

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Oya TAN

KÖY ENSTİTÜLERİNDE DEMOKRASİ EĞİTİMİ VE LİDERLİK:
NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2010

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Oya TAN

KÖY ENSTİTÜLERİNDE DEMOKRASİ EĞİTİMİ VE LİDERLİK:
NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Danışman
Prof.Dr.Mualla BİLGİN AKSU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2010

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından.....
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan:

Üye (Danışman):

Üye:

Onay: Yukarıdaki imzaların, adigeçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../...

İmza

.....

Müdür

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	i
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vi
SUMMARY.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
Problem Cümlesi.....	2
Alt Problemler.....	2
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi.....	3
Araştırmanın Sayıtları.....	3
Araştırmanın Sınırlıkları.....	4
Tanımlar.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
1. CUMHURİYET ÖNCESİ DÖNEMİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	5
1.1. Unutulan Köy.....	6
1.1.1. Yabancı Kültürlerin Etkisi.....	7
1.1.2. Vergilendirme Sistemi.....	8
1.1.3. Mürtezika Sınıfı.....	10
1.2. Eğitim Anlayışı.....	11
1.2.1. Beşik Ulemalığı Sistemi.....	11
1.2.2. Sözde Dini Eğitim.....	12
1.2.3. Ulusal Birlik Sorunu.....	14
1.2.4. Öğretmen Yetiştirme.....	15
1.2.5. Ulusal Kimlik.....	17
1.2.6. Yok Sayılan Köylü.....	18

2. CUMHURİYET DEVRİMİNİN NİTELİKLERİ.....	20
2.1. Altı Ok.....	22
2.1.1. Cumhuriyetçilik.....	23
2.1.2. Ulusçuluk.....	24
2.1.3. Halkçılık.....	24
2.1.4. Devletçilik.....	25
2.1.5. Laiklik.....	28
2.1.6. Devrimcilik.....	29
2.2. Ekonomide Ulusallaşma.....	30
2.3. Köyün Yeniden Keşfi.....	32
3. MUSTAFA KEMAL'İN EĞİTİM DEVRİMİ.....	34
3.1. Genel Durum.....	36
3.2. Cumhuriyet'in İlk Eğitim Kurumları.....	38
3.2.1. Telif ve Tercüme Heyeti.....	38
3.2.2. Heyet-i İlmîyeler.....	39
3.3. Eğitimde Devrimci Uygulamalar.....	41
3.3.1. Öğretim Birliği Yasası.....	42
3.3.2. 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun.....	43
3.3.3. Karma Eğitim.....	45
3.3.4. Harf Devrimi ve Millet Mektepleri.....	46
3.3.5. Türk Tarih ve Dil Kurumları.....	47
3.3.6. Halkevleri ve Halkodaları.....	49
3.4. Köyde Eğitim Atılımı.....	50
3.5. Öncü Okullar.....	53
3.5.1. Köy Muallim Mektepleri.....	55
3.5.2. Köy Eğitim Kurulları.....	58
4. KÖY ENSTİTÜLERİ.....	62
4.1. Enstitülerde Eğitim İlkeleri.....	65
4.1.1. Eğitimde Fırsat ve Olanak Eşitliği.....	65
4.1.2. Öğrencileri Yönlendirme.....	66
4.1.3. Eğitim ve Gerçek Yaşam İlişkisi.....	67
4.1.4. İş Eğitimi.....	68
4.1.5. Yıl Boyu Eğitim.....	68
4.1.6. İmece.....	69
4.1.7. Yönetime Katılma.....	70

4.2. Enstitüler ve Altı Ok.....	70
4.3. Enstitüleri Kapatılması.....	72
5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	75

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	80
Araştırma Modeli.....	80
Evren ve Örneklem.....	80
Verin Toplanması.....	81
Verilerin Çözümlemesi.....	82

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM.....	83
BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	83
Köy Enstitülerindeki Demokratik Uygulamalar Nelerdir?	
1. Seçim.....	83
2. Nöbet.....	84
3. Kitap Okuma.....	86
4. Dergi Yayımlama.....	87
5. Cumartesi Toplantıları.....	89
İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	90
Köy Enstitülerinde Demokrasi ile Liderlik Arasında Nasıl Bir İlişki Bulunmaktadır?	
ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	93
Köy Enstitüsü Mezunları, Günümüz Eğitim Uygulamaları ile Kıyaslama Yaparak Köy Enstitülerinde Verilen Eğitimi Demokrasi ve Liderlik Boyutlarında Nasıl Değerlendirmektedirler?	
1. Bulgular.....	93
1.1. Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler.....	93
1.2. Katılımcılar ile Yapılan Görüşmeler.....	95
1.2.1. Prof.Dr. İ. Ethem BAŞARAN.....	95
1.2.2. Prof.Dr. Ayşe BAYSAL.....	100
1.2.3. Cavit BİNBAŞIOĞLU.....	106
1.2.4. Prof.Dr. Doğan ÇAĞLAR.....	111

1.2.5. Sami GÖKMEN.....	116
1.2.6. Perihan GÜRLER.....	121
1.2.7. Nermin KULA.....	129
1.2.8. Remziye - Kadir ÖNDER.....	133
1.2.9. Mustafa SÖZEN.....	140
1.2.10. Mustafa ŞANLI.....	146
1.2.11. İbrahim YURT.....	152
2. Yorum.....	156
2.1. Katılımcılar ile Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi..	156
2.2. Katılımcılar ile Yapılan Görüşmelerden İzlenimler.....	165
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	167
SONUÇ.....	167
UYGULAYICILARA ÖNERİLER.....	174
ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER.....	176
KISALTMALAR.....	177
KAYNAKÇA.....	178
ÖZGEÇMİŞ.....	183

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1: 1907-1908 Kastamonu İli Eğitim Kurumları.....	15
Tablo 1.2: 1912-1913 Osmanlı İlköğretim Kurumları.....	15
Tablo 2.1: Türkiye ve Dünyada Sanayi Üretim İndeksleri.....	27
Tablo 2.2: Türkiye 1927-1939 Ulusal Gelir ve Kişi Başına Düşen Ulusal Gelir Rakamları.....	28
Tablo 4.1: Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler.....	94
Tablo 4.2: Köy Enstitülerinde Demokrasi Eğitimine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	157
Tablo 4.3: Köy Enstitülerinde Liderlik Özelliğinin Kazanımına İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	158

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, köy enstitülerinde verilen eğitimin, demokrasi bilinci ve liderlik özelliklerinin kazanımı üzerindeki etkisini ortaya koyarak günümüz eğitim uygulamalarına katkı sağlamaktır.

Çalışma, yazılı kaynaklara ve çalışmanın katılımcılarını oluşturan yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunlarının görüşlerine dayanan nitel bir araştırma olup, “Belge İnceleme” ve “Görüşme” teknikleri kullanılmıştır.

Çalışmanın katılımcılarını Ankara ve Antalya illeri ile Muğla iline bağlı Fethiye ilçesinde yaşayan iki yüksek köy enstitüsü mezunu ve ikisi evli olmak üzere on köy enstitüsü mezunu oluşturmuştur. Katılımcılar maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilmiş, böylece mesleki yaşamlarında farklı alanlarda hizmet veren enstitü mezunlarından bilgi alma olanağı elde edilmiştir. Görüşmelerde açık uçlu sorulardan oluşan “Görüşme Formu” uygulanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak üzere gerçekleştirilen belge incelemesi sonucunda edinilen bilgiler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenirken, katılımcılar ile yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri bir arada kullanılarak çözümlenmiştir.

Çözümleme sonuçları; demokrasi bilinci ve liderlik özelliklerinin ancak demokratik uygulamalar yolu ile kazandırılacağı gerçeğinden hareketle köy enstitülerinde demokratik yaşam biçiminin benimsendiğini ve bu durumun köy liderleri yetiştirme konusunda etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar sözcükler: Köy enstitüleri, demokrasi, liderlik.

DEMOKRATIC EDUCATION AND LEADERSHIP IN VILLAGE INSTITUTES: A QUALITATIVE RESEARCH

SUMMARY

The ultimate objective of this study is to put forth the effect of village institute education on the acquisition of consciousness in terms of democracy and leadership features in order to make contributions to the recent educational practices.

The study is a qualitative research based on written resources and the opinions of those graduated from high village institutes and village institutes. Document analysis and interview techniques are employed in order to collect the data.

The participants of this study, who reside in Ankara, Antalya and Fethiye, a district of Muğla, consist of two high village institute and ten village institute graduates, two of whom are married. The participants are selected through maximum variety sampling in order to have the opportunity to gather information from those who served in different vocational fields. An interview form composed of open ended questions was employed during the interviews.

The data obtained from document analysis and the interviews were analyzed through descriptive and content analysis methods. The information gathered from the document analysis, which enabled to form the conceptual frame of the study, was analysed through descriptive analysis, whereas that gathered from the face to face interviews with the participants was analysed through descriptive and content analysis methods respectively.

The results show that village institutes, seeing democratic practices as the core means of gaining democratic consciousness and leadership features, appropriated a democratic way of living and this approach had a positive effect on bringing up village leaders.

Key words: Village institutes, democracy, leadership.

ÖNSÖZ

Eğitim yolu ile kişilerden insan ve insan kümelerinden bir ulus yaratmak ya da tersine, kişilerin elinden insan olma özgürlüklerini almak ve bir ulusu ulus yapan bağları koparmak mümkündür. İşte bu nedenle, eğitim sürecinde etken durumda olanların, eğitim tarihi ve uluslar tarihi ile olan ilişkisi üzerine bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bunların başında ise, öğrenciler ile doğrudan iletişim içine girerek onlara şekil veren öğretmenler gelmektedir. Türk halkının birey ve ulus olma sürecinde önemli bir işlev üstlenmiş olan köy enstitüleri de Türk ve dünya tarihine damgasını vuran örnek eğitim kurumları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle köy enstitülerinin araştırılması ve başta eğitim çevreleri olmak üzere halkımıza tanıtılması, Türk eğitim sisteminin istenen düzeye ulaştırılması bakımından yaşamsal önem taşımaktadır.

Tez çalışmamı, köy enstitüleri üzerine yapmam konusunda beni teşvik eden ve böylece kendimi hem bir Türk yurttaşı olarak bireysel açıdan, hem de bir öğretmen olarak mesleki açıdan geliştirmeme büyük katkı sağlayan Danışmanım Sayın Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU başta olmak üzere, bana zaman ayırarak tüm sorularıma içtenlikle yanıt veren değerli yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunu öğretmenlerime, çeşitli kaynakları edinmem konusunda bana yardımcı olan ve Ankara ilinde gerçekleştirdiğim bazı görüşmelere ev sahipliği yapan Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfına, TBMM Kütüphanesinde gerçekleştirdiğim araştırmada bana rehberlik eden Milletvekili Sayın Dr. Hasan ERÇELEBİ'ye, görüşmelerimi gerçekleştirdiğim süreçte bana eşlik ve yardım eden sevgili annem Zinet TAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Oya TAN

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanın olmadığı yerde ne bir kuruma, ne de bir lidere gereksinim vardır (Anderson, 2003, s.11). Esas olan “insan”dır ve her şey “o”nun içindedir. Böylesine insancıl bir yaklaşım, liderlik ile demokrasi arasında sıkı bir bağ kurmaktadır. Lider, insana değer vermek ve toplumsal yaşamda demokrasiyi egemen kılmak ile yükümlüdür. O, insan için vardır. İşte, köy enstitüleri de köylü için lider yetiştirmiştir.

Uzun süredir insan yerine konmayan köylüye yeniden insan olma onurunu kazandıracak bu liderin köy koşullarına uyum sağlayabilmesi için köy çocuğu olmasına, köy insanına haklarını öğretebilmesi için kendi haklarını bilmesine ve köylüye değer vermesi için de önce kendini sevmesine özen gösterilmiştir. Bu amaçla enstitülerde demokrasi bir yaşam biçimi olarak benimsenmiş; köy çocuğunun, olumlu yanlarını keşfederek geliştirmesine, olumsuz yanlarını fark ederek ıslah etmesine yönelik bir ortam yaratılmıştır. Böylece eğitim öncelenmiş, öğretimin ön koşulu olarak ele alınmıştır.

Tarrant (1989, s.8) eğitim ile öğretim arasındaki bu ilişkiyi şöyle açıklamıştır:

Demokratik eğitim, yalnızca mesleki gelişim peşinde koşmamalıdır. Daha önce, yurttaş olarak bireyin ahlaki gelişimini önemsemelidir. Çünkü bu yönde sağlıklı gelişen birey, yaşamı boyunca doğru seçimleri yapma becerisiyle donanmış olacak, mesleki beceriyi de zaten kazanacaktır.

Öyle de olmuştur. Enstitülerde insana yakışır bir eğitim yaşantısı içinde yoğrulan köy çocukları bir yandan demokrasinin, diğer yandan da köyde gereksinim duyulan tüm mesleklerin ustası haline gelmişler; gittikleri köylerde birer Mustafa Kemal olup Cumhuriyet’i ilan etmişlerdir.

Enstitüler genç cumhuriyetimizin köylerde kurulan birer küçük modeli olarak Türk devrimi ile özdeşleşmiş eğitim kurumlarıdır. Bir devletin bireylerini biçimlendirmek üzere kullandığı en önemli ve etkin aracın eğitim olduğu düşünüldüğünde, enstitüleri anlamının yolunun cumhuriyeti anlamaktan geçtiği görülmektedir. Ancak öncesinde, imparatorluk döneminde yaşanan hangi zaafların devleti çöküşe ve çürümeye sürüklediğinin, bu süreçte

eğitim yolu ile biçimlendirilen bireylerin neden bu çöküşü engelleyecek güçte olmadıklarının incelenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, enstitüler hakkında sağlıklı bir değerlendirme yapabilmek için Osmanlı İmparatorluğunu yıkıma götüren eğitim sisteminin nasıl yapılandırılmış olduğunu ve bu eğitim sistemi ile ne tür bireyler yetiştirmenin amaçlandığını irdelemek bir zorunluluktur. Diğer bir deyişle, enstitüleri doğru anlamak, enstitülerin kuruluşuna değin geçen süreci iyi çözümlenebilmek ile ilintilidir.

Bu amaçla köy enstitülerini konu alan çalışmada, öncelikle cumhuriyet öncesi dönemin toplumsal, ekonomik ve eğitsel yapısı ele alınmış, köy halkının söz konusu yapı içindeki yeri araştırılmıştır. Ardından, cumhuriyet yönetimine geçiş ile birlikte toplumsal ve ekonomik yaşamda gerçekleşen yenileşme ve Mustafa Kemal'in eğitim devrimi yakından incelenmiştir. Bu bağlamda, Mustafa Kemal'in kurduğu ve köy enstitülerinin öncüsü sayılan okullardaki uygulamalara yer verilmiştir. Böylece köy enstitülerinin kuruluşuna zemin hazırlayan süreç ve köy enstitülerine duyulan gereksinimin nedenleri tüm açıklığı ile ortaya konmuştur.

Daha sonra, köy enstitülerinin kuruluş süreci ele alınmış ve enstitülerin eğitim ilkeleri araştırılmıştır. Söz konusu ilkelerin demokrasi bilinci ve liderlik özelliklerinin kazanımı üzerindeki etkilerine yer verilerek, buradan elde edilen veriler yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunu katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ile harmanlanmıştır. Böylece belge incelemesi sonucu edinilen tarihsel bilgiler ile köy enstitüleri deneyimini yaşamış tanıklardan alınan bilgiler arasındaki ilinti ortaya konmuş ve günümüz eğitim sistemindeki sıkıntıların köy enstitüleri deneyiminden yararlanılarak nasıl giderilebileceği konusunda görüşler sunularak sonuca gidilmiştir.

Problem Cümlesi

Köy enstitülerinde verilen eğitimin, demokrasi bilinci ve liderlik özelliklerinin kazanımı üzerinde nasıl bir etkisi olmuştur?

Alt Problemler

Bu çalışmada şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Köy enstitülerindeki demokratik uygulamalar nelerdir?
2. Köy enstitülerinde demokrasi ile liderlik arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?
3. Köy enstitüsü mezunları, günümüz eğitim uygulamaları ile kıyaslama yaparak köy enstitülerinde verilen eğitimi demokrasi ve liderlik boyutlarında nasıl değerlendirmektedirler?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, köy enstitülerinde verilen eğitimin demokrasi bilinci ve liderlik özelliklerinin kazanımı üzerindeki etkisini ortaya koyarak, günümüz eğitim uygulamalarına katkı sağlamaktır.

Araştırmanın Önemi

Eğitimin, bir ulusun dünya ulusları arasındaki yerini ve yaşam düzeyini belirleyen en önemli öğelerden biri olduğu düşünüldüğünde, eğitim alanındaki geçmiş deneyimlerin doğru değerlendirilerek bu deneyimlerden ders çıkarılması gereğinin tartışılmaz olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın, köy enstitüleri deneyimini demokrasi ve liderlik boyutlarında ele alarak günümüz eğitim uygulamalarına rehberlik etmesi ve demokratik yöntemler aracılığı ile toplum liderleri yetiştirme konusunda eğitim çevrelerine yol gösterici olması beklenmektedir.

Köy enstitüleri, bugüne kadar yerli ve yabancı pek çok araştırmaya konu olmuştur. Ancak demokrasi eğitimi ve liderlik odaklı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma, bu boşluğu doldurması bakımından önemlidir.

Enstitülerde insana insan olduğu için değer verilmiş; demokrasi eğitimi yolu ile insan kişiliğinin gelişmesi için gerekli ortam yaratılmıştır. Böylece, herkes zekâ ve yetenekleri doğrultusunda gelişme özgürlüğüne kavuşmuş ve yetiştiği alanda ehil hale gelerek liderlik özelliği kazanmıştır (Büyükkaragöz, 1989, s.28). Çalışmada enstitülerin kişilik gelişimine yönelik uygulamaları irdelenmiştir. Buradan elde edilen sonuçların günümüz eğitim uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Enstitüler yalnızca öğrencilerinin bireysel gelişimi ile yetinmemiş, çok daha büyük bir amaca doğru ilerlemişlerdir. Enstitüler, halkın topyekûn gelişimine yönelik olarak çalışmışlar; enstitü mezunları da, bu amaca giden yolda etkin araçlar olarak işlev görmüşlerdir. Okullarımızın halk eğitimi alanında daha etkin olmaları için enstitü uygulamalarından yararlanılması gerekmektedir. Çalışma, enstitülerin ülke kalkınmasında üstlendiği görevi ortaya koyması bakımından önemlidir.

Çalışmada belge incelemesinden elde edilen veriler yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunlarının görüşleri ile desteklenmiştir. Çalışma, enstitülerin gerçek yaşamdaki yansımalarını, doğrudan kaynak kişilerin anlatımı ile aktarması bakımından önemlidir.

Araştırmanın Sayıtları

1. Bu çalışmada ulaşılabilen kaynaklar, köy enstitülerindeki uygulamaları doğru biçimde yansıtmaktadır.

2. Bu araştırmada görüşlerine başvurulan köy enstitüsü mezunları, köy enstitülerini temsil edecek niteliktedir.
3. Katılımcılar, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sırasında gerçek düşüncelerini içtenlikle ve özgürce dile getirmişlerdir.

Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırma:

1. Alanyazında ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklardan elde edilen veriler,
2. Katılımcıların köy enstitülerinde demokrasi eēitimi ve liderlik konularına ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Köy Enstitüleri: Temeli 1927 yılında Mustafa Kemal'in kurduēu köy muallim mektepleri ile atılan ve 1954 yılında ēretmen okulları ile birleşinceye deēin köy çocuklarından lider nitelikli köy ēretmeni ve diēer hizmet erbabı insanları yetiştirmeyi amaç edinen demokratik eēitim kurumları.

Demokrasi Eēitimi: Altı Ok olarak adlandırılan Cumhuriyet ilkelerini dayanak alarak bireysel gelişimi ve katılımı önceleyen eēitim.

Liderlik: Altı Ok'u köye taşıyarak aēa-imam-eşraf hkimiyetine karşı savaşım verme kararlılıēı.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. CUMHURİYET ÖNCESİ DÖNEMİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu topraklarda, Mustafa Kemal'in Cumhuriyet devrimi öncesinde, bir milleti oluşturan temel güç olan köy halkı, toplumsal yaşamın her alanında yüzyıllarca yok sayılmış; devlet, köylünün varlığını ancak vergi ve birbiri ardına gelen savaşlar nedeniyle asker toplarken hatırlamıştır. Yoksulluk, bakımsızlıktan kaynaklanan hastalıklar ve hiçbir değerleri yokmuşçasına cepheden cepheye sürüldükleri savaşlarla boğuşan köylünün bu durumu, ağıt kültürünün doğmasına neden olmuş; salgında, askerde ve seferberlikte ölenlerin ağıtları köylünün sefaletine tanıklık etmiştir.

Özdemir (2002, s.6)'in, Anadolu'da yakılan ağıtları derlediği eserinde verdiği şu bilgiler, köylünün nasıl bir yaşam sürdüğünü ortaya koyması bakımından önemlidir:

... Çok uzakları bırakıp daha berilere, Selçuklu ve Osmanlı dönemlerine bakalım: Haçlı Seferleri, Moğol istilasını, din, mezhep kavgaları, iç isyanlar hep bu topraklar üzerinde yapılmıştır. Sadece Birinci Haçlı Seferinde altı yüz binlik bir düşman gücü, bir büyük ordu Anadolu'ya yüklenmiş, ama Ereğli boylarında, Toroslar'da kırpıla kırpıla kırk bin kişiye düşürülmüştür. Öte yandan, denir ki, Anadolu halkının ezilip yok olmasının bir nedeni de Moğol istilasıdır. Moğollar, Anadolu'yu tıpkı bir çekirge sürüsü gibi kasıp kavurmuş, Erzurum'dan Konya'ya kadar bulabildikleri tüm erkekleri ayakta kesmişlerdir. Osmanlı dönemi tümünden savaşlar dönemidir. O kadar ki, bu dönemde barış süresi on, on beş yılı pek geçmez. Her üç yılda, beş yılda bir yapılan savaşlar halkı perişan etmiştir. Böyle uzun süreli savaşlar her ülkede ve her toplumda büyük acılar ve büyük yaralar meydana getirir. Diğer yandan baskılar, iç isyanlar ve yoksulluk Anadolu insanını canından bezdirmiştir. Çeşitli yörelerde beylerin, valilerin ve eşrafın halk üzerinde baskısı her zaman süregelmiştir.

Özdemir (2002, s.31), dönemin zengin çevrelerinin köy insanının yoksulluğundan ve çaresizliğinden nasıl yararlandıklarını da şöyle anlatmıştır:

Osmanlı Devleti, Birinci Dünya Savaşı'nda yedi cephede birden savaştı. Yaklaşık bir buçuk milyon Anadolu insanı bu savaşlarda öldü. Yedi cepheye de birden asker bulmak oldukça güç bir işti. Onun için devlet seferberlik ilan etti. Eli silah tutan herkes askere çağrıldı. Ancak imamlar, bedel ödeyenler, kendi yerine bir başkasını bulup gönderenler (Buna vessek ya da sahal denirdi.) ... askere alınmadı.

Aşağıda öyküsüyle birlikte bir bölümü sunulan ve Birinci Dünya Savaşında verilen mücadeleyi konu alan “Onyedililer’in Ağdı”, köylünün durumunu gözler önüne seren çarpıcı bir örnektir:

Türkmen kocaları 1315 doğumlu olanların hemen tümünden bu savaşlarda öldüğünü ya da sakat kaldığını, esir edildiğini söylerler. ... Onbeşliler’den sonra 1316 doğumlu olanlar askere alındı. Sonra çocuk denecek yaşta askere çağrılan onyedililer. Bir kısmı okullarından alınıp cephelerden cephelere koşturulan onyedililerin çok azı bu savaşlardan sağ olarak kurtulabilmiştir...

SÖYLEYEN: (Kara) Zala Hatun

Mızıkalar çalınıyor
Asker olan gelsin deyi
Onyedili asker olmuş
Topluyorlar ölsün deyi
...
Gittikleri yol takırdan
Karavanası bakırdan
Zengin olan bedel verir
Hep ölen böyle fakirden
...
(Özdemir, 2002, s.31-32).

Ağıtlar, adeta tarihimize ışık tutan birer belge niteliğindedir. Görüldüğü gibi, devletin köy halkına yönelik zulme varan bir ihmali ve vurdumduymazlığı söz konusudur. Köy insanı sahipsizdir. İşte bu nedenle köy gerçeğini anlamak, cumhuriyet devriminin ve onun en önemli ayaklarından birini oluşturan eğitim atılımının köye ve devamında ülkemize kazandırdıklarını kavramak açısından büyük önem taşımaktadır. Devrimin yapısı, niteliği ve büyüklüğünün farkına varmak ancak bu yolla olası görünmektedir.

1.1 Unutulan Köy

Türkler’in 10. yüzyılın ilk yarısında İslam’ı kabul etmeleri sonrasında, dini unsurları kullanarak imtiyazlı bir zümre oluşturma hevesi taşıyan bir takım çevreler ortaya çıkmıştır. Söz konusu çevreler, zaman içinde öz kimliklerinden uzaklaşarak yabancı kültürleri üstün tutmaya ve bu kültürlerin ileri gelenleriyle yakın ilişkiler kurarak kendi insanlarını yok saymaya yönelmişlerdir. İşte, tarihimizin, 10. yüzyılın ikinci yarısında Gazneliler ile başlayan, 11. yüzyılda Selçuklular ile devam eden ve 13-20. yüzyıllarda da Osmanlı egemenliğini kapsayan uzun kesiti, ağırlıklı olarak böyle bir dönemi temsil etmektedir (Paksoy, 1998, s.100-101). Bu dönemde, sömürünün odağı haline gelen köy halkı alabildiğine ezilmiştir. Köylüyü sömürmeye yönelik olarak devlet eliyle gerçekleştirilen uygulamalar ise şöyle sıralanabilir:

1. Yabancı kültürlerin etkisiyle köylünün hor görülmesi,
2. Acımasız vergilendirme sistemiyle köylünün elinden yaşam hakkının alınması,
3. Mürtezika adı verilen sınıfa geniş imtiyazlar tanınması.

1.1.1. Yabancı Kültürlerin Etkisi

İlk Müslüman Türk Devleti olan Karahanlılar döneminde Türk kimliğine sahip çıkmışsa da, Gazneliler ile başlayıp Selçuklu ve Osmanlı ile hız kazanan süreçte, devlet yönetimleri ya doğunun ya da batının etkisinde kalmışlar, kadrolarında Türkler yerine yabancılara yer vermişlerdir. Böylece, bürokrasi ve hatta dini kurumlar yabancılara eline geçmiştir. Selçuklu devri Türkiye’inde kültür kurumları ve hükümet yönetimi gibi öğrenime ve bilgiye dayanan tüm alanlarda İranlı Müslüman ulemeden yararlanılmıştır. İran ve Horasan’ın kültür merkezlerinde tutunamayan işe yaramaz sözde bilginler, Selçuklu topraklarında baş mevkilere oturtulunca, Selçuklu ülkesi cehaleti ile meşhur bir ülke olarak anılmaya başlanmıştır. Öz Türk olan Selçuklular’ın devlet yönetimine getirdikleri İran’dan gelen bu yabancı zümre, Anadolu halkını cahil ve kendisinden aşağı görmüş, Türk insanını Arapça ve Farsça dilleriyle yönetmeye kalkmıştır. Resmi dil olarak Arapça ve Farsça’nın benimsenmesi, devletin Türklük bilincinden ne denli uzaklaştığını gösteren önemli bir unsurdur (Akdağ, 1974, s.9-15). Aynı dönemde Anadolu Türklerle dolu olsa da, şehirlerdeki eski Hıristiyan halk zanaat işini bırakmamış, Rum ve özellikle Ermeni ustalar tezgâh başlarını doldurmaya devam etmişlerdir. Selçuklu, ülkenin imarında ve el sanatlarının işleminde bu kez de yerli Hıristiyanlardan yararlanmış, ekonominin onlara dayanmasına izin vermiştir. Ayrıca, çeşitli devlet hizmetlerinde görev alanların yetiştirildiği saraydaki Has-Gulam Okuluna, Türk ve Müslüman çocuklar yerine Hıristiyan çocukların alınması, Türk halkının devlet gözündeki yerini kavramak açısından kayda değerdir (Kartekin, 1973, s.15-18).

Selçuklu hanedanının tarih sahnesinden silinmesini izleyen Anadolu Beylikleri döneminde ise, ülkede gerçek bir toplumsal devrim gerçekleşmiştir. Beylikler, Türkçe’yi resmi dil yapmakla kalmamış, devlet kadrolarına da yerli aydınları oturtmuşlardır. Bu dönemde medreselerde Türkçe eğitim yapılmış, geniş halk kitleleriyle yönetim arasındaki büyük uçurum böylece ortadan kaldırılmıştır. Sonuç olarak yabancılar kıymetten düşmüş, toplumda ulusalcı bir akım başlamıştır. 14. yüzyıl ile 15. yüzyılın ilk yarısını kapsayan ve Türk’ün Türklüğü ile övündüğü bir dönem olarak gösterilen bu dönem, Selçuklu’nun yanlışlarını yineleyecek olan Osmanlı hanedanı tarafından sona erdirilmiştir. Osmanlı padişahları, Selçuklu Dönemindeki Has-Gulam Okulunun bir eşi olan Enderunu kurmuşlar, devlet kadrolarını burada yetiştirdikleri yabancılardan oluşturmuşlardır. Böylece, padişaha yakın olan aristokrasi ile iktisadi düzen, hızlı bir biçimde yabancılara eline geçmiş; Anadolu

Beyliklerince 15. yüzyıla taşınmış olan ulusalcı bakış açısı devlet kurumlarına hükmedecek güçten yoksun bırakılmıştır. Padişahların Enderun sistemini geliştirme ve devlet idaresine yabancıları getirme çabaları, başta tımarlı sipahiler ve akıncı beyleri gibi askeri sınıflar olmak üzere Türk kökenli çevrelerin direnişleriyle karşılaşmışsa da, ne yazık ki yabancı odaklı devlet politikasının gelişmesi engellenememiştir (Akdağ, 1974, s.16-20).

Selçuklu ve Osmanlı'da yabancı etkileri, devlet içindeki yapılanmayla da sınırlı kalmamıştır. Hem Selçuklu, hem de Osmanlı dönemlerinde fethedilen yerlerde Hıristiyan kadınlarla yapılan evlilikler ve ailelere köle olarak verilen Hıristiyan erkek çocukların büyük kısmının sonradan özgür bırakılarak aile kurmaları gibi olaylar, Hıristiyanların Türk aile ve toplum yaşantısına girmelerinde ve uzun vadede ulusal bilincin yok olmasında önemli rol oynamıştır. Bu durumun, daha Fatih döneminden başlayarak Türk toplumunda büyük rahatsızlığa yol açtığı; padişahlara, konuyla ilgili şikâyetlerde bulunduğu bilinmektedir (Akdağ, 1974, s.13).

1.1.2. Vergilendirme Sistemi

Cumhuriyet öncesi dönemde, köylünün devlete çok ağır koşullarda vergi vermekle yükümlü tutulduğu görülmektedir. Köy halkı hiçbir şeyin sahibi değildir. Üzerinde, durup dinlenmeden çalıştığı toprakta da söz hakkı yoktur. Buna göre toprak, devletin malı; köylü de, toprağı ekip biçen ve üzerinde hayvancılık yapan kiracı durumundadır (Timur, 1979, s.30).

Şu halde köylü, kullandığı toprak için devlete vergi vermek zorundadır. Zaten mali sistemin belkemiğini de köylüden alınan vergiler oluşturmaktadır. Köylüden dört tip vergi alınması söz konusudur. Bunlardan ilki, İslam Hukukçuları tarafından dinsel kurallara ve İslam'ın ilk devirlerindeki uygulamalara göre düzenlenen Tekâlif-i Şer'iyeye adındaki vergiler olup, köylü tarafından devlet hazinesine bir kısmı nakdi ve bir kısmı da mahsul olarak ödenmiştir. Söz konusu verginin toplanmasına yönelik herhangi bir tereddüt doğduğunda, şeyhülislamdan fetva alınarak çözüm üretme yoluna gidilmiştir. Tekâlif-i Şer'iyeye, İslam'ın ilk devirlerindeki uygulamalara göre düzenlendiğinden, bu vergi türünün tek başına günün gereksinimlerini karşılamaktan uzak olduğu ileri sürülmüş; bunun sonucunda, devlet ile birey arasındaki mali ilişkilere güncel bir biçim vereceği savunulan Tekâlif-i Örfiye adlı ikinci bir vergi türü ortaya atılmıştır. Tekâlif-i Örfiye'nin daha çok esnafa yönelik olduğu söylene de, köylü payına düşeni yine almış; köyde yaşayan evli ya da bekâr her erkek, yıllık olarak ve ayrıca evlenirken bu vergiyi vermekle yükümlü tutulmuştur. Tekâlif-i Divaniye adı verilen üçüncü vergi türüyse, "cihada yardım" fikrinden doğmuş; köy insanı; hem mal hem de bedeniyle bu uğurda devlete destek vermeye zorlanmıştır. Köylüden vergi toplamak konusunda daha da ileriye giden devlet büyükleri, "peşkeş" adı altında halktan yıllık, aylık,

haftalık olarak ya da bayram ve düğünlerde hediye kabul etmeye başlamışlar, bu uygulamayı da vergi toplamanın bir biçimi olarak ele almışlardır. Kanunnamelerde yeri olmayan ve adeta halkı haraca bağlayan peşkeş adlı bu vergi türü, sistemin keyfilliğini ortaya koyması bakımından çarpıcı bir örnektir (Akdağ, 1959, s.509-518). Görüldüğü gibi, vergi sistemi devletin bir kamu hizmeti olmaktan çıkmış, devlet işlerini yürütenlerin çıkar kaynağı haline dönüşmüştür.

Vergilendirme konusunda sakıncalı olan bir diğer durum ise, köylüden vergi toplarken izlenen yöntemin yanlışlığıdır. Bunu daha iyi anlayabilmek için vergi almakla kimlerin görevlendirildiğine bakmak gerekir. Osmanlı'da uygulanan mali sistemde, askerlerin ve devlet yönetiminin çeşitli kademelerinde görev yapan memurların çok az bir kısmı devlet hazinesinden aylıklarını nakdi olarak almışlardır. Bunun dışında kalan asker ve memurlara bir toprak gösterilmiş ve devlet hazinesinden maaş almak yerine, söz konusu toprağı kiracı olarak işleten köylüden vergi almaları sağlanmıştır. Bu tür toprağı "dirlik", vergisini alana da "dirlik sahibi" denmiştir (Timur, 1979, s.187-188). Ancak dirlik sahipleri köylüden vergi almakla kalmamış, çeşitli bahanelerle köylüyü adeta soymuşlardır. Şehir halkından alınan tüm vergiler kaza kadısının önünde, daha sağlam ve belirli kurallara göre alınırken; köylerde devlet, vergi alma görevini tamamen dirlik sahiplerine bıraktığından keyfi uygulamaların önüne geçilememiştir. Köylü, devletin toprağını işleten kiracı olmaktan çıkmış; dirlik sahibinin adeta kölesi haline getirilerek onun özel işlerini de yapmaya mecbur bırakılmıştır. Bu nedendir ki, zaman içinde dirlik sahipleri, köylünün "ağı" olarak anılmaya başlanmıştır. Kısacası, her türlü usulsüzlüğe açık olan bu uygulama, köy halkı ile devlet arasındaki bağın kopması ve köylünün, devlet yerine kişilerin uyruğı haline gelmesiyle sonuçlanmıştır. Bununla da yetinmeyen padişahlar, bazı vakıflara imtiyaz tanıyarak vergiden muaf tutulmalarını sağlamışlar; söz konusu uygulamanın beraberinde getirdiğı vergi açığı ise, köylüden alınan vergileri artırarak kapatma yoluna gitmişlerdir (Akdağ, 1974, s.443-451).

Dile getirilen şartlar altında, köylünün, toprağını bırakarak şehre göç etmekten başka çaresi kalmamıştır. Çiftini terk ederek şehre akın eden köylülere "çiftbozan" denilmiştir. Bu köylülerin büyük bölümü "levend" adı verilen asker sınıfına dâhil olmuş, böylece geçimlerini yabancı topraklara yapılan seferlerden elde ettikleri ganimetlerle sağlamaya başlamışlardır. Ancak, 16. yüzyılın başlarından itibaren fetihlerin durmasıyla birlikte geçim kaynakları tükenen levendler eşkıyalığa ve hırsızlığa yönelmişler; ülkenin dört bir yanında neden oldukları olaylarla halkta korku ve güvensizliğe yol açmışlardır. Padişah olamayan şehzadelerin, saltanatı ele geçirmek için başıboş levendlerden kendi ordularını kurarak isyanlar çıkarmaları, ekonomik bunalımın ne denli tehlikeli boyutlara ulaştığını göstermesi bakımından önemlidir. Sefersiz geçen yılların ardı ardına gelmesi, levendlerin yanı sıra

beylerbeyleri ve sancakbeyleri gibi üst mevkilerdeki devlet görevlilerini de mali sıkıntıya sokmuş; önceden levendlerin başı çektikleri küçük çaplı eşkıyalık olayları, böylece devletin önde gelenlerinin de katıldıkları büyük boyutlu ayaklanmalara dönüşmüştür. Yer yer medrese öğrencilerinin de karıştığı olaylar, yetkililerin rüşvet alarak suçluları serbest bırakmaları nedeniyle önüne geçilemez bir durum almıştır. 1550’li yıllara gelindiğinde, artık kamu düzeninden bahsetmek mümkün değildir. Bir yandan çiftbozanlığa bağlı olarak tarım üretiminden elde edilen gelirlerin düşmesi, öte yandan da işsiz levend, beylerbeyi, sancakbeyi gibi devlet erkini temsil eden kişilerin eşkıyalığa ve hırsızlığa başlamaları; ekonomik bunalımın derinleşmesi ve çiftini terk etmeyen köy halkının bir kat daha fazla sömürülmesiyle sonuçlanmıştır. Tüm bu ekonomik bunalım ve neden olduğu toplumsal yozlaşma karşısında devletin aldığı tedbirler ise şaşırtıcıdır. Olayların üstesinden gelemeyen padişahlar, boşalan devlet hazinesini doldurmanın yolunu, yine köylüden alınan vergileri artırmada aramışlardır. Bu durum, köy halkının bazı devlet görevlilerini öldürmesiyle sonuçlanacak ayaklanmalara zemin hazırlamıştır. Diğer yandan devlet, bunalıma son vermek için dinsel öğeleri kullanmaya yönelmiştir. Kötüye gidişin nedenini ekonomik çöküşe değil de dinsel duygularda yaşanan yozlaşmaya bağlayan bu çarpık anlayış, başa gelen tüm olumsuz olayların kaynağında din kurallarının ihmal edilmesinin bulunduğunu ileri sürerek, düzeni sağlamanın ancak Müslümanlığın gereklerini yerine getirmekle olası olduğunu savunmuştur. Halk, bu kez de dayanılması güç dinsel baskılara maruz kalmış, sıkı dinsel kovuşturmalarda ezilmiştir. Aynı dönemde, ders programları da hızla değiştirilerek dinsel öğeler öne çıkarılmıştır (Akdağ, 1974, s.457-467).

1.1.3. Mürtezika Sınıfı

Köy halkı bir yandan yabancı hayranı devlet kadrolarınca aşağılanır, diğer yandan da ağır vergiler altında ezilirken, devlet eliyle beslenen “mürtezika” adlı bir sınıfın ortaya çıkması, köylünün sömürülmesinde son basamağı oluşturmuştur. “Rızıklananlar, geçinenler, vakıf fukarası” gibi anlamlara gelen “mürtezika” sözcüğü, toplum içindeki “emeksiz yiyiciler” için kullanılmıştır. Başlangıçta küçük bir küme iken, zamanla büyüyerek güçlü bir zümre haline gelen bu sınıf, esasen İslam inancının bir gereği olarak devletin, geçimini sağlayamayan insanlara yardım elini uzatmasıyla doğmuştur. Ancak, ilk dönemlerde insancıl, ahlaksal ve dinsel bir amaç taşıyan bu yardım eylemi, giderek amacından sapmış; önce tarikatlar, sonra da medreseliler tarafından bir sömürü aracı haline getirilmiştir. Eğitim ve ibadet alanlarını kişisel çıkarlarına alet ederek bağış toplamak için kullanan ve topladıkları bağışlarla da gitgide güçlenen mürtezika, ölçüsüz bir biçimde büyüyerek devlet yönetiminde söz sahibi olacak boyutlara ulaşmıştır. Tarikat şeyhleri ile medreselilerin daha Fatih Döneminden başlayarak

zaman zaman isyan bayrağını çektikleri ve adeta devleti tehdit ettikleri görülmektedir. Padişahlar ise, onları bu niyetlerinden vazgeçirmek ve kendilerinin yandaşı yapabilmek için taviz vermeyi sürdürmüşler; tekkelere köyler bağışlamışlar, medreseli ve tekkeli binlerce kişiye karşılıksız hazine yardımı yapmışlardır. Bu durum, emeksiz geçinen bir tembeller sınıfı yaratmakla kalmamış, bütçede yaratılan açığı kapatmak için toplumun çalışan sınıfı olan köylünün sırtına ek bir yük daha getirmiştir (Akdağ, 1974, s.128-130).

1.2 Eğitim Anlayışı

Eğitim aracılığı ile biçimlendirilen bireyler, toplumsal yaşamın her alanında ülkenin geleceğini biçimlendiren unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu nedenle Osmanlı İmparatorluğunun çöküş süreci ele alınırken Osmanlı eğitim anlayışının incelenmesi, söz konusu çöküşün nedenlerinin ortaya konması bakımından büyük önem taşımaktadır. Osmanlı İmparatorluğu'nun eğitim alanında yaptığı ve kendi sonunu hazırlamasına neden olan yaşamsal yanlışlar şöyle sıralanabilir:

1. Beşik ulemalığı sisteminin uygulamaya konması,
2. Sözde dinsel eğitim yoluyla beyinlerin uyuşturulması,
3. Eğitimde ulusal birliğin sağlanamaması,
4. Öğretmen yetiştirme sorununun çözülememesi.
5. Eğitim yolu ile bireylerin ulusal kimlikten uzaklaştırılması,
6. Eğitim alanında köylünün yok sayılması.

1.2.1. Beşik Ulemalığı Sistemi

Türkler, İslam'ı kabul etmeleriyle birlikte Müslümanların en önemli ibadet yeri olan "cami"lerle tanışmışlardır. Camilerin, Hz. Muhammed döneminde ibadet alanı olmanın yanı sıra politik, ekonomik, yönetsel konuların ele alınarak karara bağlandığı ve eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği bir merkez olarak kullanıldıkları bilinmektedir. Ancak, zaman içinde devlet hizmetlerinin örgütlenmesi sonucunda, ibadet dışında kalan diğer işlevleri yerine getirmek üzere camilerin etrafında aşevi, hastane, yoksullar evi gibi farklı yapılanmalar ortaya çıkmıştır. "Külliyeye" olarak adlandırılan bu yapılanmaların eğitim-öğretim ayağını da medreseler oluşturmuştur. Medreselerin kurulmasının bir diğer önemli nedeni ise, camilerde verilen din ağırlıklı eğitimin yetersiz olduğunun anlaşılması, temel bilimlerin öğretimine de yer verilecek daha gelişmiş bir eğitim kurumuna gereksinim duyulmuş olmasıdır. Bu anlayışla, medreselerin yaygınlaşmasına önem verilmiş, İstanbul başta olmak üzere büyük kentlerde medreseler kurulmuştur (Başaran, 1996, s.11). Medrese açılmayan küçük yerlerde

ise eğitim-öğretim etkinlikleri; cami ve mescitler ile tarikat merkezleri olarak işlev gören tekke ve zaviyelerde sürdürülmüştür.

Padişahların kurduğu vakıfların malı olan medreselerde eğitim-öğretim, “ulema” ya da “ilmiye” adı verilen bilginler sınıfı tarafından “din ve hukuk”, “dil ve edebiyat”, “felsefe”, “temel bilimler (matematik, fen bilimleri, tıp vb.)” olmak üzere dört ana dalda yürütülmüştür. Okuma-yazma ve dinsel konularda verilen ön bilgilerle başlayan bu süreç, öğrencilerin belirtilen dört ana dalda derinlemesine bilgi edindikleri aşamalardan geçmeleriyle devam etmiştir. Medrese eğitimi boyunca öğrenciler sınıflara ayrılmamış; herkes, bireysel olarak gelişimini sürdürme olanağını bulmuştur. Bunun gereği olarak, sınıf geçme ve yıl bitirme yerine, kitap bitirme uygulaması söz konusudur (AnaBritannica, 1989, cilt 15, s.487). Eğitimleri boyunca medrese vakıflarından gündelik ya da aylık alan, medresede barınan ve yiyecek gereksinimlerini külliye içindeki aşevinden karşılayan öğrenciler, mezun olduklarında da göstermiş oldukları başarıya ve yetkin oldukları alana göre ulemanın başı sayılan kazaskerlikten, köy okullarında öğretmenliğe kadar uzanan meslek sınıflarında toplumsal yaşam içindeki yerlerini almışlardır (Karal, 1961, s.5-7).

Ancak 16. yüzyılın ikinci yarısında, “beşik ulemalığı” adı verilen bir uygulama başlatılmıştır. Bu uygulamayla birlikte, ulemanın başı kazasker yerine “şeyhülislam”; ulemalık ise bir aile mesleği, babadan çocuklara geçen bir unvan haline gelmiştir. Artık, medrese eğitiminde gösterilen başarının esas alındığı dönem sona ermiştir. Ulema oğulları, daha doğar doğmaz ulema rütbesi almakta, maaşa bağlanmaktadırlar. Söz konusu uygulamanın kendilerine sağladığı ayrıcalıkları kaybetmek istemeyen “yeni ulema”, dini bu amaçla tutucu bir biçimde ele alarak kalkan olarak kullanmış; halkı yanlış inanışların kucağına iterek sindirmeyi amaçlamıştır. Diğer yandan, beşik ulemalığının sağladığı güvence nedeniyle artık kendini geliştirme gereği duymayan bu sınıf, zaman içinde bir cahiller zümresine dönüşmüş; medrese eğitiminin kökten çürümesine neden olmuştur. Ayrıca, medrese eğitimini başarıyla bitirmesine karşın iş bulamayan medrese mezunlarının bu durumu, toplumsal yaşamda huzursuzluk yaratmıştır (Tonguç, 1998, s.102).

1.2.2. Sözde Dinsel Eğitim

Medreseler, 1848 yılında İstanbul’da ilk öğretmen okulunun açılmasına değin öğretmen yetiştiren en önemli kaynak olma özelliğini korumuştur. Beşik ulemalığının başlamasıyla birlikte, eğitim-öğretim işlerini etkin bir biçimde yürütme bilgi ve becerisinden yoksun, her türden yeniliğe karşı duran bir zümre haline gelen ve aralarında yazı yazmayı bile bilmeyenlerin görülmeye başlandığı ulema sınıfı, medrese eğitiminin yanı sıra ülkenin dört bir yanında verilen eğitimin de yozlaşmasına neden olmuştur. Henüz 17. yüzyılda, eğitimdeki bu

yozaşmaya da bağlı olarak tarihinin en bunalımlı dönemlerini yaşamaya başlayan Osmanlı'nın önemli gezgin ve düşünürlerinden Mustafa Kâtip Çelebi, İslam Dinini böylesine yanlış bir biçimde yorumlayan ulemanın bilimsel gelişimi engellediğini savunmuş; tüm Müslüman dünyasını bilimden yoksun bırakan bu gerici sınıfa karşı ilk kez bir yergi yazarak tepkisini ortaya koyma cesaretini göstermiştir (Yamaner, 1999, s.36-37). Okullarda kara tahta ve harita kullanabilmek için ulemanın başı olan şeyhülislamdan fetva alma zorunluluğu bulunması; kara tahtaya, Mekke ve Medine'de kullanıldığı için izin verilmesi gibi uygulamalar, Kâtip Çelebi'nin isyanında ne kadar haklı olduğunu göstermektedir (Tonguç, 1998, s. 97-119).

19. yüzyılın sonlarına gelindiğinde ise, Osmanlı topraklarında eğitim alanında gelinen noktayı anlayabilmek açısından İsmail Hakkı Tonguç (1998, s.133-134)'un verdiği şu örnek oldukça çarpıcıdır:

1872 tarihinde ... Nuruosmaniye camiinin sınırları içinde kargir bir binada bulunan ilkokul örnek okul haline getirilmiştir. ... Kemal Paşa tarafından açılan ... modern manalı bir ilkokul olan Davutpaşa okulunda çocuklara resim ve harita çizmek öğretildiğini gören Vehbi Molla adlı nüfuzlu bir softa, okulun haritalarını toplayarak apteshaneye attırıyor. Kemal Efendi de dinsizlikle ve kâfir olmakla itham ediliyor.

Eğitimdeki çağ dışı uygulamalar bununla da sınırlı kalmamıştır. Okullarda okuma-yazma, matematik, fen bilimleri, tarih, coğrafya, mantık, felsefe gibi derslere yok denecek kadar az yer vermeye başlanmış, bu derslerin işleniş biçimi ise öğrencide düşünme alışkanlığı yaratmaktan çok uzak olmuştur (Tonguç, 1998, s.102; Makal, 1993, s.18). Dinsel metinlerin yalnızca ezbere dayalı bir biçimde öğretilmesi; ne okuduğunu anlamayan, ancak eline verilen metni ezberlemek için yıllarını harcayan ve bu nedenle de usavurma (muhakeme) yeteneğinden yoksun, gerçek yaşamdan uzaklaşmış, gözlem ve araştırmadan habersiz bir kuşağın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Karal, 1956, s.193-195). Bu eğitim anlayışının bir diğer olumsuz yönü de, eğitim-öğretim sürecinde dayağın olağan karşılanmış olmasıdır. Falakanın bırakılması ve öğrencilere yumuşak davranılarak okula ısınmalarının sağlanması gibi kavramları ilk kez gündeme getiren 1847 tarihli Sübyan Okulları Talimatnamesinde bile dayakla ilgili şu ifadeler yer verildiği görülmektedir:

... şayet suçu başkalarına sövmek ya da onları dövmek gibi ağır bir suç ise, suçluları bu gibi fena huylardan vazgeçirebilmek için, müteessir olmayacak derecede yaban asması yahut yasemin çubuğu gibi yumuşak şeylerle falakaya yatırmayarak ve nazik organları gözetilerek, velilerin izniyle dayanabilecekleri kadar hafif şekilde dövmek. Öğrencilere, namaz vakti gelince aptes aldırarak onlara namaz kılmayı öğretmek, bunu yapmayanlar olursa yine velilerinin izniyle bu gibileri elle dövmek (Tonguç, 1998, s.117).

1863 yılında hiçbir değişikliğe uğramadan tekrar yayımlanan yukarıdaki talimatnamede, çocuğu dövmek için veli izninin gerektiği belirtilmişse de, bu gerçekçi bir yaklaşım değildir. Çünkü öğrenci velileri, çocuklarını hocalara “eti senin, kemiği benim” anlayışıyla teslim etmişler, hocaları eleştirme bilgi, beceri ve cesaretinden yoksun olmuşlardır (Tonguç, 1998, s.113-117).

1.2.3. Ulusal Birlik Sorunu

Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim-öğretim işi çok başlı olarak sürdürülmüştür. Bu durum, eğitim ve öğretimin devlet eliyle hazırlanan ulusal bir program çerçevesinde yürütülmediğinin en önemli göstergesidir. Daha da ötesinde, aynı sınıfa dâhil olan okullar arasında bile farklılıklar gözlenmiştir. Örneğin, her medresenin kendine özgü ayrı bir program izlediği bilinmektedir (Başaran, 1996, s.11).

Eğitim-öğretim alanında ulusal birliğin sağlanamamış olmasının bir diğer önemli nedeni ise, 1856 yılında yayımlanan Islahat Fermanı ile Osmanlı ülkesinde yaşayan tüm milletlere okul açma hakkının verilmesidir. Islahat Fermanından sonra Amerikan, İtalyan ve Fransız okulları başta olmak üzere Osmanlı topraklarında yabancıların açtığı okul sayısı hızla artmıştır. Yine aynı fermanla, askeri okullar da dâhil olmak üzere Osmanlı Devletinin kurduğu tüm okullar gayrimüslimlere açılmış, bununla da yetinilmeyerek eğitim-öğretim işleri Müslim ve gayrimüslimlerden oluşan karma bir meclisin denetimi altına girmiştir. Gayrimüslim ve yabancı milletlerin açtıkları okul sayısı 1900 yılında on bini aşmış, 1904 yılına gelindiğinde ise yalnızca Amerikan misyoner okullarının sayısı 465'e ulaşmıştır. Bu okulların ve öğrencilerinin sayısı, Osmanlı'nın diğer tüm okullarının ve öğrencilerinin sayısının üzerine geçmiştir (Başaran, 2007, s.177-178). Diğer bir deyişle, eğitim-öğretimde ulusal birlik sağlanamamış; bu alanda gösterilen zaaf ulusal olmayan güçlerin büyük ödünler kazanmasıyla sonuçlanmıştır.

Cumhuriyet'in ilanı öncesinde imparatorluk sınırları içerisinde etkin olan yedi tip okuldaki söz edilmektedir:

1. Padişahların vakıfları tarafından açılan okullar,
2. Maarif Vekâletine bağlı okullar,
3. İl özel idarelerine bağlı okullar,
4. Kişiler tarafından açılan özel okullar,
5. Mahallelerde açılan ve masrafları mahalle sakinleri tarafından karşılanan mahalle okulları,
6. Müslim ve gayrimüslimler tarafından açılan azınlık okulları,

7. Yabancı devletler ve kiliseler tarafından açılan, yabancı dille öğretim yapan yabancı okulları (Başaran, 2006, s.63).

Tablo 1.1, 1907-1908 ders yılında Kastamonu ilinde bulunan okullara ait sayısal değerleri göstermektedir.

Tablo 1.1 1907-1908 Kastamonu İli Eğitim Kurumları

Eğitim Kurumunun Türü	Sayısı
Camiler ve Mescitler	85
Tekkeler	22
Zaviyeler	3
Medreseler	20
Kız ve Erkek Mahalle Mektepleri	54
Resmi Okullar	8 (1'i Rum ve 1'i Ermeni okulu)
Ortaöğretim Okulları	3
Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	3

Kaynak: Tonguç, 1998, s.161-164.

Görüldüğü gibi, yalnızca Kastamonu ilinde sekiz ayrı türde eğitim kurumu bulunmaktadır. Tablo 1, eğitim kurumlarındaki ayrışmayı ve ulusal birlikten yoksunluğu açıkça ortaya koymaktadır.

Tablo 1.2'de, 1912-1913 ders yılında imparatorluk sınırları içindeki ilkokulların sayısal değerleri gösterilmiştir. Bu tablo da, eğitim alanındaki bölünmeye işaret ederek ulusal birlikten kopuşun ülke çapındaki görünümünü sergilemektedir.

Tablo 1.2 1912-1913 Osmanlı İlköğretim Kurumları

Eğitim Kurumunun Türü	Sayısı
Resmi İlkokullar	4.194
Özel İlkokullar	6.692
Gayrimüslim Okulları	1.962

Kaynak: Tonguç, 1998, s.211-212.

1.2.4. Öğretmen Yetiştirme Sorunu

Osmanlı, öğretmen yetiştirme işine ciddi olarak Fatih Sultan Mehmet döneminde başlamıştır. Fatih, dönemin ilköğretim kurumları olan sübyan okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ve mevcut medreselerin üzerinde olmak üzere İstanbul'un Eyüp ve Ayasofya

semtlerinde iki büyük medrese kurdu muştur. Bu dönemde medreselerde, derslerin konuşma ve tartışma biçiminde yürütülmesine özen gösterilmiş, öğrenciler daha ilk sınıftan itibaren ders vermeye başlayarak uygulama eğitimine tabi tutulmuşlardır. Maaş alan ve sınıfları yükseldikçe maaşları da artan bu öğrenciler, kendilerini eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren öğretmenlik mesleğinin içinde görmüşlerdir (Binbaşıoğlu, 2005, s.28).

Tanzimat'ın ilanından sonra rüştiye adı verilen ortaöğretim kurumlarının kurulması karara bağlanmıştır. Programında Türkçe dersine ilk kez yer veren okul olarak karşımıza çıkan rüştiyelerin 1845'te yaygınlaşmasıyla birlikte, bu okullara öğretmen yetiştirme gereksinimi doğmuş ve 16 Mart 1848 tarihinde, öğretim süresi üç yıl olan Darümuallimin, (Orta Öğretmen Okulları) açılmıştır. Medreselerde başarılı olan öğrencilerin Arapça bilmeleri kaydıyla alındıkları bu okulları, sırasıyla 16 Mart 1868'de Erkek İlköğretmen Okulu, 1870'te Kız Öğretmen Okulu, 1875'te askeri okullara sivil öğretmen yetiştirmek için açılan öğretmen okulu, 1877'de liselere öğretmen yetiştirmek için açılan Büyük Öğretmen Okulu, bu okulun kapanmasından sonra 1891'de yerine açılan Erkek Yüksek Öğretmen Okulu izlemiştir. 1915 yılında da öğretmen okulları; kızlar ve erkekler için ayrı olmak üzere ilköğretmen, ortaöğretmen ve yükseköğretmen okulları olarak üç kısma ayrılmışlardır. Tüm bu gelişmelere karşın Osmanlı, öğretmen yetiştirme sorununa köklü çözümler getirmekten uzak olmuştur. Okçabol (2005, s.36-41), öğretmen yetiştirme konusunda çözümsüz kalan alanları şöyle açıklamıştır:

1. Eğitim sisteminin bütününde olduğu gibi öğretmen yetiştirmede de, hayata geçirilen yenilikler ülke çapına yayılamamış; büyük ölçüde İstanbul ile sınırlı kalmıştır. İstanbul dışında öğretmen okulu açılmasına ancak 1875'ten sonra başlanabilmiştir.
2. Öğretmen okullarının ilk yıllarında öğrenciler gibi öğretmenler de medreselerden alınmış; “din dersleri” ile “Arapça”, okutulan derslerin başında gelmeyi sürdürmüştür.
3. Öğretmen adaylarının kutsal aylarda cerre çıkmaları (para karşılığı dinsel hizmet vermeleri) bir sömürü aracı haline gelerek öğretmenlerin saygınlığının azalmasına neden olmuştur. Bu durum 1851 yılına kadar sürmüştür.

Kanar (1990, s.13) da, Osmanlı döneminde Avrupa'nın “bilgi okulu”nu taklit ederek yapılanmış eğitim kurumlarının köklü bir değişimin gerçekleşmesi önünde en büyük engeli oluşturduğunu ifade etmiş ve “bilgi okulu”nun başlıca olumsuz yanlarını şöyle sıralamıştır:

1. Öğrencileri ceza korkusuyla çalıştırmak, zora başvurarak eğitmek, çeşitli kaba ve onur kırıcı ceza biçimleri uygulamak,

2. Ezber yaptırmak,
3. Özellikle köyün gereksinimlerini görmezden gelmek ve bu nedenle en büyük zararı köye vermek.

Karal (1956, s.206)'a göre ise, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ulusal birliğin sağlanamaması, Osmanlı'nın öğretmen yetiştirme konusunda yaşadığı önemli bir sorun olarak kendisini hissettirmiştir. Medrese dışında kurulan yükseköğrenim kurumları, yenilik hareketlerine karşı duran medreseleri telâşlandırmış, farklı iki kaynaktan yetişen öğretmenler arasında huzursuzluğa yol açmıştır.

1.2.5. Ulusal Kimlik Sorunu

Cumhuriyet öncesi dönemde yüzyıllar boyunca yoğun olarak yaşanan Arap ve Batı taklitçiliği, devletin kendi kimliğinden uzaklaşması ve Türk Ulusunun kültürel değerlerinin yozlaşmasıyla sonuçlanmıştır. Bu durumun eğitim alanındaki yansımaları ise, yabancı dilde eğitim oluşturmuştur. İslam dinini kabul eden ilk Türk devleti olan Karahanlılar'ın resmi dil olarak Türkçe'yi benimsemesi ve medreselerde Türkçe eğitim verilmesine karşın, Gazneliler ile birlikte bu durum değişmiş, zamanla Türkçe'ye verilen önem azalarak Arapça'nın resmi dil olması benimsenmiştir. Selçuklular ise, İran etkisinin artmasıyla birlikte resmi dil olarak Farsça'yı kabul etmişler; hatta sultanlar Farsça adlar almışlardır. Bu dönemde bilim ve edebiyat alanında Farsça yanında Arapça'nın da kullanımı sürmüştür, medrese eğitiminin Fars ve Arap dillerinde yürütülmesine izin verilmiştir. Selçuklu'nun yıkılmasını izleyen Anadolu Beylikleri döneminde Karamanoğlu Mehmet Bey, devlet ve eğitim işlerinde yabancı dillerin kullanılmasına tepki göstermiş, 1277 yılında çıkardığı buyrukla Türkçe'yi yeniden devlet ve eğitim dili yapmıştır. Günümüzde Dil Bayramı olarak halen kutlanan bu olay uzun soluklu olamamış, Osmanlı İmparatorluğu Selçuklu'nun izinde ilerleyerek, medreselerde çocuklara anlamadıkları bir dilde ezber yaptırmaya devam etmiştir (Paksoy, 1998, s.100).

Nihayet II. Mahmut döneminde, üst üste alınan yenilgiler sonucu imparatorluk parçalanma sürecine girdiğinde bir sorgulama dönemi başlamış; ancak Osmanlı, çareyi bu kez de Batı kurumlarını taklit etmekte ve Fransızca eğitim vermekte aramıştır. Bu amaçla, Avrupa'dan taklit etmek suretiyle harp ve tıp okulları gibi okullar alınmıştır. Ancak sözü geçen okulların açılması hiçbir anlam ifade etmemiştir. Çünkü buralara alınan öğrencilerin yazı yazmayı bilmedikleri; Türkçe bir kitabı okuyamadıkları, Arapça, Farsça, Fransızca dilleri ile diğer derslerin başlangıç bilgilerini bile öğrenebilecek düzeyde olmadıkları görülmüştür. Söz konusu durum, eğitimin alt basamaklarında sürüp giden yabancı dilde eğitimin ne tür

sonuçlara yol açtığını göstermesi bakımından önemlidir (Tonguç, 1998, s.100-112; Okçabol, 2005, s.36-42).

Böylece, eğitim alanında gerçekleştirilen ıslahat hareketleri gerçekçi bir yaklaşım sergilemekten uzak olmuştur. 1839 yılında ilk kez ilkokulların ıslahına yönelik bir çalışma yapmak üzere oluşturulan kurul, halk çocuklarının gittiği ilkokullarda eğitimin eskiden olduğu gibi Arap dilinde sürdürülmesini önermiş ve aşağıdaki önerilerde bulunmaktan geri durmamıştır:

1. Mahalle aralarında bulunan küçük okulların hece ve Kur'an öğretilmeye mahsus okullar halinde bırakılması,
2. Mahalle okullarını, padişahların ya da diğer hayır sahiplerinin açtığı büyük okullardan ayırarak, buralarda mümkün merteye kulak dolgunluğu olmak üzere Türkçe yazı öğretilmesi (Tonguç, 1998, s.110).

Mahalle mekteplerinde Arap etkisi sürerken, 19. yüzyılın ilk yarısında başta Fransa olmak üzere Avrupa devletlerinin Osmanlı eğitim sistemi üzerindeki etkileri artmıştır. Bu durum Osmanlı "aydın"larını etkisi altına almış; eğitim alanındaki ıslahatlar gerçekleştirilirken Fransız Dışişleri Bakanlığı'nın 22 Şubat 1867 tarihli notası doğrultusunda hareket edilmiştir (Karal, 1956, s.199-200). Halktan kopuk ve yabancı güdümündeki ıslahatlar, eğitim alanına gerçek bir yenilik getirmemiştir. Bu nedendir ki; 1898 yılında Musul Valiliğine atanan E. Hazim Tepeyran'ın dayısı eski milletvekillerinden Muhittin Bey, ıslahat hareketlerini ve eğitimin geldiği noktayı şöyle özetlemiştir: "Senin de okuduğun mahut karanlık mekteplerden başka yeniden vücuda gelmiş bir şey yok. Yalnız eski mekteplere yeni ve parlak isimler verildi" (Tonguç, 1998, s.147).

Eğitim-öğretim etkinliklerinin yabancı dilde yürütülmesi, yönetim ve kültür çalışmalarının halk tarafından anlaşılmasını ve izlenmesini güçleştirmiş; böylece azınlığı oluşturan egemen sınıf, geniş halk kitlelerini sömürebilme olanağını bulmuştur (TÖS, 1969, s.85).

1.2.6. Yok Sayılan Köylü

Osmanlı nüfusunun yüzde 80'inin köylerde yaşadığı, buna karşılık 40.000'e yakın köyün 35.000'inde okul bulunmadığı düşünüldüğünde, Osmanlı yönetiminin Anadolu'yu ne denli ihmal etmiş olduğu görülmektedir (KEÇEV, 1997, s.17; Aydoğan, 2006, s.14). Okulu olan köylerde ise çocuklar; bir kısmı medreselerden, bir kısmı da yine köy okullarından yetişme hocaların ellerine bırakılarak padişah kulu olarak yetiştirilmişlerdir. Okuma-yazma bilmeyen ve basit hesap bilgisinden bile mahrum olan bu çocukların, her gün okul bitiminde bir ağızdan padişaha dua etmeleri olağan bir tablodur. Dönemin köy öğretmeni, öğretim yöntemleri

hakkında en küçük bir bilgisi olmayan, korkulan, kendisinden kaçılan, eli sopalı birer zalim; köy okulu ise, çocuğu ürküten, nefret edilen, soğuk ve sıkıntılı bir yer olarak tanımlamaktadır (Tonguç, 1998, s.113-120).

Böyle bir eğitim düzeni içerisinde yalnızca kişilikleri ve dimağları yok edilen köy çocukları zarar görmemiş, hocalar aynı zamanda köy halkını da sömürmüşlerdir. Bu durumu Semerci (1989, s.23) şöyle dile getirmiştir:

Medrese öğrencileri köyü basmış, insan sanıp evlerine Tanrı konuğu etmişler, köşelerine oturtmuşlar, yedirmişler, içirmişler, yatak serip dinlensin demişler. Ama bu neidüğü belirsiz, aşağılık konuklar köylünün bu iyiliklerine karşılık ... malını yağma etmişler.

1884 yılında Eğridere ilçesine bağlı Menekşe köyünde ilkokula başlayan M. Salih Arı'nın, Lüleburgaz milli eğitim memuru olduktan sonra köydeki okuluna ve hocasına ilişkin anlattıkları, onların eğitim anlayışlarını ve köy halkından nasıl yararlandıklarını açıkça ortaya koymaktadır:

Okulda ilk dikkatimi çeken, duvarlarda asılı falaka ile gittigeldi tahtası oldu. İlk sene yalnız elifbe cüz'ü okuduk. Ebcet'e varınca hocaya, usul icabı, yemek ve hediye verilirdi. Fergab ve Yasin surelerine gelince keza hocaya yemek ve hediye takdim edilir. Kur'an hatim edilince o zaman adet ve töresine göre hocaya hususi olarak don, gömlek ve mintan gönderilirdi. Zengin, fakir herkes bu usullere uymak zorunda idi. Kur'an hatim edenlere Mızraklı ilmühal ve Şurütüssela gibi kitaplar ezberletilirdi. Mızraklı ilmühalin daha kapağını açarken Livaülhamd ve Sırat köprüsü gibi resimlerin, körpe dimağlarımızda ne kadar korkunç manzara hâsıl ettiğini bugün bile hatırlıyorum. Bu kitaplardaki yazıları sadece ezberlemekle mükelleftik. Hoca dinler katiyen izah etmezdi, edemezdi. Esasen kendisi bu köy okulunda aynı şartlar içinde yetişmiş olduğundan daha fazla bilgiye sahip değildi. ...şöyle böyle kara cümle ve yazı gösterilirdi (Tonguç, 1998, s.165-166).

Daha altı yaşındayken hafızlığa başlayıp sekiz yaşında hafız çıkan Arı'nın aktardıkları, kendi hocasını kendi tutan köy halkının hocanın maaşını vermekle kalmayıp, tüm gereksinimlerini de karşıladığını göstermektedir. Bu durum çoğu kez kötüye kullanılmış, hocalar köy halkını geçim kaynağı olarak görmüşlerdir. Böyle bir düzende köylü tamamen kendi kaderine terk edilmiştir (Tonguç, 1998, s.169). Ancak, devletin gözden kaçırdığı gerçek şudur: Köyün yazgısı ile kendi yazgısı birdir ve bu ihmali, bir gün kendisine çok pahalıya mal olacaktır (Gümüsoğlu, 2007b, s.35).

2. CUMHURİYET DEVRİMİNİN NİTELİKLERİ

Kurtuluş Savaşı süreci, ulus özelliği taşımayan halk yığınları arasında, işgalci güçlere karşı birlikte mücadele etmekten doğan güçlü bir bağın oluşmasına neden olmuştur. Ancak, savaşın kazanılmasını sağlayan bu bağın, kurtuluş sağlandıktan sonra kopmasına izin verilmemesi gerekmektedir. Aksi halde, Osmanlı uyruğu olmaktan henüz kurtulamamış olan halk ulusal birlikten uzaklaşacak, eski düzen yanlıları da bundan yararlanarak çalışmalarına hız vereceklerdir. Kili (1981, s.125-126) bu durumu şöyle açıklamıştır:

Atatürk devrimi sömürgelerdeki bağımsızlaşma eylemlerinden, kurtuluş savaşlarından farklıdır. Türk toplumu köklü bir devlet geleneğine, deneyimine, devlet olma bilincine sahiptir; devletsiz kalmamış bir toplumdur. Ulusal bağımsızlık savaşı 600 yıllık imparatorluğun, devletin başkentiyle birlikte topraklarının bir büyük bölümünün işgal edilmesi, bir bölümünün de yaratılmak istenen uydu devletçikler arasında paylaştırılmak istenmesi üzerine başlamıştır. Topraklar işgal edilmiş, başkent ve yönetimin başı, denetim altına alınmış, Osmanlı Meclisi dağıtılmıştır. Fakat Padişah, halife-sultan 600 yıllık devletin geleneksel, yasal, dinsel başı olarak hükümeti ile birlikte devletin yöneticisidir. Mustafa Kemal'in ulusal devleti kurmadaki bir kolaylığı Türk toplumunun köklü devlet geleneğinden gelmişse; bir büyük güçlüğü de geleneksel, dinsel, yasal 600 yıllık bir geçmişi olan "halife-sultan" otoritesine karşın Anadolu'da yeni bir otorite oluşturmak zorunda kalmasından doğmuştur. Halife-sultana, O'nun karşı koymasına karşın ulusal birliği sağlama, yeni bir otorite kurma kolay olmamıştır.

Aynı tabloyu Mustafa Kemal (2008, s.5), Büyük Nutuk'ta şöyle ifade etmiştir:

1919 yılı Mayısının ondokuzuncu günü Samsun'a çıktım. Ülkenin genel durumu ve görünüşü şöyleydi: Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu grup, 1. Dünya Savaşı'nda yenilmiş, Osmanlı ordusu her tarafta zedelenmiş, şartları ağır bir ateşkes antlaşması imzalamış, Büyük Savaş'ın uzun yılları boyunca millet fakir ve yorgun durumda. Milleti ve memleketi 1. Dünya Savaşı'na sürükleyenler, kendi hayatlarını kurtarma kaygısına düşerek memlekette kaçmışlar. Saltanat, Hilafet makamında oturan Vahdettin soysuzlaşmış, şahsını ve bir de tahtını koruyabileceğini hayal ettiği alçakça tedbirler araştırmakta. Damat Ferit Paşa'nın başkanlığındaki hükümet aciz, haysiyetsiz ve korkak. Yalnız, Padişahın iradesine boyun eğmekte ve onunla birlikte kendilerini koruyabilecekleri herhangi bir duruma razı. Ordunun elinden silahları ve cephanesi alınmış ve alınmakta. Bundan başka, memleketin her tarafında Hıristiyan azınlıklar gizli veya açıktan açığa kendi özel emel ve maksatlarını gerçekleştirmeye, devleti bir an önce çökertmeye çalışıyorlar. Farkında olmadığı halde, başsız kalmış olan millet, karanlıklar ve belirsizlikler içinde olup bitecekleri beklemekte ... Burada pek önemli olan bir noktayı da belirtmeli ve açıklamalıyım. Millet ve ordu, Padişah ve Halife'nin hainliğinden haberdar olmadığı gibi, o makama ve o makamda bulunana karşı asırların kökleştirdiği din ve gelenek bağları dolayısıyla da içten gelerek boyun eğmekte ve bağlı. Millet ve ordu bir

yandan kurtuluş çaresi düşünürken bir yandan da yüzyıllardır süregelen bu alışkanlık dolayısıyla, kendinden önce, yüce hilafet ve saltanat makamının kurtulmasını ve dokunulmazlığını düşünüyor. Halifesiz ve padişahsız kurtuluşun anlamını kavrama yeteneğinde de değil... Bu inanca aykırı bir düşünce ve görüş ileri süreceklerin vay haline! Derhal dinsiz, vatansız, hain ve istenmeyen kişi olur...

Mustafa Kemal (2008, s.11-12), durumu ortaya koyduktan sonra, yok olma tehlikesi karşısında düşünülen tedbirlerin korkunçluğunu da gözler önüne sermiştir:

Kurtuluş çaresi ararken İngiltere, Fransa, İtalya gibi büyük devletleri gücendirmemek temel ilke olarak kabul edilmekte idi. Bu devletlerden yalnız biri ile bile başa çıkılamayacağı kuruntusu hemen bütün kafalarda yer etmişti. ... Bu zihniyette olan yalnız halk değildi; özellikle seçkin ve aydın denen insanlar böyle düşünüyordu. ... Şimdi Efendiler, uygun görürseniz size bir soru sorayım: Bu durum ve şartlar karşısında kurtuluş için nasıl bir karar akla gelebilirdi? Açıkladığım konulara ve yaptığım gözlemlere göre üç türlü karar ortaya atılmıştır.

Birincisi, İngiliz mandasını istemek,
İkincisi, Amerikan mandasını istemek,
Üçüncü karar, bölgesel kurtuluş çarelerine başvurmaktır.

Tüm bu olanlar karşısında Mustafa Kemal (2008, s.12-14)'in düşündüğü kurtuluş çözümü ve izleyeceği yöntem ise şu olmuştur:

Efendiler, ben bu kararların hiçbirinde uygunluk görmedim. Çünkü bu kararların dayandığı bütün deliller ve mantıklar çürüktü, temelsizdi. Gerçekte, içinde bulunduğumuz o tarihte, Osmanlı Devleti'nin temelleri çökmüş, ömrü tamamlanmıştı. ... Efendiler, bu durum karşısında bir tek karar vardı. O da milli egemenliğe dayanan, kayıtsız, şartsız, bağımsız yeni bir Türk devleti kurmak! İşte, daha İstanbul'dan çıkmadan önce düşündüğümüz ve Samsun'da Anadolu topraklarına ayak basar basmaz uygulanmasına başladığımız karar, bu karar olmuştur. ... Bu önemli kararın bütün gerek ve zorunluluklarını daha ilk gününde açığa vurup ifade etmek, elbette uygun olmazdı. Uygulamayı bir takım safhalara ayırmak, olaylardan ve olayların akışından yararlanarak ve basamak basamak ilerleyerek hedefe ulaşmaya çalışmak gerekiyordu. ... Bu son sözlerimi özetlemek gerekirse, diyebilirim ki, ben milletin vicdanında ve geleceğinde hissettiğim büyük gelişme yeteneğini, bir milli sır gibi vicdanımda taşıyarak, yavaş yavaş bütün bir topluma uygulamak zorunluluğunda idim.

Bu sözlerden de anlaşılacağı gibi Mustafa Kemal, kurtuluş mücadelesinin beraberinde getirdiği her zorluğu bir fırsat olarak değerlendirmiş; tüm sıkıntıları, halk arasında oluşan güçlü bağı ulusal iradeyi temsil eden siyasi bir otoriteye dönüştürmek için etkin bir araç olarak kullanmıştır. Ulusal iradeden ilk kez söz edilen 22 Haziran 1919 tarihli Amasya Genelgesinden ulusal bir hükümetin kurulması için toplanan Erzurum ve Sivas Kongrelerine, ulusal iradeyi temsil eden TBMM'nin açılışından saltanat ve hilafetin kaldırılmasına kadar hep bu yöntemi izlemiştir. Kili (1981, s.103)'nin de dile getirdiği gibi aslında başından beri

“Devrimi oluşturan, devrim sürecinde alınan her karar ulusal boyutlarda ele alınmış, ulusal çözümler olarak düşünülmüştür. Bu niteliği ile Atatürkçü gelişme yöntemi kendine özgü ulusal bir model olmuştur”.

Böyle bir modelde, Mustafa Kemal olayların akışından yararlanırken aslında yaptığı tüm işleri belli ilkeler çerçevesinde yapılandığı bir izlenim dâhilinde gerçekleştirmiştir. Eylem ve düşünün iç içe girmediği ve birbirinin tamamlayıcısı olmadığı bir devrimin başarılı olamayacağı düşünüldüğünde Türk Devriminin, düşünsel temelini oluşturan ve altı ok olarak anılan ilkeler üzerinde yükseldiği görülmektedir (Kili, 1981, s.225). Bu ilkeler, ulus olma sürecinde, köyün yeniden keşfinde ve eğitim alanında yapılan atılımlarda yol gösterici olmuştur.

2.1 Altı Ok

Mustafa Kemal, daha meclisin açıldığı ilk günlerde, oluşturulacak anayasaya esas olmak üzere altı ilkeyi önermiş; bu ilkelerin adını da “halkçılık izlencesi” koymuştur. Kongar (1981, s.394)’a göre, “Böylece, Halife-Sultan’ın dinsel geleneksel otoritesine karşı, ulusal egemenlik için, Meclis’i kurarken, onu “halkçılık” ilkesi çerçevesinde örgütlemeye çalıştığını belirtmiştir”. Ancak, Altı Ok olarak adlandırılan bu altı ilkenin anayasaya girmesi uzun bir zaman almıştır. Kongar (1981, s.393), bu süreci şöyle aktarmıştır:

Altı ok açısından, 1935 yılı bir dönüm noktasıdır. Bu yıl, artık, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra on iki yıl geçmiştir. İlkeler, teker teker, belli uygulamalar sonunda ortaya konmuş, gözden geçirilmiş, düzeltilmiş ve yeniden formüle edilmiştir. Atatürk’ün yaşam dönemindeki son CHP kurultayı olan dördüncü (aslında birinci Sivas Kongresi kabul edildiğine göre, üçüncü) kurultaya bu aşamalardan sonra gelinmiştir. Bu açıdan, bu kurultay kararları, altı ok’un belirlenmesinde daha aydınlatıcıdır. ... Gerçekten de 1937 yılında, Anayasa’nın 2nci maddesinde değişiklik yapılarak, bu ilkelere devletin temel nitelikleri olarak kabul edilmiştir.

Böyle bir süreç sonunda anayasada yerini alan altı ilkenin derinlemesine incelenmesi, Türk Devrimini doğru anlamak açısından büyük önem taşımaktadır. Bu durumu Kili (1981, s.225) şu sözlerle ifade etmiştir:

Atatürk devrim modelinin yeterli bir değerlendirmesi onun düşün kaynağı olan bu altı ilkenin incelenmesine bağlıdır. Atatürk Devrim Modeli’nin uygulama aşamaları ile Atatürk ilkeleri arasında sıkı bir bağlantı ve ilişki vardır. Bu ilkeler her aşamanın nedenini oluşturmuş; o aşamaların uygulama sürecinde oluşmasına, güçlenmesine olanak sağlamıştır.

2.1.1. Cumhuriyetçilik

Cumhuriyetçilik ilkesi, hiç şüphesiz “bağımsızlık” kavramı üzerinde yükselmektedir. İnan (1964, s.11) Mustafa Kemal’in bu kavram ile ilgili görüşlerini şu sözlerle aktarmıştır:

... Atatürk’ün en çok üzerinde kitap okuduğu ve bizleri çalıştırdığı mefhum da ‘hürriyet’ kelimesi olduğuna işaret etmeliyim. Bunun için kitapta yayınlananlardan gayri elimdeki notların mahiyeti çok ilgi çekicidir. ... Bu küçük kâğıtların içinde Atatürk’ün el yazısındaki tarif ise çok kısa: ‘Hürriyet, insanın mutlak olarak düşündüğünü yapabilmesidir.’

Bu amacı gerçekleştirmek, cumhuriyeti yönetim biçimi olarak kabul etmek ile olasıdır. Mustafa Kemal’in, 19 Mayıs 1919 tarihinde Samsun’a çıkışı ile başlayan, Amasya Genelgesi, Erzurum ve Sivas Kongreleri ile taçlanan süreçte, ülke sorunlarının çözümüne ilişkin kararları halk ile birlikte alması, daha o günlerde kafasında böyle bir fikrin yer aldığını göstermektedir (Karakütük, 2006, s.31). 1 Kasım 1922 tarihinde, Saltanat’ın kaldırılarak altı yüzyıllık yönetim biçiminin değiştirilmesi ile bu yolda en büyük engel ortadan kaldırılmıştır. Eşitlik doğrultusunda siyasal yönetim biçiminin uluslaşması ve halklaşması anlamına gelen Cumhuriyetçilik ilkesine göre bağımsızlık kavramı hem devletin, hem toplumun, hem de kişinin bağımsızlığını içermektedir. Kili (1981, s.226-227), cumhuriyetçilik ilkesini şöyle tanımlamıştır:

Cumhuriyetçilik devlet yaşamında, yönetiminde, bu yönetimin işleyişinde Türk ulusunun istencinin egemen kılınmasıdır. Günü ve geleceği için karar verme, yazgısını belirleme ve saptama hakkı ulusundur. Ulus, devletin, toplumun yönetimi sınıfların, ailelerin, toplumsal grupların eline, tekeline bırakılamaz. Ulusun tüm bireyleri yönetime etken olarak katılmalıdırlar. Toplum içine kapanık, olayların, karar oluşturma, karar verme sürecinin dışında kapalı toplum olarak bırakılamaz, bırakılmamalıdır. Toplum açık ve katılan toplum olmalıdır. Atatürkçülük’te cumhuriyetçilik anlayışı sıraladığımız bu yönleriyle ulusçu, demokratik, özgürlükçü, çoğulcuğa açık bir ilkedir. ... Anadolu ulusal eyleminin, 19 Mayıs 1919’la başlayan gelişme süreci, bu süreç içindeki örgütlenme evresi, kongreler, ulusal meclis dönemleri ve bu dönemlerdeki uygulama hep ulusal istence yönelik, ulusal istenç doğrultusunda gelişmiş; ulusal istenç kişisel istence yeğ tutulmuştur. Anadolu eyleminin, kurtuluş savaşımının gücü, etkinliği ve sürekliliği de eylemin ulusallığından, ulusal istence dayatılmasından kaynaklanmıştır.

Görüldüğü gibi Atatürk, ulusal egemenliği, toplumda özgürlüğün, adaletin ve eşitliğin tek dayanağı olarak ele almış; cumhuriyeti bu anlayışın siyasal düzeneği olarak ortaya çıkarmıştır. Türk Devrimi, Cumhuriyetçilik ilkesini, tüm atılımların itici gücü, daha sonra toplumda gerçekleştirilmesi hedeflenen değişme ve gelişmelerin siyasal altyapısını olarak tasarlamıştır (Kongar, 1981, s.397-398).

2.1.2. *Ulusçuluk*

Mustafa Kemal, monarşi ve oligarşi rejimlerini ile bunların dayandığı temelleri yıkarak yerine ulusçuluk akımı temelinde yükselen demokratik bir rejim kurmayı amaçlamıştır (Kartekin, 1973, s.208). Türk toplumunun ümmet olarak yaşamasını reddeden ulusçuluk ilkesi, ulusal birliği pekiştiren en önemli unsurdur. Bu ilke bir yandan Türk Ulusunu oluşturan her bireyin “yurttaş” kimliğiyle var olmasını çağdaşlaşmanın bir gereği olarak ele alırken; diğer yandan da yurttaşlar arasında ortak yazgı ve kültürel birikimden doğan bağın önemine dikkat çekmiştir. Kili (1981, s.232), Türk Devriminin ulusçuluk anlayışını şöyle tanımlanmıştır:

Ulusçuluk, ulusun tüm bireyleriyle amaçta, ülküde, yazgıda, inançta, dilde, ekinde ulusal kimlik bilincine varması, “ben Türküm” diyebilmenin; tasada, kıvançta, olanakların dağılımında birleşebilmenin mutluluğuna ulaşması; ülke ve ulus bütünlüğü için, devletin ve ulusun geleceği için birlikte çalışma, eyleme geçebilme erdemini, özverisini göstermesi; yönetimde, ekonomide, siyasette, ekinde, bağımsızlık doğrultusunda gelişmeye, çağdaşlaşmaya katkıda bulunmasıdır.

Atatürk ulusçuluğu, ulusal zeminde olduğu gibi, uluslar arası ilişkilerde de bütünleştirici bir nitelik taşımaktadır. Kongar (1981, s.409), ulusçuluğun genel tanımını yaptıktan sonra, Atatürk’ün ulusçuluğunun bu özelliğini, bazı diğer ulusçuluk eylemleri ile arasındaki farkı ortaya koyarak, şu sözlerle ifade etmiştir:

Bir “milliyetçilik” eylemi, bir toplumun, üretim biçimi bakımından bir üst aşamaya geçmesine yönelikse, o toplumun, dünya toplumları içinde, öteki uluslarla birlikte eşit yerini almaya çaba harcıyorsa, hiç kuşkusuz “ilerici” bir eylemdir. Buna karşılık, “milliyetçilik”, adı altında sergilenen bir eylem, bir toplumu olduğu üretim aşamasında tutmaya çaba harcıyorsa ve öteki uluslarla ilişkilerinde, onlardan daha üstün bir ırk olduğu düşüncesi ile yola çıkmışsa, toplumbilimsel açıdan “gerici” bir özellik kazanır. Türk Devrimi’ne damgasını vurmuş olan Atatürk Milliyetçiliği, bu ayrıma göre, “milliyetçi” ideolojinin ilerici bir işlev ile eyleme dönüştürülmüş biçimini temsil eder. ... Bir milliyetçilik” eyleminin “ilerici” ya da “gerici” olmasını belirleyen bir başka öge, bu eylemin, toplumsal etkileşim çerçevesinde “ayrılıkçı” mı yoksa “bütünleştirici” mi olduğudur. ... Bunun en belirgin örneklerinden bir Nazi Almanya’ında egemen olan milliyetçiliktir.

2.1.3. *Halkçılık*

Ulusal dayanışma ve ulusal birliğe dayanan halkçılık ilkesi, sınıf üstünlüğüne ve sınıf ayırımına karşı durarak hiçbir kişi, aile, sınıf ya da topluluğun bir diğerine üstün olmadığını, ayrıcalıklı sınıflar yerine çeşitli meslek topluluklarının varlığından söz edilebileceğini savunmaktadır. Buna göre, devrim atılımları ancak sınıfsız ve ayrıcalıksız bir toplumda gerçekleştirilebilir. Gerçekten de Kurtuluş Savaşı tek bir sınıfa dayalı olarak değil toplumun

tüm sınıflarının katılımıyla kazanılmış, altı oktan biri olan halkçılık ilkesi Cumhuriyetin kurulmasından sonra bu gerçeği simgeleyen bir işlev görmüştür. Böylece, yeni Cumhuriyetin herhangi bir sınıfa dayanmadığı gerçeği vurgulanmış; halkçılık ilkesi, dayanışmacı ruhun simgesi haline gelmiştir (Kongar, 1981, s.401-402).

Bu birleştirici özelliğin siyasal alana nasıl taşındığını Kili (1981, s.249-252) şöyle açıklamıştır:

Atatürk, Cumhuriyet yönetimini, devletin yasallığını yalnız güce dayatmamış, güç varsayımından yola çıkmamıştır. Devletin güçlülüğünü uygulamalarına, yaptığı işlere bağlamıştır. ... Devlet yalnız gücü, otoriteyi değil, her alanda adaleti de yansıtmalı, uygulamalıdır. ... Atatürk de yasallığını yalnız devletin otoritesinde, güçlülüğünde değil, halka açık, halka duyarlı, halktan yana bir yöntemde, halkla elbirliği yapmakta görmüştür. Halkçılık ilkesinin siyasal yönü, siyasal yönetim biçiminin halklaşması olarak tanımlanabilir.

Kartekin (1973, s.13) ise, halkçılık ilkesinin toplumsal yaşamdaki yansımalarını şu sözlerle anlatmıştır: “Kalkınmayı belirli bir azınlığı içine alacak dar anlayıştan çıkararak, Türk Milleti’nin tümünü kapsayan ve sosyal adaleti gerçekleştirmeyi amaç bilen temel bir ilke.” Bu anlayışın sonucu olarak Atatürk, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, kadın ve erkeğin eşit oy hakkına sahip olması gibi büyük siyasi atılımları gerçekleştirmiş; halkçılığın temel dayanağı olan “katılım”ı böylece uygulama düzeyine ulaştırmıştır.

2.1.4. Devletçilik

Türk Devrimlerinin temel amaçlarından biri, cumhuriyet öncesinde belirli çevrelerin çıkarlarına göre işleyen sömürücü ekonomi sistemsizliği yerine, planlı bir ulusal ekonomiyi kurmaktır (Kartekin, 1973, s.209). Devletçilik ilkesine göre devlet, ulusal ekonominin kaynaklarını ve bağımsızlığını sağlayıp bunları işletmek, yarattığı değerleri de yine ulus ve halk yararına değerlendirmekle sorumludur. Atatürkçülüğün tüm ilkelerine işlerlik kazandırmak ancak bu yolla mümkündür. Atatürk, planlı bir ekonomiyi, ülkenin kendi kaynaklarını işletmesinde ve ulusal ekonominin kurulmasında itici bir güç olarak görmüştür. O’na göre, Türkiye’nin özgür, bağımsız ve her zaman güçlü bir devlet olarak var olabilmesinin ilk şartı ekonomik kalkınmadır. Bu nedenle, devletçilik ilkesinin gereği olarak sanayileşmek, en başta yurt savunması olmak üzere, ürünlerin değerlendirilmesinde ve gönençli bir Türkiye ülküsüne ulaşılmasında temel zorunluluktur. Atatürk, böylesine köklü bir ekonomik değişimi sağlamak üzere bir yandan ilk beş yıllık kalkınma planının hazırlıklarına başlamış; diğer yandan da ekonomik yaşamın simgesel ve hukuksal yönlerini hızla değiştirme yoluna gitmiştir. Bu doğrultuda uluslararası takvim, saat, rakamlar ve onlu sistem kabul edilmiş; ekonomik altyapıda değişimi sağlamak amacıyla ticaret ve ceza alanlarındaki yasalar

başta olmak üzere hukuk alanında çeşitli atılımlar gerçekleştirilmiştir. Atatürk'ün, ekonomik kalkınma yanında önemseydiği diğer bir konu da, tüm yurttaşların ulusal gelirden adaletli ölçülerde payına düşeni alması sorunu olmuştur. Bu sorunun çözümü için, kırsal bölgelerin kalkınmasına yönelik olarak bu bölgelerde üretime destek verilmiş; köyün, ulusal yaşamın bir parçası haline gelebilmesi için çalışmalara hız verilmiştir. Ayrıca, gereksinim duyulan teknik kadronun ve devletçilik ilkesi doğrultusunda gerçekleştirilen atılımların devamını sağlayacak kuşakların yetiştirilmesi için, nüfusun çoğunluğunu oluşturan kırsal bölgelerde yaşayan halkın eğitimine de büyük önem verilmiştir (Kili, 1981, s.254-263).

Türkiye Cumhuriyeti Devleti, söz konusu atılımları çok ağır ekonomik koşullar altında gerçekleştirmiştir. Bu koşullar şöyle sıralanabilir:

1. Osmanlı'nın borçlarının yüzde 62'sini ödemeyi kabul eden Türk Devleti, 1929-1944 yılları arasında, bütçenin yüzde 12-18'ine denk düşen bölümünü bu borçları ödemek için kullanmak durumunda kalmıştır,
2. 1929 yılında patlak veren Dünya Ekonomik Bunalımını da yeni Türk Devletini sıkıntıya sokmuştur,
3. Nüfusun yüzde 80'ini oluşturan köylünün bir kısmı hala topraksız ve ağa baskısı altında yaşamaktadır,
4. Türkiye'yi yok etme girişimlerinde başarılı olamayan ülkeler pusuda beklemekte, Türk Devletinin zayıf bir anını kollamaktadır,
5. İngiltere başta olmak üzere bu ülkeler, yeni kurulan Cumhuriyete karşı irtica girişimlerine destek vermektedirler.

Türk Devleti böyle bir ortamda, yüzyıllardır köylünün belini büken Aşar vergisini, bütçe gelirlerini yüzde 40 azaltacağı halde kaldırmış; Devlet Ziraat Çiftlikleri ile Toprak Mahsulleri Ofisini kurmuş; ekonominin can damarları olan temel sanayi kurumlarının kurulmasına girişmiştir (Paksoy, 1998, s.109).

Tablo 2.1, tüm zorluklara karşın devletçilik ilkesinin rehberliğinde yoluna devam eden genç Türkiye Cumhuriyetinin bu sayede ekonomik alanda ne denli ilerlediğini göstermesi bakımından önemlidir.

Tablo 2.1 Türkiye ve Dünyada Sanayi Üretim İndeksleri
(1929 = 100)

Yıl	Türkiye	Dünya
1929	100	100
1930	106	86
1931	112	76
1932	118	65
1933	131	75
1934	141	80
1935	141	92
1936	149	102
1937	165	110
1938	174	96
1939	196	119

Kaynak: Kili, 1981, s.264.

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi, Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye ekonomisinde diğer dünya ülkelerine oranla hızlı bir büyüme kaydedilmiştir. 1929-1939 yılları arasında, dünya sanayi üretimi artış oranı yüzde 19 iken, Türkiye’de bu oran yüzde 96’lara ulaşmıştır.

Tablo 2.2 ise, ülkemizde ulusal gelir ile kişi başına düşen ulusal gelirin nasıl bir ivmeyle yükseldiğine işaret etmektedir:

Tablo 2.2 Türkiye 1927-1939 Ulusal Gelir ve Kişi Başına Düşen Ulusal Gelir Rakamları

Yıl	Ulusal Gelir (Milyon TL)	Nüfus (Milyon)	Kişi Başına Ulusal Gelir (TL)
1927	1000	13.6	73
1929	1147	14.2	80
1935	1315	16.2	82
1938	1589	17.2	92 (yaklaşık 75 dolar)
1939	1625	17.5	95

Kaynak: Kili, 1981, s.265.

Tüm bu sayılar, devletçilik ilkesinin halka zenginlik ve refah olarak nasıl yansıdığını gösteren somut verilerdir.

2.1.5. Laiklik

Kartekin (1973, s.209), laiklik ilkesinin işlevini “İslam Dinini kutsal değerine kavuşturmak” sözleriyle özetlemiştir. Gerçekten de laiklik, İslam dini ile ilgisi olmayan boş inanç ve bağınazlıklardan sıyrılmak; yönetimi, eğitimi, devlet ve toplum yaşamını bunların tekeline kurtarmak peşindedir. Padişah-Halife'nin geleneksel-dinsel siyasi otoritesine karşı, ulus egemenliğine dayalı bir devlet kurmayı amaçladığı için laikliğin, altı okun eksenini oluşturduğu söylenebilir. Mustafa Kemal, laiklik ilkesini siyasal olduğu kadar, toplumsal bir yaklaşım olarak da benimsemiştir. Amacı, hukuk, eğitim ve kültür alanlarını dinsel bağınazlıkların denetiminden kurtarmaktır. O, asla din düşmanı değildir. Karşı olduğu durum, devletin dinsel çevrelerce yaratılan yanlış inanışların toplumsal yaşamın her alanına yine devlet eliyle yayılması ve bu alanları egemenliği altına almasıdır. Yavuz Sultan Selim'in 1517 yılında halife unvanını almasıyla birlikte başlayan süreci Kili (1981, s.266-267) şöyle değerlendirmiştir:

Osmanlı padişahlarına imparatorluğun sınırları içinde dünyasal konulardaki yetkilerinin yanı sıra din konusunda dünyadaki tüm Müslümanların önderliğini yapma olanağı sağlanmıştır. “Teokratik” bir devlet olan Osmanlı İmparatorluğu'nda din devletle iç içe girmiş, her alanda egemen olacak ya da etki yapacak duruma gelmiştir. ... Osmanlı döneminde “örfi” alandaki işlemlerin din kurallarına aykırı olup olmadıklarını saptama yetkisi ilmiye sınıfındadır. İlmiye sınıfı bu alana da karışabiliyordu. “Mutlakiyet” yönetiminin korunmasında kendi yetkilerinin ve çıkarlarının sürekliliğini görüyordu. Özellikle 18.

yüzyıldan başlayarak ileri görüşlü padişahların, devlet adamlarının, aydınların uyguladığı düzeltimlere ilmiye sınıfı karşı koymuştu. Durağanlığın sürekliliği için padişahların öldürülmesini ve birçok isyanların hazırlanmasını sağlayacak kadar güçlü olan bu sınıf, etki ve yetkilerini aynı yeğlilikle yeniliklerin gelmesi doğrultusunda kullansaydı kuşkusuz düzeltim eylemlerinin başarı oranı daha geniş kapsamlı olurdu.

Atatürk ve arkadaşlarına yakıştırılan din düşmanlığının kökeninde de aslında gerici ilmiye sınıfının güç kaybından doğan tedirginliği yatmaktadır. Bu durumu Kongar (1981, s.394-397) şöyle açıklamıştır:

Atatürk toplumda din adamlarının siyasal, toplumsal, kültürel etkinliklerini azaltmıştır. Çünkü gerçekten din, yozlaşmış uygulamalar yüzünden, o dönem için tutucu bir ideoloji niteliğine bürünmüştü. Bunun suçu da İslam dininde değil, toplumun genel gerileyişine koşut olarak, yozlaşan din adamlarında ve onların işlevlerinde idi. ... Atatürk'ün laikliğinin en güzel kanıtlarından biri, tüm Bağımsızlık Savaşı sırasında, din adamlarıyla işbirliğine gitmiş olmasında da görülebilir.

Bu sözlerden de anlaşılacağı gibi, laiklik aslında gerçek dini, onu çıkarları doğrultusunda kullananlara karşı koruyan en önemli güçtür olagelmıştır. Laikliği dinsizlik olarak göstermeye çalışanların da, çıkar kaybına uğrayan kesimler oldukları ortadadır.

2.1.6. Devrimcilik

Mustafa Kemal'in yurttaşlık anlayışı, hak ve sorumluluklar arasında denge kurmaya yöneliktir. Bu durumu İnan (1964, s.13) şu sözlerle anlatmaktadır:

Hürriyetin neticesi olarak vatandaşların eşit haklara sahip olmalarını Anayasa'nın esaslı bir hükmü olarak kabul eden Atatürk, ... Türk vatandaşına hak tanıdığı yerde bir vazife karşılığını koymak istemiştir. Böylece Atatürk, Türk vatandaşının medeni âlemde hür, eşit, vazife ve hak sahibi, mesuliyetlerini müdrük kişiler topluluğu olarak millet bütününe teşkil etmesinde en büyük medeni vasfı bulmuştur.

Devrimcilik de, tüm yurttaşlara yüklenen en önemli sorumluluklardan biridir. İnalçık (1964, s.192), Atatürk devrimciliğini “zihniyet değişikliği, topyekûn değişme” olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda devrimcilik ilkesi, toplumun yerinde sayması ve geriye gitmesi karşısındaki en büyük engeldir. Bu, aynı zamanda çağdaşlaşmanın da bir gereğidir. Atatürkçülük, her zaman yeniliğe açık olmuş, yeniliğe sürekli olarak yönelmeyi ilke edinmiştir. Atatürk'e göre, ülkenin içine düştüğü durumun sorumluları işgal güçleri değil, Osmanlı'yı kötü yönetenler ile onların kurduğu devlet yapısıdır. Bu nedenle, Türkiye'nin devrim atılımlarını gerçekleştirerek gelişmesine engel olan tüm kurumların ve düşünce sistemlerinin yerine yeni kurumlar ve yeni bir düşünce sistemi getirilmelidir. Ancak, bu da yeterli değildir. Değişim sürekli olmalıdır. Devrimcilik ilkesi, bir yandan geçerliliğini ve

yararlılığını sürdüren devrimci uygulamalara sahip çıkılmasını, onların korunup geliştirilmesini isterken; diğer yandan da yeni gereksinimler karşısında yeni devrimci uygulamalara gidilmesini bir zorunluluk olarak görmektedir. Devrimcilik ilkesinin içerdiği bu ikili anlamı Kongar (1981, s.414-415) şöyle açıklamıştır:

Birinci anlamda “devrimcilik”, mevcut yapının, yani gerçekleştirilmiş bulunan, Laik, Devletçi, Milliyetçi, Halkçı, Devrimci Türkiye Cumhuriyeti’nin korunması amacını taşıyordu. Bu anlamı ile, Türk Devriminin geriye dönüşünü engelleyici bir koruma işlevi yapıyordu. İkinci anlamda devrimcilik ise, Türk Devrimini, temel ilkeleri yönünde ileri götürme görevini içeriyordu. Bir başka deyişle, yalnız mevcudun ve gerçekleştirilenin korunması ile yetinilmeyecek, Türk Devrimi, zamanın gereklerine ve çağdaş gelişmelere göre, temelinde yatan ilkeler doğrultusunda daha da ileriye götürülecekti.

Kartekin (1973, s.13), devrimcilik ilkesinin temelinde yatan bakış açısını şu sözlerle dile getirmiştir:

Türk Devleti’nin kurulması, Türk Devrimleri’nin gerçekleştirilmesi için tarih boyunca çekilen sıkıntıları incelemek ve her çeşit olumsuzluklar içinde bugünkü duruma gelebilmemizi göz önünde tutarak yaşantımızda karşılaştığımız bireysel ya da toplumsal zorluklar karşısında umutsuzluğa ve karamsarlığa kapılmamak.

Devrimcilik ilkesinin son ilke olmasına dikkat çeken Kili (1981, s.274-276) ise, bunun nedenini şöyle ifade etmiştir:

Devrimcilik Atatürkçülüğü, Türk Devrimini, devrim ilkelerini dogma olmaktan kurtaran; onu yaşayan, çağın, çağların, geleceğin yeni oluşumları, gelişmeleri, değişimleri karşısında sürekli kılan ilkedir. Çağdaşlaşmanın en büyük engeli devrimleri dogmalaştırmak, ilkeleri yeni gelişmeler karşısında yeni isterlere yanıt veremez hale dönüştürmektir. Yaşayan, yaşayacak olan devrimler sürekliliği öngören devrimlerdir. Toplum yaşayan bir varlıktır; değişmek, gelişmek zorundadır. ... Atatürkçülük dinamik bir ulusal ideolojidir. O’nu durağanlıktan, dogmacılıktan kurtaran, yaşayan, yaşatacak olan, çağın gerisinde bırakmayacak olan Devrimcilik ilkesidir. ... Devrimcilik ilkesinin sonuncu ilke olarak benimsenmesinin de bir anlamı, bir yorumu olmak gerekir. Devrimcilikten önceki her ilke ve bu ilkelerin isterleri, önermeleri çağın gelişimi içinde, devrimcilik ilkesi doğrultusunda yeni yorumlarla, yeni yönlendirmelerle işlerlik kazanacak, yaşayan, yeni gereksinimlere yanıt veren ilkeler olacaktır.

2.2 Ekonomide Ulusallaşma

Ulus her değer üzerinde gören Türk Devrimi, halkın siyasal yaşama daha yaygın ve etkin bir biçimde katılmasını, kişilerin gittikçe artan bir oranda siyasal sistemle bütünleşerek ulusal kimlik bilincine varmasını amaç edinmiştir. Bunun için ilk olarak, her devrimin aşılması en güç sorunu olan eşitlik sorunuyla uğraşmış; eşitlik ilkesini yaşama geçirmek üzere

ailelerin, aşiretlerin, bey, paşa, hacı, hafız, molla unvanlarıyla anılan çevrelerin ayrıcalıklarına son vermeyi bir dava haline getirmiştir. Buradaki bakış açısını şöyle özetlemek mümkündür; her geleneksel toplumda, toplumsal ve dinsel otorite odakları vardır. Bu odaklar, zaman içinde birer ekonomik odak haline gelerek ilk önce yurttaşı yoksullaştırır; daha sonra da yoksulluğunu kullanarak onu kendisine bağımlı kılar. Bu nedenle, yurttaşa verilen haklar ekonomik içerikle doldurulmazsa, halkı sömüren çevrelerin egemenliğine son verilemez. Diğer bir deyişle saltanat, hilafet, tekke, zaviye, türbe ve tüm sanlar kaldırılıp yasaklansa, kişiye yasalarla haklar sağlanıp yasa önünde herkesin eşit olduğu söylene de; bir toplumda kişi, ekonomik olarak bağımsızlaştırılıp özgür yurttaş düzeyine ulaştırılmadığı sürece, o sistemde eşitlik sorununun aşıldığından söz edilemez. Öyleyse Cumhuriyet, devletin zenginliği kadar kişinin zenginliğini de gözetmek durumundadır (Kili, 1981, s.203).

Bu bağlamda devrim, ekonomik içerikli atılımlara büyük önem ve öncelik vermiş, işe, 1849-1918 yılları arasında Osmanlı topraklarında etkinlik gösteren ve sayıları 332'ye ulaşan yabancı şirketlerin uluslaştırılmasıyla başlamıştır. Semerci (1989, s.110) bu şirketleri, “yabancıların yurdumuzda kurduğu şirketler” başlığı altında şöyle sıralamıştır:

Tuhafiye, saraciye, ecza, basım ve kağıtçılık, İstanbul Telefon, İzmir dış alım ve dış satım, hazır giyim, banka, kambiyo, tütün, içki, kibrit, değirmencilik, ekmekçilik, süs eşyası, balıkçılık, Aydın-İzmir incir, İstanbul peynir, yapağı, çimento, tuğla, kireç, taş ocakları, mermer taşı, arazi ve inşaat işleri, sinema ve tiyatro, orman ürünleri, lastik, halı, Boğaziçi Beykoz Parkı, dört mevsim giysi, havagazı ve kok, elektrik tesisatı, Yeşilköy ve Yalova Hamamları, İstanbul tramvay ve otobüs, Bursa tramvay ve elektrik, Osmanlı genel taşımacılık, yağ üretim, fes yapımı, İstanbul, Konya elektrik, soğukhava, buz, İstanbul kaynak suları, İzmir su, İzmir Rıhtım ve Körfez vapuru, dericilik, yağ ve sabun, çeşitli dokuma, pamuk ve yün iplik, kendircilik, züccaciye, Büyükkada Yat Kulübü, İstanbul Boğaziçi vapur, Haliç vapur, doklar ve tersaneler, dalgıç ve cankurtaran gereçleri, Trabzon vapur yükleme ve boşaltma, İzmir-Aydın demiryolu, Doğu demiryolları, Anadolu demiryolları, Mersin-Adana demiryolu, şimendifer kumpanyası, boraks, Balya-Karaaydın madenleri, İzmir antimuan, Çamlı kömür madenleri, Kozlu kömür madenleri, Eşya-ı Askeriye Anonim Osmanlı Ticaret Şirketi gibi.

1535'te kabul edilen kapitülasyonların devamı olarak bütün sanayi ve ticaret yaşamımızın teslim edildiği yabancı şirketlerin uluslaştırılması, ülkenin her alanına ne denli yayılmış olursa olsun hiçbir gücün, ulus gücü karşısında direnemeyeceğini gösteren en büyük kanıttır. “Yabancı şirketlerin yapabileceği işleri neden Türk ulusu yapmasın?” sorusu bu başarının dayanak noktasını oluşturmuştur.

Devrimin ekonomik içerikli diğer atılımlarıysa; parasız ulusal eğitimin yaşama geçirilmesi, kabotaj hakkına sahip çıkılması, sanayiye özendiren yasanın kabulü, ulus ve köy okullarının yaygınlaştırılması, çalışma yaşamını düzenleyen 1936 tarihli iş yasasının çıkarılması,

imparatorluk toplumunun yaygın hastalıkları sıtma, frengi gibi hastalıklarla savaşım, sağlık kuruluşlarının ülke yayılması, tarım satış ve kredi kooperatifleri örgütünün kurularak çiftçiye kredi olanaklarının sağlanması, fidanlık ve çiftliklerin kurulması karayolu ve köprü yapımları, sulama, tarımda verimi arttırıcı araç-gereçleri edindirme ve geliştirme tohum yardımı yanında çiftçiye ziraat aletleri temin edilmesi, köylünün bilgi ve görüşünün yükseltilmesi için yerel gereksinimlere göre düzenlenmiş ziraat okulları ile kursların açılması, ormancılık çalışmalarına önem verilmesi, hayvan hastalıklarıyla mücadele edilmesi ve cinslerin ıslahı gibi yoksul halka yönelik uygulamalar olarak sıralanabilir. Ancak, 1929 dünya ekonomik bunalımından sonra, 1933'te uygulamasına başlanan ve 1938'e kadar süren ilk beş yıllık sanayi planı, ekonomi devriminin belkemiğini oluşturmuştur (Kili, 1981, s.204).

2.3 Köyün Yeniden Keşfi

Türk devriminin en önemli özelliği, köyün ve köylünün yeniden keşfidir. Bu keşif, Mustafa Kemal'in Anadolu topraklarına ve insanımıza layık gördüğü yegâne yönetim biçimi olan Cumhuriyetin, üzerinde yükseldiği biricik yapı taşıdır. İmparatorluk döneminde kendi kaderinin köylünün kaderiyle bir olduğu gerçeğini göremeyenlerin arkalarında bıraktıkları yıkıntıdan, birbirleriyle ilişkisi kesilmiş ve parçalanmış insan yığınlarından yekpare bir ulus yaratmak ancak bu keşifle olasıdır.

Amaçlanan, aydın-köylü ayrılığını ortadan kaldırmak, Türk'ün kendi tarihi ve yaşamıyla uygunluk gösteren bir kültür; tarih ve dil bakımından aynı ülkelere bağlı yurttaşlar yaratmaktır. Bunu başarmanın tek yolu, Osmanlı aydınlarının bir gece konuk olarak bile kalmayı istemedikleri ıssız ancak zengin ve tertemiz bir kaynaktan, köyden, güç ve ilham almaktır. Artık işlerini ve geçimlerini yoluna koymak, çocuklarını yetiştirmek ve dinlenebilmek gibi insanca haklara sahip olmak sırası, emeksiz geçinenler, ezenler ve sömürenlerin değil; Kurtuluş Savaşında kan dökenler, ağır vergiler altında ezilenler ve şimdiye kadar ülkenin tüm yükünü omuzlayanlarıdır. Kendisini doyuran ve giydiren köylü olduğunu unutup, imparatorluk batıncaya kadar konaklarından çıkmaya yanaşmayan, Türklerin Türküm demesini cürüm sayan, köylüyü, Osmanlılaşmamış Türk'ü temsil eden bir eğlence ve alay kaynağı olarak görme alışkanlığından yüzyıllar boyunca vazgeçemeyen, yabancı damgalı aşırma bilgilerle gösteriş yaparak köylüyü hor gören aydınların işe yaramadıkları ortaya çıkmıştır. Anlaşılmıştır ki; köylü aç kalırsa şehirli de bir gün açlığa mahkûm olur, köylü dövülürse gün gelir şehirli de dayak yer, adalet köyde işlemezse şehirde de işlemez hale gelir, köylü köleşirse millet de köle olur! Bu gerçek nihayet görülmüştür ancak ne yazık ki, birbiri ardına gelen ve yıllar süren savaşlarda can veren köylülerin

gömüldüğü köy mezarları artık köylerden de büyüktür. Geçirilen bütün felaketlerin sorumluları, ülkenin gerçek durumunu görmekten ve gerçek tedbirler almaktan uzak olan aydınlardır. Köylüyle aydınlar arasındaki fark da aslında tam olarak budur; köylü gerçeği saklamayı ya da görmezden gelmeyi aklına bile getirmez. Çünkü o, doğduğundan itibaren doğanın içinde gerçeklerle mücadele ederek büyüyen, iş gören ve iş başarabilen insandır. İş yapmadan yalnızca konuşan ya da yazan kişininse dürüst ve akıllı olması, memleket işlerini yalnızca yazıp çizerek, nutuklar atarak yürütmesi beklenemez. Böylelerinin bir ulusu iyi yola iletemedikleri, yaşanan acı deneyimlerle öğrenilmiştir. İşte, bu nedendir ki; köye dayanmayan hiçbir iş, köylünün katılmadığı hiçbir hareket güçlü, yararlı ve güzel olamaz. Köylü olmadan yeni bir medeniyet ne yaratılabilir, ne de yaşatılabilir. O zaman, köyün içine girip köylünün başındaki tüm dertlerin elbirliğiyle ortadan kaldırılması, ülkenin de refahı için esastır (Selek, 1968, s.69; Tonguç, 1998, s.16-27).

Mustafa Kemal, henüz Ulusal Kurtuluş Savaşı sürerken, kurulacak olan yeni devletin dayanacağı temel ilkeleri bu gerçek üzerine inşa etmiş, köyün yeniden keşfini çıkış noktası olarak göstermiştir. Yüce Önder Büyük Nutuk'ta (2008, s.417), köylüyü her fırsatta aşağılamaktan ve ezmekten geri kalmayan Osmanlı'nın, dışarıya karşı ne denli zayıf düştüğünü açıkça ortaya koyarak bu keşfe giden yolda ilk adımı atmıştır:

Osmanlı Devleti, kendisini kuran temel unsurun, Türk Milleti'nin, insanca yaşamasını sağlayacak tedbirleri alma bakımından da engellenmişti; memleketi imar edemez, demiryolu yaptıramazdı. Hatta okul yaptırmakta bile serbest değildi. Bu gibi durumlarda, yabancı devletler hemen işe karıştırdı.

Sorunu ortaya koyan Mustafa Kemal (2008, s.410), çözümünü de keskin bir dille şöyle ifade etmiştir:

Osmanoğulları, zorla Türk milletinin hâkimiyeti ve saltanatına el koymuşlardır. Bu zorbalıklarını altı yüzyıldan beri sürdürmüşlerdir. Şimdi de, Türk milleti bu saldırganlara isyan ederek ve artık dur diyerek, hâkimiyet ve saltanatını fiilen kendi eline almış bulunuyor.

Yüce Önder (2008, s.417-422) her fırsatta, "Milletimizin kurduğu yeni devletin kaderine, işlerine, bağımsızlığına, unvanı ne olursa olsun hiç kimseyi karıştırmayız!" diyerek aslında Türk Ulusuna seslenmiş; ulusa, kendi kurduğu devleti ve onun bağımsızlığını koruyacak kudrete sahip olduğunu anlatmaya çalışmıştır. Artık yeni bir dönem başlamıştır. Bundan sonra, Osmanlı aydınlarının yaptıkları yanlışlar yinelenmeyecek, her derdin devası köyde ve köy halkında aranacaktır. Tüm sorunların üstesinden gelebilmenin, Türk Ulusunun kendine dönmesiyle olası olduğu gerçeği ortadadır. Çözümü dışarıda arayanların nelere mal oldukları görülmüştür. Yapılması gereken ilk iş, tebaa niteliği taşıyan köy halkından, birey ve vatandaş

olma sevincini yaşayan bir ulus yaratmaktır (Kafkas, 2007, s.81). Bunun için, köylünün insanca yaşama hakkına kavuşturulması, sahip olduğu üretim gücünün ortaya çıkarılarak toplumsal ve ekonomik yaşamda eşit şartlarla yerini almasının sağlanması gerekmektedir. Mustafa Kemal, bu amaca yönelik olarak bir “köycülük hareketi” başlatmış ve aşağıdaki atılımları gerçekleştirmiştir:

1. İmparatorluk döneminden kalan ve yoksul köylüyü ezen Aşar vergisinin 17 Şubat 1925 tarihinde kaldırılması,
2. Köylünün üretim olanaklarının arttırılması, bilgi ve görüşünün yükseltilmesi için; para, kredi ve tohum yardımı yanında, ziraat aletleri temini yoluyla yardım sağlanması; fidanlık ve çiftliklerin kurulması; yerel gereksinimlere göre düzenlenmiş ziraat okulları ile kursların açılması; ormancılık ve hayvancılık, hayvan hastalıklarıyla mücadele, cinslerin ıslahı,
3. Toprağı olmayan köylüye toprak verilmesi (Karal, 1978, s.174-179).

Mustafa Kemal, toprak reformuyla taçlandırmayı amaçladığı tüm bu atılımları yaşama geçirebilmek için ilk iş olarak, her alanda eşitlik sorununu çözmeye yönelik tasarladığı ve Türk Devriminin belkemiğini oluşturan altı oktan aldığı güçle bir eğitim devrimi gerçekleştirmiştir.

3. MUSTAFA KEMAL’İN EĞİTİM DEVRİMİ

Her alanda olduğu gibi, eğitim alanında da gereksinim duyulan köklü değişiklikler Cumhuriyet ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Daha Kurtuluş Savaşı sürerken (1919-1923), yönü ve ilkeleri belirlenen eğitim atılımları, Cumhuriyetimizin kuruluş dönemi sayılabilecek 1923-1946 yılları arasında kurumsallaştırılmış, işgalci güçlerin ardından bu kez de eğitim-öğretim alanındaki kamburlardan kurtulma çalışmaları başlamıştır (Paksoy, 1998, s.101-110). 10 Temmuz 1920 tarihinde Bursa’nın işgal edildiği haberi alındığında, TBMM kürsüsü, Türkiye bağımsızlığına kavuştuğunda kaldırılmak üzere siyah bir çarşafı örtülmüş; 30 Ağustos zaferinin ardından bu çarşafın kaldırılmasıyla sıra yüzyıllardır halkın üzerine örtülmüş olan kara çarşaftan kurtulmaya gelmiştir (Gümüsoğlu, 2007a, s.102). Büyük Zafer kazanıldıktan sonra, henüz işgal altında olan İstanbul’daki öğretmenler Bursa’da bulunan Atatürk’ü bir heyet halinde ziyaret etmişlerdir. Aşağıda bir bölümü verilen konuşmasını, Mustafa Kemal bu ziyaret esnasında İstanbul ve Bursa öğretmenlerine hitap etmiştir:

Hanımlar, Beyler! Görülüyor ki, en mühim ve feyizli vazifelerimiz maarif işleridir. Maarif işlerinde behemehâl muzaffer olmak lazımdır. ... Gözlerimizi kapayıp mücerret yaşadığımızı farzedemeyiz. Memleketimizi bir çember içine alıp cihan ile alakasız yaşayamayız. ... Hiçbir delili mantıkiyeye istinat etmeyen birtakım ananelerin, akidelerin muhafazasında ısrar eden milletlerin terakkisi çok güç olur; belki de hiç olmaz. ... Muallim Hanımlar, Muallim Beyler! Bütün bu hakikatlerin milletçe hüsnü telakki ve hüsnü hazmedilebilmesi için her şeyden evvel cehli izale etmek lazımdır. Binaenaleyh maarif programımızın, maarif siyasetimizin temel taşı, cehlin izalesidir. ... Katiyen bilmeliyiz ki, iki parça halinde yaşayan milletler zayıftır, marizdir. Çocuklarımıza ve gençlerimize vereceğimiz tahsilin hududu ne olursa olsun, onlara esaslı olarak şunları öğreteceğiz;

1. Milliyetine,
2. Türkiye Devletine,
3. Türkiye Büyük Millet Meclisine

Düşman olanlarla mücadele lüzumu! ... (MEGSB), 1985, s.8-11).

Mustafa Kemal'in de dile getirdiği gibi, bağımsızlığın kalıcı olabilmesi için bundan sonraki dönemde Türk Halkının, aydınlanmanın tüm düşünsel araçlarıyla donatılması için uğraşılmalıdır. O'na göre bu araç eğitimidir. Bir an önce yenilikçi bir eğitim izlencesi oluşturulmalı, geçmişin yanlışlarını düzeltmeye girişilmelidir. Bu anlayış rehberliğinde, eğitim alanında şu temel ilkeler benimsenmiştir:

1. Cumhuriyet yurttaşları yetiştirmek,
2. Dağdaki çobana kadar herkese okuma-yazma öğretmek,
3. Yeni nesilleri tüm öğrenim derecelerinde özellikle uygulamada ve iktisadi yaşamda başarılı olacakları bilgilerle donatmak,
4. Boş inançlardan doğan korkular yerine, gerçek ahlak ve fazileti hâkim kılmak (Gümüsoğlu, 2007a, s.102).

Ancak, tüm bu atılımları gerçekleştirmek sanıldığı kadar kolay olmamıştır. Mustafa Kemal ve arkadaşları, hem meclis içindeki muhalefetle hem de İstanbul Hükümetinin karşı mücadelesiyle savaşım vermek durumunda kalmıştır. Meclisin açılışı üzerinden henüz üç gün geçmişken, 26 Nisan 1920 tarihli meclis toplantısında ilk iş olarak eğitim sorunu masaya yatırılmış; ne yazık ki tartışmalar sırasında bazı milletvekilleri, eski düzen yanlısı bir takım görüşler ileriye sürmüşlerdir. Bu görüşler arasında en dikkat çekici olanı; millî eğitimin Şer'iyeye Komisyonuna bağlanarak ders izlencelerinin bu komisyonca denetlenmesi ile tüm öğrencilerin medreselerde eğitim görmeye devam etmeleri istemleridir. Eski düzen yanlılarından Mehmet Vehbi'nin Kasım 1921'den Kasım 1922'ye kadar Maarif Vekilliği yapması, muhalefet seslerini güçlendirmeye yetmiştir. O'nun vekilliği döneminde, okullarda din derslerinin artırılması; "müzik" dersinin adının "ilahi" ve "resim" dersinin ise "çizgi

dersi” olarak değiştirilmesi; canlıların resimlerini çizmenin yasak edilmesi; öğretmen okulu öğrencilerinin sarık giymeleri gibi gerici istekleri içeren bir de izlence hazırlanmıştır. Nihayet Kurtuluş Savaşının zaferle sonuçlanmasının ardından, Vehbi Efendi yerine İsmail Safa'nın Maarif Vekilliğine getirilmesiyle bu izlencenin uygulamaya konmasından vazgeçilmiştir. Mecliste tüm bunlar yaşanırken, diğer yandan da İstanbul Hükümeti, Meclisin eğitim alanında attığı her yenilikçi adımı önlemek için çalışmalarını sürdürmüştür. İstanbul Hükümetinin Maarif Nezareti, İstanbul Öğretmen Okulu (Darülmüallimin) mezunlarını Kuvay-ı Milliye'ye katılırlar endişesiyle Anadolu'ya atamamış; daha da ileri giderek kitaplardan Türk sözcüğünü çıkarıp yerine Osmanlı sözcüğünü koymuştur. Dönemin Maarif Nazırı Rumbeyoğlu Fahrettin'in ise, öğretmenlerin Ulusal Kurtuluş Savaşına destek vermelerini engellemek için elinden geleni yaptığı da bilinmektedir. Öte yandan, TBMM Hükümetinin Maarif Vekâleti, işgallere karşı ulusu uyandırmaya yönelik genelgeler yayımlamış; her fırsatta yurt ve ulusun Batı tarafından köle edilmek istenmesine vurgu yaparak ulusun en aydın kesimi olan öğretmenlerin bu konuda yurttaşları aydınlatmakla yükümlü olduğuna dikkat çekmiştir (Paksoy, 1998, s.103-105).

3.1 Genel Durum

Kurtuluş Savaşı başladığı sırada TBMM Hükümetine bağlı 38 il ve sancakta 2345 ilkokul bulunmaktadır. 58'i kapalı olan bu ilkokullarda görev yapan öğretmen sayısı, 2384'ü erkek, 677'si kadın olmak üzere 3061'dir. Bunlardan ancak 875'i öğretmen okulu mezunudur. O yıllarda ülkede 40 bin dolayında köy olduğu düşünüldüğünde, Anadolu köylerinin yaklaşık yüzde 98'inin okulsuz olduğu söylenebilir. Açık olan okulların durumu ise içler acısıdır. Yeni kurulan Maarif Vekâletinin kendine ait ayrı bir bütçesi yoktur. Eğitim giderlerinin genel bütçeden karşılanmasına çalışılmaktadır. Okullar birbirini ardına kapanmakta, öğretmenler aylıklarını alamamaktadır. Nihayet 4 Aralık 1920 tarihinde öğretmenler meclise uyarı niteliğinde bir günlük greve gitmişler, bunun üzerine toplanan mecliste konu ivedilikle görüşülmüştür. Hiçbir milletvekili öğretmenlere ceza verilmesi taraftarı olmamış, aksine, ödemelerin genel bütçeden karşılanarak öğretmen aylıklarına zam yapılması kararı alınmıştır (Paksoy, 1998, s.105-107). Bir yandan ölüm kalım mücadelesi verilirken, öte yandan eğitimle ilgili her durumun bu denli önemsenmiş olması, Mustafa Kemal'in ve Türk Ulusunun iradesini temsil eden TBMM'nin eğitime bakışını doğru saptamak açısından önemlidir.

Bu zor günlerde Mustafa Kemal, Ankara'da ulusal bir eğitim izlencesi hazırlamak üzere, 16-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında bir de Maarif Kongresi düzenlemiştir. Kongrede yaptığı aşağıdaki konuşma, Türk Eğitim Devriminin ilk işaretlerini vermiştir.

Muhterem Hanımlar, Efendiler,
Harbi Umumi memleketimize bir mağlubiyet tevcih etti. Düşmanlarımız bunu vesile ittihaz ederek milletimizi tamamen imha etmek istediler. ... Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedniyetinde en mühim bir amil olduğu kanaatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsafi fitriyemizle hiç te münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciyei milliye ve tarihiyemizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü davayı milliyemizin inkişafı tamı ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. ... Büyük tehlikeler önünde uyana milletlerin na kadar sebatkâr oldukları tarihen müspettir. Silah ile olduğu gibi dimağı ile de mücadele mecburiyetinde olan milletimizin birincisinde gösterdiği kudreti ikincisinde de göstereceğine asla şüphem yoktur (MEGSB, 1985, s.3-4).

Görüldüğü gibi Mustafa Kemal, eğitimde ulusallaşma vurgusu yapmaktadır. Çünkü O, doğunun ve batının etkisi altında, kendi öz kimliğini ve kendi insanını yok sayan yönetimlerin ulusu çürümeye ve yok olmaya sürüklediğini bizzat yaşamıştır. Tüm bu yıkımın üstesinden ancak ulusalci bir eğitim anlayışıyla gelinebilir. Böyle bir yaklaşımın sergilendiği Birinci Maarif Kongresinde şu kararlar alınmıştır:

1. Eğitime ulusal bir yön vermek,
2. Ülke çapında okul ve öğrenci sayısını tespit etmek ve bu sayede yapılması gereken çalışmaları belirlemek,
3. İlköğretimi dört yıldan beş yıla çıkarmak,
4. Mevcut ilköğretim izlenceleri yararlı, uygulanabilir olmadığından ve halkın gereksinim duyduğu bilgilerden yoksun olduğundan, halka gereksinim duyduğu ve istediği dil, din ve hesap alanlarında bilgiler vermek,
5. Köylü ile kentlinin gereksinimleri farklı olduğundan ilköğretimde iki farklı izlençe düzenlenmek,
6. Halk eğitimine hız vermek amacını taşıyan Halk Mektepleri projesinin öngördüğü gibi çocukları, gerçek yaşamda başarılı olabilecekleri biçimde yetiştirmek ve bu özelliği taşıyan izlenceler oluşturmak,
7. Projede kapsamında, ilkokul öğrencilerine meslek dersi olarak bir sanat (iş) için kabiliyet ve uygulamaya koşulabilir bilgi kazandırma temel ilkesini benimsemek (MEB, 1995, s.5-6).

Kongrede alınan kararlara bakıldığında, Halk Mektepleri Projesi adı altında ilk kez halk eğitiminden ve köye yönelik, köye özgü bir eğitim modelinden bahsedildiği görülmektedir. Bu düşüncenin yaşama geçirilebilmesi için gerekli kurumların bir an önce Maarif Nezareti

bünyesinde oluşturulması gerekmektedir. 1921-1926 yılları arasında gerçekleştirilen çalışmalar bu açıdan önemlidir. Çünkü söz konusu kurumlar bu çalışmaların ürünü olup, eğitim tarihimizde Cumhuriyetin ilk eğitim kurumları sıfatıyla yerlerini alacaklardır (MEB, 1995, s.3).

3.2 Cumhuriyet'in İlk Eğitim Kurumları

1921-1926 yılları, Cumhuriyetin ilk eğitim kurumları olan Telif ve Tercime Heyeti ile Heyet-i İlmîyelerin kurularak eğitim alanına yeni bir soluk getirdikleri yıllardır. Bu kurumlardan ilki olan Telif ve Tercüme Heyeti, henüz Ulusal Kurtuluş Savaşı sürerken, 1921 yılında Maarif Vekâleti Merkez Teşkilatı bünyesinde kurulmuş, çalışmalarını 1926 yılına dek sürdürmüştür. 1926 yılında toplanan Üçüncü Heyet-i İlmîye kararları sonucunda yerini Milli Talim ve Terbiye Dairesine bırakmıştır. Heyet-i İlmîyeler ise, eğitim çevrelerinin bir araya gelerek ülkenin eğitim sorunlarını masaya yatırdıkları birer toplantı özelliği göstermişlerdir. Cumhuriyet ilan edilmeden birkaç ay önce başlayıp 1926 yılına kadar üç kez gerçekleşen bu toplantılar, eğitim alanında yürütülen ilk bilimsel nitelikli çalışma olmaları dolayısıyla önem taşımaktadır (MEB, 1995, s.3-10).

3.2.1. Telif ve Tercime Heyeti

Telif ve Tercime Heyeti, başta ilkokul kitapları olmak üzere, kendisine ulaştırılan eserler arasından ders kitabı olarak okutulması uygun olanları seçmek ve bunların basımını gerçekleştirmek üzere kurulmuştur. Söz konusu çalışmalar şu biçimde yürütülmüştür:

1. Maarif Nezaretinden kendilerine gönderilen eserleri incelemek ve verilecek ödülü belirlemek,
2. İlkokullar için hazırlanmış bir eseri uygun bulduğu takdirde, "...inci sınıf öğretim programına uygun olup, eğitimine izin verilmiştir" kaydının kitap üzerine konmasını sağlamak,
3. İlkokulların izlencesine uygun olmayan, ancak okunmasında yarar görülen eserlere, "başarılı öğrencilere verilmek ya da okul kütüphanesinde bulundurulmak üzere takdir olunmuştur" kaydıyla imtiyaz vermek,
4. Ortaokul kitaplarının bazıları ile, ilmiye okullarının kitaplarını ve tüm bilimsel eserleri, tüm masraflarını karşılayarak Maarif Nezareti adına basıp telif hakkını sahibine vermek (MEB, 1995, s.3).

25 Mart 1921 tarihli ilk toplantıda alınan kararlar Heyetin bu çalışmaları yürütürken temel aldığı ilkeleri göstermesi bakımından önemlidir. Bu ilkeler şöyle sıralanmıştır:

1. İlkokulların ülke çapında en kolay yöntemlerle yaygınlaştırılması,
2. Halka İslam inancının, benliğinin ve kaynağının öğretilmesi,
3. Yüksek ilimlerin yapılması ve yaygınlaştırılması için üniversite kurma çalışmalarına başlanması (MEB, 1995, s.4).

Telif ve Tercüme Heyetinin ülke çapında ne denli önemli ve kapsamlı bir çalışma gerçekleştirmekte olduğu Mustafa Kemal'in 1 Mart 1923 tarihli Meclis Açılış Nutkundan öğrenilebilir:

Geçen sene bütün vilayet ve livalardaki Maarif kütüphanelerine meccanen birçok kitaplar sevk edilmesi ve şüheda çocuklarına onbeş bin kadar kitap dağıtılması da şu mesai silsilesine ilave edilir. Bu esnada muntazaman içtimaatına devam eden telif ve tercüme hey'eti ahalinin erbabı tettebbüün muhtaç olduğu asardan onbeş kadar kitap telif ettirerek bunlardan bazılarını matbaaya vermiştir. Efendiler, Telif ve Tercime işleri hakimiyeti milliyenin istinatgahı ve milli harsın en mühim vasıtai intişarıdır. ... Bir taraftan tabedilen ve yeniden telifi kararlaştırılan kitapları meccani olarak her tarafta dağıtmak ve halkı okumağa alıştırmak için hükümetçe sarfi mesai edilecektir. "Devlet Kitabı" namı altında meccani olarak neşredilecek ameli ve basit ifadeli eserlerle halkımıza hakayıkı hayatiyeyi öğretmek çok faideli bir usul olarak şaynı tavsiyedir. ... (MEGSB, 1985, s.12-14).

Görüldüğü gibi, Telif ve Tercüme Heyetinin çalışmaları "devlet kitabı" düşüncesini somutlaştırmış; böylece eğitimin ulusallaştırılmasında önemli bir adım atılmıştır.

3.2.2. Heyet-i İlmîyeler

Böylesine önemli görevler üstlenen Telif ve Tercüme Heyetinin ardından, Cumhuriyetin ilk eğitim kurumlarından bir diğeri olan Heyet-i İlmîyelerin de kurulmasıyla eğitim alanındaki çalışmalar ivme ve güç kazanmıştır. Yeni Türk Devletinin eğitim politikalarını değerli eğitimcilerin görüşlerinden yararlanarak belirlemeyi ve eğitim sorunlarını bu görüşler doğrultusunda çözüme kavuşturmayı amaç edinen Heyet-i İlmîyeler, bilimsel birer toplantı niteliği göstermişlerdir. Cumhuriyetin ilanından birkaç ay önce başlayıp 1926 yılına kadar üç kez gerçekleşen toplantıların ilki, 15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında Ankara'da yapılmıştır. Bakanın başkanlığında müsteşar, bakanlık genel müdürleri, ilgili bakanların temsilcileri, üniversite profesörleri, yüksekokul müdürleri ile çeşitli tür ve derecedeki eğitim kurumlarının temsilcilerinin de katılımıyla gerçekleşen bu toplantıda ele alınan konuların çok kapsamlı ve yaşamsal olduğu göze çarpmaktadır:

1. Milli Eğitim Yürütme Programının hazırlanması,
2. Milli Kültür,
3. Üstün değerde müracaat kitaplarının dilimize çevrilmesinde uyulacak esaslar,
4. Milli Büyük Sözlüğün oluşturulması,
5. Milli müzik, dil ve edebiyat üzerine yapılacak çalışmalar,
6. Milli Tarih Kitaplığı oluşturulması,
7. Milli Tarih ve Coğrafya Araştırma Merkezlerinin kurulması,
8. Milli Müze ve okul müzelerinin oluşturulması,
9. İlkokul izlencelerinin ulusal eğitim anlayışı göre yeniden düzenlenmesi,
10. İlköğretimden sonra gerçek yaşama dönük Hayati Öğretim İzlencesinin uygulanması,
11. Kız ve Erkek Öğretmen Okulları'nın tüzük ve izlencelerinin yeniden yapılandırılması,
12. İstanbul Kız ve Erkek Öğretmen Okullarında orta kısmın açılması,
13. Yüksek Öğretmen Okulu öğrencilerine mesleki bilgiler verilmesi,
14. Lise İzcilik Teşkilatının kurulması,
15. Din Eğitimi esaslarının belirlenmesi,
16. Milli Hazine evraklarının düzenlenmesi ve korunması,
17. Eski eserlerle ilgili yasal düzenlemenin yapılması (MEB, 1995, s.7-8).

İkinci Heyet-i İlmiye ise 1924 yılında toplanmıştır. Alınan kararlar arasında:

1. İlkokul öğrenim süresinin beş yıl olarak belirlenmesi,
2. İlkokul izlencelerinin geliştirilmesi,
3. Ortaokul ve lisenin üçer yıl olarak okutulması,
4. Öğretmen okullarının öğretim süresinin dört yıldan beş yıla çıkarılması,
5. Ortaokul, lise ve öğretmen okulu izlencelerine toplum bilim dersinin konması sayılabilir (MEB, 1995, s.8-9).

27 Aralık 1925 tarihinde üçüncüsü gerçekleştirilen Heyet-i İlmiye toplantısında da şu konular görüşülmüştür:

1. Devlet ve il bütçelerinden Milli Eğitim Teşkilatına ayrılan ödeneklerin daha iyi değerlendirilmesi,
2. Okullara kayıt için başvuran çocukların tümünün kabul edilmesi için okul kapasitelerini artırıcı önlemlerin alınması,
3. Liselerin yeniden düzenlenerek belli merkezlere güçlü liseler açılması ve liselerin zamanla yaygınlaştırılması,
4. Öğretmen okulları ile meslek liselerinin belirli merkezlerde toplanarak güçlendirilmesi,

5. Yatısız okullarda karma eğitim uygulanması,
6. Stajyer öğretmenlere verilecek pedagojik formasyonun esaslarının belirlenmesi,
7. Talim ve Terbiye işleriyle ilgilenmek üzere Talim ve Terbiye Dairesinin kurulması (MEB, 1995, s.9-10).

Ancak, 3. Heyet-i İlmiyenin en dikkat çekici yanı, aşağıdaki ilkeler ışığında iş eğitimine yönelik uygulamaların ele alınarak eğitimde işlevselliğin ön plana çıkartılmış olmasıdır. Buna göre:

1. Okul ile yaşam arasındaki Çin Seddi kaldırılacak,
2. Ders konuları çevreden alınacak,
3. Üretici eğitime ağırlık verilecektir (Paksoy, 1998, s.140).

Heyet-i İlmiye kararları doğrultusunda, 22 Mart 1926 tarihinde 789 sayılı “Milli Eğitim Teşkilatına Dair Kanun” kabul edilerek, aynı kanun kapsamında Telif ve Tercüme Heyeti yerine Dil Heyeti ve Milli Talim ve Terbiye Dairesinin kurulması uygun görülmüştür (MEB, 1995, s.3-10). Bu yolla, Türk dili araştırmalarına hız verilerek, ulusal dil-ulusal eğitim bağının güçlendirilmesi amaçlanmıştır.

3.3 Eğitimde Devrimci Uygulamalar

Kurtuluş Savaşı ile yurt toprakları yalnızca düşmandan temizlenmemiş; Türk Ulusu, aynı zamanda eğitim kurumları başta olmak üzere yüzyıllar boyunca düşünmesine, yaratmasına ve gelişmesine engel olan tüm kurumlardan tek tek kurtulmanın yolunu da aramaya başlamıştır (Paksoy, 1998, s.110). Ancak, yeninin eskiyi aratmaması gerekmektedir. Bunun tek koşulu ulusal eğitimidir.

Mustafa Kemal ulusal eğitimin önemine şöyle işaret etmiştir:

Vatandaşlar, vatanınızda herhangi bir şahsı, istediğinizi sevebilirsiniz! ... Fakat bu sevgi sizi mevcudiyeti millîyenizi bütün muhabbetlerinize rağmen herhangi bir şahsa, herhangi bir sevdiğinize vermeye saik olmamalıdır. ... Eğer bundan müstesna gösterenler varsa emin olunuz aziz ve namuskâr vatandaşlar; onların kalp ve vicdanı milletimizin müşterek vicdanı nezihinden hiç ilham almamış kapkara sefil vicdanlardır. ... Türk kendi ruhunu, benliğini, hayatını unutmuş; nereden geldiği belirsiz birtakım rüesanın şuarsuz vasıtası olmak mevkiine düşmüştür. Türk milleti kendi mevcudiyetiyle herhangi bir maksada, neticesi zillet olan, esaret olan, köle olmağa müncer olan hakir bir hedefe sürüklenmiştir. ... Efendiler, yeryüzünde üç yüz milyonu müteceviz İslam vardır. Bunlar, ana, baba, hoca terbiyesiyle terbiye ve ahlak almaktadırlar. Fakat maatteessüf hakikati hadise şudur ki bütün

milyonlarca insan kütleleri şunun veya bunun esaret veya zillet zincirleri altındadır. Aldıkları manevi terbiye ve ahlak onlara bu esaret zincirlerini kırabilecek meziyeti insaniyeyi verememiştir, veremiyor. Çünkü hedefi terbiyeleri milli değildir (MEGSB, 1985, s.20-22).

Bu bilinçle yola çıkan Mustafa Kemal ve O'nun önderliğindeki yenilikçi kadro, eğitimde ulusallaşmayı gerçekleştirmenin özlemi içinde şu atılımları gerçekleştirmişlerdir:

1. Öğretim Birliği Yasasının çıkartılması (3 Mart 1924),
2. 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunun kabul edilmesi (23 Mart 1926),
3. Eğitimde cinsiyet ayrımına son verilerek karma eğitime geçilmesi (1927-28 öğretim yılı)
4. Harf Devriminin gerçekleştirilmesi (1 Kasım 1928) ve Millet Mekteplerinin açılması (1 Ocak 1928),
5. Türk Tarih Kurumu (15 Nisan 1931) ile Türk Dil Kurumunun kurulması (12 Temmuz 1932) (Paksoy, 1998, s.111),
6. Halkevleri (19 Şubat 1932) ve Halkodalarının (1940) kurulması (Gümüsoğlu, 2007a, s.103).

3.3.1. Öğretim Birliği Yasası

19. yüzyıla kadar Osmanlı topraklarına medreseler ile mahalle okulları bulunmaktadır. Bu okullarda eğitim ağırlıklı biçimde dini olarak sürdürülmüş, eğitim dili de Arapça olmuştur. 19. Yüzyılın başlarında ise, medreselerin toplum gereksinimlerini karşılamadığı anlaşılacak şekilde okulları açılmaya başlanmıştır. Ancak, bu okullarda da Arapça, Farsça ve din derslerine öncelik verilmiştir. Aynı dönemde, kapitülasyonlardan yararlanan yabancı cemaatler tarafından yönetilen ve Müslüman olmayan bu cemaatlerin kendi kültür ve geleneklerini yaymak için kurdukları okulların yaygınlaşmasına da izin verilmiştir. Eğitim kurumlarındaki söz konusu çeşitlilik; dil, dünya görüşü, bilgi ve duyguları bakımından birbirinden çok farklı nesillerin yetişmesine yol açarak ulusal kültürün ve bilincin gelişmesine engel olmuştur. Cumhuriyet dönemi eğitiminin en önemli özelliği ise ulusal, ulusa özgü ve ulusa göre olmasıdır. O güne kadar uygulanan eğitim, ulusal olmaktan çok uzaktır ve ulusun kendi kendine yabancılaşmasına neden olmuştur. Böyle bir gidişin sonu, yok oluşturmaktadır. Bu noktada, Cumhuriyet eğitiminin temel ilkelerini hatırlamak yararlı olacaktır:

1. Eğitim ülkümüz çocuklarımıza her şeyden önce, Türkiye Cumhuriyetinin geleceğine, kimliğine ve ulusal geleneklerine düşman her tür unsurla mücadele etmeyi öğretmek olmalı; ilk iş olarak, eski öğretim sistemiyle yetişenlere, kapitülasyonlardan yararlanarak okullar açan yabancılara karşı mücadele verilmeli,

2. Eğitim izlencemiz ulusumuzun durumu, gereksinimler, ülke şartları ve günümüz icaplarıyla tamamen örtüşmeli,
3. Eğitim yaşı dışında kalan ve eğitimden yoksun olan vatandaşlarımızın pratik vasıtalarla eğitimin nimetlerinden yararlanmaları sağlanmalı,
4. Eğitimin tüm kademeleri erkeklere olduğu gibi kızlara da açık olmalı, eğitimde cinsiyet ayrımına son verilmelidir (Karal, 1978, s.152-154).

Söz konusu ilkelerin yaşama geçirebilmesi, eğitim kurumlarının tek bir teşkilat tarafından idare edilmesi ve öğretimde birliğin sağlanmasıyla mümkündür. İşte, 3 Mart 1924 tarihli Öğretimin Birleştirilmesi Yasası ile ulusal eğitim yolunda en büyük adım atılmış; çok başlı eğitime son verilerek birbirine yabancı kuşakların yetiştirilmesine “dur” denilmiştir. Yasanın kabul edildiği gün, Halifelik ile Şer’iyye ve Evkaf Nezareti kaldırılmış, tekke ve zaviyeler kapatılmıştır. Ardından da aynı yasa kapsamında:

1. Mektep-medrese ikiliğine son verilmiş,
2. Azınlık ve yabancı okulları Türk Devletinin denetim altına alınarak dini ve siyasi amaçlarla öğretim yapmaları, misyonerlik çalışmaları yürütmeleri engellenmiş,
3. Ders izlencelerine Türk kültür dersleri konarak derslerin Türk öğretmenler tarafından okutulması sağlanmış,
4. Çağ dışı dersler programlardan çıkarılmış (ortaokul ve lise öğrencileri için uygun olmayan ruhiyat, malumat-ı hukukiye, usul-u defter gibi derslerin yerine ev idaresi, atölye, laboratuvar; ilkokul programlarına hayat bilgisi, toplu öğretim ve iş kolu gibi dersler konmuş; ders kitaplarında padişah ve halifeliği öven bölümler yerine cumhuriyet ilkelerine yer verilmiştir.),
5. Din dersleri, yanlış inançlardan arındırılarak okutulmaya başlanmış,
6. Daha sonra ortaokullara dönüştürülecek olan imam-hatip okulları açılmıştır (Paksoy, 1998, s.133).

3.3.2. 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun

Heyet-i İlmiye toplantılarında alınan kararların rehberliğinde, 22 Mart 1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun, Türk Eğitim Devriminin ne tür uygulamaları öngördüğünü göstermesi bakımından önemlidir. Kanun kapsamında ilk olarak Telif ve Tercüme Heyeti kaldırılmış; yerine, Türk Dili üzerinde bilimsel çalışmalar yapmak üzere Dil Heyeti ve Talim ve Terbiye Dairesi kurulmuştur. Bu, bilinçli olarak atılan önemli bir adım olup, Mustafa Kemal’in çalışmalarına daha o günlerde başladığı Dil Devrimine yönelik olarak bir ön hazırlık niteliği taşımaktadır. Aynı yasa kapsamında ülkenin 15 eğitim

bölgesine ayrılmasına karar verilmiş, her bölgede bir Maarif Eminliği kurulması benimsenmiştir. Böylece, eğitim alanında ülke genelini kapsayacak planlı bir çalışmanın yürütülerek, eğitimin hem nicelik hem de nitelik bakımından üst düzeylere çıkarılması sağlanacaktır. Büyük bölümü eğitimsiz olan halk kitlelerine ulaşmanın başka bir yolu yoktur (MEB, 1995, s.3-10).

Mustafa Kemal, eğitim bölgelerinin nasıl işletileceği konusunda 1 Mart 1923 tarihli Meclis Açılış Nutkunda şöyle bilgi vermiştir:

Yeni sene zarfında memleketimizde ilk ve orta tahsilin mümkün mertebeye ıslahı için Anadolu on beş darümualliminin mıntıkasına ayrılacaktır. Buralarda tam devreli birer sultani mektebi ile iki yüz talebelik bir darümuallimini iptidaiye bir de darümuallimat bulunacaktır. Bu mekteplerin terbiye ve tedrisat heyeti takriben altmış kişiye baliğ olacaktır. Bu suretle memleketin muhtelif aksamında kuvvetli anasırdan mürekkep bir merkezi irfan kurulmuş olacaktır. Bu merkezlerde ameli müsamereler ve konferanslar tertip etmek ve halkın okuyup yazmayan kısmını en kolay vesaitle okutarak onlara birinci derecede lazım olan malumatı verecek gece okulları açmak, matbuatı mahalliyede bilhassa terbiye umumiye ve halk bilgilerine ait neşriyatla meşgul olmak heyeti mualliminin muntazaman ifa edeceği vazâifden olacaktır. ... Birkaç vilayetin küçük yavrularını bir yere toplamanın vahdeti terbiye, yurt sevgisi ve kardeşlik üzerinde icra edeceği tesir meydandadır. Bu sebeple Maarif Vekâletiniz bu mekteplerin açılmasını her türlü vesaitle teşvik edecektir (MEGSB, 1985, s.13-14).

Bu sözlerden de anlaşılacağı gibi Mustafa Kemal, eğitim bölgelerinde açılacak okulları aynı zamanda birer yaşam merkezi olarak tasarlamıştır. Buralarda, okuma-yazma bilmeyen halk, gece kurslarıyla okur-yazar yapılacak; aynı zamanda müsamere, konferans gibi çeşitli sosyal etkinliklerle ülkenin dört bir yanında kültürel bir canlılık yaratılacaktır. Bu durum, yatılı bölge okullarının açılmasıyla pekiştirilecek; Türk çocuklarının böylece bir araya getirilmeleri sayesinde, ulus olma niteliğini yitirmiş halk kitleleri arasında yeniden güçlü bir bağın oluşması sağlanacaktır. Tüm bu etkinliklerin kaynağı “okul”dur.

Mustafa Kemal’in asıl hedefi, 1937 yılında açıklayacağı üzere, “kültür bölgeleri” fikrini yaşama geçirmektir:

Büyük davamız, en medeni ve en müreffeh millet olarak varlığımızı sürdürmektir. Bu, yalnız kurumlarında değil, düşüncelerinde temelli bir inkılâp yapmış olan büyük Türk Milleti’nin dinamik idealidir. ... Bu sebeple, okuyup yazma bilmeyen tek vatandaş bırakmamak; memleketin büyük kalkınma savaşının ve yeni çatısının istediği teknik elemanları yetiştirmek; memleket davalarının ideolojisini anlayacak, anlatacak, nesilden nesle yaşatacak fert ve kurumları yaratmak; işte bu önemli umdeleri en kısa zamanda temin etmek, Kültür Vekâletinin üzerine aldığı, büyük ve ağır mecburiyetlerdir. İşaret ettiğim umdeleri, Türk gençliğinin dimağında ve Türk milletinin şuurunda daima canlı bir halde tutmak, üniversitelerimize ve yüksek okullarımıza düşen başlıca

vazifelerdir. Bunun için, memleketi şimdilik üç büyük kültür bölgesi halinde mütalaa ederek; Garp bölgesi için İstanbul Üniversitesinde başlanmış olan ıslahat programını daha radikal bir tarzda tatbik ederek Cumhuriyete cidden modern bir üniversite kazandırmak; Merkez bölgesi için, Ankara üniversitesini az zamanda kurmak lazımdır; ve Doğu bölgesi için Van gölü sahillerinin en güzel bir yerinde, her şubeden ilkokullar ile ve nihayet üniversitesi ile modern bir kültür şehri yaratmak yolunda, şimdiden fiiliyata geçilmelidir (MEGSB, 1985, s.40).

Dikkat edilecek olursa Mustafa Kemal, “okul”u yalnızca çeşitli derslerin okutulduğu sığ bir kurum olarak algılamamaktadır. O’na göre okul, yaşamın içinde, yaşamın her alanında etkinlik gösteren; ulusu, bu etkinlikler yoluyla sınıksız kavrayan ve onunla bir bütün haline gelebilen; yaşayan, değişen ve gelişen bir varlıktır.

3.3.3. Karma Eğitim

Mustafa Kemal her fırsatta, kız çocuklarının da erkek çocuklar gibi eğitimin her türlü nimetinden yararlanmaları gerektiğini vurgulamış; bunun, çağdaşlaşma yolunda temel koşullardan biri olduğunu belirtmiştir. Henüz Ulusal Kurtuluş Savaşı sürerken, 1 Mart 1922 tarihinde yaptığı meclis açılış konuşmasında; “Kadınlarımız da aynı derece-i tahsilden geçerek, yetişmelerine atfi ehemmiyet olunacaktır.” diyerek, kız çocuklarının eğitimden eşit bir biçimde yararlanması anlayışını zihinlere yerleştirmiştir (MEGSB, 1985, s.7).

25 Ağustos 1924’te Ankara’da ilk defa toplanan Muallimler Birliği Kongresindeki:

Türkiye Muallimler Birliğinin Ankara’da akdettiği ilk kongresini çok büyük memnuniyetle karşıladım. Memleketimizin sizler gibi, kıymetli muallim hanım ve beylerinin burada toplanması; Cumhuriyetimiz için çok feyizli neticelerin tecellisine vesile olacaktır. Hanımlar, Beyler! Türkiye Muallimler Birliği’nin bütün memlekette taazzuvuna, Konya’yı olduğu gibi Van’ı ve Hakkâri’yi de teşkilatı dâhiline almasına ve her köyde azaya malik bulunmasına derin bir alaka ile intizar edeceğim. ... Muallimler! Erkek ve kız çocuklarımızın, aynı suretle bütün tahsil derecelerindeki talim ve terbiyelerinin ameli olması mühimdir. Memleket evladı, her tahsil derecesinde iktisadi hayatta amil, müessir ve muvaffak olacak surette teçhiz edilmelidir (MEGSB, 1985, s.16-17).

sözleri ile kız ve erkek çocukların eşit bireyler olarak iktisadi yaşamda yerlerini alacaklarına dikkat çekmiştir. Kadının, uzun yıllar sonra ilk kez toplumsal yaşamın üreten bir unsuru olarak tanımlanması, Cumhuriyetin yalnızca eğitim alanında değil, bunun devamı olarak toplumsal yaşamda da kadın açısından ne denli büyük bir atılım gerçekleştirdiğini göstermektedir. Bu anlayış, 27 Aralık 1925 tarihinde üçüncüsü gerçekleştirilen Heyet-i İlmiye toplantısında somutlaştırılmış, yatısız okullarda karma eğitim uygulanmasına geçilmesi kararı alınmıştır (MEB, 1995, s.9).

Ardından, 1926 yılında kabul edilen Medeni Kanunda yer alan değişikliklerin eğitime de yansımalarıyla, 1927 yılında bu kez Orta Öğretim Dairesi bir karma eğitim tasarısı hazırlamıştır. Talim ve Terbiye Kurulunun karşı çıkmasına karşın dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati tüm sorumluluğu alarak, 1927-1928 öğretim yılında ortaokullarda, sonraki yıl da liselerde karma eğitim uygulamasını başlatmıştır (Paksoy, 1998, s.136). Böylece, karma eğitim sorunu sırayla tüm eğitim kademelerinde ortadan kaldırılmıştır.

3.3.4. *Harf Devrimi ve Millet Mektepleri*

İmparatorluğun son dönemlerinde okuma-yazma bilenlerin oranı yalnızca yüzde 10'dur. Her alanda olduğu gibi, eğitim alanında da ele alınan ilkelerin gerçekleştirilebilmesi için her şeyden önce okur-yazar insan sayısının artırılması gerekmektedir. Bunun tek yolu, ne olduğu anlaşılmayan eski harflerden kurtulmak ve yerine, Türk Ulusunun anlayışına uygun yeni bir alfabe benimsemektir. Atatürk, Harf Devrimini gerçekleştirirken uygulamadan yasalaşmaya giden bir süreç izlemiştir. Harf Devrimini yasalaştırmadan önce, tüm ülkede geziler düzenleyerek her gittiği yerde karatahtanın başına bizzat kendisi geçmiş, halka yeni harfleri ve yararlarını anlatmıştır. Devrim, halkın yeni harfleri benimsemesi böylece sağladıktan sonra, 1 Kasım 1928 tarihinde de yasalaştırılmıştır. Harf Devrimi örneğinde görüldüğü gibi, Mustafa Kemal'in devrimciliği çok insani bir yapıya sahiptir. Halkın, devrimlerin neden gerekli olduğuna dair aydınlatılması ve bu yolla devrimlere olan inancının pekiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü Mustafa Kemal, devrimlerin ancak devrimlere inanan insanlarca korunabileceğinin bilincindedir.

Bu bilinçle yola çıkan Yüce Önder, 9 Ekim 1928 gecesi Sarayburnu'nda Türk Harf Devrimi hakkında verdiği nutkunda şunları söylemiştir:

Arkadaşlar bizim ahenktar, zengin lisanımız yeni Türk harfleri ile kendini gösterecektir. Asırlardan beri kafalarımızı demir çerçeve içinde bulduran, anlaşılmayan ve anlamadığımız işaretlerden kendimizi kurtarmak ve bu lüzumu anlamak mecburiyetindeyiz. ... Çok işler yapılmıştır, amma bugün yapmaya mecbur olduğumuz son değil, lakin çok lüzumlu bir iş daha vardır: Yeni Türk harflerini çabuk öğrenmelidir. Her vatandaşa, kadına, erkeğe, hamala, sandalcıya öğretiniz. Bunu vatanperverlik ve milliyetperverlik vazifesi biliniz. Bu vazifeyi yaparken düşününüz ki bir milletin yüzde onu, yirmisi okuma-yazma bilir, yüzde sekseni, doksani bilmezse bu, ayıptır. Bundan insan olanlar utanmak lazımdır. Bu millet utanmak için yaratılmış bir millet değildir; iftihar etmek için yaratılmış, tarihini iftiharla doldurmuş bir millettir. Fakat milletin yüzde sekseni okuma-yazma bilmiyorsa bu hata bizde değildir; Türk'ün seciyesini anlamayarak kafasını birtakım zincirlerle saranlardadır. Artık mazinin hatalarını kökünden temizlemek zamanındayız. Hataları tahsis edeceğiz. Bu hataların tahsis olunmasında bütün vatandaşların faaliyetini isterim. En nihayet bir sene, iki sene içinde bütün Türk milleti yeni harfleri öğreneceklerdir. Milletimiz yazısı ile, kafası ile bütün alemler medeniyetin yanında olduğunu gösterecektir (M.E.G.S.B., 1985, s.26-28).

Mustafa Kemal, devrimin tüm yurttta yaşam bulabilmesi, kadın-erkek ayrımı yapılmadan her nesilden ve yaştan vatandaşımızın yeni harfleri öğrenebilmesi için, nasıl on yıl önce düşmanı yurt topraklarında atmak için ulusu seferberliğe çağırdıysa, bu kez de cahilliğe karşı savaş için seferberlik ilan etmiştir. 1 Ocak 1928 tarihinde seferberliğe ev sahipliği yapacak olan Millet Mektepleri açılmış; Türkiye, Mustafa Kemal'in başöğretmenliğinde adeta büyük bir okul halini almıştır (Karal, 1978, s.158-161; Kili, 1981, s.196).

Türk Ulusu Mustafa Kemal'i yanılmamış; iyiye, doğruya ve güzele olan yatkınlığı gereği Millet Mekteplerine koşarak Ata'sına en güzel yanıtı vermiştir. Öyle ki, okuma-yazma seferberliğinin ilanını izleyen birkaç hafta içinde bu okullara devam edenlerin sayısı 900 bine ulaşmıştır. Millet Mekteplerinin kısa sürede kaydettiği bu büyük başarı, Mustafa Kemal'in 1 Kasım 1929 tarihli meclis konuşmasına da konu olmuştur:

Meclisimizin en büyük eseri olan Türk harfleri, memleketin umumi hayatına tamamen tatbik olunmuştur. İlk müşkülât, milletin mefkûre kuvveti ve medeniyete olan muhabbeti sayesinde kolaylıkla yenilmiştir. Millet mektepleri, normal tedrisat haricinde kadın ve erkek, yüz binlerce vatandaşın nurlanmasına hizmet etmiştir (MEGSB, 1985, s.31).

Gerçekten de, Harf Devriminin en önemli destekçisi olan Millet Mekteplerinde yürütülen esaslı çalışmalar sonucunda, 1927 yılında Arap harfleriyle okuma-yazma bilenlerin sayısı 1.111.000 iken, 1933 yılına gelindiğinde bu sayı 3 milyona ulaşmıştır (Paksoy, 1998, s.115).

3.3.5. *Türk Tarih ve Dil Kurumları*

Eskinin aksine, Atatürk döneminde Türk Devleti ve Türk halkı hiçbir zaman dış güçlere karşı eziklik duygusuna kapılmamıştır. Mustafa Kemal, Türk devrimini tanımlarken, "Biz benzememekle ve benzetmemekle kıvanç duymalıyız! Çünkü biz bize benziyoruz" diyerek, devrimin dış etkilerden bağımsız yapısını en açık biçimde ortaya koymuştur (Kili, 1981, s.104). Görüldüğü gibi, Türk Devriminin asıl davası, "kendine benzemekle gurur duyan" bir ulus yaratmaktır. Ancak, kendini tanımayan bir ulusun kendiyle gurur duyamayacağı ortadadır. Sorun bu açıdan ele alınarak, bir an önce çalışmalara başlanmalıdır.

Türk Ulusunun kendini tanımasının önündeki en büyük engeller, tarih bilgisinden yoksunluk ve dildeki yabancılaşmadır. İşte, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumunun kurulmasıyla Osmanlı'nın ve işgalci güçlerin görmezden geldiği Türk tarihi ve Türk dili yeniden gün yüzüne çıkarılacak, Türk Ulusu böylece gurur duyması gereken bir ulusal kimliğe sahip olduğunu kavrayacaktır. Bu amaçla ilk olarak 15 Nisan 1931 tarihinde Türk Tarih Kurumu kurulmuştur. Çünkü Mustafa Kemal, ulusu ulus yapan en önemli özellik olarak tarih birliğini göstermiş; ancak bu yolla yetişecek nesillere ulus sevgisi ve ulus bilinci

aşılanaabileceğini söylemiştir. 1928 yılında bir Fransız okulunda okutulan coğrafya kitabında, Türkler'den sarı ırktan ikinci sınıf bir topluluk olarak bahsedildiğinin öğrenilmesi, bilimsel nitelikli tarih çalışmalarına duyulan gereksinimin ne denli büyük olduğunu ortaya koyarak çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu çalışmalara temel alınması benimsenen ilkeler ise şöyledir:

1. Artık Türkler kendilerini ne doğunun ne de batının tanımladığı gibi bilmeli, kendisini kendi tanımlamalıdır.

2. Türk halkı Sevr'de topraklarımızı paylaşma planları yapanların savunduğu gibi onlardan geri, bu topraklarda işgalci, ulus olma niteliğinden yoksun bir topluluk değildir.

3. Tarihi, Osmanlı tarihinden ibaret olmayan Türk Ulusu, Anadolu topraklarında binlerce yıldır varlığını sürdürmektedir.

4. Ders kitapları, tarih çalışmalarının sonuçlarına göre yeniden düzenlenmeli; çocuklarımız, yüzyıllardır yok sayılan şanlı Türk tarihini öğrenmelidir (Kartal, 1978, s.162-164).

Türk Ulusunun öz kimliğine kavuşmasının önündeki diğer bir engeli de, dildeki yabancılaşma oluşturmuştur. Mustafa Kemal, daha 1925 Eylül'ünde Karadeniz sahillerini dolaşırken uğradığı Samsun İstiklal Ticaret Okulunda öğretmenlere konuyla ilgili olarak şöyle seslenmiştir:

Efendiler, izah etmek istiyorum ki ilk ilham ana baba kucağından sonra mektepteki mürebbinin lisanından, vicdanından, terbiyesinden alınır. ... Milli terbiyenin ne demek olduğunu bilmekte artık bir guna teşevvüş kalmamalıdır. Bir de milli terbiye esas olduktan sonra onun lisanını; usulünü, vasıtalarını da milli yapmak zarureti gayri kabili münakaşadır (MEGSB, 1985, s.21-22).

Ulusal bir eğitimin ancak ulusal dille gerçekleştirilebileceğine işaret eden Mustafa Kemal, henüz meclisin açıldığı ilk günlerde halk dilinden toplanacak sözcüklerden oluşan bir sözlük hazırlama çalışması başlatmıştır. Daha sonra sırasıyla Harf Devrimi yapılmış, ardından da 12 Temmuz 1932 tarihinde Türk Dil Kurumu kurularak dil devrimine hız kazandırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla bir yandan eski Türk metinleri yayımlanıp, Türkçe bilim terimleri oluşturma çalışmalarına girilirken; diğer yandan da okul kitaplarının bu çalışmaların sonuçlarına göre hazırlanması esas alınmıştır (Kartal, 1978, s.165-168)

Türk Tarih ve Dil Kurumları böylece Türk ulusal kimliğinin oluşmasında büyük rol oynamış, "kendine benzemekle gurur duyan" bir ulus yaratma yolunda üzerlerine düşen görevi başarıyla yerine getirmişlerdir. Mustafa Kemal, bu durumdan duyduğu sevinci 1 Kasım 1936 tarihli meclis konuşmasında şöyle dile getirmiştir:

Başlarında kıymetli maarif vekilimiz bulunan Türk Tarih Kurumu ile Türk Dil Kurumu'nun her gün yeni hakikat ufukları açan, ciddi ve devamlı mesaisini takdirle yâd etmek isterim. Bu iki ulusal kurumun, tarihimizin ve dilimizin, karanlıklar içinde unutulmuş derinliklerini, dünya kültüründeki analıklarını, reddolunmaz ilmi belgelerle ortaya koydukça yalnız Türk Milleti için değil ve fakat bütün ilim âlemi için dikkat ve intibahı çeken, kutsal bir vazife yapmakta olduklarını emniyetle söyleyebilirim. Tarih Kurumu'nun Alacahöyük'te yaptığı kazılar neticesinde meydana çıkardığı beş bin beş yüz senelik maddi Türk tarih belgeleri, cihan kültür tarihini yeni baştan tetkik ve tamik ettirecek mahiyettedir. ... son Dil Kurultayı'nın ışıklı neticelerini bizzat görmüş olmakla çok mutluyum. Bu ulusal kurumların az zaman içinde, ulusal akademiler halini almasını temenni ederim. Bunun için çalışkan tarih ve dil âlimlerimizin, dünya ilim âlemince tanınacak, orijinal eserlerini görmekle bahtiyar olmamızı dilerim (MEGSB, 1985, s.39).

Bu sözlerden de anlaşılacağı gibi, Türk Ulusu iddia edilenin aksine Anadolu'da büyük bir tarihi geçmişe sahiptir. O, bu topraklarda işgalci olarak değil, Anadolu kültürünün yaratılmasında yapı taşı özelliği taşıyan en önemli unsurlardan biri olarak var olagelmıştır. Böyle bir ulusun dili de hiç tartışmasız, başka dillerden yarar sağlamayı bekleyemeyecek kadar köklü ve zengindir. İşte, Türk Tarih ve Türk Dil Kurumları, bu gerçekleri Türk ve dünya kamuoyuna sunarak büyük bir devrim gerçekleştirmiş; Türk ulusuna kim olduğunu yeniden hatırlatmıştır.

3.3.6. *Halkevleri ve Halkodaları*

19 Şubat 1932 tarihinde kurulan Halkevleri, Türk Tarih ve Dil Kurumlarının ulusal kültür yaratma çalışmalarında en büyük destekçisi olmuştur. Şehirlerde Halkevleri kurulurken, kasaba ve köylerde de Halkodaları açılarak söz konusu çalışmaların tüm halka yayılması amaçlanmıştır. Buralarda bir yandan okuma-yazma kursları verilmiş, öte yandan da Türk Tarihi, Türk Dili, güzel sanatlar, halk bilimi ve köy üzerine araştırmalar okutularak özellikle gençlerin yetiştirilmesine özen gösterilmiş, yeni nesillerin Türklük bilinciyle yoğrulması sağlanmıştır. Gümüšoğlu (2007a, s.103-104), Halkevleri ve Halkodalarının işlevini şöyle açıklamıştır:

19 Şubat 1932'de Halkevleri açılarak, sağlıktan eğitime, felsefeye, sanata spora kadar her alanda çalışmalar yapılır. Ülkenin hemen her yerinde halk, piyanoyu, kitaplığı, resim ve heykel sergisini orada görür. Halkevleri, eğitim politikalarının bizzat halk için içine dâhil edilerek uygulandığı mekânlar olur. Burada bütün amaç; halkın her kesimine bilimi, sanatı götürmek ve ondaki yaratıcı gücü ortaya çıkarmak ve geleceği yaratmaktır. Halkevleri 1940 yılından itibaren köylerde ve bazı kasabalarda Halkodaları biçiminde örgütlenir. Her Halkevi kendi çalışmalarını düzenler. Devletin elindeki binalar ve arsalar ile belediyelerin taşınmaz malları Halkevlerine verilir. ... Halkevleri "halkın

evi “olarak tanımlanırken, ... başka kuruluşlara toplantı ve konferans için salonlarını açar. Halkevlerinde dokuz kol faaliyet yürütülür. Bunlar; dil, edebiyat, tarih; müze ve sergi; güzel sanatlar; temsil; spor; içtimai yardım; halk dershaneleri ve kursları; kütüphane ve neşriyat şubesi; köycüler şubesidir. Halkevleri... özellikle de gençler ve kadınlar için birer çekim merkezi olmuştur. Halkevi çalışmalarında, endüstrileşmenin ülkenin her yanında dengeli olarak geliştirilmesi, eşit kalkınma modellerinin uygulanması önem taşımıştır. Her fırsatta, Türkiye'nin “İstanbul ve civarından ibaret” olmadığı anlatılmış... 1942'de Türkiye'de 389 Halkevi, 217 Halkodası bulunur. ... Halkevi tiyatro kolları köyleri dolaşarak, köylüyü tiyatroyla tanıştırır. Dünyanın en ünlü bale öğretmenleri Halkevlerinin konuk öğretmeni olur. ... Türkiye'nin ilk baleti Orhan Esenil, Halkevinde yetişir.

Gümüoğlu'nun da belirttiği gibi, Halkevleri ve Halkodaları, devletin her alanda yürüttüğü tüm çalışmaların Anadolu insanına ulaşmasında bir köprü görevi üstlenmiş, yurttaşları bu yolla atılımların birer uygulayıcısı haline getirmeyi amaçlamıştır.

Böylesine önemli bir yapılanmanın 8 Ağustos 1951 tarihinde sonlandırılmasıyla, devlet ile halk arasına yeniden bir mesafe konmuş, bu mesafe zaman içinde kaçınılmaz olarak uçuruma dönüşmüştür (Kili, 1981, s.199).

3.4 Köyde Eğitim Atılımı

Mustafa Kemal'in gerçekleştirdiği tüm atılımların merkezinde “köy”ün olduğu görülmektedir. Bunun nedeni açıktır; halkın büyük bölümü köylerde yaşamaktadır ve bu insanlar, insanca yaşama hakkından yoksundur. Çünkü Cumhuriyet öncesi dönemde, devlet köyden elini çekmiş; devlet otoritesinin yerini başka güçler almıştır. Köylünün, insafına terk edildiği ve Cumhuriyetin temel dayanağı olan ulusal birliğin önündeki en büyük engeli oluşturan bu güçler, ağa ile köyün ileri gelenleri olarak anılan ayan ve eşraftan başkası değildir. Ağa, ayan ve eşraftan oluşan çıkar kümesi, devletin olmadığı yerde kendi düzenini kurmuştur. Böyle bir düzende, karşılıklı ancak eşit olmayan bir ilişki söz konusudur. Ağa ile yandaşları, devletin sosyal güvence ve kurumsal destek sağlamadığı köy yaşamında, köylünün devletle ve birbirleriyle olan ilişkilerinde yaşanan sorunları çözmeye, köylünün geçim ve sosyal güvenlik sorumluluğunu üstlenmeye sözde talip olmuşlardır. Yapacakları bu işin karşılığındaysa, köylünün emeği ve yaşamı üzerinde hak iddia ederek, ondan hem ekonomik hem de siyasal itaat beklemiş; köylüyü bu yolla borçlandırarak gitgide kendilerine daha da bağımlı bir hale getirmişlerdir. Köylünün kabul etmeye zorunlu kılındığı, kuralları ağa tarafından belirlenen ve üzerinde konuşmanın neredeyse suç olduğu bu ilişki biçimini Ekinci (1989, s.240), şöyle açıklamıştır:

Anadolu'nun birçok yöresinde köy ve kasabalarda yaşayan halk, yüz elli-iki yüz yıldan beri ağa, ayan ve eşrafın egemenliğinde bağımlı olarak yaşam savaşı vermektedir. Onun için bu güçler her şeydir. Borcu onlardan alır. Ürünü onlara satar. Tohumluğunu yine onlardan alır ve onlara akıl danışır. Korktuğu ve yine sığındığı tek otorite, onlardır. Padişah diye birinin İstanbul'da oturduğunu bilir, ama ne kendisi ona ulaşabilir, ne de padişah ona... Kişiliğin ve devletin olmadığı bir ortamda "ulusal bilinç" de olmazdı. Olmadı da.

Böyle bir köy tablosunu dönüştürebilmek, ancak ağalık düzenine karşı verilecek bir savaşla olası görünmektedir. Bunun tek yolu, eğitim yoluyla köye ulaşmak ve Cumhuriyet Devrimleri'nin halk tabanına yayılmasını sağlamaktır. Köy halkının Cumhuriyetçi eğitimin tüm nimetlerinden yararlanması için bir an önce çalışmalara başlanmalıdır. Ekinci (1989, s.241-242), ağalığı ortadan kaldırılmak üzere benimsenen yöntemi ve eğitime bu süreçte biçilen rolü ise şöyle anlatmıştır:

Cumhuriyeti kuranlar, bu aşamada, toplumu uluslaştırmak için toprak ağalığını ve feodal ilişkileri ortadan kaldıracak bir toprak reformu üzerine çalışmaktadırlar. ... Toprağın yeni sahibi olacak köylüler, teknik konularda ve işletmecilikte yeterince bilgili değildir. ... İşte... 1923 İktisat Kongresi kararlarında bir benzer örneği öngörülen Köy Enstitüleri, bu sayılan sakınca ve eksiklikleri giderebilir, bu okullardan mezun olacak teknik elemanlar, köylerde gerekli konularda köylüleri aydınlatabilirdi. ... Tek Parti Hükümeti'nin hedefi; kırsal alanda egemen olan feodal ilişkileri, topraksız köylüleri topraklandırarak ortadan kaldırmaktı.

Görüldüğü gibi, köyde gerçekleştirilmesi planlanan eğitim atılımının asıl amacı, toprak reformunu gerçekleştirmektir. Toprak, ağanın elinden alınarak köylüye dağıtılacaktır. Ancak köy insanı, sahibi olacağı toprağı nasıl işleteceğini bilmediğinden, toprak reformunun alt yapısı hazırlanmalı; köylü, gereksinim duyduğu teknik bilgi ve beceriyle donatılmalıdır.

Peki ama bunu kim yapacaktır?

İşte bu soru, köy öğretmeni yetiştirme sorununu da beraberinde getirmiştir. Çünkü köy öğretmeni bu noktada devlet ile köylü arasında bir köprü görevi görecektir, halk kitlelerine ulaşarak toprak reformunu yaşama geçirecek öncü bir kuvvet olarak işe koyulacaktır.

Böylesine köklü bir değişim yaratması beklenen köy öğretmeni:

1. Köy insanını Cumhuriyetin birer yurttaşı yaparak onlara vatanseverlik aşılmalı,
2. Yüzyıllar boyunca derdi sorulmamış bu insana derdini anlatma becerisi kazandırarak haklarını ve sorumluluklarını öğretmeli,
3. Köyün her işini ve her sorununu kendi işi ve sorunu olarak görmeli,
4. Köy yaşamına egemen olan haksız uygulamaları değiştirme isteğine ve kararlılığına sahip olmalı,

5. Köyün hem öğretmeni; hem de doktoru, mühendisi, tarım uzmanı ve veterineri olmalı,
6. Köyü, sağlıklı ve temiz yaşam koşullarına kavuşturmalı,
7. Köyü bir üretim merkezi haline getirmeli,
8. Karşılaştığı güçlükleri yenebilecek cesaret, zihni yetenek, geniş bir görüş açısı ve muhakeme yeteneği ile sağlam bir bünye, güçlü bir ifade yeteneği ve iletişim becerisi, disiplin ve liderlik vasfına sahip olmalı,
9. Köy yaşantısının tüm zorluklarını göğüsleyebilmek için de, bu zorlukların bizzat içinden gelen biri, yani köy çocuğu olmalıdır (Gümüšoğlu, 2007b, s.36).

Sayılan üstün niteliklere sahip bir köy öğretmenin nasıl yetiştirileceği sorusu da, üzerinde önemle durulması gereken bir diğer noktayı oluşturmuştur: Köy öğretmeni, hem kısa bir sürede yetiştirilmeli hem de köy yaşamında az zamanda önemli bir değişim yaratacak ve attığı her adımda başarı sağlayacak bir güçte olmalıdır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için, çok sağlam ve güvenilir bir yöntem gereksinim vardır. Mustafa Kemal, devrimleri gerçekleştirirken izlediği yöntemi, köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinde de kullanmaya karar verir. Bunun adı “uygulama”dır. O, “uygulama”nın ne denli başarılı olduğunu, bu yolla devrimlerin kısa sürede halk tarafından nasıl benimsendiğini görmüştür. Yenilikleri yasalaştırmadan önce uygulamasını yapmış, bu sayede birçok devrimi arka arkaya yaşama geçirmeyi başarmıştır. İşte, köy öğretmeni yetiştirilirken de aynı yöntem kullanılacaktır. Köy öğretmeninden beklenen, devrimleri ve köy koşullarını değiştirmeye yönelik tüm etkinlikleri köy ortamında bizzat uygulaması olduğuna göre, köye gitmeden önce bunun bir tür alıştırmasını yapması akılcı görünmektedir. Kendisi de bir köy çocuğu olan köy öğretmeni, böylece köye çok daha donanımlı bir vaziyette gidecek; önüne çıkacak engellere hazırlıksız yakalanmayacak ve eğitim yaşantısının neredeyse bir benzerini köye taşımış olacaktır.

Mustafa Kemal bu noktada, “uygulama” ile “iş başarma duygusu, üretim ve bağımsız bir birey olma” arasında sıkı bir bağın olduğuna işaret etmiştir. Buna göre:

1. Üretim yollarını bilmeyen bir insanın üretmesi beklenemez. Üretmeyen insan ise iş başarma duygusunu tadamaz. Böyle bir insan kendine güvensiz, korkak, aciz, tembel olur ve başkasına bağımlı yaşamaktan kurtulamaz.
2. Üretim yollarını bilmek, üretmek ve iş başarmak bu nedenle büyük önem taşımaktadır. Böylece, kendine güvenen, sorumluluk sahibi ve özgür düşünebilen insanlar yetiştirilecektir.
3. Üretim, yapıt yaratma olarak görülmeli, her çocuk küçük yaştan yaratmaya alıştırmalıdır.

4. Uygulama alanı olmayan bilgidен kaçınılmalı, çocuklara hem görevleri hem de yasal hakları uygulama yoluyla öğretilmelidir. Örneğin; gündelik yaşamda karşılaşacakları, yurttaş ile devlet arasındaki ilişkiyi düzenleyen ve çocuğa yurttaşlık hakları ile sorumluluklarını öğretecek olan yazışma türlerinin bizzat yaptırılarak öğretilmesi büyük önem taşımaktadır.
5. Uygulama yoluyla öğrencinin derse etkin olarak katılımı sağlanmalı; öğrenci, çevresinde gelişen olayları gözlemlemeye, bu olayları yorumlamaya, özgür düşünmeye ve düşüncelerini korkmadan ifade etmeye alıştırmalıdır. Özellikle Türkçe dersi bu amaç için etkin bir biçimde kullanılmalıdır.
6. Böyle bir eğitimden geçen çocuk kendiliğinden toplumda yer etmiş yanlışları, haksızlıkları, yasal olmayan girişimleri görüp bunlara karşı çıkma becerisi kazanacak, bu yanlışların üstesinden gelmeyi öğrenecektir. Böylece çocuk, kötülük yapmaya kalkanlara cesaretle karşı gelecek, iyi şeyler yapmayı ve yaymayı bir erdem olarak görecektir, köyde yüzyıllar boyunca yasa koyucu olan, köylüyü sömüren güçlere karşı korkusuzca mücadele etme gücünü kendinde bulacaktır. Zaten köylünün eğitimindeki nihai hedef de budur (Gümüšoğlu, 2007b, s. 36-38).

Görüldüğü gibi Mustafa Kemal, itaat eden bir insan modeli yerine; düşünen, konuşan, sorgulayan, doğruları savunurken yanlışlara karşı savaşım veren ve tüm bu özellikleriyle topluma öncülük edecek bir insan modeli yaratmayı amaçlamıştır. Böyle bir insan tipinin yetiştirileceği okulun bizzat kendisi, demokratik yaşamın tüm süreçleriyle uygulamaya konduğu bir merkez olarak tasarlanmalıdır. Mustafa Kemal'in bu anlayışla kurduğu Köy Muallimi Mektepleri ve Eğitim Kursları, demokratik uygulamaların öncü insan yetiştirmedeki rolünü ortaya koyan somut birer örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu okulların incelenmesi, aynı anlayışın devamı niteliği taşıyan Köy Enstitüleri'nde, demokrasi eğitimi yoluyla lider insanların nasıl yetiştirildiği konusunda da aydınlatıcı olacaktır.

3.5 Öncü Okullar

“1926 yılında açılan köy muallimi mektepleri başarılı olamayınca, köye öğretmen yetiştirmek üzere 1936 yılında eğitim kursları ve 1937 yılında da köy öğretmen okulları açılmış; bu okullar 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasayla köy enstitülerine dönüştürülmüşlerdir.” Bu bilgilere pek çok kaynakta rastlamak mümkündür. Ancak şu soruların yanıtlanması, köy enstitüleri hakkında doğru değerlendirme yapabilmek açısından büyük önem taşımaktadır:

1926 yılında kurulan köy muallimi mektepleri gerçekten de başarısız mı olmuşlardır?

Köy öğretmen okullarının köy enstitülerinin kuruluş sürecindeki gerçek rolü nedir?

Eğitmen kursları ile köy enstitüleri yukarıda verilen tarihlerde mi kurulmuşlardır?

Tüm bu soruların yanıtını Engin Tonguç (2007, s.38)'tan alalım:

Burada hem Eğitimci hem de KE (Köy Enstitüleri) olayının bir özelliğini belirtelim: Alışılmış yasal düzenleme, yeni bir işe girerken önce yasa çıkartılmasıydı. Ama burada tersi yapılmış, işe başladıktan uygulama sonuçlarına göre gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapıldıktan sonra yasalaşmaya gidilmiştir. ... Bu yöntem bazı araştırmacıların tarihlerde yanılmalarına neden olmuştur; ilgili yasaların çıkarıldığı tarihi esas alarak eğitimci işinin başlangıcını yasanın çıkarıldığı tarih olan 11 Haziran 1937 ve KE'nin başlangıcını 17 Nisan 1940 olarak düşünmeleri gibi.

Anlaşılan odur ki; Mustafa Kemal, bir örneği Harf Devriminde görüldüğü gibi, köye öğretmen yetiştirme konusunda da uygulamadan yasalaşmaya giden bir süreç izlemiştir. Böyle bir yaklaşım sayesinde, bir yandan yeni uygulamanın halk tarafından benimsenmesini kolaylaştırırken; diğer yandan da yasalaştırma sürecinde gerekli düzenlemeleri, uygulama sonuçlarından yararlanarak yapma olanağını yaratmıştır. Bu nedenle, eğitim dâhil olmak üzere Mustafa Kemal'in eliyle gerçekleştirilen atılımların tümünde yasalaşma tarihlerini esas almak yanlıtıcı bir yaklaşımdır.

Tonguç (2007, s.38-39), köy enstitülerinin gerçek kuruluş sürecini ve köy öğretmen okullarının bu süreçteki işlevini ise şöyle anlatmıştır:

22 Haziran 1937'de Genel Müdür, kendisinin "KE'nin kurulmasıyla ilgili ana ilkeleri aydınlatan muhtıra" diye nitelendirdiği uzun bir raporu Bakan'a verir. ... Daha sonra uygulamanın ayrıntılarına girilerek, öğretmen adayının köyden alınması, bunların "çok yönlü" yetiştirilmeleri, yeni okulun "üretici bir yurt" olması, öğrencinin köy yaşamından koparılmaması belirtiliyor... Son olarak kuruluşu "yavaş başlanması, başarı elde edildikçe ileriye doğru hızlı adımlar atılması" önerilerek uygulamanın deney ve gözlem sonuçlarına göre yönlendirilmesinin önemi vurgulanıyordu. Bu önerilere dayanarak 30 Ekim 1937'de biri İzmir-Kızılcıllu, diğeri Eskişehir-Çifteler'de olmak üzere iki "Köy Öğretmen Okulu" açıldı. Bu okullar giderek çoğaltılacaktı. Bu okullar KE'nin birer prototipi idiler. Hatta buralarda çalışanlar kendi aralarında bu okullar için Köy Enstitüsü adını kullandıklarını, ama yasası çıkmadığı için bu adı resmen kullanamadıklarını yazmışlardır. Genel Müdür de 12 Ağustos 1937'de yazdığı bir mektubunda "senin pek hoşuna gidecek birer Köy Enstitüsü açıyoruz" demekte idi.

Görüldüğü gibi, köy öğretmen okulları aslında köy enstitülerinin ilk örnekleri olarak tasarlanmışlardır. Bu okullar adeta Atatürk'ün özlemi içinde olduğu demokratik ve üretken toplum yapısının küçültülmüş birer modeli, bu özelliklerin bireylere yaşantı yoluyla

kazandırılacağı birer eğitim merkezidir. “Köy Enstitüleri” yerine başlangıçta “Eğitim Yurtları” adının düşünülmesi de bundandır. Tonguç’un, Atatürk’ün ölümüyle ilgili yaptığı değerlendirme, köy enstitüleri süreci açısından ayrıca dikkat çekicidir; “10 Kasım 1938’de Atatürk’ün yaşamdan ayrılması KE için en önemli desteğin yitirilmesi demektir. ... Böylece KE’nin temelini atıldığı Atatürk ve O’nun son Eğitim Bakanı S. Arıkan dönemi sona ermiş oluyordu” (s.39-41). Bu sözler, köy enstitülerinin asıl kurucusunun Mustafa Kemal olduğu gerçeğini ortaya koyarak, O’nun ölümüyle bu yapılanmanın tehlikeye girdiğini açıkça ifade etmektedir.

İnan (1988, s.2) ise aynı gerçeği şöyle dile getirmiştir: “Köy enstitüleri, büyük bir eğitimci kişiliği olan Atatürk’ün eğitim görüşlerini, isteklerini ve yönergelerini uygulayan, O’nun devrimine, amaçlarına uygun insanı yetiştiren –benzeri olmayan- kurumlardı.” Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı (2004, s.1)’nin köy enstitüsü programlarını derlediği kitabında yer alan bilgiler de, Tonguç’un düşüncelerini destekler niteliktedir:

Bilindiği gibi, Köy Enstitüsü Hareketi, hazırlıkları 1935’te başlayan, 1936’da ilk Eğitim Kursu’nun açılışıyla uygulamaya konulan bir harekettir. Bu hareket 1946’dan sonra özgün yapısından saptırılıp 1954’te bir yasayla kapatılmıştır. Dolayısıyla Köy Enstitüleri programları bir hesaba göre 1936-54 arasında 19 yıl uygulanan programlardır.

Devamındaki şu sözler, 1926 yılında kurulan ve başarısızlığa uğradığı için kapatıldığı öne sürülen köy muallimi mekteplerinin köyün eğitiminde üstlendiği gerçek rolü anlatması bakımından daha da çarpıcıdır:

1937-40 arasında “Köy Öğretmen Okulu” adıyla deneme olarak açılan ilk Köy Enstitüleri, Hasan Ali Yücel’in “Türkiye’de Orta Öğretim” adlı kitabında belirttiğine göre, geçici olarak 1927 yılında hazırlanan üç yıl süreli eski “Köy Muallimi Mektebi Müfredat Programı”nı uygulamıştır (KEÇEV, 2004, s.3)

İşte, bu nedendir ki; köy enstitüleri ile ilgili doğru bilgiye ulaşmak, Mustafa Kemal’in köye öğretmen yetiştirmek üzere enstitülere öncü niteliğinde kurduğu köy muallimi mektepleri ile eğitim kurslarını kavramakla olasıdır.

3.5.1. Köy Muallimi Mektepleri

Köy muallimi mektepleri, Cumhuriyet döneminde köy okullarına öğretmen yetiştirmek üzere açılan ilk öğretmen okulları olup, 1926-1927 öğretim yılında ilki Kayseri Zencidere’de, ikincisi de Denizli’de kurulmuştur. Bu okulların eğitim süresi üç yıl olarak belirlenmiştir. Köy muallimi mekteplerinin izlenceleri incelendiğinde, uygulamaya verilen önem dikkat çekmektedir. Bilgiye dayanmayan hiçbir uygulamanın başarıya ulaşamayacağı gerçeğinden

hareketle, kültür derslerinin de uygulama derslerinin alt yapısını oluşturacak biçimde düzenlendiği görülmektedir. Bu anlayışla hazırlanan günlük ders programı, öğleden önce dört saat kültür dersi ile öğleden sonra iki saat uygulamadan oluşmaktadır. İzlenimde yer alan kültür dersleri şunlardır (KEÇEV, 2004, s.51-52):

1. Türkçe,
2. Milli Tarih ve Medeniyet Tarihi,
3. Coğrafya,
4. Yurt bilgisi,
5. Din dersleri,
7. Matematik,
8. Fen Bilimleri,
6. Sağlık Bilgisi,
7. Ruhbilim,
7. Öğretim Yöntemleri.

Görüldüğü gibi, temel bilimlerin yanı sıra, öğretmenlik mesleğine yönelik olarak ruhbilim ve öğretim yöntemlerini konu alan derslere de izlenimde yer verilmiştir. Kültür derslerinin içeriğine bakıldığında çocunun, Cumhuriyeti tüm nitelikleriyle içselleştirmesine; Türkiye Cumhuriyetinin bir ferdi olarak görev ve sorumluluklarını öğrenmesine; devlet kurumlarının işleyişine dair bilgi sahibi olup devlet mekanizmasını anlamasına; kendi tarihini ve dilini en iyi biçimde öğrenip tarih ve dil birliği bilincine varmasına; ülkesinin yer altı ve yer üstü kaynaklarını tanımaya; ortak amaç için birlikte çalışmanın (imece) bir erdem olduğunu kavramasına; yaşam mekânlarından giysi ve gıdalara, sağlıklı yaşamın tüm koşullarını bilmesine; insana ve doğaya değer vermesine; ancak, kendisinin ya da ülkesinin varlığını yok etmeye yönelik her türlü saldırıya karşı da kararlılıkla mücadele edecek güçte yetiştirilmesine vurgu yapıldığı görülmektedir. Öğrenciye bu özelliklerin kazandırılması için, derslerde kuru bilgi vermektan kaçınılmış, bunun yerine çocunun gerçek yaşamla ilişkilendirebileceği türden bilgilere yer verilmiştir. Böylece çocuk, köy yaşamında karşılaştığı çeşitli zorlukların üstesinden gelebilecek, yaşadığı ortamı iyileştirme gücüne sahip olacaktır. Bu gücünün fark ettiğindeyse, iş başarmanın verdiği mutluluk ve öz güven sayesinde kendiyile barışık, ailesine ve ülkesine hizmet etmeye gönüllü bir yurttaş haline gelecektir. Vurdumduymazlığın ve tembelliğin eninde sonunda kendini vuracak bir silah olduğunun bilincine varan böyle bir insan, çalışmaktan yüksünmeyecektir. Bu amaçla her dersin içeriği, köylünün mutlu yaşaması için yapılması gereken işler temel alınarak yapılandırılmış, bu ilke çerçevesinde; çorak arazinin ıslahı, sulardan yararlanmanın yolları, köy oyunlarının araştırılması, köylüler için

nezih eğlence biçimlerinin bulunması, köy evlerinin ve köy binalarının sağlık esaslarına göre yapılması, Köy Kanununun incelenmesi ve köy kooperatiflerinin kurulması gibi köy yaşamını yakından ilgilendiren konuların ele alınmasına özen gösterilmiştir (KEÇEV, 2004, s.53-83). Çevreyi tanımaya ve köy koşullarını dönüştürmeye yönelik olarak tasarlanan uygulama dersleri şu alanlarda yürütülmüştür:

1. Ziraat etkinlikleri,
2. Atölye etkinlikleri (el işleri),
3. Doğa gezintileri ve çeşitli kurumların ziyareti,
4. Oyun ve beden eğitimi (KEÇEV, 2004, s.52).

Yukarıda görülen uygulama derslerinin dışında son sınıf öğrencilerine okul doktoru rehberliğinde ilkyardım dersi verilmiş; bu ders kapsamında pansuman ile çeşitli hastalıklar için aşı yapmayı öğrenmeleri sağlanmıştır. Başarılı olan öğrenciler, aşı yapabileceklerine dair bir belge almışlardır (KEÇEV, 2004, s.52). Köy muallim mekteplerinde okul doktorunun bulunması ve onun da dâhil edildiği böylesine çağdaş bir uygulamanın yaşama geçirilmesi, buralarda verilen eğitimin kalitesini anlamak, köy öğretmenin köyün hemen tüm gereksinimlerine yanıt verecek biçimde nasıl çok yönlü bir biçimde yetiştirildiğini kavramak, öğrenci ve halk sağlığına verilen değeri görmek açısından önemlidir.

Köy muallim mekteplerinin ileri koşullarda eğitim veren okullar olduğunu gözler önüne seren bir diğer örnekse bu okullara özgü olan son yıl uygulamasıdır. Buna göre; son yılın iki döneme ayrılarak birinci yarıyılın ilk iki yıl zarfında bitirilemeyen derslerin eksiklerini tamamlamak için kullanılması, ikinci yarıyıldaysa yalnızca mesleki eğitime yönelik uygulamalara yer verilmesi benimsenmiştir. Öğretim uygulaması olarak adlandırılan bu etkinlikte şöyle bir yöntem izlenmiştir:

Öğretim yılı başında son sınıf öğrencileri öğretim yöntemleri dersini almaya başlarlar. Ayrıca okulun bünyesinde bir uygulama okulu ile her sınıfın bir de uygulama öğretmeni bulunmaktadır. Öğretim yöntemleri öğretmeni ile uygulama öğretmeni tarafından son sınıf öğrencilerine örnek dersler gösterilir. Bundan sonra her hafta, birer öğretmen adayı olan son sınıf öğrencileri, okulun bünyesindeki uygulama okulunda bizzat ders vererek ders anlatma üzerine çeşitli denemeler yapmaya başlarlar. Bunun için; öğretim yöntemleri öğretmeni, ilgili sınıfın uygulama öğretmeniyle görüşerek, verilecek deneme derslerinin konularını belirler ve öğretmen adaylarına en geç iki gün önceden bildirir. Konu seçimi gerçekleştirilirken bir öğretmen adayına her seferinde olabildiğince farklı alanlarda konular verilmesine dikkat edilir. Öğretmen adaylarından her biri, vereceği ders için bir ders planı hazırlar ve bu planı kendi uygulama defterine işler. Dersin verileceği gün gelince, öğretim yöntemleri öğretmeni,

öğrencilerden birini işlenecek ders hakkında bir rapor hazırlaması için gözlemci olarak görevlendirir. Ardından öğretmen adayı; öğretim yöntemleri öğretmeni, o sınıfın uygulama öğretmeni ve sınıf arkadaşları huzurunda dersini işler. Sınıf arkadaşları, dersin olumlu ve olumsuz yönlerini not ederler. Dersin hemen ardından ya da birkaç gün sonra, verilen ders üzerine bir tartışma yapılır. Tartışmada, ilk olarak gözlemcinin raporu okunur. Verilen ders hakkında, bu raporu temel alarak tüm öğrenciler görüşlerini bildirirler. Öğretmen adayı, arkadaşlarının sorularına ve eleştirilerine yanıt verir. Son olarak, sürece dâhil olan öğretmenler, yapılan eleştiriler ve bu eleştirilere öğretmen adayları tarafından verilen yanıtlar hakkındaki düşüncelerini ifade ederler. Ayrıca, son sınıf öğrencilerinin mesleki bilgi ve görgülerini arttırmaları için zaman zaman şehirdeki ve civar köylerdeki mektepleri ziyaret ederek oradaki öğretmenlerle de görüş alış verişinde bulunmaları sağlanır (KEÇEV, 2004, s.65-66).

Köy muallimi mekteplerinde mesleki uygulamaya büyük önem verildiği görülmektedir. Daha da önemlisi, uygulama demokratik bir ortamda gerçekleştirilmesi esas alınmıştır. Öğretmen adayları, düşüncelerini ifade etmeye, yapıcı tartışmalara taraf olmaya özendirilmişlerdir. Öğretmen olduğunda kendi öğrencilerine rehber ve öncü olması beklenen öğretmen adayının liderlik vasfı bu yolla geliştirilmiştir. Böyle bir ortamda yetişen öğretmen adayı, mesleğe atıldığında doğal olarak kendisi de demokratik bir yaşam biçimini benimseyecek, öğrencilerindeki liderlik vasfını ortaya çıkarmak için olanaklar yaratacaktır.

3.5.2. Köy Eğitim Kurulları

Cumhuriyetin ilk yıllarında okuma-yazma bilenlerin oranı yüzde 10'dur. Her alanda olduğu gibi, eğitim alanında da ele alınan ilkelerin gerçekleştirilebilmesi için her şeyden önce okur-yazar insan sayısının artırılması gerekmektedir. Meclis, bu amaçla okuma-yazma bilmeyen vatandaş bırakmamak esasını kabul ederek, ilköğretimi parasız ve zorunlu hale getirmiş; köy muallimi mekteplerini kurarak da nüfusun büyük bölümünün yaşadığı kırsal kesime yönelik öğretmen yetiştirme sorununun çözümü için çalışmalarına başlamıştır. Ancak, çok sayıda öğretmen yetiştirmek ve okullaşmayı en ücra köye kadar bir an önce ulaştırabilmek için farklı bir çare düşünme gereği belirmiş ve bunun üzerine Mustafa Kemal, çözüm yolu olarak askerden yararlanma düşüncesini ortaya atmıştır. İşte, köye öğretmen yetiştirme işine hız vermek amacını taşıyan "eğitmenlik" sistemi böyle doğmuştur. Dünyada bir benzeri daha bulunmayan bu sistemle, askerde çavuş ya da onbaşı olarak görev yapmış yetenekli köy gençleri altı-sekiz aylık kurslardan geçirilerek köye öğretmen olarak yetiştirilmişlerdir (Aydoğan, 2006, s.53).

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın İlköğretim Genel Müdürü olarak görevlendirdiği İsmail Hakkı Tonguç, köy öğretmenliği projesinin gerçekleştirilmesinin sınanması amacı ile çalışmalara başlayarak, uzun süre köylerde dolaşmış ve bir rapor hazırlamış, bu raporun 11 Haziran 1937 tarihinde mecliste kabul edilmesiyle de Köy Öğretmenliği Projesi yasalaşmıştır. 3238 sayılı Köy Öğretmenleri Kanununun ilk maddesinde yer aldığı üzere; nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy öğretmenleri istihdam edilmesi ilkesi benimsenmiş, ilk öğretmen kursu böylece Eskişehir Çifteler Çiftliğinde açılmıştır (Gümüsoğlu, 2007a, s.104-105). Öğretmenli okulların eğitim süresi ve öğrenci alımıyla ilgili olarak da aşağıdaki ilkelere bağlı kalınmıştır:

1. Okulun birinci sınıfına öğrenci sayısı 50'yi geçmemek üzere 9, 10, 11, 12 ve 13 yaşlarındaki çocukları almak,
2. Sayı 50'yi geçtiği takdirde 9 veya 10 yaşındaki çocukları almamak,
3. Birinci sınıfa alınan çocukları üç yıl okutarak bu süre zarfında okula yeniden öğrenci almamak,
4. Üç yıllık bir devre faaliyeti bittikten sonra okulun birinci sınıfına yeniden öğrenci almak (Bayram, 1999, s.251).

Köy enstitülerine basamak oluşturacak öğretmen uygulamasına göre öğretmenin, dönemin talimatnamelerinde, İlköğretim Dergisinde ve benzeri pek çok yayında dile getirildiği gibi “köyün lideri” olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu liderin görevleri ise şöyle özetlenmiştir:

1. Merkezden ve pazar yerlerinden uzak köylerde köylünün üretimini arttırmak ve sağlığı tehdit eden etkenlerin ortadan kaldırılmasını sağlamak,
2. Bakanlık tarafından kendisine verilen plan dâhilinde köylülerin de yardımıyla köy okulu yapmak,
3. Bulunduğu köyün ve okulun her türlü eğitim işleriyle ilgilenerak, bu işlerin temizlik ve sağlığa ait olanlarını köylüler ve öğrencileriyle birlikte bizzat yapmak,
4. Haftada en az iki gece köyün yetişkinlerini okutmak,
5. Köyün zirai ve yağmur durumunu kayıt ve tespit etmek,
6. Köyde fidanlık yetiştirmek ve birer hektardan az olmamak üzere kuru ve meyve bahçesi tesis etmek,
7. Fenni kümes hayvancılığı ve arıcılık gibi çalışmalarını gerçekleştirmek,

8. Tüm bu etkinliklerden kendi tesisatına zarar gelmemek şartı ile köylüleri yararlandırmak ve bu yolla köye örnek olmak (Gümüšođlu, 2007a, s.105).

Eğitmenin, kendisine verilen bu görevlerin altından başarıyla kalkabilmesi için, köy eğitmeni yetiştirme modeli olarak “iş için, iş içinde, iş yoluyla eğitim” ilkesi benimsenmiştir. Buna göre; okuma-yazma, hesap, yurt ve yaşama bilgisi derslerinde bile içerik, köy yaşamına egemen olmayı sağlayacak biçimde düzenlenmiş, böylece zaten bir köy çocuğu olan eğitmenin, köy yaşamında karşılaşacağı sorunları basit ancak akılcı yöntemler kullanarak çözebilecek duruma getirilmesi planlanmıştır (KEÇEV, 2000, s.11). Bu anlayışla oluşturulan eğitmen kurslarının izlenceleri incelendiğinde, köy muallimi mekteplerinde olduğu gibi, tüm derslerin işlenişinde uygulamaya öncelik verildiği görölmektedir. Dersler şöyledir:

1. Türkçe (okuma, yazma, imla ve anlatım),
2. Aritmetik ve Geometri,
3. Yurt ve Yaşama Bilgisi,
4. Atölye dersleri (atölye derslerine bir kurs müddeti içinde 15 gün ayrılarak; bir hafta ağaç işleri, diğer hafta da maden işleri yapılacak ve iş eğitimi bu bir hafta içinde her gün devamlı olarak gösterilecektir),
5. Eğitim Bilgisi (köy eğitimi, çocuk eğitimi, öğretim yöntemleri, ders uygulaması ve tartışma).

Bir gün içindeyse şu etkinliklere yer verilmiştir;

1. Her sabah en az 10, en fazla 20 dakika beden eğitimi yapılması,
2. Müzik dersi için ayrıca zaman ayrılmayıp, satın alınacak radyo ya da gramofonla boş zamanlarda, ders aralarında, iş içinde, eğitim şeflerinin uygun gördükleri zamanlarda müzik dinletilmesi ve bazı parçaların öğretilmesi (KEÇEV, 2004, s.23).

Göröldüğu gibi, izlence hazırlanırken köy koşullarının yanı sıra, zamanın çok dikkatli ve tasarruflu bir biçimde kullanılması da gözetilmiş; böylece, örneğin müzik dersi için oldukça çağdaş bir uygulama benimsenerek, müziğin günlük yaşam içinde etkin olarak yerini alması sağlanmıştır. Yaşam ve eğitim iç içedir.

Eğitmen kurslarına yönelik olarak üzerinde durulması gereken diğer bir noktaysa, uygulanan eğitim yöntemidir. Eğitmen kurslarında demokratik anlayışın gereği olarak öğrencilerin bireysel gelişimine önem verilmiş, derslere ayrılan saatlerin öğrencinin yetişme

ihtiyacına göre azaltılıp çoğaltılabilesine olanak tanınmıştır (KEÇEV, 2004, s.23). Böylesine çağdaş bir uygulamanın altında, köyün kaderi ile bireyin kendi kaderinin ve ülkenin kaderinin birbirine bağlı olduğu inancı yatmaktadır; köye gönderilecek eğitmen ne kadar iyi yetişmiş olursa, onun köye kazandıracakları ve karşılığında da köy insanının ülkeye kazandıracakları o kadar nitelikli olacaktır. Bu inanç doğrultusunda eğitmenler, ileride bir örneğini Köy Enstitüleri'nde göreceğimiz gibi, gittikleri köylerde de hiçbir zaman yalnız bırakılmamışlar; attıkları her adımda ve zorlandıkları her konuda, gezici başöğretmenlerin büyük desteğini almışlardır. Gezici başöğretmenler, sorumlu oldukları eğitim bölgesinde gerçekleştirdikleri ziyaretlerde, derslere ne zaman başlayıp ne zaman bitireceklerinden, kılavuzlarda ve kitaplarda anlayamadıkları yerlere kadar eğitmenlerin tüm sorunlarını çözmüş, onları tam anlamıyla sahiplenmişlerdir (KEÇEV, 2000, s.12-13).

Eğitmen Projesini özgün yapan bir diğer özellik de eğitmenlerin gittikleri köylerde okuttukları ders kitaplarından bir olan “Okuma Kitabı”nın hazırlanma biçimidir. Bu kitapların bizzat eğitmenler tarafından hazırlanması kararlaştırılmış; Tonguç, bu amaçla eğitmen kursu yöneticilerine bir talimat göndermiştir. Talimatta eğitmenlerden şu türlerde yazmaları istenmiştir:

1. Tasviri mahiyette yazılar,
2. Mektup numuneleri,
3. Senet ve zabıt varakası örnekleri,
4. Eğitmenler tarafından yazılmış destanlar,
5. Eğitmenler tarafından yazılmış türküler,
6. Eğitmenler tarafından oynanan temsillerin aynen tutulmuş zabıtları (Bu piyeslere dışarıdan hiç bir ekleme yapılmamalıdır.)

Bu talimattan da anlaşılacağı gibi, daha önce hiçbir yerde denenmemiş bir uygulama söz konusudur; eğitmenin ders kitabı yine eğitmen tarafından yazılmıştır. Tonguç, eğitmen adaylarının hazırladığı metinler üzerinde düzeltme yapılmamasını özellikle özen göstermiş, bunun nedenini de şöyle açıklamıştır: Köyde çalışacak olan eğitmen, o köye yabancı bir üslupla eğitim vermemeli, köylü-eğitmen yabancılaşmasının önüne geçilmeli ve eğitmenin köylü tarafından bir yabancı olarak algılanması engellenmelidir. Alınan bu karardan kısa bir süre sonra da, eğitmenlerin yazdıkları okuma parçalarından oluşan “Halk Okuma Kitabı” adlı eser yayımlanmıştır (Gümüsoğlu, 2007a, s.105-106).

1938 yılına gelindiğinde artık eğitmen yetiştirme yaygınlaşmış, başarıları gazetelerde yazılmaya, kulaktan kulağa duyulmaya başlanmıştır. Yine aynı tarihte önemli bir adım daha atılmış, köy nüfusunun yarısını kadınların oluşturduğu düşünülerek evde, tarlada, okul

yapımında erkeklerle omuz omuza çalışan kadınlara da eğitimci olma hakkı tanınmasına karar verilmiştir. Böylece ilk olarak Kızılçullu Eğitimci Kursuna köy kadınları alınmaya başlanmış, bu kursa karı-koca olanlardan bile katılanlar olmuştur. Erkek adaylar inşaat ve tarım çalışmaları yaparken, kadın adaylar da tavukçuluk, süt ürünleri, biçki-dikiş, ev ekonomisi, sağlık gibi alanlarda eğitilmiş; kursu bitiren kadın eğitimci köylere giderek başarıyla eğitimci yapmışlardır. Gerçekten de, 1936-1937 öğretim yılında başlayan Eğitimci Kursları uygulaması, sona erdiği 1948 yılına kadar yetiştirdiği erkek-kadın eğitimciyle köyleri kalkındırma savaşımına büyük katkı sağlamış; 7090 eğitimci okulda 1.600.000 kadar köy çocuğu eğitilmiştir. 1933-1934 öğretim yılında, tüm köy okullarındaki öğrenci sayısının 310.000 kadar olduğu düşünüldüğünde bu sayının önemi ortadadır (Bayram, 1999, s.146-147).

4. KÖY ENSTİTÜLERİ

1927 yılında köy muallimi mektepleri ile başlayan ve 1936 yılında eğitimci kursları deneyimiyle devam eden köy öğretmeni yetiştirme süreci, 1937 yılında köy enstitülerinin “prototipi” olarak açılan köy öğretmeni okullarının, bir başka anlatımla ilk köy enstitülerinin kurulmasıyla taçlanmıştır. 1937 yılında kurulan bu okullar için, 3803 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanununun kabul edildiği 17 Nisan 1940 tarihi, yalnızca resmi olarak “enstitü” adını aldıkları günü ifade etmektedir.

Bu bilginin ışığında, enstitülerde egemen olan eğitim anlayışının, köy muallimi mektepleri ile eğitimci kurslarındakinden farklı olmadığı söylenebilir. Kanunun, enstitü mezunu köy öğretmenlerinin yanı sıra eğitimci de kapsamı, bu durumun en açık göstergesidir. Zaten, enstitülerin açılmasıyla birlikte, eğitimci kursları enstitü bünyesinde etkinlik göstermeye başlamışlar; böylece, enstitülerle adeta birbirini bütünleyen ikiz eğitim kurumları olarak işlevlerini sürdürmüşlerdir. Ayrıca, enstitülerde geçici olarak köy muallimi mektepleri izlencesinin kullanıldığı bilinmektedir (KEÇEV, 2004, s.3).

Ancak tarihsel akış içerisinde diğerlerinden sonra gelen köy enstitüleri, doğal olarak Cumhuriyetimizin ilerleme yolunda atmış olduğu adımlar sayesinde, kendisine öncülük eden köy muallimi mektepleri ve eğitimci kurslarına kıyasla daha gelişmiş bir eğitim kurumunu temsil etmektedir.

Enstitülerde de, öncü okullarda olduğu gibi, köy çocuğunu, oradaki yaşamı iyileştirme yolunda köylüye örnek olacak biçimde yetiştirme amacı esas alınmıştır. Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanununu incelemek, bu amacı gerçekleştirmek üzere köy eğitimci ve

öğretmenine ne tür sorumluluklar yüklendiğini görmek açısından önemlidir. Kanuna göre, bu sorumluluklar, “okul ve kurslarla ilgili işler” ve “köy halkını yetiştirmekle ilgili işler” olarak ikiye ayrılmıştır:

1. Okul ve Kurslarla İlgili İşler

- a. Köy okulu binasının, işliğinin yapılışında ve bahçesinin kuruluşunda çalışmak, okula verilen eşyayı iyi bir şekilde muhafaza etmek, hayvanlara bakmak ve onları üretmek,
- b. Okula ait araziye örnek olacak biçimde işlemek, boz bırakmamak,
- c. Köy okulu işliğini, köylülere de yararlı olacak biçimde işletmek,
- d. Köyde öğrencilerin eğitim ve öğretimiyle ilgili her türlü tedbirleri almak ve aldirtmak,
- e. Öğrencilerin sağlık durumlarını tehdit edici vakaları önlemeye ve gidermeye çalışmak ve bunun için gerekli tedbirleri almak ve aldirtmak,
- f. Teftiş bölgesine giren diğer köylerin okul binalarını yapmak, fidanlıklarını kurmak gibi elbirliği isteyen işlerde birlikte çalışmak ve yardımlaşmak (TBMM, 1942, s.817).

2. Köy Halkını Yetiştirmekle İlgili İşler

- a. Köy halkının millî kültürünü yükseltmek, onları sosyal hayat bakımından günün şartlarına ve icaplarına göre yetiştirmek; köy kültürünün değerlerini yaymak ve kuvvetlendirmek için gerekli tedbirleri almak; millî bayram günlerinde, okulların açılışlarında, mahallî ve millî âdetlere göre kutlanan iş günlerinde törenler yapmak ve bunları, halk türküleri, oyunları, marşları ve müzik aletleri esas tutulmak suretiyle düzenlemek ve idare etmek; köy halkının ülkede ve dünyada gelişen olayları takip etmesi için radyodan azami derecede faydalanmasını sağlamak,
- b. Köyde ekonomik yaşantıyı geliştirmek için ziraat, sanat, teknik alanlarında köylülere örnek olabilecek işler yapmak; okullarda sergiler açmak ve diğer uygun yerlerde panayırar açılmasına yardım etmek; üretimin arttırılması ve ürünlerin kıymetlendirilmesi, köy iş hayatının canlandırılmasıyla ilgili tedbirlerin alınmasında köylülere gereken yardımlarda bulunmak; gidip gelmesi mümkün yerlerdeki pazar, sergi, panayır, fuar, müze gibi ekonomik hayatın gelişmesiyle ilgili kuruluşlarla halkı ve öğrenciyi ilgilendirmek, onların buraları ziyaret etmelerine rehberlik etmek; ormancılığa ait bilgilerin arttırılmasına çalışmak ve ormanların faydalarını ve korunma yollarını anlatmak; kurulmuş köy

- ormanlarının bakımıyla korunmasına ve yeniden kurulacakların kurulmasına yardım etmek,
- c. Köyde ve yakın çevrede bulunan tarih eserleriyle memleket güzelliklerini teşkil meydana getiren doğal ve teknik değere sahip eser ve anıtların onarılması; neslinin tükenmemesi ve körelmemesi gereken hayvan ve bitki cinslerinin tespiti ve korunmasıyla ilgili işlerde muhtarla, köylülerle ve ilgili diğer çevrelerle beraber çalışmak,
 - d. Köy halkının saadet ve felâketiyle ilgili bütün işlerde elden gelen her türlü yardımı yapmak, gerekli koruyucu tedbirleri almak ve bu gibi hallerde Hükümet teşkilâtını ilgilendiren işleri zamanında ilgililere yazı ile bildirmek veya gidip bizzat haber vermek,
 - e. Devletin ve köy halkının menfaatleri ve yazgısıyla ilgili millî müdafaa, imece, asker ailelerine yardım, orman ve köy yangınlarını söndürme, ortaklama ziraat ve nakil vasıtaları edinme, her türlü kooperatifleri kurma ve işletme gibi hususlarda köylülerle işbirliği yapmak ve bu işlerin gereklerine göre çalışmak,
 - f. Yörenin özelliklerine ve temin edilecek vasıtalara göre köy gençlerinin yüzücü, kayakçı, güreşçi, binici, atıcı, avcı, bisiklet, motosiklet ve traktör kullanıcı gibi hareketli ve canlı vasıflarda yetiştirilmeleri için gereken her türlü girişimde bulunmak, mümkün olan tedbirleri almak ve bu hususların gerçekleşmesi için çalışmak (TBMM, 1942, s.817-818).

Kanunda da belirtildiği gibi köy eğitmeni ve öğretmen, eğitim ve tarım işleri başta olmak üzere, köyün genel yaşam düzeyini yükseltecek işleri başarıyla yapan ve yaptırın, bu özelliğiyle de köyde devleti temsil eden güç olarak karşımıza çıkmaktadır (KEÇEV, 2000, s.11). O, köylünün gereksinim duyduğu her alanda başvuracağı yol gösterici konumundadır.

Eğitmen ve öğretmenlere bu denli büyük sorumluluklar yüklenirken, diğer yandan da görevlerini yürütmeleri esnasında yardımdan yoksun ve yalnız kalmamaları için gerekli tüm tedbirler alınmıştır. Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu kapsamında gezici başöğretmenler, bölge ilköğretim müfettişleri, köy enstitüsü müdürleri, ziraat uzmanları ile valilik ziraat müdür ve öğretmenlerinin, köy eğitmen ve öğretmenlerine her türlü konuda yardımcı olmaları ilkesi benimsenmiştir. Aynı kanun, köylülere de eğitmen ve öğretmenlere yardım etmek ve onlarla işbirliği yapmak sorumluluğunu yüklemiş, bu sorumluluklarından kaçarak işleri aksatan veya işlere fesat karıştıran köylüler hakkında cezai yaptırımın yolunu açmıştır (TBMM, 1942, s.818).

Her türlü tedbiri alarak köyü içerden canlandırma ülküsüne böylesine kuvvetle sarılan enstitüler, bu ülküyü omuzlarında taşıyacak erlerini de, çok sağlam ve ülke gerçeklerini kucaklayan ilkeler temelinde yükseltmişlerdir. Bu ilkeler, enstitü yapılanmasının belkemiğini oluşturmuştur.

4.1 Enstitülerde Eğitim İlkeleri

Başaran (1990, s.14), köy enstitüleri atılımını şöyle özetlemiştir:

Yaşamdan kopuk, belleğe yük sayılabilecek işe yaramaz bilgiler aktaran, kara tahta-dört duvar okulu anlayışı bir yana itildi. ... İnceleme araştırma sonuçlarına göre yirmi bölgeye ayrılan ülkede, o bölgelerin üretim yaşamını canlandırıcı eğitim imeceleri kurulmaya başlandı. Öğrencilikle işçiliği birleştirerek, kırsal kesimden gelmiş bin kişiyi ürettikleriyle yaşatan, her yönden gelişmelerini sağlayan, sağlıklı yaşam birimleriydi bunlar. Üretici güçlerin kedilerini yenileyerek canlanması, örgütlenmesi, yaşamlarına çağdaş boyutlar kazandırmalarıydı bu. Yöneticileri, Ustaöğreticileri, Eğitimbaşları, Sanatbaşları, Kümebaşları, vb., ile sömürüyü ahlakdışı sayan, yepyeni bir toplum. Herkesi yeteneğine göre işe yaratan, yapıcı, yaratıcı duruma getiren, çalışmalarını yarışmaya değil, dayanışmaya dönüştüren coşkulu bir yaşam. Çalışma izlencelerini kendisi saptayan, doğanın üstüne titreyerek onun güzelliklerine güzellik katarak “katkıda bulunduğu oranda almanın, topluma yararlı olmanın mutluluğunu duyan” bir topluluk... Tabandan fıskıran gerçek bir demokrasi...

Bu sözlerden de anlaşılacağı gibi, köy enstitüleri, toplumda eğitim yoluyla köklü bir değişim yaratmayı amaçlamıştır. Böylesine yüksek bir hedefe doğru ilerleyen oluşumun, ilkesiz bir biçimde yol aldığı düşünülemez. Aksine köy enstitüleri hareketi, can suyunu Mustafa Kemal’in eğitim anlayışından alarak, sağlam bir zemin üzerinde emin adımlarla yürümüştür. Köy enstitülerine, çıktığı bu yolda yön gösteren ilkelerse şöyle sıralanabilir:

1. Eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması,
2. Öğrencilerin başarılı olabilecekleri alanlara yönlendirilmesi,
3. Eğitim ile gerçek yaşam arasındaki ilişkinin kurulması,
4. İş eğitiminin benimsenmesi,
5. Yıl boyu eğitim yapılması,
6. İmece,
7. Öğrencinin yönetime katılması.

4.1.1. Eğitimde Fırsat ve Olanak Eşitliği

Cumhuriyetin nihai hedefi, yurttaş yaratmaktır. Bu, her alanda gerçekleştirilecek hakça paylaşımın olmasıdır. Öyleyse, eğitim alanında da her “yurttaş”a fırsat ve olanak eşitliği

sağlanmalıdır. Devlet, tüm bireylerin eğitimden yararlanabilmesi için uygun durum ve koşulları hazırlamalı; kadın ile erkek, köylü ile kentli ve ülkenin farklı bölgelerinde yaşayan insanlar arasında ayırım gözetmeksizin, her yere ve herkese eğitim hizmetini götürmelidir. İşte, köy enstitüleri sistemi, eğitim-öğretim bakımından insanlar için fırsat ve olanak eşitliğinin yaratılması gereğinden hareket ederek, eşitsizlikten en çok etkilenen köy insanına yönelmiştir. Bu anlayışa göre; köyün, kendi içinden yetişecek elemanlar kanalıyla canlandırılması, ekonomisinin gelişmesi ve köylünün yönetime ortak olması amaçlanıyorsa, köylünün eğitimden yararlanması önündeki tüm engeller ortadan kaldırılmalı, yetenekli köy çocukları da kente giderek eğitimin üst basamaklarından yararlanabilmelidir. Gerçekten de köy enstitüleri, kız çocuklarının eğitim-öğretim sürecine dâhil edilmesinde büyük bir atılım gerçekleştirmiş; yurt bütününde dağılarak bölgeler arasındaki dengesizliğin giderilmesinde önemli bir rol oynamıştır. Enstitülerce yürütülen çalışmalar sonucunda pek çok köy okula kavuşmuş, 1935 yılında yüzde 32 olan ilkokullar düzeyindeki okullaşma oranı 1950 yılına gelindiğinde yüzde 68'lere ulaşmıştır (Aydoğan, 1997, s.38-46).

1942 yılında kurulan ve 1948 yılına kadar işlevini sürdüren yüksek köy enstitüleri de aynı hareketin parçası olarak tasarlanmış, eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması yönünde atılan bir diğer önemli adımı oluşturmuştur. Aydoğan (2006, s.279) yüksek köy enstitülerinin kuruluş sürecini ve amacını şöyle açıklamıştır:

Köy enstitülerine çok değişik kaynaklardan öğretmen alınabiliyordu. Buna karşın enstitülerde çalışmak kolay olmadığından gönüllü çalışacak eleman zor bulunuyordu. Bu nedenle köy enstitülerine öğretmen, sisteme denetleme elemanı ve köy araştırmacıları yetiştirmek üzere ilk mezunların verildiği 1942 yılında Hasanoğlu Köy Enstitüsü bünyesinde Yüksek Köy Enstitüsü açıldı. Buraya öğrenci seçimi köy enstitülerinin son sınıflarında okuyan öğrencilerle köylerde başarılı olanlardan aday gösterilenler arasında sorulan Bakanlıktan gelen merkezi sınav sistemiyle yapılırdı. Seçimde bölgeler arasında denge sağlayacak bir sistem uygulanıyordu. Yüksek Köy Enstitüsünün açılmasıyla köy çocuklarından yetenekli olanlara yükseköğrenim yolu da açılmış oluyordu. Böylece en küçük köydeki yetenekli çocuk yükseköğrenimini bitirinceye kadar parasız yatılı okuyabilecekti.

4.1.2. Öğrencileri Yönlendirme

Eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması, tüm bireylerin eğitim kademelerinde ve mesleki yaşamda aynı düzeye çıkabileceği anlamını taşımamaktadır. Bunun yerine, herkesin yeteneği doğrultusunda ve yetişebileceği düzeye kadar ilerlemesi söz konusudur. Örneğin; bazıları iyi bir bilim adamı olurken, bir başkası da iyi bir inşaat işçisi olarak yetiştirilecek;

böylece her yurttaş toplumda hak ettiği konumun sahibi olacaktır (Aydoğan, 1997, s. 38-39).

Candoğan (1999, s.138), enstitülerde uygulanan “her öğrenciyi başarılı kılma” ilkesini şöyle açıklamıştır:

Başarısız sayılan öğrencilerin hiçbirisi, çürük çıkarılmaz. Bir işe yaramaz damgasıyla damgalanarak, küçük yaştan başarısızlığa itilmelerine fırsat verilmez. Daha önce de söylendiği gibi, köy toplumunda yaşayan insanlar köydeki güçsüzleri, düşkünleri, yaşlıları ve akıl hastalarını köyün geleneklerine göre yaşatırlar. Böyle insanlar horlanmadan, saygıyla karşılanarak ihtiyaçları karşılanır. Köy yaşamını yakından tanıyan Tonguç, bu geleneklerden köy enstitülerinde de yararlanır. (...) Başarısız sayılan öğrenciler, kendi bölgelerinde geçerli olan bir sanat dalında kurstan geçirilir. İstenilen beceriyi kazandıktan sonra da kendilerine “Köy Meslek Belgesi” verilir. Bir meslek belgesi alan bu öğrenciler, geldikleri topluma onurlu şekilde geri gönderilirler. Hem topluma bir hizmet yaparlar, hem de topluma yük olmaktan kurtarılırlar.

Görüldüğü gibi köy enstitüleri, her bireyin kendi yetenekleri doğrultusunda gelişmesine olanak tanımıştır. Başarma duygusunu tadan bireyler bir yandan ruhsal doyuma ulaşmış kendilerini işe yarar hissederken, diğer yandan da toplumda gereksinim duyulan çeşitli hizmetlerin ustaları haline gelerek önemli bir toplumsal boşluğu doldurmuşlardır. Böyle bir ortamda yetişen bireyler doğal olarak kötü alışkanlıklardan uzak duracak, yurttaş sorumluluğu ile hareket edeceklerdir (Candoğan, 1999, s.108).

4.1.3. Eğitim ve Gerçek Yaşam İlişkisi

Enstitülerde, ulusal kültürün malı olan tüm değerleri yaygın hale getirmek ve köy kültürünün müspet değerlerini tüm vatandaşlara aşılayabilmek için yılmadan çalışmak anlayışı egemen olmuştur. Bu amacı gerçekleştirmek için, alışılmış yöntemlerin dışına çıkılarak derslerde; vatan hizmetinde çalışmış gerçek mücadele ve iş kahramanlarından, savaşımlara katılanlardan, ziraat işlerini iyi bilen köylülerden, halk ve saz şairlerinden, iyi binicilerden, yüzücülerden, avcılardan ve dokumacılarından, kendi kendini yetiştirmiş teknisyenlerden öğretmenmiş gibi yararlanmak temel ilke olarak benimsenmiştir. Böylece “okul”, köylüyle iç içe, diri ve hareketli bir yaşam alanı haline getirilmiştir. Diğer yandan, ders konuları ile gerçek yaşam arasında ilişki kurmak üzerinde önemle durulmuş; anlamadan, ezberleyerek öğrenmeye yöneltmekten dikkatle kaçınılmıştır. Ezber, en büyük kötülük olarak görülmüştür. Bunun yerine, her türden ders ve etkinlikte, köy ve köydeki yaşam çıkış noktasını oluşturmuş, eğitim yöntemlerinin biçimlendirilmesinde köyün gerçekleri esas alınmıştır. Bu doğrultuda, yakın çevre çeşitli yönlerden incelenerek doğal ve toplumsal olayların

incelenmesine özen gösterilmiş, öğretim konuları köy yaşamından seçilmiştir (KEÇEV, 2004, s.9-10).

4.1.4. İş Eğitimi

Köy enstitüleri; toplumsal verimi yüksek, yapıcı, yaratıcı ve üretici insanlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Böyle bir amacı gerçekleştirmek içinse bilgilerin; yaparak, yaşayarak ve birbirleriyle olan ilişkilerini kurarak öğretilmesi ilkesini benimsemiştir. Buna göre; parça parça verilen, aralarında ilişki kurulamayan ve gerçek yaşamda kullanma yerleri belirlenemeyen bilgiler, güvenilir ve yararlı olmanın aksine aldatici ve boştur. Bu nedenle köy enstitülerinde; bedensel ve zihinsel güçlerin birbirini destekleyecek biçimde gelişmesine özen gösterilmiş, el becerisi ile düşünme etkinliği ayrı ayrı değil, iş eğitimi içinde aynı zamanda ele alınmıştır (Candoğan, 1993, s.64-67). Enstitülerde egemen olan bu anlayışın gereği olarak, işlikler ve tarım alanları birer inceleme ve araştırma ortamı haline getirilmiş; makine, köy çocuğunun ilk oyuncağı yapılmıştır. Köy okullarında, basit elektrik aletlerinden başlanarak radyo, telefon, bisiklet ve motosiklet gibi köy yaşamında büyük kolaylıklar sağlayacak araçların kullanılması öğretilmiştir. Böyle bir eğitimden sonra bedeni ve zihni uyum içinde gelişen köy çocuğu, köyünün suya ve ışığa kavuşması, toprağının ileri tekniklerle işlenmesi gibi sorunları kendi davası olarak görecektir ve kendiliğinden halletme yoluna gidecektir (KEÇEV, 2004, s.10-11). Enstitü eğitiminin belkemiğini oluşturan iş içinde eğitimin asıl hedefi de budur.

4.1.5. Yıl Boyu Eğitim

Köy enstitülerinin, eğitim kurumu olmanın yanı sıra birer üretim merkezi olarak tasarlanmaları, yıl boyu eğitimi gerekli kılmıştır. Buna göre üretim, köy yaşantısını iyileştirmeye yönelik olarak tarım ve sanat alanlarında aralıksız sürdürülmüş; söz konusu iş kollarının doğayla olan sıkı bağı nedeniyle enstitülerin yıl boyunca açık olmasına gerek duyulmuştur. Baykurt (1997, s.48), “yıl boyu eğitim” ilkesini şöyle açıklamıştır:

Belirli işler, ekme biçme, sulama, gübreleme, harmanlama yılın ancak uygun zamanında, doğanın elverişli olduğu mevsimde yapılabilir. İlaçlamayı bir hafta sonra, çapayı iki hafta sonra yapayım diyemezsiniz. Sanatın kullanışı da böyle. Kırılan pulluk demirini yaz geçsin, kışın yaptırırım diyemezsiniz. Doğaya bağlılık nedeniyle, üretici durumda olanların bütün yıl işbaşında kalması gerekir.

Böyle bir eğitim anlayışı, pek çok alanda olumlu sonuçlar vermiştir. Türkiye'nin bir tarım ülkesi olduğu düşüncesinden hareketle, başlıca üretimini tarım alanında gerçekleştiren enstitüler; ürünlerden elde ettikleri gelirlerin yardımıyla giderlerinin büyük kısmını karşılamış, böylece giderek devlet bütçesine en az yük getirecek yönde gelişmişlerdir. Bu yolla aynı

zamanda, kullandıkları gelişmiş zirai araç ve tekniklerle üretim artışı ve ürün pazarlama konularında köylüye örnek olmuşlar, köyde hâkim olan ilkel tarım koşullarının dönüştürülmesinde büyük rol oynamışlardır (Baykurt, 1997, s.47).

Burada, değinilmesi gereken diğer bir noktaysa, kültür derslerine ayrılan zamanla ilgilidir. Bilindiği gibi enstitüler, halen kültür derslerinin azlığıyla zaman zaman eleştiri konusu yapılmaktadırlar. Baykurt (1997, s.48) bu konuya da şu sözleriyle açıklık getirmiştir:

... yılın 12 ayını tam verimle değerlendirmek enstitüler için en akılcı, en doğru yoldu; öyle yapıldı. Köy Enstitülerinde beş yıl olan öğretim süresi, başka okulların beş yılı ile kıyaslanırsa, yedi sekiz yıla denk gelir. Örneğin haftada 22 saat olan kültür dersi, izinler dışında 46 haftada 1.012 saat ediyordu ($46 \times 22 = 1.012$). Başka hangi beş yıllık okulun bir yılında bu kadar kültür dersi vardır.

Görüldüğü gibi, enstitülerde yıl boyu eğitim ilkesi yalnızca iş eğitimiyle sınırlı kalmamış, kültür derslerinin işlenişinde de gözetilen bir unsur olmuştur. Çünkü bilgi ve uygulama birbirinden ayrı kavramlar olarak ele alınmamış, kültür derslerinde edinilen bilgiler uygulamanın altyapısı olarak tasarlanmıştır.

4.1.6. İmece

Enstitülerin devlete yük getirmemesinin bir diğer önemli nedeni de, bu okullara egemen olan imece ruhudur. Köylerde, “birlikten kuvvet doğar” anlayışıyla iş başarmanın en etkili yöntemlerinden biri olarak kullanılan “imece”, enstitülerde Tonguç’la hayat bulmuş, bu okulların yapımında ve işleyişinde temel ilke olarak benimsenmiştir. Tonguç, enstitüleri işlenmemiş topraklarda kurma fikrini ortaya attığında pek çoklarının muhalefetiyle karşılaşmışsa da, imecenin gücüne inanmış ve kararlı davranmıştır. Türkoğlu (2000, s.365) söz konusu süreci ve imecenin bu süreçteki rolünü şöyle açıklamıştır:

Enstitülerin işlenmemiş topraklarda kurulması tasarlanırken çoğu kişi bunu yapanların aklından zoru olduğunu düşünüyordu. Tekerleğin, makinenin girmediği o kıraç topraklarda yeni kurumlar açabilmek kim bilir devlete kaç mal olur deniyordu. (...) Tonguç, enstitülerin verimsiz topraklar üstünde kurulmasını isterken dayanaklarından biri, halkta gördüğü dayanışma gücü ve imece geleneğiydi. Yalnızca devlet parasıyla uzun sürede el atılmasını olanaksız gördüğü “Köyde Eğitim” sorununda imece yöntemini kullanarak epey yol alınacağını 1935’te bakana sunduğu muhtıradan belirtmişti. İmece, köylerde zor günlerin iş yöntemi idi. Tek kişinin, bir iki kişinin kolayca baş edemeyeceği zamana bağlı işleri insan emeğini birleştirerek yapmak, işi ve zamanı yenmek için kullanılan bir yöntemdi. Oğlu, erkeği askere giden, ölen komşuların bu tür işleri, imecelerle hemen yapıldı. Bağbozumu, bağ kazımı gibi mevsimlik işler, kadın ve erkeklerin, delikanlıların, genç kızların katıldığı imecelerle kısa sürede bitirilirdi.

Gerçekten de Tonguç, halkın yüzyıllardan beri kullandığı katılımcı imece ruhunu enstitülere bir yaşam biçimi olarak yansıtarak, zaten bu kültür içinde yetişen köy çocukları ve köy öğretmenleriyle birlikte kendi kendine yeten bir okul yaratmakla kalmamış; büyük bölümü işlenmemiş olan toprakların işlenerek ülke ekonomisine kazandırılmasını da sağlamıştır.

4.1.7. Yönetime Katılma

Tonguç, enstitü mezunlarının gittikleri köylerde kendi başlarına karar vermek zorunda kalacaklarını dikkate alarak, enstitülerde kendi kendini yönetme becerisinin kazandırılmasına geniş ölçüde yer verilmesini istemiştir. Bu amaçla, öğrencilerin yönetime katılmaları sağlanmış, her şeye ortak edilerek eğitim sürecinin etkin birer parçası haline getirilmeleri ilke edinilmiştir. Klasik yöntemde, eğitim ve öğretimin insan unsuru olarak yalnızca yönetici ve öğretmenler önde yer alırken, köy enstitülerinde yönetici, öğretmen ve öğrenciler birlikte çalışmış; bu birliktelik aynı zamanda birlikte yönetmek anlamını taşımıştır. Her öğrenci aynı derecede önemsenmiş, yalnızca seçkin bir öğrenci kümesinin etkin olması yerine, tüm öğrencilere okulla ve kendisiyle ilgili gerçek sorumluluk ve yetkiler verilmiştir. Türkoğlu (2000, s.356-357), Tonguç'un "yönetime katılma" ilkesini şöyle açıklamıştır:

Çocukların daha küçük yaşlarda bile yetki ve sorumluluk olarak etkinleşmesi, bağımsız düşünebilmesi, karar verebilmesi, kendini tanıyıp yönetmesi, kendi işlerini görebilmesi, çevreyle ilgili sorumluluklar yüklenmesi, eğitimin temel ilkesidir ona göre. Öğrencileri yüzeysel gruplara ayırmak ya da sivrilen birkaç kişiyi öne çıkarmak yerine, öncelikle herkesin etkinleşeceği bir eğitim ortamı için öğrencilerin tümünü yetki ve sorumluluklarla donatarak, böyle bir ortamı kendilerinin yaratmasını sağlarken, değişip gelişmelerini amaçlar. Enstitüler için yola çıkarken dayanacağı güçlerden biri olarak öğrencileri görüyordu. Onlar yetki ve sorumluluklarla donatılarak bozkırların ortasında birer uygarlık merkezi kurulacaktı.

4.2 Enstitüler ve Altı Ok

Çalkaya (2007, s.26), köy enstitüleri ile ilgili olarak ilginç ve bir o kadar da çarpıcı bir değerlendirme yapmıştır. Buna göre:

Köy Enstitüleri aslında ülkemizin içinde tam algılanmadan, dünyada yankı bulmuştu. Şakir Eczacıbaşı NTV'de yayınlanan Kültür ve Kimlik programında 1950'li yıllarda Londra'da toplanan Asyalı öğrenciler konseyi toplantısında konuşan UNESCO başkanının Türkiye'nin, yani Tonguç Hocanın Köy Enstitüleri'nin önemini vurgulayan bir konuşma yaptığını belirtiyor. Toplantıda UNESCO başkanı Birleşmiş Milletler'de

Köy Enstitüleri ile ilgili birçok belgenin ve dokümanın olduğunu ve örnek gösterildiğini vurgular.

Görüldüğü gibi, kökleri Mustafa Kemal Devrimine uzanan ve gücünü bu devrimin düşünsel çerçevesini oluşturan Altı Ok'tan alan köy enstitüleri, Türk halkına tanıtılmamış olsa da tüm dünyada büyük etki yaratmıştır. Kirby (1962, s.248-261), enstitüler üzerine hazırlamış olduğu doktora tezinde, enstitüleri bir yabancıнын gözüyle resmederken, Altı Ok ile olan sıkı bağıını da şöyle ortaya koymuştur:

Köy Enstitülerinin Kemalizmin prensiplerini ahlâk, toplumsal ve manevi değerler bakımından nasıl somutlaştırdığını misalleriyle göreceğiz. ... Türkiye'de modern düşünün çıkışından beri aydınlar halk adına şu veya bu yolda hükümler vermişlerdir. ... Türkiye'de ilk defa olarak Köy Enstitülerinin gelişi iledir ki söz edenler ve yazı yazarlar "halkın yenilik iradesini" inkâr edilemez bir selâhiyetle ifade etmeğe başladılar. ... Gelenek veya eski ruh hasretinden ayrı olan Enstitü öğrencisinin, modern uygarlığın kudretine inanışı lâf ve hislere değil, işe ve gerçeğe dayanıyor. Bu, onu memleketin "gerçek efendiler"ın haklarını da bilecek ve isteyecek duruma getirecektir. Artık anayasaların bahsettiği tabii hakların yalnız bir avuç insan için değil, halkın çoğunluğu için olduğunu biliyor. Enstitülerin öğrencileri şiir veya nesirle bu çoğunluğun uygarlık yolundaki özleyişini, aydınlara muhtaç olmadan, her vesile ile ifade etmişlerdir. ... Demokratik zihniyetli ve tahsil görmüş birçok kimselerin bile keyfi harekete ve memur tahakkümüne boyun eğmeği bir alışkanlık haline getirdiğini, prensip uğruna bu gibi hareketlere karşı isyan etmek şöyle dursun, kendi menfaati adına bile ses çıkarmadığını düşünürsek, bir Enstitü öğrencisinin bir prensip uğruna inatla meseleyi takip etmesi halkın kanuni hakları fikrinin ne kadar ciddiye alındığı gösterir. ... Köy Enstitüleri hareketi gerek zihniyeti ve gerek ilgilenmeleri bakmamdan tamamıyla ulusal bir hareketti. Bu hareket, kültürün mahalli kalmış olan bir çok taraflarının ulusallaşmasına hizmet etmiştir. ... Köy Enstitülerinin yaptığı şey, halkın dinini yakmak değil, halk inançlarının ve kültürünün hümanist manevi ifadelerini millileştirmek olmuştur. ... Bütün bu misaller, Köy Enstitülerinde ahlâkî, manevi ve ideolojik değerleriyle Türk devriminin özleyişlerine daha uygun özellikleri bulunan yeni bir toplum şekli yaratılmakta olduğunu gösterir. Yalnız bu yenilik ve farklılık, Kemalizmi ve onun devrimci görüşünü kabul etmemiş plan kimselerin Enstitülere karşı düşmanca bir tavır almasına yeterdi.

Gerçekten de enstitülerde verilen eğitimin köy insanına kazandırdığı kişilik ve yurttaşlık bilinci birtakım çevrelerce sindirilememiş, çıkarlarına karşı büyük bir tehdit olarak görülmüştür. Köy enstitülerinin kapatılması, Mustafa Kemal devriminin ve bu devrimin rehberi niteliğindeki Altı Ok'un Türk toplum yaşantısından silinmesine yönelik bir hareket olarak tarih sayfalarındaki yerini almıştır.

4.3 Enstitülerin Kapatılması

Demokrasi; toprak ağalarının, babadan oğla geçen unvanlar sayesinde güç elde edenlerin hükmüne son vererek, toplumun çoğunluğunu oluşturmasına karşın hep dışlanan ve görmezden gelinen kesimlerin sesi olacak bir devlet yapılanması oluşturmanın peşindedir (Schulz, 1966, s.6-7). İşte, köy enstitülerinin amacı da tam olarak budur ve söz konusu amaç aynı zamanda enstitülerin sonunu hazırlamıştır.

Aydoğan (2006, s.270), enstitü eğitiminin en büyük kazanımı olan demokratik yaşam biçiminin enstitülerin kapatılmasında oynadığı role şu sözlerle açıklık getirmiştir:

Köy enstitüleri demokrasimizin öncü kuruluşları olmuşlardı. Demokrasinin işlerlik kazanabilmesi için çoğunluğun eşitlik halinde katılımının sağlanması gerekiyordu. Köy enstitüleri çoğunluğu eşit hale getirme hareketidir. Bütün vatandaşları hiç olmazsa beş yıllık ilköğretimden geçirerek bağımsız hareket edebilecek bireyler haline getirmek işlevidir köy enstitülerinin yaptığı. Doğru dürüst bir eğitim sonucu belirli bir bilgi düzeyine getirilmiş bireyler kendilerini siyasal ve ekonomik bağımlılıktan daha kolay kurtarabilirler, bilinçli seçmen olabilirlerdi. Böylece geniş kitleden yönetim kademelerine geçiş kolaylaşabilirdi. Seçilme geniş alandan yapılacağından daha iyilerini, daha yeteneklilerini seçmek olanağı artardı. Köylü çoğunluğun yönetime ortak olmasını kendileri için tehlikeli sayanlar hareketi durdurma işini hemen başlattılar.

Köy enstitülerinin kurucusu olan Mustafa Kemal'in, enstitü yapılanmasıyla gerçekleştirmeyi amaçladığı toprak reformu, imtiyazlı çevreleri rahatsız etmiş; enstitülerin kapatılması sorunu söz konusu çevrelerce adeta bir ölüm kalım mücadelesi olarak algılanmıştır. Çalkaya (2007, s.26) toprak reformu ile enstitülerin kapatılması arasındaki ilişkiyi şöyle anlatmıştır:

Köy Enstitüleri eğitim modeli, bireylere olayların farkına varabilme yetisi kazandırıyor. Kendi bilincine varan, ülkesinin ve dünyanın değerlerinin farkına varır, bu da yurttaşlık bilincini yaratır. Köy enstitülerinin bence asli şiarı buydu. Cumhuriyet devrimlerini tökezleten gericilik, bu büyük aydınlanma projesinin farkına erken vardı ve türlü oyunlarla bu eşsiz çağdaşlaşma projesini engellediler. Çünkü Köy Enstitüleri Cumhuriyetin aksak ayağını iyileştirecekti. Neydi bu aksak ayak. Büyük toprak devrimi. Toprak devrimi ile Cumhuriyet, ağalık sistemini yani feodalizmi bir bütün olarak tasfiye edecekti. Hurafenin, din tüccarlarının yurttaş üstündeki egemenliğine son verecekti.

Makal (1993, s.19) ise, Atatürk Devrimlerine ve enstitülere karşı pervasızca dillendirilen öfkeyi şu sözlerle ifade etmiştir:

Bu kurumların oluşmasında Atatürk'ün direktiflerinin çok etkisi vardır. Bu da bilindiği için, "Köy Enstitüleri"ne karşı olanlar, Atatürk devrimlerine de karşı olmuşlardır. TBMM Başkanı olarak Enstitülerin kapanmasında rol oynayan Karabekir'in şu sözü işin özetidir: "Atatürk'ü

gençliğin vicdanından söküp atmadıkça bu ülkeye huzur gelmeyecektir.” Bunun anlamı, Cumhuriyet öncesi uykuya dönülmesini istemektir. Köy Enstitüleri gitti, Atatürk devrimleri de neredeyse bitti.

1945 yılında mecliste gerçekleşen eğitim bütçesi görüşmeleri sırasında, Demokrat Parti kurulduğunda zaman kaybetmeden bu partiye geçen dönemin CHP’li “toprak ağası” Emin Sazak da, Karabekir’inkine benzer sözler sarf ederek, açıkça enstitü öğrencilerinin “kendilerini birer Atatürk zannettikleri ve hatta daha salâhiyetli hissettikleri”nden duyduğu rahatsızlığı dile getirmiştir (Akt. Okçabol, 2006, s.11).

Bundan sonraki iş, enstitüleri karalamanın bir yolunu bulmaktır. Öyle de yapılmıştır. En duyarlı olduğu konular seçilerek halk kıskırtılmış, böylece enstitülerin kapatılmasını halk istiyor izlenimi yaratılmaya çalışılmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Şemsettin Sırer’in talimatıyla müfettişler, enstitülerin iç hayatında ve işleyiş biçiminde açık bulmak üzere görevlendirilmişler; enstitülerde bu amaçla sözde denetimlere başlamışlardır (Okçabol, 2006, s.12). Söz konusu süreci Aydoğan (2007, s.107) şöyle anlatmıştır:

Köy Enstitülerinin başarılı olduğu anlaşılınca ve ilk meyvelerini de verince, tutucu çevreleri ve onların sözcülerini bir telaş aldı. Karalama kampanyaları hızlandı. Her yönden yapılan saldırılarda en çok da kızlarla erkeklerin aynı okullarda yatılı okumalarıydı. Nasıl olurdu? Köylü çocukları birlikte okuyamazdı. Zaten Amerikalı Eğitim Uzmanları(mız) da böyle önermişti, dönemin iktidarına. Kızları ve erkekleri birbirinden ayırmalı. Acaba, bu uzman kendi ülkesinde böyle bir öneriyi yaparsa, nasıl bir tepki alacaktı? Saldırıları planlı olarak yayılıp enstitülere ilk darbeler vurulduktan sonra, sıra kızlarla erkekleri de ayırmaya gelmişti. Ancak bunun için yaratılan dedikodu ve karalamaları destekleyen bir tek delil yoktu. Öyleyse deliller yaratılmalıydı. Bu deliller de yetkisiz soruşturmacılar eliyle, sözde soruşturmalarla yaratılacaktı. İşte bunların en belirgin olanlarından biri de, 1950 de Arifiye Köy Enstitüsü’ne, bakanın özel görevle gönderdiği Ali Uygur tarafından hazırlanan rapordur. İşte bu rapordan birkaç alıntı;

" (39) numaralı belgede, (...) Köy Enstitüsü öğrencilerinden (...) ile (...)nın hastabakıcı (...)nin teşvik ve aracılığı ile ve fena niyetle mektuplaştıklarından bahsedilmektedir"

" (41) numaralı belgede, (...)Köy Enstitüsü öğrencilerinden (...)ile (...)in fena niyetle mektuplaştıkları anlaşılmaktadır."

" (42) numaralı belgeden (...) Köy Enstitüsü öğrencilerinden (...)ın kız ve erkek münasebetlerinin tesisinde rol oynadığı anlaşılmaktadır."

Bu ve buna benzer pek çok yalan ve iftiradan ibaret belgeler ve “deliller” oluşturuldu.

Gerçekten de, 1946 yılında çok partili yaşama geçilmesi ile birlikte işbaşına gelen yeni hükümet, Hasan Âli Yücel’i Milli Eğitim Bakanlığında ve İ.Hakkı Tonguç’u da İlköğretim

Genel Müdürlüğünden ayrılmak zorunda bırakmış; yoluna, Milli Eğitim Bakanı olarak atadığı Şemsettin Sirer ile devam ederek özellikle 1947'den itibaren haksız suçlamalarla enstitüleri kısıkaç altına almaya başlamıştır. Bu dönemde köy enstitülerini yavaş yavaş işlevsiz hale getirmeye ve nihayet tamamen silmeye yönelik olarak şu uygulamalar gerçekleştirilmiştir:

1. İş eğitimi ilkesinin kısıtlanarak iş, işlik, tarla ve hayvan üretiminin azaltılması,
2. Köy okulları, sağlık memuru, ebe ve öğretmen lojmanları yapımının özel idare devlet bütçesine bağlanarak bina yapımlarının araçlara verilmesi,
3. Kent doğumlu öğrenci alımlarına başlanması,
4. Öğrenci sayıları azaltılarak kız öğrenci alımlarının yüzde 10'a düşürülmesi, buna karşılık işçi, memur, öğretmen ve yönetici sayılarının arttırılması,
5. Kurucu öğretmen ve yöneticilerin alınarak yerlerine iktidar yanlılarının getirilmesi,
6. Özgür okuma saatleri kaldırılması ve birçok kitabın yasaklanarak yakılması,
7. Sınıfta bırakma ve okuldan atılmaların çoğalması, öğrencilerde not korkusunun yaratılması,
8. Öğretmen adaylarının köylerde staj yapmaları ve enstitüler arası yardımlaşmaların durdurularak enstitülerde bulunan konuk evlerinin kapatılması,
9. Öğretmen, öğrenci, işçi, usta öğretici ve yöneticiler arasındaki uyumun bozulması,
10. Enstitü çıkışlı öğretmenlerin 20 lira olan aylıklarının 88 liraya çıkarılarak geçimleri için verilen at, inek, araba, takım, tezgâh ve köy tarlasının geri alınması,
11. Enstitü çıkışlı öğretmenlere 45 günlük kurs görme zorunluluğu getirilmesi,
12. Açılması öngörülen köy enstitülerinin ertelenmesi ve durdurulması,
13. Ebe ve sağlık memuru kollarının kapatılması,
14. 1948 yılında eğitim kurslarının ve yüksek köy enstitülerinin kapatılması,
15. 1949 yılında öğrencilerin yıllık izinlerinin üç aya çıkarılması,
16. 1950 yılında karma eğitime engel getirilerek tüm enstitülerin kız öğrencilerinin İzmir-Kızıllı, Trabzon- Beşikdüzü ve Bolu Kız Öğretmen Okuluna nakledilmesi,
17. 1951 yılında köy enstitüleri programlarının ilköğretmen okulu programları ile birleştirilmesi,

18. 1954 yılında 6234 sayılı yasa ile köy enstitülerinin kapatılması (Kaplan ve diğerleri, 1993, s.189).

Ancak, enstitülerin kapatılmasına yönelik tüm bu gelişmelerin 1946 yılında çok partili yaşama geçilmesi ve bunun sonucu olarak yeni bir hükümetin görev başına gelmesi ile birdenbire ortaya çıktığını söylemek mümkün değildir. Değişimin sinyalleri aslında Atatürk'ün ölümünün hemen ardından 1939 yılında gerçekleşen 1. Türk Neşriyat Kongresinde verilmiştir. Bilindiği gibi Mustafa Kemal'in öncülüğünde, 23 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile Telif ve Tercüme Heyeti kaldırılarak, Türk dili üzerine bilimsel çalışmalar yürütmek üzere Dil Heyeti kurulmuştur. Bu, Türk dilinin canlandırılması, o güne değin varlıkları göz ardı edilen Türk yapıtlarının gün ışığına çıkarılması ve Türk dil devriminin gerçekleştirilmesine yönelik olarak bir adımdır. Öte yandan, 1939 yılında gerçekleşen 1. Türk Neşriyat Kongresinde tercüme yeniden gündeme gelmiş, söz konusu kongrede alınan kararlardan biri de dünya klasikleri olarak adlandırılan dünyanın önemli düşün, edebiyat ve sanat yapıtlarının Türkçe'ye kazandırılması olmuştur. Burada, "dünya" sözcüğü ile "batı"nın kastedilmesi ve Mustafa Kemal'in Türk dili ve kültürüne yaptığı vurgunun aksine batı uygarlığının üstün bir uygarlık olarak ön plana çıkarılması dikkat çekicidir. Kongrede sarf edilen "Garp kültür ve tefekkür camiasının seçkin bir uzvu olmak dileğinde ve azminde bulunan Cumhuriyetçi Türkiye, medeni dünyanın eski ve yeni fikir mahsullerini kendi diline çevirmek ve âlemin duyuş ve düşünüşü ile benliğini kuvvetlendirmek mecburiyetindedir." (Akt.Paksoy, 1998, s.136) sözleri, Türkiye Cumhuriyetinin kendi olmak yerine batının bir "uzvu" olmakla gurur duyar bir ülke haline gelmekte olduğunu göstermektedir. Böylece, Mustafa Kemal'in dil ve kültür devrimi sekteye uğratılmış; eğitim alanında da, köy enstitüleri örneğinde görüldüğü gibi, Türk kimliğine uygun eğitim anlayışına yabancılaşma başlamıştır.

5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Köy enstitüleri üzerine bugüne kadar yapılmış olan yirmi dört adet yerli ve iki adet yabancı çalışmaya ulaşılmıştır. Söz konusu yerli çalışmalar, Yüksek Öğretim Kurulu tarafından kayıt altına alınmış olup, on sekizi yüksek lisans ve altısı da doktora tezidir. Ulaşılan yabancı çalışmalardan ilki doktora tezi olarak alanyazındaki yerini alırken; diğeri ise, makale olarak yayımlanmıştır.

Köy enstitüleri üzerine gerçekleştirilen yerli çalışmalar arasındaki yüksek lisans tezlerini, araştırma konularına göre şöyle sınıflandırmak mümkündür:

1. Berkol (1985), Bakkal (1999), Çakan (1999) ve Toprak (2008) enstitülerin kuruluşu, yapısı, amaçları, işlevleri ve etkinliklerini,
2. Ekinci (1993), Filiz (2005) ve Esen (2007) köy enstitüleri örneğinde kalkınma eğitim ilişkisini,
3. İngilizce olarak yaptığı çalışmasında Kökçü (1995) enstitülerin kamu yönetimi ve siyasal bilimler açısından yerini,
4. Erdem (2001), Bozkurt (2001) ve Kalaycı (2008) enstitülerin öğretmen yetiştirme modeli olarak işlevini,
5. Sekmen (2001) köy enstitülerinin çok partili yaşama geçiş öncesi ve sonrası siyasal işlevini,
6. Boybeyi (2002) köy enstitülerinin basındaki yansımalarını,
7. Kalyoncuoğlu (2002) Hasan Ali Yücel'in eğitimci kişiliğini,
8. Baysal (2006) köy enstitülerinin mimari yapısını,
9. Ersil (2007) ve Kar (2008) enstitülerde müzik eğitimini,
10. Aykanat (2008) enstitülerde çoklu zekâ kuramının uygulanma biçimini ele almıştır.

Yerli doktora tezleri ve araştırma konuları ise şöyledir:

1. Erçelebi (1991) enstitülerin eğitim yönetimine katkılarını,
2. Bahadır (1994) ve Koç (2007) enstitülerin yarattığı sosyoekonomik ve kültürel değişimi,
3. İngilizce olarak yaptığı çalışmasında Ilgaz (1995) enstitüler ile Kemalizm ideolojisi arasındaki ilişkiyi,
4. İngilizce olarak yaptığı çalışmasında Aytemur (2007) köy enstitülerinin siyasal ve sosyolojik işlevini,
5. Uz (2008) enstitülerdeki görsel sanatlar eğitimini incelemiştir.

Görüldüğü gibi enstitüleri, demokrasi ve liderlik boyutlarını bir arada ele alarak inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Ancak söz konusu araştırmaların büyük bir bölümünde enstitülerdeki demokratik yaşam biçimine değinilmiş ve enstitülerden, Atatürk ilkelerini köye

taşıma yolu ile köyün kalkınmasına öncülük edecek bireyler yetiştiren okullar olarak bahsedilmiştir. Aşağıda, bu araştırmalar özetlenmiştir.

Erçelebi (1991), köy enstitülerinin çağdaş eğitim yönetimine katkılarını ele aldığı çalışmada, araştırma sonuçlarından yararlanarak günümüz öğretmen yetiştirme uygulamalarına katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Örneklemini 250 köy enstitüsü mezunu, 250 ilkokul öğretmeni ve 250 eğitim yüksekokulu öğrencisinin oluşturduğu çalışmada, anketlerin 618’i yanıtlanmıştır. Araştırma bulguları, köy enstitülerinde çağdaş gereksinimleri karşılayacak düzenlemeler yapıldığını, köy enstitülerinin yönetim açısından işlevlerini başarı ile yerine getirdiğini ve bunun sonucunda öğrencilerin, köy kalkınmasında etkin rol üstlenecek köy liderleri olarak yetiştirildiğini ortaya koymuştur.

Aktaş (2006) çalışmada, İvriz Köy Enstitüsü örneğinde ele aldığı köy enstitüleri yapılanmasını, Ulusal Kurtuluş Savaşını yürüten kadronun iktidara geçmesi ile birlikte eğitim-öğretim alanında hep geri plana itilmiş olan köy halkının hak ettiği ilgiyi görmeye başladığını gösteren bir eğitim atılımı olarak adlandırmış; böylece yüzyıllardır sömürü ve gerilik kaynağı olan köylerin, Türkiye’nin mutlu geleceğinin kaynağı haline getirildiğini vurgulamıştır. Çalışmada, köy çocuklarının laik ve modern bir eğitim sisteminin içinde aydın ve özgür düşünceli bireyler olarak yetiştirildiği enstitülerde günümüz eğitim anlayışında da önerilen “yaparak-yaşayarak” öğrenme tekniğinin mükemmel bir biçimde uygulandığını ve bu yolla köy çocuklarının yeni fikirlere açık, teknik ve kültürel anlamda bilgili, Cumhuriyete sahip çıkan, çağdaş ve yenilikçi bireyler olarak topluma kazandırıldıklarına dikkat çekilmiştir. Kuruluş biçimi, amacı ve uygulamaları ile bize özgü eğitim kurumları olarak nitelenen enstitülerin, siyasi çekişmelerin kurbanı olduğu için kapatıldığı ifade edilmiştir.

Yalçın (2006), İsmail Hakkı Tonguç’un Türk eğitim sistemi üzerine görüşlerini konu alan çalışmada, köyde var olan olumsuz koşulların değişmesi için köyün şartlarına uyacak yeni tip öğretmenler yetiştiren enstitülerin tarımsal bilgilere sahip, mesleki düzeyleri üstün ve her yönü ile köye yarar sağlayacak insanlar yetiştirdiğini ve böylece özgürlüğe, yaratıcılığa olanak tanıdığını ifade etmiştir. Çalışmada yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışıp birlikte eğlendikleri; öğrencilerin yetki ve sorumlulukları paylaştıkları, etkin olarak yönetime katıldıkları; eylem özgürlüğünün, eleştiri ve özeleştirinin yer bulduğu enstitülerin, eğitimimize demokratik bir yaşam biçimi getirdiği belirtilmiş; enstitülerde verilen eğitimin, çağın koşullarına göre yapılandırılarak ezbercilikten kurtulduğu, laik olduğu, öğrencinin yaratıcılığını ortaya çıkardığı ve üretime yönelik olduğu vurgulanmıştır. Böyle bir eğitim anlayışı, köy çocuklarının geleceğin sosyal, siyasal ve ekonomik koşullarına hazırlıklı olarak yetiştirilmesini sağlamış; öğrencilerin birer meslek sahibi olması, üretimin artması ve halkın siyasal ve sosyal olarak toplumdaki etkin yerini alması ile sonuçlanmıştır.

Esen (2007), Kepirtepe ve Arifiye Köy Enstitülerini konu alan çalışmasında enstitülerin Atatürk ilke ve devrimlerinin köylere ulaştırılmasında önemli bir rolü olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu çalışmada, Kepirtepe Köy Enstitüsünün adını, halk dilinde tarıma pek elverişli olmayan toprak anlamına gelen “kepir” sözcüğünden aldığı dile getirilmiştir. Buna karşın Kepirtepe Köy Enstitüsü bulunduğu çevreyi, o bölgeye uygun çalışmalar yaparak canlandırmayı başarmıştır. Bu durum enstitülerin ülkemizin ihmal edilmiş yerlerine götürdüğü hizmeti ve yarattığı ekonomik kalkınmayı göstermesi bakımından önemli bulunmuştur.

Aykanat (2008), köy enstitülerinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim uygulamaları ile çoklu zekâ kuramı arasındaki ilişkiyi sorguladığı çalışmasında, 2003 yılında geliştirdiği “Köy Enstitüleri’nde Yapılan Eğitim-Öğretim Etkinliklerine Yönelik Tutum Ölçeği”ni çalışma evrenini oluşturan ve İzmir ile Ankara illerinde yaşayan köy enstitüsü mezunu 96 emekli öğretmen üzerinde uygulamıştır. Uygun doldurulmayan 14 ölçekten elde edilen veriler çalışmaya dahil edilmemiştir. Araştırma bulguları, köy enstitülerinde yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin çoklu zekâ kuramının bütün zekâ alanlarını destekler ve geliştirir nitelikte olduğunu; köy enstitülerinde çoklu zekâ kuramının adı aynı olmasa da uygulandığını ve köy enstitülerinde yapılan eğitim-öğretim ile çoklu zekâ kuramı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.

Kalaycı (2008), Eskişehir-Çifteler Köy Enstitüsü örneğinden yola çıkarak köy enstitülerini bir öğretmen yetiştirme modeli olarak ele aldığı çalışmasında enstitülerin karma eğitim, başarısızlık yerine başarıyı benimseme, yıl boyu eğitim, iş eğitimi ilkesi, öğrenci merkezli anlayış, öğrencilerin uygulama okullarıyla staj görerek köye alıştırılması ve yerleşke modelinin benimsenmesi gibi özellikleri ile diğer öğretmen okullarından farklı olduğunu vurgulamıştır. Çalışma, Çifteler Köy Enstitüsünün ilkokuldan sonra okuma şansı olmayan köy çocuklarına eğitim basamaklarında ileriye gitme olanağı verdiğini, hemen her cumartesi düzenlenen eğlenceler ile çevrenin sosyokültürel hayatına canlılık getirdiğini ve aynı akşam yapılan toplantıların tüm sorunların tartışılmasına olanak vererek okul içi demokrasiye örnek oluşturduğunu, öğrenci başkanlığı sistemi ile öğrencilerin okul yönetiminde söz sahibi olmalarının sağlandığını ve böylece öğrenci merkezli eğitim anlayışının ilk örneklerinin verildiğini, tarla tarımına getirdiği yeni yöntemler ile geleneksel tarım anlayışının gelişmesine katkı sağladığını, bataklıkların kurutulması yolunda çalışmalar yaparak o yıllarda yaşamsal önem taşıyan sıtma hastalığının önüne geçtiğini ortaya koymuştur.

Toprak (2008), Cumhuriyet ile birlikte ülkemizde gerçekleşen eğitim atılımını ele aldığı çalışmasında, köy enstitülerinin yalnızca eğitsel değil toplumsal işlevleri de olan kurumlar olduğunu vurgulamış; Türk toplumunun gelişmesine ve kalkınmasına olan katkılarına dikkat

çekmiştir. Bu çalışmada, enstitülerin Türkiye'ye özgü eğitim kurumları olduğu dile getirilmiştir.

Köy enstitülerini konu alan yabancı çalışmalardan ilki, 1962 yılında Kirby tarafından gerçekleştirilen doktora tezidir. Kirby (1962), köy enstitülerini toplumsal bir hareket olarak ele aldığı çalışmasında, ülke nüfusunun çoğunluğunu hedef alan enstitülerin Kemalizm'in ta kendisi olduğuna dikkat çekmiştir. Çalışmada, Atatürk devrimlerinin enstitüler aracılığı ile köy insanına nasıl ulaştırıldığı anlatılmış; enstitülere toplumsal bir hareket özelliği kazandıran boyutlar, yeni toplumsal değerlerin gelişmesi, ulusal kültürün yaratılışı, ekonomik yaşamın uzmanlaşmaya ve meslekleşmeye doğru gitmesi ve ülke ekonomisinin verimliliğinin artırılması biçiminde sınıflandırılmıştır. Enstitülerin, diğer okulların aksine kendi içine kapanmayan, dış dünyaya yayılan ve eski toplum düzenini her geçen gün biraz daha bünyesine katarak eriten bir yapı olduğu, bu nedenle de Kemalizm karşıtı ideolojilerin tepkisini çekerek kapatılma sürecine sokulduğu vurgulanmıştır.

Köy enstitüleri üzerine yapılan diğer yabancı çalışma ise, Erichsen tarafından kaleme alınan makaledir. Cengizçetin tarafından Türkçeye çevrilerek 1990 yılı mayıs ayında abece dergisinde yayımlanan bu makale, köy enstitüleri üzerine yabancı ülkelerde gerçekleştirilen araştırmaları konu alması bakımından önemlidir. Çalışmada, köy enstitülerini araştıran yabancı yazarlar ile köy enstitüleri üzerine yabancı dilde yayım yapan Türk yazarlara yer verilmiştir. Erichsen (1990), Kirby (1962)'nin doktora tezi ile Arayıcı (1986)'nın Fransızca olarak yayımladığı çalışmayı, köy enstitüleri üzerine yabancı dilde yapılmış en ayrıntılı iki çalışma olarak değerlendirmektedir. Erichsen'e göre Kirby (1962), yirmi bir köy enstitüsünün hemen hepsini ziyaret ederek tanıklardan aldığı bilgiler yoluyla enstitü gerçeğini tüm dünyaya tanıtmış; Arayıcı da, köy enstitüleri ile ilgilenen, ancak Türkçe bilmediği için pek çok kaynağa ulaşamayan çevrelere, enstitülere ilişkin değerli bilgiler sunmuş ve enstitülerin, bir eğitim modeli olarak Batı Avrupa ülkelerinde tartışmaya açılmasını sağlamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, yazılı kaynaklara ve çalışmanın katılımcılarını oluşturan yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunlarının düşüncelerine dayanan nitel bir araştırmadır. Çalışmada, “Belge İnceleme” ve “Görüşme” teknikleri kullanılmıştır.

Belge inceleme, araştırma konusu hakkında bilgi içeren yazılı kaynakların analizini kapsamaktadır. Nitel bir araştırmada kullanılması gereken bu kaynaklar, geçmişe ilişkin pek çok bilgiyi araştırmacıya sunan değerli belgelerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.187-188).

Görüşme ise, araştırma problemi ile ilgili bütün boyutların kapsanmasını güvence altına almak üzere geliştirilen bir yöntemdir. Bu yöntem araştırmacılara büyük ölçüde esneklik sağlamaktadır. Araştırmacı, daha derinlemesine yanıtlar almak için ek sorular sorabilmekte, görüşmenin akışına ve görüşülen bireylerin tavırlarına göre bazı soruları atlayabilmekte, soruların sırasını değiştirebilmektedir. Böylece, bireye doğrudan soru sorarak alınan yanıtlar, verilerin geçerliliğini arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.124-125).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini köy enstitüsü mezunları oluşturmaktadır. Ancak araştırma, nitel bir çalışma olduğundan örneklemin evreni temsil etmesi beklenmemektedir. Öte yandan ulaşılabilen ve gönüllü olan kişilerden oluşan katılımcılar maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçildiğinden, çeşitli kesimleri temsil eden ve mesleki yaşamlarında farklı alanlarda hizmet veren enstitü mezunlarından bilgi alma olanağı elde edilmiştir. Çalışmanın katılımcılarını, Ankara ve Antalya illeri ile Muğla iline bağlı Fethiye ilçesinde yaşayan iki yüksek köy enstitüsü mezunu ve ikisi evli olmak üzere on köy enstitüsü mezunu oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak üzere belge incelemesi yapılmıştır. Böylece TBMM Kütüphanesi, Milli Kütüphane, Bilkent Kütüphanesi ile Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfındaki yazılı belgeler başta olmak üzere, konuya ilişkin temel kaynaklara ulaşılmıştır. TBMM Kütüphanesinde yürütülen belge incelemesi, Milletvekili Sayın Hasan Erçelebi'nin katkıları ve rehberliği ile gerçekleştirilmiştir. Buradan elde edilen kaynaklar, köy enstitüleri dönemine ait yasa ve meclis görüşme tutanaklarının asılları olmaları bakımından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmada belge incelemesinden elde edilen bilgilerin yanı sıra, görüşme tekniği kullanılarak köy enstitüleri deneyimini yaşamış kaynak kişilerin enstitülere ilişkin görüşlerine de yer verilmiştir. Bu amaçla ilk olarak, maksimum çeşitlilik örnekleme yolu ile Ankara, Antalya ve Muğla ilinin Fethiye ilçesinde ikamet etmekte olan on iki kaynak kişi belirlenmiştir. Ardından, söz konusu kişilere telefon edilerek kendileri için uygun bir tarih ve saatte görüşme yapmak üzere araştırmacıya zaman ayırmaları istenmiştir. Tüm katılımcılar bu isteği olumlu karşılamışlardır.

Görüşmelerin büyük bir bölümü altı katılımcının ikamet etmekte olduğu Ankara'da gerçekleştirilmiştir. Burada yapılan görüşmeler aynı zamanda çalışmanın ilk görüşmelerini oluşturmuştur. Araştırmacı, Ankara ilindeki katılımcılardan İbrahim Yurt ve Cavit Binbaşoğlu ile görüşme yapmak üzere Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfından destek istemiş, vakfın olumlu tavrı sayesinde bu iki görüşmeyi de vakıfta gerçekleştirme olanağı bulmuştur. Prof. Dr. İbrahim Ethem Başaran araştırmacıyı, çalışmalarını sürdürdüğü bürosunda kabul etmiştir. Prof. Dr. Ayşe Baysal ile yapılan görüşme de, halen görev yapmakta olduğu Hacettepe Üniversitesi Beslenme ve Diyetetik Bölümünde gerçekleştirilmiştir. Prof. Dr. Doğan Çağlar ve Perihan Gürler ise Ankara'da ulaşılan diğer katılımcılardır. Araştırmacı, bu katılımcılar ile evlerinde görüşme olanağı bulmuştur.

Ankara'dan sonra Antalya'daki katılımcılar ile görüşülmüştür. Remziye-Kadir Önder çifti ile Mustafa Şanlı, araştırmacıyı evlerinde kabul ederken; Mustafa Sözen ile avukatlık bürosunda görüşülmüştür.

Çalışmanın son görüşmeleri ise, Muğla ilinin Fethiye ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, Nermin Kula ile evinde görüşürken; Sami Gökmen, görüşmenin işyerinde gerçekleşmesini istemiştir.

Araştırmacı, görüşmeleri kayıt altına almak için katılımcıların iznini almıştır. Cavit Binbaşoğlu dışındaki katılımcılar video kaydına izin verirken, Cavit Binbaşoğlu yalnızca ses kaydına izin vermiştir. Bu nedenle, görüşmelerin betimlendiği bölümde katılımcıların görüşmelerden alınan birer fotoğrafı bulunurken, Cavit Binbaşoğlu'nun fotoğrafına yer

verilememiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından video veya ses kaydına alınırken araştırmacının annesi de önemli bilgileri not ederek görüşmelerin yazılı kaydını tutmuştur. Görüşmeler yaklaşık olarak birer saat sürmüştür.

Görüşmelere başlamadan önce çalışmanın içeriği ve kavramsal çerçevesi katılımcılara açıklanmış, ardından görüşme formundaki sorular okunarak kendilerinden ne tür bilgi istendiği konusunda fikir sahibi olmaları sağlanmıştır. Görüşme sürecinde gerekli olan noktalarda sorular katılımcılara hatırlatılmış ve böylece bilgi aktarımının akıcılığına katkıda bulunulmuştur. Ancak çoğu kez araştırmacı, soruları yineleme gereksinimi duymamıştır. Araştırmacı bunun nedenini, katılımcıların çok değerli bir bilgi birikimine sahip olmalarında görmektedir. Ayrıca, katılımcılar anlatımlarını çok akıcı bir dille gerçekleştirmiş ve verdikleri bilgileri yaşadıkları olaylar ile harmanlayarak daha çarpıcı hale getirmişlerdir. Bu nedenle araştırmacının görüşmeyi yönlendirmesine gerek kalmamış, akışına bırakılan görüşme sürecinde katılımcılar beklenenden çok daha zengin bilgiler sunmuşlardır. Katılımcıların bir diğer ortak yanı da, bilgilerini ve deneyimlerini paylaşmaktaki istekli tavırları olmuştur. Her biri görüşme için severek zaman ayırmış, genç bir öğretmen olan araştırmacının köy enstitüleri üzerine araştırma yapmasından duydukları mutluluğu dile getirmişlerdir.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada, belge incelemesi yolu ile toplanan verilerden elde edilen bilgiler betimsel analiz, yüz yüze görüşme yolu ile toplanan veriler de betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Yüz yüze görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde her iki yöntemin de kullanılmasındaki amaç, bir yandan çok değerli bilgiler içerdiği düşünülen görüşmeleri betimleyerek okuyucunun bu bilgilerden mahrum kalmasını önlemek; diğer yandan da içerik analizi sonucu elde edilen temalar aracılığı ile okuyucuya genel bir bakış kazandırmaktır.

Bu bağlamda, birinci ve ikinci alt probleme ilişkin veriler belge incelemesinden elde edilmiş ve betimsel yöntem ile çözümlenmiştir. Üçüncü alt probleme ilişkin veriler ise katılımcılar ile yapılan görüşmelerden elde edilen bilgileri yansıtmaktadır. Bu bilgilerden yararlanılarak ilk olarak katılımcıların kişisel bilgileri verilmiş, daha sonra görüşme metinleri aktarılmış, son olarak da içerik analizi sonucu oluşturulan temalar çerçevesinde katılımcılardan elde edilen bilgilere toplu bir bakış sağlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Köy Enstitülerindeki Demokratik Uygulamalar Nelerdir?

Cumhuriyet eğitiminin birincil amacı, “yurttaş” yetiştirmektir. Böylesine özlü bir biçimde ifade edilen bu amaç, içerisinde çok geniş ve yüklü bir anlamlar bütünü barındırmaktadır. “Yurttaş” olmak, “insan” olmak demektir. “Yurttaş” olmak, insanca yaşama hakkını savunabilmek; ülkenin tüm zenginliklerinden ve olanaklarından tek başına yararlanmak isteyen çevrelere karşı hakça paylaşımı hâkim kılma savaşımını verebilmektir.

İşte, Cumhuriyetin okulları köy enstitülerinde de “yurttaşlık bilinci”ne büyük önem atfedilmiş; izlencelerde hem ders içeriklerinin hem de uygulamaların bu yönde düzenlenmesine özen gösterilmiştir. Enstitülere hayat veren ve en renkli etkinlikler olarak karşımıza çıkan seçimler, nöbetler, kitap okuma, cumartesi toplantıları ve dergi çalışmaları söz konusu anlayış doğrultusunda gerçekleştirilen uygulamalardır.

1. Seçim

Köy enstitüleri izlencesi incelendiğinde, Yurttaşlık Bilgisi dersinin cumhuriyet yurttaşları yetiştirmenin en etkili araçlarından biri olarak kullanıldığı görülmektedir. Seçme ve seçilme hakkının cumhuriyetin temel unsuru olduğu düşünülerek, ders kapsamında seçim uygulamalarına yer verilmiştir. Haziran 1942’de Çifteler Köy Enstitüsünde göreve başlayan Koryürek’in enstitüde gerçekleştirilen seçimlere ilişkin aktardıkları dikkat çekicidir. Bilindiği gibi, Çifteler Köy Enstitüsü ilk üç sınıfın okuduğu Mahmudiye ve dört ve beşinci sınıfların eğitim gördüğü Hamidiye kısımlarından oluşmuştur. Mahmudiye’de görev yapan Koryürek (1991, s.33), enstitüdeki öğrenci seçimlerini gerçek seçimler ile ilintisini kurarak şöyle anlatmıştır:

- Meclis başkanı seçimi (öğrenci toplantılarını yönetecek başkan seçimi).
- Bakanlar kurulu (başkan ve başkanlıklar).

- Bakanların görevleri (başkanların alanlarına ilişkin görevleri).
- Milletvekillerinin görevleri (nöbetçilerin görevleri).
- Meclis toplantısı (öğrenci toplantısı ve tartışmalar).
- Meclis iç tüzüğü (enstitü iç hizmetler tüzüğü).
- Anayasa ve öteki yasalar (3803 ve 2474 sayılı yasalar).
- Bakanlıklar ve görevleri (bakanlıkların Mahmudiye'deki temsilcilikleri).
- Devlet bütçesi (enstitü bütçesinin incelenmesi).
- Kabinenin değişmesi ya da düşmesi (öğrenci başkan ve yardımcılarının değiştirilmesi ya da düşürülmesi).
- Yurttaşın devlete, devletin yurttaşa karşı görevleri (köy dosyalarının da yardımıyla, köydeki işbölümü ve köy sosyolojisi incelenecek, ayrıca enstitüye karşı görevlerimiz işlenecek).

Görüldüğü gibi, enstitüde gerçekleştirilen seçimler, adeta ülke genelinde yapılan seçimlerin birer örneği niteliğindedir. Bu yolla öğrencilerin bir yandan hak ve sorumluluklarının farkına varmaları, diğer yandan da devlet örgütünün işleyişi hakkında mezuniyetleri sonrasındaki yaşantılarına ışık tutacak bilgileri edinmeleri sağlanmıştır. Böyle bir ortamda yetişen öğrenci kendiliğinden yurttaşlık bilincine sahip olacak, aynı bilinci etrafındaki bireylere de aşılayacaktır. Öğrencilere küçük yaşlarından itibaren yönetime katılmanın bir yurttaşlık görevi olduğunun benimsetilmesi, enstitülerin ülke genelinde demokratik yaşam biçimine ne denli büyük bir katkı sağladığını göstermesi bakımından önemlidir.

2. Nöbet

Enstitülerde nöbet görevi, demokratik yaşam biçiminin en önemli ayaklarından biri olarak işlev görmüştür. Nöbetler, nöbetçi sınıfın tüm bireyelerine ayrı ayrı sorumluluklar ve görevler yüklerken, aynı zamanda onlara birlikte çalışarak iş başarma becerisini de kazandırmıştır. Bu yolla, kendi kendini yönetebilen, edilgen değil etken olan ve bulunduğu ortamın yönetimine gönüllü olarak katılan bireyler yetiştirilmiştir. Koryürek (1991, s.23-26)'in Çifteler Köy Enstitüsüne bağlı Mahmudiye bölümünde 19-26 Ekim 1946 tarihleri arasında kümebaşı olduğu sınıfıyla birlikte gerçekleştirdiği nöbet görevine ilişkin aşağıdaki rapor, söz konusu kazanımların nöbet görevi sayesinde öğrenciye nasıl verildiğini göstermesi bakımından önemlidir:

- Nöbeti, Kurs Öğretmeni Muhittin Şener'den teslim aldık. ... yapılanları ve dileklerimizi sunuyoruz:

- 1- Ayakyolu kanalının patlamasının ardından araştırma yapıldı. Eski kanal yolu açık kalmış. Açık yer bulunarak kapatıldı.
- 2- Şuralar her gün gezilerek görüldü: Derslikler, koridorlar, ayakyolları, hamam, çamaşırılık, motorhane, mutfak, kitaplık, iç bahçe, revir,

sağlık kolu derslikleri, kireç kuyuları, iş ekipleri, ahır, yataklık, tarım ve sanat işlikleri, sınav yerleri, ambara giren çıkan yiyecek vb, fırın, uygulama okulu, doktora çıkanlar, hastalar, toplantılar, radyo dinleme yeri ve berber. Ayrıca enstitüye gelip gidenlerle ilgilenildi, nöbetçi küme denetlendi.

- 3- Yalnızca kesimi güç odunlar kaldığından, nöbetçilere odun kesmede yardımcı olmamızın pek yararı olmadı.
- 4- 3-B, 3-C, 2-C ve Hazırlık 5'in sınıf geçme sınavları tamamlandı.
- 5- Ambara 125 kg. fasulye, 81 kg. makarna, 10 teneke peynir, 1 teneke reçel ve içinde kırtasiye bulunan bir sandık geldi.
- 6- Yataklık, eğlenti, okul-eşya, müzik ve oyun, mutfak, kiler ve temizlik başkanlarının görevlerinde eksiklikler görüldüğünden, öğrenci başkanı ve bütün başkanlar toplantıya çağırıldı. Başkanların görevleri görüşüldü, tartışıldı.
- 7- "Tabela"da fiyat düşüklüğü görüldüğünden, durum müdürlüğe bildirildi ve düşüklük önendi.
- 8- Sanat kümesi çarşamba günü hamam yaptı (yıkandı).
- 9- 21 Ekim günü Hara'dan 3 inek ve buzağuları alınarak, ahırımıza getirildi.
- 10- Kaşıntılı arkadaşlarımızın sayısı 6'dır ve hepsi de 3-A Kümesindedir.
- 11- Başiboş bulunan iki köpek, muhtarlıktan getirilen zehirle öldürüldü.
- 12- Ayakyollarında ve kızlar ayakyolunun arkasında çirkin yazıların bulunduğu haberi alındı. Yazılar görüldü ve başkanlar toplantısında bu konu da görüşüldü.
- 13- Sağlık kolu derslikleri perişanlıktan kurtulamıyor. Önlenebilmesi için düşüncelerimizi bildirdik.
- 14- Çarşamba serbest konuşmaları, bu hafta cuma günü yapıldı.
- 15- Bu akşam 3-A Kümesinin haftalık eğlencesi var. Bu, Mahmudiye'deki 3. sınıfların son eğlencesidir (4 ve 5. sınıfları Hamidiye'de okuyacaklar).
- 16- Kim olursa olsun, enstitüye gece gelenlerin nöbetçi öğretmene bildirilmeleri gerektiği, nöbetçi öğrencilere hatırlatıldı.
- 17- Kooperatiften 17 tane elektrik ampülü alındı. Bakkaldan da 3 tane ot badana fırçası satın alındı.

Dilekler:

A- Nöbetçi öğretmenlere pelerin ya da gocuk verilmelidir.

B- Şimdiden odun ve kömür satın alınmalıdır.

C- Demirbaş memuru, mutfak eşyalarını denetlemeli, kayıp varsa saptamalıdır.

Ç- Sağlık kolu dersliklerinde temizlik ve düzenin sağlanabilmesi için raflar yapılmalı, dersliklere dolaplar konulmalıdır.

D- Sağlık memurunun revirde yatması düşünülmelidir.

E- Dersliklerin kırık camları son kez olarak taktırılmalı ve kümelere demirbaş olarak teslim edilmelidir.

F- Berberin, "gün doldurmak" anlayışı içinde çalıştığı görüşünderiz.

Gece Nöbetçi Öğretmeni
Veli OKTAY

Gündüz Nöbetçi Öğretmeni
Seyfi KORYÜREK

Gerçekten de nöbet görevi, öğretmen ve öğrencinin el ele çalışmasını sağlayarak onlara, okulu ve yapılacak tüm işleri birlikte sahiplenme anlayışını kazandırmıştır. Görüldüğü gibi, okulu ilgilendiren her türlü etkinlik öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiş; öğrenciye sadece görev değil, söz hakkı da verilmiştir. O, düşünceleri ve yaptıklarıyla okulun değerli bir üyesidir.

3. Kitap Okuma

Köy enstitülerinin birincil amacı, düşünen insan yetiştirmek olmuştur. Ancak okuyan ve bilgi sahibi olan bireylerin düşünme ve olayları değerlendirme becerisine sahip olabilecekleri gerçeğinden hareket edilerek, “kitap” aracılığı ile öğrencilerin doğru ve yararlı bilgilere ulaşmalarının sağlanması bunun en güvenilir yolu olarak görülmüş ve okuma alışkanlığının kazandırılması gereği önemle vurgulanmıştır. Arifiye Köy Enstitüsü öğrencilerinden Yavuz (1945, s.299), enstitülerde “okuma”ya yüklenen rolü ve “kitap”a verilen değeri şöyle anlatmıştır:

Ülküye ulaşmak için demire şekil vermek, toprağı kazmak, bina yapmak kâfi değil. Bu davanın bütün bilmecelerini çözmek için kuvvetli bir kültüre sahip olmak lazım. Köy çocukları bunu anlamış ve buna önem vermişlerdir. O, köyde doğmuş ve orada büyümüştür. Görüş ufkunu genişletmek için her yerde okur. Atölyelerden çekiç, motor, ziraat tarlasından çapa, bel sesi duyulurken az bir istirahati fırsat bilerek okuyan onlardır. Okumaya büyük bir önem verilmektedir. Talebesinden öğretmenine kadar hepsi okumanın tiryakisi olmuşlardır. Okul kütüphanesinde 2472 eser bulunmaktadır. Bunun yanı başında her kümenin ayrı kütüphanesi vardır. Kitapları öğrenciler tarafından alınmakta ve mevcudu da günden güne artmaktadır. Küme kütüphaneleri de ilave edilecek olursa, kitap mevcudu 4000’e yaklaşır. ... Akşam işten dönen her genç, makineleşmiş vücudunu dinlendirmek için kitabını alıp bir kenara çekilir ve okumasına devam eder. Dinlenmeyi okumakta bulur, bu zevk onun bütün yorgunluğunu giderir. ... Nöbetçi öğretmeni kendilerine yatmayı teklif ettiği zaman, öğretmenden şöyle ricada bulunanlar olur: Ne olur öğretmenim! Biraz müsaade ediniz, iki sayfam kaldı, okuyup öyle gideyim. ...

Enstitü öğrencilerinin okumaya böylesine değer vermelerinin birincil nedeni, öğretmen ve yöneticilerin gerçek birer kitap sevdalısı olmalarıdır. Bu durum, Ekim 1945’te dördüncü sayısı yayımlanan Köy Enstitüleri Dergisinin enstitü çalışmalarını anlatan bölümünde “Akpınar Köy Enstitüsünde Okuma İşi” başlığı altında şöyle açıklanmıştır (s.530): “Bütün öğretmenler ve idareciler, toptan aldıkları bir karara uyarak pazartesi ve çarşamba günleri saat 19’dan 23’e kadar toplanıyor ve yine toptan okuyup tenkidini yapmalarına karar verdikleri bir kitabı okuyor ve tenkidini yapıyorlar.”

Yine aynı yazıda, Akpınar Köy Enstitüsünün köylerde öğretmen olarak göreve başlamış enstitü mezunlarına kitap ulaştırmak için nasıl bir yol izlediği de şu sözler ile ifade edilmiştir (s.531):

Halen üç ilde mevcut 155 enstitü mezununu 10-20'şer kişilik olmak üzere 20 bölüme ayırdık. ... Mezunlarımızın ucuz para ile veya çabucak temin edemeyecekleri kitaplardan enstitüde her bir ciltten beşer tane olmak üzere bulunduracağız. ... 20 bölgeye kitapları içerisine düzenli bir şekilde koyabileceğimiz sandıklar yaptırılacak. Kitaplar bölgelere posta ile ve milli eğitim memurlukları yolu ile ... sandıklar içerisinde gönderilecektir. Her sandık o bölgede bir ay kalacaktır. ... Ay sonunda bu kitaplar yine milli eğitim memuru yolu ile sandıklar içinde enstitümüze iade edilecek ve onun yerine yine sandıklar içinde başka kitaplar yollanacaktır.

Görüldüğü gibi enstitülerde öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları konusunda öğretmenler etkin görev üstlenmiş, bu konuda öğrencilere örnek olmuşlardır. Kendilerini okuyarak sürekli olarak geliştiren öğretmenler, öğrencilerini mezuniyetleri sonrasında da yalnız bırakmayarak çeşitli kitaplara ulaşmaları konusunda onların en büyük destekçileri olmuşlardır.

4. Dergi Yayınlama

Köy enstitülerinde eğitimin ve yönetimin demokratik bir yönde ilerlemesini sağlayan etkinliklerden biri de eğitsel kol çalışmaları olmuştur. Temsil ve Eğlence, Eğitim, Spor, Müzik, Kooperatif, Kitaplık, Gezi ve İnceleme, Fotoğrafçılık, Köycülük, Yayın ve Dergi gibi başlıklar altında toplanan kollar; başkan ve üye seçimleri, tüzükleri doğrultusunda hazırladıkları yıllık çalışma izlenceleri ile adeta kendi yasalarına göre işleyen ayrı eğitim kurumları olarak kendi görev ve sorumluluklarını üstlenmişler; okulun beklentilerini karşılamak üzere ciddi bir biçimde çalışmışlarını yürütmüşlerdir (Candoğan, 1993, s.74-75).

Yayın ve Dergi Kolu, öğrencilere düşüncelerini özgürce ifade etme olanağını sağlayan yapısı ile diğer kollar arasından sıyrılarak ön plana çıkmış, yayımladığı dergiler aracılığıyla yüzyıllar boyu susturulmuş köy insanından düşünen ve konuşan bireyler yaratma yolunda önemli adımlar atmıştır. Makal (1993, s.18-19), bu dergilerin düşünme ve düşündüğünü söyleme becerisine olan katkısını şöyle anlatmıştır:

Düşünme alışkanlığı çok önemli bir konu. Ne yazık ki okullarımızda bilim, mantık ve felsefe dersleri bu alışkanlığı yaratıp yerleştirmekten uzak. Zaten eğitim düzenimizin temel yaklaşımı, çocuklarda öğrenme, bilgi edinme ve bilgi üretme hevesi uyandırmak yerine, başkalarının hazırladığı hazır bilgileri onların kafasına doldurmaktır. Çocuklarda bilme, düşünme isteği uyandırmayan, onlara yapılan işin sevgisini aşılaman bu eğitim düzeninden geçenler, hiçbir 'bilim kültürü'

kazanmadan okulu bitiriyorlar. “Köy Enstitüleri”ni, sözünü ettiğimiz bu eğitim düzeninden ayrı tutuyoruz. Çünkü, bu yerleşik eğitim düzenine de örnek olacak biçimde, kuruluş yerleri, kuruluş ilkeleri ve iş eğitimi de içinde olmak üzere eğitim uygulamaları çok değişiktir. Zaten bu değişiklik yüzünden dikkatleri üstüne çekmiş, rahatı ve çıkarı kaçacak olanların hışmına uğramışlardır. Bu kurumların oluşmasında Atatürk'ün direktiflerinin çok etkisi vardır. Bu da bilindiği için, “Köy Enstitüleri”ne karşı olanlar, Atatürk devrimlerine de karşı olmuşlardır. ... Öğrencilerin daha ilk yıllarda bu kurumlarda edindiği düşünme alışkanlığına ve ürettikleri düşüncelere bakmakta yarar var: Köy Enstitülerindeki özgür düşünme ve tartışma ortamı, öğrencilerin toplum sorunları üstünde düşünmelerine ve kafalarında soruların yığılmasına yol açıyordu. Yeri geldiğinde, çekinmeden düşüncelerini açıklıyorlardı, yazıyorlardı. Köydeki haksızlıkları önleyeceklerini, köylünün eğitim yoluyla uyandırılıp haklarına sahip çıkmasını sağlayacaklarını, çağa uygun bir yaşam düzeyinin sağlanması açısından düşünsel ve ekonomik yeniliklerin köye girmesi için uğraşacaklarını söyleyip yazıyorlardı. O yıllarda çıkan dergiler bu öğrencilerin kısalı uzunlu yazı ve manzumeleriyle doluydu.

Hasanoğlan Köy Enstitüsü Dergi Kolu, yılda dört kez olmak üzere Köy Enstitüleri Dergisini yayımlamıştır. 1945-1947 yılları arasında yayımlanan bu dergilerde, yüksek köy enstitüsü ile diğer tüm köy enstitüleri öğrencilerinin yazı ve şiirlerine de yer verilmiştir. Yüksek köy enstitüsü öğrencilerinden Ateş (1945, s.313)'in aşağıdaki şiiri, köy enstitülü öğrencilerin köy halkını uyandırmaya yönelik seslenişlerini dile getiren örneklerden yalnızca biridir:

YETER

I

Yüzyıllarca çektin bitmedi derdin;
Gitmedi alnından çamurlaşan ter.
Sesin duyulmadı, göğsünü gerdin;
Yeter artık çektiğin bugün yeter.

Her sabah yol aldım türkü dilinde;
Tırpan omzunda, orak belinde;
Ektin, biçtin nasır kaldı elinde
Yeter eller için ektiğin yeter.

II

Yazlar geldi orağını biledin,
Biçemedin, bahtım böyledir dedin;
Buğday ektin arpa ekmeği yedin;
Yeter artık arpa yediğin yeter.

On koyunun çoban oldun peşinde;
Baharın da dağda kaldın, kışın da;
Boyun eğdin daha küçük yaşında,
Yeter beyim, paşam dediğin yeter.

Dergicilik etkinliği, aldığı eğitim sayesinde düşünmeyi ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenen köy çocuklarının, seslerini duyurmada kullandıkları en önemli araç olmuştur. Daha küçük yaşlarında özgürce yazma olanağı bulan bu çocuklar, yaşamları boyunca susmak yerine konuşmayı ve doğru bildiklerini söylemeyi ilke edinmişlerdir.

5. Cumartesi Toplantıları

Enstitüler, zaman zaman öğrencilere gereğinden fazla iş yüklendiği öne sürülerek yerilmektedir. Ancak sanılanın aksine bu okullar, “imece” sayesinde büyük işlerin üstesinden kolaylıkla geldiği, öğrencilerin başardıkları işler dolayısıyla ödüllendirildiği ve eğlence kültürünün özenle geliştiriildiği eğitim kurumlarıdır. Hafta sonu eğlenceleri olarak da adlandırılan cumartesi toplantıları, enstitülerin bu yönünü yansıtan en önemli etkinliktir. Söz konusu etkinliğin yalnızca bir eğlence aracı değil, aynı zamanda ifade özgürlüğüne pekiştirildiği bir uygulama olarak düzenlenmesi, enstitülerde benimsenen demokratik yaşam biçimini gözler önüne sermesi bakımından ayrıca dikkat çekicidir. Cumartesi toplantıları enstitülerdeki bir haftalık kuramsal ve uygulamalı tüm etkinliklerin genel bir değerlendirilmesi biçiminde gerçekleştirilmiş; bu yönü ile, aksayan yönlerin giderilmesi ve aynı yanlışların bir daha tekrarlanmaması için öğrenci, öğretmen ve yöneticilere dönüt sağlamıştır (Erçelebi, 1993, s.97). Kudar (2001, s.53), cumartesi toplantılarını ve bu toplantıların işlevini şöyle anlatmıştır:

“Gülmek günahdır” diye belletilmişti çoğumuza. Eğlenmek ayıp... Geleneksel kalıplar içinde, sıkıcı bir işti yaşam. Bu anlayışı kırıyordu enstitü. Eğlenmek, coşmak, güzel vakitler geçirmek, çalışan insanın hakkıydı. Bütün bir hafta işliklerde, tarım alanında, dersliklerde yorulduktan sonra, toplu eğlenceler düzenleniyordu hafta sonunda. Öyle renkli geçiyordu ki bu toplantılar, eğlenceler, üstümüzden dağlar kalkmış gibi oluyordu... Çeşitli yörelerden gelmiştik, Balıkesir'in, Çanakkale'nin, Kütahya'nın. Her köy kendi türkülerini, oyunlarını, taklitlerini sergiliyordu eğlencede. Kimileri konuşuyor, kendi şiirlerini okuyordu. Güzel bir sanat şölenine dönüşüyordu eğlenti... Güç kazandırıyor, yeni çalışma haftasına... Ben derim ki enstitüler, eğitim tarihimizde unutulmaz bir başarıya erişmişlerse, özgür eleştiriye, demokrasiye yer vermelerindendi bu. Daha doğrusu, demokratik yaşamı gerçekleştirmelerindendir. Düşünün bir kez, hafta boyunca dersliklerde, işliklerde, tarım alanında ve yemekhane, yatakhane, ortalık temizliklerinde çalışan 800 ya da 1000 insan... Hafta sonu okul başkanının yönetiminde bir alanda toplanıyor, geçen haftanın değerlendirmesini yapıyorlar özgürce. Okul yöneticisi, öğretmenler, aşçılar, hizmetliler hepsi orada... Söz alan öğrenci müdürü, öğretmeni eleştiriyor, beğenmediği davranışın yanıtını istiyor ondan. “Falan öğretmen, mutfaktan evine yemek gönderdi, toplumun hakkını çalmak değil mi bu? Kendisi yemekhanede bizlerle yemeğini yemişti. Yanıtlasın” diyor...

Öğrencinin, amaçlandığı gibi yarının iyi bir bireyi ve yurttaşı olarak toplumsal yaşamda yerini alabilmesi öncelikle onun şu anki gereksinimlerinin karşılanması ile olasıdır ve bu durum demokratik yaşam biçiminin bir gereğidir (Segiovanni, 1994, s.124), Cumartesi toplantıları söz konusu anlayışın somut bir örneği olarak öğrencilerin çalışarak geçirdikleri haftayı nezih eğlence etkinlikleriyle tamamlamalarını sağlamış, öğrencilerin toplumsallaşma ve dinlenme gereksinimlerini en güzel biçimde karşılamayı başarmıştır. Bu toplantılar aynı zamanda, enstitü üyelerinin eleştirme ve eleştiriden yararlanma becerisini kazandıkları öğretici birer etkinlik olarak enstitü yaşamındaki ayrıcalıklı yerlerini almışlardır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Köy Enstitülerinde Demokrasi ile Liderlik Arasında Nasıl Bir İlişki Bulunmaktadır?

Demokrasi; bir yandan yurttaşları, insan olma onuruyla düşünme ve geleceğini tayin etme özgürlüğüne sahip kılan, diğer yandan da toplumun bireyleri aşan bir gerçek olduğunu da kabul ederek toplumun yararını korumayı amaçlayan bir yönetim biçimidir. Demokratik yönetimlerin görevi; demokratik esaslara uygun kurum ve kuruluşlar kurarak, bu kurumlar aracılığıyla demokratik yaşam biçimini geliştirmek, birey ile toplum ilişkilerini uyumlu hale getirmektir. Demokrasiyi güçlendiren ve geliştiren en önemli kurum ise, eğitim kurumudur. Eğitim, demokrasinin yaşamasında ne denli gerekliyse, demokratik düşünce ve uygulamalar da eğitimin gelişmesinde o denli önem taşımaktadır (MEB, 1991, s.1). Bu anlayışla yola çıkan köy enstitüleri, bireysel gelişimi desteklerken aslında topyekûn toplumsal bir gelişimi gözetmiş; demokratik uygulamalar aracılığıyla köy çocuklarını halk liderleri olarak yetiştirmeyi hedeflemiştir. Pazar (2001, s.99) bu durumu şöyle anlatmıştır:

Enstitüler bireysel girişim duygusunun yaşandığı yerlerdi. Öğrenciler etkin olmanın, ürettiği binalarda yaşayıp, eğitim görüp, ürettiğini tüketmenin, şarkılar marşlar söyleyerek tarlaya çalışmaya gitmenin coşkusunu, aynı zamanda bilgisini uygulayarak kendini, çevresini ve giderek toplumu değiştirip ileri bir yaşam düzeyine dönüştürme girişiminin zevkini yaşıyorlardı.

Kafkas (2007, s.81) ise, köye nasıl bir lider gerektiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Köylüye, okuyan, tartışan, eleştiren, iş eğitimini ve yönetimini kavrayan genç öğretmenler gerekliydi. Köy Enstitüleri, Cumhuriyetin köye ve köylüye kattığı sosyal gönencin adıdır. Bu okullar işlevleriyle yalnız

tahta başındaki öğretmeni yetiştirmekle yetinmiyorlardı. Her yaştaki insanımıza yönelik yaşam biçimini, yaygın eğitimle gerçekleştiriyorlardı. ... Öğretmen adayları gençler başarı ve üretkenlikleriyle ayakta durabilen, kendine güvenen, örgütçü, haksızlığa direnen, yönetime katılan, özgürlüğü özümseyen bir yapıdaydılar.

Görüldüğü gibi köy lideri olarak yetiştirilen öğretmenden beklenen, demokratik yaşamı tüm öğeleri ile köye taşımasıdır. Böyle bir görevi ancak kendisi de demokratik bir ortamda yetişen bireyler üstlenebilir. Karakütük (2006, s.34-35), demokrasi ile liderlik arasındaki ilişkiyi şöyle açıklamıştır:

... okul, demokratik yaşamın davranışa dönüştürülmesi gereken yer olarak görev yapar. Bu süreçte, öğrencilerin yönetime katılmaları, önder (lider) nitelikleri olan öğrencilerin toplumda da bu rolü oynamaları için hazırlanmaları konusunda çaba gösterilir.

Gerçekten de köy enstitülerinde, birlikte çalışma ve yönetime katılma ilkeleri kardeşlik ruhu içinde ele alınarak demokrasiyi sindirmiş ve bu anlayışı köye taşıyacak liderler yetiştirilmiştir (Üstündağ, 1969, s.22). Sözkonusu süreçte her öğrenciye birey olarak değer verilmiş, yeteneklerini keşfederek kendini geliştirme ve topluma liderlik etme olanağı tanınmıştır (Fırtına, 2006, s.9). Candoğan (1993, s.77-78), enstitülerde öğrenciler için yaratılan demokratik ortamın bireysel gelişim ve liderlik vasfının keşfi üzerindeki etkilerini şu sözlerle ifade etmiştir:

Köy enstitülerinde çalışma düzeni kurulduktan sonra, demokratik eğitim ilkeleri daha sağlıklı işlemeye başladı. Kendi korkularını yenen öğrenciler daha girişken olmaya başladılar. Bu yetenekli öğrenciler okul yönetimi tarafından devamlı şekilde korundukları ve kullandıkları için, girişimcilerin sayısı hemen çoğaldı. Çeşitli alanlarda liderliklerini gösteren öğrencilerin okul topluluğunda saygınlıkları arttı. ... Bir dalda yeteneği olan öğrencinin küçük sınıflardan olması, yaşının küçük bulunması bu grubu yönetmesine engel değildi. Her dalda önemli olan yetenek ve başarıydı. Okulda iş yeri yönetimlerinin, öğrenci ve kol başkanlarının devamlı seçimle gelmeleri sonucu, okuldaki demokratik yapıyı öğrenci liderlerinin sayısını artırdı. Kız ve erkek öğrencilerin arasındaki ilişkilerin gelişmesine yardım ettiği gibi, okuldaki öğrenci kamuoyunun demokratik yönde gelişmesini de sürdürdü. Bu örnek çalışmalar, her öğrencinin ruhsal bağımsızlığa kavuşmasına yardımcı oldu. Herkesin kendi aklına, bilgisine ve becerisine göre çalışması gerektiği öğrenildi. Bu demokratik ve kişisel çalışmanın öğrenilmesinden sonra da, her iş için sorumlu müdür, öğretmen veya öğrenci başkanı aramaya ihtiyaç kalmadı. Her iş sorumluluk bilincini kazanan öğrenciler tarafından yönetilmeye başlanınca, okul yönetiminin ve öğretmenlerin öğrencilerden şikâyetleri azaldı. Her öğrenci kendisinden beklenen işleri yapar duruma geldi. Bu liderler yalnız okulun sınırları içinde kalmayıp, başka okullarda bulunan öğrencilerle ve yetkililer de temaslar kurarak okula yeni düşüncelerin gelmesine de yardım ettiler.

Böyle bir ortamda yetişen öğretmen adayları gittikleri köylerde de aynı özgüvenle işe koyulmuşlar, köy yaşantısına devrim niteliğindeki yenilikleri büyük bir çalışma aşkıyla taşımışlardır. Mesleğe atıldıklarında devlet desteğini arkalarında hissetmeleri, görevlerine olan bağlılıklarının artmasında büyük rol oynamış; iyi birer lider olarak köye ve köy halkına değerli katkılarda bulunan öğretmenler, devlet katında takdir görmüş ve onurlandırılmışlardır. 1942 tarih ve 5141 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanununa göre:

1. Görevlerini olağanüstü başarıyla yerine getirenler her yıl 17 Nisan'da gazete ve radyo aracılığıyla tüm ülkeye duyurulmuş,
2. Kültür bakımından güçlendirilmesi gereken, tehlikeli ve bulaşıcı hastalıklar hüküm süren, yurt sınırlarına yakın bulunan, ana yollardan uzak bulunan köylerde görev yapan; çevrenin güç koşullarını yenerek öğrenimi geniş bir alana yaymayı başaran ve işlerini ardı ardına beş yıl boyunca olağanüstü başarıyla yapan; bulunduğu köyün yetişkin halkının bu süre içinde en az onda birini okur-yazar yapan öğretmenlerin adları mezun oldukları enstitülerde hazırlanan "Köye Hizmet Edenler Anıtı"na yazılmış,
3. Köye sürekli olarak yardımcı olacak özelliklerde ve olağanüstü bir çalışma ile yapılabilecek işleri başaranların bu köylerde yol, çeşme, kanal, hamam, çamaşırılık, bahçe, koru, kavaklık, çayırılık, değirmen, elektrik santrali, köprü, kooperatif gibi yeni yapılan tesislere adları verilmiş,
4. Köyün eğitim-öğretim, ziraat, sanat işlerinde ardı ardına on yıl hizmet ederek olağanüstü başarı gösterenler "Ülkü Eri" sayılmış ve Eğitim Bakanlığınca kendilerine verilen ay yıldızı havi bir işaret taşımaları sağlanmıştır (TBMM, 1942, s.825).

Görüldüğü gibi gücünü devletten alan köy enstitüleri, tüm yurdu kucaklayan topyekûn bir dirilmenin adı olmuştur. Bu durum, devlet desteği ile ilerleyen kurumların ne denli başarılı olabileceğini göstererek, altı oktan biri olan devletçiliğin önemini ortaya koymaktadır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Köy Enstitüsü Mezunları, Günümüz Eğitim Uygulamaları ile Kıyaslama Yaparak Köy Enstitülerinde Verilen Eğitimi Demokrasi ve Liderlik Boyutlarında Nasıl Değerlendirmektedirler?

1. Bulgular

Bu çalışmanın katılımcıları ile yapılan görüşmelerde, araştırmacı tarafından hazırlanan ve on bir sorudan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu aşağıdaki soruları içermektedir:

1. Özgeçmişiniz hakkında bilgi verir misiniz?
2. Enstitüye giriş öykünüzü anlatır mısınız?
3. O yıllarda köyün durumu nasıldı?
4. Enstitüde demokrasi bilinci size nasıl kazandırıldı?
5. Enstitüde toplum liderleri nasıl yetiştirildi?
6. Enstitüler ve mezunları ülkemize neler kazandırdı?
7. Enstitüler Türk kadınına neler kazandırdı?
8. Enstitüde verilen eğitim size bireysel olarak neler kazandırdı?
9. Enstitü mezunu erkek ve kadın öğretmenler köyde nasıl karşılandılar?
10. Enstitülerin kapatılma sürecini değerlendirir misiniz?
11. Enstitü eğitimi ile karşılaştırarak günümüz eğitim sistemini değerlendirir misiniz?

Görüldüğü gibi ilk soru katılımcılara ilişkin tanımlayıcı bilgileri edinmek, sonraki sorular ise sırasıyla enstitülerin kurulduğu dönemde köyün durumunu, köy enstitülerinde verilen eğitimin demokrasi bilinci ve liderlik özelliğinin kazanımı üzerindeki etkilerini ve enstitü eğitimini günümüz eğitim sisteminden farklı kılan yanları anlamak üzere hazırlanmıştır. Bu bağlamda bulgular bölümünde öncelikle katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilecek, ardından da katılımcılar ile yapılan görüşmeler metin olarak sunulacaktır.

1.1 Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler

Tablo 4.1, katılımcıların okuyucuya doğru ve ayrıntılı bir biçimde tanıtılması amacı ile hazırlanmıştır. Söz konusu tablo on iki katılımcının doğum, öğrenim ve hizmet bilgilerini bir arada sunmaktadır.

Tablo 4.1 Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler

Ad/Soyad	Doğum yılı	Doğum yeri (ili / köyü)	Mezun olduğu köy enstitüsü	Mezuniyet yılı	Görev yaptığı son kurum	Hizmet yılı
Prof.Dr.İ.Ethem BAŞARAN	1930	Kahramanmaraş Afşin	Düziçi K.E.	1945	Ankara Üniversitesi	51
Prof.Dr.Ayşe BAYSAL	1930	Karaman Sarıveliler	İvriz K.E.	1950	Hacettepe Üniversitesi	43
Cavit BİNBAŞIOĞLU	1925	Antalya Güzelsu	Aksu K.E. Hasanoğlan Y.K.E.	1944 (K.E.) 1947 (Y.K.E.)	Gazi Yüksek Öğretmen Okulu	29
Prof.Dr.Doğan ÇAĞLAR	1927	Gaziantep Burç	Düziçi K.E.	1944	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	52
Sami GÖKMEN	1934	Muğla Arpacık	Aksu Öğretmen Okulu	1956	TBMM	24
Perihan GÜRLER	1927	Afyon Çoğu	Çifteler K.E. Hasanoğlan Y.K.E.	1944 (K.E.) 1947 (Y.K.E.)	MEB	29
Nermin KULA	1937	Muğla Orta	Kızılçullu Kız Enstitüsü	1957	MEB	32
Remziye ÖNDER	1932	Antalya Altınyaka	Aksu K.E.	1946	MEB	26
Kadir ÖNDER	1932	Antalya Altınyaka	Aksu K.E.	1948	MEB	31
Mustafa SÖZEN	1942	Antalya Güçlü	Aksu Öğretmen Okulu	1958	Antalya Barosu	28
Mustafa ŞANLI	1930	Antalya Başköy	Aksu K.E.	1950	MEB	26
İbrahim YURT	1929	Ankara Kızılcaören	Hasanoğlan K.E.	1946	Başbakanlık	53

K.E.: Köy enstitüsü

Y.K.E.: Yüksek köy enstitüsü

1.2 Katılımcılar ile Yapılan Görüşmeler

Aşağıda katılımcıların soyadı alfabetik sırasına göre sunulan görüşme metinleri, katılımcıların değindikleri konuların okuyucu tarafından kolay anlaşılabilmesi için başlıklar halinde düzenlenmiştir. Her başlık altında katılımcının o konuya ilişkin verdiği bilgiler yer almaktadır. Ayrıca, görüşme metninden önce görüşmelerin gerçekleştiği tarih, yer ve görüşme süresine ilişkin bilgiler ayrıntılı bir biçimde aktarılmış, katılımcılara ait görüşmelerden alınan birer fotoğraf sunulmuştur.

1.2.1. Prof.Dr.İ. Ethem BAŞARAN

Prof.Dr.İ. Ethem Başaran ile 2 Şubat 2009 tarihinde Ankara'da, halen eğitim üzerine çalışmalarını sürdürmekte olduğu iş yerinde, sabah saatlerinde gerçekleştirilen görüşme 53 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş

1930 yılında Afşin'de doğdum. Afşin, o zaman nahiye idi. 1940 yılında Efsus İlkokulunu, 1945 yılında da Düziçi Köy Enstitüsünü bitirdim. 1957'de Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji Şubesinde mezun oldum ve 1960 yılında Georgetown Üniversitesi İngilizce Programına devam ettim. 1963'te Eastern Michigan Üniversitesinden eğitimde yüksek lisans derecesi aldım. 1975'te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde doktora yaparak 1979'ta doçentliğe

ve 1988'de de profesörlüğe yükseldim. Sekiz yıl ilkokul öğretmenliği ve başöğretmenliği, bir yıl gezici başöğretmenlik, iki yıl Düziçi Köy Enstitüsü öğretmenliği, iki yıl Kahramanmaraş ilköğretim müfettişliği, iki yıl Kahramanmaraş Milli Eğitim Müdür Yardımcılığı, iki yıl Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Uzmanlığı, iki yıl Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Birimi Müdürlüğü, iki yıl Başbakanlık Devlet Personel Dairesinde Eğitim Şube Müdürlüğü, bir yıl Ankara Yüksek Öğretmen Okulu öğretmenliği, beş yıl Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdür Yardımcılığı ve son olarak aynı bakanlıkta Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü yaptım. 1975'te öğretim üyesi olarak çalışmaya başladığım Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinden 1997 yılında emekli oldum.

Enstitüye Kaydolma Öyküsü

İlkokuldan mezun olduğumda demircinin yanında çalışıyordum. Ustam Adana'da enstitü açıldığını söyledi. Ağabeyim onaylayınca ilkokulun başöğretmenine başvurduğum, on beş kişi başvurduk. Bir ilköğretim müfettişi ve millî eğitim memuru geldi. Başöğretmen bizi yazılı ve sözlü sınava aldı. Üç kişi kazandık. Biz bucaktaydık, köylerden öğrenci almak daha zordu, "Enstitüler çok iyi okullar." diyerek ikna edilmeye çalışılırlardı. Kızlar hiç sınava tabi tutulmadan alınır. O yıllarda sadece Adana, Kayseri ve Gaziantep'te lise var. Bırakın kızları, erkeklerin okuması bile zor.

Enstitülerin Kuruluş Gerekçeleri

Köy enstitüleri açıldığında savaştan çıkan köyler harap, köylü fakirdi. Köylerde okuryazarlık yüzde 1 civarında, kentlerde ise yüzde 11'di. Köyün kalkınması gerekliydi. Köy enstitüleri bunu yapacak teknik elemanları, ama önce köy öğretmenlerini yetiştirmek için kuruldu. Öncelik öğretmen yetiştirmedeydi; çünkü öğretmen köylere giderek yetişecek teknik elemanları seçecek ve bu çocukları köy enstitüsüne gönderecekti. Enstitülerde tarıma çok önem verildi. Köylerin çoğunda köylü topraksızdı, toprak ağalarındı. Köylü, elindeki küçük toprağı verimli hale getirmeyi öğrenmeliydi.

Öğretmen ve Yönetici Kadrosu

Köy enstitüsü öğretmenleri Gazi Eğitim ve diğer okullardan – Kız / Erkek Teknik gibi – mezun olanlardan seçilerek alınıyordu. İlkokul öğretmenlerinden başarılı ve deneyimli olanlar da enstitüye alınır. Ayrıca, köy enstitüsünden mezun başarılı öğrenciler enstitülerde öğretmenlik yaparlardı. Üç yıllık eğitimli okulları bitirenlerden köy enstitülerine alınır, dört

ve beşinci sınıfları enstitüde okur ve bunlardan başarılı olanlar da enstitüde öğretmen olurdu. O dönemde öğretmen yetiştirme çok önemli ve değerliydi. Köy enstitülerinin idarecileri de dikkatle seçilir, enstitüde denenir, başarısız olursa görevden alınır. Genellikle Gazi Eğitim Pedagoji mezunu olanlar, yani ilköğretim müfettişliği yapanlar – hem yönetim hem denetim deneyimi olanlar – seçilirdi, Rauf İnan ve Sefa Güler gibi. Böyle bir öğretmen ve yönetici kadrosu, öğrencilerin yönetime katılmasına büyük önem vermiştir.

Öğrencilerin Yönetime Katılması

Bu, yönetime sadece öğrenci temsilcisinin katılımı şeklinde değil, her türlü işin öğrenciler tarafından örgütlenmesi ve yönetilmesi biçiminde gerçekleşirdi. Örneğin; okula bir veli geldi, önce öğrenci temsilcisi ve başkanı ile karşılaşır, veliyi misafirhaneye götürür, ağırlar, yedirir içirir, öğrencisi ile görüşmesini sağlar. Buna ne öğretmenler ne de idareciler karışmaz. Bir hafta bir sınıf nöbetçi, o sınıfın başkanı aynı zamanda okulun başkanı sayılır. Sınıf başkanı sınıf öğretmeniyle birlikte – o zaman küme başı denirdi - nöbeti düzenler, kim nerede görev yapacak belirler. İki hadememiz vardı. Biri okul müdürünün; diğeri eğitim başı, yani muavinlerin odasının önünde beklerdi. Dört tane işçimiz vardı. İki mutfakta, biri ilçe merkezinden postayı alıp getirirdi, biri de gece bekçisiydi. Geri kalan tüm işleri öğrenciler yapardı. Bugün ne yemek pişecek öğrenciler karar verir, bellerinde deponun anahtarı yemek malzemelerini oradan çıkarır aşçılara verirlerdi. Öğrenci okulda ne var ne yok bilir, okulun bütçesini-varlığını bilir, ona göre düzenleme yapar. Bunun adı “saydam üretim”.

Okul Bütçesi

Okul bütçesi için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan az bir miktar gönderilir. Okulun döner sermayesi vardır. Üretilenin bir kısmı yenir, bir kısmı satılır. Salça-turşu yapılırdı Adana'da, Osmaniye'de satılırdı. Müdürümüz Lütfü Dağlar, okulumuza bakanlıktan gönderilen 100 bin liranın 35 binini arttırmış ve bakanlığa geri göndermek istemişti. Bakanlık, gelecek yılki döner sermayenize ekleyin diyerek parayı almadı. Enstitüler, kendi kendine yeten, kendi masrafını çıkaran okullardı.

Liderlik

Enstitülerde ilk önce çadırda kalınır. Binalar yapıldıkça içine yerleşilir. Bina yapılırken de öğrenciler kendi kendilerini örgütlerler, liderliği böyle öğrenirlerdi. Öğretmen ve idareciler yalnızca rehberlik yapar. Enstitü mezunları köye gittiklerinde imkânsızlıklar içine

olacağından, öğrencilere kendi ayakları üzerinde durmaları öğretilirdi. Köye giderken ellerine bir sağlık çantası verilirdi. İlk önce kendine iyi bakacaksın, sonra köyün sağlık koşullarını düzelteceksin. Köyde öğretmen aynı zamanda muhtarın kâtibiydi ve kâtip olarak köy meclisine katılırdı, meclisin devamlı üyesiydi. Böylece azalar ile etkileşime girer, köyün yönetimine katılır, onlara önderlik-rehberlik yapardı.

Enstitülerde özgür yetişen, kendi kendini örgütleyen kişiler, mezun olunca dernek ve sendika yoluyla toplumda sivil örgütlenmeyi gerçekleştirdiler. Yetişme biçimleri nedeniyle yöneticilerle karşı karşıya gelmişlerdir. Örneğin; kaymakamın, valinin yanlısını gören enstitü mezunu bunu dile getirmiştir. Çünkü o, enstitüde öğretmenini, müdürünü eleştirmeyi öğrenmiştir. Bu durum enstitü mezunlarının horlanmasına, dışlanmasına neden olmuştur. İtaatkâr memur-öğretmen yerine, sorunları görüp ortaya koyan öğretmenler yöneticileri rahat bırakmamıştır. Sendikacılık da böyle doğmuştur. 1960-70'li yıllarda çok etkili öğretmen örgütlerine Fakir Baykurt gibi enstitü mezunları öncülük etmiştir.

Demokrasi Eğitimi

Enstitülerde eleştiri, idareci ve öğretmenler tarafından hoş karşılanmanın ötesinde teşvik edilirdi. Bir hafta nöbet tutan sınıf, cumartesi günü eğlence düzenlemekle yükümlüydü. Eğlence öncesinde nöbet değerlendirilirdi. Nöbetçi sınıf okulun huzuruna çıkardı. Önce sınıf, sonra küme başı, sonra da müdür ve muavinler eleştirilirdi. Doktor da eleştirilirdi. Eleştiriler her zaman olumsuz olmazdı, iyi yapılan işler de söylenirdi. Bize verilen rehberlik şuydu: “İlk önce iyi yanları söyle, sonra olumsuz yönleri dile getir.” Sonra sınıf aşağı iner ve o haftaki dersler, işleniş biçimi eleştirilir, öğretmenin yöntemleri eleştirilirdi. Enstitünün bir programı vardı ama enstitüler çevreye uygun konuları ekleme özgürlüğüne sahipti. Öğrencilere “Ne öğrenmek istiyorsunuz?” diye sorulurdu. Eleştiriler sırasında öğrenciler “Biz şunu öğrenmek istiyoruz.” diye istek ve eleştiride bulunurlardı. Giyim, yetiştirme biçimi ve liderlik nitelikleri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark yoktu.

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Enstitülere en fakir çocuklar okumaya gelirlerdi; ağa, eşraf çocukları buralara başvurmazlardı. Fakir çocuk köye önder olarak geri geldiğinde ağalar bu durumu nasıl karşılar? Daha önce devlet ile köylü arasında aracıyken bu konularını bırakmak zorunda kaldılar. Öğretmen halkın mektubunu, dilekçesini yazmaya başladı, işini takip için ilçeye gitmeye başladı, ağanın yönetim erkini elinden almaya başladı. Pek çok köyde bu nedenle

ağalar öğretmenlere düşman oldu. Ama kadınlar köyde daha az zorluk çektiler. Köyde yine kadınlarla muhatap olduklarından daha kolay uyum sağladılar ve daha çabuk kabul gördüler. Ama kahvedeki erkekler ağanın, zenginin etkisi altındadır.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Enstitülerde verilen eğitim ile bugünkü eğitim sistemimizi karşılaştırdığımda, günümüzde ezbere dayalı bir eğitim anlayışının hâkim olduğunu görüyorum. Bilmeden ezberlemek davranışlarda değişim yaratmaz. Anadolu liselerinin başarısızlığı budur. Ezberlediği için öğrencinin bilişsel gelişimi, düşünme yeteneği gelişmez; anadiliyle yeni düşünceler yaratamaz, üretemez. Düşünce anadille üretilir. Öğrencilerin düşünce sistemi zarara uğratılıp belli kalıpların içine sokuluyor. Öğrenci yaşayarak öğrenmiyor, sınıf geçmek için ezberliyor. Enstitüde öğrenci notunu kendi verir, özdeğerleme ve özdenetim gücü gelişir. Bu özelliğe ulaşan insan “Ben kimim; neyi, neden yaptım?” sorularını sorabilir hale gelir, insan olma özelliği kazanır. Şu anki eğitim sistemi, öğrenciyi sınıfa toplar, öğretmeni masaya oturt, konferans verir. Bilgiyi işe koşmazsan bilgi hiçbir işe yaramaz. Öğretmenin psikolojik ve maddi doyumu da sağlanmalı. Köy enstitüleri ise, Türkiye çapında yapılan büyük bir incelemenin ürünüdür, bilimsel eğitimin Türkiye’deki başlangıcıdır. 1920’lerde başlayan bir incelemenin sonucu olarak kurulan köy enstitüleri sistemi, tabanın eğitilmesini amaçlamıştır. Bunu yapmak için de tabanın yani köyün ve köylünün ne olduğunu araştırmıştır. Bu nedenle adı “okul” değil, bilim üreten ve araştırma yapılan yer anlamına gelen “enstitü”dür. İş içinde, iş için eğitim, üretim için eğitim yapılır. Üreten insan kötü, ahlaksız olmaz, buna vakit bulamaz. Boşluk, insanı kötüye iletir, işin kendisi insanı eğitir. Tamamen Türk eğitim sisteminin ürünü olan köy enstitüleri yalnızca bir okulda iş eğitimi denemesi yapan Pestalozzi’ye ve diğerlerine benzemez. Tersine diğer ülkeler bizden almıştır. Köy enstitülerinde on bir ay eğitim vardı. Enstitüler on iki ay açıktı. İş eğitimi ve kültür dersleri tüm yıl sürerdi. Ortaokul ve liselerden daha uzun süre kültür dersleri alınırdı.

Enstitülerin Kapatılması

1946’dan sonra köy enstitülerinin niteliği değiştirilmeye başlandı. Millî Eğitim Bakanı Şemsettin Sirer öğretmenlerin niteliğini de değiştirmeye başladı. Köy enstitüleri ortaokul, liseye dönüştürüldü. Böylece tarım ve teknik dersler, uygulama azaltıldı, program değişti, öğretmenler de klasik ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluştu.

1.2.2. Prof.Dr. Ayşe BAYSAL

Prof.Dr. Ayşe Baysal ile 4 Şubat 2009 tarihinde Ankara’da, halen çalışmalarını sürdürmekte olduğu Hacettepe Üniversitesi Beslenme ve Diyetetik Bölümünde sabah saatlerinde gerçekleştirilen görüşme 1 saat 7 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş

1930 yılında Karaman’ın Sarıveliler ilçesine bağlı Uğurlu köyünde doğdum. İlköğrenimimi köyümde, ortaöğrenimimi 1950’de İvriz Köy Enstitüsünde tamamladım. 1954’te Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunu bitirdim ve Trabzon Beşikdüzü İlköğretmen Okulunda meslek yaşamıma başladım. Amerikan Ev Ekonomisi Derneğinin bursunu kazanarak 1960’ta Amerika’ya gittim. 1961’de lisans, 1962’de Besin ve Beslenme Dalında bilim uzmanlığı derecelerini kazandıktan sonra Wisconsin Üniversitesinin bursuyla 1965’te doktoramı tamamladım. Yurda dönerek Köy İşleri Bakanlığı bünyesinde, ardından aynı dönemde Sağlık Bakanlığı Hıfzısıhha Okulu ve Hacettepe Üniversitesinde göreve başladım. 1976-79 yılları arasında Tüm Öğretim Üyeleri Derneği Ankara Şube Başkanlığını, 1986’daysa aynı derneğin Denetleme Kurulu Başkanlığını yürüttüm. Halen üniversitedeki görevimi sürdürmekteyim.

Enstitüye Kaydolma Öyküsü

Babam Çanakkale Savaşında bacağını yitirmiş bir harp malûlüdür. Annem, babam okur-yazar değildi. Ben baba tarafından yedinci, anne tarafından dördüncü çocuğum. Ailem geçimini çiftçilik ve babamın aldığı az miktardaki harp malûlü maaşıyla sağlıyordu. Yaşamımın dönüm noktası 1945 yılına rastlar. O yıl, köy enstitüleri kurulalı beş yıl olmuştu ve ilk mezunlar köylerine dönmeye başlamışlardı. Artık, enstitüye girmek erkek çocuklar için zorlaşmıştı ve giriş sınavı konmuştu. Ancak, kız öğrencilerin enstitülere gönderilmesini teşvik için bir kız getiren erkeğin sınavsız olarak enstitülere alınacağı duyurulmuştu. Babamın üzerinde etkili olan bir akrabamız ikinci oğlunu da enstitüye gönderebilmek için babama baskı yapmaya başladı. Babam da beni göndermeye razı oldu. Çünkü ben hastalıklı ve güçsüzdüm. Böylece, “Zaten köyde işe yaramıyor.” denerek, Temmuz 1945’te İvriz Köy Enstitüsüne gönderildim.

Liderlik

Enstitüde demokratik, araştırmacı, bireysel gelişimci bir eğitim sistemi vardı. Yaşamın içinde, iş içinde öğreniyorduk. Ezberci değildi. Liderlik için bize fırsatlar veriliyordu; değişik kollar vardı, kollarda çalışıyorduk. Örneğin benim yazı yazma yeteneğim derginin yazı işlerinde çalışarak gelişti. İvriz Köy Enstitüsünde dergi çıkarıyorduk. Dergide çalışarak eleştirmenliği öğrendim, kendi fikirlerimi öne sürüp tartışma olanağı buldum, sorunları ortaya koymayı ve tartışmaktan korkmamayı öğrendim. Öğretmenlerimiz bize bu fırsatı veriyordu. Şimdi lisans öğrencileri bile bundan yoksun. Kültürel yönden de geliştik böylece. Hep okuyorsunuz ve yazıyorsunuz, hiç boş vaktiniz yok. Her hafta kompozisyon yaza yaza geliyorsunuz, kitaplar seçici, klasikler okunuyor örneğin.

İvriz’de erkek çoğunluk bir sınıftaydım. Yaklaşık kırk erkek öğrenci içinde dört kızdık. Benim çok başarılı olmam bazı erkeklere buruk geliyordu. Ama kabul etmek zorunda kaldılar, çünkü onları ders çalıştırıyordum. Aynısını Ankara’da Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulunda yaşadım. İvriz’den mezun olup bu okula başladığımda dersler, enstitüde aldığım eğitim sayesinde o kadar kolay geldi ki bana. Orada da arkadaşlara ders çalıştırarak, başarımla kendimi kabul ettirdim. Ankara’ya ilk geldiğimde “köyden indim şehre” durumunu yaşadım. Üzerimde siyah bir çorap, basit bir elbise. Kız Teknikte ise, öğrencilerin çoğu kız enstitü mezunu, durumu iyi ailelerden geliyorlar, üst düzey ailelerden. Ben ilk geldiğimde “Bu da nereden geldi?” diye baktılar. Köyden geldiğim için beni yadırgadılar. Beni kıyafetiyle, davranışıyla kendilerine hiç benzemeyen biri olarak gördüler. Bazen şaka yollu dalga bile geçiyorlardı. Ama zamanla derslerdeki başarımla, beni sevmelerini sağladı. Onları ders çalıştırıyordum. Çok basit şeyleri yapamıyorlardı. Analiz edemiyorlardı. Ben yardım

ediyordum. Tüm bunları enstitüye borçluyum, orada kazandım. Enstitüden getirdiğim liderlik ve yön verme vasfı.

Örneğin; okulumuza bir seferinde Yunan Kralı gelmişti. Bir milletvekilinin kızını, krala okulun birincisi gibi takdim ettiler. Bütün sınıf bu duruma isyan etti. Okul müdürlüğüne dilekçe verdiler, ben okul birincisi yapılmazsam diploma törenine katılmayacaklarını söylediler. Bu neyin göstergesi? Liderlik. Yani enstitüde kazandığım sistemi bu okulda kendim devam ettirdim. Mezuniyetimde diplomamı okul birincisi olarak Cumhurbaşkanı Celal Bayar verdi. Ankara Valisi de kendi yanında köycülük danışmanlığı teklif etti. Köy çocuklarını ve köyü tanıdığım için bu konuda danışmanı olmamı istedi. Kız Teknikte dersler çok hafif geldiğinden fazla ders çalışmam gerekmiyordu. Ben de Türkiye Milli Talebe Federasyonunda çalışıyordum, buna kolayca zaman ayırabiliyordum. Devrimci Gençlik Dergisini çıkarıyorduk. O yıllarda Yekta Güngör Özden'le birlikte çalıştık. Bir de köycülük kolunda çalışıyordum. Ankara'daki köylere gidiyorduk. Vali bunu bildiğinden köycülük danışmanı olmamı istedi zaten.

Demokrasi Eğitimi

Enstitüde bize bireysel olarak kendimizi yetiştirme fırsatı verilmişti. Bunu ben Ankara'ya gelince çok daha iyi gördüm, diğer öğrencilerle farkımızı Kız Teknikte anladık. Amerika'da da aynı karşılaştırmayı yaptım. Orada eğitimimi sürdürürken problemleri hep farklı yollardan çözerdim. Öğretmenler şaşırırdı. Kız Teknikte de biz iki köy enstitü mezunuyduk, başka enstitü mezunu yoktu. Şehirde yetişmiş öğrencilere göre daha donanımlı, daha girişken, kültür düzeyi yüksek ve başarılıydık. Belki giysin, konuşman iyi değil, ama yeteneklerinle öne çıkıyorsun. Örneğin; bir Yunus Emre'yi ve onun felsefesini bilmiyorlar, ama siz analiz edebiliyorsunuz. İşte, başka bir grubun içine girdiğinizde bireysel gelişim niteliğinizi görüyorsunuz; özgür düşünme, araştırma, analiz etme, soru sorma, karşı çıkma, doğru bildiğini savunma gibi.

Örneğin; Kız Teknikte okurken bir Cumhuriyet Bayramı günü muhalefetteydi o zaman, İsmet İnönü'yü ziyarete gittik. Bu duyulmuş. İnönü muhalefette olduğu için de onu ziyaret etmemiz istenmiyor. Bizim müdür kalktı ve "Bazı arkadaşlar yanlış bir şey yaptılar." dedi. Ben de kendimi savunmak için hemen parmak kaldırdım, yaptığım yanlış değildi. Çünkü cumhuriyetin ilanında iki kişi var: Atatürk ve İnönü. Hazırlıkları beraber yapıyorlar. Birincisini göremeyeceğimize göre ikincisi bizim için çok önemliydi. Müdür, benim bunları söyleyeceğimi bildiğinden, döndü arkasını gitti. Herkes beni alkışladı. İşte bu, korkmamaya ve doğru bildiğini söylemeye bir örnektir. Birinin yardımıyla, torpiliyle iş yapmak... Bizde yok o zihniyet, kendi ekmeğini taştan çıkaracaksın, çalışacaksın. Hacettepe'de 1966'dan

2000'e, bir yönetmen ve eğitimci olarak çalıştım. Hâlâ da Başkent'te ders veriyorum. Öğrencilerime hep şunu söyledim; "Sakın başkasına güvenip kendini bırakma. Kendini öyle yetiştir ki çalışmanla, öngörünle kendini kabul ettir. Kendini bilginle kabul ettirdiğin takdirde karşına kimse çıkamaz." Bunun hepsinin dayanağı köy enstitüsü.

Enstitüde öğretmenlerimizle çok yakındık. Ablamız, annemiz gibiydiler. Orada öğretmenlerimizle karşılıklı tartışabiliyorduk. Örneğin, bir Türkçe dersinde öğretmenle Yahya Kemal'in şiiri üzerine tartıştık. Öğretmen bana 2 vermeye kalkınca, "Bilemediysem sıfır verin." dedim. Bunu öğretmene söyleyebiliyorum, öğretmen bunu takdirle karşılıyor. Öğrenci tartışabilmeli, karşı çıkabilmeli. Öğretmen de öğrenciyi ikna edebilmeli, bu yeterlikte olmalı. Eğitimci ile öğrenci arasında özgür tartışma ortamı olmalı. Ben, Amerika'da da bunu yaptım, hocalarla tartıştığım oldu. Rektörle bile çok tartışmalarım oldu, hoş karşılanmadım. Hâlbuki insanlar konuşa konuşa anlaşır. Öğrencilerime "Ne olur soru sorun, oturup durmayın." derim. Konuşan, tartışan, ülke sorunlarıyla ilgilenen, farklı düşünen öğrenciyi severim. İşte, Hakkı Tonguç'un düzeni bireysel gelişimciydi. Bir başkası değil, sen kendini yetiştireceksin.

Enstitü Eğitiminin Bireysel Yaşama Yansımaları

Böyle bir eğitimin bana bireysel olarak yansımaları oldu:

-İnsanı insan olarak sevmek: İnsan her yerde insandır. Yunanistan'da da, Afrika'da da insan insandır ve eşit olarak dünyaya geliriz. Yetenekler farklıdır ama insanlık açısından eşitiz. Bu nedenle insanı insan olduğu için sevip sayacaksınız.

-Bilgiyi paylaşma, birlikte çalışma: İnsan refahı için, insan yararına yayılmayan bilgi hiçbir işe yaramaz.

-Bilgi işe yarar olmalı: Bilgi, insanın daha iyi yaşamasını sağlamalı. Bir meyve üretiyorsan kendi yararın için üretiyorsun.

-Disiplinli çalışma: İnsanları bekletmekten nefret ederim. Öğrenci vaktinde derse girecek. Bunu öğrenmezse mesleki yaşantısına da yansır. Hastasına geç müdahale edebilir, hasta ölebilir. Disiplini, düzeni, işi zamanında yapmayı köy enstitüsünde nöbet tutarak öğrendim. Disiplin, uygar yaşamın bir parçasıdır. Bu aynı zamanda, iyi bir yönetici olmanın da bir gereğidir. Öğrencilerim bana teşekkür ediyorlar, iyi birer yönetici olmuşlar.

-Güven, kin gütmeme: Bir öğretmen öğrenciyi güvenilir olduğunu ispatlamak zorundadır. Öğrenci, öğretmene bilgi ve davranış yönünden güvenmezse hiçbir başarı sağlayamazsınız. Bu sistemi de köy enstitüden aldık. Öğrencini tanı, sorunlarıyla ilgilen. Çünkü enstitüde bizim sorunlarımızla ilgilendi öğretmenlerimiz. Siz de öğretmen olunca enstitüde öğrendiğinizin aynısını yapıyorsunuz. Öğrenciyi takma, öğrenci ayırma diye bir şey yok. Sınıfta bıraktığım öğrenciler bile oldu, ama bilirler ki haksızlık yapılmamıştır.

-Başkasının buyruğuyla, güdümüyle hareket etmeme: Her zaman kendi aklımla hareket ederim.

Bilginin Gerçek Yaşamda Kullanılması

Kız Teknikten mezun olunca eskiden enstitü olan bir okulda çalışmayı validen rica ettim. Ortaokulda görev yapmak istemiyordum. Enstitüler o zaman kapatılmış, kızlar iki enstitüye, Beşikdüzü ve Kızılçullu'ya - sonra Bolu'ya taşındı - toplanmıştı. Beşikdüzü Kız İlköğretim Okulunda böylece göreve başladım. On bir on iki yaşında kızlar. Müfredatla gerçek şartların ilgisi yok. "Ben ne öğretebilirim bu çocuklara?" diye düşündüm. Kendi yaşamlarıyla, kendi sağlıklarıyla ilgili bilgiler vermeye karar verdim: Beslenme, banyo yapma, diş fırçalama gibi. Yatılı okullarda, ne yazık ki gereğinden fazla kalori ve vitamin eksikliği beslenme tipi vardır. İlk iş, yemek sistemini değiştirdim. Pilavın yarısı dökülüyor zaten, pilavı yarıya indirip yanına salata, günde bir de süt grubundan besin koydum. Köyde bol havuç, lahana var. Öğrencilere neden bunları yemeleri gerektiğini anlatıyordum. Çocuklarda vitamin yetersizliği var, dirençleri düşük. Köyün olanaklarını kullanarak beslenmeyi düzelttim. Bir müfettiş "Nasıl değiştirirsin?" dedi. Müfettişe de yaptığım uygulamayı savundum. Sonra İzmir'de köylerde çalıştım ev ekonomisi üzerine. Helâ yok köylerde, sağlıklı helâ yaptırdım. Sonra Manisa köylerinde çalıştım. Manisa tutucu olmasına rağmen beni kısa kollu elbisemle kabul etti, çünkü onlara istedikleri bilgiyi veriyordu: "Köy unundan, yumurtasından pasta yap, dışarıdan alma; tel dolap yap, yiyeceklerini sineklerden koru; doğumda kadını hastaneye götür - doğumda ölüm çoktu." Götürdüğün hizmetle köylünün yaşantısını düzeltiyorsun. Köylü bunu görünce istiyor. Çocuğunun, karısının sağlığı düzeliyor. Kadınlar, bir şeyler yapabilen, becerebilen birey olduklarını anlıyorlar.

Manisa köylerinde bir yıl çalıştım. İkinci yılın başında Tarım İl Müdürlüğü planlama yapıyor. Köylüye ne öğrenmek istediklerini soruyor. Bütün köylüler "Ev ekonomisi istiyoruz." diyor. Bir köylü şöyle diyor: "Gediz tarafı uygar yaşayacak, biz geri mi kalacağız?" Sonra Amerika'ya gidip bir yıl kalıp geri döndüm. Dönünce öğrencilerimi köyde staja götürmeye başladım. Hacettepe'de altı ay yaz stajı yaptırıyorduk. Yatak yap, helâ yap, ilk önce kendine güzel bir ortam yarat, köylü bunu görsün. Hatay Yüksekova'dayken ishal vakası çoktu. Çay, tuz, karbonat, limon karışımı hazırlıyorduk. Bunu içip arkasından yoğurt yemelerini söylüyorduk. İshaller iyileşti. Başka köylerden halk gelip "kahverengi şurup" dedikleri, bizim hazırladığımız karışımı satın almak istediler. Öğrencilerimiz onlara karışımı nasıl yapacaklarını öğrettiler. O öğrencilerimizin ellerini öpmeye kalkıyorlardı. Onlara, kendi olanaklarını kullanarak çözüm üretme yolunu göstermiştik. Köyden gelmemiş olsaydım, köy enstitüsünde yetişmeseydim bunları bilmez, beceremezdim. Hiç bir şey atılmayacak,

dökülmeyecek, ziyan edilmeyecek ve değerlendirilecek. Enstitüde bunu öğrendik. Bir öğrencim bankacı olmuş, “Ekonomiyi sizden öğrendim.” diyor. Orta direğe hitap ediyorsunuz, elimizde olanı kullanmayı, var olanı değerlendirmeyi öğretiyorsunuz. İnsanlara bir şeyin yararı olduğunu ispat edersen, yapar öğrenir. Staja gittiğimiz köylerde köylüler bana, “Bu koşulları yaşayan, bu kadar alçakgönüllü üniversite hocası görmedik.” diyorlardı. İnsan ilaçla iyileşmez. Yaptığının yararını ispatlarsan saygın insan olursun.

Enstitülerin Kapatılması

Enstitülerin yükseği de açılınca iyice korkmaya başladılar. 1947’ye kadar enstitülerde seçilmiş öğretmenler görev aldı. Sonra dönüştürme başladı. Çocukların kafalarını dönüştürme çabası başladı, ama o öğretmenler başarılı olamadı. Köylü pis, köylü askere gider... Köylü, “Ben de varım.” deyince kabul edilmedi. Köylü hep yönetilir, nasıl olur da yöneten olur! Enstitülerin kapatılmasına ağalar neden oldu. Sağlık ocağının, okulun köyde ne işi var? Köye sadece yol, su gerekir. Ağa, ürünlerini şehre götürmek için yol, sulamak için su ister, o kadar! İnsanlar hayvan yerine konmuş. Enstitüler devam etseydi terör olmazdı, doğu çok değişirdi. O insanlar okuyacaktı, oralar ağaçlanacaktı, mezun olanlar köyüne gelip orayı aydınlatacaktı, kooperatif kuracaktı.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Şimdiki eğitim sistemi ezberci. Problem çözme, muhakeme etme, gözlem yapıp gördüklerini sorgulama, araştırma, uygulama, kitap gazete okuma yok. Böyle eğitim olmaz. Çocuğa, uygulama yapabileceği iş verilmeli.

Örneğin teknoloji dersinde, ödevini çocuk kendi yapamıyor, başkasına yaptırıyor. Çocuğa sahtekârlığı öğretiyorlar. Çocuğa ilköğretimde ilk verilecek şey, kendi bedenini öğrenmesi, beyin sisteminin nasıl çalıştığını öğrenmesidir. Kantinlerde narenciye satılsın. Çocuğu bunlara küçük yaşta alıştırsın. Uygulama yaptır. Teori ile pratik birleştirilsin, yaşamın içinde eğitim olsun. Örneğin beslenme dersi, uygulayarak, yemek pişirerek yapılsın. Hem kız, hem erkek birlikte pişirecek. Bu, aynı zamanda kadın erkek eşitliğini getirir. Servis yerine çocuk kendi mahallesinde yürüyüp çevreyi görerek okula gitsin. Öğretmen buna uygun yetiştirilsin. Çünkü öğrenci öğretmeni örnek alır, taklit eder.

1.2.3. Cavit BİNBAŞIOĞLU

Cavit Binbaşıoğlu ile 5 Şubat 2009 tarihinde Ankara'da Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfında öğleden sonra gerçekleştirilen görüşme 47 dakika sürmüştür. Görüşme, katılımcının isteği doğrultusunda yalnızca ses kaydına alınmış, bu nedenle fotoğrafa yer verilememiştir.

Özgeçmiş

16 Nisan 1925'te Antalya ilinin Akseki ilçesine bağlı Güzelsu köyünde doğdum. İlköğrenimimi Güzelsu Köyü İlkokulunda, ortaöğrenimimi 1940-44 yılları arasında Aksu Köy Enstitüsünde yaptım. Yükseköğrenimimi 1947'de Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü ve 1955'te Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji bölümünde tamamladım. Kısa bir süre ilkokul öğretmenliği, ilköğretim müfettişliği ve ilköğretmen okullarında meslek dersleri öğretmenliği yaptıktan sonra, 1961'de Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagoji Bölümüne asistan oldum. 1966'da Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsünü bitirdim. 1968-1982 yılları arasında Gazi Eğitim Enstitüsü ve Gazi Yüksek Öğretmen Okulunda çalıştım. 1982'de fakülteye dönüştürülen bu okuldan, 1984 yılında kendi isteğimle emekli oldum. Eğitim alanında pek çok meslek dersleri kitabının yanı sıra, öğretmenlere rehberlik edecek nitelikte kitaplar yazdım.

Enstitüye Kaydolma Öyküsü

6 Haziran 1940'ta Aksu Köy Enstitüsü açılıyor ve öğrenci alımı başlıyor. Öğrenci alımı için önceden köylere duyuru yapılmış ve öğrenciler birer dilekçe doldurup enstitüye yollamışlar, ama bir haber çıkmamış. Enstitüye altmış öğrenci alınacaktı. Bazı öğrenciler alındığı halde geri dönünce, yeniden öğrenci almaya karar vermişler. Benim ilkokul öğretmenim Sabit Ünal Hoca, Aksu Köy Enstitüsünde başöğretmen olarak görev yapıyordu. Enstitüde ondan başka öğretmen de yok. Tüm öğrencilerle o meşgul oluyor. Öğrencileri tanıdıkça, kendi ilkokul öğrencilerinden bir kısmının enstitüdeki öğrencilere kıyasla daha başarılı olduklarını hatırlamış ve enstitü müdürüne bu öğrencilerin alınması için teklifte bulunmuş. Böylece biz, beş on arkadaş enstitüye geldik. Müdür bize bazı sorular sordu, bilgilerimizi sınıdı, sonra da kaydımızı yaptı. Benim numaram 50'ydi. Altmış öğrenci alınacak olduğuna göre, demek ki benden sonra on öğrenci daha alınmış.

Bazı öğrenciler "Biz enstitüde böyle çalışacaksak, kendi köyümüzde, kendi yerimizde çalışırız." diyerek enstitüden ayrıldı. Benim köyümden gelen bir çocuk da böyle köye döndü. Bir ara ben bile köye dönmeyi düşündüm. Bu düşüncemi arkadaşlar, enstitüdeki başöğretmenimiz Sabit Ünal Hocaya söylemişler. O da beni çağırdı ve sordu, ben inkâr ettim. Hoca, "Biz de göreve başlarken böyle şeyler yaşadık. Bunlar geçecek, bu işler düzeldir." diyerek beni telkin etti. Alanya'daki eğitim kursundan hocalar da kendi eski öğrencilerine

haber vermişler. O öğrenciler de gelince sayımız altmış yediye çıktı. Altmış diye planlanan öğrenci sayısı - ki herhalde bunun otuzu kız otuzu erkek olsun diye düşünülmüştü – altmış yediye çıktı ve ancak sekiz on kız bulabilmişlerdi. Böylece altmış yedi kişi Haziran ayında birinci sınıfa kayıt edilerek enstitüye başlamış olduk.

İş Eğitimi

Altı ay sonra ikinci sınıfa başladık. Bu altı ay içinde okulumuzun yatakhanesini, yemekhanesini, dershanemizi yaptık. Yani, altı ay içinde üç bina yaptık. Okulun önü sazlıktı, bahçe haline getirdik. Okulun çevresi hayıt ormanıydı, onları kestik, alanı düzleştirdik. Orayı yaşanabilir hale getirdik. Biz bu arada barakalarda kaldık. Eskişehir'den gelen eğitimciler yapmış. Enstitüde en küçük olanların yaşları on üç, on dördtü. On ikisinde bir iki kişi vardı. Ben on beşindeydim. Yaşı dikkate alırsak, yapılan iş normaldi. Çoğumuz 15, 16, 17, 18'indeydik. Daha küçük olsak, iş ağır gelebilirdi. Zaten zamanla durum da değişti. İlkokulu bitirip gelmeye başladı öğrenciler. Bina yapımı gibi zaruri ihtiyaçlar, yani ağır işler yapıp bitmişti. Yani ilk yıllardaki öğrenciler, ağır işleri yapmışlardı. Böylece işler normale dönmüştü.

Eğitim İlkeleri

Enstitüler, üç esas üzerine kurulmuştu: kültür, iş ve tarım. Bu nedenle dersler zaruri olarak üçe bölündü ve üçte biri kültür derslerinden oluştu. Bu durum zaruriydi ve ne kadar az olursa olsun kültür derslerinin içinde fizik, kimya, matematik, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, öğretmen meslek dersleri; pedagoji, özel öğretim yöntemleri vardı.

Öğretmen ve Yönetici Kadrosu

Enstitüdeki öğretmenlerin geneli öğretmen okulu mezunuydu. Aralarında üç beş üniversite mezunu hoca vardı. Üniversite mezunu olarak bir de doktorumuz vardı. Enstitüdeki öğretmenler burada çalışmayı kendine ideal edinmiş insanlardı. Köy enstitülerinde tatil diye bir şey yoktu, hep çalışma ve iş vardı. Buna katlanan, kabul eden kalır; katlanamayacak olanlar giderdi. Çünkü her an her şey olabilirdi, her an hazır olmak gerekirdi. Bu nedenle idealist olmayanlar burada kalamazdı zaten. İdareciler de, öğretmenler gibi genellikle öğretmen okulu mezunuydu. Bazıları eğitim enstitüsü mezunu ya da üniversite mezunuydu.

Demokrasi Eğitimi

Enstitü, bir aile yuvası gibiydi. Saygı ve sevecenlik doluydu. Disiplin sorunu bir pedagoji sorunudur. Yöneticiler pedagojik anlayışa sahipse sorun yaşanmaz. Bunun tahsille ilgisi

yoktur. Tahsilli insanın içinde eğiticilik vasfı yoksa dayak atmasını bilir, sorun yaşanır. Benim gibi çok okuyan öğrenciler enstitüde bu tür şeylere tahammül edemez, karşı gelirdik. Bunu yaparken de yöneticilerden cesaret alırdık. Bir öğrenci şikâyetle bulunursa, okul müdürü derhal el koyardı duruma. Bu tür bazı şikâyetler Bakanlığa kadar gitmişti. Bakanlık, Okul Müdürlüğüne yazı yazmış, uyarıda bulunmuştu.

Halk Eğitimi

Enstitülerin açılış amaçlarından biri ve diğer okullardan farkı şuydu: Okul, yalnızca dershanelerde değil, halk için de faaliyet gösterecekti. Yani köy enstitüsündeki öğretmenin diğer öğretmen okulu mezunu öğretmenden farkı, halkın eğitimini sağlayacak olmasıydı. Bu nasıl olacaktı? Okullar, yaptığından halka haber verecekti, millî bayramlar birlikte kutlanacaktı örneğin. Bir de gece dershaneleri, yani ulus okulları ile halka okuma-yazma, hayat bilgisi, matematik, temel bilgiler verilecekti. Bazı öğretmenler daha ileri giderek köyü güzelleştirmek için kooperatifler, dernekler kurdular, okul bahçesini iyi kullandılar, arıcılık yaptılar. Böylece çevreye örnek oldular.

Bu yeni okul anlayışı, cumhuriyetin bir özlemi ve ürünüydü. Hatta daha eskiye gider: Tevfik Fikret bu tür okullar açmaya çalışmıştı, ama gerçekleştirememişti. Atatürk'ün eğitim anlayışı da bu. 1923'te Atatürk'ün gözetiminde Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı Misak-ı Maarif Belgesi, 7-8 Mart 1923'te yayınlanan Hâkimiyet-i Milliye gazetesinde yayımlandı. 1923'te daha Çankaya falan yok. Atatürk İstasyon'da bir binada oturuyor. Daha Millî Eğitim Bakanlığının binası bile yok. Orada bir vagona toplantı yapıyorlar. Sonuç şu: Okul, çevrenin de okulu olacaktır, okul demokratik olacak, bir atölyesi olacak, orada iş yapılacak, üretilcek. Bugünkü eğitim sistemimizde enstitülerden yararlandığımız - daha geliştirerek - noktalar vardır. Rehberlik örgütü ve okullarda yetişkinler için açılan kurslar gibi.

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Köy enstitüsü mezunları kendi köylerine gönderildiler. Enstitü mezunları köyde çok iyi karşılandılar, köylü çok mutlu oldu. Kadın öğretmenler de öyle. Okulun bir kadın öğretmen tarafından idare edilmesi, çalıştırılması çok iyi karşılandı. Bunu teftişlerimiz sırasında gördük.

Enstitü Mezunlarının Karşılaştıkları Zorluklar

Ancak, enstitülerde 20-30 öğretmen ve 800-1000 öğrenciyle yapılan işleri köye giden öğretmen tek başına yapmakta zorlandı. Ayrıca, köy öğretmenlerine 17-18 lira maaş veriliyordu. Bu, çok azdı. Ben köy öğretmenlerininin maddi sıkıntılarını altı yıl boyunca, gezici

başöğretmenliğimde gördüm. Enstitüler ilk mezunlarını 1944'te verdi. 1944'te enstitülerden 2000 kişi mezun oldu. Bu ne demek? 1945'te 2000 köy okulu açıldı. Bir süre sonra hükümet değişti ve yeni hükümet öğretmenlerin sorunlarını çözemedi. Öğretmenlere gerekli araç-gereçleri veremediler, yeterli maaş veremediler. Enstitülerin mezunların kendi köylerine göndermeleri yararlı bir uygulamaydı. 17-18 lirayla bir şey yapılır mı? Öğretmenler, kendi köylerine gidince kendi ailelerinin yardımıyla karınlarını doyurabildiler. Eğitimci 9, öğretmen 17-18 lira alıyordu. 1948-49'da öğretmen maaşlarını 60, sonra da 100 liraya çıkardılar, ama bu bile işe yaramadı.

Dernekçilik ve Sendikacılık

Dernekçilik ve sendikacılık hareketleri böylece biraz da zaruri olmuştur. Az maaş nedeniyle sıkıntı çeken öğretmenler ister istemez örgütlenmeye gittiler. 1949'dan itibaren Ege'de-İzmir'de, Göller Bölgesinde-Isparta'da, Orta Anadolu'da-Kayseri'de ve yurdun diğer yerlerinde köy öğretmenleri dernekleri kurulmaya başlandı. Bu hareket gelişerek konfederasyona kadar gitti, sonra Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS)'na dönüştü. Doğal olarak oldu bu. Şehirdeki öğretmeninse bir sıkıntısı yoktu. 1944-45'lerde köydeki 20 lira alırken, şehirdekilerin maaşları 60 lira falandı. Peki, temelinde niye böyle bir fark vardı köy şehir öğretmenler maaşları arasında? Köy okulunun özelliği idi bu. Köy öğretmeni üretecek, kazanacak, köylüye üretimi öğretecek. Ama bu başarısız oldu.

Enstitülerin Kapatılması

Bu sıkıntıları müfettişleri vasıtasıyla gören hükümet, sistemi değiştirme ihtiyacı duydu. Enstitüler kapatıldı. Bu süreçte enstitüler, karma eğitim nedeniyle çok büyük haksızlığa uğradı. Karalamaların tamamı saçma, uydurma. Karma eğitim Türkiye'de ciddi olarak enstitülerde uygulanmıştır. Bunun verdiği bir sıkıntı var kabullenemeyen insanlarda. Onun için de akıllarına geleni söylüyorlar. Enstitüler, komünistlikle de çok suçlandı. Biz öyle bir şey görmedik, duymadık enstitüde.

Liderlik

Ancak, enstitülerin bir eksikliğini de görmek gerekir. Madem enstitüler çevreye etki edebilecek öğretmen yetiştirmek istiyordu, liderliğin yöntemi ve tekniği öğretmene öğretilmeliydi. Bu biraz eksik kaldı. Oysa Dr. Reşit Galip'in hazırlattığı Köy İşleri Komisyonu Raporunda enstitülere bir rehberlik dersi konması gereği yazılıdır. Enstitüler açıldıktan sonra nedense bunlara pek önem verilmedi. Biz biraz hocalarımızdan görerek, biraz da sınıma-yanılma yoluyla öğrendik. Bunun tekniğini öğrenmedik. Ama öğrenecek iyi olurdu. Ancak şu

gerçeği görmek gerekir; enstitüde yetişen öğretmen değişik tipte bir öğretmendi. “Evet efendimci” bir zihniyette yetişmemişlerdi. Daha özgür, açık fikirli, ters gelen şeylere itiraz eden bir yapıda yetişmişlerdi. Böyle yetişen öğretmenler, çalışma hayatında tepkilerini gösterdiler. Böyle olunca da yöneticiler - kaymakamlar, valiler, nahiye müdürleri, ağalar - tarafından garip karşılandılar. Köylüler değil, bu saydığım kişiler enstitü mezunu öğretmenleri hoş karşılamadılar.

1.2.4. Prof.Dr. Doğan ÇAĞLAR

Prof.Dr. Doğan ağlar ile 5 Şubat 2009 tarihinde Ankara'daki evinde sabah saatlerinde gerçekleştirilen görüşme 1 saat sürmüştür.



Özgeçmiş ve Enstitüye Kaydolma Öyküsü

1927 yılının Mart ayında Gaziantep'in Burç köyünde doğdum. Annem ben doğduktan kısa bir süre sonra ölmüş. İlköğrenimimi köyümde tamamladım. İlkokul öğretmenim Düziçi Eğitim Kursunda hoca olmuştu. Köyümüze izne geldiğinde köy enstitüsünden bahsetti. "Beni enstitüye kaçırdı." diyebilirim. Ailemin haberi yoktu. Benden büyük ağabeyim ölmüştü. Onun nüfus kaydıyla enstitüye kaydoldum. Benim nüfus kaydım yoktu çünkü. O yıllarda idareciler bambaşka insanlardı, okullar anlayışlıydı. Böyle şeylerin üzerinde durmazlardı. Önemli olan, çocukların okula gelip kaydolması ve okumasıydı. Böylece Adana Düziçi Köy Enstitüsüne kaydoldum. Enstitüye gelen öğrencilere biri kefil olur ve bir senet imzalardı. Bu senetle öğrenci, enstitüden mezun olunca ayda 20 lira maaşla köyde 20 yıl hizmet vereceğini taahhüt ederdi. Enstitüye ailemden habersiz geldiğim için senet imzalayamadım. Ama bu da sorun olmadı. Enstitüde okurken köyüme hiç gelemedim, ancak dördüncü sınıftayken izne gelebildim. O zaman babam senedi imzaladı ve okuduğum için çok mutlu olduğunu gördüm. 1944'te Düziçi Köy Enstitüsünden mezun oldum. İki yıl Antep'in Oğuzeli kazasında başöğretmen olarak görev yaptım. Köy enstitüsünü "pekiyi" dereceyle bitiren ve iki yıl başarılı öğretmenlik yapanları Yüksek Köy Enstitüsüne alıyorlardı. Bu koşullara uyduğum

için 1946 yılında Hasanoğlan Köy Enstitüsüne girme hakkı kazandım. 1946-1947 yılları arasında orada “Zirai İktisat” öğrenimi gördüm. İkinci sınıftayken Yüksek Köy Enstitüsünü kapattılar. Ben de öğretmenliğe geri döndüm. Yedi yıl altı ay on üç gün öğretmenlik yaptıktan sonra, 1954’te Gazi Eğitim Enstitüsünde Özel Eğitim, 1963’te Georgetown Üniversitesinde İngilizce, 1967’de Columbia Üniversitesi’nde Özel Eğitim Programları Yönetimi alanlarında lisans ve yüksek lisans öğrenimimi tamamladım. 1974’te Özel Eğitim alanında doktor, 1979’da doçent ve 1986’da profesör oldum. 1993’te Abant İzzet Baysal Üniversitesi Düzce Teknik Eğitim Fakültesi Dekanlığına atandım. Bu görevi üç yıl yürüttükten sonra 1996 yılında kendi isteğimle emekli oldum.

Atatürk ve Köy Enstitüleri

Köy enstitüleri Türkiye’nin bünyesine göre düşünülmüş ve uygulanmış okullardır. Ön çalışmalar Tonguç’tan öncedir. Tonguç ve ekibi rötuş yapmıştır. Hasan Âli Yücel, köy meselesine büyük katkıları olan bir bakandır, komünistlikle suçlanmıştır. Atatürk asıl mimarıdır. Kızılçullu Çifteler’deki köy öğretmen okulu, o ölmeden önce kurulan nüve okullardır, sonra sayısı çoğaltıldı. Yani köy çalışmaları Atatürk’ün emriyle zaten başlamıştı.

Liderlik

Köy enstitüleri ülkemizin düşünce ve eğitim hayatına büyük yenilikler getirmiştir. Enstitülerde özgür düşünen, bağımsız, sorumlu insanlar yetiştirilmiştir. Duygu ve düşüncelerini açıkça söyleme özendirilmiştir. Çok yönlü bilgi ve beceri kazandırarak gençlerin gizil güçlerini işlevsel hale getirmek enstitülerin en önemli amaçlarından olmuştur. Enstitülerde öğrencilere, duyu organlarını etkin kılarak beynin tüm alanlarını işler hale getirmek öğretilmiştir. Ne kadar çok organınızı kullanırsanız, beyniniz o kadar gelişir ve beyinden o kadar çok yararlanırsınız. Yani, iş eğitimi beyni işlevsel hale getirir. Sadece okuma-yazmayla olmaz. Enstitülerin programları hazırlanırken, çevre ve bireyin ihtiyaçları göz önünde bulundurulurdu. Programa öğrenciler de katkıda bulunurdu. Öğrencilere, “Size göre öğrendiklerinizden hangileri yararlıydı?” diye sorulurdu, “Neyi yadırgadınız?” diye sorulurdu ve bunlar sonraki programa yansırdu. Bilgileri uygulama düzeyinde kazandırma esastı. Bilgilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor düzeyde davranışa dönüştürülmesi istenirdi. Nöbetler, bu amacı gerçekleştirmenin en etkili yollarından biriydi. Öğrenci kendi kendine yeter olmayı, kimseye yük olmamayı, işbirliği ve güçbirliği yaparak sorunları çözmeyi nöbet tutarak öğrenirdi. Nöbet, aynı zamanda üretime yönelik bir eğitim-öğretim aracıydı. Nöbet, gerçek durumlarda, gerçek araç gereçlerle eğitim-öğretim yapmak anlamına geliyordu.

Eğitim İlkeleri

Enstitülerde her insandan yetenek, bilgi ve isteklerine göre yararlanılırdı. Dört sanat - marangozluk, demircilik, yapıcılık, dülgerlik - öğrenciler üçer ay bu dört sanatı dener, becerdiği sanatı seçerdi ve böylece öğrenci kendini de tanımış olurdu. Öğrenci iş eğitimi içinde yaparak, yaşayarak öğrenirdi. Bu, aynı zamanda üretime yönelik bir eğitimdi. Öğretmenliğim sırasında ben de köy delikanlılarına sanatım olan marangozluk kursu açmıştım, ziraat bilgimle köylüye tarımı öğrettim. Hiçbir öğrenci okuldan atılmazdı. Üçüncü sınıfta öğretmen olamayacak kızlar köy ebesi, erkekler de sağlık memuru olarak yetiştirilirdi. Bu, işe yaramaz denmezdi. Sanatkâr yapılırdı; marangoz, demirci gibi. Hiçbir insan başarısız değildir, ona uygun bir alanda eğitilerek ondan yararlanılabilir. Her insanın yapacağı bir iş vardır. Ülkenin ihtiyaçlarına cevap verecek çok yönlü insan yetiştirmek bu yolla mümkündür.

Ulusal Eğitim

Enstitüler, çevrenin kültürel ve tarihi değerini ortaya çıkarıp geliştirmede de önemli bir rol oynamıştır. Millî oyunlarımız, kuruluş ve kurtuluş günlerimiz enstitülerle halka tanıtılmıştır. Ayrıca, çevre olanaklarından yararlanmak için çevre incelemeleri de yapılırdı. Amaç, çevrenin tarihi, doğal, sosyal, kültürel değerlerini ortaya çıkarmak, yaygın hale getirmek ve geliştirip kullanmaktı. Üç aylık öğretmenlik stajında bu değerleri inceleyip rapor hazırlardık.

Demokrasi Eğitimi

Enstitüde bize kendimizi ve çevremizi eleştirel bir gözle izleme öğretildi. Demokratik eğitim uygulamaları içinde yoğrulduk. Seçimlerle yönetime katılmayı, cumartesi toplantılarıyla öğretmenleri ve idarecileri eleştirmeyi öğrendik. Bu ortama uymayan öğretmenlere idare yol verirdi. Burada önemli olan eleştiriden yararlanmaktı. Yapılan eleştirilere teşekkür ederdik, çünkü eleştiri senin gelişmen için yapılıyor. Böylece kendi kendini eleştirmeyi de öğreniyorsun. “Ben nerede yanlış yaptım?” diye kendi kendine soruyorsun.

Örgütlü Çalışma

Enstitülere çok yönlü işbirliği ve yardımlaşma hâkimdi ve bu, örgütlü bir biçimde yapılırdı. Enstitüler, kendi bölgelerindeki köylere yardım ederlerdi, köy okulu yapımında çalışırlardı. Örneğin; bizim Düziçi Köy Enstitüsü Alman Hastanesinde kurulmuştu. Ama İvriz Köy Enstitüsü köyde kuruldu. Bizim sanatkâr olarak yetişen öğrencilerimiz kurdu İvriz Köy

Enstitüsünü. Ödül olarak da geziye gittiler. Geziler, aynı zamanda vatani tanıma ve sevdirmeye etkinlikleriydi.

Mezunlara Enstitü Desteği

Enstitüler mezunlarını yalnız bırakmaz, izlerdi. Acaba köyde başarılı oldu mu? Olmadıysa neden olmadı? Hata bizde mi, onda mı? Bu soruların cevapları aranır. İlk hizmet içi eğitim enstitülerde yapılmıştır. Başarısız olanlar enstitüye tekrar getirilir ve eksiklerini gidermek için eğitime alınır. Bizler de her sıkıntımızda enstitü ile mektuplaştık, haberleştik. Enstitü yardımcı oldu.

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Ancak, mezunlar köyde kabul edilmedi. Kendi köyümüze gönderildik. Bir fakir çocuğu, köyüne dönüp öğretmen olunca kabul edilmedi. Kendi köylerinden farklı köylere gönderilselerdi, daha iyi olurdu.

Enstitülerin Kapatılması

Sonrasında karma eğitim ve komünistlik bahanesiyle de kapatıldı zaten enstitüler. Hâlbuki enstitünün en önemli yanlarından biri karma eğitim yapılmasıydı. Kırk kişilik sınıfımızda iki kız vardı, kız-erkek arkadaşlığının en güzel olduğu yer enstitülerdi. Kardeşimiz gibiydi kızlar. Komünistlik suçlamalarının da aslı yok.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Günümüz eğitim sistemi üretime yönelik değil, uygulama yok. Okul buna uygun değil zaten. Sınıftan başka bir yer yok. Çocuk neyi, nerede yapacak? Çocuğun okul işlerine katılımı yok. Günümüz öğretmenlerine gelince, örneğin ben yetiştirme tarzımın ürünüyüm. Şimdiki öğretmene bu özellikler verilmiyorsa, onun hatası yok. "Enstitüde kültür dersleri azdı." diyen biri, bilmiyor demektir. Enstitüde tatil yok, yaz kış eğitim sürüyor, günde sekiz saat çalışıyorsunuz. Dört saat iş, dört saat ders. Biz, başta sabah ders öğlen iş yapıyorduk. Sonra bir hafta ders, bir hafta iş düzenine geçtik. Böyle olunca dersler unutulduğu için, bir gün ders, bir gün iş düzeniyle gittik. Keşke şimdi de böyle olsa. Tatil olmasa. Zaten kırk beş günlük tatili de enstitüye sonradan koydular. Biz dört yılda kırk beş günlük tatili bir kez yaptık. Çünkü yapılacak çok iş vardı. Bu şartlar bize hiç ağır gelmiyordu. Keşke şimdi de öyle olsa, çünkü hayatta başarılı olacak adam böyle yetiştirilir.

Enstitü Eğitiminin Bireysel Yaşama Yansımaları

Enstitüde aldığımız eğitimin, aile yaşantımıza da yansımaları oldu. Bizim eşlerimiz çok rahat etti. Evimizin, kendimizin işlerini yaparız, kadın kölemiz değil. Mutluluğumuzu buna borçluyduk. Her işi kadın yaparsa, sen de boyuna etrafı dağıtırsın. Kendin yapmayı öğrenmelisin. Oğullarım da böyle. Bize bu bakış açısı enstitüde verildi. Hiçbir işi hor görmemeyi, kadın erkek işi diye ayırım yapmamayı, parayı doğru harcamayı, iyi beslenmeyi enstitüde öğrendik. Enstitüde bize yaşamayı öğrettiler. Müfettişken köy enstitüsü mezunu öğretmenle köy enstitüsü mezunu olmayan öğretmeni daha okula girmeden anlardım. Okulun düzeninden, temizliğinden anlardım. Enstitüler keşke kapatılmasaydı. Memleketin eğitimi keşke böyle devam etseydi. Ama siyasete kurban oldu. Şimdi de enstitüye bir ilgi var. Şimdi yetişenlerle enstitü mezunlarını karşılaştırınca bu doğal.

İş Eğitimi

Enstitüler altı sınıflı öğretmen okullarına dönüştürüldüğünde, enstitünün kalıntıları bile iyi mezunlar verilmesini sağladı. Şimdiki meslek liselerinde enstitü kadar olmasa da uygulamalar var. Uygulama saatleri eskiye göre azaltıldı. Teorik dersler çoğaltıldı. Herkes çalışmayı, beden etkinliklerini hor görüyor. Eğitim fakültesinde hocalık yaptım uzun yıllar. Uygulamayla teori atbaşı yürümezse teorinin hiç kıymeti yok. Teoriyi uygulamadan önemli görüyorlar. Bu, çok tehlikeli. Enstitünün en büyük başarısı; sadece söylemiyor, söylediğini uyguluyor, uygulatıyor. Öğretmenlere tavsiyem şu: Öğrenciye okurken bilgi ve beceri kazandırmak gerekir, okulu bitirdikten sonra bunu yapmak zor. Öğretmen, bilgi ve beceriyi atbaşı vermeli, çünkü öğrenci bunu tek başına başaramaz.

1.2.5. Sami GÖKMEN

Sami Gökmen ile 6 Haziran 2009 tarihinde Muğla ili Fethiye ilçesindeki iş yerinde sabah saatlerinde gerçekleştirilen görüşme 52 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş

24 Mart 1934 tarihinde Muğla ilinin Fethiye ilçesine bağlı Arpacık köyünde doğdum. 1949 yılında Aksu Köy Enstitüsüne girdim. 1955-56'da köy enstitülerinin öğretmen okuluna dönüştürülmesiyle Aksu İlköğretmen Okulundan mezun oldum. 5 ay Mardin Nusaybin ilçesi Dağlar köyünde öğretmenlik yaptım. Daha sonra yüksek tahsile devam ederek Marmara Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünü bitirdim. Sonrasında Niğde Kız Lisesinde 5 yıl kadar edebiyat öğretmeni ve müdür olarak görev yaptım. Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesini bitirdim ve aynı üniversitede yöneticilik alanında yüksek lisans yaptım. Ankara Üniversitesinde kamu yönetimi alanında doktora yaptım. Sonrasında TRT'ye girdim ve 14 yıl kadar köy yayınları programcısı, yapımcısı, yazarı olarak çalıştım. 1977'de CHP Muğla Milletvekili seçildim. 12 Eylül darbesiyle milletvekilliğim sona erdi. Sonra Fethiye'de turizmciлик yapmaya başladım. Hâlâ turizmciлик yapıyorum.

Enstitüye Kaydolma Öyküsü

Ben Fethiye'nin dağ köyündenim. O zaman köy çocuklarının okuma olanakları sınırlı, biz yedi kardeşiz. Çiftçilikle uğraşırdık. Ama ben bu konuda beceriksizdim. Okumayı istiyordum, babam da okumamı istiyordu. O zaman köy enstitüsü mezunu öğretmen ağabeylerimiz vardı. Tek tip elbise giyiyorlar, mandolin çalıyor, zeybek oynuyorlardı ve köylünün üzerinde olumlu bir etkileri vardı. Ben de öğretmen olmaya karar verdim. O yıl İzmir yatılı ortaokul sınavını kazanmama rağmen köy enstitüsüne gitmeyi tercih ettim. Köy enstitüsü mezunu öğretmenlerin o etkin rolü beni etkilemişti ve enstitüye gitmeme neden oldu.

Enstitülerin Kuruluş Gerekçeleri

Köy enstitüsü bir ihtiyaçtan doğmuştur. Mustafa Kemal'in ülkeyi devraldığı tablo şu: ülkenin yüzde 98'i cahil. Ülke kalemlerle de kurtarılmalı. Bu fikir, Mustafa Kemal'in daha Kurtuluş Savaşı sırasında aklındaydı. 16 -17 milyonluk bir ülkede 1.741 ilkokul, 3.100 küsur öğretmen vardı. Köy enstitüsü projesi öğretmen yetiştirme projesi olarak böyle doğmuştur. Ama saat 09:00-15:00 mesaisi yapan, sadece defter kitapla uğraşan değil; köyde lider olacak, köylüyü yönlendirecek ve onlara kendini kabul ettirecek bir öğretmen. Köy enstitülerinde izlencenin yüzde 50'si kültür dersi, yüzde 25'i tarım dersi, yüzde 25'i sanat dersi. Öğretmen köye gittiğinde köyün tek aydını olacak. Köyde doktor, veteriner, sağlıkçı, avukat yok. Köyde varsa muhtar, ağa ve imam var. Bunların da Mustafa Kemal'in çizdiği o dev hamlelere ulaşması mümkün değil. Bu nedenle köy öğretmenleri köydeki her ihtiyaca cevap verebilecek lider olarak yetiştirildi. Köylünün sorularına cevap veremezseniz, onlara kayıtsız kalırsanız, onların lideri olamazsınız. Adam sana inanmaz.

Demokrasi – Liderlik İlişkisi

Köy enstitülerinin izlenceleri şimdiden çok farklıydı. Ne lazımsa onu öğrendik, çevreye göre. Örneğin; Aksu'da pamuk, narenciye var, onları öğrendik biz. Diğer köy enstitülerinde de kendi yörelerine göre eğitim alırlardı. Demokratik bir hava içinde yetişmeyen insan demokratik olamaz. Demokratik olmayan insan da lider olamaz.

Ulusal Eğitim

Milli ruhla yetiştirildik, Türkiye'nin gelenekleriyle yetiştirildik. Her sabah tüm öğrenciler okulun spor salonunda toplanırdık, müzik öğretmeni Mehmet İnal, bir masanın üstüne çıkar, bize zeybek oynatır, türküler söyletirdi. Ülkenin kültürü ile yoğrulduk. Yapararak yaşayarak öğrenme, fırsat eğitimi vardı. Şimdi bir yığın gereksiz bilgiler öğreniyor çocuklarımız. Mezun

olup köye giden öğretmen elmayla armudu, koyunla keçiyi ayırt edemiyor. Her türlü konuda öğretmene müracaat ederdi köylü; aşı yapma, hayvan hastalıkları, dilekçe yazma...

Liderlik

1940'ta köy enstitüleri kuruldu, 1947'de köy enstitülerinin yetiştirdiği öğretmen sayısı 5.447, eğitimci 8.550, sağlıkçı 445. Yani yedi yılda 20 bine yakın, yani Osmanlı yönetiminin yetiştirdiğinin 6-7 katı öğretmen yetiştirdi. Hıza bakın! Ve aktif, köy lideri öğretmen yetiştirildi. Bu korkunç bir olaydır! 1947'de köy enstitülerinde 16.400 öğrenci de okumaktadır, lider namzetleri. Bu hız 1948-49'larda kesilmiş, 1950'de budanmış, 1954'te de Demokrat Parti Milli Eğitim Bakanı Teyfik İleri'ye sadece köy enstitülerini kapatma merasimi kalmıştır.

1965-1977 yılları arasında TRT'de "Ocak Başı Tarla Dönüşü" programını yaparken köyleri gezdim. Köyün okulundan öğretmenin köy enstitüsü mezunu olup anladığını anladım. Okul bahçesinde meyve ağaçları var, okul pırıl pırıl, köylüler de ağaçlardan dikmişlerse köy enstitüsü mezunu; bakımsız, perişan, ağaçsızsa köy enstitüsü mezunu değil. Köy enstitüsü mezunu öğretmen ile öğretmen okulu mezunu öğretmen arasındaki farkı ben yaşadım, gördüm. Bunlarla ilgili programlar da yaptım TRT'de. Köylü toplanır, aralarından bir adam çıkar, köylüden biri sanırsın. Ama o, köy enstitüsü mezunu öğretmendir. Konuşmaya başladığımda köylü susar, o köyün lideridir.

Liderlik Özelliğini Geliştiren Demokratik Uygulamalar

Ben Aksu Köy Enstitüsünde okurken çalışanlar; bir aşçı başı, iki gece bekçisi, bir doktor, bir hemşire, bir elektrik teknisyeni. Diğer işlerin hepsini öğrenciler yapardı. Bir sınıf bir hafta boyunca derse girmezdi. Öğretmenimiz bayansa anamız, erkekse babamız gibiydi. Sınıfı ayırırdı; siz yemekhane nöbetçisi, siz meydan, yatakhane, revir, idare, kütüphane... nöbetçisi olacaksınız. Herkes bu görev sayesinde lider oluyor, kişilik buluyorsun, hizmet veriyorsun. Haftanın sonunda eleştiriler; iyi yanlar için teşekkür edilir, eksikler eleştirilir. Örneğin; hamam iyi ısınmadı, meydan iyi temizlenmedi, yemekler gecikti-soğuktu, ağaçlar iyi sulanmadı... Müdüre de eleştiriler var, öğretmene, doktora... Eleştirdiğiniz zaman kötü öğrenci olmuyorsunuz. Müdür, öğretmenler sizi alkışlıyor. Nöbeti devir alacak sınıf da eleştirileri dinleyip bu hataları yapmamak üzere zıpkın gibi başlıyor çalışmaya. İşte böyle yetişen insanlar toplumu harekete geçirdi. Mustafa Kemal'in devrimlerinin toplumda yerleşmesini sağladı, bu konuda liderlik etti. Türk toplumu da onlara inandı. O zamana kadar, "orda bir köy var uzakta" denir, köy bir masal ülkesi gibi görünürken, Mahmut Makal'ın "Bizim Köy" romanı bir devrim yaratmıştır. Fakir Baykurt, Hürrem Arman,

Mehmet Başaran onun izinde yürümüşlerdir. Ama aydınlığın ucu köye varmadan, “şak” diye kesilmiştir. Köy enstitüleri kapanmasaydı, o hızla sürseydi, bugün Türkiye iki kat olurdu - tarımı, demokrasisi, siyasi yapılanmasıyla iki kat bir ülke olurdu.

Öğretmen ve müdürler çok idealisttiler. Onlara çok sevgi ve saygı duyardık. Bu nedenle onları kızdıran şeyler yapamazdık, anamız babamız gibiydiler. Köy enstitüsünde hiç dayak görmedim. Köyden çıktım enstitüye gittim. Dışımı fırçalamaktan yüzümü yıkamaya, imzamdan elyazıma, giyime her şeyi orda öğrendim. Ankara Üniversitesinde doktora yaparken hocam Ziya Bursalıoğlu. Bana Amerika’da yapılan bir araştırmayı okumamı önerdi. Araştırmada iki okulda farklı uygulamalar yapılmış ve kıyaslanmış. Okulların birinde öğrenciler serbest, eleştirebiliyor; diğesinde ağır disiplin var. İlk okulda çok büyük liderlik, kişilik gelişimi ve başarı gözlenmiş. Ben de dedim ki Ziya Bursalıoğlu’na, “Ya hocam, biz bunu 1940’ta köy enstitüleriyle yaptık!” Dört fakülte bitirdim, hiçbirinde köy enstitüsündeki eğitim gibi eğitim görmedim. Bana kişiliği ve bilgiyi köy enstitüsü kazandırdı. Köy enstitüleri insanı insan gibi gören, lider olarak yetiştirmeyi, kişiliği ön plana alan okullardı. Sen köye gittiğinde ağadan, muhtardan, imamdan üstün olacaksın, dini bileceksin derlerdi. Kur’an okuttular bize ki; o adam abuk sabuk konuştuğunda cevap verebileceksin, ağaya “dur” diyeceksin. Mezunların büyük bölümü bunu başardı, ama muhtarlar ve ağalar, dinciler tarafından öldürülenler de oldu. Bu, Fakir Baykurt’un “Onuncu Köy” romanında, “Tırpan”da vardır. Ama köy enstitüsü mezunları yılmadı. Bende hâlâ aynı heyecan var. Bizim zaten yapımızda Türk olarak liderlik var. Köy enstitülerindeki eğitim buna uygundu. O “ulusalcı, ben yaparım, bilirim” ruhuna bugün ihtiyaç var. İzlenceler yeniden yapılandırılmalıdır. Fay Kirby, köy enstitüsü sitemini, tezinde dünyaya örnek olarak göstermiştir. Gerçekten de bu kadar az zamanda lider, okumuş, edebiyattan siyasete aydın insan yetiştiren dünyada başka bir sistem yok!

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Bugünkü eğitim sistemiyle ilgili değerlendirme yaparken şunu belirtmek gerekir; bu, hükümetin yaklaşım meselesidir. Şimdi öğrenciler tam bir papağan gibi yetiştiriliyor. Okullardan çok dershaneler aktif, dershaneler de ezberci öğrenci yetiştiriyor. “Bu öğrenci hangi alanda yararlı olabilir?” diye düşünülmüyor. Öğrenci lisede geçirdiği zaman kadar dershanede zaman geçiriyor, tabii parası varsa. Parası olmayan üniversiteye gidemiyor. Çok çarpık bir eğitim sistemi. Eğitimsiz insandan her türlü kötülük gelir. Hükümetlerin bu konuya el atması lazım. Köy enstitülerindeyse gereksiz bilgi yok zaten. Bilgiler, Türkiye’nin gereksinimlerine ve kültürüne yönelik. Biz de bunları severek okurduk. Yazılı sözlü sınavlar, uygulamalar yapılırdı. Öğretmenler öğrencilerini iyi tanırlardı. Sınıfta kalan çok az olurdu. Biz derste öğrenirdik, öğretmenlerimiz de bizi buna sevk ederdi. Başarıyı, öğretmenin

öğrenciyi tanuması, öğretme gücü ve öğrencinin öğrenme isteği belirler. Bunlar olursa öğrenmeme diye bir şey olmaz. Enstitüde öyle bir kültür dersi alırdık ki, bütün klasikleri okurduk. Bazı öğretmenler yerli kitaplar okumamızı istemezlerdi. “Bununla vakit geçirme.” derlerdi. Gizli gizli okurduk, okuma heyecanı ve isteği verilmişti. Onun için öğretmen sendikalarında, okul yöneticiliklerinde köy enstitü mezunları kültürleriyle, kişilik ve liderlikleriyle öne çıkmışlardır.

Enstitülerin Kapatılması

Demokrat Parti, kültür derslerini çoğaltıp, sanat ve tarım derslerini azaltmıştır. Sonra da karalamalar başladı. Kız arkadaşlarımız bizim bacımızdı. Çirkin hiçbir olay görmedim, yaşamadım. Ama neler söylediler! Başka hiçbir okulda karma eğitim yok muydu? Bayan öğretmenler lider olarak karşılandı köylerde. Zaten köy enstitüsü mezunu, köy çocuğu onlar da. Aynı toprağın insanları, aynı dili konuşuyorlar. Köyliyle kaynaşmaları çok kolay olmuştur. Kız çocuklarının okutulmasında, kadın erkek eşitliğinde köy enstitüsünün büyük yararı olmuştur. Ancak, Demokrat Partinin ilk işi kızları ayırmak olmuştur. Onlar yirmi bir köy enstitüsünden alıp iki köy enstitüsünde topladılar. Komünistlik de o zaman çok kötü bir şey. Örneğin; ağa köyün akarsuyuna çöreklenmiş. Öğretmen çıkıp diyor ki: “Kanunlara göre bu su hepimizin.” Hemen o öğretmeni komünistlikle suçladılar. Böyle sürülenler çok oldu. Siyasilerin oy potansiyeli kim? Ağa-imam-muhtar üçlüsü. Bu üçlü öğretmenle karşı karşıya gelmiştir.

Atatürk ve Köy Enstitüleri

Ne getirmişse cumhuriyet getirmiş bu ülkeye! Türk köylüsü tembelmiş... Ne tembeli! Batı'nın 400 yılda aldığı mesafeyi, biz 40-50 yılda almışız çalışkan insanlar sayesinde. Bugün tekstilde, beyaz eşyada kafa tutuyoruz Avrupa'ya. Mustafa Kemal öyle bir tohum atmış ki; dünyanın silemediği bir liderimiz var. Korkunç bir bekçi yetiştirmiştir Cumhuriyet ve bunun öncüsü de köy enstitüsü olmuştur. Öğretmen okulu mezunu yüzde 100 kültür dersleriyle yetişen öğretmenler köy enstitüsü mezunlarına imrenmişlerdir. Köy enstitüsü tamamen bize özgü bir sistemdir. Başta Filipinler olmak üzere birçok ülke bu modeli uygulamaya çalışmıştır. Ama bizim kadar başarılı olamamışlardır. Fay Kirby bu sistemi tüm dünyaya tanıtmıştır. Bu sistemin kurucusu Mustafa Kemal'dir.

1.2.6. Perihan GÜRLER

Perihan Gürler ile 3 Şubat 2009 tarihinde Ankara'daki evinde sabah saatlerinde gerçekleştirilen görüşme 53 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş

1927 Afyon ilinin Bolvadin ilçesine bağlı Çoğu köyünde doğdum. İlköğrenimimi Sandıklı'nın Kızılören ve Dinar'ın Dazkırı bucaklarında bitirdim. 1940 yılında Çifteler Köy Enstitüsüne kaydoldum. 1944'te mezun olup Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsüne başladım ve 1947'de orayı bitirdim. Aynı yıl Emirdağı Gömü Bölgesi gezici başöğretmenliğine getirildim. Ama o yıllarda gezmek zor olduğundan bir yıl maarif memuru yardımcılığı yapıp evlenerek Ankara'ya geldim. Burada, benden önce bir eğitmenin çalıştığı İğmir köyüne geldim. Köyün üç sınıflı ilkokulunda iki yıl çalıştım. Sonra Keşrek köyü, sonra İstanbul yolu üzerindeki Sarayköy'de, sonra Küçükkesat'ta bir evin tamir edilmesiyle okul haline getirilen bir okulda, sonra da Etimesgut'ta çalıştım. Etimesgut, Atatürk zamanında muhacir köyü olarak kurulmuştur. Atatürk'ün kurduğu bir köy olduğu için orada çalışmayı istedim ve on yıl kadar çalıştım. Sonrasında Ankara Namık Kemal İlkokulunda uzun yıllar görev yaptım. Çıkarılan personel kanunu ile terfi için tahsil değil, çalışılan yer esas alınacağından bir yıl Elmadağı Lisesi, bir yıl da Gazi Çiftliği Lisesinde çalışıp 1976 yılında emekli oldum.

Enstitüye Kaydolma Öyküsü

Babam öğretmen olduğu için hep köylerde okudum. İlkokulu bitirince babam öğretmen olmasına rağmen tahsil yapma olanağım olmadı. Kız çocuklarını okutmak çok zordu; okulun olduğu yere gönderilecek, bir ev tutulacak, başında biri olacak. O arada 1940 yılında köy enstitülerinin açıldığını babam öğrenmiş ve bir öğretmen olarak kız çocuklarının okumasına önem verdiği için beni hemen okula yazdırdı. Bu, akrabalarımız tarafından kötü karşılandı. Kız çocuğu okula gönderilir mi? Ama babam dinlemedi, beni ve köydeki çocukları olabildiğince enstitüye yollamaya çalıştı. Enstitülerin yaptığı büyük işlerden birisi, köydeki kız çocuklarını yetiştirip tekrar köye göndermesidir. Zannediyorum enstitüden önce bizim köy de dâhil olmak üzere köylerden okuyan kız çocuk çıkmamıştı.

Enstitülerden önce köy eğitim kurslarında bir aylık sürede yetiştirilen onbaşı ve çavuşlar köye öğretmen olarak gönderiliyorlardı. Başarılı da olmuşlardı. Onlar üç sınıflı köy okullarında görev yapıyorlardı ve her sınıf için bir rehber kitapları vardı. Bu kitaplar öğretmene direktifler veriyordu: “Sınıfa gir, çocuklara günaydın de, yoklama yap, şu cümleleri öğret...” gibi. Bu rehber kitaplar sayesinde eğitimler çok başarılı oluyordu. Ondan sonra köy öğretmen okulları açıldı Kızılçullu ve Çifteler’de. Bu okulların devamı olarak da 1940’ta köy enstitüleri açıldı. Ben de Çifteler Köy Enstitüsüne kaydedildim. 1940’ta kaydolduğumda, bizden önceki köy öğretmen okulu öğrencilerine yetişmek için üç aylık bir programa tâbi tutulduk. Bu sürede kültür dersleri aldık ve sürenin sonunda o öğrencilerle birlikte ikinci sınıfa geçtik. Çifteler Köy Enstitüsünün Hamidiye ve Mahmudiye diye iki kısmı vardı. Hamidiye kısmında daha önce kaydedilmiş öğretmen okulu öğrencileri, Mahmudiye kısmında köy enstitüsü olduktan sonra alınan öğrenciler okuyordu. Hamidiye’de kız öğrenci yoktu. Mahmudiye’de yirmi kız öğrenciydik. A,B,C,D,E,F şubeleri vardı. A ve B şubeleri Hamidiye, diğerleri Mahmudiye’deydi.

Öğretmen ve Yönetici Kadrosu

Enstitüye gelen öğrencilerin kılık kıyafetleri pek düzgün olmazdı. Enstitüye gelir gelmez öğrencilere yeni kıyafetler veriliyor, hamama sokulup banyo yaptırılıyordu. Bütün öğretmenlerimiz bize rehberlik yapıyordu, hepsi de bizden büyük arkadaşlar gibiydi. Her sınıfın bir sınıf öğretmeni vardı ve yemekte, sınıfta, her yerde öğrencileriyle beraberdi. Örneğin; yemekte sınıf öğretmeni sınıfın başında olur, nasıl yemek yiyeceğimizi, yemek kurallarını, çatal kaşığı nasıl tutacağımızı öğretirdi. Benim sınıf öğretmenim Hatice Sökmen’di. Çok fedakârdı. Tüm zamanını öğrencilere adanmıştı. Bizim yatakhane paravanayla çevrilmiş bir kenarda yatardı, gece gündüz bizimle beraberdi. Biz okulda öğrenci öğretmen ayrımı görmedik ve en güzeli not için çalışmadık. Kopya çekme diye bir şey

yoktu. Öğretmenlerimizin rehberliği sayesinde nasıl daha iyi çalışırız, öğreniriz diye uğraşırdık. Gürer Aykal'ın babası Tevfik Aykal bizim müzik öğretmenimizdi. Gürer Aykal 1942'de Mahmudiye'de doğmuştur. Bizim öğretmenlerimiz Atatürk döneminde yetişmiş ideal öğretmenlerdi. Hiçbir zaman saat, vakit gözetmeksizin çalışırlardı. Hatta okul müdürümüz geceleri yatakhanelerde dolaşır, öğrencilerin üstünü örterdi.

Enstitülerde gerçekleştirilen en önemli etkinliklerden biri cumartesi toplantılarıyla. Bu toplantılarda öğrenciler, öğretmenler, müdür, ustabaşılar, hizmetliler toplanır; nöbetler eleştirilir; öğretmenler, öğrenciler, müdür eleştirilir ve sorumlu olan grup cumartesi akşamı eğlencesini sunardı. Bu nedenle öğrenci ve öğretmen arasında büyük sorunlar yaşanmazdı. Okul işleri için işçi tutulmazdı. Bir sınıf bir hafta okulun temizliğini, bir hafta tarım işlerini alırdı. Enstitüde hiç zorlanmadım, ortamı yadırgamadım; çünkü enstitülülerin veliler için misafirhaneleri vardı. Veliler istediklerinde gelir kalırlardı. Köyümüz enstitüye yakın olduğundan annem, babam sık sık ziyarete gelirlerdi.

Ağabeyler ve Ablalar

Biz enstitüdeyken Kızılçullu'da iki abla vardı. Kız çocuklarının çok olduğu dönem bizim döneme rastlar. Onun için bizim ablalarımız pek fazla olmadı, biz abla olduk. Yeni gelenlere bir sorunla karşılaştıklarında yardımcı oluyorduk; yatakhaneyi, yemekhaneyi gösteriyorduk. Ağabeylerimiz de vardı. Her gün akşamüzeri bir saat mütalaa yapılır; ağabey, ablalar derslerimizde yardımcı olurdu. Biz üçüncü dönem mezunlarıydık. Benim dönemimde enstitüde zorluk çeken görmedim.

Demokrasi Eğitimi

Enstitüde demokratik bir ortam vardı. Örneğin; idarede, öğretmen toplantılarında okul başkanı bulunurdu, öğrencileri temsil ederdi. Okul başkanı seçimi her yıl yapılırdı. Herhangi bir maddi işlem yapılırken, örneğin ambardan erzak çıkarılırken müdür, öğretmen, ambar memuru, okul başkanı birlikte olurlardı. Derslerde de şöyle bir uygulama vardı: Ders konuları sınıfta gruplara dağıtılır, gruplar sadece ders kitabından değil; ansiklopedi, resimler gibi farklı kaynaklardan da yararlanarak konuya hazırlanır, sınıfa sunar. Grup konusuna hazırlanırken tüm sınıf da tenkit etmek, soru sormak için hazırlık yapar. Grup, tenkitlere ve sorulara cevap verir. Son olarak da öğretmen konuyu toparlar ve dersi bitirirdi. Aldığımız bu eğitim, göreve başlayınca yöneticilerin her dediğine "evet" demememize neden oldu. Bu konuda çok sıkıntılar çektik, ama başarılı olduk.

Yüksek Köy Enstitüsü ve Sonrası

İlkokul öğretmenleri o zaman özel idareden maaş alıyormuş, devletten değil. Babam bunun sıkıntısını çok çekmiş. Bu nedenle enstitünün yüksek kısmına gitmem için beni teşvik etti. Yüksek kısma öğrenci seçimi şöyle oldu: Bizden önceki iki devrenin mezunlarından yükseğe devam etmek isteyenler sınavsız alınmışlar. İsteyen yüksek kısma, isteyen köye gitmiş. Bizim dönemde sınav başladı. Öğretmenler kurulu, öğrencinin enstitüdeki beş yıllık sosyal ve ders durumunu inceliyor ve karar veriyordu. Sonra bakanlıktan sorular geliyor, bu sınavı da kazananlar Hasanoğlan'a gidiyordu. Hasanoğlan'da da sözlü bir sınav yapılıyordu. Ben bu sınavları geçtim ve Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsünde kalmaya hak kazandım.

Oradaki üç yılın sonunda öğretmen olarak tayin edildim. Tayinimiz bizi hiç memnun etmedi; çünkü bizler köy enstitülerine öğretmen olarak yetiştirilmiştik. Ama bizi enstitüye tayin etmediler. Yüksek Köy Enstitüsünden mezun arkadaşlarımdan hiçbiri enstitülere atanmadı. Ya köy öğretmeni ya da gezici başöğretmenliğe getirildiler. Köy öğretmeni yirmi yıl köyde çalışacak, üç ayda bir 20 lira maaş alacak. Tarım arazileri ve araçları verildi öğretmene. Öğretmen bunlardan faydalanacak ve köylüye örnek olacak. Fakat bunları sonradan geri aldılar. Yüksek köy enstitü mezunları 30 lira asli maaşla göreve başladı. Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsünde üç yıl tahsil yapılıyordu. Ortaokul ve liseye öğretmen yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsünde iki yıl tahsil yapılıyordu. Sanırım beden eğitimi ve resim kısımlarının tahsili daha fazlaydı. Gazi Eğitim Enstitüsü mezunları 25 lira asli maaşla göreve başladı.

Dergicilik

Yani köy enstitüsü mezunlarının maaş sorunları olmadı, çalıştıkları yerlerle ilgili sorunlar oldu. Ama biz mücadele ettik. Köy Öğretmenleri Derneği kuruldu, dergiler çıkarıldı, "İmece" gibi. 1945'te biz de karı-koca olarak bir dergi çıkarmaya karar verdik. Okul müdürümüz Rauf İnan'dan ve Hakkı Tonguç'tan fikir aldık. Hakkı Tonguç'u her zaman görüyorduk, eşimle ziyaretine gidiyorduk. Halk adamıydı. Bir ciple Türkiye'nin birçok yerini gezmiş, öğretmenlere sıkıntılarında yardım etmiş, her an Yüksek Köy Enstitüne gelmiş ve orada dersler vermiştir. Kendisi çok sıkıntılı okuduğu için halk eğitimine çok önem vermiştir. Okuma imkânı olmayan çocukların okuması için çok gayret sarf etmiştir. Dergi çıkarma konusunda eşime, "Bu ortamda dergi çıkarmak biraz zor Galip, seni yerler." dediler. Eşim de Yüksek Köy Enstitüsü mezunuydu. Düşündük ve "Köyde Eğitim" diye bir dergi çıkarmaya karar verdik. Enstitü mezunlarının haklarını koruyan, öğretmenlerin haklarını koruyan, o günkü köyde eğitimi anlatan bir dergi. Maaşımızla bu işi yaptık. O yıllar köyde eğitim sıkıntılarının yaşanmaya başladığı, öğretmenlerin sürüldüğü, cezalandırıldığı bir dönemdi.

Çıkardığımız dergi öğretmen haklarını koruyordu. Bu nedenle eşim önce Bakanlık emrine alındı. Sonra Balıkesir'e sürüldü. Yedi yıl o Balıkesir'de, ben Ankara'da kaldım. Mücadele ederek, eşim buraya ilköğretim müfettişi olarak geldi ve buradan emekli oldu.

Bizim dergimiz dâhil, diğer dergiler ve çalışmalar, maaşlar ve yüksek kısım mezunlarının ortaokul ve liselerde görev yapmasıyla ilgiliydi ve biz bu hakları aldık. Yüksek Köy Enstitüsü mezunları yüksek öğrenime bile tayin edildi, köy enstitü mezunlarının maaş durumu düzeldi, eğitmenler birinci dereceye kadar yükseldi. 1965'e kadar dergiyi çıkardık.

Sendikacılık

Bu dönemde toplu hareketler yapılmadı. Grup grup çalışmalar oldu; dergi çıkarma gibi, yerel dernekler gibi. Ama sonra Türkiye Öğretmenler Federasyonu kuruldu. Eşim de çalıştı orada. Başkanı CHP Milletvekili Şükrü Koç'tu. Büyük bir yürüyüş yapıldı. Sonra Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS) kuruldu. TÖS'ün bazı girişimleri oldu, ama Cumhuriyet mitingleri gibi mitingler olmadı tabi.

Liderlik

Enstitüler pek çok konuda öncülük etmiştir. Enstitülerde karma eğitim vardı. O zamana kadar pek karma eğitim yoktu. Biz enstitüde erkek arkadaşlarımızla çok rahat konuşup tartışabiliyorduk, yeri gelince onlar koruyucumuz oluyorlardı. Zaten köy enstitülerine bulacakları başka kusur yoktu, komünistlikle suçladılar. Yerliliğe, öz değerlere değer veriliyordu. Tutum Haftası, Yerli Malı Haftası gibi haftalar özenle kutlanırdı. Demokrat Parti ile bir yabancılaşıma başladı; yabancı eşya kullanıma, yabancı sözlükler kullanma, yabancı levhalar... Milli bayramlar büyük coşkuyla kutlanırdı. Bayramlarda milli oyunlar oynanırdı, temsiller yapılırdı, köylülerin katıldığı yarışlar yapılırdı. Çocukluğumda 23 Nisanlarda büyüklerimiz bayramımıza büyük önem verirlerdi. Bu, bizim çok hoşumuza giderdi. Millî oyunlar köy enstitüleriyle Türkiye'ye yayıldı. Biz köy enstitüsünde dersten önce her sabah müzik eşliğinde millî oyunlar oynardık. Yirmi bir köy enstitüsünden ekipler gelip kendi yörelerinin oyunlarını tanıtırlardı. Âşık Veysel köy enstitüsüyle tanıtıldı. Okul müdürümüz Rauf İnan, Âşık Veysel'i getirip bize ders verdirdi. Yetenekli arkadaşlarımız ondan saz çalmayı öğrendiler. Müzisyenler yetişti. Okumak çok önemliydi, yazarlar yetişti. Birçok milletvekili yetişti; Hüseyin Atmaca, Şükrü Koç, Hayretin Uysal ve daha birçokları. Yazarlar yetişti; Fakir Baykurt, Talip Apaydın, Mehmet Başaran gibi. Enstitü mezunu çok akademisyen var. Her dalda değerli kişiler yetişti. Türkiye'nin her yerinden seçilerek gelen yetenekli çocukları yetiştirme fırsatı sağladı; hem köy enstitüleri hem yüksek kısım. Köy enstitülerinin

en büyük hizmetlerinden biri köy çocuklarını okutmasıydı. Enstitüler kurulmadan önce bir tek kız çocuğunun okuduğunu zannetmiyorum.

Okul Bütçesi

Köy enstitüleri devlete yük olan okullar değillerdi, her işini kendi yapan kuruluşlardı. Milli Eğitim Bakanlığı, öğrenci başına o yıl için gerekli parayı gönderiyordu. Okul müdürleri öğrencilerin her türlü ihtiyaçlarını zamanında tespit edip alıyorlardı. Yani köy enstitü mezunu öğretmenler devlete hemen hemen hiç yük olmadan yetişen kişilerdir. İlk kurulan köy enstitüleri olan Çifteler, Kızılçullu, Kepirtepe köy enstitülerinden sonra kurulan köy enstitülerini öğrencileri kendileri kuruyorlardı. Yeni kurulacak köy enstitüsüne erkek öğrenciler ekiple gidiyordu - marangozculuk, demircilik, yapıcılık şubelerinden. Sonra da ödül olarak yurt gezisine çıkarıyorlardı. Yurdun çeşitli bölgelerini böylece tanıyorlardı. Enstitüler arası ziyaretlere kızlar da katılıyordu. Bizim sınıf öğretmenimiz bizi çok yurt gezisine çıkarmıştı. Konya'ya, Afyon'a gittik. Civar köyleri hep geziyorduk zaten. Geziye çıkmadan önce planlama yapılır. Öğrenciler de gezi öncesinde gidecekleri yer hakkında tarihi, coğrafi bilgi edinirler.

Eğitim İlkeleri

Kültür dersleri de iş eğitimi gibi ödemliydi ve planlanmıştı. Tatil diye bir şey yoktu. Bir ay tatil vardı. Tarım, sanat ve kültüre değer veriliyordu. Ezberciliğe değil, yaparak öğrenmeye değer veriliyordu. Eğitim, muhakeme, el hünerleri ve düşünceye dayanıyordu. Al kitabı ezberle, anlat, bir hafta sonra unut. Böyle bir eğitim yoktu bizde. Son yıllarda Türkiye'de uygulanan aktif metot yıllarca önce köy enstitüsünde uygulanmıştır. Hiçbir işi yüksünerek yapmıyorduk. Her işi severek, isteyerek yapıyorduk. Dikiş haftasında elbise dikmek, tarım haftasında ihtiyacımız olan sebze ve meyveleri yetiştirmek, temizlik haftasında okulu temizlemek...

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Köyde enstitü mezunları ilk başta hoş karşılanmadılar. Bize "Siz postal, pantolon giyiyorsunuz." diyorlardı. Bayanların böyle giyinmesini yadırgamışlardı. Ama bizimle konuştuktan sonra hoşlarına gidiyordu. Bakın şimdi pantolon giyiyoruz. Köy enstitülerinde kaç yıl önce pantolon giyiliyordu. Demek ki enstitüler çok ileri görüşlüymüş.

Enstitülerin Kapatılması

Köyde okur-yazar azdı. Enstitüler devam etseydi on yıl içinde okur-yazar olmayan kalmayacaktı, ama çabuk kapattılar. Enstitüler idealine ulaşamadı. Kapitalistler, toprak ağaları, arazisi istimplâk edilen bazı kişiler enstitülere karşı çıktı. Enstitülerin amacı sadece köye öğretmen değil, sağlık memurları, tarım uzmanları, diğer teknisyenleri yetiştirmektir. Sağlık okulları kurulmaya başlanmıştı. Böylece köyden şehre akım durdurulacaktı. Bugünkü gecekondular sistemi olmayacaktı. Köydeki insan; ihtiyaçları karşılanırsa, çocuğu okusa neden şehre gelsin? Şimdi bu insanlar şehirde, gecekondularda, köydeki arazileri işlenmeden kaldı. Köyde arazisi olan adam şehirde kapıcılık yapıyor, bir sosyal sınıf oluştu. Taban ve tavan, arasındaki orta sınıf kayboldu.

Enstitü Eğitiminin Bireysel Yaşama Yansımaları

Köy enstitüleri bizi mükemmel yetiştirdi. İş yapmayı öğendik. Bu, aile yaşantımıza da yansdı. Dört kızım var, çalışıyordum, kalabalık bir aileydik. Ben bir liste yapıyordum, hangi işi, kim yapacak belirliyorduk. Kur'a çekiyorduk. Pazar günleri temizliği çocuklarımızla beraber yapıyorduk. Birlikte bütçe yapıyorduk, çocuklar bütçemizi bilir ona göre davranırlardı. Para harcamayı böyle öğrendiler, bir şey istediklerinde o ayın bütçesini anlatır, "Yalnızca birinizin isteğini yapabiliriz." derdim örneğin. Çocuklarımız buna karşı çıkmazdı. Köy enstitüsünde bize bunları öğrettiler: Ev nasıl idare edilir, bütçe nasıl yapılır. Biz de çocuklarımıza öğrettik. Çocuklarım kursa gitmeden üniversite kazandılar. Kızımın biri "Tabi anne, biz evde sürekli okuyan yazan insanlar gördük" demişti. Çocuklar ailenin aynası oluyor.

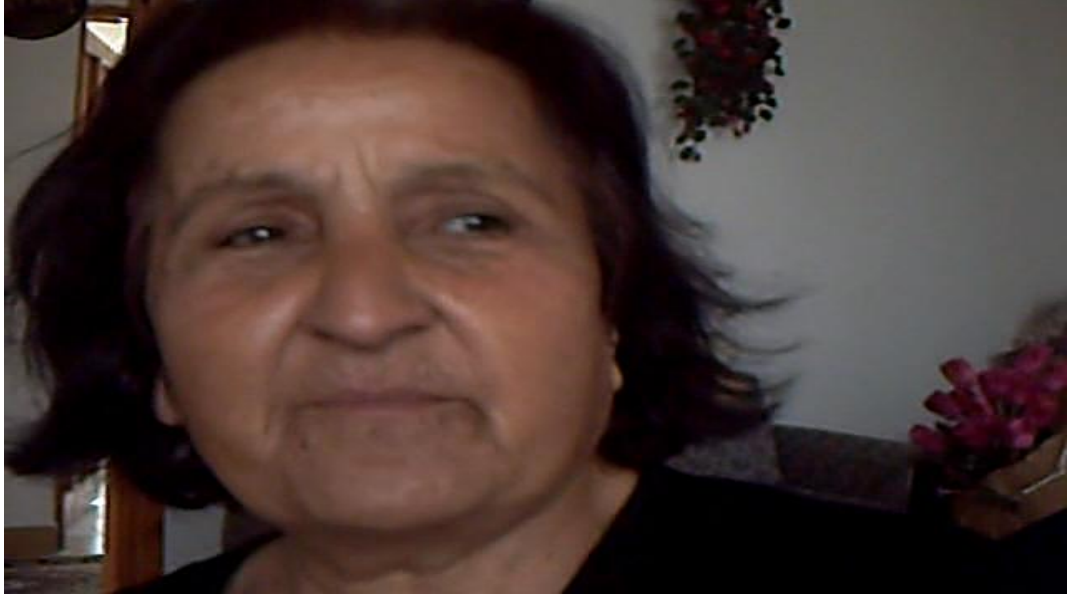
Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Uzun yıllar ilkokulda görev yaptıktan sonra iki yıl lisede çalışınca ilkokul öğretmenliğinin önemini anladım. İlkokulda çocuğu bir hamur halinde alıp istediğiniz gibi yetiştiriyorsunuz. Ama lisede derse girip anlatıp çıkıyorsunuz ve dersten sonra öğrenciyle bir ilişkiniz olmuyor. Bu nedenle ben ilkokul öğretmenliğini daha çok sevdim. Öğretmenliğim boyunca öğrencilerime bazı alışkanlıkları kazandırmaya çalıştım: Kitap okuma, haftada bir saat okunanlar üzerine tartışma, kompozisyon yazma ve güzel yazı, ezber yerine muhakeme. Tarih derslerini bile böyle işlemeye çalışıyordum: Günün olayları ile ilgilenme, gazete okuma, haber dinleme. O günkü ilkokul programı bugünkü ortaokul kadardı. Hele tarih ve coğrafyada tüm dünya tarihi ve coğrafyası öğretiliyordu. Bu dersleri bile muhakeme yoluyla öğretmeye çalışıyordum. Olaylar ne zaman hangi şartlarda oldu, nedeni-sonucu... Günümüz eğitim sisteminde çocuklar hep hazır konuyor. Okuma, muhakeme etme, dünya olaylarının

üzerinde durma alışkanlıkları yok. Memleketin durumuyla ilgilendikleri yok. Öğretmenlik bir meslektir ve amaç, öğrencileri en iyi biçimde yetiştirmektir. Ama bu, günümüzde ne kadar yapılabilir bilemiyorum.

1.2.7. Nermin KULA

Nermin Kula ile 6 Haziran 2009 tarihinde Muğla ili Fethiye ilçesindeki evinde öğleden sonra gerçekleştirilen görüşme 53 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş

1937 Fethiye doğumluyum. Kızılçullu Kız Enstitüsü mezunuyum. 32 yıl sınıf öğretmeni olarak hizmet verdim.

Enstitüye Kaydolma Öyküsü

İlkokulu bitirince kız enstitüsüne heves ettim. Zaten bildiğim başka okul yoktu. Giyimleri çok hoşuma gidiyordu, kızlar beyaz bluz, siyah şalvar giyiyorlardı. 1950'de sınava girdim, kazandım. Aksu Kız Enstitüsüne gittim.

Kız ve Erkek Öğrencilerin Ayrılması

O yıl, "Kız öğrencilerle erkek öğrenciler ayrılacak." diye bir kanun çıkarıldı. Türkiye'deki tüm kızları İzmir Kızılçullu'daki şimdiki NATO binasına götürdüler. O zaman kilise binasıydı. Bir, iki ve üçüncü sınıfları orada okuduk. 1953'te Türkiye NATO'ya girince, ABD Türkiye'de üs kurdu bizim okulda. Okulumuzda bağcılık yapıyorduk. ABD askerleri bir günde bağımızdaki tüm üzümleri söktüler. Çok üzüldük. Bizi de Ekim ayında Bolu'da bir orman okuluna gönderdiler. Oradaki öğrencileri Düzce'ye almışlar. Bolu'da dört yıl daha okudum. Orada da okulumuzda bahçemiz vardı. Bir de dikişle uğraşıyorduk. Derslerden artan

zamanlarda İngilizce-Fransızca, konservecilik, biçki-dikiş, sağlık, fotoğrafçılık, izcilik gibi kurslarımız vardı. Benim de bu kursların bazılarında sertifikalarım vardır.

Eğitim İlkeleri

Enstitüde öğretmenlerimiz çok bilgiliydiler. Öğretmenlerle diyalogumuz çok güzeldi, çekinme, korkma yoktu; saygı vardı. Yaparak yaşayarak öğrendiğimizden, ödev, görev bizim için sıkıcı değildi. Haftanın bir günü eğitim ve metot dersi alırdık, neyi nasıl öğreteceğimizi öğrenirdik. İlk tayinim Denizli Acıpayam'a oldu 1957'de. İki yıl orada çalıştım. Köyde sağlık memuru, ebe sen olacaksın, hastayı ziyaret edeceksin; dilekçe yazacaksın, ev düzenini, giyimi göstereceksin, ayakkabı boyamayı, saç taramayı öğreteceksin. Bunları köy enstitüsünde bize aşıladılar. İnsanın bir şeyde başarılı olabilmesi için coşku lazım. İçten gelmesi lazım. Bize bu coşkuyu enstitüde verdiler. Bir bayram olur, bir hafta marşımız söylenir; marşımız söylendiğinde, askerleri geçitte izlediğinde ağlarsın, övünürsün. Şimdi öyle mi? O coşku yok şimdi. İşle ölçülür bir insan; kıyafeti, ayakkabısıyla değil. Köylüyü şimdi hor görüyorlar. Ojeli eller gelsin bakalım, o nasırlı ellerin yaptığını yapabilecek mi? Köy enstitüsü devam etseydi, köylü milletin efendisi olurdu Mustafa Kemal'in dediği gibi. Çalıştığım köylerde okuma-yazma kursu açardım. Biz işlerimizi yüksünmeden, usanmadan yapmayı öğrendik. "Ölmeden," diyorum "Üç köy enstitüsü açılrsa, orada gidip hademelik yaparım; ama aynı programla, sevecenlikle, temizlikle."

Köy çocuğu gelir enstitüye, üç gün içinde değişir; banyo yapar, kıyafetler verilir. Bir seferinde okuldan eve tatilden geldiğimde bir komşumuz "Aa, Nermin'in ayakları ne güzel olmuş, beyazlaşmış!" dedi. Tabii, okulda evdeki gibi çok çalışmıyorduk. Okulda bir güzellik vardı, halk bunu biliyordu, istiyordu. Okulda şehirli az öğrenci vardı, babası öğretmen olanları alıyorlardı. Revirde doktorumuz, hemşiremiz vardı. Doktorumuz bayandı - kız okulu olduğu için. Bize regl hakkında bilgi verirdi. Sınıf sınıf dolaşıp zayıf olanları tespit etmişti, onlara her sabah balık yağı içirirdi. Ben de onlardandım. Ne rahatsızlığın olsa revire gidersin. İlacın verilir, yatman gerekiyorsa yatırılırsın. Harika bir okul hayatım oldu. Oradaki bilgiler de her zaman işime yaradı. Kendimi de geliştirdim. Şimdi çalışmayı bilmiyorlar. Görev sadece toplanmak değil. Halka inmeyi bilmiyorlar, hep yüksekte uçuyorlar.

Öğretmen ve Yönetici Kadrosu

Öğretmenlerimizle arkadaş gibiydik. Her sınıfın eğitmen başı vardı. Paramız onda olur, ihtiyacımız oldukça ondan alırız. Gelen mektupları eğitmen başı okur. Öğretmenlerimizle sinemaya, gezmeye giderdik. Ailemizden para az geliyordu. Ama zaten her şeyimiz de

karşılanıyordu. Kıyafetimiz, ayakkabımız eskিয়েince ona söyleriz, o idareye bildirir ve hemen yenisi gelir. Yemeği beraber yeriz. Aylık yemek listemizi kendimiz yapardık. Ne istersek yazardık, çok iyi baktılar bize. Kışlık ve yazlık kıyafetlerimiz, iç çamaşırlarımız üçer üçer verilirdi. O kıyafetleri öğretmen olduktan sonra beş altı yıl giydim, çok güzeldi. Örneğin pardösü yaptıracağız, kumaşını ve modelini kendimiz beğenirdik. 1950'de Demokrat Parti geldi. Son yıllarda okulda biraz sıkıntı vardı. Okul müdürü Demokrat Partiliydi. Müzik öğretmeni Avrupa'dan gelmişti. Kibar bir şeydi. Bize hakaret etti, kaba olduğumuzu söyledi. Biz de sınıf olarak yemeğe gitmeme kararı aldık. Geldi ve özür diledi. Müdürün bazı hareketlerini beğenmedik, Ankara'ya bildirme kararı aldık. Dilekçe yazdık, bakanlık müfettişi geldi. Müfettiş bizi fırçaladı. "Siz köye gittiğinizde köyü mü karıştıracaksınız?" dedi. "Demek ki başlara bir şey denmeyecek" dedik kendi kendimize.

Demokrasi Eğitimi

Enstitüde her sınıf listedeki sırasına göre bir ay nöbet tutar, derse girmez. Sen yemekhane, sen tavukçuluk, sen bahçe, sen yatakhane nöbetçisisin, sen genel kontrolsün... diye görev bölümü yapılır. Bulaşıklar bulaşık makinesinde işçiler tarafından yıkanır. Okul başkanı her şeyden sorumludur. Bir aylık nöbet sonunda bir toplantı yapılır, nöbet değerlendirildi.

Cumartesi Toplantılarının Kaldırılması

Arkasından eğlence yoktu. Zaten planlı, programlı eğlencemiz olmazdı. Yalnız her teneffüste müzik çalardı. Okul bitiminde bir saat kadar boşluğumuz olurdu. O zaman da müzik çalardı. Bizde cumartesi toplantısı olmazdı. Karma eğitim varken varmış o. Eğlencemiz her sabah toplanıp spor yapmak, marşlar söylemekti.

Ulusal Eğitimden Uzaklaşma

Müzik çalar; isteyen, grup grup istediği gibi oynar. Bizde klasikten başka hiç müzik çalmazdı, hiç Türk müziği dinlemedik. Batı danslarını öğrenirdik, vals gibi. Yerli kitap okutmazlardı.

Liderlik

Lider olabilmek için bilgi olacak. Bize o bilgi birikimini okulda kazandırdılar. Köylerde her şey öğretmene sorulur, her güzel şey onda görülürdü. İmam sonra gelirdi. Öğretmen çok yüce bir varlıktı. Öğretmen tarımı, hayvancılığı, sağlıkla ilgili konuları biliyor. Köylü de "Aa, bizim hoca ne güzel şeyler biliyor!" diyor. Köy enstitüsü, sendikacılıkta da öncü insanlar yetiştirdi.

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Bizi sınıfa kapatıp da formül ezberletmediler. Ben de aynı şeyi yaptım öğretmen olunca. Köyde çok iyi karşılandım. Ben çabuk kaynaşırım. Bayanım diye hiç kimse beni yadırgamadı. Otuz iki yıl hizmet verdim, öyle bir şey görmedim.

Enstitülerin Türk Kadınına Kazandırdıkları

Köy enstitüsü, Türk kadınına evden dışarı çıkardı, güneşi gösterdi, dünyanın bir erkekten ibaret olmadığını gösterdi, gözünü açtı, kafasını açtı. Dünyanın yarısından çoğu kadın, insan üreten kadın. Kadın hürriyetine kavuştu, insan olduğunu gördü, giyindi, sokağa çıktı, yürüdü, maaş aldı, bir şey öğretti, arabaya bindi. Bundan güzel bir şey mi olur?

Enstitülerin Kapatılması

Türkiye'yi çökertmek için enstitüleri karaladılar. Hiçbirinin aslı yok; ne komünizm, ne karma eğitimle ilgili söylenenler doğru değil. Olmayan bir şeyi olmuş gibi gösterip kendi devletini çökertmek vatan hainliğidir.

Köy enstitüleri bize özgüydü. Biz batılı değiliz, öğle olmamıza da gerek yok. Türk milleti kadar çalışkan, fedakâr, cefakâr, yardımsever bir millet yok. Ama planlı çalışma ile bozdular.

1.2.8. Remziye-Kadir ÖNDER

Önderler ile 21 Mart 2009 tarihinde Antalya'daki evlerinde öğleden sonra gerçekleştirilen görüşme 1 saat 10 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş ve Enstitüye Kaydolma Öyküsü

Remziye ÖNDER – 1932 yılında Antalya'nın Kumluca ilçesine bağlı eski adı Gödene olan Altinyaka köyünde doğdum. İlkokul öğretmenimiz enstitüye daha fazla kız öğrenci almak istediklerini söyledi. Annemi ve babamı ikna etti ve böylece 1942'de Aksu Köy Enstitüsüne kayıt oldum. O yıl çok fazla kız alınarak 50-60 kişilik ayrı bir şube oluşturulmuştu kızlardan. Naciye Makal'la da aynı sınıftaydık. 1946 yılında mezun oldum. Yirmi altı yıl ilkokul öğretmeni olarak görev yaptım.

Kadir ÖNDER – Eşim gibi, 1932 Gödene doğumluyum. 1944'te Aksu Köy Enstitüsüne kaydoldum ve 1948 yılında mezun oldum. Otuz yılı aşkın bir süre ilkokul öğretmeni ve yönetici olarak görev yaptım. Meslek yaşantımın büyük bölümünde okul yöneticiliği görevinde bulundum. Şubat 1973'ten Ekim 1975'e kadar da Antalya Yetiştirme Yurdu yöneticiliği yaptım. Öğrencilerin köy enstitüsüne alınmasında ilkokul diploma derecesi önemli. Her yıl ihtiyaca göre ne kadar kız ve erkek öğrenci alınacağı tespit ediliyor idarece. Köylerdeki muhtarlıklara nahiye müdürlükleri ve karakol onbaşı veya çavuşları kanalıyla tebliğ ediliyor.

Köydeki başöğretmen de mezun ettiği öğrencilerden yetenekli olanları köy enstitüsüne gönderiyor. Beni öğretmenim yönlendirmeseydi ben hafız olacaktım. Çünkü anne-babamın niyeti buydu. Ama öğretmenim, “Bak oğlum, burası fakir bir köy. Hafızların geçim kaynağı yok, öğretmen olursan maaşın olur. Aksu Köy Enstitüsünde hem yatak, yemek veriyorlar hem de ders, sanat, ziraat öğretiyorlar. Sonra da öğretmen olarak mezun ediyorlar.” diyerek beni yönlendirdi. Böylece Haziran 1944’te Aksu Köy Enstitüsüne kaydoldum. Bir yılda iki sınıf atlama olanağı tanınınca dört yılda mezun olduk. Bu durum öğretmen ihtiyacından kaynaklanmıştı. Böylece üçüncü sınıfta yaz tatiline gitmedik, üç ve dördüncü sınıfları bitirdik. Burada şunu belirtmek isterim; biz öğrenciyken enstitüde bazı noksanlıklar vardı; bütçeyle ilgili, öğretmen sayısındaki yetersizlikle ilgili sorunlar yaşanıyordu. Bu nedenle boş geçen ve bazı öğretmenlerin vekâleten girdikleri dersler vardı. Bu dersler bizler için hep kayıptı. Köy enstitülerinde bir müdür; öğrenci sayısına göre müdürün iki veya üç yardımcısı - onlara “eğitim başı” denirdi; bir de öğretmenler bulunurdu. Öğretmenler öğretmenevinde kalıyorlardı. Evli olanlar, bekâr olanlar vardı.

Eğitim İlkeleri

Remziye ÖNDER - *Bekâr öğretmenlerin birkaçı bir araya gelip beraber kalabiliyordu. Evli olanlara ayrı öğretmenevi veriliyordu. Sabah kalktığımızda - kampananın çalışmasıyla kalkardık - nöbetçi öğretmenler hemen yanımıza gelir, bizimle ilgilenirlerdi. Sabah temizliğini yaptıktan sonra mütalaaya giderdik. Orada da bizimle ilgilenip sorularımıza cevap verirlerdi. Sonra kahvaltımızı yapardık, işbaşı ziliyle de toplanır işbaşı yapardık. Dersi olan derse, tarım etkinliği yapanlar tarlaya, sanat bölümünde çalışanlar da ilgili olduğu bölümün atölyesine giderdi. Öğretmenler aynı bizim gibi giyiniyorlar, aramızda birer arkadaş gibi bulunuyorlardı. Her an bizimleydiler; işte, yemek masasında... Hoşgörü vardı.*

Kadir ÖNDER – *Bu durum kardeşlik havası yaratıyordu. Öğrenciler arasında da sevgi ve saygı bağı oluşuyordu. Bizden büyüklere ağabey–abla derdik. Bir de okul, sınıf ve grup başkanları vardı. Bunlar gruplarının mütalaasından, eğitiminden, iş çalışmalarından sorumlu olurlardı. Erkeklerin demir, marangoz, inşaat atölyesi vardı. Tarla ziraatında çeşitli bitkilerin özellikleri, aşılınmaları gibi bilgileri uygulama ile öğrenir, bunu köyde kullanırdık. Enstitüde tüm binaları, bir ustabaşı ve bir inşaat öğretmeni - şimdiki inşaat teknikeri - önderliğinde öğrenciler yapardı. Bunlara usta öğrenci denirdi. Biz işi öğrendikten sonra artık başımızda olmalarına gerek kalmadan tüm binamızı kendimiz yapardık. Hatta yeni yapılan enstitülere yardım olarak 30-40 kişilik ekip halinde bir iki ay orada kalmak üzere gider, onlara yardım*

ederdik. Ancak bitirince binaları teslim eder dönerdik. Ustalık işinde köy enstitüsünde herkesin bilgisi vardı, hiç usta çağırmamışızdır.

Remziye ÖNDER - Kireç yakılacaksa örneğin, kireç ocaklarını erkek arkadaşlar hazırlardı, biz de onların kestiği odun ve çaluları taşır, öyle yardım ederdik. Duvar örülecekse biz de taş taşırdık. Bu nedenle öğretmenler, kız ve erkek öğrenciler hep bir arada çalışırdık. Bir kız öğrenci olarak ilk gittiğimde enstitüde hiç zorlanmadım. Eğitim başı bizi babamızın elinden aldı, bir büyük ablamızın eline verdi. Saçlarımız uzundu, saçlarımızı kestiler, çamaşırlarımızı verdiler, oranın kıyafetlerini giydik. Tabii ilk zamanlar köyümüzü özledik, ama ilk izine gitmemizle beraber alıştık.

Enstitülerin Kapatılması

Kadir ÖNDER – Ancak, karma eğitimle ilgili enstitülere çok iftira attılar. Enstitülerde kız ve erkekler kardeş hissiyle hareket etmişlerdi. Örneğin; Remziye'yle aynı yaşta olmamıza rağmen, o benden iki sınıf öndeydi ve ben ona “abla” diyordum. Böyle alıştırmışlardı bizi, içten söylüyorduk “ağabey” ve “abla” sözlerini. Yatakhaneler ayrı, dinlenme zamanlarında öğretmenlerimiz hep yanımızda. Bu iftirayı kızların okumasını istemeyenler attı. Akla hayale gelmeyecek, ağza alınmayacak dedikodular çıkardılar. Ama enstitüler çok disiplinliydi. Enstitüden mezun olduktan sonra, artık okul dışına çıktıklarında bir araya gelerek evlenme düşüncelerini ailelerine açanlar oldu. Okul içinde böyle şeyler olmazdı. Köylü zaten kız çocuklarını okutmak istemiyordu. Yalnızca dini konularda eğitilmesini isterdi. Öyle öğretmen olsun, memur olsun istemezlerdi. “Benim çocuğum okuyup da kâtip mi olacak?” derlerdi.

Cemiyetteki bazı çakallar da bunu köy enstitüsünü silmek için fırsat bildiler. Komünizm ve karma eğitim iftiralarını kullandılar. Komünizm felaket ve sefaletin eşit, materyalizm de nimetlerin eşit olmayan paylaşımı demektir. O zaman Rusya düşmanımızdı, boğazları ve adaları istiyordu. Bunu fırsat bilerek enstitülere komünizm damgasını vurdular, köy enstitülerini halkın gözünde küçük düşürdüler. Çünkü çiftlik ağaları ve zenginler köylünün uyanmasını istemiyorlardı. Köy öğretmeni köye geldiğinde ağaya uşaklık yapana “Biraz da kendine çalış arkadaşım!” diyordu. Köyün en iyi yeri okula tahsis ediliyordu. Ağalar bunlara tepki gösteriyordu. Ben köye gittiğimde, evvela ağaya yakın durarak onun iç yüzünü öğrenip güvenini kazanıyordum, Sonra da köylüyü ve çocukları yavaş yavaş işliyordum.

Köy enstitülerinin kapatılması 40.000 köy için büyük kayıp. Köy enstitüleri kapatılmasaydı - ki artık ıslahına başlanmıştı, her geçen gün noksanları gideriliyordu - bugün ülkemizde ekonomi, siyaset, kültür çok farklı olurdu. Köy çocuklarından çok yetenekli olanlar vardı, ama eğitilmedi, okutulmadı, bastırıldı. Enstitüde çok başarılı ağabeylerimiz vardı, askerde de

onları subay yapmadılar, çavuş çıkardılar. Bu, köy enstitüsü mezunlarına en büyük hakaretlerden biriydi. Böyle düşünenler hâlâ var.

Enstitülerin Kuruluş Gerekçeleri

Kadir ÖNDER – Bugün Afganistan’da, orası biraz sakinleşse, köy enstitü modelini uygulamak isteyen eğitimciler var. Bu, gurur duyulacak bir durumdur. Ben de köy enstitüsü mezunu olmakla gurur duyuyorum. Öğretmen okullarından mezun olanlarla aramızda fark var, bunu kabul ediyorum. Ama köy enstitüsünde bize bir anahtar vermişler, o anahtarla kilidi açıp istediğin konuda bilgi sahibi olabilirsiniz. Zaten öğretmen okulları mezunları köy şartlarına alışkın değildi ve köyde çalışamadılar. Bir yolunu bulup şehre tayin yaptırıldılar. Zaten köy enstitü fikri de bu nedenle 1933’te ortaya çıktı. Önce eğitimler yetiştirildi, onlar sadece birden üçe kadar okutulardı. Sonra beş yıla çıkmasıyla köy enstitüsü ortaya çıktı Tonguç’la ve Hasan Âli Yücel’le. Bunun asıl mimarı 1927’de Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati’ydi. Köylere kadar giderek öğretmenleri ziyaret etmiştir, ihtiyacını sormuştur.

Köy ile Şehir Öğretmenlerinin Karşılaştırılması

Kadir ÖNDER – Böyle ideal bir idareci karşısında öğretmen canla başla çalışacak, noksanını gidermeye uğraşacaktır; tüm varlığıyla öğrencilerine, vatanına, milletine bağlanıp enerjisini onlar için sarf edecektir. Ama sen hiç öğretmenle ilgilenmezsen, çalışma zevki kalır mı? İşte köy enstitüsünde bu vardı. Öğretmenlerle görev yaptıkları yerde bile ilgilenilirdi. Öğretmen okulu mezunlarında köy enstitüsü mezunlarındaki o ruh yoktu. Kültür bilgileri daha iyi olabilir, ama köyün kalkınmasında bu yeterli değil.

Köy; toprağıyla, bilgi ve kültürüyle aydınlanmak istiyor ve bunu başarmak için dayanacak, soracak bir yer, kaynak arıyor. Bunu öğretmen okulu mezunları yapamadı. Aldılar maaşlarını gittiler. Hâlbuki köy enstitü mezunu öğretmenler çok da ekonomikti. Üç aydan üç aya 60 lira maaş alırlardı. Bir köy enstitüsü mezunu öğretmenin ayda 20 lira maaşla geçinmesi zor. Bu nedenle, çalışan bir eş olması gerekiyor. Anlaşabilmek için de öğretmen olması gerekiyor. Böylece maddi ve mesleki açıdan birbirlerine destek oluyor eşler. Eş olarak köylerde birlikte çalışmamızın köylü üzerinde çok etkisi oldu. Ben erkeklere yönelik çalışıp okuma-yazma bilmeyenler için kurs açıyordum.

Remziye ÖNDER – Ben de kadınlara çocuk bakımı, dikiş, giyim kültürü, yemek öğretiyordum. Evimize gelenler yaptığım yemekleri görerek yemek kültürü kazandılar. Köylünün küçük çocukları; “Teyze bugün ne pişirdin? Bize de versene, anneme de öğretsene!” diyorlardı. Ama kadınları okuma-yazma kursuna göndermezlerdi, kadınların gelecek durumları da yoktu.

Kadir ÖNDER - Böylece bizler, devletten aldığımızın misli misli görevimizi yerine getirdiğimize inanıyoruz. Biz ayda 20 lira alırken, şehir öğretmenleri 120 lira alıyorlardı. O bana çok dokunurdu. Yirmi yıl da mecburi hizmetimiz vardı. Köylerde çalışma mecburiyeti vardı. “Biz devletimizin üvey evladınız.” derdim.

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Remziye ÖNDER - Köyde kadın öğretmenler olarak çok olumlu karşılandık. Ev düzenini köylü bizde görüyordu. Önceleri, başımı örtmediğim için “Niye başkarak geziyorsun?” diyenler olurdu. Ama biz bunları hoş görüyorduk; çünkü onlar öyle görmüşler, öyle yetişmişlerdi. Zamanla bize alışıp - özellikle kızlar - evimize girip çıkmaya başlıyorlardı. Biz de bazı işleri- örneğin temizlik yapmayı, dikiş dikmeyi - onlara öğretiyorduk. Köylülerle çok iyi kaynaşmıştık. Birçok şeyi ilk kez bizde görüyor, öğreniyorlardı. Radyoyu ilk kez bizim evimizde görmüşlerdi. Bir kadın radyoyu bir süre inceleyip “Bunun içindekini göremiyorum.” demişti, epey bir gülmüştük.

Demokrasi Eğitimi

Kadir ÖNDER – Bizim hoşgörümüzün kaynağı da enstitüde almış olduğumuz eğitimidir. Burada, cumartesi toplantılarının önemi büyüktür. Cumartesi günleri tüm okul, okulun önündeki meydana toplanır, o haftanın değerlendirmesini yapardı. Nöbetçi öğretmenlerin, okul başkanının, öğrenci başkanlarının, idarenin davranışları değerlendirilirdi. Hatta, öğretmenlerin sınıfta ders işlerken öğrenciye karşı tutumları ders işleyiş biçimleri çok açık, net, samimi, dobra, çekinmeden, korkmadan söylenirdi. Olumlu şeyler de söylenirdi. Bir öğretmen aleyhine bir şey söylendiğinde o öğretmen hiç sinirlenmez, neden öyle davrandığını açıklardı. O yıllarda böyle demokratik bir tartışma ortamı yaratmak ve demokratik katılım sağlamak her kurumun harcı değildir. Bu yönüyle köy enstitüleri demokrasinin temelini atmışlardı ve demokrasiyi yaşıyorlardı, yaşatacaklardı.

Liderlik

Kadir ÖNDER – Öğretmenler köyelerine gittiklerinde örnek oluyorlar, karşılaştıkları memur ve amirleriyle, köylüleriyle olan ilişkilerinde demokratik anlayışı uyguluyorlardı. Böylece doğru yapılan işleri destekliyor ve ona uyum sağlıyor, yanlışları ise yapıcı bir biçimde eleştirerek düzeltme yoluna gidiyorlardı. Cumartesiye ipe çekerdik, tabi eğlence de vardı. Tartışmalardan sonra eğlenirdik. Öğrenci, verilen cevaptan tatmin olmadığında bunu da söylerdi, tatmin olursa teşekkür ederdi. Bunun amacı şahsiyet gelişimini desteklemektir. Ama

şimdi birçok okulda köstekleniyor. Enstitüde çok yaramaz, her öğretmenin şikâyetçi olduğu bir öğrenci vardır. Ama tüm öğretmenler, hatta öğrenciler onun kazanılması için uğraşıyordu. Biz “En sonunda bu çocuk okuldan atılır.” diyorduk. Ama bu çocuk o kadar çok kitap okuyordu ki meğer kitapların etkisinde kalıyormuş. Örneğin; Fransız İhtilâlını, köylünün haksızlıklara karşı ayaklanmasını okumuş. Bizde de köylü aynı şeyleri yaşıyor zaten. Nitekim bu çocuk yüksek köy enstitüsünü kazandı, mezun oldu, on parmağında yirmi, otuz hünerle yaşantısını sürdürüyor.

Köy enstitüleri, Türkiye'nin yirmi bir yerinde geri kalmış köyleri geliştirmeye, köy çocuklarını okutmaya yönelik okullardı. 1952 -1953'ten sonra kapatılması yolunda adımlar atıldı. 1954'te de adı “öğretmen okulu” olarak değiştirildi ve programları da değiştirildi. Ama bir gerçek var; bugün ülkemizde okum-yazma oranı yüzde 90'lara çıkmışsa, bunu köy enstitüsü mezunlarına borçluyuz. Dünyanın geri kalmış birçok ülkesinden bu modeli öğrenmek için gelen gözlem heyetleri oldu. John Dewey de köy enstitülerini takdir ettiğini ifade etmiştir.

Sendikacılık

Kadir ÖNDER - Enstitü mezunlarının demokratik yaşamın gelişmesine de büyük katkıları olmuştur. Örneğin; Antalya'da öğretmenlerin sendikacılık hareketleri 1965'lerde başladı. Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS) adı altında bir sendika kuruldu. İki yıl yönetim kurulu başkanlığı yaptım. Örgütlenme konusunda, önemli mesafeler aldık. Öğretmen haklarını savunmada önemli adımlar attık. Bu, siyasetin işine gelmedi ve sendikayı kapattılar. Bizim en mutlu olduğumuz taraf şu; işçi sendikalarını alevlendirdik, işçileri örgütledik, onlar hâlâ yaşıyorlar. Ama şimdi öğretmen sendikaları çok etkin olmamakla birlikte isim olarak var, yeterli değil.

Halk Eğitimi

Remziye ÖNDER - Köy enstitülerinde önemli olan eğitimdi, öğretim ikinci plandaydı. Sanat, ziraat, arıcılık, hayvan besiciliği, dokumacılık, terzilik üzerine eğitim... Bu sayede köy enstitüsü mezunu kızlar öğretmen oldukları köylerde öğrencilerin önlüklerini dikmişlerdi. Kız ve erkek mezunlar dokuma tezgâhı kurmuşlardı. Böylece köyün geçimine, ekonomiye katkı sağlanmıştı.

Kadir ÖNDER - Çalıştığımız köylerde ağaçlandırma da yapıyorduk. Finike'de yaptığım böyle bir çalışmam için yirmi beş yıl sonra Finike kaymakamından teşekkür mektubu geldi. Diktiğimiz ağaçlar büyümüş, kesimi yapılmış, bunun geliriyle de yeni bir okul yaptırılmış.

5129 Sayılı Kanuna göre en az beş dönüm uygulama bahçesi olurdu ve geliri öğretmenindi. Ama ben, çalıştığım köylerde bu bahçenin gelirini okul-aile birliğine aktararak fakir öğrenciler için kullanılmasını sağlamışım. Okulda okul aile birliği yoksa benim kurduğum oldu. Köy insanını bir şeyin yararına inandırdığımızda, onlarda üslerine düşeni yapar. Ders araçları büyük önem taşır. Bir seferinde “Çocukların görmesi, deneyler yapması için birleşik kaplar, buhar kazanı, elektrik dinamosu alacağız. Çocuklar gördüklerini öğrenir, duyduklarını unuturlar.” deyince veliler de destek verdiler. Okulun tüm işlerini kendimiz yapardık, usta, tamirci çağırılmazdık. Ben sıra bile yaptım, önceden çocuklar yerde oturuyorlarmış. Köy enstitüsü eğitim-öğretim ve ekonomik açıdan ülkeye çok şey kazandırdı. Ama yeterli zaman ve maddi yardımdan yoksun bırakıldılar.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Remziye ÖNDER - Bizde zaman mefhumu yoktu, öğrencinin ilgisi sürdüğü müddetçe devam ederdik, paydostan sonra ders verdiğimiz olurdu. Hasta olup rapor aldığımızda çocukları pencereye, balkona çağırıp, geri kalmasınlar diye ders verirdik. Yaz tatillerinde çocuklara ders veriyorduk ki hangi köyün çocuğu Aksu Köy Enstitüsünü kazanacak diye. Böyle bir yarış halinde ve inançla ders veriyorduk.

Kadir ÖNDER - Bugünkü eğitim sistemimizde sadece not almak için ders çalışıyor öğrenciler. Öğretmen de aynı; “Aldığım kadar öğretim, fazlasını çalışmam.” diyorlar.

1.2.9. Mustafa SÖZEN

Mustafa Sözen ile 14 Mart 2009 tarihinde Antalya'daki avukatlık bürosunda sabah saatlerinde gerçekleştirilen görüşme 1 saat 8 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş ve Enstitüye Kaydolma Öyküsü

24 Eylül 1942'de Akseki'nin Güçlü köyünde doğdum. O dönemde bir medresenin bulunduğu büyük ve önemli bir köydü. Babam müderristi. Kurtuluş Savaşından önce Adana'da, sonra Batı cephesinde bölük emini olarak savaşmış ve esir alınmış. İlkokulu köyümdede okudum. Okulumuzu Aksu Köy Enstitüsünün ilk mezunlarından olan teyzemin oğlu ile birlikte yaptık. İlkokulu bitirince sekiz kişi Aksu Köy Enstitüsü sınavlarına gittik, sadece ben kazandım. 1951-52 döneminde enstitüye başladım. Üç yıl boyunca köy enstitüsü vasfıyla okudum. 1954'te köy enstitüleri ilköğretim okullarına dönüştürüldü. 1958'de mezun oldum. İlk görev yerim Muş'un Akpınar köyü. Orada 1960 devrimine kadar görev yaptım. 1960'ta ihtilâl hükümetinin tanıdığı hakla Manavgat'ın Sirt köyüne geldim. Başöğretmen olarak okul ilk mezunlarını benimle verdi. Üç yıl orada kaldıktan sonra Manavgat'ın Çavuş köyüne geldim. Sonra Antalya Lisesini bitirdim ve üniversite sınavına girdim. Çünkü üniversite sınavına köy enstitüsü, yani o günün ilköğretim okulu mezunlarını kabul etmiyorlardı. 1968'de Ankara Hukuk Fakültesini bitirdim. 1973-1980 yılları arasında CHP'de yönetici olarak çalıştım. 1980 ihtilâlından sonra İsmet Paşanın oğlu Erdal İnönü ile SODEP (Sosyal Demokrasi Partisi)'i kurduk. SODEP'in Antalya il başkanlığını ve bu arada baro

yöneticiliğini sürdürdüm. 1996'da politikayı ve baro yöneticiliğini bıraktım. Şu anda Antalya Baro Meclisi Başkanıyım.

Halk Eğitimi

Bu etkin yaşam biçimimin, enstitüde aldığım eğitimle yakından ilişkisi var. Biz, enstitüde bilgiyi üretmeyi, düşünmeyi, halkla diyalogu öğrendik. Enstitüdeyken sadece kendi okulumuzun işlerini görmezdik. Çevre kalkınması için köy halkına tarım ve hayvancılık konusunda, evlerinde temizlikten çocuk bakımına her konuda yardım ederdik. Bu nedenle de köylüyle kaynaşmıştık. Politikada üst noktalara kolayca gelebilmenin nedeni de, enstitünün bana kazandırdığı halkla diyalog kurma becerisidir. Köyde kendi içine dönük ve kendi olanaklarıyla yaşayan bir toplum düzeni vardı. Görev yaptığımız yerlerde – o dönemde cumartesi günleri de okul vardı - gündüz öğrencilerimize, gece de köy halkına eğitim-öğretim hizmeti verdik. Üç gece okur-yazarlık kursu, iki gece de sağlık, tarım, hayvancılık kursu. Gittiğimiz yerlerde ayrıca spor alanları da yaptık. Öğretmenlik yaptığım Manavgat'ın Sirt Köyü'nde voleybol şampiyonu olmuştuk. Yani bizim gecemiz, gündüzümüz doluydu ve her an halkla iç içeydik. Okulumuzun her türlü tamir ve bakımını da kendimiz yapardık. Köylüye verdiğimiz bu hizmetlerden dolayı çok sevildik, köylünün evlatları gibiydik. Zaten onlarla kaynaşamazsanız, eğitim ve öğretimde başarı sağlayamazsınız.

Bir anımı anlatayım. Muş'un Akpınar Köyü, Gülsüm adlı bir köylü teyzemizin 20-30 m²lik alanı kaplamış, hiç budanmamış, çok küçük üzümü olan tefeyi var. "Ben bunu baharda budayacağım." dedim. Budayınca, tefek 10 m²lik alanda kaldı. Bunu gören Gülsüm teyze çırpınır, ağlar, "Gitti benim tefeyim!" diye. "Gülsüm teyze! Daha güzel, büyük ve daha çok üzümün olmazsa, sana beş yük üzüm alacağım." dedim. O zaman Ermeni köylerinden üzüm satmaya gelirlerdi. Neyse... Üzümler güzel olunca Gülsüm teyze bana oğlu gibi sarıldı. Köyde, "Öğretmenin elinin değdiği her yer böyle oluyor." diye yayılmış. Aslında biz iki öğretmendik. Diğer öğretmen okulun müdürü ve başöğretmeni bir ağabeyimdi, Van Erciş mezunuydu. Orada bağcılık olmadığından o bunu yapamamış, ama biz bunu Aksu'da öğrenmiştik. Bilimsel olarak öğrendiklerimizi halka götürmemizin somut bir örneğidir anlattığım olay. Manavgat Sirt köyündeyken de Mehmet amca sabaha karşı kapımı çaldı. Katırı şişmiş. O dönemde bir hayvanın değerini düşünün. "Ben öldüm, katırım ölecek!" dedi. Enstitüdeki tarım öğretmenim Ahmet Tuncer kadar bilimsellikte pratiği birleştirebilen bir ziraat profesörü görmedim. O söylemişti bize, katıra rakı içirdim. Katır 8-10 dakika sonra ayağa kalkmış. Mehmet amca, "Mustafa hoca olmadan benim cenazemi kaldırmayın." demiş. O kadar minnettar kalmış yani. Türk halkının küçük olaylara karşı vefalılığını bu olayla gördüm.

Liderlik

Enstitüde ciddi bir disiplin vardı, ama katı bir disiplin değildi. Yaşları büyük olan öğretmenler anne-baba, küçük olanlar ağabey-abla gibiydi. Biz 600 öğrenciydik ve her birimiz belirli bir sorumluluğu taşıydık. Örneğin, her birimizin bir ağacı vardı sulayacağımız, gübreleyeceğimiz... Okulun elbet müdürü, eğitim şefi, öğretmenleri vardı, ama okulun asli yöneticileri bizdik. Bu nasıl yapıldı? Öğretmenlerimiz, her işi hem bilim hem de uygulama yönüyle bilen insanlardı. Bu insanlar her işimizde yanlısımızı bize göstererek, bize her işi mükemmel yapmayı öğrettiler. Yani her işi bir disiplin içinde yapmayı öğrendik. Bu disiplin içinde bize verilen her görev bilgi, kültür ve yeteneğimizi en üst düzeyde geliştirdi.

İş yapan gruplar içinde de bir başkan olurdu, asıl sorumluluk ve öğretmenlerle iletişim ona aitti. Örneğin; müzik odasının elektrik hattını değiştirme görevini ben ve iki arkadaşıma veren öğretmenle grubun yöneticisi olarak iletişimi ben kuruyordum. Bu görevin bize verilmesiyle, bilimsel olarak öğrendiğimiz bilgiyi uygulamaya koymuş oluyorduk. Ben uzun süre sosyal bilimler laboratuvarının, sonra biyoloji laboratuvarının yöneticisi oldum. Sorumluluk almayı enstitüde öğrendim.

Sendikacılık

Sendikacılık konusunda da enstitü mezunları öncü olmuştur. TÖS'ü kurduk. Ancak enstitüler sadece eğitimci değil, sanatçı da yetiştirdiler; Mahmut Makal, Fakirt Baykurt gibi. Onların kitapları, gözleme dayanan ve "Ülkenin sorunlarını nasıl çözeriz?" noktasında kılavuzluk edecek, el kitabı olacak kitaplardır. Bugün enstitüler hakkında yazılmış binin üzerinde eser var.

Okuma

20.000 kitaplı bir kütüphanemiz vardı. Eskiyen kitapları kendimiz ciltliyorduk. Ama çok okumaktan öyle bir an geliyordu ki, kitap artık ciltlenmez hale geliyordu. O kitapları atıp yenisini alıyorduk. Yani sadece tarımı değil, çok okumayı da öğrendik.

Ulusal Eğitim

Sabah kalkınca, 600 öğrenci davul ve zurna eşliğinde Türkiye'nin her bölgesinden millî oyunlar öğreniyorduk. Göreve başlayınca gittiğimiz yerin halkına, o yöreye yabancı kalmayalım, onlara da öğretelim diye.

Demokrasi Eğitimi

Enstitüde tüm okulu bir hafta boyunca bir sınıf yönetirdi. Haftanın sonunda 600 öğrenci, 60-70 öğretmen, az sayıda da olsa memurlar meydanda toplanır, o haftaki sorunlar konuşulur. İlköğretmen okulu olduk diye enstitüdeki töreleri silip atıvermedik. 1955'te – enstitüleri dönüştürme tarihidir - sert ve otoriter bir adamdı, Tahsin Arıgün, Demokrat Partiden aday olup seçilememiş, müdürümüzdü ilköğretim okulunun. 4-C'de bir Tahsin Yaprak diye bir ağabeyimiz vardı, çok güzel konuşurdu. Tahsin ağabeyimiz okul müdürüne selam vermiş, müdür selamını almamış. Cumartesi toplantısında Tahsin ağabey el kaldırıp ortaya geldi, anlattı; “Bir müdür öğrencisinin selamını nasıl almaz?” dedi. Korkunç sinirlenmiş. Cumartesi toplantısında nöbetçi sınıf eleştirildikten sonra - resim atölyesinde yerde bir boya izinin kalması, müzik odasında bir kemanın yerine eğri asılması bile eleştirilirdi – öğretmenler ve idareciler de eleştirilirdi. Otoriter olmasına rağmen müdür ceketini ilikleyip ortaya geldi ve “Tahsin arkadaşınızdan ve sizden özür diliyorum, görmedim, dalgınlığıma bağışlayın.” dedi, Tahsin'i alnundan öptü. Öğretmen ve idareciler gönlümüzü almayı bilirdi.

Okul Bütçesi

Enstitülerde döner sermaye vardı. Bu nedenle sifıra yakın devlet katkısı vardı. Aksu'da pamuk, susam, sebze, narenciye yetiştirdik. Yüzlerce dönüm arazimiz vardı. Yetiştirdiğimiz ürünleri hem yedik hem de döner sermayeye aktarıp okul binalarını ve eksiklerini yaptırırız. Köy enstitülerinin projeleri de, köy enstitüsü öğretmenleri tarafından hazırlanırdı. Okula girince “Bu binanın planı, projesi, işçilik ücreti öğrenciler tarafından karşılanmıştır.” yazardı.

Enstitülerin Türk Kadınına Kazandırdıkları

Biz, Demokrat Partinin, “Komünistler yetişiyor orada, zina da yapıyorlar.” Diye, kızları İzmir'e göndermeleri nedeniyle kız arkadaşlarımızla okuyamadık. En büyük şanssızlığımız bu oldu. Ama mezun olduktan sonra bayan meslektaşlarımızla aynı yerde çalışma imkânı bulduk. Hiçbiri bizden, yani erkeklerden geri kalmış değildi. Okulun bakımı ve tamiri konusunda bile. Gittikleri her yerde Türk kadınının geri kalmışlığını yenmek için savaş verdiler.

Köylerde kadın liderler yetiştirmeye çalıştık. Çalıştığım bir köyde “Lord Kızı” lakaplı bir teyze köy konularının konuşulduğu erkeklerin toplandığı her toplantıya katılırdı. Köye belki de en yarar getirecek fikirleri o söylerdi. Ben ona yemeğe giderdim, o bana yemeğe gelirdi. Köylüye değer verip onların sorunlarına sahip çıktık. Şimdi bunu yapan yok. Şimdi taşımali eğitimle köyleri sahipsiz bıraktık. Hâlbuki köy enstitüsü mezunu öğretmenler, müspet bilimin

köydeki temsilcisi ve uygulayıcısıydı. Köyün üretimden kopması şehre akımı yarattı. Böylece şehirde, köy yaşamına benzer yaşamlar kenar kesimlerde kuruldu. O insanların üzerinde kulluk kölelik rejimini kurdular. Biz köy enstitüsünde onurlu bir insan unsurunun nasıl yaratılacağını öğrendik. Köylerimizde onurlu insanlar yaratmayı öğrendik. Bizim köyde, çoban takımı, çiftçi takımı ve okur-yazar takımı - benim ailemin mensubu olduğu - diye üç grup vardı. Ama aramızda kopukluk, iletişimsizlik yoktu. Bugün yapılan ayrımcılık, zaten çağdaş bir insanın yapacağı iş değildir.

Biz öğretmenken sınıfımızı örgütleriz. Örneğin, bir söküük-dikiş grubu olur sınıfta. Çocuklardan birinin düğmesi düşerse, bir şeyi yırtılırsa o gruptaki kızlar diker. Sökük-dikiş grubundaki kızların dört renk iplikleri ve iğneleri vardı. Müfettiş sormuş, “Tayfta kaç renk vardır?” diye. “Yedi.” demişler. “Ee, sizde niye yedi renk iplik yok?” demiş müfettiş. Benim dikiş grubumdaki kızlardan biri, “Müfettiş Efendi, Müfettiş Efendi! Biz bu dağın başında dört rengi bulduk, daha ne istiyorsun?” demiş. Müfettiş sonra bana, “Yetişmiş bunlar, benim diyeceğim bir şey yok. Bu dağın başında bir kızımız bu cesareti buluyorsa benim diyeceğim yok. Bunlar yarın Türk erkeğinden geri olmadıklarını, onlarla eşit düzeyde olduklarını, uygun olmayan isteklerine karşı gelmesini bilirler. Bunun ötesinde bunlara verilecek bir şey yok.” dedi. Anadolu kadını erkeğe kulluk görevi görür, hâlâ da vardır bu. Hâlâ 2 milyon 614 bin civarında cahil Türk kadını var 2008 yılı sayımına göre. Türk kadınının her şeyden önce medeni haklarını kullanmasında, erkeğe karşı ve toplum içindeki yerini anlamasında, sorumluluklarını kavramasında enstitünün önemi büyüktür.

Enstitülerin Kapatılması

1935-36 eğitim-öğretim yılında 16 milyon nüfusun 13 milyonu köylerde yaşıyordu. Bunu düşünecek olursanız Hasan Âli, Tonguç ve adsız kahramanların bu ulusa, yeryüzünde tek olan köy enstitülerini kazandırmaları öyle kolay olmamıştır. Batıda bizi sömürenler, emperyalistler 1946'da İkinci Dünya Savaşı sonrası üstümüze çullandılar ve bu okulları kapattılar. Bu okullar kapatılmasaydı şu an Anadolu erkeği ve kadını çok farklı olacaktı. Köylü üretkenliğini kaybetti. 1941'de çıkarılan Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu ile yapılmak istenen toprak reformunu engellemek için enstitüleri kapattılar. Bugün Amerika, Hindistan, Avrupa bu okulları örnek alıyor.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Biz şu anki öğretmenlerden halk ile çok daha iyi uyum sağlayan öğretmenlerdik. Kendi aramızda da birbirimize “hanım, bey, hocam” gibi sözcüklerle hitap etmezdik. Böyle hitap edilince kızarız. Birbirimize “ağabey, abla, öğretmenim” deriz. Köydeki öğretmen üretmiyor

ki halka üretmeyi öğretsin. Benim köydeki ilk öğretmenim teyzemin oğluydu. Ona yirmi dönüm arazi verilmişti. Badem yaptık, tonlarca badem oldu. Köylüye de önderlik etti tarım konusunda, her konuda. Aynı şeyi bayan öğretmenler de yaptı. Bu nedenlerle öğretmen köyde saygı duyulan insandı. Köylü her konuda – tarım, sağlık, hayvancılık, çocuk bakımı, temizlik – onun kapısını çalardı. Gidebileceği başka insan yoktu. Hayvanların nallanmasındaki hataları bile köylüye biz gösterdik. Enstitüler köylüye, onların, toplumun yönetilmesinde ana etken olduklarını ve üreten kesim olduklarını öğretmiştir. Öğrenilen bilginin pratiğe aktarılmadan hizmete sunulması imkânsızdır. Bilgi ne kadar halka aktarılır ve uygulamaya dökülürse, yaşam o kadar kolaylaşır ve yaşam seviyesi o kadar yükselir. Osmanlı'da bir dönem bilgi, halka yukarıdan bakmanın aracı olarak kullanılmıştır. Bu enstitü gerçeğini, aynı anlayışta olanlara anlatamazsınız. Enstitülerin temeli Atatürk tarafından atılmıştır. Bu felsefeyi dünya araştırması haline getirip okulluştıran Hasan Âli ve Tonguç'tur. Bugünkü eğitim sistemi, bizim inandığımız, bildiğimiz, bu ülkeyi kalkındırarak eğitim sistemi değildir.

1.2.10. Mustafa ŞANLI

Mustafa Şanlı ile 14 Mart 2009 tarihinde Antalya'daki evinde öğleden sonra gerçekleştirilen görüşme 1 saat sürmüştür.



Özgeçmiş ve Enstitüye Kaydolma Öyküsü

1930 Antalya Döşemealtı Başköy doğumluyum. Yarıgöçer bir ailenin çocuğuyum. Yazın Söbece Yaylasına çıkar, kışın sahile inerdik. 10 yaşına kadar okulla ilgili hiçbir bilgim yoktu, hayvan çobanlığı ve tarımla uğraştım. Olanaklarımız dardı. 1937'de Korkuteli'ne yerleşince okuma olanağı buldum. Okula geç başlamış oldum, 10–11 yaşında. 1945'te ilkokulu Korkuteli'nde bitirdim. O dönemde Korkuteli'nde ilkokul üzerini okumak için bir okul yoktu. Okumaya çok tutkundum, "Bana okul bulun." derdim anneme, babama. Derken Aksu Köy Enstitüsünü bulduk. 1945 Kasımında mevsim gecikmesine karşın yayan olarak Korkuteli'nden Aksu Köy Enstitüsü'ne geldik. 90 kilometrelik bu yolu bir buçuk günde aldık. İlk geldiğimizde gece bir handa kaldık. Odada ders çalışıyordum, yatacağım zaman elektriği söndürmeyi bilemedim. Babamı uyandırdım, o söndürdü. Böylece elektriği söndürmeyi öğrendim; çünkü Korkuteli'nde o zamanlar elektrik yoktu. Okula gidince, Aralık ayında öğrenci alacaklarını söylediler. Ben de yayan olarak Korkuteli'ne tekrar döndüm. Çok üzüldüm, üzüntümden hasta oldum. Ama Aralık ayında sınavla öğrenci alacaklarını öğrenince canlandım. Babam beni bu kez otobüsle gönderdi, kendi yayan geldi. Okul müdürü Tonguç'un özellikle görevlendirdiği Halit Öztürk. Savaş yıllarının yokluğu, kıtlığı var ailede, sınava girdik. Ama müdür bir not

düşürmüş, “Bu çocuğun köyünden hiç öğrencimiz yok, kazanamasa bile alınmalı.” diye. Ama ben dereceyle kazandım.

Durmuş Gök Öğretmen benimle ilgilendi. İlk iş olarak depoya gidip giysi, yatak aldık. Beni yerime yerleştirdiler. Sonra banyoya götürdüler. O zamana kadar hiç o türlü bir banyo görmemiştim. O zamana göre çağdaş bir banyoydu. Sonra doktor denetimine soktular. Doktorumuz Bedia Kervancıoğlu bizi bedensel ve psikolojik olarak inceledi. Tüm bu işlerden sonra Aralık ayında öğrenci olarak derslere başladık ve o yıl yarım yılda sınıf geçtik.

Demokrasi Eğitimi

Alıştığımız biçimde bir eğitim değildi. Tartışmalar yapılıyordu, öğretmenler-müdür eleştiriliyordu. Biz birinci sınıftaki öğrenciler olarak şaşkınlıklar geçiriyorduk. Bazı yetişkin ağabey ve ablalar da bize rehberlik ediyordu. İlk sınıf öğretmenimiz Meftune Tansel bize okulun kurallarını öğretti. Türkçe öğretmenimizin adı da Hayriye Karakurum'du. Bu iki öğretmen de ilkokul öğretmeni idi. Üniversite ve yüksek okul mezunu öğretmen bulmak o zamanlar zordu, başarılı olan ilkokul öğretmenleri de köy enstitüsünde öğretmenlik yapabiliyordu. Bize okuma alışkanlığını Türkçe öğretmenimiz kazandırdı.

Eğitim İlkeleri

Günlük dört saat kültür, dört saat uygulama vardı. Daha birinci sınıfta öğrenciler çeşitli uygulama alanlarına sokulurdu - demircilik, marangozluk, inşaatçılık gibi. Tarım bir branş değildi, herkese zorunluydu. Bir yıl bir branş seçmeden her dalda çalışır, ikinci sınıfta isteğe ve yeteneğe göre bir branş seçerdik. Ben inşaatı seçtim. Zamanla orada inşaat ustası oldum. Aksu Köy Enstitüsünün 800-1000 kişilik en büyük salonunu biz yaptık. Ben başlangıçta çırak, sonra da usta olarak salonun yapımında çalıştım. 52 m. boy, 18 m. en, 7,5 m. yükseklik, iklime uygun karkas bir yapı. 2000'de Kültür Bakanlığının korumasına alındı. Eğitim üçe ayrılmıştı - tarım eğitimi, iş eğitimi, genel eğitim. Tarım eğitimi için yaklaşık 2000 dönümlük bir arazimiz vardı. Ahmet Tekelioğlu denen bir toprak ağasından alınmıştı bu arazi. 1957'de bu ağa milletvekili olunca arazisini geri almak istedi. Ben yükseköğrenimden sonra Aksu Öğretmen Okulunda öğretmen olarak göreve başladım. Tahakkuk müdür yardımcısı görevim vardı. Ağanın talebine karşı koyduk, o dönemin belgelerine ulaştık. Şöyle yazıyordu; “Ben kendi rızamla bu araziye veriyorum. 70 bin lira nakit parayı aldım.” Böylece arazi enstitüde kaldı. Şimdi bu arazi, Çalkaya ve Aksu Belediyesi tarafından yağmalanmış durumda, okula çok az bir yer kalmış.

Tarım eğitiminde kullanacağımız araçları zimmetle alır, temizledikten sonra zimmetle teslim ederdik. Tüm eşyalar çok değerliydi. Öğrenciye iş sorumluluğu bu yolla

kazandırılıyordu. Erkekler bu işleri yaparken, kızlar da atölyede dikiş ve nakış işlerini yapardı. İş eğitimi dünyada ilk kez ülkemizde gerçekleştirilmiş, Türkiye'ye özgü bir eğitimidir. Bu eğitimin bir özelliği de, ilk kez köy çocuğuna yönelik bir eğitim gerçekleştirilmiş olmasıdır. En ilginç yanlarından biri de kız ve erkek çocukların yatılı olarak buralarda okumasıdır. Derslerde çevrenin coğrafi ve tarihi özelliğine önem verilirdi. Örneğin, coğrafya dersinde çevrenin bitki ve iklim özellikleri incelenir; tarım dersinde bu bilgilere göre uygulama yapılırdı. Üretilenin fazlası komşu okullara gönderilirdi. Köy enstitüleri sayesinde, devlet tarım ve hayvancılık konusunda köylüye örnek oluyordu. Aksu Köy Enstitüsü bu anlamda Antalya'ya örnek olmuştur. Örneğin, akala pamuğu denen pamuk, ilk kez enstitüde o yıllarda yetiştirilmişti. Dördüncü sınıfta öğretmenlik eğitimi ağırlık kazandı, her dersin kendine özgü öğretme teknikleri öğretildi. Çocuk eğitimi, yani pedagojik eğitim, kooperatifçilik eğitimi - başka hiçbir okulda böyle bir uygulama yoktu - gibi. Uygulama okullarında uygulama yapardık. Çünkü köy öğretmeni tarım ve hayvancılık uygulamaları ile köylüye örnek olacak, köylünün üretimini değerlendirmek için kooperatif kuracaktır. Geceleri de okuma-yazma kursuları açacaktır. Resim, el işi, müzik, yazı eğitimi çok önemliydi. Resim ve müzik dersinden beklemeye kalan arkadaşlarımız olurdu. Enstitüde müzik eğitimi mandolin, saz ve kemanla yapılırdı.

Ulusal Eğitim

Spor eğitiminde de her sabah 30-45 dakika kız-erkek topluca beden eğitimi hareketleri yapılır, arkasından horonlar, zeybekler oynanırdı. Örneğin, bir 19 Mayıs töreninde stadyumda 400 mandolinli geçit yapmıştık. Halkın bayramlarda yaptığımız gösterilere ilgisi büyüktü. Artık bu tür gösteriler özlenir hale geldi.

Okuma

Kitap okuma zorunluluğu vardı. Okunan kitaplar özetlenir, yorumlanır. Bakanlık klasikleri okula gelirdi. Yabancı yazarları ve kendi yazarlarımızı enstitüde tanıdık. Öğretmenler de okumak zorundaydı. Onlar da okudukları kitapları özetler, yorumlardı ve bunlar toplanarak Bakanlığa ulaştırılırdı. "Oku" öğüdü yerine, öğretmenle birlikte okuyarak bu alışkanlığı kazandık. Tiyatro da oynardık. Sophokles'in Oidipus'unu oynayanlardan biriyim, Cevat Fehmi'nin Paydos'u, Molier'in Cimri'si... Devlet tiyatrosu gibi oyun yapardık. Antalya Aspendos'ta ilk kez tiyatro uygulamasını biz yaptık. Devlet tiyatrosu çok para isteyince, Vali, Oidipus'u Aspendos'ta bizim oynamamızı istedi, biz oynadık.

Halk Eğitimi

Sosyoloji eğitimi de çok önemliydi. Öğretmenim Cavit Orhan Tütengil'di - sonradan İstanbul Üniversitesinde profesör oldu. 7 Aralık 1979'da saldırıya uğrayarak öldürüldü, içim yanıktır. Sosyoloji dersinde örneğin köy tarihi, coğrafî, folklorik, dinsel, ekonomik açılardan incelenirdi. Böyle ödevler bir yılda hazırlanırdı, tez gibiydi. Bu çalışmalarımızı Cavit Hoca kitaplaştırarak sonradan bastı. Sosyoloji alanında Türkiye'deki en önemli isimlerden biriydi. Sosyoloji dersinin toplumu tanımamızda çok önemli yeri vardı. Cavit Hoca "Çevrenizi, toplumu iyi tanıyacaksınız. Okul da toplumsal bir çevredir, burayı da iyi bileceksiniz. Haberleri, dergi, gazeteleri takip edeceksiniz. Kitapsa son başvurulacak yardımcı olacak." derdi. Böylece köylü çocukları olmamıza rağmen köyü tanımadığımız ortaya çıktı. Sosyoloji dersinde Türk köylüsünü ekonomik, sosyolojik, kültürel açıdan tanıma olanağı bulduk. Yarı feodal bir toplum olan Türkiye'de ulusal devrimin getirdiği en önemli uygulama köy enstitüleridir. Asker, bürokrat ve aydınların kurduğu Türkiye Cumhuriyeti kendi ideolojisini halka götürmeliydi.

Liderlik

Öğretmen olarak ilk atamam Bursa'nın Küçükdeliler köyüne oldu. Atama haberini alınca bir an önce köye ulaşma isteğiyle hazırlıklara başladım. Öyle bir tutku ve heyecan var içimde. 2007'de, elli beş yıl sonra, o köye gitme fırsatım oldu. O köy beni hiç unutmamış. Öğrencilerimi gördüm. Hayatımda hiç bu kadar ağlamamıştım. O köy hakkında Yeşilkent adlı bir kitabım var. Ben de o köyü hiç unutmadım. O kitabı da köylülere gittiğimde dağıttım. Bir dağ köyüydü. Orada gece okuma-yazma kursları açtım. Radyo yoktu, ilk kez radyoyu götürdüm. Bu nedenle bana "şeytan" diyenler çıktı, "Bunun içinde biri mi var?" diyenler çıktı. Geceleri hoparlörden haberleri dinletirdim köylülere. Meyveciliği, sebzeçiliği öğrettim. Gazi Eğitim'i kazandım ve o köyden ayrıldım. Gazi Eğitim, Türkiye'nin ilk önemli ortaöğretim kurumudur. Çok çeşitli bölümleri vardı. Oradan mezun olunca Maraş Kız Enstitüsüne atandım. Orada bir yıl kaldıktan sonra askere gittim ve dönüşümde Aksu Öğretmen Okulu'na atanmayı istedim. Orada altı yıl görev yaptım. Köy enstitüsünde aldığım eğitime kendi deneyimimi de katarak benzer uygulamalar yaptım. Çok da başarılı oldum. Öğrencilerime, düşünmeyi ve yurt severliği uygulama içinde öğrettim.

Halka ve demokrasiye yönelik, devrimci bu eğitim uygulaması devrin siyasetçilerinin tepkisini çekti. Ben de Aksu'dan Of Ortaokuluna sürgün edildim. Sürgünden önce bir konuşmamdan dolayı bir gece gözaltına alındım. Of'ta da aynı uygulamalarımı sürdürdüm. Oranın halkı dindar görünen bir toplumdur. Orada anladım ki halk, kendine ve çocuklarına hizmet eden adamı iyi tanıdıktan sonra bırakmıyor, seviyor. Of'ta da önemli izler bıraktım.

Halkın gelişimi için konferanslar, paneller düzenledim ve tiyatro yaptım, halkla konuştum. Of'un Hayret diye bir köyü vardı. Yolu kötüydü. Okulun tüm öğrencileri ve öğretmenlerini oraya götürerek yol çalışması yaptırdım. Vali bunu duyunca bize yardımcı oldu. Bu, enstitüde aldığım iş eğitiminin bir uygulamasıdır. Ama iklime dayanamayınca tayinimi istedim ve Bilecik Lisesinde göreve başladım. Olanakları geniş bir okuldu. Paralı ve parasız yatılı öğrenci vardı. 250 tane çok zeki ve yetenekli parasız yatılı öğrenci vardı. Orada da tiyatro çalışmaları yaptım öğrencilerimle. Böylece halkın sevgisini kazandım. Orada altı yıl çalıştım. 1971'de Ankara Kayaş Ortaokuluna verildim. Orada da benzer çalışmalar yaptım. Gecekondu bölgesi olduğundan ihmal edilmiş, öğrenciler benim gibi bir öğretmene alışkın değil, ama gittikçe birbirimize alıştık.

Oradan istek üzerine Abidin Paşa Lisesine verildim. Öğrenci olayları artmıştı, çatışmalı yıllardı, 1977-78 yılları. Bir öneri geldi bana, Mustafa Üstündağ Millî Eğitim Bakanıydı. Benim dosyalarım incelenmiş, Kayseri Pazarören İlköğretmen Okuluna müdür olarak verildim. Orada ilginç uygulamalar yaptım. Örneğin, Kasım ayında öğrenci aldım okula; köy çocuklarını, okul personelinin birinci derecedeki akrabalarını ve çocuklarını okula aldım. Kurslar açarak bu öğrencileri diğer öğrencilerin seviyesine ulaştırdık. Köylü çok memnun oldu. Ama siyasilerin hoşuna gitmedi. Ülkücüler okulu işgale kalkıştılar. Beni yıldırmaya çalıştılar. Derken hükümet değişti ve görevden alındım. Ankara 29 Ekim Ortaokuluna verildim. 1978'de emekli oldum. Aksu'da görev yaparken 1958-59'da Ortadoğu Amme İdaresi'ni bitirdim. Ankara'ya atanınca 1972-73'te lisansüstü eğitim gördüm. Tüm bu birikim mesleki yaşantıma yansdı.

Emekli olunca özellikle Atatürkçü Düşünce Derneği bünyesinde çalışmalarımı yürütüyorum. Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı (KEÇEV)'nin da kurucularındanım. İki yıl önce de Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Derneğini Antalya'da kurduk. Bu yolla kendimize özgü bir eğitim uygulaması olan köy enstitülerinin unutulmaması için çalışıyoruz. Ayrıca emekliliğimde köy enstitüleri üzerine iki cilt halinde kitap hazırladım, basılmayı bekliyor. Aksu Köy Enstitüsü ile ilgili hazırlanan bir kitaba da yazı vererek katkıda bulundum.

Sendikacılık

TÖS'te de çalıştım. Bu, anlatılması gereken bir konu. Türkiye öğretmen örgütçülüğü 1911'de Muallim Dernekleriyle başladı. 1950'ye kadar bu dernekler sürdü. 1950-60 arasında dernekler politize oldu, devrin iktidarı yanlısı bir tutuma girdi ve adı Türkiye Öğretmen Dernekleri Millî Federasyonu oldu. 1960'tan sonra bu dernekleri bizim kuşak ele aldı. İlk genel başkanımız Aydın milletvekili, köy enstitüsü çıkışlı Şükrü Koç'tur. Ben de 1963'te Antalya'daki genel kongrede yönetim kurulu üyeliğine seçildim. Oradan bu hareketi

geliştirerek sendikalaşmaya yöneldik. 1961 Anayasasınca çalışanlara verilen sendika kurma hakkından yararlanarak, 9 Temmuz 1965'te Ankara'da 96 öğretmen TÖS'ü kurduk. TÖS'ün grevli, toplu sözleşmeli bir yetkisi yoktu. İlk genel başkanımız Fakir Baykurt'tu. O, Gönen Köy Enstitüsünde okumuştur. Gazi Eğitimde devre arkadaşydık. TÖS, köy enstitüsü mezunu öğretmenlerin ağırlıklı olarak bulunduğu bir sendikaydı. Üye sayımız 80 bine ulaşmıştı, ama siyasi iktidarın baskısı altındaydık. 12 Mart darbesinde TÖS kapatıldı. TÖS'ün önemi şudur: Köy enstitüsünde aldığımız demokratik, uygulayıcı, sorgulayıcı eğitim anlayışının Türkiye'de yaygınlaşmasına yönelik çalıştık. 15 Aralık 1969'da hiç görülmemiş bir uygulama yaptık; dört gün boyunca Türk eğitim politikalarını boykot ettik. Türkiye'de ilk kez bir memur örgütü, öğretmen kitlesi böyle bir şey yaptı. Bu çok önemlidir. Bunun acısını -başta Fakir Baykurt - çekti. Öğretmenlikten atılanlar, sürülenler, yargılananlar oldu. Arkasından TÖB-DER kuruldu. TÖS'ün izinde yürüyerek gelişti, iktidara battı. 12 Eylül'de kapatıldı. Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenin karşısında. Çağdaş eğitim uygulanması için öneriler sunuyorduk, hiç önemsemiyordu. Böyle bugüne geldik, gerici eğitim anlayışı egemen oldu. Bunca sıkıntı yaşadım, 5-10 kez de yargılandım, ama iyi ki yaşadık diyorum.

Enstitülerin Kapatılması

1954'te köy enstitüleri kapatıldı. Adını "Öğretmen Okulu" koydular. Sonra "Öğretmen Lisesi" dendi, kaldırıldı. Yüksek Öğretmen Okulları kaldırıldı. Eğitim enstitüleri kaldırıldı. Böylece eğitim, üniversitelere verildi.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Oradaki durağan eğitim içerisinde uygulayıcı, etken, becerisi olan öğretmen tipinin yetiştirilemediği ortaya çıktı. 3 Mart 1924 tarihli Öğretim Birliği Yasası bundandı ve artık böyle devrimci bir eğitim yasası kalmadı.

Enstitülerin Türk Kadınına Kazandırdıkları

Buna karşın, Mustafa Kemal'in toplumumuza kazandırdığı en önemli unsurlardan biri, kadının eğitilmesi ve devlet bürokrasinde yerini alması oldu. Ama siyasal alanda hâlâ böyle bir boşluk var, yeterince kadın yok. Öğretmenlik yaşantımda gördüm ki; olanak verilse Türk kadını erkeğin önüne geçer, ama hâlâ erkek egemen bir toplumumuz ve kadın eğitimden yoksun. Kadınlarımız ekonomik olarak da ailesini ayakta tutan bir güçtür.

1.2.11. İbrahim YURT

İbrahim Yurt ile 2 Şubat 2009 tarihinde Ankara'da Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı'nda gerçekleştirilen görüşme 41 dakika sürmüştür.



Özgeçmiş ve Enstitüye Kaydolma Öyküsü

1929'da Ankara Kızılcahamam'ın Kızılcaören köyünde doğdum. 1936'da altı yaşında ilkokula başladım. Kızılcahamam ilkokulunu birilerinin yanında kalarak bitirdim. İlkokulu birincilikle bitirdikten sonra köye döndüm, çiftçiliğe devam ettim. Kimse elimden tutup da, "Sen okursun." demedi. 1942 Mart sonunda köy okulumuza - üç sınıflı eğitimli bir ilkokuldu - ilköğretim müfettişi geldi. Eğitimci bizim evin bir katında oturuyordu. Köy enstitülerine üç yıllık köy okullarından muzun kız öğrenciler arıyorlarmış. Eğitimci üç kızın - biri kendi kızı olmak üzere - alınmasını sağladı Hasanoğlan Köy Enstitüsüne. Benim de gitmem için, "Bu kızların yanına bir erkek vermezsek göndermiyorlar." dedi. Böylece müfettiş beni de aldı ve Hasanoğlan Köy Enstitüsüne bizi bıraktı. Eğitim şefine çıktım kaydımın yapılması için. "Sen şehirden gelmişsin, biraz dolaş, alılabilecek misin bir bak." dedi. Birkaç gün gözlemledikten sonra başlamaya karar verdim. Böylece 1942'de enstitüye girdim ve 1946'da mezun oldum.

Kendi köyümde göreve başladım. Üç sınıflı ilkokulu beş sınıflıya çevirdim. Orada altı yıl çalıştım. Beş sınıf, 80-90 öğrenci yetiştirdim. Sonra Gazi Eğitim Enstitüsünde sınava girdim. O yıl Özel Eğitim Bölümü açılmıştı ve o bölümün sınavına girdim. 500 kişiden 40 kişi alacaklardı ve ben de alındım. Öğretmenlikten ayrılıp Gazi'ye kaydımı yaptırdım. Bu arada

radyoda, İngilizce dersleri vasıtasıyla İngilizce öğrendim. Gazi Eğitim Enstitüsü içinde Talim Terbiye Kurulu ve onun bir bölümü olan Test Araştırma Merkezi vardı. Onların bir makinesini İngilizcem sayesinde çalıştırınca, “Sen bizde kal.” dediler ve Ankara ilköğretim müfettişi olarak Test Merkezinde görevlendirildim. 1954’te Gazi’den mezun oldum. Test Merkezinde iki yıl çalıştım ve 1956’da Amerika’ya yüksekisans yapmaya Ford Vakfı bursu ile gönderildim. Mastırı bitirdim, doktorayı kazandım, ama burs kesildiği için bırakmak zorunda kaldım. Dönünce, Test ve Araştırma Bürosu haline gelen yerde çalışmaya başladım. 1959 yılı başlarında askere gittim - Yedeksubay Okuluna - Kenan Evren kurmay başkanımızdı, albaydı. Milli Savunma Bakanlığının ARGE Başkanlığına alındım. Askerlik sonuna kadar orada kaldım. Bu arada 27 Mayıs Devrimi oldu. Sonra Millî Eğitim Bakanlığı Test ve Araştırma Merkezi Başkanlığına getirildim. Oranın müdürü oldum. “Türk Köyünde Modernleşme”, “Teknik Eğitim Mezunlarının Sorunları” gibi araştırmalar yaptık. Kolej ve üniversitelerin giriş sınavlarını yapmaya başladık. Böylece üniversite sınavının temeli atılmış oldu.

Daha sonra Bakanlıktan ayrılarak yine Ankara’da Sosyal Hizmetler Akademisi Başkanlığı yaptım. Bir yıl OECD’de çalıştım. Millî Eğitim Bakanlığında dış ilişkiler genel müdür yardımcısı oldum. Daha önce Amerikalılarla “Türkiye’de Modernleşme Eğilimleri” adlı bir araştırma yapmıştım. Bundan planlamada yararlanmak isteyince planlanmaya alındım ve yirmi yedi yıl orada çalıştım. Orada ilk araştırmaları yaptım. 1994’te 65 yaşında yaş haddinden emekli oldum. Sonra İş ve İşçi Bulma Kurumunun Dünya Bankası ile yürüttüğü bir proje vardı. O projede bir buçuk yıl kadar Amerikalılar’a danışmanlık yaptım. Türkiye’de istihdam imkânlarını geliştirme projesiydi. Sonra Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığında danışmanlık yaptım. 2002’de bu görevi bıraktım.

Enstitülerin Kuruluş Gerekçeleri

Benim köyüm 80 haneli bir köydü. Üç yıllık eğitimli bir ilkokul vardı. Ama ben kazada, Kızılcahamam’da okudum. Köyde 500-600 kişi yaşıyor, orman köyü. Tarlası yok, odun satarak geçiniliyor, ağaçtan yapılan araç ve gereçleri satarak geçiniyorlar. Fakirdi o zaman köyler, kapalı toplum, dışarı çalışma yok, nüfusun yüzde 80’i köyde. Enstitülerin amacı, işe, köyü kalkındırma ile başlamaktı. Köye gelen öğretmenler bazı becerilerle donatılmıştı. Örneğin ben demircilik bilirdim. Tarımda kullanmak için öküz vermişlerdi, köylüye yol gösteriyorduk. Ama bunun yapılması zordu, iddialı bir yaklaşımdı. Örneğin ben 17 yaşında köye gidince, bana verilen öküzle arabayla bana verilen tarlayı süreceğim, demir atölyesinde iş yapacağım - köylünün arabasının demiri kırılırsa kaynak yapacağım falan – bir de 80 öğrenci okutacağım. Zaten fazla iddialı olması nedeniyle enstitüler sıkıntıya düştü sonradan.

İş Eğitimi

Enstitüde tarlada, inşaatta, atölyede çalışıyorduk. Sıkıntılıydı. Haftada bir banyo yapıyorduk. Trenle gelen malzemeleri yedi kilometrelik yoldan sırtımızda taşıyorduk. Derslere, yani nazari şeylere çok az zaman ayrılabilirdi. İşevuruk eğitimi aşan bir durum vardı, iş eğitimi olmaktan çıkıyordu. Kütüphane vardı ama okumayı geliştirecek düzeyde değildi.

Enstitülerin Kapatılması

Seçimden sonra, “Enstitüler kapatılsın, kapatılmasın...” diye tartışmalar oldu. Aslında iyileştirmeler yapılmalıydı. Enstitülerin kapatılmasına gerek yoktu. Günün şartlarına, geleceğin ihtiyaçlarına uygun hale getirilebilirdi. İlköğretmen okullarıyla kaynaştırılarak daha atılcı, gelişimci programlar oluşturulabilirdi. Olmadı. Bu yapılamayınca kapatılsın diyenler baskın geldi ve kapatıldı. Komünistlik suçlamaları yapıldı. Enstitüler bize özgüdür. Türkiye'nin şartlarına uydurulmuş okullardır, ama duruk şartlarına. Gelişimci olarak düşünülmediği için kapatma taraftarları kolayca başarı sağladılar.

Demokrasi Eğitimi

Enstitüde ilişkiler oldukça demokratikti. Okul başkanı seçerdik, sınıf başkanı seçerdik. Öğrencilerin birtakım sorunlarıyla ilgilenirdi başkanlar ama imkânlar sınırlıydı. İdareciler eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip değillerdi. O zaman öngörülen statik bir toplumdur ve onlar da böyle bir toplum için eleman yetiştiriyorlardı. Hâlbuki eğitimde gelecek önemlidir. Tarım, demircilik ve diğer sanatlar köyde yapıldığı gibi yapılıyordu.

Liderlik

Liderlik vasfını geliştirmek için bir program yoktu. Bu nedenle, bir takım bocalamalar oldu. İyi yetişemeyen çocuklar kendilerini bir şey zannettiler, her şeyi biz yaparız havasına girdiler, liderliğin ne olduğunu bilmedikleri için.

Enstitü Mezunlarının Köyde Karşılama Biçimi

Köyde bize “Öğretmen Efendi” derlerdi. Tabii öğretmen, eğitmenden daha iyiydi. Köylülerin kulağına da “Bunlar komünist!” diye geliyordu. Ben köyde çalışırken, birbirinden uzak üç mahalle olduğundan, örneğin okul aile birliği toplantılarının okulda yapılması mümkün değildi, veliler gelmezdi. Bu nedenle ben de cuma namazına gidiyordum. Namazdan sonra velileri toplayıp okul hakkında bilgi veriyordum. İnsanları bazı şeylere alıştırmamız

için onlarla birlikte olup yavaş yavaş yapmanız gerekir. Bu yoktu. Bu sıkıntı yarattı. Birdenbire “Bu böyle olacak!” dersiniz tepki doğurur. Böyle durumlar çok oldu.

Köy enstitüsü mezunu kızlar daha başarılıydı. Köylüyle daha çabuk kaynaşabiliyorlardı, çünkü kadınlarla bir aradaydılar. Karma eğitim konusunda köylü açısından bir sorun yoktu, ama enstitü aleyhinde olanlar bunu sonradan kullandılar. Enstitü Türk kadınına okuma-yazma öğretti, dünya hakkında yeterli olmasa da bilgi kazandırdı. Kadınların uyanmasına yardımcı oldu, ama kadınların köyden çıkıp okuması epeyce zaman aldı. Sendikacılık ve dernekçiliğe gelince, benim fazla ilgim yoktu, fazla dernekçi yoktu, öne çıkanlar istisnaydı.

Enstitü Eğitimi ile Günümüz Eğitiminin Karşılaştırılması

Bugünkü eğitim benim çocukluğumdan farklı değil, ezbere dayanıyor. Öğretmenler geleceğe dönük hazırlanmıyor, bu nedenle yerimizde sayıyoruz. Eğitim sistemi dinamik, devamlı değiştirilebilir hale getirilmeli, öğretmenlerin bilgi-becerileri geleceğe dönük olarak sürekli geliştirilmeli. Eğitim sistemi, gelecekte ne tür vatanadaş, ne tür eleman - İngilizce öğretmeni gibi - istiyorsak bunlara uygun hale getirilmeli ki; geleceğin İngilizce öğretmeni yetiştirilebilsin. Bu, olmuyor. Üniversite de aynı, üniversite tamamen hasta, “Biz bilim yapıyoruz.” diyor. Üniversite, üst nitelikli insan kaynaklarını geleceğe hazırlar. Üniversiteler programlarını sürekli yenilemeli ve geleceği öngörmeli. Üniversiteler kendi elemanlarını girişimci yetiştirmeli, ama ezberci yetiştiriyor. Bu anlayış içerisinde eğitim fakültelerinin eğitim sistemini yenilemeleri zor. Öğretmenlere tavsiyem, kendi alanlarına hâkim olsunlar, bilgilerini devamlı yenilesinler. Eğitim sistemi de devamlı yenilenmeli. İlkokul programları 1938’de yapılmış, bunların yenilenmesi 1962 -1963’lerde yapıldı, 1968’de kabul edildi. Hâlbuki devamlı yenilenmeliydi.

2. Yorum

Bu bölümde ilk olarak katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler, temalar çerçevesinde toplu olarak değerlendirilerek katılımcıların benzer ve farklı görüşleri ortaya konacak, ardından da araştırmacının görüşmelere ilişkin kişisel izlenimlerine yer verilecektir.

2.1 Katılımcılar ile Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi

Tablo 4.2 ve tablo 4.3, katılımcıların köy enstitülerinde aldıkları eğitimi, demokrasi ve liderlik başlıkları altında nasıl değerlendirdiklerine ilişkin toplu bir bakış sağlamak üzere hazırlanmıştır.

Tablo 4.2 Köy Enstitülerinde Demokrasi Eğitimine İlişkin Katılımcı Görüşleri

No	Temalar	Veri Kodları	Sıklık	Cinsiyet	Görev Tanımı Kodları
1	Eğitimde fırsat eşitliği	Köy çocuklarını okutma	12	4 K, 8 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1KAV, 1 KB, 1 KM
		Kız çocuklarını okutma	12	4 K, 8 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KB, 1 KM
2	Yönetime katılma	Seçme-seçilme	7	3 K, 4 E	1 YKÖ, 2 KÖ, 1 KY, 2 KA, 1 KAV
		Okul işlerinde söz sahibi olma	12	4 K, 8 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KB, 1 KM
		Örgütlü çalışma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Ülke yönetiminde söz sahibi olduğunun bilincine varma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
3	Bireysel gelişim	Özgür düşünme ve düşüncelerini açıkça söyleme	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Eleştirme ve eleştiriden yararlanma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Üretme	12	4 K, 8 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KB, 1 KM
		Uygulama yolu ile zihnini etkin kullanma ve yeteneklerini fark etme	10	4 K, 6 E	1 YKÖ, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Kendi kendine yeter olma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM

Görev Tanımı Kodları:

YKÖ: Yüksek Köy enstitüsü mezunu öğretmen

YAR: Yüksek köy enstitüsü mezunu araştırmacı

KÖ: Köy enstitüsü mezunu öğretmen

KY: Köy enstitüsü mezunu yönetici

KA: Köy enstitüsü mezunu akademisyen

KAV: Köy enstitüsü mezunu avukat

KB: Köy enstitüsü mezunu bürokrat

KM: Köy enstitüsü mezunu milletvekili

Tablo 4.3 Köy Enstitülerinde Liderlik Özelliğinin Kazanımına İlişkin Katılımcı Görüşleri

No	Temalar	Veri Kodları	Sıklık	Cinsiyet	Görev Tanımı Kodları
1	Akılcılık	Bilgi ve uygulamayı birleştirme	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Gerçek durumları yaşayarak sorun çözmeyi öğrenme	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Sorumluluk almaya istekli olma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
2	Yönlendirme	Etkin iletişim kurma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Düşüncelerini savunma ve kararlı olma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Başarmaya istekli olma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Görev yaptığı yerdeki halkı toplumsal yaşamın her alanında aydınlatma	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM
		Sivil toplum hareketleri yoluyla topluma yön verme	11	4 K, 7 E	1 YKÖ, 1 YAR, 3 KÖ, 1 KY, 3 KA, 1 KAV, 1 KM

Görev Tanımı Kodları:

YKÖ: Yüksek Köy enstitüsü mezunu öğretmen

YAR: Yüksek köy enstitüsü mezunu araştırmacı

KÖ: Köy enstitüsü mezunu öğretmen

KY: Köy enstitüsü mezunu yönetici

KA: Köy enstitüsü mezunu akademisyen

KAV: Köy enstitüsü mezunu avukat

KB: Köy enstitüsü mezunu bürokrat

KM: Köy enstitüsü mezunu milletvekili

Görüldüğü gibi, demokrasi eğitimi kavramı, eğitimde fırsat eşitliği, yönetime katılma ve bireysel gelişim boyutlarında değerlendirilmiştir. Yapılan görüşmelerde, enstitü mezunlarının tümü köy enstitülerinin eğitimde fırsat eşitliği sağladığını belirtmiş; köy enstitüleri sayesinde köy çocukları ile kız çocuklarının okuma olanağı bulduklarını söylemişlerdir.

Yönetime katılma boyutunda da, demokrasinin gereklerinden biri olan seçme ve seçilme konusuna yedi katılımcı değinmiş; enstitülerde, seçimler yolu ile demokratik katılımın sağlandığı belirtilmiştir. Katılımcıların tümü, okul işlerinde söz sahibi olduklarını söylemişlerdir. On bir katılımcı da, enstitülerde çalışmaların örgütlü olarak yürütüldüğünü vurgulamış, böylece örgütlü çalışma kültürünü edindiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, enstitüden mezun olduktan sonraki yaşamlarında etkili olmuş; çeşitli toplumsal çalışmalarda etkin rol almışlardır. Bu doğrultuda on bir katılımcı, enstitüde aldıkları eğitim yolu ile ülke yönetiminde söz sahibi olduklarının bilincine vardıklarını ifade etmişlerdir.

Bireysel gelişim boyutunda ise on bir enstitü mezunu, özgür düşünme ve düşüncelerini açıkça söyleme becerisini enstitüde kazandıklarını ifade etmiş; bu doğrultuda eleştirmeyi ve eleştiriden yararlanmayı enstitüde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların tümü enstitülerin birer üretim merkezi işlevi gördüğünü ve eğitimin üretime yönelik gerçekleştiğini vurgulamışlardır. Katılımcılardan onu, enstitülerde uygulama yolu ile yürütülen eğitsel etkinliklerin, zihni etkin kullanma ve yetenekleri keşfetme yönünde kendilerine katkıda bulunduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan on biri de, enstitüde aldıkları eğitim sayesinde kendilerine yeten bireyler olmayı başardıklarını söylemişlerdir.

Liderlik kavramı akılcılık ve yönlendirme boyutlarında ele alınmıştır. Akılcılık boyutunda, on bir katılımcı bilgi ve uygulamayı birleştirme becerisini enstitüde edindiklerini dile getirmiştir. Yine katılımcılardan on biri, enstitüde aldıkları eğitim yoluyla gerçek durumları yaşayarak sorun çözmeyi öğrendiklerini ve bu nedenle sorumluluk almaya istek duyduklarını söylemişlerdir.

Yönlendirme boyutunda da, on bir katılımcı etkin iletişim kurma, düşüncelerini savunma ve kararlı olma ile başarmaya istekli olma becerilerini enstitüde edindiklerini ifade etmişlerdir. Böylece görev yaptığı yerdeki halkı toplumsal yaşamın her alanında aydınlatma ve sivil toplum hareketleri yoluyla topluma yön verme özelliğini de enstitüde kazandığını belirten katılımcı sayısı on birdir.

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeleri temalar çerçevesinde genel olarak değerlendirdikten sonra, katılımcıların aktardıkları önemli bilgileri ayrıca ele almanın yararlı olacağı düşünülmektedir. Aşağıda, katılımcıların vurguladıkları temel konular özetlenmiş; bu yolla, değindikleri ortak ve farklı yanların okuyucu tarafından kolayca anlaşılabilmesi amaçlanmıştır.

Enstitülerin toplumun en fakir kesimini oluşturan köy çocuklarına kız, erkek okuma ve bunun sonucunda birey ve yurttaş olma olanağı verdiğini belirten Başaran, erkeklerin bile zor okuduğu bir dönemde kızların okuyabilmesi için, enstitülere sınavsız olarak alındıklarını söylemiştir. Başaran'a göre böylece okuma olanağı bulan kızlar, mezun olduktan sonra köyelerine döndüklerinde yine kadınlar ile iç içe olduklarından daha çabuk kabul görmüşlerdir. Ancak, ağanın etkisindeki erkekler ile iletişim içinde olan erkek öğretmenler zorluk çekmişlerdir. Başaran, fakir köy çocuklarının okuyup köye öğretmen olarak geri gelmelerinin ağa ve eşrafça hoş karşılanmadığını vurgulamıştır. Başaran, özgür düşünen bireyler olarak yetiştirilen enstitü mezunlarının yalnızca köyde değil, enstitülerin kapatılmasının ardından çalışma yaşamları boyunca, yöneticileri ile de sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Enstitülerin bize özgü eğitim kurumları olduğunu vurgulayan Başaran, iş ve üretim temelli bu okulların tüm dünyaya örnek olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin üretimin her aşamasında etkin bir görev üstlendiklerini ve söz sahibi olduklarını ifade eden Başaran, söz konusu üretim biçiminin "saydam üretim" olarak adlandırıldığını ve enstitülere özgü olduğunu söylemiştir. Enstitülerin iş eğitimi temeline dayandığını belirten Başaran, eğitimin yıl boyunca sürmesi nedeni ile kültür derslerinin diğer okullara göre daha uzun süre alındığını vurgulamış, bu konuda yapılan eleştirilerin haksız olduğunu dile getirmiştir. Yabancı dilde eğitimin günümüz eğitim sisteminin en önemli sorunu olduğunu belirten Başaran'a göre, anadilde eğitim görmeyen öğrenciler ileride üretkenlikten uzak, ezberci bireyler olarak karşımıza çıkacaktır. Üretmeyen insanların ahlaklı olmasını beklemek ise olanaksızdır.

Başaran gibi Baysal da, kızların okuması için büyük çaba harcadığını ve bu amaç doğrultusunda, bir kız getiren erkeğin enstitülere sınavsız olarak alındığını belirtmiştir. Köy enstitülerinde verilen eğitimin bireysel gelişime yönelik olduğunu vurgulayan Baysal, enstitüde aldığı eğitim sayesinde kendi kişiliğini ve yeteneklerini keşfederek geliştirme olanağı bulduğunu ifade etmiştir. Baysal'a göre, enstitüye borçlu olduğu bilgi ve beceriler, bir kadın olarak toplum içinde saygın bir yer edinmesinde ve erkekler tarafından kabul görmesinde büyük rol oynamıştır. Baysal, ülkemizdeki diğer okullarda ve yabancı ülkelerde eğitim alan öğrenciler ile enstitü mezunları arasında bilgi ve beceri bakımından büyük bir fark olduğunu belirtmiştir. Ona göre enstitüler, yaratıcı, özgür düşünen ve doğru bildiğinin arkasında korkusuzca duran bireyler yetiştirmiştir. Bu durum, bir yandan enstitü mezunlarına liderlik özelliği kazandırarak insanları peşinden sürükleme gücü vermiş; diğer yandan ise, Başaran'ın da dile getirdiği gibi, çalışma yaşamında yöneticileri ile pek çok sorunlar yaşamalarına neden olmuştur. Ancak enstitü mezunları, yetiştirilme biçimlerinin gereği olarak ülke sorunları ile ilgilenmeye devam etmişler; doğru bildiklerini savunmayı sürdürmüşlerdir.

Baysal'a göre, enstitülerdeki özgür düşünme ve tartışma olanağından günümüz üniversite öğrencilerinin bile yoksun olduğunu vurgulamıştır.

Enstitülerin kültür, iş ve tarım olmak üzere üç temel üzerine kurulduğunu belirten Binbaşıoğlu, enstitülerde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin tüm bu etkinliklerin altından kalkabilen idealist insanlar olduklarını vurgulamıştır. Ona göre, doğru disiplin yöntemleri kullanma ile eğitilmiş olma arasında olumlu bir ilişki bulunmamaktadır. Eğitilmiş özelliği taşımayan eğitilmiş bir insan, dayacağı bir disiplin yöntemi olarak görebilmektedir. Binbaşıoğlu, enstitünün bir aile yuvası gibi olduğuna ve bu nedenle disiplin sorunlarının yaşanmadığına dikkat çekmiştir. Enstitülerin yalnızca öğrencilerin eğitim ve öğretimi ile yükümlü olmadığını ifade eden Binbaşıoğlu, köy enstitülerinde görev yapan öğretmenlerin, diğer öğretmen okulu mezunu öğretmenlerden farklı olarak, halkın eğitimini de üstlendiğini söylemiştir. Başaran gibi Binbaşıoğlu da, enstitü mezunu kadın öğretmenlerin köyde çok olumlu karşılandıklarını ifade etmiştir. Ancak Binbaşıoğlu'na göre, enstitüde birçok öğrencinin ve öğretmenin bir arada yaptığı işleri, köye döndüğünde tek başına yapmak zorunda kalan öğretmen zorlanmıştır. Liderliğin yöntemi ve tekniğini öğrenmemiş olmaları da, enstitü mezunlarının yaşadığı zorlukların bir diğer kaynağını oluşturmuştur. Binbaşıoğlu'na göre, günümüz eğitim sisteminde enstitü eğitimden alıntılar bulunmaktadır. "Rehberlik" örgütü ile yetişkinler için okullarda açılan kurslar bunların başında gelmektedir. Başaran ve Baysal gibi Binbaşıoğlu da, enstitü mezunlarının özgür ve demokratik bir ortamda yetiştiğini, böyle yetişen bireylerin çalışma yaşamlarında yöneticileri ile sorun yaşadıklarını ve enstitülerin, özgür düşünen bireyler istemeyen çevrelerce istenmediğini düşünmektedir.

Enstitüde demokratik eğitim uygulamaları içinde yoğrulduklarını ifade eden Çağlar, orada aldıkları eğitim sayesinde kendilerini ve çevrelerini eleştirel bir gözle izlemeyi öğrendiklerini söylemiştir. Enstitüleri, kültür derslerinin yetersiz olduğunu ileri sürerek eleştirenlerin, enstitüler hakkında bilgi sahibi olmadığını ifade eden Çağlar, enstitülerde her insandan yetenek, bilgi ve isteklerine göre yararlanıldığını vurgulamış; günümüz eğitim sistemini ise, üretime yönelik olmadığı ve uygulamaya yer verilmediği için eleştirmiştir. Ona göre, enstitülerde gerçekleştirilen iş eğitimi, bedeni ve duyu organlarını çalıştırarak beynin tüm alanlarını işler hale getirmenin en etkin yoludur. Günümüz eğitim sistemi ise, bu özellikten tamamen yoksundur. İlk hizmet içi eğitimin de enstitülerde gerçekleştirildiğini söyleyen Çağlar, başarısız olan mezunların enstitüye geri getirilerek eksiklerinin giderilmesi için eğitime alındıklarını belirtmiştir. Ancak önceki katılımcıların aksine Çağlar'a göre, enstitü mezunları köyde iyi karşılanmamıştır. Bunun nedeni, mezunların kendi köyelerine dönmüş olmalarıdır. Çağlar, enstitü mezunlarının farklı köylere gönderilmelerinin daha olumlu sonuç vereceğini söylemiştir. Yine de, enstitülerde ulusal değerler ile yoğrulan köy çocuklarının

başarılı birer öğretmen olduklarını söyleyen Çağlar, müfettiş olduğu dönemde, ziyaret ettiği okullarda görev yapan öğretmenlerin enstitü mezunu olup olmadıklarını, okulun temizliği ve düzeninden kolayca anlayabildiğini belirtmiştir. Önceki katılımcılar gibi, Çağlar'a göre de enstitüler, siyasete kurban edilmiştir. Günümüz eğitim sistemini, uygulamadan uzak olduğu için eleştiren Çağlar'a göre her birey yetiştirme tarzının ürünüdür. Bu nedenle, asıl sorgulanması gereken bireyler değil, eğitim sisteminin kendisidir.

Enstitüde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin çok idealist olduklarını belirten Gökmen, onlarda anne-baba sıcaklığını bulduklarını söylemiştir. Gökmen, enstitüde kişilik ve bilgi kazandığını ifade etmiş, eğitim aldığı dört fakültenin hiç birinde köy enstitüsündeki gibi bir eğitim görmediğini vurgulamıştır. Baysal gibi Gökmen'e göre de köy enstitüleri, insanı insan gibi gören, lider yetiştirmeyi amaçlayan ve kişilik gelişimini önceleyen okullardır. Orada verilen tüm bilgiler gerekli, Türkiye'nin gereksinimlerine yönelik ve kültürüne uygundur. Gökmen, başarıyı şu üç ögenin belirlediğini söylemiştir: öğretmenin öğrenciyi tanınması, öğretme gücü ve öğrencinin öğrenme isteği. O'na göre bu öğelerin tümü enstitüde bir araya gelmiştir. Ancak Gökmen'in, bazı öğretmenlerin yerli kitap okunmasını yasakladıklarını dile getirmesi, enstitülerde gerçekleştirilen dönüşüme işaret etmesi bakımından önemlidir. Gökmen, 1965-77 yılları arasında TRT için hazırladığı "Ocak Başı Tarla Dönüşü" programı sırasında köyleri dolaştığını belirtmiş; Çağlar gibi, bir köy okulunun kapısından girer girmez, okulun düzenine bakarak öğretmenin enstitü mezunu olup olmadığını anladığını ifade etmiştir.

Önceki katılımcılar gibi, enstitüdeki tüm öğretmenlerin çok fedakâr ve idealist olduklarını belirten Gürler, sınıf öğretmenlerinin her yerde öğrencileri ile beraber olduklarını ve her konuda öğrencilerine rehberlik ettiklerini söylemiştir. Enstitülerden önce kız çocuklarını okutmanın çok zor olduğunu dile getiren Gürler, enstitüler sayesinde pek çok kızın okuma olanağı bulunduğunu vurgulamıştır. Baysal gibi Gürler de, enstitüde gerçekleştirilen karma eğitimin, Türk kadını ile erkekler ile rahatça konuşup tartışabilecek düzeye getirdiğini ifade etmiştir. Gürler, enstitü mezunlarının köyde iyi karşılanmadığı konusunda Çağlar'a katılmakla birlikte, O'ndan farklı olarak, köy halkının, enstitü mezunlarını tanıdıkça sevdiğini söylemiştir. Enstitüde yerliliğe ve öz değerlere büyük önem verildiğini vurgulayan Gürler, ülke sorunları ile ilgilenmeyi de enstitüde öğrendiklerine dikkat çekmiştir. Böyle yetişen bireylerin, çalışma yaşantılarında "evet efendimci" olamadıklarını ve bu nedenle de yöneticileri ile pek çok sorun yaşadıklarını dile getiren Gürler, hakları bir bir ellerinden alınan köy öğretmenlerinin haklarını savunmak üzere eşi ile birlikte dergi yayımladıklarını ve eşinin bu nedenle sürüldüğünü anlatmıştır. Önceki katılımcılar gibi, enstitülerin, ideale

ulaşamadan kapatıldığını düşünen Gürler'e göre, enstitülerin kapatılması, bugün sıkıntısını yaşadığımız köyden şehre olan akıma yol açmıştır.

Enstitü öğretmenlerinin çok bilgili olduklarını söyleyen Kula da, önceki katılımcılar gibi, öğretmenler ile ilişkilerinde çekinme ve korkma yerine sevgi ve saygının egemen olduğunu belirtmiştir. Kula, enstitüde bilgilerin, yaparak yaşayarak öğrenildiğini, ödev ve görevin kendileri için sıkıcı olmadığını ifade etmiştir. Kula'ya göre lider olabilmek için bilgi gereklidir ve enstitü onlara bu bilgi birikimini kazandırmıştır. Enstitü mezunları sayesinde öğretmenliğin saygın bir meslek haline geldiğini vurgulayan Kula, Baysal ve Gürler gibi, enstitülerin Türk kadınına özgürlüğünü verdiğini ve bir kadın olarak, görev yaptığı köylerde çok iyi karşılandığını belirtmiştir. Türk halkının, enstitüde verilen eğitimi takdir ile izlediğini söyleyen Kula'ya göre enstitülerin kapatılması, halkın isteği ve iradesi dışında gerçekleşmiştir. Kız ile erkek öğrencilerin ayrılarak karma eğitime son verildiği dönemde enstitü öğrencisi olan Kula'nın, enstitüde hiç Türk müziği dinlemediklerini ve yerli kitap okumadıklarını belirtmesi, yaşanan dönüşümün en önemli göstergesidir. Kula'nın aktardığı bu bilgiler, aynı süreci yaşamış bir diğer katılımcı olan ve öğretmenlerinin yerli kitap okumalarını yasakladıklarını ifade eden Gökmen ile örtüşmektedir. Buna karşın Kula, köy enstitülerinin bize özgü olduğuna dikkat çekmiş, batılı olmadığımızı ve üstün değerlere sahip bir ulus olarak buna gereksinim duymamamız gerektiğini ifade etmiştir.

Önceki katılımcılara benzer bir biçimde, öğretmenlerin birer arkadaş gibi her an aralarında bulduklarını söyleyen Önderler, bu durumun enstitüde bir kardeşlik havası yarattığını, öğretmen davranışlarını örnek alan öğrenciler arasında da sevgi ve saygı bağı oluştuğunu ifade etmişlerdir. Önderler, köy enstitülerinde eğitimin, öğretimin ön koşulu olarak görüldüğünü belirtmişlerdir. Enstitüde demokratik bir ortamda yetiştiklerini söyleyen Önderler, o yıllarda böylesine demokratik bir tartışma ortamı yaratmanın her kurumun harcı olmadığını vurgulamışlardır. Önderler, bu yönü ile enstitülerin, Türkiye'deki demokratik yaşamın gelişmesine büyük katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda diğer kadın katılımcılar gibi Remziye Önder de, köyde çok olumlu karşılandığını ifade etmiştir. Önderler'e göre enstitü mezunları, Mustafa Necati başta olmak üzere idealist yöneticiler sayesinde, tüm varlıkları ile mesleğine, vatan ve ulusuna bağlı bireyler haline gelmişlerdir. Öğretmen okulu mezunlarında ise, köy enstitüsü mezunlarındaki bu ruh yoktur. Ancak, 1944-48 yılları arasında Aksu Köy Enstitüsünde okuyan Kadir Önder, önceki katılımcılardan farklı olarak, okullarında bütçe ile ilgili sıkıntılar yaşandığını ve bu nedenle öğretmen eksikliğine bağlı olarak bazı derslerin boş geçtiğini belirtmiştir.

Öğrenilen bilgilerin uygulamaya konarak toplumun hizmetine sunulması gerektiğini belirten Sözen, bu amacın enstitülerde başarı ile gerçekleştirildiğini söylemiştir. Böylece

enstitü mezunları halkın yaşamını kolaylaştırmışlar, bu nedenle de halk tarafından kabul görmüş ve sevilmişlerdir. Üretmeyi, düşünmeyi ve halk ile iletişim kurmayı enstitüde öğrendiğini dile getiren Sözen, siyasal alandaki başarısını da enstitüde edindiği bu becerilere borçlu olduğunu vurgulamıştır. Kula gibi karma eğitime son verilen dönemde okuyan Sözen'e göre, kız öğrencilerden ayrı okumaları eğitim açısından büyük bir kayıptır. Yine de Sözen, Türk kadınının medeni haklarını öğrenmesinde ve toplum içindeki saygın yerini almasında enstitülerin önemli bir rol üstlendiğini düşünmektedir. Enstitülerin, batılı yayılmacı güçler tarafından kapatıldığını belirten Sözen, Gürler'in de belirttiği gibi bu durumun, köyü üretimden kopararak köyden kente göçü tetiklediğini ifade etmiştir. Sözen'in diğer katılımcılardan farklı olarak, okullarında sosyal bilimler laboratuvarı bulunduğuna ve enstitü projelerinin öğretmenler tarafından yapıldığına ilişkin verdiği bilgiler, enstitülerin işleyiş yapısını anlamak açısından önemlidir.

Şanlı'ya göre enstitülerin en önemli özelliği, ilk kez köy çocuğuna yönelik bir yapılanmanın gerçekleştirilmiş olmasıdır. Bu bağlamda Şanlı, enstitüde, köy çocuğu olmalarına karşın aslında köyü tanımadıklarının ortaya çıktığını söylemiştir. Enstitüde özellikle tarih, coğrafya ve sosyoloji derslerinin üzerinde özenle durulduğunu ifade eden Şanlı, bu sayede köyü ve köy halkını ekonomik, sosyolojik ve kültürel açıdan tanıma olanağı bulduklarını dile getirmiştir. Enstitüdeki tartışmaları ve öğretmenler ile müdüre yapılan eleştirileri ilk kez gördüğünde büyük bir şaşkınlık yaşadığını dile getiren Şanlı, yönetici ve öğretmenlerin rehberliği sayesinde bu demokratik ortama alıştıklarını belirtmiştir. Söz konusu yetişme tarzı, önceki katılımcılar gibi Şanlı'ya göre de, enstitü mezunlarının çalışma yaşamlarında çeşitli sıkıntılar yaşamalarına eden olmuştur. Şanlı, öğretmenlik yaptığı dönemde, yöneticilere aykırı gelen uygulamaları nedeni ile yaşadığı sürgünleri anlatmıştır. Ancak halkın, ülkesine hizmet eden insanları sevdiğini ve bu nedenle enstitü mezunlarının halk tarafından benimsendiğini belirten Şanlı, kendisinin de yurt sever bireyler yetiştirdiğini söylemiştir.

Enstitü mezunu kadın öğretmenlerin erkek mezunlara kıyasla köy halkı tarafından daha olumlu karşılandığını dile getiren Yurt, enstitülerin, kadınların uyanmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yurt, enstitü yöneticilerinin eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını vurgularken, Binbaşıoğlu gibi, liderlik konusunda programlı bir biçimde yetiştirilmediklerini ifade etmiştir. Yurt'a göre, insanlara yenilikleri kabul ettirebilmek için onları yavaş yavaş alıştırmak gerekmektedir ve bazı enstitü mezunları, liderlik becerisinden yoksun olmaları nedeni ile bunu başaramamıştır. Söz konusu durum, halkta tepkiye yol açmış ve enstitüleri kapatmak isteyenler tarafından enstitülerin aleyhine kullanılmıştır. Ancak yine de, bu okulların kapatılmasını onaylamayan Yurt, iyileştirmeler yapılarak enstitülerin devam

ettirilmesi gerektiğini söylemiştir. İyileştirme yapılması gereken konuların başında ise, iş eğitimi gelmektedir. Çünkü diğer katılımcılardan farklı olarak Yurt, enstitülerde uygulanan iş eğitiminin, amacını aşarak çok yorucu bir hal aldığını ve bu nedenle nazari derslere yeterli zaman ayrılmadığını belirtmiştir.

Tüm katılımcılar, enstitülerin, Türkiye'ye özgü olduğu, temelinin Mustafa Kemal tarafından atıldığı, köy halkının aydınlanmasını istemeyen çevrelerce kapatıldığı, günümüz eğitim sisteminin ise ezberci olduğu konularında görüş birliğine sahiptir.

2.2 Katılımcılar ile Yapılan Görüşmelerden İzlenimler

Köy enstitüleri, Mustafa Kemal'in önderliğinde yönetim biçimini kökten değiştirerek büyük bir devrim gerçekleştiren genç Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim kurumları olan Köy Muallim Mektepleri'nin devamı niteliğindedir. Doğal olarak bu okullarda birincil amaç; cumhuriyet ilkelerini kavramış, bu ilkeleri yurdun dört bir yanında yılmadan ve korkusuzca yayacak bireyler yetiştirmek olmuştur. Böyle bir amacı gerçekleştirebilmek içinse, nüfusun büyük bölümünün yaşadığı ve yüzyıllarca eğitimden yoksun bırakılan köylere ulaşmak asıl savaşım olarak ele alınmış; köye ulaşmanın en etkin aracı olarak görülen köy enstitülerinde cumhuriyet ilkeleri yaşam biçimi olarak benimsenmiştir.

Cumhuriyet denince ilk akla gelen demokrasi ve demokratik bir yaşam biçimidir. Bunun gereği olarak, enstitülerde öğrencilere fikirlerini korkmadan, çekinmeden, açıkça dile getirebilme olanağı sağlanmıştır. Ancak insanın fikirlerini açıkça dile getirebilmesi için, öncelikle fikir sahibi olması gerekmektedir. İşte, enstitülerin asıl başarısı fikir sahibi insanlar yetiştirmek olmuştur. Enstitü öğrencileri, düşüncelerini sağlam temellere oturtabilen ve bu nedenle de, düşüncelerinin arkasında durabilen insanlar olarak topluma kazandırılmışlardır.

Fikir sahibi olmanın temel koşulu ise, bilgi sahibi olmaktır. Bu anlayış doğrultusunda enstitülerde okumaya büyük önem verilmiş, öğrencilerin farklı görüşlerden çeşitli kitap ve yayınları okuyarak bir dünya görüşü kazanmaları sağlanmıştır. Ancak okumak, fikir sahibi olabilmek için tek başına yeterli değildir. Uygulamayı da sürece katmak gerekmektedir. Çünkü edindiği bilgileri uygulamaya koyan kişi, uygulama sırasında çeşitli aksaklıklar ile karşılaşacak; bu durum onu, çözüm yolu bulmaya itecektir. İşte, uygulamanın en önemli yanı, çözüm yolları bulma becerisi kazanmaktır. Uygulamanın yararları bununla da sınırlı değildir. Ancak uygulama yolu ile gözle görülür, elle tutulur somut bir ürün ortaya konulabilir. Diğer bir deyişle uygulama, beraberinde üretimi getirir. Enstitülerde uygulamaya, bir başka anlatımla "iş eğitimi"ne verilen önemin nedeni de budur.

Enstitülerin bir diğer önemli özelliği ise, insana verilen değerdir. Bunun gereği olarak enstitüler, sanılanın aksine geniş olanaklara sahip okullar olarak düzenlenmişlerdir. Enstitülerde jeneratörden eğlencelerin düzenlendiği gösteri salonuna, piyano-gitar-saz gibi müzik aletlerinden bulaşık makinesine, kütüphaneden doktoru ve hemşiresi ile revire kadar her türlü olanak düşünölmüş; tüm binaların yapımında sağlık koşullarına uygunluk gözetilmiştir. Enstitülere aynı zamanda, tarım ve hayvancılık uygulamalarının yapıldığı büyük araziler tahsis edilmiş; böylece adeta bir yerleşke görünümü verilmiştir.

Enstitüleri enstitü yapan tüm bu özellikler – fikir sahibi olma, bu fikirleri korkmadan dile getirebilme, uygulama, çözüm yolu bulma, üretme ve insana verilen değer - bir araya geldiğinde, demokrasinin tüm unsurları kendiliğinden ortaya çıkmaktadır ve bu nedenle köy enstitüleri birer küçük cumhuriyettir.

Araştırmacı, katılımcılar ile gerçekleştirdiği görüşmelerde düşünönen, kendini en etkin biçimde ifade eden, yaşamı bir uygulama alanı olarak görüp her adımda üreten, sorunların üstesinden gelebilen, insana insan olduğu için değer veren ve gerçekçi olduğu kadar umutlu insanlar tanıma olanağını bulmuştur. Araştırmacıya göre enstitüde gördükleri sevgi onları kendini, ülkesini ve milletini seven gerçek Cumhuriyet yurttaşlarına dönüştürmüştür. Bugün bile aynı coşku ile çalışıyor olmaları araştırmacıyı da umutlandırmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından yola çıkılarak elde edilen sonuçlar ile bu sonuçların ışığında öneriler sunulmuştur.

SONUÇ

Hiçbir savaş yoktur ki, para ve teknoloji ile kazanılmış olsun. Tarih, mücadelenin ancak, davaya inancı ve ruhu ile baş koymuş insanlar sayesinde kazanılabileceğini göstermiştir. İşte, Türk milletinin verdiği büyük kurtuluş mücadelesinin ardından başlayan eğitim devrimi, cehalete karşı verilen bir iç savaş olarak tarihimizde yerini almış; bu kez ordu, eğitim davasına gönül veren öğretmenlerden oluşmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında Edirne Erkek Öğretmen Okulunda okumakta olan Arman (1969, s.46-48), o dönemin ruhunu şöyle anlatmıştır:

Son sınıfın son aylarında Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Edirne'ye geldi. Bizimle birkaç kez görüştü. Devrimleri anlattı. (...) O, düşmana ilk silahı atanlardandı. Şimdi de Mustafa Kemal'in emrinde iç savaşın enerjik, ülkücü bir komutanı idi. İzmir'de Öğretmenler Derneği'ni kurmuş, başkanı olmuştu. Bütün Türkiye'de bu derneklerin kuruluşunda öncülük etmişti. 'Maarif ordusu' sözünü ağzından düşürmüyordu. Şimdi sıra bu orduda idi. Yurttan düşmanı kovmak yetmezdi. İç düşmanlar da vardı. Bunlar, cehalet, irtica ve bu büyük ulusun ilerlemesine engel olan her şeydi. Kesinlikle yenileceklerdi. Onları hayatımız pahasına da olsa yenecektik, 'maarif ordusu' yenecekti. (...) Milli Eğitim Bakanlığı bütün mezunlara birer yıldız-rozet göndermişti. Bunları yakamızdan çıkarmayacaktık. Her gittiğimiz yerde, istasyonda göğüslerinde bu yıldızları taşıyan karşılayıcı öğretmenler bulacaktık. Bu yıldız-rozet maarif ordusunun sembolü idi. Göğüslerimizi kabartıyor, güvencimizi arttırıyordu. Bütün öğretmenler iç savaşın gerçek, ülkücü erleri idik. Sınavlar süresinde hepimize atanmayı istediğimiz iki yer soruldu. 32 kişinin hemen hepsi en ücra yerlerde birer köy öğretmenliği istedi. (...) Yurt sevgimiz, Mustafa Kemal'e bağlılığımız, ülkücülüğümüz sonsuzdu. Gideceğimiz köyleri her yönü ile cennet yapacaktık. Hepimizin planları vardı. Kendimize çok güveniyorduk. Havalarda uçuyorduk. Yapamayacağımız iş yoktu. (...) Göğsümüzdeki yıldızlar bizi halka da tanıtıyor ve çok yakınlık görüyorduk. Hele milli eğitim topluluğu bizi el üstünde tutuyordu.

Dönemin "maarif ordusu" ifadesi mecazi bir anlam taşımamaktadır. Kastedilen, gerçek bir ordudur. Bu ordu, göğüslerinde rozetleri ve adeta karargâh gibi kullandıkları dernekleri ile Türk halkını cehaletin tutsaklığından kurtaracak öğretmenlerden kurulmuştur. Vatanına ve ulusuna hizmet aşkı ile dolu "maarif ordusu", gücünü ve coşkusunu bilgisinden almıştır. Arman (1969, s. 31-37), bilginin rehberliğinde ülke gerçekleri ile nasıl yüzleştiklerini şu sözlerle ifade etmiştir:

Okulun ve Türkiye'nin o günkü devrimci ortamı, günlük olayların basından izlenmesi, okuduğumuz kitap ve dergiler gibi faktörlerin etkisiyle her birimiz tam bir Mustafa Kemalci, mutluluğunu toplum konularını incelemekte ve topluma hizmette bulan yurtseverlerdik. Bu temelde tüm beraberdik. (...) Toplumların bir piramide benzediğini, tabanda büyük yığınların yer aldığını, tepeye doğru, derece derece iyi yaşayanların sıralandığını, birçok yerde okumuş ve duymuştum. Yaşantılarım da bana bunun doğru olduğunu gösteriyordu. Sabahtan akşama kadar didindiği halde güç geçinenlerin yanında, hiç çalışmadan çok iyi yaşayanlar vardı. İlkokul arkadaşlarımdan üstün yetenekli olanların çoğu okuma olanağına kavuşamamıştı. İçlerinde ilkokuldan ayrılıp ailelerinin geçimine katkıda bulunmak için küçük yaşlarda çalışmaya başlayanlar vardı. (...) Hüseyin Cahit ve pek çok yazar demokrasinin bu konuları çözümleyebileceğini söylüyorlardı. Demokrasi, kanunların uygulanmasında tam eşitlik demektir. Bu sıralarda Anatole France'tan bir çeviri elime geçti. Demokrasiyi inceliyordu. Fransız demokrasisinde aç kalarak bir ekmek çalan fakir ile hiçbir zaman bir şey çalmaya muhtaç kalmayacak zengin arasındaki yüksek Fransız demokrasisinin kanunlarına göre eşit olduklarını söyleyerek Fransız demokrasisini alaya alıyordu. En büyük ahlaksızlığın kanun yapma yetkisini elinde bulunduranların, yaptıkları kanunlara dayanarak halkı soymaları olduğunu, bunların yanında eşkıyanın daha ahlaklı sayılması gerektiğini iddia ediyordu. (...) Mustafa Kemal'in gerçek savaşı dışta ve içte toplumumuzu piramit halinde tutmakta çıkarları olanlara karşı idi.

Görüldüğü gibi, öğretmen okullarında ülke gerçeklerini öğrenerek yoğrulan öğretmen adayları, arkalarında devletin sonsuz desteği ile cepheye sürülmüş, gittikleri yerlerde devletin ulusa uzanan eli olmuşlardır. Böylece, değişimin bir parçası ve yönetimin etkin birer unsuru işlevi gören öğretmenler, demokrasiyi bizzat kendileri yaşayarak öğrenmişler, bu bilgiyi yurdun en ücra köşelerine yaymak için işe koyulmuşlardır. Söz konusu anlayış, öğretmen okullarından sonra köy enstitülerinde de devam etmiş; enstitüler, demokrasi eğitiminin yurtları olarak, devrildikleri görevi sürdürmüşlerdir. Bu durumu Ataman (1950, s.40), "Evvvela, yarın eğitim kurumlarında vazife alacak olan bugünkü öğretmen namzetlerinin demokratik bir eğitim havası içinde yetişmeleri lazım ve zaruridir. Yarın bunu yaşatacak olanların, bugün aynı hava içinde eğitilmelerinden daha tabii bir şey olamaz." sözleri ile en çarpıcı biçimde ifade etmiştir.

Gerçekten de enstitülerde birincil amaç, köy çocuğuna haklarını öğretmek onun, toplum içinde söz sahibi olacağı bir konuma gelmesini sağlamak olmuştur. Bu amacı gerçekleştirebilmek için köy çocuğuna, demokratik bir okul ortamında kendini ve köyünden başlayarak ülkesini tanıma fırsatı verilmiş; bir yurttaş olarak sorumlulukları kadar haklarının da olduğu öğretilmiştir. Bu bağlamda enstitülerin başarısını Tütengil (1957, s.67) şöyle dile getirmiştir:

Köy enstitülerinin kuruluşundan bugüne kadar verdiği on binin üstündeki köy öğretmeni ve sağlık memuru bir yana (eğitmen kursları ile tamamlayıcı kursları da unutmayalım) en büyük hâsılası köylüdeki cevheri işaret etmek olmuştur. Keyfiyetçe büyük ve ileri bir Türkiye anlayışı köy enstitüsü denemesinden sonra bir ütopye olmaktan çıkarak gerçekleşme yolunu tutmuştur. Münevver olmak veya sayılmak, gerçek hayatın içinden gelen kaliteli insanlarla, bir inhisar metaı olmaktan kurtulmuştur. Daha şimdiden fikir ve sanatın çeşitli dallarında, halk eğitiminde, feragat ve idealistlikte örnek sayılacak genç isimler bir haylidir.

Ancak, “köylüdeki cevherin işaret edilmesi” herkesi memnun etmemiştir. Özellikle, enstitülerin en büyük atılımlardan biri olan “istidatlı köy çocuklarına yüksek tahsil yolunun açılması” (Tütengil, 1950, s.66) bazı çevreleri rahatsız etmiş; eskiden cehaletinden yararlanarak diledikleri gibi kullandıkları köy insanının toplumda yükselerek söz sahibi olması, derhal çaresine bakılması gereken bir sorun olarak görülmüştür. 1946 yılında çok partili yaşama geçiş ile göreve gelen yeni hükümet, enstitülerin kapatılması yönünde hızla çalışmalara başlamıştır. Bu dönemde gündeme gelen karalama kampanyaları, köy enstitüleri adı altında aslında demokrasiyi silmeye yönelik hareketler olmuştur. Köy enstitüleri hakkında 30 Mart 1949 tarihinde Öğretmen Dergisi tarafından yurt aydınlarına açılan anketin, Arıkan (1950, s.1) tarafından kaleme alınan önsözü niteliğindeki “Bu Anketi Niçin Açtık” adlı yazı, enstitülere karşı açılan savaşı ve etkilerini göstermesi bakımından önemlidir:

Bu Anketi Niçin Açtık

Köyü ve köy öğretmenini tecrübe tahtası yapanların ve bunların sırtlarında at oynatanların faaliyetlerine son vermek için. Tabii kanunlara karşı koymak istercesine realiteyi zorlayanlara efkârı umumiyenin mütalâasını sunmak, bu mevzuda bir şeyler yapıyor gibi görünenler hakkındaki müşahedelerimizi kendilerine duyurmak için. Kel başta berberlik öğrenme devrinin kapandığını duyurmak, köyden ve öğretmenden anlamayanların bu gibi mevzularda fazla müdahale etmemelerini sağlamak için. Yıllar boyunca ve milletçe duyulan bazı ihtiyaçları bir kaç kişinin istismar etmemesi ve bunun millete mal edilmemesi, davanın aydınlarımızca benimsenmesi için. Bizim meselelerimizi bazen ukalalık ve bazen de siyaset sayarak bunlara karışmamamızı isteyenlere cevap vermek için. Bu mevzuu köşe köşe fısıldaşanların açık ve dürüst konuşmağa ne derece yanaşabileceklerini denemek için. Köy enstitüleri ve köy öğretmeni meselesinin ihtiyaç ve realiteye uygun şekilde düzenlenmesine yardım için. Hülasa, köye ve mesleğimize olan borçlarımızdan birisini daha ödemek için. Bu anketimize cevap vermeyenleri teşhir edeceğimize söz vermiştik. Bunların birçoğu köşe köşe kaçıştılar ve adeta yalvarır gibi bakıştılar. Bir defaya mahsus olmak üzere dileklerini yerine getirerek isimlerini kitaba koymamağa karar verdik. Onları vicdanları ile başbaşa bırakıyoruz. Veren olursa, sonra bu fikirlerini yüksekçe bir makam pahasına satsınlar. Fikirlerini serbestçe açıklamak ve yaymaktan korkmayanlar, bunu milli ve içtimaî bir vazife

sayanlar mevzuu iyice incelediler. Bu kitabı dikkatle okuyanlar, bazen umulmadık bir ismin rastgele satırından büyük bir mana çıkaracaklardır. Yirmi beş aydının fikirlerini taşıyan bu eser, köye ve köy öğretmenine hizmet etmek isteyenlerin yoluna ışık tutacak mahiyettedir. Anketimize cevap veren aydınlarımıza teşekkürlerimizi sunar, bundan aldığımız cesaretle köyü bütünü ile ele alacak bir anketi açmak üzere bulunduğumuzu yurtsever aydınlarımıza müjdeleriz.

Salâhattin Arıkan

Anketin katılımcılardan biri olan Tütengil (1950, s.68-69)'in enstitüleri enstitü yapan kimlik ile nasıl oynandığını anlatan aşağıdaki sözleri, Arıkan'ın isyanını doğrular niteliktedir:

Zamanla tasfiye edilmiş cihetler bir yana, kültür dersleri ile ziraat ve sanat çalışmaları bir bütün manzarası göstermemektedir. Müfredat programları hazırlanırken, enstitülerin köye öğretmen yetiştirmek için kurulmuş oldukları bazen unutulmuş görünüyor. Hayatın isteklerine cevap veren, hayatın içinden gelen bir bilgi esas tutulmalı, köyün gerçekleri hareket noktası ve varılacak hedef sayılmalıdır. Enstitü mezunu, kendisine en yakın yardımcı olarak enstitüyü düşünebilmelidir. Köy enstitüleri için hazırlanmamış öğretmenlerle verimli bir çalışma her zaman için temin edilemez. (...) Enstitüleri bir lise veya öğretmen okuluna benzetmekle hata yapıldığı kanaatindeyim. Bilgi, faaliyet ve iş içerisinde kazandırılmalı, talebe enstitünün işleyiş ve mesuliyetinde vazife sahibi olmalıdır. Kuru bilgiden sakınılarak hayat için lüzumlu bilgi verilmelidir. (...) Müfredat programları üzerinde, ders öğretmenlerinin mütalaaları alınarak düzeltmeler yapılması yerinde olur. Yönetmeliğin sınıf geçmeyle ilgili kısımları (bilhassa bir yıl sınıfta kalmış son sınıf öğrencilerinden eylül ayında tek bir dersten dahi başarı gösterememiş olanların gelecek yıl bütün derslerden imtihana tabi tutulmaları) ile disiplin cezaları enstitü şartlarına uygun hale getirilmelidir. Enstitüler için özel ders kitapları yazdırılmalıdır.

Tütengil (1950, s.69-70)'in enstitülere alınan kız öğrenciler ile ilgili gözlemleri de, enstitü eğitiminin en önemli ayaklarından birini oluşturan Türk kadınının eğitilmesi davasına nasıl bir darbe vurulduğunu gözler önüne sermektedir:

İstatistiklere göre kız öğrenci sayısı 1944-45 ders yılına kadar azar azar bir artma göstermiş, 1945'ten bu yana azalmaya başlamıştır. İlk yıllardaki artış, görenekle olduğu kadar enstitülere ısrarla kız talebe alınmak istenmesiyle de izah edilebilir. Bu isteğin daha sonraki yıllarda da göz önünde tutulması beklenirdi. Başarı hususunda kız öğrencilerin erkeklerle eşit muamele görmesi, sınıfta kalmak suretiyle bir kısım kızların köylerine iade edilmesi sonucunu doğurmuştur. Bazı enstitüler, muhtelit bir müessese olmanın gerektirdiği tedbirleri almamak suretiyle de kızların başarısızlığında amil olmuşlardır. Enstitüyü bitiren kızların yaşama seviyelerinin pek parlak olmayışı, köyde kalıp evlenme çağını beklemeyi daha cazip bir hale getirmiştir.

Görüldüğü gibi, devlet eli ile kurulan ve devlet desteği ile güçlenerek kuruluş amaçlarını bir bir başarı ile yerine getirmekte olan köy enstitüleri, yine devlet eli ile yok edilmiştir. Mustafa Kemal'in çizgisinden kayan yönetimler, enstitüleri kapatarak ülkemizin eğitsel ve toplumsal yaşantısına büyük bir darbe vurmuşlardır. Bu darbenin hazırlıkları, Atatürk'ün ölümünün ardından 1939 yılında gerçekleşen Birinci Türk Neşriyat Kongresinde başlamıştır. Dünyanın önemli düşün, edebiyat ve sanat yapıtlarının Türkçeye kazandırılması amacı ile toplanan kongreye damgasını vuran "Garp kültür ve tefekkür camiasının seçkin bir uzvu olmak dileğinde ve azminde bulunan cumhuriyetçi Türkiye, medeni dünyanın eski ve yeni fikir mahsullerini kendi diline çevirmek ve âlemin duyuş ve düşünüşü ile benliğini kuvvetlendirmek mecburiyetindedir." (Paksoy, 1998, s.136) kararı, "dünya"nın "batı"dan ibaret olduğu varsayılarak "batı"nın üstün bir medeniyet olduğunun açıkça kabul edildiğini göstermektedir. Böyle bir yönelim, Mustafa Kemal'in 23 Mart 1923 tarihinde Dil Heyeti, 15 Nisan 1931 tarihinde Türk Dil Kurumu ve 12 Temmuz 1932 tarihinde Türk Dil Kurumu ile taçlandırdığı Türk dil ve kültür devrimini kesintiye uğratmış; Kurtuluş Savaşı öncesinde Türk halkını yok olmaya sürükleyen kendi kendine yabancılaşma süreci yeniden başlamıştır.

Günümüz Türkiye'sindeki okur-yazarlık oranları, bu durumu doğrular niteliktedir. Milli Eğitim Bakanlığının Mart 2004 tarihli Temel Eğitime Destek Projesi Teknik Raporunda yer alan bilgiler, Türkiye'de okur-yazarlık sorununun halen çözülemediğini gözler önüne sermektedir. 2000 Genel Nüfus Sayımı sonuçlarından elde edilen verilere göre, okuma-yazma bilmeyenlerin oranı, ülke nüfusunun yüzde 12,5'ini oluşturmakta; bu oranın, erkeklerde yüzde 4,7, kadınlarda ise yüzde 20,1 olduğu görülmektedir. Okumaz-yazmazlık, ilköğretim çağındaki çocuklar için de önemli bir sorundur. Milli Eğitim Bakanlığının 2002 yılında yayımladığı verilere göre, zorunlu öğrenim çağındaki her on çocuktan biri okula gidememektedir. Bu oran erkek çocuklarda yüzde 7,63 iken, kızlarda yüzde 11,6'ya ulaşmaktadır. Okur-yazarlık bakımından kadın ile erkek arasında gözlenen farklılık, kent ile kır, batı ile doğu, zengin ile yoksul ve genç ile yaşlı arasında da kendini hissettirmektedir. Kentten kıra, batıdan doğuya, gelir düzeyi yüksek kesimlerden alt kesimlere, gençlerden yaşlılara doğru gidildikçe okuma-yazma bilmeyenlerin oranı yükselmekte; en belirgin farklılığın ise gelir durumundan kaynaklandığı görülmektedir. Sayısal veriler ayrıntılı bir biçimde incelendiğinde okur-yazarlığın, güneydoğudan kuzeybatıya gelindikçe arttığı; Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgelerinde en düşük, Marmara ve Ege Bölgelerinde ise en yüksek düzeye ulaştığı görülmektedir. Okumaz-yazmazlığın en yüksek olduğu bölge, yüzde 39 ile Güneydoğu Anadolu iken, bunu yüzde 35 ile Doğu Anadolu ve yüzde 21 ile Karadeniz Bölgesi izlemektedir. Marmara Bölgesinde ise, okumaz-yazmazlık oranı yüzde 12'ye düşmektedir (Nohl ve Sayılan, 2004, s.8-10).

Görüldüğü gibi, eğitimin birincil amacı olan okur-yazarlık, halen ülkemizin önemli bir sorunu olarak yerini korumaktadır. Bu sorunun yoğun biçimde yaşandığı Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgelerinin, toprak reformu tartışmaları ile de gündeme gelmesi rastlantı olarak görülmemelidir. Hâlbuki Mustafa Kemal'in başöğretmen olarak bizzat tahta başına geçtiği ve millet mektepleri ile halkevlerini kurarak örgütlü bir biçimde çalışmalarını yürüttüğü dönemde okur-yazarlık oranının hızla arttığı; tüm bu çalışmalar ile esas olarak köklü bir toprak reformunun amaçlandığı bilinmektedir. Sonrasında enstitüler ile tabana yayılmaya başlayan bu atılımın daha başında kesintiye uğratılması ise, bugün okur-yazarlık sorunu ile, yakından ilişkili olduğu topraksız köylü sorununun, çağdaşlık karnemizde kırık birer not olarak karşımıza çıkmasının en önemli nedenidir.

Enstitülerin cahil köy halkını okur-yazar yapma konusundaki başarısı tartışılmazdır. Enstitüler bununla da yetinmemiş; köylüyü, köyde insanca yaşamasını sağlayacak bilgiler ile donatmış, iş erbabı haline getirmiştir. Enstitüler, kuruldukları 1940 yılından kapatıldıkları 1954 yılına kadar, yaklaşık 15 bin öğretmen ve 2 bin sağlıkçı yetiştirmiştir (Akyüz, 2005, s.357). Ancak enstitülerin başarısı, sayılardan ibaret değildir. Enstitülerin insani bir boyutu vardır ki, bu sayede somut başarılar elde edilebilmiştir. İnsani boyuttan kasıt, enstitüleri enstitü yapan coşku ve ruhtur. Enstitülerde köy çocukları, insan ve yurt sevgisi ile kucaklanmıştır. Onların her biri, kendisine özgü kişilik ve yetenekleri ile biricik ve değerli birer birey olarak kabul görmüştür. Yönetici ve öğretmenler onlara güvenmişler, iş ve sorumluluk emanet etmişlerdir. Bu, köy çocuğunun umudu ve özgüveni olmuştur. Kabul gören, umut ve özgüven aşıl原因 köy çocukları, "ülkü erleri" olarak kendilerinden bekleneni eksiksiz yerine getirmişler; bu ülkeyi, enstitülerin kendilerini kucakladığı gibi sınımsız kucaklamışlardır.

Bugün okullarımızın karşı karşıya olduğu belki de en büyük tehlike, aynı coşku ve ruhu taşınamalarıdır. İş eğitiminden uzaklaşan okullarımız, beden ile zihin eğitimi arasındaki ilişkiyi görmezden gelmekte; öğrencileri, bedenini eğitirken zihnini ve kişiliğini geliştirecek etkinliklerden yoksun bırakmaktadır. İlköğretim okullarında beden eğitimi dersinin haftada bir ders saatine indirilmesi, bu durumun doğruluğunu gözler önüne sermektedir. Yükselen tepkiler doğrultusunda, beden eğitimi ders saatinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılmakta ise de, uygulama henüz değişmiş değildir. Ulusal oyunları, yönetici, öğretmen ve öğrencileri ile hep birlikte oynayarak güne başlayan enstitülerden geriye kalan, kırk dakikalık ders saatinde spor etkinlikleri yapmaya çalışan öğrencilerin yer aldığı bir okul tablosudur. Bu araştırmanın değerli katılımcılarından biri olan Başaran, "*Üreten insan kötü, ahlaksız olmaz, buna vakit bulamaz. Boşluk, insanı kötüye iletir, işin kendisi insanı eğitir.*" demiştir. Gerçekten de, üretkenlikten uzaklaşan okullarımızda şiddet olayları artmakta, bu olaylarda ölen ve

yaralananlar bulunmaktadır. Artık uyuşturucu kullanımı, bizleri şaşkırtan bir haber olmaktan çıkmış, kanıksadığımız bir durum haline gelmiştir. Bu, çocuklarımızın ve gençlerimizin sahip olduğu bedensel ve zihinsel güçleri keşfederek, onları doğruya ve güzele yöneltmediğimiz en büyük kanıttır.

Tüm bu olumsuzluklar yaşanırken, eğitim-öğretim sürecinde rehberlik görevi üstlenmesi beklenen okul yöneticilerimizin ve öğretmenlerimizin ne durumda olduklarını da görmek gerekmektedir. Araştırmanın değerli tüm katılımcıları, enstitülerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin idealist birer eğitimci olduklarını özenle vurgulamışlardır. Bu doğrultuda, enstitüde varolan demokratik eğitim biçimine uyum sağlayamayanların görevlerine ivedilikle son verilmiştir. Söz konusu idealizmin kaynağında ne vardır? Enstitüde görev yapan yönetici ve öğretmenler, devletin gücünü ve desteğini sonuna kadar arkalarında hissetmişlerdir. Sıkıntıya düştükleri her durumda, doğrudan Bakanlık ile iletişime geçebilmişlerdir. Enstitüler de aynı geleneği sürdürmüş, mezunlarını görev yaptıkları köylerde kaderlerine terk etmemişlerdir.

Aslında bu gelenek, 20 Aralık 1925 ile 1 Ocak 1929 tarihleri arasında Milli Eğitim Bakanlığı ve aynı zamanda Muallimler Birliği Başkanlığı yapan, Mustafa Kemal'in en güvendiği isimlerden Mustafa Necati ile başlamıştır. Necati'nin, bakanlığı süresince öğretmenler ile doğrudan iletişime geçerek, karşılaşacakları güçlükleri ve haksızlıkları gidereceği konusunda güven yaratması, öğretmenlerdeki meslek aşkı ve heyecanını doruğa ulaştırmıştır. Öğretmenlere yazdığı mektuplara “arkadaşım”, “sevgili meslektaşım” seslenişi ile başlayıp, bu mektupları “şefkatle kucaklayarak” ve “gözlerinden öperek” bitiren böylesine içten bir Bakan, “Maarif Ordusu”na “Ülkü Erleri” kazandırmakta zorlanmamıştır (Akyüz, 2005, s.373).

Peki, “Maarif Ordusu”nun “Ülkü Erleri” bugün ne durumdadır? Birçok okulda, yöneticiler görevlerini vekâleten sürdürmekte; öğretmenlerin önemli bir bölümü ise, sözleşmeli ya da ücretli olarak çalıştırılmaktadır. Kendilerini asli eğitim çalışanları olarak göremeyen bu kişilerin karşı karşıya oldukları durum, en az öğrencilerinki kadar üzüntü vericidir. Bugün, yaklaşık 400 bin öğretmen açığı olan ülkemizde, atanmadığı için bunalıma girerek yaşamına son veren ücretli öğretmenlerin sayısı 13'tür (www.birgun.net).

Atatürk'ün, demokrasimizin temel ilkeleri olarak anayasamızda yer verdiği altı okun anlam ve değeri, bu noktada bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Altı oka sahip çıkmak, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da, insanı ve ulusal kimliği yüceltmek anlamını taşımaktadır. Bu iki değeri, ulusumuzun temel unsuru olan köylüden ayrı düşünmek mümkün değildir ve tarih, Türk halkının doğası ile birleşerek bizleri, bu gerçeği görmeye zorlayacaktır.

UYGULAYICILARA ÖNERİLER

Bu alt bölümde, araştırma sonuçları ışığında eğitim alanında uygulayıcı konumunda bulunan ve tüm kademelerde görev yapmakta olan eğitimcilere yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Kendi tarihlerini bilmeyen uluslar, cehaletlerinden yararlanılarak yanlış yönlendirilmeye uygundurlar. Türk ulusunu, bir var olma savaşı olan Ulusal Kurtuluş Savaşı'nı vermeye iten süreç, söz konusu durumun yakın tarihimizdeki en acı verici örneğini oluşturmaktadır. Tarih bilincimizin güçlendirilmesi yaşamsal bir sorundur. Bu konuda özellikle eğitimcilerimizin daha duyarlı olmaları, bu bilinci kendilerinin taşımaları ve öğrencilerine aşılmaları gerekmektedir.
2. Türk eğitim tarihinin bilinmesi, eğitim alanında gerçekleştirilecek olası bir atılımın ön koşuludur. Tarihte hiçbir olayın neden-sonuç ilişkisinden bağımsız hareket ederek kendiliğinden var olamayacağı dikkate alınmalı ve köy enstitülerinin kuruluşuna zemin hazırlayan süreç doğru anlaşılmalıdır. Bu bağlamda, cumhuriyet öncesi dönemden başlanarak eğitim tarihimiz etraflı bir biçimde incelenmeli, özellikle eğitim fakültelerinde yetişen öğretmen adaylarımız konuya hâkim olmalıdırlar.
3. Köy enstitülerine öncülük eden cumhuriyet okulları ile köy enstitüleri, Türkiye'nin koşullarına ve gereksinimlerine uygun olarak tasarlandıkları ve bize özgü oldukları için başarılı olmuşlardır. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ulusal kimliğimize uygun bir yapılanma gerçekleştirilmeli, taklitçilikten vazgeçilmelidir.
4. Eğitimde, öğrenci ve öğretmenlerin sınıfa hapsedilmesi engellenmeli, başta okulun bulunduğu çevre olmak üzere halk ile etkin iletişime geçebilecekleri bir yapılanmaya gidilmelidir.
5. Ruh sağlığı yerinde öğrenciler yetiştirmenin ve başarılı bir öğretimin önkoşulu, etkili bir eğitimidir. Dolayısıyla eğitimcilerin birincil görevi, öğretimin her kademesinde kendilerine emanet edilen öğrencilerin, öncelikle ruh sağlıklarını düşünmek ve bireysel gelişimlerini desteklemek olmalıdır. Bu amaçla okullarımızda, öğrencilerin, beden etkinlikleri yolu ile zihinlerini geliştirebilecekleri, ilgi ve yeteneklerini keşfedebilecekleri, kendilerini ve çevrelerini sorgulayabilecekleri, sorumluluk alabilecekleri ve düzeyli bir biçimde eğlenebilecekleri etkinliklere yer verilmelidir. Böyle yetiştirilen bireyler, köy enstitüleri örneğinde olduğu gibi derslerinde ve yaşamlarında zaten başarılı olacaklardır.

6. Bireylerin uygulayarak öğrendikleri bilgiler kalıcı, ezbere edindikleri bilgiler ise geçici olacaktır. Öğrencinin ezber yapmak için harcadığı vakit, herhangi bir kazanıma yol açmadığından ve zihinsel gelişim önünde engel oluşturduğundan boşa harcanmış olacaktır. Bu nedenle, eğitim-öğretim sürecinde “uygulama” zaman kaybı olarak görülmemeli; asıl zaman kaybının “ezber” olduğu unutulmamalıdır.
7. Ülke ve dünya sorunlarına karşı duyarlı, bu sorunları barışçıl yollarla çözme isteği taşıyan bireyler yetiştirmenin önkoşulu, kendi ulusal kimliğine sahip çıkan bireyler yetiştirmektir. Atatürk’ün insan sevgisi ve ulusların kardeşliğine dayanan ulusçuluk ilkesi ile yoğrulan böyle bireyler, ülke ve dünya sorunlarına kayıtsız kalmayarak sorumluluklarını kendiliğinden yerine getireceklerdir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için öğrenciler, kendilerini ve ülkelerini tanıyacakları, gerçek yaşamla iç içe olacakları, diğer insanlarla kardeşçe bir arada bulunacakları, yaparak ve yaşayarak öğrenecekleri ortamlarda eğitilmelidirler.
8. Sayılan özelliklere sahip öğrencileri yetiştirmesi beklenen öğretmenler, okul yöneticileri ve hatta okullarda görev yapan yardımcı personel, eğitim alanına yönlendirilmeden önce özenle seçilmeli, eğitimleri süresince ve görev yerlerinde dikkatle izlenmeli, gereksinim duydukları her türlü destek ve yardıma hemen ulaşabilmeleri sağlanmalıdır.

ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER

Bu alt bölümde de, köy enstitüleri üzerine çalışmak isteyen araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

1. Tarih ve dolayısıyla eğitim tarihi, yanlı aktarıma uygun bir çalışma alanıdır. Bu nedenle, eğitim tarihi araştırmalarında seçilecek kaynakların güvenilir olması ve özellikle yerli kaynak kullanımının desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Başta “Nutuk” olmak üzere yakın tarihimize yansız bir biçimde ışık tutan çok değerli yerli yapıtların kullanımı artmalıdır.
2. Köy enstitüleri cumhuriyetimiz ile özdeşleştirilmektedir. Ancak, cumhuriyetimizin mimarı olan Mustafa Kemal’in hayatta olduğu dönemin eğitim anlayışı ve başta köy öğretmen okulları olmak üzere, o dönemin okul biçimi hakkında yeterli bilgi sahibi olunmaması dikkat çekmektedir. Bu konunun ayrıntılı bir biçimde incelenmesi gerekmektedir.

3. Köy enstitülerine son dönemde artan ilgi sevindiricidir. Ancak köy enstitüleri üzerine yapılan çalışmalarda, cumhuriyetin ilk yıllarında egemen olan ulusal eğitim anlayışını kesintiye uğratmak üzere enstitülerde gerçekleştirilen dönüşüm göz ardı edilmemelidir. Söz konusu dönüşüm süreci, nedenleri, sonuçları ve günümüz eğitim sistemine yansımaları ile derinlemesine incelenmelidir. Aksi halde, geçmişte yapılan yanlışlardan ders çıkarmak mümkün olmayacak, aynı yanlışlar yinlenecektir.
4. Köy enstitüleri ve bu okulların ilk örnekleri sayılan köy öğretmen okullarında gerçekleştirilen uygulamalardan yola çıkarak, ülkemizin günümüz gerçeklerine ve gereksinimlerine uygun bir eğitim modeli geliştirilmeli; bu model, genç nüfusumuzun farklı iş ve üretim kollarında en verimli biçimde değerlendirilmesine yönelik ve uygulanabilir olmalıdır.

KISALTMALAR

KEÇEV	Köy enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEGSB	Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TÖS	Türkiye Öğretmen Sendikası

KAYNAKÇA

- Akdağ M., Türkiye'nin İktisadi ve İctimai Tarihi, Cilt 2, Cem Yayınevi, İstanbul, 1974.
- “Akınar Köy Enstitüsünde Okuma İşi”, Köy Enstitüleri Dergisi, No. 4, (1945), 530-31.
- Akyüz Y., Türk Eğitim Tarihi, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2005.
- AnaBritannica, Cilt 15, Ana Yayıncılık, İstanbul, 1989.
- Anderson L., “A Leadership Approach to Managing People in Education”, Leading People and Teams in Education, ed. Kydd, Anderson ve Newton, Paul Chapman Publishing, London, 2003, 11-26.
- Arıkan S., Köy Enstitüsü ve Köy Öğretmeni Anket Cevapları, Öğretmen Dergisi Yayını: I, Ankara, 1950.
- Arman H., Piramidin Tabanı, İş Matbaacılık, Ankara, 1969.
- Ataman Ş., Köy Enstitüsü ve Köy Öğretmeni Anket Cevapları, Öğretmen Dergisi Yayını: I, Ankara, 1950.
- Atatürk M. K., Nutuk, Yakamoz Yayınları, İstanbul, 2008.
- Ateş C., “Yeter”, Köy Enstitüleri Dergisi, No. 2, (1945), 313.
- Aydoğan K., “Kızların Gidişi”, Yeniden İmece, No. 14, (2007), 107-109.
- Aydoğan M., “Fırsat ve Olanak Eşitliğini Sağlama İlkesi”, Köy Enstitüleri, KEÇEV Yayınları, Ankara, 1997, 37-46.
- Köy Eğitim Sistemi Köy Enstitüleri, Aydan Yayıncılık, Ankara, 2006.
- Başaran İ.E., Türkiye Eğitim Sistemi, Yargıcı Matbaası, Ankara, 1996.
- Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Ekinoks, Ankara, 2006.
- Eğitim Bilimine Giriş, Ekinoks, Ankara, 2007.
- Başaran M., Özgürleşme Eylemi: Köy Enstitüleri, Çağdaş Yayınları, İstanbul, 1990.
- Baykurt F., “Enstitülerin Üç İlkesi”, Köy Enstitüleri, KEÇEV Yayınları, Ankara, 1997, 47-51.

Bayram F., Eğitimciler “Öğrenmeyi Öğretme Ustaları”, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1999.

Binbaşoğlu C., Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.

www.birgun.net, “İntihar Eden Öğretmen Olmak İstemiyoruz”, 28 Mart 2010 (Erişim tarihi: 4 Nisan 2010).

Büyükkaragöz S., Ortaöğretimde Demokrasi Eğitimi, Selçuk Üniversitesi Araştırma Fonu, Konya, 1989.

Candoğan G., Çağdaş Köy Enstitüleri Sistemi ve Çağdaş Eğitim, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları: 6, İzmir, 1993.

..... Köy Enstitüleri Sistemi, Karaman Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları, Konya, 1999.

Çalkaya M.A., “Soğuk Savaşa Kurban Edilen Köy Enstitüleri”, Yeniden İmece, No. 15, (2007), 26-27.

Ekinci N., Sanayileşme ve Uluslaşma Sürecinde Toprak Reformundan Köy Enstitülerine Türkiye, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1989.

Erçelebi H., Köy Enstitülerinin Çağdaş Eğitim Yönetimine Katkıları, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları: 2, İzmir, 1993.

Fırtına B., Aydınlanma Savaşımı, Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Derneği Yayınları, İzmir, 2006.

Gümüsoğlu F., “Cumhuriyetin Yurttaş Yaratma Politikası ve Hasan-Âli Yücel”, Yeniden İmece, No. 14, (2007a), 102-106.

..... “Patronaj Kalıplarına Karşı Başkaldırı Eğitimi: Köy Eğitimciler Kursları ve Köy Enstitüleri”, Yeniden İmece, No. 15, (2007b), 34-38.

İnalcık H., “Atatürk ve Türkiye’nin Modernleşmesi”, Atatürk Konferansları, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1964, 189-196.

İnan A., “Atatürk’ün Vatandaşlık Hak ve Vazifeleri Üzerindeki Düşünceleri”, Atatürk Konferansları, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1964, 7-13.

İnan M.R., Köy Enstitüleri ve Sonrası, Öğretmen Yayınları, Ankara, 1988.

- Kafkas İ.G., “Kırsal Kalkınmada Yeniden Köy Enstitüleri Modeli”, Yeniden İmece, No. 14, (2007), 81-82.
- Kanar H., Köy Enstitüleri Eğitimde Atılım, Selvi Yayınları, Ankara, 1990.
- Kaplan M. vd., Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları: 3, İzmir, 1993.
- Karakütük K., “Cumhuriyet ve Eğitim”, Yeniden İmece, No. 13, (2006), 31-35.
- Karal E.Z., Osmanlı Tarihi, Cilt 7, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1956.
- Osmanlı Tarihi, Cilt 5, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1961.
- Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1978.
- Kartekin E., Devrim Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi, Sinan Yayınları, İstanbul, 1973.
- Kili S., Atatürk Devrimi Bir Çağdaşlaşma Modeli, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1981.
- Kirby F., Türkiye’de Köy Enstitüleri, İmece Yayınları: 2, Ankara, 1962.
- Kongar E., Atatürk ve Devrim Kuramları, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1981.
- Koryürek S., İlkokulcu Öğretmen Gözüyle Köy Enstitüleri, Görkem Basımevi, İstanbul, 1991.
- Köy Enstitüleri ile İlgili Yasalar, KEÇEV Yayınları, Ankara, 2000.
- Köy Enstitüsü Programları, KEÇEV Yayınları, Ankara, 2004.
- Kudar H., Tahtakuşlar’dan Paris’e, İletişim Yayınları, İstanbul, 2001.
- Makal M., Deli Memedin Türküsü, Başak Yayınları, Ankara, 1993.
- MEB, Milli Eğitim Sisteminde Demokrasi Eğitimi, Ankara, 1991.
- MEB, Milli Eğitim Şuraları, Ankara, 1995.
-, MEGSB, Atatürk’ün Maarife Dair Direktifleri, Ankara, 1985.
- Nohl M. ve Sayılan F. , Türkiye’de Yetişkinler için Okuma-Yazma Eğitimi, Temel Eğitime Destek Projesi Teknik Raporu (Milli Eğitim Bakanlığı/Avrupa Komisyonu), 2004.
- Okçabol R., Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2005.

..... “Köy Enstitüleri İle İlgili Eleştirilere Değınmeler”, Yeniden İmece, No. 10, (2006), 11-14.

Özdemir A. Z., Öyküleriyle Ağıtlar I, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2002.

Paksoy A., “Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Genel Yapısı”, Ankara İli’nin Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet Dönemi Eğitimi, Türk Hava Kurumu Basımevi, (1998), 99-164.

Pazar M., Demokratik Eğitimde Bir Anıt Kurum: Köy Enstitüleri, Güldikenı Yayınları, Ankara, 2001.

Schulz E.B., Democracy, Barron’s Educational Series, New York, 1966.

Selek S., Anadolu İhtilâli, Burçak Yayınevi, İstanbul, 1968.

Semerci B., Türkiye’de İleri Atılımlar ve Köy Enstitüleri, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul, 1989.

Sergiovanni T.J., Building Community in Schools, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1994.

Tarrant J.M., Democracy and Education, Avebury, USA, 1989.

Timur T., Osmanlı Toplumsal Düzeni, Turhan Kitabevi, Ankara, 1979.

..... Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu, TBMM, Kavanin Mecmuası, Devre VI, İçtima 3, Cilt 23, (1 Teşrinasi 1942), TBMM Matbaası, Ankara, 815-833.

Tonguç E., “Atatürk ve Köy Enstitüleri”, Yeniden İmece, No. 14, (2007), 34-42.

Tonguç İ.H., Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy, KEÇEV Yayınları, Ankara, 1998.

..... TÖS, Devrimci Öğretmenlerin Savaşı, Kayseri, 1969.

Türkoğlu P., Tonguç ve Enstitüleri, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2000.

Tütengil, C. O., Köy Enstitüsü ve Köy Öğretmeni Anket Cevapları, Öğretmen Dergisi Yayını: I, Ankara, 1950.

Üstündağ M., Köy Enstitülerinde Örgüt ve Yönetim, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi, Ankara, 1969.

Yamaner Ş., Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, 1999.

Yavuz İ., “Arifiye Köy Enstitüsünde Okuma”, Köy Enstitüleri Dergisi, No. 2, (1945), 299-300.

Yıldırım A. ve Şimşek H., Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2006.

Ö Z G E Ç M İ Ş

Adı ve SOYADI : Oya TAN
Doğum Tarihi ve Yeri : 27/05/1979 Antalya
Medeni Durumu : Bekar
Eğitim Durumu
Mezun Olduğu Lise : Muğla Anadolu Lisesi
Lisans Diploması : Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı
Tez Konusu : Köy Enstitülerinde Demokrasi Eğitimi ve Liderlik
Yabancı Dil / Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Görevi : İngilizce Öğretmeni
Adres : Nebiler M. Palmiye C. 125 S. No: 10
Döşemealtı / ANTALYA
Tel. no : 0242 251 06 69