öğrenci sayısı tamamen artmıştır (Semiz, 2020: 83).

Yücel'in ardından bakan olan Reşat Şemsettin Sirer döneminde, Köy Enstitüleri'nin tasfiyesi ve çok partili hayata geçişin de etkisiyle komünizmle suçlanan Köy Enstitüleri'nin kapatılması kararlaştırılmıştır. Sirer'den sonra bakanlığa gelen Hasan Tahsin Banguoğlu, 1948-1950 yılları arasında bakanlıkta görev yapmış ve onun döneminde eğitimde dini içerikler önem kazanmaya başlamıştır. 1946 yılında kurulan Demokrat Parti ile oy mücadelesine giren Cumhuriyet Halk Partisi, milliyetçi ve laik çizgisinden vazgeçerek seçimleri kazanmak için popülist siyasete sarılmıştır. Bununla birlikte İsmet İnönü, "Cumhuriyet'in göz bebeği" olarak tanımlandığı Köy Enstitüleri'nin kapatılması sürecine karşı hiçbir tavır almamıştır.

Söz konusu dönemde, din derslerinin önemi her geçen gün artmış, kentteki okullarda Türkçe dersinden bir saat ve köylerdeki tarım-iş derslerinden bir saat alınarak din bilgisi dersi verilmeye başlanmıştır (Semiz, 2020: 119). Bu bağlamda, İnönü'nün eğitim politikasının ilk yarısı ile son yarısı arasında hatırı sayılır bir değişim sergilendiği söylenebilir. Çok partili

hayata geçiş öncesinde laiklik ve milliyetçilik ön planda iken, 1945 sonrasında halktan oy alabilme kaygıları nedeniyle dini içerikler eğitimde öne çıkmaya başlamış, bu duruma herhangi bir itiraz yöneltilmemiştir. Yinelemek gerekirse, çokpartili hayata geçişin ardından 7 Ağustos 1946 – 10 Eylül 1947 tarihleri arasında kurulan Recep Peker hükümeti ile birlikte bakanlığa Köy Enstitüsü karşıtı Reşat Şemsettin Sirer'in geçmesiyle geişimin ilk adımları atılmış, 1947 yılında Köy Enstitüleri Yönetmenliği hazırlanarak enstitülerin bakanlığın denetimine alınması ile enstitülerde iyileşme adı altında bir dizi yapısal geişikliğe gidilmiştir (Giorgetti, Batır, 2008: 34). 17 Kasım 1947'de Ankara'da gerçekleştirilen Cumhuriyet Halk Partisi Yedinci Büyük Kurultayı'nda din eğitimi meselesine tartışma maddeleri arasında yer verilmiştir. Bu kongrede, komünizmin devlet ve topluma karşı tehlike yarattığı ve din eğitimi vasıtasıyla da bu tehlikenin önüne geçilebileceği düşüncesi ortaya atılmıştır (Semiz, 2020:79). Sonuç olarak Cumhuriyet'in kurulmasıyla başlayan ve sürdürülen laik ve milliyetçi tutum, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra çokpartili hayata geçiş döneminde aksatılmış ve yerini popülizm gölgesindeki muhafazakar politikalara bırakmıştır.

3. FARKLI BİR DENEYİM OLARAK KÖY ENSTİTÜLERİ

3.1 KÖY ENSTİTÜLERİNİN KURULUŞ ZEMİNİ

Geleneksel yöntemlerle sürdürülen bir tarımsal üretimle somutlanan köylerde eğitimin nasıl sağlandı. nacağı, kırsal toplumun üyelerinden Cumhuriyet insanlarının ve yeni rejimin yurttaşlarının nasıl inşa edileceği dönemin en yakıcı sorunuuydu. Erken Cumhuriyet döneminin topyekun seferberliği yeni insanın inşasına odaklanmıştı. Bu çerçevede eğitime özel bir önem atfediliyor, eğitim yoluyla yeni ideolojinin ve yaşam biçiminin kitlelere ulaştırılacağı düşünülüyordu. Döneme damga vuran düşünsel tartışmaların eğitim etrafında çerçevelenmesinin temel nedeni de söz konusu ihtiyaçlarla doğrudan ilintiliydi. Tartışmaların bir ucunda sorunun çözümünü sanayileşme ve kalkınmada gören yaklaşımlar yer almaktaydı. Kimi kesimler ise eğitimi temel kaldıraç olarak görüyor ve geleneksel eğitim politikalarının sürdürülmesini öneriyordu. Sorunların çözümünün eğitimin temelinde yer alan koşullara odaklanmakla mümkün olacağını vurgulayanlar da vardı. Tüm bu yaklaşımların örtük ya da açık biçimde işaret ettiği temel bir husus, eğitim alanında istenen hamleleri gerçekleştirmenin köyü ve kırsalı çok iyi tanımaktan geçtiğiydi. Köy gerçekliğine uzak ve yabancı öğretmenlerin eğitim alanında taşıyıcı olmaları beklenmemeliydi. İnginçtir ki dönemin köycülük yazını, köy üzerine kalem oynatan değerli edebiyatçıların kayda değer kısmının da köy yaşamına doğrudan tanıklık ettiklerini söylemek hayli güçtü. Tüm bu sorunları aşmanın en temel yolu köyde büyümüş ve köy gerçekliğine aşına öğretmenlerin yetiştirilmesi idi. Halk Partisi, kuruluş ilke ve amaçlarına uygun olarak “halk eğitimi”ne birincil önem atfetmekteydi. Halk eğitimi projesi, eğitim hamlesinin köylere odaklanarak hayata geçirilebileceği iddiası ve önerisine dayanıyordu. Nihayetinde örgün eğitim yaşını geçmiş, zorunlu ilköğretim yoluyla Cumhuriyet devrimlerinin ilkelerini öğrenebilme imkanından yoksun kesimlere erişmenin tek yolu halkla doğrudan etkileşimi sağlayabilecek kurumsal yapılarla hayata geçirilebilecekti. İşte 1932 yılında kurulan Halkevleri bu amaçla inşa edildi. Başlangıçta kentsel alandaki çalışmalarıyla öne çıkan Halkevleri 1935 senesinden sonra taşrada da etkin olmaya başladı. Yerel koşullar ekseninde çalışmalarını tasarlayan Halkevlerinin bu süreçte de beklenen başarıyı elde edemediği vurgulanmalıdır.

Köy Enstitüleri tüm bu gelişmeler ve tartışmalar eşliğinde şekillenmiş ve nihayetinde pek çok aşamadan geçerek 1940 senesinde kurulmuştur. Köylülere eğitim götürülmesi ve kırsal

kesimin Cumhuriyet ilke ve devrimleriyle buluşturması sorunu bu denli önemliyken böylesi bir projenin bu denli gecikmesi Osmanlı'dan miras borçların taksitlerinin ödeniyor olması ve yeni devletin kimliğinin netleştirilmesindeki dalgalanmalar ile ilintili olsa gerektir.

Cumhuriyet'in yeni vatandaş kimliğinin oluşturulması, ulusal kalkınma ve ulusal birliği tesis etme yolunda önemli bir araç olmuştur. Cumhuriyet'in modern, laik ve aydın bir kimlik kazanmasında eğitim meselesi büyük rol oynadığı için okuma yazma öğretiminin kazandırılması önemli yere sahip olmuştur. Köy Enstitüleri serüveninde köşe taşı bu sürecin mimarı İsmail Hakkı Tonguç'un İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanmasıdır. 1935 senesinde Kültür Bakanı Saffet Arıkan, İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne vekaleten İsmail Hakkı Tonguç'u görevlendirmiştir. Tonguç, Hasan Ali Yücel ile birlikte Köy Enstitüleri'nin kuruluşuna giden yolun taşlarını bir bir döşemiştir (Yalçın, 2012: 36). Tonguç açısından temel mesele köyden ziyade ülkede eğitim meselesidir. Tüm bunları önceleyen bir başka geniş başlık ise, Tonguç'un kendi aktarımıyla "memleket meselesi"dir. Tonguç, tüm etkinliklerinde ve attığı her adımda ezbere bir batıcı veyahut şovenist köycü fikirlerin karşısı bir çerçeveye hareket etmiştir. Tonguç, Batılı uzmanların değerlendirmelerini kısa erimli ve ülke gerçekliğinden uzak görmekteydi. Toplumun modern uygarlığa geçmesi için maddi koşulların da değiştirilmesi gerekiyordu. Tonguç, modern uygarlığın özünü işin ve bireyin uzmanlaşmasında ve rasyonelleşmesinde görmüştür. Böylelikle genç kuşaklar için iş olanakları yaratılmış olacak ve bireylerin mesleklerini akılcıl biçimde seçmelerine olanak tayan bir eğitim sistemi oluşturulacaktır. Bu amaçla, İsmail Hakkı Tonguç 1935 yılında Kültür Bakanı Saffet Arıkan'a kapsamlı bir rapor sunar. İlgili raporda köylerin kalkınmasında okuma-yazma, yurt ve hayat bilgisi, matematik gibi derslerin verilmesi ve öğretilmesinin kilit önem arz ettiğinin altı çizilmektedir (İlter, 2022: 45). Tonguç'a göre, köyde eğitim meselesi istenildiği gibi gerçekleştirilmesi söz konusu programın uygulanmasına bağlıydı. Tonguç, köylerde sadece teorik derslerle öğretimin sağlanması değil, aynı zamanda bu teorinin pratikle birleştirilmesinin gerekliliğine sık-sık işaret ediyordu. Bu sebeple köydeki öğretmenler köylerdeki sorunları görüp bunlara çözüm aramaya yönelecekti (Aldemir, 2007: 60).

İsmail Hakkı Tonguç'un yukarıda bahsedilen raporu sayesinde olması ve Mustafa Kemal'in önerisi sebebiyledir ki, köylerde eğitim çalışmaları hızlandırılmış, 1936 yılında Eğitim Kursları açılmıştır. Eğitim kursları sistemine göre, askerliği çavuş ve onbaşı olarak yapmış

gençler 6-8 aylık süreyle köylerde eğitimlik yapacak ve eğitimde ilerleme başlayacaktır. İlerleyen süreçte eğitim kurslarından büyük verim alınması ile birlikte kursların genişletilmesi kapsamında 21 Haziran 1936 tarihli 3238 sayılı “Köy Eğitimler Yasası” çıkarılmıştır. Bu yasaya göre Tarım Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortak çalışmasıyla eğitimler köylerin kalkınmasında öncü olacak, köylüye yardım edecek, bakanlıklar tarafında gerekli teçhizat sağlanacaktır (Aldemir, 2007: 63). Köy Enstitüleri’nin 1940 yılında kurulmasıyla birlikte, Eğitim Kursları da eğitim faaliyetlerine devam etmiştir. 1947 yılına kadar faaliyet gösteren bu kurslar, toplamda 8675 eğitimci yetiştirmiştir. (Yalçın, 2012: 37). İsmail Hakkı Tonguç, 1946-1947 ders yılı başlangıcına kadar Eğitim Kursları’nda 8675 köy eğitimci yetiştirildiğini ve bu dönemde 7090 yeni okul açıldığını açıklamıştır. Bu okullarda 210.863 öğrencinin eğitim aldığını belirten Tonguç, eğitimcileri "köy kahramanları" olarak nitelendirmiştir. (Ertuğrul, 2010: 22).

Köy öğretmenleri yetiştirmek amacıyla 1930’lu yıllarda "Proto-Köy Enstitüsü" olarak da bilinen 1937 yılında İzmir ve Eskişehir’de, 1938 yılında Kırklareli’nde ve 1939 yılında Kastamonu’da köy öğretmenlerini yetiştirmek üzere birer Öğretmen Okulu kurulmuştur. (Aydın, 2018: 77). Eskişehir Çifteler köyünden sonra, İzmir Kızılçullu ve Kastamonu-Gölköy, Adapazarı-Arifiye, Erzincan, Edirne-Karaağaç, Samsun-Akpınar ve Isparta-Gönen’de de açılmıştır (Yeşil, 2018: 16). 1936 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na atanan Hasan Ali Yücel, Türk eğitim sisteminde köklü bir değişim peşindeydi. Bu değişimin temellerini atmak için Köy Enstitüleri projesini hayata geçirmeye karar vermiştir. Bu projenin mimarını İsmail Hakkı Tonguç olarak seçmiş ve 1938 yılında onu İlköğretim Genel Müdürlüğü’ne atamıştır.

1940 yılındaki Türkiye’ye baktığımızda, eğitim tablosunun oldukça karanlık olduğunu görmüş oluyoruz. O dönemde nüfusun %78’ini oluşturan 6 yaş üzeri vatandaşın okuma yazma bilmediği, bu oranın köylerde %90’a yaklaştığı ortaya çıkmıştır. 40.000 köyün 35.000’inde okul bulunmadığı ve bu kadar kitlesel bir ihtiyacı karşılamak için 27.000 öğretmene ihtiyaç olduğu ise durumun vahametini gözler önüne sermiştir. Bu ihtiyacın normal şartlarda 70 yılda karşılanabileceği gerçeği ise çözümün ne kadar acil olduğunu göstermiştir. Bu eğitimsizliğin çözümü, Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in de vurguladığı gibi, öğretmen yetiştirme meselesine dayanıyordu (Taşdemir, 2020: 19). Öğretmen yetiştirme sorunu ne kadar hızlı çözülürse, köylerdeki eğitim sorunu da o kadar

kısa sürede halledilebilecekti. Tüm bu gerçekler göz önünde bulundurularak, 17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı kanunla Köy Enstitüleri Kanunu çıkarılmış ve Köy Enstitüleri kurulmuştur (Tan, 1940). Bu kurumlar, sadece öğretmen yetiştirmenin ötesinde, köylerin kalkınmasına da katkıda bulunmayı amaçlamıştır.

1940 yılında kabul edilen Köy Enstitüleri Yasası, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim tarihinde iz bırakan bir dönüm noktası olmuştur. Bu yasanın temel amacı, köylere modern eğitim ve aydınlanmanın örmeğini teşkil edecek, tarım ve kalkınmaya katkıda bulunacak nitelikli öğretmenler yetiştirmek amacını taşımıştır. Enstitüler, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet göstermiş ve dört yıllık ücretsiz bir eğitim programı sunmuştur. Eğitim ve öğretim faaliyetleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenmiştir. Öğretmen ve memurların maaşları da bakanlık tarafından karşılanmıştır. Öğrenciler, yoksul köylü ailelerinden seçiliyor ve giriş sınavı ile mülakat ile belirleniyordu. Sağlık dışı sebeplerle ayrılan öğrenciler kaldıkları sürenin bedelini ödemek zorundaydı. Bu durum, eğitime olan bağlılığı ve sorumluluk bilincini artırmayı amaçlamıştır. Ayrıca, mezun olan öğretmenler 20 yıl boyunca köye öğretmenlik yapmakla yükümlüydüler. Bu süre zarfında başka bir devlet kurumunda çalışmaları mümkün değildi. 20 yıllık zorunlu çalışma süresiyle birlikte yetiştirilen öğretmenlerin bilgi ve becerilerini köylere aktarmaları ve tarımsal kalkınmaya katkıda bulunmalarını sağlamaları amaçlanmıştır. Maaşları o dönem şartlarına göre makul bir seviyede belirlenmiştir. Enstitülerde sadece eğitim değil, üretim ve uygulama dersleri de verilmiştir. Bu dersler, öğrencilerin sadece teorik bilgi birikimi değil, aynı zamanda pratik beceriler de kazanmalarını sağlamıştır. Devlet tarafından sağlanan tohum, çiftlik hayvanları, fidan gibi araç-gereçler, bu derslerin verimli bir şekilde yürütülmesine katkıda bulunmuştur. Köy öğretmenlerine atandıkları okulun yanında köy işlerine yarayacak ve öğretmen ile ailesinin geçimine yetecek kadar toprak tahsis edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin köy hayatına uyum sağlayabilmelerini ve köylülerle yakın ilişkiler kurmalarını kolaylaştırmıştır. Ayrıca, tahsis edilen topraklar, okul öğrencilerinin uygulama dersleri için de kullanılabiliştir (Altın, 2019: 42).

Köy Enstitüleri, Türkiye'nin köylere eğitim ve öğretmen yetiştirme konularında önemli katkılarda bulunan kuruluşlardır. 19 Haziran 1942 tarihli 4274 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilât Kanunu'nun 10. maddesi, Köy Enstitüsü öğretmenlerinin görevlerini ve yetkilerini açıkça belirtmektedir. Bu madde, öğretmenlerin hem okul ve kurslarla ilgili

işlerde hem de köy halkının genel eğitime yönelik faaliyetlerde bulunma sorumluluğunu taşıdığını ifade etmektedir. Öğretmenler, sadece akademik eğitim vermekle kalmayıp, aynı zamanda köy halkını sosyal ve kültürel olarak da geliştirmek için çaba sarf etmişlerdir. Bu çerçevede, Köy Enstitüsü öğretmenlerinin vazifeleri, eğitim materyalleri hazırlamak, köydeki çocuklara ve yetişkinlere eğitim sağlamak, köylerde toplumsal bilinç ve dayanışmayı teşvik etmek gibi geniş bir yelpazeyi kapsamıştır. Okul ve kurslarla ilişkili görevlere dayanarak, köy öğretmenin sorumlulukları arasında köy okullarının kuruluş süreçlerine katılmak, kendisine teslim edilen ekipman ve araçları korumak, hayvanlara bakmak, enstitüye ait araziyi işlemek, enstitü öğrencilerinin eğitim ve öğretimine yönelik önlemler almak, öğrencilerin sağlık durumlarını takip etmek, fidanlık oluşturmak, dayanışma gerektiren faaliyetlerde birlikte çalışmak ve yardımlaşmak gibi görevler belirtilmiştir (İlter, 2022: 48).

3.1.1 Köy Enstitülerinin Düşünsel Mimarları Olarak Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç

3.1.1.1 Hasan Ali Yücel

Erken dönem Türkiye tarihi ve siyasal hayatını çalışan pek çok araştırmacının ve eğitimcinin ismine aşina oldukları Hasan Ali Yücel eğitim alanında hayata geçirilmesine vesile olduğu köklü çalışmalar ve kalkınma adımlarıyla döneminin ayrıksı ve bir o kadar da özgün bir aydınıdır. Tezin bu bölümünde, Hasan Ali Yücel'in zaman dizinsel bir biçimde aktarılmış otobiyografisine yer vermekten ziyade onun eğitim tarihindeki köklü adımları ve kapsadığı alana yer verilecektir. Yine de, Hasan Ali Yücel'i kuşatan ve onu özne olarak inşa eden toplumsal bağlamı anlamak adına Yücel'in yaşam öyküsüne ilişkin kimi dönüm noktalarını paylaşmak elzem olsa gerektir.

Hasan Ali Yücel, 16 Aralık 1897 yılında İstanbul'da dünyaya gözlerini açmıştır. Babası Maliye Nezareti memurlarından olan Ali Rıza Bey, annesi Neriyye Hanım'dır. Babası Ali Rıza bey, dürüst, otoriter ve devlet işlerinde bir o kadar dürüst, rüşvet ve hırsızlığın karşısında duran kişiliğiyle nam salmıştır (Uluköse, 2008:15). İlköğretimini Altınmermer'de bir mahalle mektebinde alan Hasan Ali, ortaokulu 1911 yılında Aksaray'da "Mektebi Osmani" adlı bir özel okulda tamamlamıştır (Unat, 1961: 291). Osmanlı'nın köklü değişikliklerden geçtiği ve bu anlamda da toplumun değişim ve dönüşüm sancısıyla

boğuştuğu bu dönem, muhtemeldir ki Yücel üzerinde de etkilerini hissettirmiştir. Hasan Ali, II Meşrutiyet ve Balkan Savaşı'na henüz o yaşlarında tanık olmuş ve devlet aygıtının zaifiyetini, Osmanlı'nın çöküş sürecü sancılarını yakından gözlemlemiştir. Bu gelişmeleri değerlendirdiği “vatan ve hürriyet” kavramlarını inceleyen ilk yazısı daha o yıllarda “Mektebli” dergisinde yayımlanmıştır (Sönmez, 2000:10).

Ortaokuldan sonra eğitim hayatına Vefa Lisesi'nde devam eden Hasan Ali, burada Peyami Sefa ve Yusuf Ziya Ortaç ile tanışma fırsatına erişmiş, boş zamanlarında okulun bahçesinde Peyami Sefa ile düşünsel tartışmalara girmiştir (Türen, 2018:164). Hasan Ali Yücel, veyahut o günkü ismiyle Hasan Ali, Vefa Lisesi'nin son sınıfında askere çağırılmış ve yedek subay talimghahına gönderilmiştir (Unat, a.g.m: 291). 1916 ve 1918 yılları arasında Pendik'te Talimghah devrelerinde tabur ve alay karargahlarında asteğmen ve teğmenlik yapmıştır (Unat, a.g.m: 292). Askerden dönen Hasan Ali, üniversite hayatına İstanbul Üniversitesi Hukuk fakültesinde başlamış ve bu dönemde diğer öğrenciler gibi Türk Ocakları'na katılmıştır (Unat, a.g.m: 292). O sıralarda muhtelif dergi ve gazetelerde yazıları ve şiirleri yayınlanmıştır. Hasan Ali, hocası Celalettin Arif Bey'le anlamadığı konu üzerinde tartışma yaşadığı için okuldan ayrılmakla yüz yüze kaldığı için Edebiyat Fakültesi öğretmen okuluna yazılmıştır (Sönmez, a.g.m: 12). 30 Mayıs 1921'de Edebiyat Fakültesi Felsefe bölümünden mezun olarak öğrenim hayatını tamamlamıştır.

Öğrenim hayatının hemen akabinde Hasan Ali Yücel, meslek hayatına adım atmak istese de ülkenin en zorlu dönemi olan Kurtuluş Savaşı'nın sürdüğü günlere denk düşen bu süreçte kendini bambaşka bir mecra içinde bulmuştur. Hasan Ali, Anadolu'nun işgal günlerinde Milli Mücadele'ye destek veren, kendilerine “millicisi” adını veren grupta yerini almış, İstanbul'dan Ankara'ya silah kaçırarak örgüte yardım etmiştir (Elmacı, a.g.m: 165). Hasan Ali, öğretmen okulunu bitirmesine rağmen o yıllarda kolay kolay öğretmen olunmadığı için tanıdığı öğretmenlerle ilişki kurarak Edebiyat Fakültesi'nin öğrencilerinin inzibatlığı ile uğraşmıştır (Unat, a.g.m: 293). Nihayet 15 Temmuz 1921 yılında Mustafa Kemal'in eğitime önem verdiğini gösterecek şekilde topladığı Maarif Kongresi'ne katılan 250 öğretmen içinde yerini alarak mesleki anlamda ilk önemli adımı atmıştır (Eronat, 1993: 13).

Hasan Ali Yücel kendi anlatımıyla Mustafa Kemal ile ilk kez İzmir'de karşılaşmıştı. Mustafa Kemal'in İzmir İktisat Kongreleri günlerinde 2 Şubat 1923'te halk ile yaptığı konuşmada

dinleyiciler arasında Hasan Ali Yücel de bulunmaktaydı (Acar, 2012: 17). 1924 yılında İstanbul Erkek Lisesi'nde öğretmenliğe başlayan Hasan Ali Yücel, 1927 yılında dönemin Eğitim Bakanı Mustafa Necati'nin ekibinde Bakanlık İlköğretim Müfettişliği'ne atanmıştır (Türkoğlu, 1997: 34). 1930 yılında Serbest Fırka'nın kapatılmasından sonra yurt gezisine çıkan Mustafa Kemal gezi heyetine eğitim müşaviri istemesi üzerine üç buçuk ay süren bu gezide genç müşavir Hasan Ali Yücel görevlendirilmiştir (Unat, a.g.m: 294). Bu gezi Hasan Ali Yücel'in Mustafa Kemal ile ikinci karşılaşması olmuştur.

Edebiyat öğretmenliği ile mesleğe adım atan Hasan Ali Yücel, 1938 yılında Milli Eğitim Bakanı olarak göreve getirilmiştir. Hasan Ali Yücel, görev süresi boyunca Türkiye'nin eğitim hayatında önemli gelişmelere imza atmış ve eğitim alanında kay değere başarılar elde edilmesini sağlamıştır. Bunlardan en önemlisi de Türkiye'nin eğitim devrimi sayılan Köy Enstitüleri'nin açılmasına öncülük etmesi olmuştur. Yanı sıra, klasik Batı eserlerinin Türkçeye çevrilmesine, eğitim şuralarının kurulmasına, köy eğitim çalışmalarına, 1943 yılında Ankara Fen Fakültesi'nin, 1944 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi'nin, Ankara Tıp Fakültesi'nin kurulmasına öncülük etmiştir (İlter, a.g.m: 49). Onun görevi döneminde yaklaşık 14.000 öğretmen ve eğitmen sayısı 28.500'e çıkmış, 6.700 olan ilkokul sayısı, 13655'e çıkmış, göreve yeni başladığında 850.000 olan öğrenci sayısı ise 1.360.000'e yükselmiştir (İlter, a.g.m: 50). Bu gelişmeler, o dönemde okul, öğretmen ve öğrenci sayısında yüzde yüz civarında artışı işaret etmektedir (Sakaoğlu, 1992: 88-89).

Türkiye'nin kırsal alanlarındaki eğitim sorununun çözülmesi amacıyla 22 Mart 1926 tarihli 789 sayılı "Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun" ile ilkokullara öğretmen yetiştiren Köy Muallim Mektepleri kurulmuştur. Ancak kentlerden köylere gelen öğretmenler köy koşullarına uyum sağlayamamaktave dolayısıyla eğitimin niteliği istenilen düzeyde gerçekleştirilememektir. Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın görevi döneminde kurulan Eğitmen Kursları nispeten başarı gösterse de, bu başarı sadece ilkokul düzeyinde eğitimle sınırlı kalmıştır. Oysa yeni rejimin Türkiye'sinde, siyasal devrimin hemen sonrasında toplumsal düzlemde bir dizi dönüşüme ve kırsal alanda köklü bir değişime ihtiyaç duyulmaktadır. Böylesi bir ortamda ise köy koşullarına uygun ve çokyönlü eğitimin sağlanması yeni rejimin yönelim ve iddiaları açısından elzem görünmektedir.

Hasan Ali Yücel eğitimde ezbere dayalı bir yönelimee karşı çıkıyor, yalnızca teorile eğitimde edilgenliğinortadan kaldırılamayacağını daha 1944 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi'nin açılışında öğrencilerle buluşmasında ifade ediyordu. Hasan Ali Yücel'in kafasındaki proje köylerdeki eğitimin teori ile sınırlı kalması değil, teorinin pratikle nasıl birleştirileceği sorusu üzerine inşa edilmişti. Bu noktadan hareketle, Yücel, meclise Köy Enstitüleri tasarını sunmuş ve bu tasarı 278 oyla kabul edilmiştir (Kalyoncuoğlu, 2010: 237). Yücel'in Köy Enstitüleri tasarısı başka bir ülkenin eğitim sisteminden alınmış bir kopya değildi; Türkiye'nin o dönemdeki koşullarına cevap veren ve modern köylüyü yetiştirecek özgün bir eğitim kurumu idi. Nitekim kendisi, Meclisteki konuşmalarının birinde *“Bu, bizimdir, kimseden almadık; başkaları bizden alsınlar.”* demiştir (Eronat, a.g.m: 130).

3.1.1.2 İsmail Hakkı Tonguç

Köy Enstitüleri kuruluşunda adı geçen diğer ikinci isim kendisine sıklıkla “Tonguç Baba” diye hitap edilen İsmail Hakkı Tonguç'tur. İsmail Hakkı Tonguç 1893 yılında bugünkü Bulgaristan'ın Silistre iline bağlı Totrakan ilçesinin bugünkü adı Sokol olan Tatar Atmaca köyünde dünyaya gelmiştir. Hasan Ali Yücel'den farklı olarak Tonguç, köylü bir ailede dünyaya gözlerini açmış, köy koşullarında yetişmiştir. Tonguç, bilindiği üzere köy eğitimdeki yaşam koşulları ve bu koşulların eğitime getirdiği zorlukları henüz küçük yaşlarında farketmiş ve bu zorlukları birebir deneyimlemesi onu gelecekte köylerdeki eğitim sorunlarının çözülmesinin şart olduğunu kavramasına itmiştir. (Gülbitti, 2020: 56). Mesleğe Resim-İş öğretmenliğiyle başlayan Tonguç, 1940 yılında kurulan Köy Enstitülerine kadar önemli görevlerde bulunmuştur.

İsmail Hakkı Tonguç'u odasının duvarında yer alan levhada yazan “İş insanın hem miyari, hem de mimarıdır.” (Tonguç, 2015: 160) ifadesi onun karakterini en iyi şekilde ortaya koymuştur. Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati'nin vefatından sonra duraksayan köy eğitim çalışmaları göreve yeni gelen Saffet Arıkan'dan sonra yeniden diriltilmiş ve bu dönemde Tonguç, Arıkan'a sunduğu rapordan sonra, 1935 yılında vekaleten İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanmıştır. Onun görevi döneminde 1936 yılında Eğitim Kursları açılmış, daha sonra 1938 yılında Köyde Eğitim ve 1939 yılında Eğitim Yoluyla Canlandıracak Köy eserlerini yayımlanmıştır (Gümüşoğlu, 2014-2015:138). Eğitim Kurslarının açılmasında önemli rol oynayan Tonguç, 1940 yılında vekaleten atandığı İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne bir süre sonra aslen atanmıştır. Tonguç'a göre köylerdeki değişim sadece

ekonomik kalkınmayla sınırlı olmamalı aynı zamanda kültürel olarak canlandırma sürecini de kapsamaludur. Bu fikrini şu şekilde belirtmiştir:

“Köy meselesi bazılarının anlattıkları gibi mihaniki surette köy kalkınması değil, manalı ve şuurlu bir şekilde köyün içten canlandırılmasıdır. Köy insanı öylesine canlandırmalı ve şuurlandırılmalıdır ki, onu hiçbir kuvvet yalnız kendi hesabına ve insafsızca istismar etmesin. Ona esir ve uşak muamelesi yapamasın. Köylüler şuursuz ve bedava çalışan birer iş hayvanı haline gelmesinler. Onlar da her vatandaş gibi, her zaman haklarına kavuşabilsinler. Köy meselesi, köyde eğitim problemleri de içinde olmak üzere bu demektir...” (Karakuş, 2014: 25).

İsmail Hakkı Tonguç, köylerdeki sorunun bir bütünü teşkil ettiğini söylerken, zihin emeğiyle kol emeğinin, teoriyle pratiğin birliğiyle ancak gerçek bir şekilde sorunun çözülmesinin mümkün olduğunu belirtmiştir. Tonguç, muhtelif zamanlarda İngiltere, Almanya, Bulgaristan, Macaristan gibi Avrupa ülkelerine ve SSCB’ye gerçekleştirdiği gezilerde ve bu gezilerin bazılarında köy okullarını ziyaretler sonucunda pek çok şey öğrenmiş ve öğrendiklerini Türkiye koşullarına uyarlamaya çalışmıştır (İlter, a.g.m: 52). Tonguç, bu hedefler doğrultusunda 20 yıllık bir köy kalkınma planı taslağı hazırlamıştır. Bu plana göre 70-80 yıl içinde eğitimin köylere ulaşması hedefi 1954 yılında tamamlanmış olacaktı. Ne var ki bu plan gerçekleştirilememiş, tam tersine 1954 yılında Köy Enstitüleri DP tarafından kapatılmıştır.

17 Nisan 1940 yılında İnönü’nün desteğiyle Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç, Köy Enstitülerini kurmuş ve Tonguç, Köy Enstitülerinin kurucusu ve kuramcısı olarak tarihe adını yazdırmıştır. İsmail Hakkı Tonguç, Köy Enstitüleri kurulduktan sonra çalışmaları yakından izlemiş, enstitüleri ziyaret etmiş, enstitü müdürleriyle görüşmüş ve enstitülerin eksiklerinin giderilmesi konusunda çalışmalar yapmıştır. İsmail Hakkı Tonguç, 1942 yılında kurulan ve birçok tanınmış müzik sanatçısını, tarihçiyi, dil-edebiyatçıların yetiştiği Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsünün kuruluşuna öncülük etmiştir. Tonguç, enstitülere geleceğin köy üniversiteleri olarak görmüş ve *“Burası ileride Türkiye’nin sorunlarını, gerçek bilimsel yaklaşımla inceleyip çözümler üretecek, yaşamdan kopmamış, dinamik yeni bir üniversitenin çekirdeği olmalıdır”* şeklinde fikirlerini belirtmiştir (Güler, 2015: 199). Tonguç’un yaklaşımını anlamak adına kimi anekdotlara başvurmak gerekmektedir. Örneğin

Tonguç, Saray Köyü'ne ziyarete bulunduğunda gözüne eski bir taşyapı olan medrese takılır. Tonguç, medreseyi işaret ederek: *“Osmanlı kendi ülküsünü ve dünya görüşünü köylere değil böyle yaymıştı. Biz Cumhuriyet ülküsünü yaymak için ne yaptık? Cumhuriyet'in bir eğitim karakolu var mı köyde? Bir karakol var ama, jandarma karakolu!”* (Tonguç, a.g.m: 274) diyerek yeni Cumhuriyet'in temel sorunlarını ve yeni rejimin kitleye ulaşmada işlediği günahları bir nevi özetlemiştir. Akşamında Ankara'ya dönen Tonguç, Ceyhun Atuf Kansu'ya sorar:”- *Nasıl Ceyhun Ağabey, köy gerçeği seni yıldırıyor mı? Bir on yıl dayanalım, bu gerçeği öyle bir değiştireceğiz ki! Köy öğretmenleri bir başlangıçtır. Şimdi 3 köy öğretmeni açtık. Öğrencileri köylerden alıyoruz. Köyden geliyorlar ve köye dönecekler. Senin anlayacağın -burada sözcüklere katılık vererek, sert sert basarak söyledi- kentli aydınlar gibi köyden kaçmayacaklar, bugün gördüğün kerpiç, çamur Ankara köylerini değiştirecekler, Cumhuriyet köylerini kuracaklar, Anadolu'yu baştan başa değiştirecekler”* (Tonguç, a.g.m: 274-275).

1940'ların ortalarına doğru Köy Enstitülerine karşı eleştiriler ve karalamalar dönemi başlar. Soğuk Savaş'ın kendini tüm azamatiyle hissettirdiği bu dönemde, özellikle Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç, bu eleştirilerin hedefi haline gelmiş ve Köy Enstitülerinde komünizm propagandası yapıldığına, eğitimcilerin de bizzat komünist olduklarına dair yaftalamalar sürmüştür. Ancak Tonguç, sosyalist olmadığını defalarca belirtmiştir. Tonguç, daha önceki yıllarda belirttiğimiz gibi Sovyetler Birliği'nde gezilerde bulunmuş, oradaki köy okullarını gezmiştir. Bunun yanı sıra o, bir çok Avrupa ülkesinde de aynı amaçla gezintilerde bulunmuştur. Yani Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç'un da defalarca belirttiği Köy Enstitüleri hiçbir ülkeden kopyalanmış ya da ithal edilmiş bir eğitim projesi değildir. Köy Enstitüleri, Türkiye'nin o dönemki koşullarına uygunlaştırılmış, tek gayesi köylülerin aydınlanmasını sağlamak ve Cumhuriyet'in devrimci geleneğini sürdürecektir köylüleri yetiştirmek olmuştur. Bu anlamda onların kafalarındaki Köy Enstitüleri, yeni rejimin kitleyle buluşması ve Cumhuriyet'in “yeni insan”ın inşa edilmesinin kurumsal ayaklarıdır.

3.2 KÖY ENSTİTÜLERİNİN AYRIKSI BOYUTU: “İŞ İÇİNDE EĞİTİM”

ANLAYIŞI

Dönemin temel tartışmalarından biri enstitülerin nerede kurulması gerektiğidir. Bu konuda uzun tartışmalar yaşanmış ve nihayet belli bir uzlaşıya varılabilmektedir. İlk kurulan enstitüler, farklı idari bölgelerden gelen öğrencileri barındıracaktır. Her enstitünün aşağı yukarı aynı

ziraat özelliklerine sahip bir bölgenin az ya da tamamen merkezinde bulunması, her enstitünün bu özelliklere göre ziraat faaliyetlerini merkezleştirmesi istenmektedir. Bununla birlikte, bu kadar basit ve doğal bir fikir bile birçok sorunla karşılaşmıştır. Seçilecek yerlerde su olması, işe yarayacak bina ve tarla olması ve az olsa da ulaşım; hastane, pazar ve hükümet dairelerine ulaşma şansı olması gerekmektedir. Ayrıca ideal olarak, arazinin istimlâke başlamadan sağlanması, yerin sakinleri tarafından enstitü talep edilmesi ve yeni yapılar kurulurken kalınacak binaların bulunması gereklilikler arasındadır (Kirby, a.g.m: 202).

Köy Enstitüleri kurulurken en önemli ilke ve amaç üretimle eğitimi tek bir potada eritmek ve bunların birlikte sürdürülmesini sağlamak olmuştur. Köy Enstitüleri'nde öğrenciler zanaat öğrenerek ekonomik kalkınmaya katkıda bulunmuş, sanat ve spor becerilerini kazanarak toplumsal ve kültürel kalkınmaya ön ayak olmuş ve aynı zamanda entelektüel birikimlerini de geliştirmişlerdir (Babahan, 2009: 213). Tüm bunlara ilaveten, kuruldukları bölgelerde küçük ticaret teşebbüsleri ve köylerde pazar kurma girişimleriyle de ekonomik teşvikleri sağlamışlardır. Köylerde yün, meyve ve s. gibi ürünlerin üretiminin teşviki, devletin vergilerden aldığı kazancın köylere akmasının sağlanması kırsal alanlarda ekonomik gelişme olanaklarını arttırmıştır (Kirby, a.g.m: 273). İsmail Hakkı Tonguç *“Eğitim çocukları yaşamdan söküp duvarlar arasında yetiştirme yerine, gerçek yaşamın içinde, yetişkinlik yetki ve sorumluluklarıyla, gerçek yaşamın işlerini öğretim aracı olarak kullanarak, iş aracılığı ile iş için, meslek için yetiştirmek gerekir.”* (Kocabaş, 2020). Hasan Ali Yücel ise bu fikri destekleyerek *“Biz köy enstitülerini sadece içerisinde nazari tedrisat yapılan bir müessese olarak almadık. İçerisinde ziraat sanatları, demircilik, basit marangozluk gibi ameli bir takım faaliyetlerde bulunduğu için okul adıyla anmadık, enstitü diye isimlendirmeyi uygun gördük.”* Demiştir (Kocabaş, 2020: 35). Bu alıntılardan görüldüğü üzere hem Yücel, hem Tonguç üretim içinde eğitim ilkesini benimseyerek kendi kendine yeter bir eğitim sistemi kurmayı hedeflemiş ve kalkınmanın önünü açmıştır (Türkoğlu, 2019: 21).

Enstitülerin köylü üretiminin kalitesi üzerinde de etkisi olmuştur. Eğitimsel etki, doğrudan ekonomik etkiden daha uzun vadeli ve kapsamlı bir etkidir. Örneğin, Enstitülerden mezun olan öğrencilerin çoğu kaliteli hayvanlar yetiştirmenin yollarını bilmektedirler; bu açıdan bakıldığında uzun vadeli bir teşvikin söz konusu olduğu ifade edilebilir. Elbette, devletin maddi yardımları da bu süreçte önemlidir; zira mezunlar için gerekli araçlar, gerekli toprak

arazisi devletin sağlayabileceği olanakların ötesindedir. Öğrencilere, tayin edildikleri yerlerin şartlarına ve tercihlerine göre ekim aracı, hayvan veya taşıt aracı verilmesi gerekiyordu. Bunların tümünü devlet hayvan üretimi çiftlikleri sağlayacak durumda değildi. Bu nedenle, serbest pazardan hayvan satın alınması gerekiyordu. 1945–1944 yılları arasında ilk mezunlar için hayvan tedarikinde kredi sorunları da vardı. Satışa sunulan hayvanlar hem az sayıda hem de düşük kaliteliydi. Üstelik köylünün hayvanlarını iyileştirmek ve kalitelerini yükseltmek için herhangi bir saik de yoktu (Kirby, a.g.m: 274).

Kalkınmayı sağlamayı kendisine hedef olarak gören Köy Enstitüleri'ne baktığımızda üç temel niteliği görebiliriz: Bilimin ışığında ve karma eğitim ile laikliğin ön planda tutulduğu pozitivizm; gözlem ve deneye dayanan, toplumsal gerçekliği uygun eğitimi ön plana çeken realizm; üretime dayalı etkili öğrenme sürecini, demokrasinin egemen olduğu ilerlemeci felsefe (Erkılıç, 2013: 9). Köy Enstitüleri'nde çok yönlü eğitim anlayışı, zanaatkar, sanatçı, yazar, öğretmen, doktor gibi birçok alanda mezun verilmesine neden olmuştur. Enstitüler, iş eğitimi felsefesi doğrultusunda beş yıllık bir eğitim süresi içinde 58 hafta ziraat ve çalışmalara, 58 hafta teknik ve çalışmalara, 30 hafta beş yıllık sürekli tatillere ve haftada 44 saat çalışmaya ayrılmıştır (Tonguç, 2000:168). Köylerin içten canlandırılması için gerekli olduğu düşünülen iş eğitimi felsefesi doğrultusunda programlar oluşturulmuştur. Köy Enstitüleri, kültür derslerine 22 saat, ziraat derslerine 11 saat ve teknik derslere 11 saat ayırmıştır. Ziraat dersleri arasında fidancılık, meyvecilik, sebzecilik, tarla ziraatı, bağcılık, kümes hayvanları, sanayi bitkileri ziraatı, arıcılık ve ipek böcekçiliği, bahçe ziraatı, balıkçılık ve su ürünleri ziraat sanatları yer almaktadır. Teknik dersler arasında nalbantlık, taşçılık, betonculuk, köy demirciliği, marangozluk, motorculuk, kireççilik, tuğla ve kiremitçilik, duvarcılık, sıvacılık, köy ve el sanatları, bıçki, dokuma, nakış, dikiş ve örgü vardır (Polat, a.g.m: 114). Dersler enstitünün bulunduğu bölgeye göre değişmiştir. Sakarya Arifiye enstitüsünde balıkçılık, Kars Cilavuz'da büyükbaş ve küçükbaş hayvancılık, Malatya Akçadağ'da kayısı, Antalya Aksu'da narenciye ve diğer ürünler yetiştirilmiştir (Şimşek, Mercanoğlu, 2018: 276). Enstitü sisteminin bu şekilde gelişmesi, mezun olduktan sonra her öğrencinin köye bir şeyler katacağı sonucuna da varmıştır. Nitekim 22 Nisan 1940 tarihli 3803 sayılı kanunun 6. maddesinde, köy enstitülerinden mezun olan öğretmenlerin tayin oldukları köylerde eğitim, öğretim ve ziraat işlerini görmeleri ve örnek bağ bahçeleri ve

atölyeler gibi tesislerle köylere rehberlik edeceklerini belirtmektedir. Bu nedenle İsmail Hakkı Tonguç, iş eğitiminin önemini şu şekilde belirtmiştir:

"Enstitülerde tarım ve işlik çalışmalarına önem verilirken, kültür derslerinin eski ezberci yöntemle okutulamayacağı pek doğaldı. Çünkü doğanın içinde, tarla ve bahçelerin arasında açılan bir kurumda, biyoloji ve tabiat derslerinin derslikte ve karatahta başında okutulması artık gülünç olacaktı. Tıpkı bunun gibi, ekilip biçilen, çadır yaşamından başlayarak yeni yapılar kurulan, hayvan beslenen, bir kurumda, kimya, aritmetik ve geometri derslerini bu olaylarla bağlantı yaratmadan okutmaya kalkışmak büsbütün gülünç olurdu. Onun için bütün derslerle ilgili metotların kökten değiştirilmesi, derslerin iş içinde ve iş vasıtasıyla öğretilmesi gerekiyordu." (Türkoğlu, a.g.m: 217).

Nihayetinde, Köy Enstitüleri, iş içinde eğitim anlayışıyla kendi kendine yeten bir sistem oluştururken köylerin kalkınmasına da yardımcı olmuştur. Bu durum, enstitülerin hayvancılık ve tarımda yaptıkları çalışmalarla özellikle kendini göstermiştir. Örneğin, Nisan 1945'te Savaştepe Köy Enstitüsü tarafından yayınlanan Köy Enstitüleri Dergisi'nin ikinci sayısında, 150 dekar toprak işlenmeye hazırlanmış, 3000 dekar toprak ekilmiş ve sebze bahçelerini korumak için sel kanalları yapılmıştır. Yine aynı derecede Çifteler Köy Enstitüsü'nün 1945 yıl haberlerinde yer alan bilgilere göre, 3500 badem, 1202 zerdali, 1000 elma armut, 1000 akasya dikilmiş, iki ton taze bakla, dokuz ton şu an, üç ton sarımsak, dört ton biber, 15 ton domates, 20 ton pırasa, üç ton turp, iki ton lahana ekilmiş, 47 at, 250 koyun, 11 inek, 50 tavuk, 50 kaz, 10 ördek yetiştirilmiş, 13.096 ton arpa, 40.531 ton buğday, 284 ton yulaf, 0.508 ton mercimek, 0.134 ton nohut ekilmiştir (Türkoğlu, a.g.m: 229).

Köy Enstitüleri kapatılana dek köylerde 875 yeni okul ve 993 öğretmenevi inşa edilmiş, 741 işlik yapılmış, 851 köy okulu onarılmış, genişletilmiş ve imece usulü çalışma yöntemiyle toplumsal birlik ruhu gelişmiştir. 1946-1947 ders yılının başında, 521 sağlık memuru köy enstitülerinden ayrılmış ve 14.298 öğretmen ve eğitimci mezun olmuştur (Tonguç, a.g.m: 523).

3.3 KÖY ENSTİTÜLERİNDE FİLİZLENEN TOPLUMSALLIK

Literatürdeki en basit deyişle toplum kalkınması, toplumun sosyal, ekonomik, kültürel gelişimlerinin sağlanması ve yaşam koşullarının iyileştirilmesi amacıyla gönüllü olarak gerçekleştirilen ve devletin olanaklarıyla desteklenen, halk inisiyatifine dayanan demokratik

bir kalkınma aracıdır (Aydın, a.g.e: 26). Bu tanımdan yola çıkarak Köy Enstitüleri'nin toplumsal kalkınma araçlarından biri olduğu ileri sürülebilir. Köy Enstitüleri'ni ulusal kültürün yaratıldığı toplumsal değerlerin geliştiği, ekonomik yaşamın mesleklaşma ve uzmanlaşmaya doğru geliştirildiği, ülke ekonomisinin verimliliğini artırma sorununu merkeze alan odaklar olması dolayısıyla toplumsal kalkınma ile ilişkilendirmek pekâla mümkündür (Kirby, 2019: 340). Osmanlı'dan sonra kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde toplumsal kalkınma yolu ile şehir ve köylerin refah düzeylerinin eşitlenmesi düşünülürken ekonomik durumun çok düşük olması gerçeği sonucunda bu gerçekleştirilmemiştir. Köyden şehire halkın göç etmesi o dönemde birçok sorunu tetikleyebilirdi. Eğer böyle bir durum yaşansaydı, bir dönem siyasi iktidarsızlık durumu yaşanır, bu da ideal köylü yaratma projesine engel olabilirdi (İlter, a.g.e: 56-57). Bu sorunların yaşanmaması ve köylülerin kırsalda tutulması için eğitimin köylere taşınması gerekliydi (Karaömeroğlu, a.g.e: 88).

Köy Enstitüleri'nde herşeyden önce dünya görüşünde eşitliğin olduğu bir düzen kurulmuş, bilimin, gözlemin ve deneyimin ön planda olduğu pozitivist bilimin ışığında, dayanışmacı bir atmosferde bir öğretim hayatı inşa edilmiştir. Bunun yanı sıra uluslararası düzeye ayak uydurmak amacıyla enstitülerde kitap okumak en önemli faaliyetlerden biri haline getirilmiştir. Okumalar sonrasında demokratik bir ortamda tartışmalara yer verilmiş ve bu yolla da yeni düşünsel tartışmaların filizlenmesinin yolu açılmıştır. İsmail Hakkı Tonguç, gün içinde öğrencilerin serbest okumalar yapmasını ve bunun da alışkanlık haline getirilmesini belirtmiştir (Batır, 2011:7).

Toplumsal kalkınmanın başka bir kolu olan cinsiyet eşitliği Köy Enstitüleri'nde tezahür etmiştir. Kız çocuklarının önü açılmış, bu dönemde kız çocuklarının okula gönderilmeleri konusunda çabalar sarfedilmiş ve bu yolla kız öğrencilerin enstitülere sınavsız alımı gerçekleştirilmiştir. Tonguç, kız ve erkek öğrencilerin enstitülerde ayırmamayı, kızları enstitülerden uzak tutmanın doğru olmadığını, erkek öğrencilerde olduğu gibi kız öğrencilerin de eşit fırsatlara sahip olmasının gerekliliğini belirtmiştir (Tonguç, 1976: 35-36). Kız öğrencilere eğitim fırsatının verilmesinin yanı sıra karma eğitim de Köy Enstitüleri'nin temel özelliklerinden birisini oluşturmuştur. 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlayan bu fikir kendisini burada göstermiştir. Fırsat eşitliği, üretim, spor, sanatla iç içe eğitim, üretken, hakkını bilen, aydın köylüleri yetiştirilmesine imkân yaratmıştır.

Sanat eğitimi, aydın köylü vatandaşların gelişmesinde ikinci önemli basamaktır. Görsel zevkleri geliştirmek için resim dersleri, duyuşal zevkleri geliştirmek için müzik öğretmeni gereksinimindeki sorunlara karşın müzik dersleri programa itinayla konulmuştur. Her enstitüde ağız armoniği, akordeon, mandolin, kaval, gramofon, davul zurna ve radyo kullanılması zorunlu hale getirilmiştir (Türkoğlu, a.g.e: 303). Bu nedenle, enstitülerde keman çalan ve Batı müziğini bilen insanlar yetişmiştir. Enstitülerde tiyatro kültürü de yayılmaya çalışılmıştır. Tiyatroya biçilen önem, Tanzimat döneminden miras edinilen ve okuma yazma bilmeyen kitlelere sözlü yolla eğitimin kimi ilkelerinin taşınması geleneğinin bir devamı olarak da düşünölebilir. Nitekim bu dönemde, Halkevleri, öğrencilerin tiyatro hakkında daha fazla bilgi edinmeleri için tiyatro dersleri vermeye başlamış ve on beş günde bir hazırlanan piyeslerle tiyatro kültürü oluşturmaya başlanmıştı (Koç, 2013: 303). Shakespeare'in Bir Yaz Dönümü Gece Rüyası, Moliere'in Cimri'si, Kibarlık Budalası, Thornton Wilder'in Bizim Şehir, Gogol'un Müfettişi, Sophokles'in Kral Oidipus'u ve Bir Yaz Dönümü Gece Rüyası gibi oyunları sergilenmiştir (Türkoğlu, a.g.e: 309). Enstitünün müfredatının önemli kısmını kazı, gezi ve spor dersleri oluşturmuştur. Bununla birlikte, Hasanoglan Yüksek Köy Enstitüsü, üç yıllık kısa bir süreye rağmen Köy Enstitüsü Dergisi'ni çıkarmaya başlamıştır (Türkoğlu, a.g.e: 271). Akçadağ Köy Enstitüsü müdürü Şerif Tekben, yayın isteklerinin karşılanması için baskı makinesi almıştır. Bu derslerin yanı sıra, öğrencilerin bulundukları çevreyi daha iyi anlamaları ve daha fazla çevre bilinci kazanmaları için öğrencilere "Köy Sosyolojisi" dersi verilmiştir (Evren, 1998: 39). Sosyoloji dersine bağlı olarak toplum bilimi ve iş bilimi dersleri verilmiştir. Bu dersleri alan öğretmenler, edindikleri bilgileri köy okullarında staj yaparak uygulamıştır (Türkoğlu, a.g.e: 320). Köy Enstitüleri programında, toplum bilimi ve köy toplum bilimi, iş ruh bilimi, çocuk ruh bilimi ve ruh sağlığı, iş eğitimi tarihi ve iş eğitim bilimi, öğretim yöntemi ve uygulama gibi öğretmenlik bilgisi dersleri de yer almıştır (Türkoğlu, a.g.e: 320). Kemal İnal'ın ifade ettiğı gibi, bu farklı bileşenlerle verilen eğitim, bireyleri "sosyal bireyler" haline getirmek için kullanılmıştır (İnal, 2020: 76).

Türkiye'de halkçılığın önemli bir sembolü olan Köy Enstitüleri, ulusçuluk, laiklik ve cinsiyet eşitliğı gibi değerlerin yayılması ve korunması için önemli bir platform oluşturmuştur. Demokratik ortamın gelişmesi için yönetime katılım ilkesi önem teşkil etmiştir. İsmail Hakkı Tonguç, enstitü müdürlerine yazdığı mektuplarda öğrencilere ve öğretmenlere nöbet ve

yönetim işlerini vererek, enstitü yönetiminde öğrencilerle işbirliği yapılması gerektiğini vurgulamıştır (Türkoğlu, 2014-2015: 121). Niyazi Altunya'ya göre, köy enstitüleri yönetiminin temelini oluşturan çok önemli bazı ilkelere sahiptir. Bunların başlıcaları akılcılık, yerinden yönetim ve yetki devri koşullarına göre yönetim olmuştur (Altunya, 2014-2015: 40).

1942 yılında Kızılçullu ve Çifteler mezunları tarafından Ankara Hasanoğlu'da kurulan Yüksek Köy Enstitüsü, toplumun gelişiminde önemli bir rol oynamıştır. Enstitüde üç yıl boyunca öğrencilere çeşitli dersler verilmiştir. Buralarda tabiat bilgisi ve fizik, tarih, sosyoloji, psikoloji, yabancı dil, eğitim ve edebiyat dahil olmak üzere genel dersler öğretilmiştir (Kirby, a.g.e: 329-330). Her ders yılı sonunda öğrenciler meslekleriyle ilgili kurumlarda iki aylık staj yapmışlardır. Yüksek Köy Enstitüsü, bir "Köy Üniversitesi" olarak kurulmuş ve Köy Enstitüleri'nin üst mercisi olarak yüksek öğretim yapmak için tasarlanmıştır. Ayrıca söz konusu kurumlarda öğrenciler belirli kollar üzerinde uzmanlaşmıştır. Kız ve erkek öğrenciler için güzel sanatlar ve zirai işletme ekonomisi kolları, erkek öğrenciler için yapıcılık, madencilik, tarla ve bahçe ziraatı, hayvan bakımı; kız öğrenciler için kümes hayvancılığı ve el sanatları kolları bu çalışmalara örnek gösterilebilir (Tonguç, 2017: 526). İsmail Hakkı Tonguç, *“Burası ileride Türkiye'nin sorunlarını, gerçek bilimsel yaklaşımla inceleyip çözümler üretecek, yaşamdan kopmamış, dinamik yeni bir üniversitenin çekirdeği olmalıdır”* sözleriyle bu kurumların ileride üniversiteye dönüşmesi fikrini ortaya koymuştur (Güler, 2015: 199).

Hasan Ali Yücel, Köy Okulları ve Enstitülerini Teşkilâtlandırma Kanunu Lâyihası ve Muvakkat Encümen Mazbatası görüşmeleri sırasında, 1942 yılında Türkiye'de 17 yerde iki yıl boyunca 9.000 köylü öğrencinin çalıştığını ve enstitülerden edinilenleri ve topluma sağladıkları katkıları ile ilgili olarak atölyelerin duvarlarını kendilerinin yaptığını belirtmiştir. Her yıl üç bin öğrencinin mezun olması halinde sekiz yılda yirmi dört bin öğretmenin mezun olacağını ve yaklaşık on yıl içinde elli bin kişilik bir ilk öğretim ekibinin oluşturulacağını belirtmiştir. Köyleri geliştirmek ve ilerletmek amaçları doğrultusunda köylülere yardım edecek insanlar yetiştirmek istediklerini belirtmiştir (İlter, a.g.e: 61). Mezun öğrenciler tarafından kurulan dernekler, kooperatifler ve sendikalar da toplumsal gelişimin önemli bir parçası olmuştur. Bu süreçte, Kemalizm'in ana ilkelerinden olan halkçılık ilkesinin köy ayağı gelişmiştir. Halk Evleri, Halk Dershaneleri, Halk Odaları,

Millet Mektepleri, Köy Muallim Mektepleri, Eğitim Kursları, Köy Enstitüleri ve diğer kurumlar ve çeşitli sosyal politikalar, halkçılık ilkesinin toplumsal alanın önemli bir parçası haline gelmiştir.

Kemalizme bağlılıklarıylatanınan İsmail Hakkı Tonguç ve Hasan Ali Yücel, halkçılığın ülke çapında yayılmasına katkıda bulunan önemli şahsiyetlerdir. Onların aracılığıyla Kemalizmin kitleyle bağını tesis etmede manivela olabilecek ve halkçılığın simgelerinden sayılagelen Köy Enstitüleri kurulmuştur. İmece usulü çalışmaya büyük önem veren enstitüler, kendi bölgelerindeki köylere katkı ve destek sağlamışlardır. Yücel ve Tonguç'a göre Köy Enstitüleri'nden mezun olanlar, halkın içinden gelen aydınlar olacaktır. Mezun oldukları süre boyunca köylerinden ayrılmayacak ve köylerine hizmet sunacak bu kişiler, köy halkının büyümesine yardımcı olacak ve kendilerini hayatlarına bırakmayacaktır. Nitekim sonrasında, mezun olan birçok kişi köylerde kırsal kalkınmayı desteklemek için kooperatif ve dernekler kurmuş, imar, zanaat, tarım ve eğitim gibi birçok alanda çalışmalar yapmıştır (Aydın, a.g.e: 120-150). Aslında, enstitü girişiminin o dönemdeki köy-kent uçurumunun kapatılmasına yönelik olduğu düşünülürse, kent-köy arasındaki uçurum derecesinde olan farkları kapatmaya yönelik olduğu da şüphesiz doğrudur. Bu açıdan bakıldığında, Mustafa Kemal'in "*köylü milletin efendisidir*" söyleminin enstitülerde hayat bulduğunu iddia etmek abartı sayılmamalıdır.

3.4 KÖY ENSTİTÜLERİ HEDEFTE: ELEŞTİRİ, KINAMA VE SONUN GELİŞİ

Köy Enstitüleri hareketi, dönemin iktidarında olanların zihniyetiyle kendi zihniyeti arasındaki farklar sebebiyle çeşitli düzlemlerde dirençler, kıskançlıklar ve hatta düşmanlıkla karşılaşmıştır. Köy Enstitüleri başladığında dinamik ve rasyonel iş yapma durumu artık yenilik olmaktan çıkmış, bir alışkanlık haline getirilmişti. Dönemin koşulları elverseydi, İkinci Dünya Savaşı'nın Türkiye'ye menfi etkileri olmasaydı, savaştan sonra gelişen anti-kemalist muhalefet güçlenmese ve aynı şekilde o dönem Kemalizm'inin temelleri sarsılmasaydı Köy Enstitüleri gelişmeye devam edebilirdi. Ancak böylesi bir öngörü, Soğuk Savaş koşulları, dünya bağlamı ve Kemalizmin yeknesak, tek bir bütün olmadığı düşünüldüğünde gerçekleşmesi mümkün olmayan bir dilekten ibarettir.

İkinci Dünya Savaşı koşullarında Türkiye'nin çatışma dışı kalması Köy Enstitüleri ve diğer kalkınma programlarının hızlı ilerlemesine yol açmıştır. Nitekim Türkiye savaşın

başlangıcından itibaren savaşta yer almamıştı. Belki de iki yüz yıldan beri ilk kez Türkiye, dünya çapında bir savaşın hedefi olmadığını fark etmiştir. Bu süreçte, yeni kurulan ve konsolidasyonu henüz sağlanmış sayılan rejimin bir dünya savaşından yara almadan çıkması mümkün değildir ve ülkenin idarecileri, bilhassa da İsmet İnönü bu durumun pekala ayrımındadır. İkinci Dünya Savaşı sürecinde tetiklenen Almanya yönelimli İttihatçı ruh haline ve hatta somut hareketlenmelere karşın, İnönü ve yakın çevresi yeni cumhuriyeti savaştan uzak tutabilmenin tüm yollarını denemiş ve nihayetinde ülkeyi savaş dışında bırakabilmeyi sağlamışlardır. Elbette savaşa katılmasa da ordunun seferber edilmesi, orduyu beslemeye yönelik vergilerin kitleye dayatılması ahaliyi rahatsız etmiş ve sadece yöneticilere değil bizatihi rejimin kendisine yönelik öfke duymasına sebebiyet vermiştir. Söz konusu dönemde rejimin çizgisi, rejimin ideolojisi Kemalizmin komünizm, ya da faşizmden uzak tek parti sistemlerine mesafeli bir yönelim olduğunu kanıtlamaya vakfedilmiştir. Kemalizm, ulusal kalkınma ve ilerlemeyi her şeyden önemli tutan bir üçüncü yol ideolojisi olarak sunulmaktadır. Köy Enstitülerinin ve Türkiye'nin kalkınma hedefinin başarılı olması için ek bir koşul daha gerekliydi. Kemalizm geleneğini sürdürmek azminde olan bir hükümetin ülkeyi istikrarlı ve sürekli bir şekilde yönetmesi zorunluluk olarak belirmişti.. Birinci şartın eksikliği, ikinci şartın eksikliği anlamına geliyordu. Uluslararası askerî, ideolojik, siyasi çatışmaların ve savaşların tarafsız Türkiye'nin iç durumuna nasıl etki ettiği Türkiye'nin bu çatışmalardan uzak kalmak istemesine rağmen yer yer bu çatışmaların odağında yer alması dönemin özelliklerini belirlemişti.

Soğuk Savaş ortamında kendine filizleneceği bir fidelik bulan ırkçılık, Turancılık ya da Türkçülük olarak bilinen eğilim, 1942'den itibaren önemli bir hareket haline gelmeye başlamıştır. Turancılık, önceleri, 1930 yıllarında İstanbul Üniversitesi'nde Nihal (Atsız) etrafında toplanan küçük bir grup tarafından savunulmuştur. Bu hareket, Rus muhacirlerinin kısmen desteğini almış ve bu desteğe rağmen Kemalizmin başarılı devrinde önemsiz bir cereyan olarak nitelendirilmiştir. Hitlerizm Almanya'yı ele geçirdikten sonra ise Turancılık Faşizmin çerçevesinden beslenmiştir (Kirby, 323). Bu hareketin temel fikirleri arasında ırkçılık, anti-komünizm (kendisine aykırı gelen her fikir komünizm olarak görmüştür), anti-semitizm ve nihayet anti-kemalizm ve dolayısıyla Batı aleyhtarlığı yer almıştır.

Turancılık veya ırkçılık, Turancı ulusçuluğun temelini oluşturmuş ve kemalizmin ulusçuluk düşüncesine karşı çıkmıştır. Kemalizm ulusçuluğu, Türk ulusunu dış dünyadan ayıran değil,

aynı anda birleştiren bir ulusçuluğu temsil etmiştir. Türk tarih tezinin ırk ve antropoloji ile ilgili olması, Türkiye dışında ve hatta içinde Kemalizmin ırkçı olduğu fikrine yol açsa da dönemsel ve bağlamsal ele alındığı bu sürecin yalınkat bir ırkçılıkla ilintili olmadığı açıktır. Atatürk tarih tezindeki ırk görüşü, Türklerin yalnız kültür ve uygarlık bakımından değil, ırk bakımından da tarihin bellibaşlı uygarlıkları yaratan kavimlerinin dışında veya gerisin de değil, içinde ve başında olduğunu sergilemeye vakfedilmiştir. Geçmişte ve bugün bile, birçok Avrupa tarihçisi ve yazarı, hatta müslüman birçok yazar, Türkleri uygarlığı yıkıcı, Orta Asyadan gelmiş uygarlıksız göçebeler olarak göstermiştir. Atatürk'ün desteklediği, kuvvetli sezişler ve görüşler kattığı tarih tezi, yine Atatürk'ün kurduğu Tarih Kurumunun bilimsel değerli araştırmaları, yayınları, kazılan, Millî Eğitim Bakanlığının desteklediği klâsik ve hümanist eğitim, hep bu Türk aleyhtarı görüşü, hiç değilse Türklerin kafasından söküp atmak, Türkün hem antikiteden önce, hem antikitede, hem de modern batıda meydana gelmiş uygarlıklara yabancı olması şöyle dursun, onlarda önemli roller oynadığını göstermek amacını gütmüştür. Sözün özü, bu dönem Türklüğe yapılan vurgu, iki boyutta ele alınabilir: İnşa sürecinde olan bir ulusa özgüven aşlamak ve Batılı emperyalist güçlere karşı mücadele etmiş inşa halindeki ulusu Batı'yla ilişkilendirerek savaşın Batılı evrensel değerler olmadığının altını çizmek. İşte bu sebeple de Türklerin aslında brakisefal oldukları, Arap olmadıkları, Uzakdoğulu olmadıkları tezleri, Batı'dan gelecek önyargı ve salvoları karşı antropojik düzlemde gerekçelendirilmiş tezler gibidir.

Dünya çapında ve Türkiye'de ırkçı propagandanın yaygınlaştığı bir dönemde, Türkiye'nin siyasi ve askeri tarafsızlığı, diplomasi ve rejim açısından Batı'nın müttefiki olmasına rağmen, İttihatçı mirasın kırıntıları genç Cumhuriyetin ahalisinin bir bölümünde karşılık buluyor ve Nazi sempatisi olarak tezahür ediyordu. Kuşkusuz Osmanlı'dan tevasür eden sosyal darvinizmin, yani uluslararası alanda kazananın yanında yer alma arzu ve isteğinin de bir yansımasıydı bu durum. Halk Partisinin kimi üyeleri nihayet ırkçılık, anti-semitizm, Batı aleyhtarlığı, demokrasi ile alay etme ve nihayetinde şovenizmi benimsemeye başlamıştı. Liberalizmin Batı Avrupa'yı iktisadi krize ve sefalet sürüklediğine inanılan bu dönemde otoriter yönelimler son derece cazip görünmekteydi. Çoğunluğu askerlerden ve Osmanlı'nın son döneminde Rusya'nın yayılmacı politikalarına karşı askerlik kariyerlerini Rusya'ya karşı cephelerde geçiren kurmaylardan oluşan Halk Parti mensupları için SSCB Rusya'nın basit bir uzantısı gibiydi. Bu durumda da SSCB'den gelebilecek en ufak bir tehdit algısı

muhtemeldir ki geçmişin travmalarını tetikliyor ve olası tehditlerin olduğundan daha büyük algılanmasına sebebiyet veriyordu. Soğuk Savaş atmosferinde SSCB'nin Türkiye için bir tehdit oluşturması, en çok ırkçıların işine yaramıştır. Moskof “tehlikesi” ve komünizm aleyhtarlığı, hiçbir ilgisi olmayan hedeflere saldırmak için mükemmel bir örtü veya duman perdesi olarak kullanılmıştır. İrkçı propagandanın etkisine giren insanlar, gerçekte komünizm veya Moskof'un aleyhine değil, Türk devriminin ve Kemalizm'in başarıları ve değerleri aleyhine sürükleniyorlardı. İrkçılık, komünizm veya yahudiler aleyhine bir başarı gösteremese de, Kemalizm'in Aydınlanmacı boyutunu zedelemekte büyük bir başarı göstermiştir.

Bununla birlikte, Kemalizm'in ve özellikle Köy Enstitüleri'nin yıkılmasında ırkçılık hareketi önemli bir rol oynamamıştır. Cumhurbaşkanı İnönü'nün, savaş sırasında iki taraftan da gelen baskılara rağmen Türkiye'nin tarafsızlığını korumak için güttüğü siyasetin incelik ve başarısı sayesinde ırkçılığın genişlemesine izin verilmemiştir. İrkçılar, bu siyasetin başarısız olması ve Türkiye'nin taraflardan birinin veya her iki tarafın istilasına uğraması durumunda ortaya çıkacaktı. İnönü'nün politik uyanıklığı sayesinde, bu beklentilerle girişilen bir hükümet darbesi başarısız olmuştur. Bununla birlikte, o sırada asıl beşinci kolun başka bir yerde hazırlanması gözden kaçmıştır. İrkçılık hareketi sadece bunu gizlemeye yardımcı olmuştur. İrkçılık ideolojisi ne hükümete, ne de Köy Enstitülerine girememiştir.

Cumhurbaşkanı İnönü'nün tesiriyle Halk Partisi, özellikle Anadoluculuk fikrinin parti içine girmesini kolaylaştıran demokratlaşma çabalarına başlamıştır. Bu çabalardan sonra parti içinde Kemalizm'den farklı ideolojilere sahip kişilerin sayısını artmıştır. İnönü'nün uzlaştırıcı siyasetiyle parti içinde Kemalizm ile uzlaşmamış ve fakat o dönemde ses çıkarmamayı kabul etmiş kimseler parti içinde faaliyetlerini devam ettirmiştir. Halk Partisinde merkezden ziyade taşrayı daha çok temsil ettirme gibi ilk bakışta demokratlaştırma yolunda bir hareket olarak gözüken 1946 seçimleri denemesi Halk Partisi içinde ideolojik çatışmaların ve tutarsızlıkların başlangıç noktası olmuştur. Bu tarihten sonra parti kongrelerindeki çatışmalar, parti meclis grubunun kapalı toplantılarındaki sürtüşmeler hatta ufak bir grubun gizli toplantıları gibi küçük gruplaşma hareketleri hep bu buhranın yansımaları olmuştur. Demokratik bir düzende normal olan bu gibi politikacılık hareketleri ne yazık ki tehlikeli bir boyut taşıyordu; parti mücadeleleri içinde, özellikle Anadoluculuk

fikirlerini taşıyanlar Kemalizm karşıtı fikirleri ve ırkçılık ideolojisini devletin eğitim yolunda giriştiği işlere karşı kullanmaktan çekinmemişlerdir.

Köy Enstitüleri sadece belirtilen dönemlerde değil, kuruluşundan önce de bazı tartışmalara ve eleştirilere maruz kalmıştı. Köy Enstitüsü Kanunu'na ilişkin TBMM Genel Kurulu'nda yapılan görüşmelerde bu kanunun çeşitli eleştirilere maruz kaldığı ancak bunların sadece yüzeysel eleştiriler olduğu, sistemin içeriğini hedef almadığı görülmektedir. Engin Tonguç bu durumu, *“Birçok eleştiri yapıldı. Karşı olanların bile sözlerine uzun övgülerle başlamaları o yılların meclisi için tipikti”* (Tonguç, 2007: 277) ifadeleri ile belirtmiştir. Bu eleştirilerden biri de Osman Şevki Uludağ'ın gündeme getirdiği ve Kazım Karabekir'in desteklediği isim meselesi olmuştur. Osman Şevki, "Enstitü" kelimesinin yerine başka bir isim bulunması gerektiğini, kendisinin bir isim bulamadığını, ancak kelimeleri aynı şekilde yazmak isteyenlere katılarak "enstitü" kelimesini tercih ettiğini söylemiştir. Kazım Karabekir Enstitü kavramının yerine “Hayat Mektebi”, “Hayat Kaynağı” gibi basit kavramların kullanılmasının daha uygun olduğu belirtmiştir (Çakmak, 2007: 225). Bu eleştirilere cevap olarak Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, *“Enstitü kelimesini biz Frenklerin telaffuz ettiği şekilde aldık ve buna alıştık. Bu isim bazı memleketlerde büyük, yüksek ameli müesseselere verilmektedir... Biz köy enstitüsünü sadece içersinde nazari tedrisat yapılan bir müessese olarak almadık. İçersinde ziraat sanatları, demircilik, basit marangozluk gibi ameli bir takım faaliyetlerde bulunduğu için okul adıyla almadık, enstitü diye isimlendirmeyi uygun gördük”* (TBMM TD: 78), diye cevap vermiştir. Enstitülerin isim konusu dışında, enstitülerin kurulacağı yerler ve enstitülere alınacak öğrenciler hakkında çeşitli eleştiriler gündeme gelmiştir (TBMM TD: 71-78).

Enstitü kanununun üçüncü maddesi, Köy Enstitülerine yöneltilen en büyük eleştirilerden biri olmuştur. Kanunun üçüncü maddesi şöyledir: *“Enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş, sağlıklı ve yetenekli çocuklar alınırlar. Enstitü öğrenim süresi en az beş yıldır. Öğretmen olamayacağı sonucuna varılan öğrencinin ayrılacağı mesleklerin öğrenim süreleri Milli Eğitim Bakanlığınca saptanır”* (Köy Enstitüleri Kanunu, 1940: 693). Bu maddeye en çok eleştiri Bingöl vekili Feridun Fikri Bey'den gelmiştir. Feridun Bey, Bingöl merkez Çapakçur veya Tunceli merkez Hozat gibi birçok yerin şehir veya kasaba olarak nitelendirilmesine karşın, özellikle doğu bölgelerinde bu yerlerin köy gibi görüldüğünü, bu bölgelerdeki öğrencilerin kanun bu şekilde yürürlüğe girdiği takdirde haklarından

yararlanamayacaklarını söylemiştir. Bu sorunu çözmek için, "ortaokul bulunmayan vilayet ve kaza ve kasabalardaki ilkokulu bitiren çocuklar alınır" ibaresinin kanuna eklenmesi gerekiyordu (Çakmak, a.g.e: 225). Ek olarak, ilk eğitimlerini şehir ve kasabalarda tamamlayan köylü çocuklarının bu enstitülere alınması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu yapılmadığı takdirde birçok çocuğun mağdur olacağını bildirmiştir (TBMM TD: 82).

Başka bir eleştiri yine Kazım Karabekir'den gelmiştir. Kazım Karabekir, enstitülere yalnızca köy çocuklarının alınmasını sorun olarak görüyor ve ahlak derslerine daha fazla önem verilmesi gerektiğini söylemiştir. Karabekir, Köy Enstitüleri'nin şehirli ve köylü çocuklar arasında ayırım, bir uçurum yaratacağını belirterek *"Dünyanın her yerinde bu temas çoğaltmak için yeni yeni tedbirler alındığını görüyoruz. Büyük şehir çocuklarının köylere gitmelerini temin için bütün milletler yarışıyorlar... Biz ise çocukları bile köylere almıyoruz. Şu halde 40-50 yıl sonraki hayatı tasviredersek memleketimiz ikiye ayrılmış olacak. Biri köylünün kendi ruhuyla terbiyesi, biride şehirli kısmı"* (TBMM TD: 73). ifadesini kullanmıştır. Daha sonraki konuşmasında ise iki kesim arasında büyük bir farkın ortaya çıkacağını ve hem köylü hem de şehirli arasında farkın ortaya çıkacağını söyleyecek ve sözlerini şu can alıcı sözlerle bitirmiştir: *"Uzun zaman sonra kendi dilimizle anlaşılmayacağız... Parti programımızda sınıf yok diyoruz ama kendi elimizle tesis ediyoruz kanaatindeyim"* (A.g.e: 83).

Karabekir, Köy Enstitüleri'nin şehirli ve köylü çocuklar arasında ayırım, bir uçurum yaratacağını vurgularken bir nevi kendilerinin sınıfsal ayırımı bununla birlikte daha da derinleştireceğini savunuyordu. Gerçekte, ticaret burjuvazisinin çıkarları, Kâzım Karabekir'in politikalarının odak noktasıydı. Enstitüler yasası Meclis'te tartışılırken köy çocuklarının şehir kültürüyle temas etmesinin gerekli olduğunu bunun için savunuyordu. Çünkü kentler rejimin daha çok etkisi altındaydı. Bu eleştirilere en sert cevap Hasan Ali Yücel'den geldi. Hasan Ali Yücel, bu eleştirilere karşı bu cevabı verdi: *"Şimdiye kadar ilk öğretmen yetiştirmede uğradığımız hataya şu veya bu mülahaza ile yeniden düşmemek için kati olarak köyde yaşamış ve köy ilkokullarının her iki devresini bitirmiş çocukları almayı doğru bulduk... Yapılacak köy enstitülerinde ayrı bir terbiye prensibi uygulanmayacaktır. Mevcut Tevhidi Tedrisat kanunu ve onun ruhu icra vaziyetinde olan insanlara emrediyor ki, bu memleket içersinde bir terbiye esası vardır; köy, kasaba, şehirde ve bunların dışarısında başka bir yer varsa oralarda da ancak bu prensip tatbik olunur. Bunun için köy-şehir ayrılığı*

mevzubahis edilemez. Amma köy hayatı da şehir hayatı değildir... Köye benzer kasabadır, köye benzer şehirdir diye bir tasnif yapmaya hakkınız yoktur. Kanun nüfusa göre tasnif yapmıştır. Belki bir kısım köy çocukları bundan mahrum kalacaktır. Bu mahrum kalacak çocukları bir başka şekilde okutalım, fakat davanın esasını bozmayalım ve bozmamak için maddeyi olduğu gibi bırakalım” (A.g.e: 78-85).

TBMM’de bu minvalde tartışmalar sonrasında kanunun üçüncü maddesine yönelik olan meclis tarafından eleştiriler kabul edilmemiştir. Kanun için yapılan oylamada 429 milletvekiline sahip olan mecliste, 278 kişi oylamaya katılmış, 148 kişi ise oylamaya katılmamıştır. Oylama sonucunda “Köy Enstitüleri Kanunu” kabul edilmiş ve yasaya yönelik ret oyu çıkmamıştır. Ancak bu oylamalara katılmayan kişi sayısının çokluğu da başka bir gerçeği ortaya koymuştur. Bu kişilerin hepsinin bu kanuna karşı olduğunu saptamak pek mümkün olmasa da, kanuna karşı gelenlerin sayısı azınlık teşkil etmemiştir. Tek parti döneminde kanunlara karşı oy vermek pek de rastalanan bir durum olmamıştır. Onun için de genelde bu kişiler oylamalara katılmamayı yeğlemişlerdir. Oylamada oy kullanmamak muhalif olmakla aynı anlamı taşımıştır.

Kanun tasarısı üzerinde görüşmeler devam ederken Köy Enstitüleri Kanunu’nun onuncu ve yirmi beşinci maddeleri üzerinde de büyük tartışmalar çıkmıştır. Kanunun onuncu maddesinde köy okullarında öğretmenlerin vazife ve sorumlulukları belirtilmiştir. Bu maddeyi en sert şekilde eleştirenlerden biri olan Emin Sazak, maddenin kaldırılması gerektiğini savunmuş ve şunları söylemiştir: *“Bu madde muallimlere o kadar salahiyet veriyor ki, hâkim, hekim, ne bileyim mürşit, peygamber hepsi. Yani bunlar köyün ziraatını temin edecek, askeri işlerde akıl verecek, hülasa her şey yapacak... Köye gidecek muallim ben köyde muhtarım diyecek, o zamanda köyün kalkınması yerine herkes dağa kaçacak... Kanun çok güzeldir, fakat bu maddesi yanlıştır... Öğretmen hangi bir işi yapacak? İctimai işe bakacak, su işine bakacak, şu işe bakacak, bu işe bakacak, fakat mektepte ne vakit çalışacak? Muallim köylülere gelin bakalım konferans vereceğim, sizi adam edeceğim, has dur, selam dur derse, o muallime ısınmanın imkânı yoktur. Bendeniz bu itibarla böyle bir salahiyet verilmesine taraftar değilim... Bunlara verdiğimiz salahiyet Başvekilde yoktur. Bunlardan köylü ne öğrenecek? Büyük mekteplerden çıkan ziraat memurlarımızın hala köylüye faydalı olmadığını görüp dururken, nihayet bilgisi bir aşı aşılayıp, ağaç dikmeye ve tohum temizlemeye münhasır olan bir genç tasavvur ediniz ki oraya vardı; biz ona diyoruz*

ki sen öyle bir şahıssın ki Allah tarafından köyleri ıslaha memur edilmişsin” (TBMM TD, Dönem 6, XXVI, 68. Birleşim: 62-71). Emin Sazak’ın bu eleştirileri sonraki dönemlerde Köy Enstitüleri’ne karşı olan düşüncelerin temelini de oluşturmuştur.

Bunun yanı sıra bir çok eleştiri köy okullarında din dersinin verilmemesi üzerinde olmuştur. Dönemin Antalya milletvekili Rasih Kaplan din eğitimi konusunda *“Enstitüleri ikmal etmezden evvel, köylerdeki yavruları yetiştirmek üzere din dersleriyle de teçhiz etsinler. Buna ihtiyaç vardır. Mücerret olarak köyleri bırakmayalım. Köylerde hususi olarak din derslerini öğrenmeye imkân yoktur. Onun için göndereceğimiz enstitülüler köyün her şeyi olacaktır. O ihtiyacı dahi onlardan öğrenecektir. Şimdiden Sayın Maarif vekilimiz lazım gelen kitapları versinler ve tedbirlerini alsınlar”* (A.g.e: 58) diye fikirlerini söylemiştir. Dilbilimci ve siyasetçi olan Besim Atalay Rasih Kaplan’ın din eğitimi konusundaki fikirlerine destek vererek onuncu maddeye şu maddenin de eklenmesini istemiştir: *“Köylerde öğretmenler ve öğretmenler din terbiyesine, manevi terbiyeye önem vereceklerdir.”* (Çakmak, 2007: 228). Abdurrahman Naci Demirağ, din eğitimine yönelik fikirlerini ifade etmiştir: *“Maneviyatsız hiçbir millet yaşayamaz. Laiklik dinsizlik değildir... Biz laikliği kabul ettiğimiz zaman birdenbire cezri hareket etmek mecburiyetindeydik. Fakat bugün artık yavaş yavaş bu işi ıslah etmek zamanı gelmiştir. Çünkü millet, din işinin dünya işinden ayrılmasına iman etmiştir”.* (A.g.e: 64-73). Demirağ ayrıca, öğretmen ve öğretmenlerin geniş yetkilerinin olumsuzluğu konusundaki Emin Sazak’ın görüşlerine katılarak, öğretmenlere verilen bu geniş yetkiler nedeniyle öğretmenin asıl işi olan eğitim işini tam olarak yerine getiremeyeceğini belirtmiştir. Bu nedenle Demirağ, öğretmenin birinci görevinin köy okulları ve kurslarının idaresi olmasını ve ikinci görev olarak da köylülere yön göstermesi olduğunu söylemiştir.

Köy Enstitüleri Kanunu’na gelen eleştirilerin bir başka kısmı da kadınların çalıştırılmasıyla ilgili olan yirmi beşince maddeye yönelmiştir (Çakmak, 2007: 230). Kahraman Arıklı, kadınlara böyle bir sorumluluğun yüklenmesini doğru bulmayarak, kadınların başka erkeklerle nasıl bir arada çalışacağını sorusunu yöneltmiş ve böyle bir durumda ortaya çıkacak olan manzaranın çok komik olacağını belirterek fikirlerine şöyle devam etmiştir: *“Kadınların çalışmaya mecbur tutulmaları köylü için çok ağır ve üzücü bir külfettir. Türkün büyük meziyetlerinden biriside kadına, bilhassa ana ve babaya karşı olan sevgi ve hürmettir. Yirmi yaşında kızını, karısını, kız kardeşini veya altmış yaşında anasını bu gibi kalabalık*

yerlerde çalıştırmayı ayıp sayar” (A.g.e: 92-108). Sinan Tekelioğlu, kadınların çalışması konusundaki maddeye karşı çıkararak, “...Bilhassa kadınların bu işte çalıştırılması bugüne kadar Türk kanunlarının hiç birisinde böyle yer almayan bir hükümdür... Elimizde mevcut olan bütün kanunları karıştırdım, kadınların hiçbir mükellefiyetin tahmil edildiğine şahit olmadım” demiştir. Daha sonra yaptığı başka bir konuşmada ise görüşlerini anayasaya dayandırmaya çalışmış ve anayasanın 74. maddesinin 3. fıkrasının “fevkalade hallerde kanuna göre tahmil olunacak para ve mal ve çalışmaya dair mükellefiyetler müstesna olmak üzere hiçbir kimse hiçbir fedakârlık yapmaya zorlanamaz” hükmünü ortaya atmıştır (A.g.e: 106-141).

Türkiye İkinci Dünya Savaşı döneminde ağır ekonomik döneme giriş yapmış, Sovyetler Birliği’nin ülkenin doğu topraklarına hak iddia etmesi söylentilerinden dolayı SSCB’nin tehdit haline gelmiş ve bunun sonucunda Türkiye’nin giderek Batı yanlısı bir konuma düşmüştü. Tüm bunlar olurken Türkiye’de iktidar içinde ve halk arasında antikomünist iklim belirginlik kazanmıştır. Köy Enstitüleri’nde Sovyetler Birliği’nde olduğu gibi ziraat, tarım, zanaatın dahil olduğu iş içinde eğitim uygulamaları, bu uygulamaların SSCB’deki eğitim sistemine benzemesi o dönemde büyüyen antikomünist dalganın hedefi haline gelmesine yol açmıştır. Sovyetler Birliği’nde teknikum ismi verilen meslek okullarında öğrencilerin boş zamanlarında radyo dinlemesi, serbest okuma yapmaları da benzerlik taşıyan noktalardan biri olmuştur (Koç, 2013:183). Enstitü kütüphanelerinde Yurt, Dünya, Ant, Gün, Pınar, Ses, Adımlar gibi dergilerin bulunması, “Sosyalizm Sosyal Mücadelelerin Tarihi”, “Ekmeğimi Kazanırken” gibi eserlerin okunması da bu eleştirileri daha da yoğunlaştırmıştır (Vural, 2014-2015, 181). Köy Enstitüleri projesinin sadece Sovyetler Birliği’ndeki köy okullarından etkilenerek uygulandığı söylemek yanlış olurdu, çünkü İsmail Hakkı Tonguç Köy Enstitüleri kurulmadan önce bir çok Avrupa ülkesinde gezilere çıkmış, burada Pestalozzi ve Kersheinester gibi isimlerden etkilenmiştir (Akdoğan, 2016: 26). Bundan ziyade SSCB ve Türkiye’deki siyasi rejimde olan farkları, SSCB’de işçi sınıfı öne çekilirken Türkiye’de köylü sınıfı ön plana çıkmış, Mustafa Kemal’in “*Köylü milletin efendisidir!*” cümlesi de bu farklılığı en iyi açıklayan durumlardan biri olmuştur (İlter, 2022: 63). Söz konusu olan dönemde CHP ve Hasan Ali Yücel kendilerini solcu olarak tanımlamasalar da, antikomünist eleştirilere engel olamamışlardır.

İkinci Dünya Savaşı bittikten sonraki dönemde az gelişmiş olan ülkelerde köylülerin ayaklanmasında ve olası devrim ihtimallerinden korkan bu zihniyet için antikomünist fikirler hayli işlerine yaramıştır. Başka bir yandan Köy Enstitüleri'nin köylere eğitim götürmesi, bilinçli köylüler yetiştirmesi o dönemde köylerde var olan feodal ağaları rahatsız etmiştir. Çünkü modern köylü ağaların boyunduruğu altına girmiyor, onlara itaat etmiyordu. Onun içindir ki enstitüler hem iktidar, hem de feodal ağalar tarafından düşman bir kurum olarak görülmüştür. Bu dönemde iktidarda olan İsmet İnönü de hem Batılı müttefiklerine iyi görünmek, hem de ülke içinde halktan oy alabilmek için sağ popülist bir siyaset izlemiştir. Bunun sonucunda antikomünist propaganda güçlenmiş ve Köy Enstitüleri de bu propagandanın merkezi haline gelmiştir (Karaömerlioğlu, 2021: 114-115). Köylere laik, demokratik ve milli bir eğitim götüren Köy Enstitüleri milli ve manevi haysiyetten yoksun kurumlar olmakla suçlanmıştır (İlter, 2022: 64).

1940'lı yıllarda çıkan Büyük Doğu Dergisi'nin 7 Nisan 1949 tarihli sayısında “*Köy Enstitüleri Türk köylüsünün bütün ismet ve mukaddesatından sıyrıp komünistleştirmek ve köylü sınıfına dayanan materyalist, Allah ve ahlak düşmanı bir nesil yetiştirmek için atılan temel!... Bu suikast çatısının başlıca iki mimarı vardır: Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç...*” (Büyük Doğu Dergisi: 7 Nisan 1949) yazısı o dönemin muhalif düşüncelerini ortaya sermektedir. Bundan ziyade enstitülerdeki iş içinde eğitim anlayışı halk tarafından ilkellik olarak algılanmış ve eleştirilmiştir. Köy Enstitüleri mezunlarından biri olan Talip Apaydın'ın babasıyla yaşadığı diyalogda babasının “*Efendi dediğin kitap okur, yazı yazar, masa başında oturur*” ibareleri bu durumu ortaya koymaktadır (Apaydın, 2020: 46). Başka bir eleştiri de Köy Enstitüleri'nde eğitim alan öğrencilerin üzerine fazla ve gereksiz sorumluluklar yüklenmesi konusunda gelmiştir. Dönemin Köy Enstitüleri'ne karşı olan milletvekillerinden Emin Sazak'ın bu eleştirilerine karşı, Hasan Ali Yücel 23 Mayıs 1945 yılında gerçekleşen bakanlığın yedinci bütçe görüşmesinde şöyle yanıt vermiştir: “*Emin Sazak arkadaşım, köylere verilmiş olan Köy Enstitüsü mezunlarının kendilerini birer Atatürk zannettiklerini ve hatta daha salahiyetli hissettiklerini söylüyorlar. Biz, arkadaşlar, köy enstitüsündeki bu Türk çocuklarını, sizin kabul ettiğiniz kanunlarda yazılı ne vazifeler varsa onları yaptırmak üzere yetiştiriyoruz (...) Arkadaşlar, Emin Sazak arkadaşımın oturduğu yerden içini çekmeye hakkı vardır. Çünkü ilköğretim davası milletlerin rüştünü ispat etme*

davasıdır. İlköğretim davası feodal sistemle kendisini idare etmek isteyenlerin samimi olarak istemeyeceği bir davadır. Öyledir.” (Aydın, 2018: 105).

Köy Enstitüleri binalarının inşası ve sonrasında enstitü mezunlarına tahsis edilen topraklar o dönemin feodal toprak ağalarının hedefi haline gelmiş ve 4274 sayılı kanunda değişikliğe gidilerek öğrencilere toprak verme uygulaması kaldırılmış ve tahsis edilen topraklar da geri alınmıştır (Güler, 2015: 200). Yukarıda belirttiğim gibi o dönemin köylerde güç kaybetmekten korkan ve enstitülere karşı bir savaş açan feodal toprak ağaları enstitüleri potansiyel tehdit olarak görmüştür. Köy Enstitüleri kuruluşundan 1946 yılına kadar tüm etmenleriyle faaliyetlerine devam etmiştir. 1946 seçimlerinden sonra yavaş yavaş tasfiye süreci başlamış ve bu süreç kademeli olarak devam etmiştir. Seçimlerden sonra enstitülere karşı kanunlar çıkarılmış ve enstitü müfredatına sınırlamalar getirilmiştir (İlter, 2022: 65). Ama asıl tasfiye süreci 5 Ağustos 1946 yılında Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in ve akabinde Eylül ayında İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç’un görevden ayrılmasıyla başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’na o dönem enstitü karşıtı fikirleriyle tanınan, gerici Reşat Şemsettin Sirer, İlköğretim Genel Müdürlüğü’ne ise Yunus Kazım Köni atanmıştır. Bu atanmalardan sonra hızlı bir şekilde enstitü müfredatı değiştirilmiş, 1952 yılında karma eğitime son verilmiştir. Bunun akabinde kız öğrencilerin o yıllarda okuma oranında 1-2 puanlık düşüş gözlemlenmiştir (Kılıç, 2008: 120). Enstitülerin en çok eleştirilen noktalarından biri olan yönetimde ortaklık ilkesi 29 Nisan 1947 yılında çıkarılan genelge ile yasaklanmıştır. Enstitülerde eğitim alan öğrencilerin kendi seviyelerine uygun olmayan kitaplar okutulması, okuma saatlerin gereksiz uzun olması sebep olarak gösterilirken, okuma saatleri düşürülmüş ve klasik kitapların okunması sınırlandırılmıştır (İlter, 2022: 65).

Yeni göreve getirilen Milli Eğitim Bakanı Remsettin Sirer döneminde enstitülerin tasfiye süreci hızla başlamıştır. Sirer’in 23 Aralık 1946 yılında mecliste yaptığı konuşmada *“Öğrencilerden hem öğretmen, hem de köy işlerinde erbap kişiler olmalarını beklemek hayalden ibarettir.”* demesi enstitülerle ilgili düşüncelerini özetlemiştir. 1947 yılında çıkarılan eğitim programlarıyla beraber enstitülerin temel ilkeleri değiştirilmeye başlanmış, iş eğitimi derslerinin saatleri azaltılmış, kültür derslerinin ders saatleri ise artırılmıştır. Kuruluşunda hem Hasan Ali Yücel, hem de İsmail Hakkı Tonguç’un karşı çıktıkları *“eğitimde ezbercilik”* ilkesi köy enstitülerinde uygulanmaya başlamıştır. 1946 yılında çokpartili sisteme geçişten sonra CHP seçimlerde daha çok oy almak için tekpartili

dönemdeki politik duruşundan feragat etmiş, laiklik çizgisinden uzaklaşmış ve daha çok popülist eksende hareket etmeye başlamıştır. CHP 10 Şubat 1948 tılında din derslerinin müfredata yeniden eklenmesini, 1933 yılında kapatılan İlahiyat Fakültesi'nin yeniden açılmasını kabul etmiştir (Yeşil, 2018: 70). Bununla birlikte sistem değiştirilmeye başlanmış, mezun olan erekk öğrencilerin 45'inin yedek subaylık hakları ellerinden alınmış, bazı öğretmenler gezici ve denetmen başöğretmenlik görevinden alınarak ilköğretim öğretmenliğine atanmışlardır (İlter, 2022: 66).

Aralık 1946 yılında gerçekleştirilen meclis bütçe görüşmelerinde enstitülerde milli şuurun, tarihin ve dilin öğretilmesinin yeterli olduğu savunulmuş, enstitülerin gereksiz masraflara yol açtığı iddialarıyla enstitülere tohum ve toprak verilmesi uygulaması durdurulmuştur. 1948 yılında ise Hasan Ali Yücel ile başlayan dünya klasikleri çevirilerinin yapılıp enstitülerde okutulması faaliyeti sonlandırılmış, klasik kitapların ise okutulması yasaklanmıştır (Taşdöven, 2013: 80). Sirer'den sonra MEB'e atanan Tahsin Banguoğlu öğretmen yetiştirmek için üniversitelerin yeterli olduğunu savunmuş ve bu nedenle de "Köy Üniversitesi" olarak nitelendirilen Hasanoglan Yüksek Köy Enstitüsü kapatılmıştır (İlter, 2022: 66). 1953 yılında çıkarılan eğitim programıyla birlikte enstitülerde ders saatleri azaltılmış, tarım derslerine ayrılan saatler kısaltılmış, sanat dersleri ve atölye çalışmaları gibi pratik dersler kaldırılmış ve yabancı dil eğitimi de sonlandırılmıştır (Ferhan, 1990: 24-28).

Aslında bu itfiralardan ve Köy Enstitüleri'nin komünizm propagandası suçlamalarıyla kapatılmasının altında sınıfsal çıkarlar duruyordu. Köylü sınıfının aydınlanmasından, yoksul köylüleri sömürerek zengin olan toprak ağaları oldukça rahatsızdı. Sonuç olarak, kendi seçtirdikleri milletvekillerine sürekli şikayet ediyor ve Enstitülerin kapatılması için Ankara'ya baskı yapıyorlardı. Toprak sahipleri enstitüleri yok etmek için her yolu denemişler. Buna iki toprak ağası milletvekilinin açıklamalarını örnek gösterebiliriz. Birinci açıklama dönemin CHP Milletvekili Kinyas Kartal'dan gelmiştir. Köy Enstitüleri kapatıldıktan yıllar sonra Kartal, "*Köy Enstitüleri kesinlikle komünist uygulama değildi. Doğuda en yüksek eğitim gören insan benim. Köy Enstitüleri, bizim devlet üzerindeki gücümüzü kaldırmaya yönelikti. Bunu içimize sindiremedik. Benim Van yöresinde 258 köyüm var. Bunlar devletten çok bana bağlıdır. Ben ne dersem onu yaparlar. Ama köylere öğretmenler gidince benim gücümde başka güçler olduğunu öğrendiler. DP ile pazarlığa girdik, kapattık.*" bir açıklama yapmıştı. Diğer açıklamada CHP'den ayrılıp DP'ye geçen

toprak ağası Emin Sazak, Enstitülerden bahsederek “*kendilerini birer Atatürk zannettikleri ve hatta daha salahiyyetli hissettiklerinden*” yakınıyordu. Bunlardan ziyade Türkiye o dönem Truman Doktrini sayesinde maddi yardım alacaktı ve bunun karşılığında Türkiye’den “5 Yıllık Kalkınma Planları” ve “Köy Enstitülerinin” ortadan kaldırılmasını istemişler. Tüm bu baskı ve iftiralarından sonra Köy Enstitüleri 27 Ocak 1954’de kapatılmış ve 4 Şubat 1954 tarihli 6234 sayılı kanunla Köy Enstitüleri ile ilköğretmen okulları “İlköğretmen Okulları” adı altında birleştirilmiştir (İlter, 2022: 67).

1947 yılından itibaren enstitülerde yapılan değişikliklerden sonra enstitülerde eğitim alan öğrencilerin sayısında önemli derecede düşüş yaşanmıştır. 1945-1946 öğretim yılında 14.464 olan öğrenci sayısı 1947-1948’de 12.892’ye, aynı yıllarda kız öğrenci sayısı da 1396’dan 1078’e düşmüştür (Aydın, 2018: 112). Bu kurumlar vasıtasıyla 17.341 öğretmen, 1599 sağlık memuru yerleştirilmiştir. Değiştirildiği 1946 yılına dek 750.000 fidan dikilmiş, 1200 dönüm bağ bahçe oluşturulmuş, 15.000 toprak işlenmiş ve 710 bina yapılmıştır (İnal, 2020: 70-79). 1934 yılında 40.000 köyde 5.000 okul, 6783 öğretmen mevcutken; 1946’da enstitülerden 5442 öğretmen, 8756 eğitmen, 521 sağlık memuru mezun olmuş ve 17.000 öğrenci eğitim görmüştür. Köy okullarındaki öğrenci sayısı 380.000 küsur iken bu sayı artarak 1.150.000’e yaklaşmıştır. Yetiştirilen 521 köy sağlık memuru, 8 bine yakın köye sağlık hizmeti götürmüştür (Bora, 2021: 310).

4. ÇOK PARTİLİ DÖNEMDE EĞİTİMİN NİTELİĞİ

4.1 DEMOKRAT PARTİ İKTİDARINDA EĞİTİM POLİTİKASI

İkinci Dünya Savaşı sonrasında dünya genelinde demokrasi akımı başlamış, dünya ülkeleri Batı ve Doğu bloku gibi kutuplara ayrılmıştır. Türkiye de bu demokrasi akımına katılmış ve yerini Batı blokundan yana kullanmıştır. Batı bloğunun başını çeken ABD Türkiye'ye siyasi ve ekonomik yardımın verilmesi için demokrasinin tesis edilmesini iktidara şart koşmuştur. Dönemin cumhurbaşkanı İsmet İnönü de Türkiye'de tek partili dönemin geride kaldığını ve parti içindeki muhaliflerin ülke çapında serbest bir şekilde siyaset yapabilmelerinin yolunu açmıştır ve bunun sonucunda Demokrat Parti kurulmuştur. Çoğu zaman literatürde “Beyaz İhtilal” diye isimlendirilen 14 Mayıs 1950 seçimlerinde Demokrat Parti “Yeter! Söz Milletindir!” sloganıyla %53.4 oy alarak mecliste 408 sandalye kazanmış ve iktidara gelmiştir (Zürcher, 2016:318). DP, 27 yıldır iktidarda olan, bu süreç içinde çeşitli zor dönemlerden geçen, İkinci Dünya Savaşı'nın getirdiği ağır ekonomik durumlardan yılmış CHP'ye karşı iktidarı kazanmıştır (Pamuk, 2020: 226). CHP, tekpartili dönemdeki devletçi, laik tutumundan vazgeçmiş, onun yerine serbest piyasa ekonomisini, özel sermayenin daha da genişletilmesi tutumuna kaymıştır. CHP, her ne kadar İkinci Dünya Savaşı'nda tarafsız kalsa da, bu savaşın getirdiği ağır ekonomik durumdan kaçamamış ve bu konjonktürde yaranan ekonomik ve siyasal hoşnutsuzluklar sonucunda Demokrat Parti iktidarı almıştır. Demokrat Part iktidara geldikten sonra ABD'den yardımlar almış ve bunun sayesinde ekonomide pozitif çizgi yakalamıştır.

Demokrat Parti iktidara demokrasi, özgürlük ve adalet sloganlarıyla gelse de iktidarda olduğu dönemde baskıcı rejim kurmuş, muhaliflerini susturmuştur. 1954 seçimlerinde DP, %58.42 oy alarak tarihin en yüksek oy oranını almıştır. DP'nin bu denli yüksek oy almasının arkasında o dönemde faaliyet gösteren Millet Partisi'nin kapatılması, Ulus gazetesine el konulması, akademisyenlerin siyasetle uğraşmasının yasaklanması gibi sebepler yatmıştır. DP, iktidarda olduğu dönemde düşünce özgürlüğüne kısıtlamalar getirmiş, komünizmle mücadele bahanesi altında git gide demokratik değerlerden uzaklaşmıştır. Bu durumla ilgili olarak İsmet İnönü, “*Biz mutlakiyetten geldik, siz mutlakiyyete gidiyorsunuz...!*” şeklinde Adnan Menderes'e atıfta bulunmuştur (Albayrak, 2014: 309). Muhalefet olduğu dönemlerde DP, “devri sabık yaratmayacağız” gibi söylemlerde bulunsada, komünizm yuvaları olarak

gördüğü Köy Enstitüleri'ni kapatmıştır. İktidara geldikten sonra kabul edilen ilk hükümet programındaki fikirlere bakıldığında ilk başlarda bile demokrasiden ne kadar uzaklaştığını görebiliriz. Programda, *“Millete mal olmuş inkılaplarımızın korunmasından bahsetmiştik. Bu konuda bilhassa üzerinde duracağımız mesele, memleketi içinden yıkıcı aşırı sol cereyanları kökünden temizleyerek icap eden kanuni tedbirler almaktır. İrtica ve ırkçılık gibi cereyanları vasıta olarak kullanan ve çok defa kendisini bu maske altında gizleyen naşiri solcu hareketlere karşı gereken bütün kanuni tedbirleri almakta asla tereddüt etmeyeceğiz. Biz bugünün şartları içinde aşırı sol cereyanları, fikir ve vicdan hürriyeti mevzuunda mütalaa etmek gafletinde bulunmayacağız.”* (Menderes, 1991: 27-28) diye belirtilmiştir.

Demokrat Parti, dönemin sonlarına doğru demokrasinin sınırlarının olduğunu, kendisinin bir milli iradeyi temsil ettiğini (Zürcher, 2016: 324), iktidarının ilk döneminde Atatürk inkılaplarının tamamlamak hedefiyle yola çıksalar da, esas itibarıyla Atatürk ve CHP karşıtı politikalarla iktidarına devam etmiştir.

Demokrat Parti iktidara geldikten sonra, muhalefette olduğu zamanlarda eleştirdiği CHP'yle aynı konuma düşmüştür. Üstelik, laikliğin savunucusu olarak kendisini beyan eden DP, iktidarda olduğu zamanlarda muhafazakar kesimden oy alabilmek için tam tersine politika yürütmüştür. İlk olarak Köy Enstitüleri'nin kapatılması, ezanın arapçalaştırılması, radyoda kuran okutulması, imam hatip okullarının sayısını artırması, Yüksek İslam Enstitüsü'nü kurması gibi eylemleri gerçekleştirmiştir (İlter, 2022: 70).

Cumhuriyet Halk Partisi'nin içinden muhalif olarak çıkan DP, iktidara geldikten sonra CHP'ye karşı politikalarında, CHP'nin tek parti döneminde eleştirdiği politikaların aynısını uygulamıştır. İkinci Dünya Savaşı'nın bittiği ve Soğuk Savaş'ın başladığı dönemde iktidara gelen DP, politikalarını Batı yanlısı olarak uygulamış ve akabinde siyasi, ekonomik ve sosyal alanlarda liberal ve muhafazakar politikaları esas almıştır. Şüphesiz ki bu politikalar özellikle eğitim alanında da kendisini göstermiştir. Batı yanlısı politikalar sonucunda DP, ABD ile görüşmeler yapmış, o dönemde bir çok Batılı eğitimciler Türkiye'de gezilerde bulunmuş ve hükumete eğitimle ilgili raporlar sunmuştur. Atatürk'ün bıraktığı mirası devam ettirme sözleriyle iktidara gelen DP, 1954 seçimlerinden sonra daha çok popülist siyaset izlemiştir. Politik deyimlerinde komünizm baş düşman olarak görmüş, komünizm yuvaları olarak gördükleri Köy Enstitüleri'ni kapattırması, laikliğin devam ettirilmesi yerine

muhafazakar politikaları uygulamaya koymuştur. CHP karşıtı tutumlarından dolayı Köy Enstitüleri ve Halkevleri'nin kapatılması, köylerde eğitimin aksatılması gibi eylemler bu karşıtlığın ne denli olduğunu ortaya çıkartmıştır. DP, eleştirdiği CHP iktidarından yönetimi devralırken 17.428 okul, 7.200.000'i okur-yazar, 406 ortaokul, 326 mesleki ve teknik okul, 34 üniversite ve yüksek okul devralmış, CHP okuma oranını %10'dan %34.6'ya çıkarmıştır (Sakaoğlu, 1992: 259).

Birinci Menderes Hükumeti programında Atatürk devrimlerini millete mal olan ve olmayan şeklinde iki yere ayrılmış ve *“Millete mal olmuş inkılaplarımızı mahfuz tutacağız”* (Tozar, 2010: 91) diyerek aslında kendi çıkarlarına uygun gördükleri ilkelerle hareket edecekleri beyan edilmiştir. 1953 yılında gerçekleşen Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri, *“Milli Eğitimimiz türlü meseleleri arasında ilköğretim, birinci derecede ehemmiyeti haiz bulunmaktadır. Bu öğretimi kemiyet ve keyfiyet bakımından bir an evvel en ileri bir şekilde memleketin en uzak köşelerine kadar yaymak mecburiyetindeyiz.”* (Ezer, 2020: 143) diye bir konuşma yapmıştır, fakat eğitimi Türkiye'nin en ücra köşelerine kadar götürmesi amacıyla kurulan Köy Enstitüleri o dönemlerde kapatılmış, köylerdeki eğitimle ilgilenilmemiş ve köylerdeki eğitim konusunda CHP'ten geri kalmıştır.

1954 seçimleri sonrasında DP'nin oy kaygıları, parti içinde muhalefetin artması ve ekonomik durgunluk sebebiyle DP politik tavrı değiştirmiş, din olgusunu kullanarak muhafazakar seçmenden daha fazla oy almaya çalışmıştır. Nitekim Tevfik İleri, 25 Mayıs 1952 yılında DP'nin Samsun kongresinde gerçekleştirdiği konuşmasında *“Bizim için yol, köprü, mektep yapmak nasıl sırf bu millete hizmet için yapılan işlerse, din bilgisini Müslüman Türk çocuklarına en müspet şekilde vermekte tamamıyla politikadan uzak bir millet hizmetidir.”* (Taşdöven, 2013: 67) din eğitimi üzerinde fikirlerini açıklamıştır. Adnan Menderes, 7 Ocak 1956'da Konya'daki konuşmasında ortaokullara da din dersi konulacağını şu sözlerle açıklamıştır: *“... vicdan hürriyetine gelince, Türk milleti Müslümandır ve Müslüman kalacaktır. Evladına gelecek nesillere dinin telkin edilmesi, onun esasını, kaidelerini öğrenmesi ebediyen Müslüman kalmasının münakaşa götürmez bir şartıdır. Halbuki mekteplerde din dersi olmayınca evladına kendi dinini telkin etmek ve öğretmek isteyen vatandaşlar bu imkandan mahrum edilmiş olurlar. Müslüman çocuğu dinini öğrenmek gibi pek tabii bir haktan mahrum etmemek icap eder. Böyle mahrumiyet ve imkansızlık vicdan hürriyetine uygundur denilemez. Bu itibarla orta mekteplerimize din*

dersleri koymak yerinde bir tedbir olacaktır. Dinsiz bir milletin payidar olabileceğine inanmıyoruz.” (Kılıç, 2008: 133).

Dönemin eğitim politikalarının önemli noktalarından biri de eğitimde mesleki ve teknik gelişimde ilerleme kaydedilmesi olmuştur. ABD’den alınan ekonomik destek sayesinde hızlı makineleşme dönemine girilmiş, bu teknolojilere ayak uyduracak yeni teknik elemanların yetiştirilmesi ihtiyacı doğmuştur. Bundan ziyade Amerikalı uzmanların Türkiye’ye verdikleri raporların incelenmiş ve bu raporların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci başlatılmıştır. İhtiyaç doğrultusunda Tarım Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı ortak çalışmalar gerçekleştirmiştir (Kılıç, 2008:122).

1951-1954 yılında kurulan İkinci Menderes hükümeti programında teknik eğitim konusu gündeme gelmiş, teknik öğretim okullarının bulunduğu bölgelerde yol çalışmaları yapılmış, ziraat alanında ihtisaslaşan ustalar yetiştirilmeye başlanılmış, Doğu bölgelerinin bir vilayetinde üniversite kurulması planlanmış ve yeni köy okullarının inşa edilmesi projesi ortaya atılmıştır (Ezer, 2020: 144). Dönemin Milli Eğitim Bakanı Ahmet Tevfik İleri’nin *“en ücra köşelere değin eğitimi ulaştırmak mecburiyetindeyiz”* sözlerine baktığımızda aslında bu görevi Köy Enstitüleri başarıyla yerine getirirken sırf ideolojik olarak olumsuz bir algı yarattıklarından dolayı kapatıp enstitülerin gerçekleştirdiklerini tekraren hedeflemeleri trajikomiktir.

Dönemin en önemli Batılı eğitim uzmanları Türkiye’ye ziyaretlerde bulunmuştur. Amerikalı uzman Watson Dickerman Türkiye’ye gelen eğitim uzmanlarından biri olmuştur. O, Türkiye’yi nüfusunun %80’nin köylerde yaşayan bir ulus olarak görmüş, köylerde eğitime ağırlık verilmesini belirtmiş, oradaki eğitim sorunlarının çözecek teşkilatlanmaların sağlanmasını önermiş ve gerekirse eğitimle ilgili bakanlıkların beraber çalışmasının verimli olacağını bildirmiştir (Marım, Sam, 2018: 13). Bu raporlara istinaden 1951 yılında bakanlık bünyesinde Halk Eğitim Şubesi kurulmuştur. Türkiye’ye gelen başka bir Amerikalı eğitim uzmanı Kate Wofford daha kapsamlı çalışmalar yapmış, *“Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor”* hazırlayarak bakanlığa sunmuştur. Wofford raporunda müfredat konularının değiştirilmesi, köylere okulların yapılmasını, uygulama okullarının kurulması gerektiği ifade etmiştir (Sulubulut, 2014: 74).

Başka bir Batılı uzman olan John Rufi, 1951 yılında ortaöğretime ilişkin gözlemlerini yapmak için Türkiye'ye ziyarette bulunmuştur. Rufi, ortaokuldaki öğrencilerin yönlendirilmesinde kurumların sınav sistemlerinin ve kütüphanelerinin yetersiz olduğunu belirtmiştir (Rufi, 1956: 17). Öğretmen sayısı az olduğu için öğretmenlerin öğrencilere gereken ilgiyi gösteremediğini ifade etmiştir. 1953 yılında Roben J. Maaske, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemiyle ilgili olarak *"Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor"* adlı bir rapor yayınlamıştır. Maaske'in raporunda, öğretmenlerin yüksek okul mezunu olmaları ve mesleklerini severek yapmaları için gerekli olan imkanların ve çalışmaların sağlanması gerektiğini yazmıştır. Ayrıca, öğretmen okullarındaki kitaplıkların genişletilmesi ve öğretmenlerin gelişimi için hizmet içi eğitimlerin sağlanması gerektiğini belirtmiştir (Sam, Marım, 2018: 17). J. Maaske'in raporunda belirttiği üzere, bu dönemde okullaşma ve öğretmen yetiştirme oranlarında negatif bir eğriye girildiğini görülmüştür. Devlet, köylülerin okul yapımına karşı çıkmasına rağmen okulların yapımını üstlense de, bunun bir sonucu olarak şehirlerde okul sayısı artarken köylerde okul sayısı geride kalmıştır. Necdet Sakaoğlu'nun *"Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi"* adlı kitabında Demokrat Parti döneminde okullaşma oranındaki niceliksel artışı oy kaygısına bağlamış ve buna istinaden DP döneminde plansız birçok okul açıldığını belirtmiştir. (Sakaoğlu, 2003: 259).

Eğitim müfredatındaki değişikliklerde din eğitimlerinin yoğunlaştırılmasının yanı sıra, ABD yanlısı politikanın ve Batı tipi eğitim anlayışının sonucu olan yabancı dilde eğitim yapan Maarif Kolejleri'nin açılması da dönemin eğitim politikasının örneğini oluşturmuştur (Kılıç, 2008: 118). 625 sayılı Özel Okullar Yasası kapsamında bir çok özel kolej açılmıştır (Tangüllü, 2012: 395). Demokrat Parti zamanında CHP'yi milli ve manevi hasiyetten yoksun olmakla suçlamış olsa da, kendisinin iktidarı zamanındaki tüm politikalarının Batı ülkelerine uyarlamaya çalışması bir tezadı göstermiştir.

4.2 DEMOKRAT PARTİ VE KÖY ENSTİTÜLERİNE KARŞI ANTİ-KOMÜNİST SALVOLAR

17 Nisan 1940'ta 3803 sayılı kanunla kurulan Köy Enstitüleri'ne daha kuruluşunda muhalif kitle oluşmuştu. 429 milletvekiline sahip mecliste 148 kişinin oylamaya katılmaması bunu açıkça göstermiştir (Çakmak, 2007: 227). Ardından, CHP'nin değişen laiklik anlayışı ve dönemin antikomünist atmosferi nedeniyle Köy Enstitüleri'nde yapısal değişiklikler yapılmıştır. Enstitülerin ana özellikleri değiştirilmiş ve enstitülerin varlığından hoşnutsuz

olan kitlelerin memnuniyeti göz önüne alındığında kapatılmıştır. Enstitülerin dönüşümü 1946'da CHP ile başlamış ve DP ile de ortadan kaldırılmıştır. Enstitüler, bu dönemde komünizm propagandası yapıldığı, karma eğitimin Türk halkına uygun olmadığı, milli değerlerden yoksun kurumlar olduğu ve koşullarının vahim olduğu gibi eleştiriler almış ve siyasi nedenlerle kapatılmıştır. Karma eğitim sistemini bir an önce ortadan kaldırmak için ilk adım, enstitülerde okuyan kız öğrenciler İzmir'deki Köy Enstitüsü'ne birleştirilmiş, ardından bu enstitü Kız Enstitüsü olarak değiştirilmiştir (Taşdöven, 2013: 287).

Daha sonra hem şehirli hem de kasabalı çocukların enstitüye alınmasıyla enstitülerin sistemi değiştirildi. 1952 yılında ilk öğretmen okullarıyla aynı programa geçildi ve Köy Enstitüsü özellikleri ortadan kalktı. Enstitülerin değiştirilmesi ve kapatılması, dönemin antikomünist ortamının yanı sıra İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle oluşan iki kutuplu sistemde Türkiye'nin Batı yönünü seçmesinin bir sonucudur. Bu dönemde şehir ve köy arasındaki farklılıkların ortadan kalkacağını düşünen DP iktidarı, köy öğretmen okullarını enstitülerle birleştirmenin eğitimde birlik sağlayacağını savundu. Celal Bayar 1950 TBMM'nin açılış konuşmasında şunları söylemiştir:

“...Evvel emirde bütün ilkokul öğretmenlerinin aynı ruh ve aynı seviyede bilgiye sahip olmalarını sağlamalıyız. Aranan vasıfta mürebbi yetiştirme teşkilatımız geliştirilmeli; zaman zaman tadilata uğrayan köy enstitüleri, elde edilen tecrübelerle göre daha elverişli bir hale getirilmeli...” (Tozar, 2010: 12-116).

1946 yılında bakanlığı bırakan Hasan Ali Yücel'den sonra bakanlığa getirilen Reşat Şemsettin Sirer, ilk olarak İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'u görevinden alıp enstitü kadrolarına kendine yakın kişileri yerleştirdi. Sirer, 1951 yılında TBMM'de yaptığı bir konuşmada, *"500 kişilik kadrodan 400 kişiyi temizledim"* (Yüce, 2008: 94) diye fikirlerini ortaya sermiştir. Enstitülerin kapatılması sonrasında enstitülere karşı olan muhalefet devam etti. 25 Ocak 1957 tarihli 6888 sayılı yasanın çıkarılması, çok sayıda enstitü mezununun işsiz bırakılmasına neden olmuştur. Bu karara göre, *"...105 lira ücretle stajyer köy öğretmeni veya köy sağlık memuru kadrolarında istihdam edilmekte olanlar 3556 sayılı kanunun 5. maddesi gereğince ve stajyer olarak 20 lira maaşla geçirilmelerine ve bunlardan asaletleri tasdik edilmeyenlerin görevlerine son verilmesine"* (TC Resmi Gazete, 1957) kararı verilmiştir. 19 Nisan 1957 tarihli 6234 sayılı yasanın 11. maddesi 7117 sayılı yasa ile

değiştirilmiştir. Bu yasa, "Öğretmen, eğitimci, gezici öğretmen ve gezici baş öğretmenlerden 4274 sayılı kanunun 33. maddesine istinaden devlet hizmetinde kullanılmak üzere meslekten çıkarılmış bulunanlar 4537 sayılı kanunun 7. maddesinin "e" bendine göre bir daha meslekte ve teşkillerde kullanılmamak üzere meslekten çıkarılmış sayılırlar" ifadesini içerir. Bu karar onaylanmış ve bu yolla enstitü mezunları görevlerinden tasfiye edilmiştir.



5. SONUÇ

En genel anlamda, Köy Enstitüleri Cumhuriyet projesinin ve dönemecinin yarım kalmış ancak fevkalade başarılı bir hamlesi olarak değerlendirilebilir. Geç Osmanlı döneminden, Osmanlı Batılılaşmasından beri temel bir sorun olarak altı çizilen eğitim, Osmanlı'nın küllerinden doğan yeni Cumhuriyet'in bu defa ulus ve yurttaş inşa etme sürecinde kilit önem taşımıştır. Bu çalışmanın amacı, 1923-1954 yılları arasında eğitim alanında var olan politikaların ve ideolojilerin Türk eğitim tarihini nasıl etkilediğinin anlaşılmasıdır. Çalışmanın başlangıcı 1920'li yıllarla oluşmaya başlayan eğitim politikalarına Osmanlı'dan kalan mirasın etkisi ve Osmanlı'nın uyguladığı eğitim politikalarının nasıl değiştiğini incelemekle başlamaktadır. 1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti Osmanlı'dan hem siyasi, hem ekonomik, hem de sosyal açıdan enkazın altında olan bir devleti miras almıştı. Erken Cumhuriyet döneminde ülke nüfusunun %80'nin köylerde yaşaması, okuma yazma oranının düşük olması durumuyla karşı karşıya kalınmıştı. Erken Cumhuriyet devrimlerinin esas kaynağı olan Kemalist düşüncelerin ülkenin her yerine yayılması, modern, çağdaş ve laik bir devlet inşa etmek için eğitim politikalarında devrim ihtiyacı vardı.

Eğitim sorunu Osmanlı Tanzimat döneminden bu yana bir sorun olarak görülmüş, ama tam anlamıyla bu sorun giderilememişti. Cumhuriyet bu sorunu devralarak onu din çatısı altından ayırmış ve laik bir çerçevede Osmanlı'dan farklı bir eğitim politikası uygulanmıştır. Bu farklara rağmen hem Osmanlı'da, hem de Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitim alanında ortak sorun vardı: Köy Meselesi. Ayrıca Batıcılık düşüncesi de Tanzimat sonrası Osmanlı ve Cumhuriyetin eğitim politikalarında benzerlik teşkil etmiştir. Ancak Osmanlı'nın gerçekleştirdiği eğitim politikaları Cumhuriyetin ilanından sonra yeterli görülmemiş ve köklü değişimlere gidilmiştir. Modernleşmenin ana ilke olduğu Mustafa Kemal Atatürk döneminde ilk olarak ülke çapında okuma yazma seferberliğinin yapılması ilk adım olarak görülmüş ve 7'den 70'e herkesin okuma yazma becerilerine sahip olması için köy okulları, halk evleri, millet mektepleri gibi eğitim kurumları oluşturulmuştur. İlericiliğin, akılcılığın ve bilime önem verilisin temel ilkeler olarak görüldüğü Kemalist değerlerin ülke çapında yerleştirilmesi için ilk önce okuma yazma bilmenin önemi görülmüştür. Bu dönemde gerçekleştirilen Cumhuriyet devrimlerinin halk tarafından anlaşılması ve benimsenilmesi, Kemalist ideolojinin anlaşılmasından geçiyordu. Saltanat ve Hilafet'in kaldırılmasıyla ilk önce yönetimde laiklik tesis edilmiş, sonrasında Tekke ve Zaviyelerin Kapatılması, Şapka

Kanunu, Harf Devrimi, Kadınlara Seçme ve Seçilme Hakkının tanınması gibi devrimlerle laiklik halka entegre edilmeye çalışılmıştır.

Mustafa Kemal Atatürk, modern, seküler, laik ve milliyetçi bir Türk vatandaşı kimliği oluşturmak için eğitim seferberliğini başlatmıştır. 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu ilan edilmiş ve bu seferberliğin başarılı olması için önce bir eğitim devrimi yapılması gerekmiştir. Eğitimde birlik sağlandıktan sonra devlet eğitim kurumlarını devletin elinde merkezileştirmiştir. Bu dönemde tarih yazımına ve anlayışına verilen önem nedeniyle, dönemin ders programlarında Türk milliyetçiliği ve Türk tarihi konuları yoğunlukla yer almıştır. 1930'lu yıllarda gelişen bu anlayış, milliyetçi ideolojinin etkisini artırmıştır. Mustafa Kemal'in ölümünden sonra, kemalizmin ideolojisi biraz değişse de devam etti. 1946'da çok partili sistemin kurulmasıyla birlikte devlet ideolojisinde kısmi değişiklikler ve laiklikten kopuş gerçekleşmiştir. Mustafa Kemal'in düşüncelerini miras alan İsmet İnönü, eğitime büyük önem vermiş ve niceliksel olarak iyi bir eğri yakalamıştır. İsmet İnönü'nün cumhuriyet mirası arasında en önemlilerinden biri olarak gördüğü Köy Enstitüleri, 1940 yılında köylü nüfusun %90'ının okuma yazma bilmemesi ve 1920'li yıllardan itibaren başlayan köyde eğitim çalışmalarının bir tezahürü olarak kurulmuştur.

Mustafa Kemal, o dönemde halkın eğitimden yoksun olduğu gerçeğini ortaya koymuştur. Köyde eğitim sorunu, II. Meşrutiyet ile başlamış ve Cumhuriyetin ilanı ile birlikte eğitim alanında çalışmalar artmıştır. Reşit Galip, Mustafa Necati, Saffet Arıkan ve Hasan Ali Yücel dönemlerinde eğitim alanında önemli atılımlar gerçekleştirilmiştir. 1936 yılında Saffet Arıkan bakanlığı tarafından başlatılan öğretmen kursları, 1947 yılında kapatılışına kadar faaliyet göstermeye devam etmiş ve Köy Enstitüleri'nin temelini oluşturmuştur. Kemalist devrimlerin yarattığı kuruluşlardan biri olan enstitülerde kadınlara fırsat eşitliği verilmiş, enstitülere öğrenci alımında kızların okutulması için büyük çaba sarf edilmiştir.

Bununla birlikte, laik bir eğitim anlayışı uygulanan enstitülerde karma eğitim ve eğitimde birlik sağlanmıştır. Enstitüler, modernleşme ve çağdaş dünyaya uyum sağlamada önemli bir atılım olan köy ortamının ve eğitiminin gelişmesine yardımcı olmak için her türlü fırsatı sunmaya çalışmıştır. Köy Enstitülerinin amacı, müzik enstrümanı çalabilen, sporla ilgilenen, zanaattan anlayan, klasikleri okuyan, dünya edebiyatını öğrenen, fen bilimi derslerini uygulamalı olarak öğrenen ve sosyal bilimler alanında eğitim alan çok yönlü bir nesil

yetiştirmeyi hedeflemiştir. Köy Enstitüleri, İkinci Dünya Savaşı'nın getirdiği olumsuz ekonomik koşullara denk gelmesine ve kısa süreli faaliyet göstermesine rağmen kendi ekonomilerini oluşturarak hem enstitünün gereksinimlerini karşılamış hem de devlete yk olmamayı başarmıştır. Kendi okullarını bile inşa eden enstitülerin, dönemin siyasi konjonktürü nedeniyle muhalif seslerin yükselmesinin ve bunun sonucunda bir tasfiye sürecine girmesinin önüne geçilememiştir.

1946 yılı itibariyle dönüşüm sürecine giren enstitüler, dönemin siyasi atmosferinin bir sonucu olarak mhalif kesim tarafından komünist kuruluşlar olarak görülmeye başlamıştır. Enstitülerin kurucuları arasında yer alan Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç, komünizmin yanı sıra karma eğitimin uygun olmaması, ağır çalışma koşulları ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun eğitimin sağlanmaması nedeniyle görevlerinden ayrıldıktan sonra, enstitülerin varlığını sürdürmek için yeterli bir g kalmamıştır.

Peki, Köy Enstitülerinin kapatılması Türkiye'ye ne kaybettirdi? Ya Köy Enstitüleri kapatılmasaydı? O zaman ne olurdu? Köy Enstitüleri kırsal bölgelerde yaşayan çocuklara eğitim imkanı sağlamak ve onları tarım, sağlık ve el sanatları gibi alanlarda eğitmek için kurulmuştu. Kapatılmasından sonra köylerdeki eğitim seviyesi düşük kaldı ve bu hedefler kapatılma kararıyla birlikte gerçekleşmedi. Köy Enstitüleri, köylerde sosyo-ekonomik kalkınmayı desteklemek ve tarımsal üretimi modernleştirmek için çeşitli projeler yürütmüş ve kapatılma kararının ardından bu projeler durdurularak kırsalda gelişme geciktirilmifiti. Köy Enstitüleri, sağlık, temizlik ve sulama ile ilgili alanlarda da çalışmalar yapmış, kapatılması sonucunda köylerde yaşam standartları düşmeye başlamış ve bu hizmetlerin sürdürülmesi engellenmiştir. Kapatıldığı yıla kadar Köy Enstitülerinde 1308 kadın, 15 bin 943 erkek olmak üzere toplamda 17 bin 251 köy ğretmeni yetiştirilmiştir. Ayrıca 1599 sağlık ve 8675 eğitmen mezun etmiştir.

Kapatılmasaydı kırsal alanda daha çok eğitmen, sanatçı, aydın yetiştirilebilinirdi. Bunun yanı sıra enstitüler, tarım alanında çalışmalar yaparak köylülerin tarımsal üretimde verimliliklerini artırmış ve modern tarım tekniklerini öğretmişti. Köy Enstitülerinin devam etmesiyle tarım sektöründe daha fazla yenilik ve gelişme görülebilirdi. Köy Enstitüleri'nin kapatılması, Türkiye kırsal kesiminde eğitim, tarım ve sosyo-ekonomik gelişme alanlarında

kayıplara yol açmıştır. Köy Enstitüleri devam etseydi, kırsal kesimde eğitim kalitesi yükselir, tarım daha çağdaş hale gelir ve köylerde yaşam standartları artardı.



REFERANSLAR

- Akandere, O. (1998). “Milli Şef Dönemi, Çok Partili Hayata Geçişte Rol Oynayan İç ve Dış Tesirler”, 1938-1945, İstanbul, İz Yayıncılık.
- Akıncı, A. “Osmanlı Devleti’nde Milli Kimlik İnşasında Okul”, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 19, 2014, Sayfa 1-24.
- Akıncı, A., Usta, S. “Türkiye’de Çok Partili Hayata Geçişte Etkili Olan Dış Faktörlerin Değerlendirilmesi”, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Y.2016, C.21, S.1, s.275-288.
- Albayrak, Mustafa: Türkiye’de Demokrasiye Geçiş Yılları ve Demokratikleşme Sürecinin İlk On Yılı”, Ankara Barosu Dergisi, Sayı 1, 2014, 295-312.
- Aldemir, E. (2007). “Kültür (Milli Eğitim) Bakanlarından Saffet Arıkan’ın Çalışmaları”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Alkan, M., Ö. “Osmanlı İmparatorluğu’nda Modernleşme ve Eğitim”, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi”, Cilt 6, Sayı 12, 2008, 9-84.
- Altın, F., Ö. (2019). “Köy Enstitülerinin Kapatılmasında Yazılı Basının Rolü: Gündem Belirleme Kuramı Kapsamında Ulus ve Vatan Gazetelerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apaydın, T. (2020). Köy Enstitüsü Yılları, İstanbul, Literatür Yayınları.
- Atılğan, Uslu & Saraçoğlu. (2019). “Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Siyasal Hayat”, İstanbul, Yordam Kitap.
- Avcı, C. (2005). “Türk Tarih Tezi, Amacı, Uygulanışı ve Sonuçları”, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı 11.
- Aydın, B., M. (2018). “Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması”, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Aydın, S. (1998). “Kimlik Sorunu, Ulusallık ve Türk Kimliği”, Öteki Yayınevi, Ankara.

- BABAHAN, A. (2009). “Bir Sosyal Politika Projesi Olarak Köy Enstitüleri”, Alternatif Politika, C.1, Sayı:2, s.213.
- Bora, T. (2021). “Hasan Ali Yücel”, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Boyko, S. (2011). “Türkiye’de 1939–1945 Yıllarında Tarih Öğretim Programları ve Tarih Kitaplarının İncelenmesi”, U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl: 12, Sayı: 21
- Cicioğlu, H. (1984). “Cumhuriyet Döneminde Öğretmenliğin Yasal Temelleri”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:17, Sayı:1.
- Çakmak, F. (2007). Kuruluşundan Kapatılışına Kadar Türkiye Büyük Millet Meclisi İçerisinde Köy Enstitülerine Yönelik Muhalefet”, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, Cilt 6, Sayı 15, 221-250.
- Çelik, H., S. (2016). “İnönü Döneminde Kemalizm: Değişim ve Süreklilik (1938-1950)”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Çiçekçi, N. (2020). “Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemlerinden Günümüze Türkiye’de Eğitim Politikalarında Değişim Sorunsalı”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eken Acar, M. (2012). Hasan Ali Yücel’in Türk Eğitim ve Kültür Hayatına Katkılarının İncelenmesi (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri
- Ekinci, E. (2013). Atatürk Döneminde Türkiye’de Milli Eğitim ve İdeoloji”, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü”.
- Erdem, A., R. (2017). “Atatürk’ün Kurduğu Eğitim Sistemiyle Yetiştirilmesini İsteddiği Yeni İnsan Tipi”, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 39, s. 104-116.
- Erkılıç, T., AA. (2013). “Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri”, Dicle Üniversitesi Açısından Köy Enstitüleri, Yıl 5, Sayı 9.
- Eronat C., Y. (1999). Hasan Ali Yücel’in TBMM Konuşmaları ve İlgili Görüşmeler, TBMM Kültür ve Sanat Yayın Kurulu Yayınları:87, Ankara.

- Ertuğrul, K. (2010). “TBMM’deki Yansımalarına Göre Köy Enstitüleri”, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, s.22.
- Evren, N. (1998). Köy Enstitüleri Neydi Ne Değildi, Ankara, Güldiken Yayınları.
- EZER, Feyzullah, (2020), “Köy Enstitülerinin Türk Eğitim Tarihindeki Yeri ve Önemi”, Belgi Dergisi, C.2, S.19, Pamukkale Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayını, Kış 2020/I, ss. 1786-1804.
- Giorgetti, F., M., Batır, B. (2008). “İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanlığı Döneminde Eğitim Politikaları”, Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları, C.0, Sayı:13-14, s.32.
- Gülbitti S. (2020). Köy Enstitüleri ve Halk Eğitimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Temmuz 2020.
- Güler, B., D. (2015). Köy Enstitüleri Bağlamında Eğitim ve İdeolojinin Toplumsal Değişme Etkisinin İncelenmesi: Köy Enstitüleri Dergisi (1945-1947), Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s.77
- Güler, O. (2020). “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Felsefesi”, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlgen, F. “Türk Siyasal Hayatında Çok Partili Hayata Geçiş Süreci: İç ve Dış Siyasette Yaşanan Değerlendirmesi Gelişmelerin Genel Değerlendirilmesi”, Journal of Universal History Studies (JUHIS) 3(1) June 2020 pp. 126-147, ss 131.
- İlter, F., N. (2022). “1923-1954 Yılları Arasında Türkiye’de Eğitim Ve Köy Enstitüleri”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Siyaset Bilimi Ve Uluslararası İlişkiler Dalı.
- Kalyoncuoğlu Z. (2010) Köy Enstitüleri’nde Hasan Ali Yücel’in Yeri, Folklor/Edebiyat, Cilt 16, Sayı 64, 237-244.
- Kapluhan, E. (2011). “Türkiye Cumhuriyeti’nde Atatürk Dönemi Eğitim Politikaları (1923 – 1938) ve Coğrafya Eğitimi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakuş, H. (2014). 100 Soruda Köy Enstitüleri. Ankara: Sistem Ofset.

- Karaömerlioğlu, A. (2021). Orda Bir Köy Var Uzakta, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Kaya, M. “Batı Dışı Modernleşme Örneği Olarak Türkiye Modernleşmesi: Süreklilikler, Kopuşlar ve Çatallanmalar”, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 10/2 Winter 2015, p. 545-564.
- Kemal A. (1984). “Gazi M. Kemal Atatürk Eğitim Politikası Üzerine Konuşmalar”, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Yayınları, No:4.
- Kılıç, Emre: Demokrat Parti Dönemi Milli Eğitim Politikası, Anadolu Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Kılıç, M. “Büyük Nutuk’un Cumhuriyet Tarihi’ndeki Yeri ve Önemi”, Türk Dünyası Araştırmaları, Cilt: 121 Sayı: 238, Ocak - Şubat 2019, Sayfa: 113-136.
- Kirby, F. (1962). “Türkiye’de Köy Enstitüleri”, Ankara, İmece Yayınları.
- Kocabaş, K. Köy Enstitülerinden Günümüze Eğitim ve Arayışlar, İzmir, Ege Sanayi Bölgesi Odası, 2020, .35, http://www.ebso.org.tr/ebsomedia/documents/-koy-enstitulerinden-gunumuze-egitim-ve-arayislar-2-baski_79250881.pdf Çevrimiçi 07.07.2024
- Koç, Nurgün: Türk Kültür Tarihi İçerisinde Köy Enstitüleri, İstanbul. İdeal Yayıncılık, 2013.
- Köy Enstitüleri İle İlgili Yasalar, II, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı yay., Ankara, 2000.
- Neziroğlu, İ., Yılmaz, T. (2013). “Hükümetler-Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri Cilt-1 (24 Nisan 1920-22 Mayıs 1950)”, Ankara, Türkiye Büyük Millet Meclisi Yayınları, s.157.
- Pamuk, Ş. (2020). “Türkiye’nin 200 Yıllık İktisadi Tarihi”, İstanbul, Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Parker, B. (1939). “Türkiye İlk Tahsil Hakkında Rapor”.

- Payaslı, V. (2011). “Çok Partili Hayata Geçiş Sürecinde Devletçilik Politikası Üzerine Bir Değerlendirme (1939-1950)”, Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi, Sayı 13.
- Polat, Emrah. (2011). Türkiye’de Eğitimin Sekülerleşmesi Köy Enstitüleri Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rufi, J. (1956). Türkiye’de Ortaöğretim Müşahedeler Problemler Tavsiyeler, Ankara: Maarif Basımevi.
- Sakaoğlu, Necdet. (2003). Osmanlı’dan Günümüze Eğitim Tarihi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Saklı, A., R. (2011). “Türkiye Cumhuriyeti Ulus Devleti ve Milliyetçilik Anlayışının Uygunluğu Sorunu”, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi.
- Semiz, E. (2020). “İsmet İnönü Döneminde Türkiye’de Milli Eğitim ve İdeoloji (1938-1950)”, Hitit Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Sönmezoğlu, F. (1994). “II. Dünya Savaşı Döneminde Türkiye’nin Dış Politikası: Tarafsızlıktan NATO’ya, Türk Dış Politikasının Analizi”, Der Yayınları, İstanbul.
- Sönmezoğlu, F. (2015). İki Savaş Sırası ve Arasında Türk Dış Politikası, İstanbul, Der Yayınları.
- Sulubulut, M. (2014). Eğitim Alanında Türkiye’ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar, (1923-1960), Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, M. (1996). “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri (1923-1960)”, Dokuz Eylül Üniversitesi Doktora Tezi.
- Taşdemir, E. (2020). “Genç Cumhuriyetin Modernleşme Projesi Köy Enstitüleri”, Yüksek Lisans Tezi, Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Taşdöven, Z. (2013). Demokrat Parti Dönemi Eğitim Anlayışı, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Timur, T. (2003). “Türkiye’de Çok Partili Hayata Geçiş”, Ankara, İmge Yayınevi, 2003.

- Tonguç, E. (2007). Bir Eğitim Devrimcisi İ. Hakkı Tonguç – Yaşamı, Öğretisi, Eylemi, İzmir, Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneği Yayınları.
- Tonguç, İ., H. (1976). Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları: 1935-1946, (Haz. Engin Tonguç), İstanbul, Çağdaş Yayınları.
- Tozar, Y. (2010). Eğitim Politikası ve Demokrat Parti Dönemi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkoğlu, P. (2007). Tonguç ve Enstitüleri, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.
- Türkoğlu, P. (2019). Tonguç ve Enstitüleri, İstanbul, Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Vural Mithat K., II. Dünya Savaşı Sonrası Anti-Komünist Siyasal İklimin Köy Enstitüleri'nin Kapatılmasına Etkisi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 10-11, Sonbahar 2014 Bahar 2015.
- Yalçın, G. (2012). “Canlandırılan Ütopya Köy Enstitüleri”, İstanbul, E Yayınları.
- Yeşil, H. (2018), “Türkiye’de Köy Enstitülerinin Kapatılma Süreci ve Demokrat Parti’nin Eğitim Anlayışı”, Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Yıldız, R. (1995). “Eğitim Sistemimizin Şekillenmesinde İdeolojilerin Yeri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Zürcher, E., J. (2016). Modernleşen Türkiye’nin Tarihi, İstanbul, İletişim Yayınları.

İnternet Kaynakları

<https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/koy-enstituleri-neden-kuruldu-neden-kapatildi-55204>

<https://haber.sol.org.tr/yazarlar/rifat-okcabol/yine-koy-enstituleri-41993>

<https://www.emeginseruveni.com/koy-enstitulerinin-kapatilma-nedeni-sinifsaldir/>