

## **Köyü Modernleştirme ve Rejim İdeolojisini Köye Taşıma Projesi: Köy Enstitüleri**

Arif Olgun KÖZLEME \*

### **Abstract**

Köy Enstitüleri, nüfusun çoğunluğunu oluşturan köyün bir türlü halledilemeyen ilköğretim sorununu yeni bir anlayışla çözmenin projesidir. Bu proje aynı zamanda geleneğin yoğun olarak yaşandığı köyde rejim ideolojisini ikame etme projesidir. Köy Enstitüleri ile köylünün üretken hale getirilmesi, sekülerleşmesi, rejim bekleliğine soyunması ve köyünde kalması planlanmıştır. Bu planlar çerçevesinde 17 Nisan 1940 tarihinde Köy Enstitüleri kurulmuştur. İnşasının büyük ölçüde burada okuyacak öğrenciye yaptırıldığı Köy Enstitüleri, idamesi ve işleyişi bakımından da bir tarım üretim kooperatifi (eğitim kolhozu) görüntüsü taşımıştır. Köy şartlarına göre buralardan mezun olacak öğretmenler hem köyün ilköğretim sorunu çözeceklerdi hem de köyde bir aydınlanma gerçekleştireceklerdi. Ancak ideolojik yaklaşımların eğitimin önüne geçmesi, aşırı seküler yapısından dolayı Enstitülerin köylüyle sağlıklı ilişki kuramaması ve antidemokratik yapısından dolayı çok geçmeden sürdürülebilirlik imkânını kaybetmeye başlamışlardır. II. Dünya Savaşı sonrası esen demokrasi rüzgârları, tek parti ruhuna uygun olan bu okulları siyasal açıdan da zayıf düşürerek kapanmasının yolunu açmıştır. 27 Ocak 1954'te komünist yuvaları olduğu gerekçesiyle kapatılan Enstitülerin Türk eğitim hayatına ve toplum üzerine birtakım etkileri de olmuştur. Bu çalışma da, bütün bu süreci sosyolojik ve eleştirel bir yaklaşımla ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma literatür taramasına ve yorumlanmasına dayalı tasviri bir yöntem kullanılmıştır.

**Keywords:** Köy Enstitüleri, Tek Parti Rejimi, Seküler Eğitim, Sosyal Mühendislik ve Eleştiri.

\* Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Çanakkale, Türkiye.  
Elmek: olgunkozleme@gmail.com  
<http://orcid.org/0000000339013469>.

Geliş Tarihi / Received Date: 07.07.2021  
Kabul Tarihi / Accepted Date: 16.10.2021

DOI: 10.30767/diledeara.964074

### **Village Institutes: The Project of Modernizing the Village and Bringing the Regime Ideology to the Village**

#### **Öz**

Village Institutes are the project of solving the primary education problem of the village, which constitutes the majority of the population, with a new understanding. This project is also a project of substituting the regime ideology in the village where the tradition is intense. With Village Institutes, has been planned to make the villager productive, secularize, act as a regime guard and stay in their village. Village Institutes were established on 17 April 1940 within the framework of these plans. The Village Institutes, which were mostly built by the students who will study here, had the appearance of an educational collective farm in terms of its maintenance and operation. According to the village conditions, the teachers who would graduate from these schools would solve the primary education problem of the village. Furthermore, they would also realize an enlightenment in the village. However, ideological approaches have taken precedence over education. The Village Institutes could not establish a healthy relationship with the villagers due to its extremely secular mission and antidemocratic structure. After the Second World War, the winds of democracy began to blow. This situation weakened the political support of the Institutes, which was in line with the one-party spirit. Thus, closure was inevitable. The institutes were closed on January 27, 1954, on the grounds that they were communist nests. However, they left some effects on Turkish education life and society. This study aims to reveal this whole process with a sociological and critical approach. A descriptive method based on literature review was used in the study.

**Keywords:** Village Institutes, One-Party Regime, Secular Education, Social Engineering and Criticism.

## **Extended Summary**

**Problem:** With the French Revolution, primary education became compulsory. Before long, this understanding passed to the Ottoman Empire and then to the Republic of Turkey. From the first years of the Republic, it was desired to speed up the issue of primary education from time to time. As a result of these efforts, a relative success has been achieved in the cities. But it is difficult to say the same for the villages. The last effort towards this has been the People's Rooms. People's rooms did not give what was expected. Villages, however, made up the majority of the population. The peasant was poor but a great power as the bearer of tradition. This situation frightened the one-party government. Thus, Village Institutes came to the fore as a last resort. According to the government's approach, the villages were where illiteracy was most prevalent. This could only be solved with a project like Village Institutes.

Since the 1930s, the one-party regime, it's did not feel safe. Support for the government was least in the villages. This situation has pushed the government to policies towards the village. Village Institutes are the most concrete reflection of this policy. Village-oriented policies have also triggered a concern against urbanization and industrialization. Peasantism is the ideology of making the peasants dependent on the ideology of one party in the village, but also more productive and productive. Village Institutes are the most concrete extension of this ideology. One of the main reasons that gave birth to the Village Institutes was the crisis in the Turkish education system in the 1930s. Because the trained labor force could not be involved in production. In addition, it was a problem that urban teachers did not go to the village, and even if they did, they could not establish a healthy relationship with the people. However, ideology preceded education in Village Institutes. The teachers who graduated from these schools became strangers to the villagers more than the teachers who came from the city. This situation has been the biggest obstacle to the sustainability of Village Institutes.

**Findings and Results:** Village Institutes were able to find ground on the one-party ideology of the 1930s. These schools can also be seen as institutions made possible by the conditions of the Second World War. In this period when westernization was blessed, the most important task was assigned to education. But until the 1940s,

there was no success in education. But even if there was no success, the rhetoric was great. The educational problems of the past period were continuing. The economic means to solve this problem were not sufficient. Thus, came to the fore establishment of Village Institutes with the least cost. Village Institutes were established largely with the efforts of students. This situation has been criticized as the exploitation of labor.

These schools aimed at the structural transformation of the countryside in Turkey by means of education. In this respect, Village Institutes have been one of the most important issues of political debate since the 1940s. According to Kemalists, Village Institutes are the pinnacle of provincial enlightenment. According to the opponents, these schools are fascist institutions created to spread the ideology of the regime to the countryside. Village Institutes have had some positive reflections on Turkish education life. However, these schools did not create a myth in education. Village Institutes did not have a chance to survive. Because these schools were far from the public.

The republican government is shaped according to the will of the people. However, the single-party government did not take into account the will of the people. In addition, it was not foreseen that the teachers who graduated from these schools would not stay in the village.

These schools have closed on the grounds that they were communist nests. To call these schools communist nests would be an advanced assessment. However, both the construction and education of these schools are quite similar to the communist system. Moreover, these schools are an educational collective farm. The interest of the extreme left in these schools shows this.

**Aim and Method:** Village Institutes is one of the most Jacobin practices of the One Party administration. Village Institutes is a village-oriented social engineering project. Therefore, it was not possible for these schools to live in a democratic environment. The success or failure of these institutions, whose number cannot exceed 21 as a result of their fourteen years of activities, is an unfinished debate. Village Institutes have not been talked about much with their literacy success. They have discussed mostly with their ideological aspects. Therefore, the discussions could not be conducted properly. This study aims to reveal this whole process with a sociological and critical approach. The study has handled with a descriptive method based on literature review.

## Giriş

Fransız İhtilâli ile başlayan ilköğretimi mecburi kılan anlayış, çok geçmeden Osmanlı'ya ve onun terekesi üzerinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti'ne geçmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren ilköğretim meselesine zaman zaman hız vermek istenmiştir. Bu çabalar neticesinde şehirlerde görelî bir başarı sağlanmışsa da, köyler için aynı şeyi söylemek zordur. En son Halkodalarının da bu konuda istenileni sağlamaması üzerine, nüfusun çoğunluğunu oluşturan ve bütün yoksulluğuna rağmen geleneğin taşıyıcısı olarak gücünden de çekinilen taşraya Köy Enstitüleri açmak can suyu olarak gündeme gelmiştir. Hükümetin yaklaşımıyla, Köy Enstitüleri, bilimsizliğin (cehaletin) en çok yayıldığı köylere öğretmen ve lüzumlu diğer mesleklerin erbabını yetiştirmek, parasız ve mecburi ilköğrenimi yüzde yüz gerçekleştirme amacıyla kurulmuştur (Maarif Vekâleti, 2003: II, 77).

Köy Enstitüleri, 1930'lardan itibaren hükümetin kendisini güvende hissetmediği bir halet-i ruhiyede, desteğinin en az olduğu köy kesimine dönük köycülük politikalarının bir yansımasıdır. Nüfusun ezici çoğunluğunu oluşturan bu kesime dönük köycülük politikaları, kentleşme ve sanayileşmeye karşı bir endişeyi de başlatmıştır. Köycülük, köylüyü köyde tek parti ideolojisine bağlı, aynı zamanda da daha verimli ve üretken kılmanın ideolojisidir. Köy Enstitüleri de bu ideolojinin en somut uzantısıdır (Karaömeroğlu, 2001: 286). Köy Enstitülerini doğuran ana nedenlerden biri de, 1930'larda Türk eğitim sisteminin içine girdiği krizdir. Krizin nedeni hem eğitilen iş-gücünün üretim sürecinden kopukluğu, hem de şehirli öğretmenlerin köy gerçeğinden kopuk ve yabancılaşmış olmalarından köye gitmemeleri veya gitse de halk ile sağlıklı diyalog kuramamasıdır (Karaömeroğlu, 2001: 286). Öte yandan, köylüyü resmi ideolojiye bağlama adına köy Enstitülerinde yetiştirilen öğretmen tarzının, anlayış ve yaklaşım olarak şehirden gelen öğretmenler kadar veya onlardan daha fazla içinden çıktıkları toplumsal yapıya yabancı yetiştirilmeleri, bu okulların sürdürülebilirliği önündeki en büyük engellerden biri olarak kapanmasına giden yolu da aralamıştır.

1930'ların tek parti ideolojisi üzerinde zemin bulan Köy Enstitüleri, II. Dünya Savaşı şartlarının bir yönüyle mecbur kıldığı kurumlar olarak da görülebilir. Batılılaşmanın kutsandığı ve bunun içerisinde eğitime oldukça önem verilip görev yüklendiği 1940'lara kadar, söylemin ötesinde okuryazarlık açısından geçmişi gölgede bıraka-

çak bir başarı söz konusu değildir. Bu durumu bir an önce aşmak isteyen yönetimin önündeki en büyük engellerden biri de, II. Dünya Savaşı'nın doğurduğu ekonomik imkânsızlıklardır. Böylece devlet bütçesine asgari mali yük getirecek şekilde Köy Enstitüleri planlanmıştır. Büyük ölçüde öğrencilerin emekleri üzerine kurulu Köy Enstitülerinin inşa ve idamesi, bu yönüyle de eleştirilmiştir.

Bu okulların asıl eleştiriye muhatap olması gereken yönü, diğer bütün inkılaplarda olduğu gibi, halkı, onun geleceğini doğrudan ilgilendiren böyle bir konuda, halkın kaderini yine halkın iradesi tayin etmelidir, düsturundan kopuk olarak cumhuriyet ilkesiyle de tezat teşkil etmiş olasıdır. Burada halkın iradesinden kastın bir uzmanlık katkısı değil, ona dönük bir projede onun yapısının hiç dikkate alınmamasıdır. Köy Enstitülerini kurarken pek dikkate alınmayan diğer bir durum da, köylüyü köyde tutmak için açılan bu kurumlarda yarım yamalak da olsa bir eğitim alan insanların nasıl köyde tutulacağına cevabının bilinmemesidir.

Bu okulların kapanmasına sebep olan diğer bir eleştiri de, buraların komünist yuvası olduğudur. Köy Enstitülerini bir komünist yuvası olarak nitelemek ileri bir değerlendirme olmakla birlikte, bu okulların inşasından eğitim şekline kadar bir eğitim kolhozunu andırdığı da inkârı zor bir yaşanmışlıktır. Okullar kapandıktan sonra aşırı solun bu kurumlara dönük ideolojik övgüleri de, geniş kesimlerde bu algının oluşmasını pekiştirmiştir.

Batılılaşmacı seküler devletçi-seçkinci tek parti bürokrasinin en jakoben uygulamalarından biri olan Köy Enstitüleri, köye dönük bir sosyal mühendislik kurumları olarak demokratik ortamda varlığını devam ettirememiştir. On dört yıllık faaliyetlerinin sonucunda sayıları 21'i geçemeyen bu kurumların başarı veya başarısızlığı ise, bitmemiş bir tartışmadır. Köy Enstitülerini övenler veya onları eleştirenler, Enstitülerin okuma yazma veya diğer eğitim başarısından ziyade, bu kurumların ideolojik yanlarını öne çıkarmışlardır. Bu da iki kutup arasında sıkışan meselenin doğru olarak ortaya konulmasını zorlaştırmıştır. Bu çalışma ise, her iki tarafın yaklaşımlarını ortaya koyarak ama onlardan bağımsız da olarak, meseleyi cumhuriyet ilkesi, toplum yapısı ve millet iradesi açısından ele alıp asıl yaşanmışlığı ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca Köy Enstitülerinin yarattığı sosyolojinin menfi veya müspet etkilerinin toplum üzerindeki yansımalarının açıklayabilmek de bu çalışmanın diğer bir amacıdır. Çalışma literatür taramasına ve yorumlanmasına dayalı tasviri bir yöntemle ele alınmıştır.

## 1. Köy Enstitülerine Kadar Köy ve Eğitim

Köylünün cumhuriyet öncesi dönemde ihmal edildiği iddiası, özellikle Kemalist çevrelerde yoğun işlenen genel bir kanaat niteliğindedir. Yine bu çevrelere göre, Türk köylüsü hak ettiği değere Cumhuriyet ile beraber kavuşmuştur (Akçal, 1937: 1-2). Öte yandan tek parti dönemi dikkate alındığında, sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik açıdan köylüye somut olarak hangi değer verildiği, cevabı büyük ölçüde menfi olan karmaşık bir durumdur. Hâlbuki nitelik ve nicelik sorunu olsa da, Meşrutiyet döneminde Maarif Nezareti'nin köylere okullar açtığı ve öğretmen gönderdiği bir gerçektir (Nurgün, 3013: 97). Cumhuriyet döneminde gerçekleşen bir değişme varsa da bunun 20. yüzyıl ekonomik ve teknolojik gelişmelerinin köy ve köylüye doğal olarak kısmen yansımından ibaret olduğu söylenebilir.

Tek parti döneminde şehirlerde gerçekleşen önemli değişmelere rağmen, Türk köylüsün eski halini koruduğu ve pek değişmediği ise bir vakiadır (Tonguç, 1938: 45). Bundan Cumhuriyet öncesi dönem belli ölçüde sorumlu olsa da tek parti dönemi köy politikalarını aklama adına bütün kötülüklerin kaynağı olarak önceki dönemi göstermek (Aytekin, 1936: 18) tek parti aydının kolaycı, aklayıcı ve yaranmacı yaklaşımı olarak asıl gerçeği değiştirmemektedir. Zira Osmanlı döneminde var olan eski usullerle tarıma ve hayvancılığa dayalı verimsiz ve yoksul hayat, tek parti döneminde pek değişmemiştir (Tonguç, 1938: 58-59). Öyle ki, II. Dünya Savaşı yıllarında toprak ürünlerinin fiyatlarının artmasına karşılık, Türk köylüsünün ekonomik durumunda herhangi bir iyileşme olmamıştır (Tümay, 1944: 12). Çünkü ziraatta makineleşme ve verimin artırılmasına dönük politikalar, ideolojik empoze gayretlerinin yoğun çabasında ikincil önemde görülerek ertelenmiş veya cılız kalmıştır. Köylüyü kalkındırma veya toprak kanunu gibi girişimler, genellikle siyasi hesapların kurbanı olarak büyük ölçüde başarılı olamamıştır.

Esasında Cumhuriyet kurulduktan sonra tek parti yönetiminin köye ve köylüye yapmış olduğu en belirgin hizmet, onların eşkıya baskısından kurtarılması olmuştur. 1930'ların başına kadar "köylü milletin efendisidir" söyleminin ötesinde köye dönük büyük hizmetler söz konusu değildir. Bu tarihten sonra köye ve köylüye ilginin artmasının sebebi ise, yeni rejimin siyasal tabanını artırmaya dönük arzusunun bir sonucu olarak gerçekleşmiştir (Karaömeroğlu, 2001: 285).

Nüfusun çoğunluğunu oluşturan ve büyük ölçüde ilkel yöntemlerle tarım ve hayvancılığa dayalı köy hayatının sorunlarının şehre taşınması potansiyeli görülmeye başlandığından, buna dönük temel çözümler de tek parti dönemi yönetiminin gündemine gelmiştir. Bunların başında ise, köylüyü topraklandırma girişimi

gelmektedir. Böylece nüfusun % 80'ninin ekonomik ve buna bağlı pek çok sorunu çözülebilecekti. 4753 sayılı Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu ile çiftçiyi veya köylüyü kiracılıktan ve ortaklıktan kurtararak her çiftçi ailesinin kendisini geçindirecek kadar toprağının olması hedeflenmişse de CHP'nin içinde bulunan büyük toprak sahipleri, ki bunlar DP ile karşılaştırılmayacak kadar çok sayıdaydı, köylüyü topraklandırma girişiminin başarılı olmasının önünde önemli bir engel oluşturmuş ve toprak reformunun büyük ölçüde bir gösteriden ibaret kalmasına yol açmıştır (Nurgün, 2013: 45). Ancak, daha önce CHP'nin bağrında olan büyük toprak sahiplerinin ve ticaret burjuvazisinin ilerici kabul edilirken, DP kurulunca bir anda gerici, tutucu ve sömürücü addedilmeleri (Koçak, 2013: 304-305), siyasal söylemin ötesinde bir gerçekliğe sahip değildir. Köylüyü topraklandırma tasarısını CHP yasallaştırmasına rağmen, onu hiçbir zaman uygulamamıştır. Yasa gerçek anlamda DP iktidarı döneminde uygulanmıştır (Koçak, 2013: 306). Bu yüzden Enstitülerin kapatılmasında özellikle DP iktidarı döneminde büyük toprak sahiplerinin başat rol oynadığı yaklaşımı, gerçekçi değildir. Zira büyük toprak sahipleri Cumhuriyet'in ilk yıllarından yüz yılın sonlarına kadar iktidarın her zaman önemli bir gücü olmayı başarabilmişlerdir. Bir söylemden ibaret olan bu iddianın, daha çok 1960'lı yılların sol literatüründe üretilen bir mit olduğu söylenebilir (Karaömeroğlu, 2001: 289).

Tek parti döneminde köylerin sosyal ve ekonomik durumunu düzeltmek için yapılan çabaların netice vermemesi üzerine kalıcı ve sorunsuz bir çözüm için ilköğretimin gerekliliğine inanılmıştır. Bununla birlikte nüfusunun %80'nin yaşadığı 40 bin köyü okula ve öğretmene kavuşturmanın başta mali olmak üzere bir takım zorlukları, bu konuda istenilen hedefe varma yolunda engeller teşkil etmiştir. Bu yüzden Osmanlı eğitim sistemi Kurtuluş Savaşı boyunca olduğu gibi savaştan sonra da teorik ve pratik olarak uzun yıllar devam etmiştir (Nurgün, 2013: 46). Ancak Cumhuriyet'le birlikte yeni rejimin gereklerine uygun bireylerin yetiştirilebilmesi için eğitim sisteminde köklü değişiklikler gerçekleştirilme yoluna gidilmiştir (Ulusoy, 1935: 101). Ulus ve homojen bir toplum yaratmak, aynı zamanda da gelecekte siyaseti belirlemede büyük bir aktör olma potansiyeli olan köylüyü de tek parti rejim ideolojisine bağlamak için, ilköğretimin köylerde yaygınlaştırılması bir gereklilik olarak görülmüştür. Buna dönük ilk ciddi icraatın, öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926'da Kayseri ve Denizli'de kurulan Köy Muallim Mektepleri'nin açılması olduğu söylenebilir. Altı yıllık bir eğitim süresi olan bu okullar, eğitim ve üretimin iç içe olmasıyla (Akyüz, 1989: 433) gelecekteki Köy Enstitülerine temel teşkil etmişlerdir. Bu okullar, 1933'te



diğer öğretmen okulları ile farklılık göstermesi ve ikililiğe yol açması gibi nedenlerle kapatılmıştır.

1923-1924 öğretim yılında ilkokullara devam eden öğrenci sayısı 62954'ü kız, 273107'si erkek olmak üzere toplam 341941'dir. Hükümetin eğitimle ilgili büyük anlatı ve çabalarına rağmen, 1937-1938 öğretim yılında kız öğrencilerin sayısı 256061'e erkek öğrencilerin sayısı da 494612'ye çıkarak toplamda 750673'e ulaşmıştır (CHP On beşinci Yıl Kitabı, 1938: 171). Aynı dönemde Türkiye'nin nüfustaki yüksek artış ve savaş sonrası ortamlarında gerçekleşen hızlı düzelmeler hesaba katıldığında esasında ilköğretimde, görelî bir artışa rağmen, efsane addedilecek bir başarıdan söz etmek zorlaşmaktadır. Aynı dönemde okula gidemeyen öğrencilerin sayısı gidenlerden daha fazladır (Nurgün, 2013: 48). Üstelik okula gidebilenlerin ezici çoğunluğunu da şehirdeki öğrencilerin oluşturduğu düşünöldüğünde, nüfusun %80'nini oluşturan köylerde Cumhuriyet'in 15. yılı itibariyle ilköğretim açısından ileri ölçüde bir sorun olduğu gözökmektedir.

Halkın fedakârlığı ile kurulan Cumhuriyet'i koruyacak olan halkı eğitmek (veya dönöştürmek), devletçi-seçkinci bürokratların ana hedeflerinden birini teşkil etmiştir. Bunu gerçekleştirmek için özellikle ilköğretim programları en sağlam eğitim esaslarına göre düzenlenmek istenmiştir (Antel, 1939: 146-147). Hükümet, halka okuma yazma öğretmek, genel bilgiler vermek ve en önemlisi olarak da inkılâpları hazmettirmek için eğitim alanında pek çok çalışmalar yapmıştır. Millet Mektepleri, Halkevleri ve onun taşra versiyonu olan Halkodaları bütün bu amaç ve çabanın ürünleridir. Ancak gelinen noktada nüfusun pek azının bulunduğu büyük şehirlerde görelî bir başarı elde edilmişse de nüfusun çoğunluğunu oluşturan köylerde veya küçük kasaba ve şehirlerde kayda değer bir başarı söz konusu değildir. Bu dengesiz durumun ölkede içi nüfus hareketliliğini başlatma riski veya rejim ideolojisinin yaygınlaşmasını tehlikeye atma potansiyelinin olması, buna dönük yeni arayışları başlatmıştır. Bunu sağlamanın en pratik yolu olarak da Köy Enstitüleri gündeme gelmiştir.

Devletçi-seçkinci bürokrasinin yirmili ve otuzlu yıllarda köye hizmet veya köylü ile bağ kurma konusunda yaşadığı zorluklar, köylünün dilinden anlayan yeni bir aydın tipini gündeme getirmiştir. Böylece kendisi de bir köy çocuğu olan İsmail Hakkı Tonguç İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne getirilerek bu soruna bir çözüm aranmıştır. Tonguç yaptığı köy incelemelerinin ardından hazırladığı planla, başta öğretmen olmak üzere 20 yılda köyün pek çok sonunun çözüleceğine inanmıştır. Hasan Ali Yücel ise, on beş yıl içerisinde Köy Enstitüleri sayesinde bütün ilköğretim mese-

lesinin çözüleceği iddiasındadır (Yücel, 1993: 163-166). Tonguç, eğitim sorununu çözmek için 1936 yılında Eskişehir Çifteler’de devlet çiftliğinde askerliğini yapmış okuryazar gençlerden mürekkep dört aylık bir kurs açmıştır. Gençler, bu kısa kursun ardından eğitim sıfatıyla Ankara’nın köyelerine öğretmen olarak gönderilmiştir. Göreli bir başarı sağlandığı düşüncesiyle bu kursların sayıları çoğaltılmıştır (Aysal, 2005: 267-282). Özellikle nüfusu 400’den az olan köylerin öğretmen ihtiyacını karşılamak için Köy Eğitimleri Projesi geliştirilmiştir. 11 Haziran 1937’de çıkartılan Köy Eğitimleri Kanunu’na göre, bu eğitimler askerliğini onbaşı ve çavuş olarak yapmış okuma yazma bilenlerden seçilecektir. Altı aylık bir kurstan sonra eğitimci olarak üç sınıflı köylere gidecek olan bu eğitimci sayesinde, köyün temel eğitim sorununa çözüm getirilmek istenmiştir (Akyüz, 1989: 433). Bu yasa çerçevesinde Eskişehir Çifteler çiftliğinde eğitimci kursuna ek olarak, İzmir Kızıllı ve Edirne Karaağaç’ta eğitimci kursları açılmıştır.

Bütün bu yapılarla köylerde ilköğretim sorununun aşılacağı anlaşılınca, 3704 Sayılı Yasa ile Köy Öğretmen Okullarının açılması gündeme gelmiştir. Böylece Eğitimci Kursları, Köy Öğretmen Okulu’na dönüştürülmüştür. Daha sonra hem faaliyet, hem de mekân olarak Köy Öğretmen Okulları da, Köy Enstitülerine temel oluşturmuştur (Turan, 1999: 40). 18 Aralık 1938’de Milli Eğitim Bakanı olan Hasan Ali Yücel’in Tonguç’un çalışmalarına destek vermesiyle köy eğitim sorununa köklü çözüm meselesi hız kazanmıştır. Konu 17-29 Temmuz 1939 Birinci Maarif Şûrası’nda bütün ayrıntıları ile tartışılmış ve köylünün eğitiminde sadece okuma-yazma öğretmenin değil, çok yönlü bir eğitim verebilecek öğretmen yetiştirilmesine karar verilmiştir. Bu yüzden, büyük umutlar bağlanan ve köyde bir aydınlatma yaratacağı düşünülen bu öğretmen okullarına Köy Enstitüsü adının verilmesi uygun bulunmuştur (Tonguç, 1946: 319).

## 2. Köy Enstitülerinin Kuruluşu ve Amacı

Köy Enstitüleri, ülke nüfusunun çoğunluğunun yaşadığı köylerde ilk tahsili süratle ve kolaylıkla yaymak, aynı zamanda buralarda köy sanatlarını bilen unsurlar kazanmak için açılmıştır (Maarif Vekâleti, 2003: I, 1). Buralarda yetiştirilen öğretmenlere köy çocuklarını eğitmenin yanında, ülke nüfusunun büyük çoğunluğunu teşkil eden köy halkını eğitmek, bilinçlendirmek ve boş inançlardan kurtarmak (Aykaç vd., 2018: 183-201) gibi “ulvi” görevler de biçilmiştir. Ancak bu boş inançlardan kastın ne olduğu, bunu söyleyenlerin kafalarının arkasındaki gerçek niyetin ne olduğu çoğu kez

anlaşılammıştır. Enstitülerin uygulamaları ve buradan mezun aydınların söylemleri dâhilinde belli ölçülerde anlaşılmıştır ki, bu “boş inançlar” hurafelerle birlikte halkın dini inancını da kapsamaktadır. Öte yandan, köydeki “boş inançlar”, yıkılırken, inşa edilen yeni sekülerize boş inanç ve hurafeler ise, asıl bilimsel gerçeklik olarak düşünülmüştür.

Köy Enstitülerinin kuruluşunu konu edinen Kemal Tahir’in Bozkırdaki Çekirdek romanında ortaya konduğu üzere, esasında Köy Enstitülerinde akademik eğitim verilmekten ziyade, modern tarım işçileri yaratmak amaçlanmaktadır. Bir miktar genel bilginin yanında esas olan meslek bilgisini vererek, onları köy hayatında öncü, sözü geçer, saygılı, kendine fikir sorulacak, akıll alınacak bireyler olarak yetiştirmek hedeflenmektedir. Böylece bu okullardan mezun olanlar köyde kalarak esas işleri tarımı modern usullerle yapacaklardı. Bu yüzden okuduktan sonra köyden gitmemeleri için Köy Enstitülerinin şehirden uzak yerlerde kurulması, bozulmamış köylü çocuğunu özel eğitimden geçirilmesi, çocuğun köydeki yaşayışının Enstitüde, Enstitüdeki yaşayışının da köyde geçmesi planlanmıştır (Tahir, 2011: 28-29). Böylece köylü çocukları köylülüklerini kaybetmeden köyde kalan toplum olarak yetiştirilecek ve onlara biçilen iki ödevi hakkıyla yerine getirecekti: Çocuk okutmak ve gerekirse vatan savunmasına koşmak (Tahir, 2011: 28-29).

Kemal Tahir’in tespit ettiği gibi aşırı seküler devletçi-seçkinci bürokrasiye göre, Türk köyü yurdun biricik dayanağı ve güvencesidir. Onun geleneksel saflığı ve ana cevherindeki özelliği bozulmamalıdır. Bu da ancak Köy Enstitüleri ile sağlanabilirdi. Bu okullarda geleneksel saflığı ile yetiştirilecek gençler, vatan için duraklamadan gözü kapalı olarak ölüme hazır, hiçbir çileden kaçınmayan, millet yolunda azla yetinen, uğradığı haksızlığı bile kutsal sayarak er geç düzeleceğine inanan (Tahir, 2011: 32) rejim erleri olmalıydı. Bu okullar sayesinde köylüyü her türlü sapkın düşüncelerden uzak Kubilay orduları haline getirerek, onları köyde devletin, partinin (CHP’nin), hükümetin gören gözü, duyan kulağı, söyleyen dili yapmak istenmiştir. Dahası, bu okullar sayesinde rejimin çekilmiş kılıcı haline getirilecek olan bu insanlar, gerekirse rejim düşmanlarını tepelemek için kullanılacaktı (Tahir, 2011: 32). Esasında Köy Enstitüleri taşraya dönük bir okuma yazma seferberliği değil, ideolojik bir ülküden ibaretti. O zaman için nüfusun yüzde sekseninin köylerde yaşadığı düşünüldüğünde tek parti rejiminin bu endişesi ve çabası anlaşılır gözükmektedir. Zira Köy Enstitülerinin kapatılmasını müteakip yıllarda rejimin adamı olmadan şehre gelen köylüler, çok geçmeden tek parti döneminde yapılanların pek çoğunun ters yüz

edilmesinde merkezi rol oynamışlardır. Bu yüzden “köylüyü köyünde güzel gören” (Irmak, 2018: 79-87) tek parti döneminin aşırı seküler devletçi-seçkinci bürokrasisi bu çerçeveden oldukça haklı gözükmektedir. Kemal Tahir’e göre ise, Türk aydınının müzmin bir hastalığı köylüyü sevmemesidir. Bunun sebebi ise, esasında hiçbir zaman köylülükten kurtulamayan bu insanların köylü yaşayıp köylü ölmelerinden kaynaklı aşağılık kompleksleridir (Tahir, 2011: 103).

Bütün bunlar çerçevesinde, Köy Enstitülerinin kuruluş amaçlarından biri olan, sınıftan kopmayacak, kopamayacak ama aynı zamanda kendi sınıfında kalarak onun çıkarlarının peşinde koşacak köylü aydınlar yetiştirmek gerçekleştirilmiş olacaktı (Karaömeroğlu, 2001: 292). Hâlbuki canını ve malını vererek savaşın en ağır yükünü sırtlamış olan köy ve köylüye biçilen bu rol pek adil görünmemektedir. Okula, bilgiye ve refaha ulaşmak kadar, istediği yerde yaşamak isteğinin de onun en temel hakkı olduğu önemli görülmemiştir.

Köy Enstitülerinin önde gelen mezunlarından Mehmet Başaran’a göre, Köy Enstitüleri, sadece okuryazarlığı yaygınlaştırmak, bütün köyleri okula kavuşturmak, yeni tip bir öğretmen yetiştirmek veya kapalı köy ekonomisini sürdürmek için açılmamıştır. Tarihi şartların sağladığı imkânlardan yararlanarak, eğitimi, emekçi üretici halkı bilinçlendirerek, siyasal bir güç durumuna getirici, sömürü düzenini zorlayıcı, değişmeyi hızlandırıcı bir özgürleşme eylemine dönüştürmektir (Başaran, 2008: 23).

Köy Enstitüleri, ülke nüfusunun çoğunluğunun yaşamakta olduğu köylerde, ilk tahsili süratle ve kolaylıkla yaymak, aynı zamanda köylere köy sanatlarını öğretmek (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 13) gibi amaçlarla halkçılık ilkesinin bir gereği olarak köylüyü köyde eğiterek köyde bırakmak hedefleriyle açılmıştır. Her ne kadar Harf İnkılabı, Millet Mektepleri, Halkevleri, Halkodaları gibi pek çok inkılâp ve faaliyetlerle bir okuma yazma seferberliği başlatılmışsa da, her şeyi yıkıp yeniden inşanın zorluğu ve ideolojik beklentiler gibi sebeplerle bu konuda istenilen başarının elde edilememiş olması, Köy Enstitüleri’ni gündeme getirmiştir. Zira 1935 nüfus sayımı istatistiklerine göre o zaman için okuma yazma bilmeyenlerin oranının erkeklerde %76,7 kadınlarda ise 91,8’dir (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 14). Kırk bin köyün otuz bir binin de ise okul yoktur. İstatistik Umum Müdürlüğünün 1940 ders yılı başlangıcındaki tespitlerine göre, şehir ve kasabalarda okul çağındaki çocukların %39,4’ü, köydekilerin %78’i okuma yazma bilmemektedir (Maarif Vekâleti, 2003: 1-2). Bu tablo, şehir ve kasabalarda durumun iç açıcı olmadığını, köylerde ise vahim olduğunu göstermektedir. Bu sebeple, devlet elinin köylere uzatılması, köylü-

nün okutulması, terbiye edilmesi, istihsal kabiliyetlerinin artırılması (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 15) bir zaruret olarak görölmüştür. Ancak söz konusu tabloda görölen durumun öğretmen, eğitimci veya okul ihtiyacını tam olarak karşılamamanın onlarca yıl alabileceğinin görölmüşü, hükümeti pratik arayışlara sevk etmiştir (Maarif Vekâleti, 2003: I, 4). Bu arayışın neticesinde Köy Enstitüleri fikrinde karar kılınmıştır.

Bunu yaparken dikkat edilmesi gereken en önemli durum ise, köylüye köyde eğitim vererek, onun köyde kalmasını sağlamaktır. Ancak burada söylenmesi gereken ise, 1927 Nüfus Sayımı'na göre 13.648.000 olan Türkiye'de okuma yazma bilme oranı %11'dir (Arıkan, 2012: 61-62). Aradan on üç yıldan fazla geçen zamana ve efsaneleştirilen pek çok eğitim inkılabına rağmen, okuma yazma bilenlerin sadece %4 seviyelerinde bir artış göstermiş olması, esasında fark edilen başarısızlığa bir çözüm arayışı olduğunu da akla getirmektedir.

Köy Enstitüleri ile ilgili ilk adım yukarıda da belirtildiği üzere, 1936'da çıkarılan 3238 sayılı yasayla iki köy öğretmen okulu ile eğitimci kursunun açılmasıyla başlamıştır denebilir. 1940 yılı itibarı ile bu okulların sayısı on dördü bulmuştur. Söz konusu bu okullar, 17 Nisan 1940'da çıkan 3803 sayılı yasayla Köy Enstitülerine dönüştürölmüştür (Makal, 2006: 53). Köy Enstitülerinin ilkeleri 1936'da İlk Öğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç ile Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın birlikte hazırlayarak Kültür Bakanlığı dergisi'nde yayınladıkları düşünceler çerçevesinde şekillenmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarına genel geçer akademik bilginin yanında, üretime dönük pratik bilgi de verilecektir. Köy hayatının bütün şartlarına uygun yetiştirilecek bu öğretmenler, tarımdan sanayiye teorik ve pratik bir donanıma sahip olacaklardır (Makal, 2006: 53).

Köy Enstitüleri Kanunu'nun 5. maddesine göre, bu müesseselerde tahsillerini (beş yıl) bitirerek öğretmen tayin edilenler, Maarif Vekâleti'nin göstereceği yerlerde (yani köylerde), 20 sene ve ilk altı yılı 20 lira gibi küçük bir ücret karşılığında çalışmaya mecburdurlar. Aksi durumda kendilerinden veya kefillerinden okulda buldukları masrafların iki katı alınacağı ve hiçbir memuriyete giremeyeceği belirtilmektedir (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 3-4). Öte yandan şehirlerdeki öğretmenlerin maaşlarının bunun üç katı olduğu da belirtilmelidir. Esasında bunlar tam öğretmen olarak da yetiştirilmeyecekti. Okuma yazma ve tarımı bilen çiftçiler olarak tarla ve atölyelerde köylüye rehberlik edecek olan (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 4) yarı aydınlar olarak rejim ideolojisini köylerde yayacak olan seküler dervişlerdi. Ivan Illich'in, hiçbir devletin veya hükümetin eğitim politikası toplumu kendisine bağımlı yapacak ideolojik

çıkardan beri değildir (Bkz. Illich, 2006), şeklindeki yaklaşımı ve Enstitülerin müfredatı dikkate alındığında, bu okulların sadece köylüyü eğitime ve köyü kalkındırma projesi olduğunu söylemek pek ikna edici görünmemektedir.

Bu okulların öğretmenlerini köyden almak, köyden alınan bu çocukları köy hayatından uzaklaştırmadan çiftçiliği ve belli zanaatları öğretmek, fevkalade istidatlı olanları yükseköğrenime kabul etmek, olmayanları ise öğrendiği meslek üzerine köyünde serbest bırakmak (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 18) amaçlanmıştır. Belli bir tahsil ve bilince ulaşarak bu gençlerin şehre gitme isteğine engel olunması ise, diğer önemli bir amaç olarak belirlenmiştir.

Zaten tabiatlarında var olan imece kültürünü daha da geliştirmek, “demokratik” ve laik eğitim sistemi içinde bu ilkeleri benimsetmek, bilimsel verilerin rehberliğinde Cumhuriyetin ilkelerini, Atatürk ilke ve inkılaplarının mahiyetini özümsemiş bireyler olarak çağdaş değerlerle teçhiz etmek Köy Enstitülerinin en temel ilkeleri arasında görülmüştür (Arıkan, 2012: 75). Nüfusun % 80’ninin yaşadığı köylere, yukarıdaki zihniyete uygun olarak milli kültürü yaymanın, milli huzura kavuşmanın olmazsa olmazı olarak belirlenmiştir (Maarif Vekâleti, 2003: II, 89). Köylüler daha iyi üreten, daha medeni, daha fedakâr, daha seküler vatandaşlar olacaklardı; ancak bütün bunlarla birlikte yine de köylü olarak kalmaları en nihai amaç olmuştur.

Köy Enstitüleri teşkili hakkında Maarif Vekilli’nce hazırlanan ve Başvekâletin 1194 sayılı ve 19 Mart 1940 tarihli tezkiresi ile Yüksek Meclise Maarif Encümeni tarafından takdim edilen kanun lâyhısına göre, köylüyü ve çiftçi halkı hakkıyla okutmak mümkün görülmemektedir. Ama Köy Enstitüleri ile birlikte onların çocuklarını okuma yazma bilenler olarak tarım işlerinde yetiştirmek mümkün görülmektedir. Yine aynı lâyhada önemli görülen nokta, köy çocuklarını okutmaktan öte, onları iyi ve mükemmel bir köylü olarak yetiştirmek gayesidir (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 35-38).

Köylünün şehir ile bağının kesilmesinin hem imkân dâhilinde olmadığı, hem de milleti köylü ve şehirli olarak birbirleriyle bağ kuramayan iki kutba bölünebileceği eleştirileri önemsiz ayrıntılar olarak dikkate alınmamıştır. Çünkü Cumhuriyetin en güzel eseri olarak takdim edilen bu projenin menfi sonuçları olabileceği taraftarlarına göre mümkün değildir. Zira devletçi-seçkinci bürokrasiye göre, aşağılık denilmese de iptidai bir tabaka olan köylüyü köyünde medeni hale getirmek bir gerekliliktir (Köy Enstitüsü Kanunu, 1940: 83). Adı enstitü olsa da, esasında bu adın ifade ettiği manada bir eğitim yuvası olduğunu söylemek zordur.

17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı kanunla kabul edilen Köy Enstitüleri Yasasıyla, Çifteler (Eskişehir), Kızılçullu (İzmir), Keirtepe (Edirne) ve Gököy (Kastamonu) Köy öğretmen okulları Köy Enstitülerine dönüştürülerek bu okulların faaliyetleri başlamıştır (Özkan, 2008: 199). Ancak Meclis'teki oylamada bir tek parti yönetiminde protesto edip Meclis'e girmeyenlerin haricinde 278 kabul oyuna karşılık 148 ret (Eronat, 1999, 135) oyunun çıkmış olması, demokratik bir ortamın varlığına değil, tasarı ile ilgili büyük endişelerin varlığına işaret eder. Aynı yıl bu okullara on yenisi daha eklenmiştir (Aydoğan, 2012: 16). Bu okulların inşası müteahhide gidilmeden burada okuyacak çocukların yoğun şekilde çalıştırılmalarıyla tamamlanmıştır. 1946'da 20'yi, 1948'de ise, sayıları 21'i bulan Köy Enstitülerin ömrü, her vilayete bir tane yapmak projesi gerçekteşmeden tamamlanmıştır.

Yerlerinin büyük bir özenle seçildiği, işçilikle öğrenciliğin birleştirilerek ikisinin de bir angarya olmaktan çıkarıldığı öne sürülen ve "gerçek ulusçuluk" (veya ideolojik) anlayışının belirlediği eğitim haritasında, yörelerin kendi özelliklerinden yararlanarak oraları canlandırmak için kurulan Köy Enstitülerinin adı ve yerleri řu şekildedir (Başaran, 2008: 35):

Akçadağ (Malatya), Akpınar (Samsun), Aksu (Antalya), Arifiye (Sakarya), Beşikdüzü (Trabzon), Cılavuz (Kars), Çifteler (Eskişehir), Dicle (Diyarbakır), Düziçi (Adana), Erçis (Van), Gököy (Kastamonu), Gönen (Isparta), Hasanoğlan (Ankara), İvriz (Konya), Keirtepe (Kırklareli), Kızılçulluk (İzmir), Pazarören (Kayseri), Pulur (Erzurum), Savaştepe (Balıkesir), Ortaklar (Aydın) ve Yıldızeli (Sivas) olmak üzere yirmi bir okuldur.

### **3. Köy Enstitülerine Yüklenen Anlam ve Misyon**

Tek parti döneminde eğitime özel bir misyon yüklenmiştir. Bu misyon, Osmanlı/İslam geçmişiyle görülenlerin eğitim dışına çıkarılması, eğitim dışı veya eğitimin gerçekte hedeflerine aykırı olarak rejim propagandası yapılması ve geleneksel dini içerikli eğitim yerine laik bir ulus eğitim fikrinin yaratılması için eğitimin araçsallaştırılması şeklinde seyretmiştir (Tunçay, 2015: 239-240). O zaman için özellikle köy halkları arasında bulunan pek çok batıl inancı gerekçe göstererek, bu karanlıktan kurtulmak için Köy Enstitülerinin kurulduğuna işaret edilmesi (Dündar, 2011: 23), toplumsal gerçekte açısından etkileyici bir yaklaşım değildir. Zira benzer anlayışlar, çağdaş olarak nitelendirilen toplumlar dâhil her toplumda veya bugünkü Türk toplumunun seküler seçkinci olarak kendilerini nitelendirenler arasında da gö-

rülebilmektedir. Ayrıca işin mimarı Hasan Ali Yücel'in söylemiyle, Köy Enstitüsünde yetiştirilecek öğretmenlerin, köylerde onun zıddı olarak görülen imamın karşısına yerleştirilmek istenmesi (Dündar, 2011: 30), bu öğretmenlere dine ve geleneğe karşı rejim savaşçıları misyonunun yüklendiğini göstermektedir. Ancak böyle bir yaklaşımın halkı bütünleşmiş bir kütle değil, birbirlerine yabancılaşan iki kutup haline getireceği görülememiştir.

Köy Enstitülerinin bir özgürleşme eylemi (Başaran, 2008: 20) olarak sunulması da oldukça girift bir söylem olarak durmaktadır. Köylüyü bir nevi köye hapseden çabası olan Köy Enstitülerinin, köylüyü geleneğinden sert bir şekilde koparmak anlamında bir özgürleştirme projesi olduğu doğru tespittir. Çünkü Köy Enstitülerini bir özgürleşme eylemi olarak görenlere göre, ahlak, gelenek ve manevi değerlerin de işin içinde olduğu bir eğitim sistemi sınıfsal bir eğitim olarak, düzeni yeniden üretmekten başka işe yaramayacaktır (Başaran, 2008: 20). O halde eğitimi şehirde olduğu gibi köylerde de 'bir orta çağ kalıntısı olan düşünme inan, düşünme öl, şehit ol' donukluğundan çıkararak, 'sen insansın, aklını kullan, dünyayı kendine göre düzenle' aydınlığa kavuşturmak gerekmektedir (Başaran, 2008: 21). Bu doğrultuda Köy Enstitülerine yüklenen asıl misyon, yeni rejimi tanıtarak köylüyü ona bağlamak, dinin ve imamların gündelik hayattaki etkin otoritesini zayıflatmaktır (Irmak, 2018: 219-220).

Köy Enstitülerini, Cumhuriyet tarihinin gelmiş geçmiş en büyük eğitim hamlesi (Dündar, 2011: 9) veya bir eğitim Rönesansı'ı (Başaran, 2008: 61) olarak görenlerle, onu köylüyü köyde yararlı hale getirmenin ötesinde köye rejim ideolojisini enjekte eden enfekte bir kurum olarak görenler arasında hala bir orta yol bulunmuş değildir. Köy Enstitülerinin tarihin gelmiş geçmiş en büyük eğitim hamlesi olması tartışmalı olmakla birlikte, bu okulların söylem olarak Cumhuriyet tarihinin en romantik hamlelerinden birisi olduğu muhakkaktır. Her konuda mutad olan klişe söylemler Köy Enstitüleri için de geçerlidir. "Sürer eker biçeriz, güvenip ötesine; milletin her kazancı milletin kesesine; toplandık baş çiğçinin, Atatürk'ün sesine; toprakla savaş için, ziraat cephesine" (Dündar, 2011: 15) gibi bol miktarda destanlaştırma yazılarından da bu anlaşılmaktadır. Bu romantik yaklaşıma göre, öğretmen, memur, öğrenci, işçi, yönetici herkes aynı hayat şartlarını paylaşıyordu. Tamamen arkadaşlık içinde geçen bu yaşam, herkesi doğanın güçlüklerinden ve lütuflarından aynı ölçüde pay sahibi yapmaktaydı. İçilen su, yatılan yer, giyilen giysi hep aynıydı. Hep birlikte üşünüyor ve yağmur herkesi ıslatıyordu (Başaran, 2008: 50). Böylece demokratik bir hayatın temellerinin de atıldığı söylenen bu çağdaş eğitim kolhozlarında, herkesin



aynı düşünüp aynı giyinmesi totaliter veya sosyalist bir amaca hizmet etse de, demokratik ruh açısından bunu söylemek oldukça zordur.

Destanlaştırma çabalarına göre Köy Enstitüleri, zorba takımının, devlet adamlarının ve cami hocalarının el ele vererek köylünün kanını emmelerine son vermenin ve köylerden bütün kötülükleri kovmanın aydınlık kurumlarıydı (Tabanlıoğlu, 2004: 19). Böyle yaklaşanlara göre, çocuklara Arapça Kur'an kitabının ezberletilmesi, bilinci karatmaya ve zekâları ezmeye yeten birinci nedendi (Tabanlıoğlu, 2004: 27). Köy Enstitülerinin kapatılmasıyla Kur'an rahlesinde bellekler köreltmeye ve beyinler katledilmeye başlanmıştır (Tabanlıoğlu, 2004: 27). Gerçekten Köy Enstitülerinin misyonu bu ifade edilenler ise, halktan kopuk, gerçeklerden uzak ve oldukça da fantastik bu projenin Türkiye sosyolojisinde belli bir dönem dayatmanın ötesinde yaşama şansı da mümkün değildir.

Hasan Ali Yücel'in, Enstitüleri, bir arı kovanı halinde tam bir aile görmesi, kendi ihtiyaçlarına cevap vermek mihverî etrafında işleyen bir insan fabrikasına (Yücel, 1993: 63) benzetmesi bile, bir iyi niyet olsa da, sonuçları itibariyle pek de öyle olduğu söylenemez. Öte yandan Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren, bilgi, teknik ve ekonomik alanlarda ivme kazanılan dönemlerin Köy Enstitülerini destanlaştıranların eleştirdiği dönemlerde yaşanmış olması, açıklanmaya değer bir gerçeklik olarak ortada durmaktadır. Esasında Kirby'nin övgüyle belirttiği gibi, Enstitülere, Türk toplumunun büyük çoğunluğunu oluşturan köylüyü yapılan inkılâplar ve idealler çerçevesinde eğitmek (Kirby, 2000: 305-306) görevi verilmiştir.

#### **4. Köy Enstitülerinin Faaliyetleri**

Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in ismiyle özdeş hale gelen Köy Enstitüleri, O'nun tarafından hazırlatılan bir yasa teklifiyle, ülke tarım şartlarına göre her biri 3-4 ili kapsayan 21 bölgeye ayrılmıştır. Bu 21 bölgenin en uygun yerlerine de birer Köy Enstitüsü kurulacaktı. Köylünün şehre gitmeyi düşünmemesi için, Enstitüler şehirlerden uzakta ama tren istasyonlarına yakın bir yerde kurulacaktı. Bu Enstitülerde köyün kalkınması için gerekli öğretmenler yetiştirilecekti. Öğretmenler sadece okuma yazma değil, köylüye modern tarımdan, marangozluğa, müzikten hasta tedavisine kadar pek çok alanda eğitim verecekti. Böylece aydın köy öğretmenlerinin elinde aydın köylüler yetiştirilecekti (Dündar, 2011: 26-27). Bu maksatla Köy Enstitülerinin faaliyetleri ziraat işleri, kültür dersleri ve köye yarayacak bir mesleği öğretmek amacıyla öğrenciye gösterilen atölye işleri olmak üzere üçe ayrılmıştır (Maarif Vekâleti,

2003: I, 13). Fikrin ve patronunun Hasan Ali Yücel, uygulayıcısının da İsmail Hakkı Tonguç olduğu projenin nihayetinde köylü yine köylü kalacaktır.

Yaparak öğrenme ilkesi üzerine kurulu Köy Enstitüleri, soyut bilgilerden çok “iş” kavramını merkeze almıştır. Ancak bu tür bir yaklaşım, köycülük ideolojisinde de görüldüğü üzere, Köy Enstitülerinde de anti-entelektüalizm olarak tanımlanabilecek, soyut bilgiye karşı hasmane bir tutumu geliştirmiştir (Karaömeroğlu, 2001: 287).

Kuruluşundan 1946’ya kadar Köy Enstitüleri kendilerine ait alanlarda, 15.000 dönüm arazi tarıma uygun hale getirilerek, öğrencilerinin uygulamalı eğitim gördüğü çiftliklere dönüştürülmüştür. Bu yedi yıllık dönemde çevreyi geliştirmeye dönük olarak 750.000 fidan dikilmiş, 1200 dönüm bağ oluşturulmuş, 1500 dönüm arazi sebze tarımı için uygun hale getirilmiş ve 9000 baş hayvan yetiştirilmiştir. Ayrıca çeşitli yapılar, yollar, sulama kanalları ve kanalizasyonlar da bu dönem içinde yapılmıştır (Gedikoğlu, 1971: 245). Bunlara ek olarak her birinin sayısı yüzlerce olan işlik, yeni okul ve öğretmenleri inşası, yine yüzlerce köy okulunun ise elden geçirilerek kullanıma uygun hale getirilmesi de eklenebilir. İçme, sulama suyu ihtiyacının halli ve bazı Enstitülere değirmen inşası gibi bütün bu faaliyetler öğrenciler tarafından yapılmıştır.

Köy Enstitüleri hakkında 7 Nisan 1943’te çıkan genelgeye göre, birinci sınıftan itibaren her öğrencinin bir ay içerisinde ders kitapları dışında kalan önemli ve esaslı kitaplardan en az bir kitap okuması; öğretmen ve usta öğreticilerin ise, kendi meslek ve işleriyle ilgili mehzazlarla birlikte senede en az 24 kitap okumaları zorunlu tutulmuştur (Aydoğan, 2012: 19).

Zorunluluk Köy Enstitüsü faaliyetlerinin ana karakterini oluşturmuştur. Kız ve erkek her çocuk ziraat işleri faaliyetine iştirak etmeye mecburdur. Bu mecburi faaliyet, Enstitünün bulunduğu muhitin zirai durumuna göre tanzim edilmektedir. Yerin durumuna göre, tarla işleri, meyvecilik, balıkçılık, hayvancılık vs öne çıkmaktadır (Maarif Vekâleti, 2003: I, 15). Böylece belirgin bir akademik başarı gösteremeyenler, isteseler bile başka bir meslek seçme (devlet memuru olarak) konusunda muhayyer olamayacaklardı. Öte yandan mezun olarak gittikleri köylerde görece işleri kolaylaştırmaya dönük o muhitin işleri hususunda uygun bir eleman olacaklardı. İdarenin uygun gördüğü zamanlarda öğrenciye verilen toplam 45 günlük izinin haricinde yılın bütün aylarında ve günlerinde eğitim öğretim faaliyetleri kesintisiz devam ettirilmiştir. Öğrenciler, öğretmenlik derslerinin yanında, hem öğrenciyken üretime katkıda bulunmaları, hem de öğretmen olduklarında köydeki bir ihtiyacı karşılamaya dönük yetişmeleri için birtakım uygulamalı derslere katılmak zorunluluğu getirilmiştir. Bu

bağlamda erkeklerin, demircilik, inşaatçılık, nalbantlık, kooperatifçilik gibi derslere, kızların da dikiş-biçki, konserveçilik, kümes hayvanı yetiştiriciliği, dokumacılık ve çocuk bakımı gibi derslere devam etmeleri veya üretim yapmaları mecburi kılınmıştır (Maarif Vekâleti, 2003: I, 15). Gerçekten burada Thomas More'un adı üzerinde Utopia eserinde hayal edilenlerin (Bkz. 1996) benzer bir şekilde gerçek hayata da uygulanma çabası görölmektedir.

Köy Enstitülerinin faaliyetleri içten bakış yapanlar tarafından oldukça abartılı bir dille ortaya konmuştur. Mahmut Makal'a göre Enstitüelüler, okulun her yanında ve her türlü işlerde arılar gibi çalışırlardı veya çalıştırılırdı. Dersliklerde veya açık havada ders yapanların deney, inceleme ve tartışması, başka bir yerde yapılan müzik dersi ve kulağa gelen mandolin, akardeon nağmeleri ile devam ederdi. Demircilik, dülgerlik ve biçki-dikiş işliklerindeki çalışmalar, yeni bir inşaatda duyulan rende, keser ve çekikç seslerine karışırdı. Hemen ötede kazma, kürek, balyoz ve kaldıraçlarıyla taş ocağında çalışanların emeği, toprağı sulayan, fidanları temizleyen, hayvanları güdenlerinkiyle birleşirdi. Bulgur kaynatan, süt sağanlar, at arabası veya kamyonla taş, kum, kireç taşıyanlar, motor, hızar gibi makinelerin başında ter dökenler Köy Enstitülerinin aydınlığa koşan kutlu öğrencileriydi (Makal, 2005: 57). Yoğun bir okuma faaliyetinin yapıldığı ve hür iradeli insanların yetiştirildiğinin aynı yerde övölerek anlatıldığı böyle bir ortam içerisinde yetişen gençlerin, köylülüğü kabul ederek köyde kalacağına inanmak ise, binlerce yıllık insan pratiklerinden hareketle insan havsalasını oldukça zorlamaktadır. Üstelik köylüyü bir kültür değişimine zorlamak isteyen faaliyetlerin dışındakilerin çoğu, ilkel biçimde de olsa zaten köylerde yapılmaktaydı.

## **5. Köy Enstitülerinin Kapatılması**

Köy Enstitüleri, 27 Ocak 1954 tarihinde 6234 sayılı kanunla komünistlik yuvaları olduğu gerekçesiyle kapatılmıştır. Enstitü taraftarlarına göre, bu okullar büyük toprak ağalarının menfaatlerini korumasına dönük baskıların sonucunda kapatılmış ve böylece de köyün aydınlanmasının önü kesilmiştir (Dündar, 2011: 99). Köy Enstitülerini Anadolu aydınlanma hareketinin doğuşu olarak gören (Aysal, 2005: 267-282) bir kesimin bugün hala mevcut olduğu söylenmelidir. Yine aynı yaklaşıma göre, rasathaneyi yıktıran, kanat takarak uçtu diye Hazerfen Ahmet'i sürgünle cezalandıran Osmanlı zihniyeti, Köy Enstitülerinin kapatılmasında da başat rol oynamıştır (Arıkan, 2012: 223). İdeolojik beklentileri ve aşırı seküler yaklaşımları görmezden gelerek bu okullarının kapatılma gerekçesi olarak büyük toprak sahiplerinin baskısını göstermek,

tekçi bir yaklaşım olarak meseleyi bütünüyle açıklamaktan mahrum görünmektedir.

Köy Enstitülerinin kuruluşu sürecinde tek parti yönetiminin başında olan İsmet İnönü, yıllar sonra bu okulların kapatılması ile ilgili olarak kendisine yöneltilen soruya, bu okulların kapatılmasından bir babanın evladını kaybetmesinden duyduğu acıyı yaşadığını söylemiştir (Erten, 2010: 271). İnönü söyleyişinin devamında, 1946 yılında Köy Enstitülerinin emektarı Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'i ve bu işin başındaki Genel Müdür İsmail Hakkı Tonguç'u istemeyerek görevden aldığını, hem ordudan hem de parti grubunun çoğunluğundan yoğun eleştiriler olduğunu, Genel Kurmay Başkanı Mareşal Fevzi Çakmak'ın kendisine bizzat "*bu komünist yuvalarını ne zaman kapatacaksın?*" diye şikâyetle bulunduğunu ve bu durum karşısında Köy Enstitülerini eski gücü ve etkisiyle devam ettirme imkânının olmadığını görerek bu konuda bir takım değişikliğe gitmeye mecbur kaldığını beyan etmiştir (Erten, 2010: 271).

İnönü parti grubundaki gücünü kaybetmesinden endişe duyduğuna göre, o zaman için sadece CHP'nin içindeki sağ muhalefet değil, partinin çoğunluğunun bu okullara karşı olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Enstitü mezunu birçok yazar ve düşünürün radikal sol düşüncenin memlekete hâkim olması için yoğun çabalar göstermiş olması, bu okullara karşı yapılan eleştirilerin iftira olmadığını göstermiştir. Esasında Köy Enstitülerinin kapanması resmi olarak 1954 ise de, fiilen İnönü'nün CHP'si tarafından 1946'da etkisizleştirilerek, ismi kalsa bile Mahmut Makal'a göre yöntem ve ruhları değiştirilerek (2005: 69) fiilen kapatma yoluna girilmiştir. Köy Enstitülerinin kapatılmasının en belirgin sebeplerinden biri, 1946'dan itibaren kademeli olarak ülkenin demokratik ortama geçmesidir.

Esasında 1946'dan sonra oldukça dar bir bürokratik ve aydınlar çevresi hariç, gerçeklerden ziyade ideallerin ürünü olan Köy Enstitülerinin destekleyeni kalmamıştır. Tek parti yönetimi köylünün değişmesini, yani şehre gelmesini, kurulan düzenin bozulacağı korkusuyla istememiştir (Tahir, 2011: 36). Köylünün büyük kesimi ise, "gâvurluğu" getireceği endişesiyle enstitüleri istememiştir (Tahir, 2011: 152). Uzun süre "Enstitü" adını dahi telaffuz edemeyen ve bir takım inkılâplardan da haberdar olan köylünün, bu okullara tereddütle bakması bu anlamda anlaşılabilir bir durumdur.

Başta Hasan Ali Yücel olmak üzere Köy Enstitüsü taraftarlarına göre, 17 Nisanın bulutlar arasında batmış görünen güneşi elbette bir gün beyinleri aydınlatacaktır (Yücel, 1959: Nisan 26). Bu yaklaşıma göre, Köy Enstitülerini kapatanların daha iyisini yapmak gibi bir düşünceleri bulunmuyordu. Bu okulları kapatan zihniyetin

sonradan yaptıkları, İmam Hatip Liselerinin sayılarını çoğaltmak, paralı eğitime geçmek, şehir enstitülerini oluşturmak ve ülkeyi elitlerle yönetmekten ibaret olmuştur (Aydoğan, 2012: 120).

Köy Enstitülerini açanların daha sonra kapatılmasına giden yolu da açmalarının temel sebeplerinden biri de, öngörülemeyen şekilde Enstitülerin şehirle etkileşimin yolunu açmaya başlamasıdır. Enstitülerin köylüyü şehre taşıyacak bir mobilite yaratması, hükümet tarafından bir tehlike olarak algılanmıştır. Hâlbuki projenin gündeme getirilmesinde arzulanan ana hedef, köylüleri daha fazla köylerine bağlamak ve şehre göçmelerini engellemektir (Karaömeroğlu, 2001: 292). Ancak yapısı gereği eğitim alan ve dış dünya konusunda farkındalığı artan her insan köyden gitmek ister. Nitekim pek çok Enstitü mezunu da ilk fırsatta soluğu şehirde almakta gecikmemiştir. Bu da Enstitülerin tek parti tarafından gözden düşmesinde oldukça etkili olacaktır. Köyün içerden canlandırılması için dışarıdan şekillendirilen bir sosyal mühendislik olarak Köy Enstitüleri, tatlı veya heyecan verici bir hayal olarak, daha açıldığı gün hızla kapanışa koşmaya mecbur kalmıştır.

Köy Enstitülerinin kapatılmasına giden yolu açan en önemli gelişme ise, 1946 sonrası dünya konjonktürünün değişmesiydi. Nazizmin ve Faşizmin yenilgisiyle birlikte tek parti rejimleri bütün dünyada gözden düşmeye başlamıştı. Dünyanın yeni hegemonik gücü ABD, “özgürlük havarisi” bir ülke olarak Türkiye gibi ülkelerde çok partili hayata geçilmesini istemekteydi. Aynı şekilde Türk aydınları ve yönetici sınıf da savaş sonrası yeni bir dönemin başladığını görebilmekteydi. Bu şartlar altında bir tek parti yönetimi kurumu olarak planlanan Köy Enstitülerinin çok partili hayatta yaşaması pek mümkün değildi. Halkevleri gibi Köy Enstitüleri de tek partili CHP iktidarı ile özdeşleşmiş kurumlardı. Zira yıllar sonra İsmet İnönü’nün de dediği gibi, Köy Enstitüleri, toplum yapısından kopuk olarak her şeyin seçkinciler tarafından kararlaştırıldığı, tek parti rejiminde yaşayabilirdi (Karaömeroğlu, 2001: 292). Çünkü demokratik ortamda karar paydaşları arasında halk da bulunduğundan, halka rağmen halk için bürokratik toplumsal mühendisliklerin veya fantastik ideolojik icraatların sürdürülebilmesi, yine halkın ikna edilmesine bağlı sosyal ve siyasal bir gerçekliktir.

Komünistlik ve ahlaksızlık yuvası eleştirileri ile karşı karşıya kalan Köy Enstitüleri, bu eleştiriler haklı veya haksız olsun bir algı olarak gerçeğin önüne geçtiğinden, demokratik ortamda böyle bir algıya duyarsız kalmanın imkânsızlığından neredeyse sahipsiz kalmışlardır. Özellikle tek parti yönetimine güvenin oldukça sarsıldığı bu dönemde, demokratik rekabetin başlamasıyla tek parti dönemi son icraatlarının en çok

eleştirilen sembol faaliyeti olarak Köy Enstitüleri için ‘son’ kaçınılmaz olmuştur. Zira artık CHP de büyük ölçüde Enstitülerin arkasında değildir. Muhalif düşünenler için ise Köy Enstitüleri; “*Anadolu çocuğunun ruh topografyasını silerek, dümdüz ederek, üzerinden silindir gibi geçerek, boşalan yere, Allahsızlık, milliyetsizlik, maddecilik ve Komünizma çatısının kurulması için girilen hesaplı ve seviyeli bir arsa teşebbüsüdür; Anadolu çocuğunun ruh mezbahasıdır ve dış ifadesiyle değil, iç gayesiyle, Türk’e ait bütün kıymetler bakımından en ağır küfür merkezi.*” (Kısakürek, 1962: 34), olarak görülen kurumlardır.

## 6. Köy Enstitülerin Faaliyetlerinin Toplum Üzerindeki Etkisi

Fakir Baykurt, Mehmet Başaran, Ali Dünder, Dursun Akçam, Mahmut Makal ve Talip Apaydın gibi aydınların bu okullarda yetiştiğinden hareketle, Köy Enstitülerine dönük bir efsane çıkarmak epey bir zorlamadır. Belli bir ideolojinin taşıyıcısı olan bu insanlar, halkın geniş kesimlerini kucaklamaktan da mahrumdular. Üstelik bu şekilde isimler bulmak diğer okullar için de hiç de zor değildir. Enstitülerin asıl kuruluş amacı olan köyün kalkındırılması ve köylünün bilinçlendirilmesi konularında, belki de ömrü yetmediği için, belirgin bir başarı da söz konusu değildir. 1944 yılında Maarif vekili olarak Hasan Ali Yücel’in, “*nihayet on sene zarfında Türkiye’de ilköğretim meselesinin halledilmiş olacağını, açık ve kesin olarak görebiliyoruz*” (Maarif Vekaleti, 2003: II, 64) demiş olmasına rağmen, 1954 yılında bu okullar kapatıldığında hala ilköğretim işinin bir sorun olarak devamının söz konusu olması, en iyi dönemlerinde bile bu okulların sayısının 21’i aşamamış olması, Köy Enstitülerinin temel amacını gerçekleştirme konusunda bir başarısının söz konusu olmadığını göstermektedir. Zira Köy Enstitülerinin hem kuramcısı, hem de kurucu ve uygulayıcısı İsmail Hakkı Tonguç’un hazırlamış olduğu 20 yıllık plana göre, 1954 yılına kadar öğretmen, koruyucu, tarım teknisyeni ve sağlık hizmeti ulaşamamış köy kalmayacaktı (Aysal, 2005: 267-282). Bu başarısızlığı 1946’da Enstitülerin işleyişinde ve bünyesinde yapılan değişikliklere bağlamak, ideolojik bir savunmanın ötesine geçememektedir. Dar bir çevre tarafından okulların kutsal kâsesi muamelesi gören (Bkz. İrmak: 2018) Köy Enstitülerinin başarıları ve başarısızlıkları tartışılmaya devam etmektedir.

Öte yandan, Köy Enstitülerinden mezun olan ve yukarıda pek çoğunun adı geçen romancıların dine ve geleneğe bakışı, onları geniş kesimlerin gözünde birer efsane yapmamıştır. Hatta yıllar sonra bu okulların kapatılmasının haklı gerekçesi olarak görülmüştür. Mevzu bahis olan bu romancılar, bila istisna dine karşı mesafeli

insanlardır. Hurafe ile dini aynı kategoride gören ve ülkede özellikle taşrada geri kalmışlığın sebebini dinde bularak ona tavır alan bir üslup geliştirmişlerdir. Bu insanların köye dair yazdıkları romanlarda dine ve onu temsil edenlere karşı neredeyse hiçbir olumlu yaklaşım yoktur (Erkan, 2018: 220). O kadar ki, dinin Kurtuluş Savaşı'nda halkın mücadele katsayısını artırıcı özelliğini bile görmezden gelmişlerdir. Söz konusu bu romanlarda imam gibi dini temsil edenler eğreti tiplerdir. Din, insanları tembelliğe ve köleliğe iten bir "afyondur" (Makal, 2009: 93).

Tavizsiz bir laiklik anlayışının görüldüğü Köy Enstitüsü mezunlarının köy romanlarında, dini halkın gözünden düşürmek için onu hiçleştirmek ve onunla veya onu temsil edenlerle alay etmek bir gelenek gibidir. Fakir Baykurt'un *Yılanların Öcü* romanında geçen, "Az sonra Beytullah Hocanın anlaşılmaz sesi duyuldu. Elli altmış yıldır, aynı kapıdan girer, aynı taş merdivenlerden aynı sekiye çıkar, Arabistan'a doğru döner, bu anlaşılmaz sözleri bir tek makama uyarak haykırır dururdu. Çoğu zaman haykırdığından da haberi olmazdı. Sesi altmış yıl öncesine ait külistür bir plağın sesi gibi cansız ve cızırtılı çıkardı" (2009: 76), şeklindeki pek çok ifadesinde de bunları görmek mümkündür. Fakir Baykurt, doğrudan dine saldırmak yerine, dinin hayat üzerindeki etkisinin zayıfladığını, onun itikat ve pratiklerin modern dönemde hiçbir işe yaramayan eski hatıralar veya masallar mesabesinde olduğu konusunda okuyucuyu ikna etmeye çalışır (2010: 37).

Söz konusu romanlarda, geri kalmışlığın ve yoksulluğun yegâne sebebi olarak gösterilen din, insanın şahsiyetini ezen, özgüvenini öldüren yanılısamalı bir fenomendir (Baykurt, 2010: 37). Kur'an'ın veya dini kitapların küflü olarak tavsif edildiği romanlarda, imamların bunlardaki boş sözlerle insanları uyuttuğu ve kendilerinin panzehiri olan öğretmenlerden de rahatsız oldukları vurgulanarak, "taşranın güneşi" Köy Enstitülerinin önemine dikkat çekilmeye çalışılır (Baykurt, 2010: 309-318). Köy Enstitülerinin kutsandığı Onuncu Köy romanında Baykurt'a göre, artık imamların işi bitmiştir. Bundan sonra imam veya imamlar için iki yol kalmıştır. Ya Köy Enstitülerinin getirdiği "gerçek olan" yeni hayata uymak, ya da henüz bu okulların ve onların öğretmenlerinin gitmediği köylere çekip gitmektir (Baykurt, 2010: 334). İleri derecede materyalist bu söyleminin, Anadolu'da geniş bir zemin bulmasının sosyolojik imkânsızlığı görülememiştir.

Köylü kalarak kalkınmak, yeryüzünde pratiği olmayan tatlı bir hayal veya ideolojik bir çırpınış olarak başarısızlığı içinde barındırmaktaydı. Bilinçlenen veya zenginleşen köylünün köyde bir şekilde kalmayacağı, toplum hayatının kadim ka-

nunudur. Kemal Tahir'e göre, Köy Enstitüleri, köy çocuklarının çile çekme ve azla yetinme yetkinliklerinden yararlanarak en ağır işlerde çalıştırılıp sömürülmesinden başka bir sonuç vermemiştir (Bkz. 2011). Ayrıca bu okulların köye faydası olmamıştır/olmayacaktır. Zaten eğitim alan insanlar da büyük ölçüde köyde kalmamışlardır ve kalmayacaktır. Köy Enstitülerinin tek faydası, tek partinin hayalci ve idealist bürokrasinin fantezilerini doyurmaktan ibaret olmuştur (Tahir, 2011: 291). Söz konusu devletçi-seçkinci bürokrasinin asıl körlüğü ise, kendisinden saymadığı ve öteki gördüğü köylüye bu yaklaşımıyla hiçbir şey veremeyeceği gerçeğini hiçbir zaman görememesidir. Esasında Köy Enstitülerini olumlu karşılayan köylüler de olmuştur. Bunun sebebi ise, tek parti rejiminin beklentisinin aksine, bir eğitim alarak köylü olmaktan kurtulmak, efendi olmak, askerde emir alan değil de tokat atan olmak ve şehre giderek sınıf atlamak isteğidir (Tahir, 2011: 194).

Köy Enstitülerinin köylerde belirgin olarak ne gibi olumlu veya olumsuz etkileri olduğunu tam olarak ortaya koymak mümkün olmamakla birlikte, buralardan mezun olan ve üretimden de anlayan bir öğretmen kitlesi kalmıştır. Kapatılan bu Enstitülerden mezun yazar öğretmenler, Türk edebiyatında köyü merkeze alan yeni çığır açma çabasında olmuşlardır. İçten bir bakış olarak köyü ve köyün sorunlarını dile getirmeye çalışmışlardır (Arıkan, 2012: 227). Ancak bu edebiyatın köylerdeki refahın artmasında pek bir etkisinden de bahsedilemez.

Köy Enstitülerinin köye, köylüye veya memlekete olan katkılarının çoğu kez savunucuları tarafından abartıldığı da görülmektedir. Köy Enstitüsü mezunu olup da yurtseverlik ve cumhuriyete bağlılık duyguları güçlü olmayan tek bir kişiye dahi rastlanmamıştır (Ekinci, 2010: Nisan 22), gibi söylemlerle başlayıp, Köy Enstitülerinin yüzde doksan dokuz onda dokuzu mesleğine buradan aldığı eğitimin hizmetini verdi (Dündar, 2010: Nisan 17), şekliyle devam eden abartılı söylemler çoktur. Ancak karşıtlarını da doğurarak gerçeğin görülmesini engelleyen bu yaklaşım tarzı, bu okullar özelinden o dönemde yaşanmış bir takım faydalı işlerin gerçekliğine karşı da güveni zayıflatabilmektedir.

Köy Enstitüleri 1954 yılında kapatılmış olsa da, onların üzerine birbiriyle ulaştırılması iki zıt düşünce bugün hala devam etmektedir. Bir taraftan Köy Enstitülerini 20. yüzyılda Türklerin yarattığı ve insanlığa armağan ettiği en büyük iş olarak görenlerle (Aydoğan, 2012: 25), bu okulların ideolojik bir proje olarak köy çocuklarının önünü kesen, onlara köylüsün köyde kal, yaklaşımından öteye geçmeyen afakî bir hareket (Coşkun, 2006: Ocak 1) olduğuna inananlar arasında tartışmalar hızını



azaltarak da olsa devam etmektedir. Bu iki zıt algının kendi cenahlarından haklı yönlerinden bahsedilebilse de, Köy Enstitülerinin Türkiye dışında insanlığa ait özgün bir proje olarak görülerek uygulandığını tartışmalı bir konudur.

Köy Enstitülerinin kapatılmasının üzerinden yarım asır veya daha fazla zaman geçmesine ve olayın sıcaklığının sönmesiyle akıselim değerlendirme imkânlarına rağmen, söz konusu projenin özellikle lehinde yapılan değerlendirmeler, mevhumu muhalifinde gizli bir karşıtlığı da meşrulaştırmaktadır. Köyde veya köylü kalarak çağdaş bir gelişmişliğin mümkün olmadığını gördüğü küresel dönemde dahi aşağıda yer verilen bazı değerlendirmeler, nostaljik bir ideolojinin varlığını veya zemin arayışını göstermektedir. Köy Enstitüleri, CHP (tek parti) iktidarının rejimle ilgili bazı amaçlarını gerçekleştirme isteğinin bir ön hazırlığı (Yetkin, 1987: Nisan 4) ve tek parti rejiminin çağdaşlaşma tasarımını kırsal kesimde yaşama geçirme çalışmasıdır (Kepenek, 1997: Nisan 14). Köy Enstitülerinin nihai amacı köylüyü köyde tutabilmektir (Özmen, 1999: Ocak 1). Bu okullar geleceğin uygar çağdaş Türkiye'sinin yaratılma atılımı (Akbal, 2002: Nisan 16) ve Türk aydınlanma devriminin kilometre taşı (Bila, 2002: Nisan 17) veya aydınlanmanın köye taşınma hamlesidir (Sirmen, 2003: Nisan 17). Köy Enstitüleri, bilim insanlarının tabanda sağladığı bir Rönesans devrimidir (Başaran, 2007: Nisan 17), gibi, kuruluşundan bugüne birçok çelişkiyi de içinde barındıran binlerce değerlendirme ve güzelleme, bu okulların müspet ve menfi yanlarının görülmesinin önünde bir engel teşkil ederek sadece birbirlerini dinlemek ve anlamak istemeyen karşıtlarını ve taraftarlarını yaratmıştır. Ancak söz konusu karşıtlar ve taraftarlar (taraftarlar arasında yoğun olarak) büyük ölçüde entelektüel kesimde görülmektedir. Halkın nazarında veya gündeminde Köy Enstitülerine dair yoğun bir gündem veya özlem bulunduğunu söylemek zordur. Köy nüfusunun %10'lar civarında ve genellikle yaşlılardan mürekkep olduğu bugünün Türkiye'sinde, artık bu okulları yeniden canlandırmak mümkün değildir. Ancak, neredeyse köy hakkındaki bilgisi okuduklarından veya filmlerde gördüklerinden ibaret olan Köy Enstitüsü taraftarı aydınlara göre, amaç bu okulları yeniden canlandırmak değil, onun ruhunu yeniden yaşama geçirmektir (Memiş, 2008: Nisan 15). Bu da, ideolojik bir özlemin dışı vurumu olarak, sınırlı bir elit arasında genellikle Köy Enstitülerinin kapatılmasının yıl dönümlerinde ve bazı akademik çalışmalarda işlenen bir konu olmasının ötesinde, bugün için sosyolojik bir değer taşımadığı söylenebilir.

Köy Enstitüsü karşıtı olan aydınlara göre ise, demokrasiye geçişle birlikte demokrasinin bir gereği olarak bu okulların kapatılmasıyla başta köylüler olmak üzere

Türk halkı ferahlamıştır (Uluengin, 1994: Nisan 21). Yine bu çerçeveden bakanlara göre, bu okullara sadece köy çocuklarının alınması ve mezunlarının da yine köylerde görevlendirilmesi, toplumda bir köylü-şehirli ayırımını daha derinleştirmiştir. Bu ise, Anayasanın halkçılık ve eşitlik ilkesine aykırı olarak görülmüştür. Bu okullara karşı çıkanlar tarafında diğer bir algı da, buralarda aşırı solcu, hatta komünist ideolojiyi hedefleyen bir eğitimin olduğudur. Gerçekten de okulların inşasından, tarım ve teknik uygulamalara, oradan temizlik ve bakım işlerine kadar komünist rejimlerde olduğu gibi öğrenciler çalıştırılmıştır. Enstitü yöneticilerinin genelde komünist ideolojideki yöneticilere bırakılması, yatakhaneleri farklı olsa da aynı mekânda karma eğitimin yapılması, masrafların büyük ölçüde ailelere yüklenmesi gibi (Turan, 1999: 46-47) pek çok eleştiri, bu okullara karşı olan aydın ve o doğrultudaki çoğunluklar arasında menfi bir tutumun gelişmesine sebep olmuştur. Enstitülerde doğrudan bir din düşmanlığı yapıp yapılmadığı tartışmalı olmakla birlikte, müfredatında dini bilgiye hiç yer verilmemiş olması da bu okullara karşı olumsuz bakışı beslemiştir.

Bütün bunlarla birlikte 14 yıllık ömründe, 8675 köy eğitmeni, 1398 kadın, 15943 erkek olmak üzere 17341 öğretmen, 1248 (veya 1599) sağlık elamanı yetiştirmiş (Arıkan, 2012: 227) olan Köy Enstitülerinin köy ve köylü üzerinde bir takım etkiler bırakmış olduğu söylenebilir. Ancak bir eğitim faaliyeti olmanın ötesinde, ideolojik beklentilerin gölgesinde kalan ve toplum yapısından kopuk olarak bürokratik bir dayatmanın ürünü olan Enstitülerinin halkın geniş kesimlerinde müspet bir izlenim bıraktığını söyleyebilmek ise zordur. Bunu Enstitülerin kapanış hikâyesinde görülen hem halk, hem de siyaset nazarında kalmış olduğu yalnızlıktan da anlamak mümkündür.

## Değerlendirme ve Sonuç

Osmanlının son dönemlerinde olduğu gibi, Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra ilk karşılaştığı önemli sorunlardan birini temel eğitimin yaygınlaştırılması meselesi teşkil etmiştir. Fakat bütün çabalara rağmen, bu konuda şehirlerde kısmen yol alınsa da, nüfusun büyük çoğunluğunun yaşadığı köylerde ve köysü yerleşim yerlerinde istenilen sonuca ulaşamamıştır. Osmanlı Devleti'ne siyasal anlamda protest olarak kurulan yeni Türkiye Cumhuriyeti, bir yandan temel eğitimi yaygınlaştırmak isterken, bir yandan da eğitim ve hukuk vasıtası ile yeni rejimin ideolojisini de oturtmak istemiştir. Her ülkenin eğitim sisteminde belli bir ideolojik beklentiler bulunmaktadır. Ancak Türkiye Cumhuriyeti'nin önceki yönetime protest olarak kurulması, Batı eksenli yeni bir

kimlik inşasına girişmesi ve bu doğrultuda tek partinin kendi iktidar istikbalini garanti altına almak istemesi, yeni Cumhuriyet'te eğitimi tamamen siyasal veya ideolojik bir karaktere büründürerek salt araşsal bir enstrüman haline getirmiştir.

Büyük şehirlerdeki kısmi ilerlemeye rağmen, köylerde temel eğitim sorununun ve geleneğin gücünün devam etmesi, bu doğrultuda tek parti yönetimini sürekli yeni arayışların içine itmiştir. 1940'lara geldiğinde köylerin büyük çoğunluğu hala okulsuzdur. En son Halkodalarını içine alan bunu açmaya dönük tek parti yönetiminin pek çok girişimi, aşırı ideolojik yaklaşımlar ve mali zorluklardan dolayı istenilen başarıyı ortaya koyamamıştır. Ülke nüfusunun büyük çoğunluğunu teşkil eden köylünün gele-neği ile birlikte şehre gelmesi, tek parti tarafından büyük tehlike olarak algılanmıştır. şehirli öğretmenin köye gitmemesi, gitse de köylü ile yaşadığı doku uyumsuzluğu da başka bir çıkmazdı. Bu çıkmazı açmaya dönük en son çare olarak Köy Enstitüleri projesi gündeme gelmiştir. Böylece devlete fazla mali bir yük getirmeden, Enstitülerde okuyacak öğrencilerin kendi emekleri ile okullar inşa edilerek, köylerde ilköğretim sorunu çözülecekti. Aynı zamanda cehaletin en yaygın olduğu düşünölen köylerde bir aydınlanma sağlanacak, köylü daha üretken olacak ve şehre de gelmeyecekti. Bütün bunlar ışığında řu değerlendirme yapılabilir: Köy Enstitüleri, tek parti ideolojisine bağlı üretken köylüler yaratarak, köylüyü köyde tutmanın ve tek parti ideolojisini selamete almanın mütemmim cüzü olarak planlanmıştır.

Köy Enstitülerinin faaliyetlerinin özellikle köy eğitim hayatına bir takım yansımaları olmuştur. Ancak, köylerde ilköğretim sorununun çok az bir kısmına ulaşması ve buralardan mezun olanların büyük ölçüde şehre gitmesi gibi sonuçlarıyla, Köy Enstitüleri amacına tam hâsıl olamamış kurumlar olarak tarihteki yerini almıştır. Buna ek olarak bu okullardan mezun olan öğretmenlerin, şehirli öğretmenler kadar, hatta onlardan daha çok seküler düşünce ve tek parti ideolojisine iman eden bir tarzda yetiştirilmeleri, geleneğe hala derinden bağlı olan köylüyle sağlıklı bir ilişki kurmalarına engel olarak sürdürülemezliğin yolunu aralamıştır. Köy Enstitüleri 14 yıllık faaliyetleri sonucunda binlerce eğitmen, öğretmen ve sağlık elamanı yetiştirmişse de, bu okulların ömrünü tamamladığı 1954 yılı itibariyle köylerdeki eğitim sorununun büyük ölçüde devam ediyor olması, hedeflenen anlamda bir başarının olmadığını göstermektedir.

Eğitimin araşsallaştırılarak taşranın dönüşümünü hedeflemiş daha çok ideolojik kurumlar olan Köy Enstitüleri, kimileri için köyü aydınlatacak ve memleketi kalkındıracak eşsiz proje olarak görölmüşken, kimileri için ise rejim ideolojisini köy-

de ikame etmeye dönük antidemokratik girişim olarak görülmüştür. Bugün itibariyle bu iki yaklaşımın uzantıları, sadece aydın kesimde ve onların da sınırlı bir kısmında görülebilmektedir. Köy nüfusunun yüzde onlar civarında ve daha çok yaşlılardan mürekkep olduğu günümüzde ve demokratik ortamda, Köy Enstitüleri, geri getirilmesi imkan dahilinde olmayan nostaljik kurumlar olarak, sadece açılış ve kapanış yıl dönümlerinde dar bir aydın kesiminin gündemine gelmenin ve akademik çalışmalara malzeme olmanın ötesine geçme şansı olmayan tarihi bir yaşamışlıktır.

## Kaynakça

- Akbal, Oktay (2002), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 16.
- Akçal, İlhan (1937), Cumhuriyette Köy ve Köylü, İnanç Aylık Halkevi Dergisi, S. 9, ss.1-2.
- Antel, Sadrettin Celal (1939), *Maarifimiz ve Meseleleri*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Arıkan, Cihandar (2012), *Neden, Köy Enstitüleri?*, İstanbul: Markiz Yayınları.
- Aydoğın, Mustafa (2012), *Gazetelerde Köy Enstitüleri (1987-2011)*, Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Aykaç, Murtaza vd. (2018), Bir Modernleşme Öyküsü: Köy Enstitüleri. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13/27, ss. 183-201.
- Aysal, Necdet (2005), Anadolu Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 35-36, ss. 267-282.
- Aytekin, Sefer (1936), Her şeyden Önce Kültür, *19 Mayıs Samsun Halkevi Aylık Dergisi*, 2/15, s. 18.
- Başaran, Mehmet (2008), Özgürleşme Eylemi Köy Enstitüleri, İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Başaran, Mehmet (2007), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan: 17.
- Baykurt, Fakir (2009), *Onuncu Köy*, İstanbul: Literatür Yayınları.
- Baykurt, Fakir (2009), *Yılanların Öcü*, İstanbul: Literatür Yayınları.
- Bila, Hikmet (2002), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan: 17.
- Coşkun, Ahmet Hakan (2006), *Hürriyet Gazetesi*, Ocak 1.
- Cumhuriyet Halk Partisi XV. Yıl Şeref Kitabı* (1938), Ankara: Cumhuriyet Matbaası.
- Çavdar, Tefik (1999), *Türkiye'nin Demokrasi Tarihi 1839-1950*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Dündar, Ali (2010), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 17.
- Dündar, Can (2011), *Köy Enstitüleri*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Ekinci, Oktay (2010), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 22.
- Ergin, Osman Nuri (1940), İstanbul Mektepleri ve İlim, Terbiye ve sanat Müesseseleri- Dolayısıyla- Türkiye Maarif Tarihi, İstanbul: Osman Bey Matbaası.
- Eronat, Canan Yücel (1999). *Hasan Ali Yücel'in TBMM Konuşmaları ve İlgili Görüşmeler*. C.I., Ankara: TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları.
- Erten, Muammer (2010), *Topraktan Parlamento*, İstanbul: Boyut Yayıncılık.
- Gedikoğlu, Şevket (1971), *Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri*, Ankara: İş Matbaacılık ve Ticaret.
- Irmak, Erkan (2018), *Eski Köye Yeni Roman: Köy Romanının Tarihi, Kökeni ve Sonu (1950-1980)*, İstanbul: İletişim Yayınları.

- Karaömeroğlu, M. Asım (2001), Türkiye’de Köycülük, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce: Kemalizm*, C. II, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kepenek, Yakup (1997), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 14.
- Kısakürek, Necip Fazıl (1962), *Türkiye’de Komünizma ve Köy Enstitüleri*, İstanbul: Doğan Güneş.
- Kirby, Fay (2000), *Türkiye’de Köy Enstitüleri*, Ankara: Güldikeni Yayınları.
- Kocak, Cemil (2013), *Tarihin Buğulu Aynası: Efsaneler Çökerken*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Koç, Nurgün (2013), *Türk Kültür Tarihi İçerisinde Köy Enstitüleri*, İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Köy Enstitüleri Kanunu* (1940), Ankara: T.B.M.M. Matbaası.
- Maarif Vakfı* (2003), Köy Enstitüleri I-II, Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Makal, Mahmut (2005), *Köy Enstitüleri ve Ötesi*, Ankara: Piramit Yayıncılık.
- Makal, Mahmut (2009), *Bizim Köy*, İstanbul: Literatür Yayınları.
- Memiş, Kazım (2008), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 15.
- More, Thomas (1996), *Utopia*. Çev: Gönül Derin, İstanbul: Düşünen Adam Yayınları.
- Özkan, Salih (2008), *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özmen, Kemal (1999), *Cumhuriyet Gazetesi*, Ocak 1.
- Sakaoğlu, Necdet (1991), *Osmanlı eğitim Tarihi*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Sirmen, Ali (2003), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 17.
- Tabanlıoğlu, Mehmet (2004), *Köy Enstitüleri Destanı*, Ankara: Güldikeni Yayınevi.
- Tahir, Kemal (2011), *Bozkırdaki Çekirdek*, İstanbul: İthaki Yayınları.
- Tonguç, İ. Hakkı (1938), *Köyde Eğitim*, İstanbul: Devlet Basımevi.
- Tonguç, İsmail Hakkı (1946), *İlköğretim Kavramı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tunçay, Mete (2015), *Türkiye Cumhuriyeti’nde Tek-Parti Yönetiminin Kurulması: 1923-1931*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Turan, Şerafettin (1999), *Türk Devrim Tarihi*, 4. Kitap, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Tümay, R. Kerim (1944), Köy kalkınmasında Motor, *Karabük Aylık Edebi, İlmi, İçtimai Dergi*, S. 3., s. 12.
- Uluengin, Hadî (1994). *Hürriyet Gazetesi*, Nisan 21.
- Ulusoy, Müyesser (1935), Mekteplerde İnzibat Sistemi, *Taşpınar*, 3/30, ss. 100-101.
- Yahya Akyüz (1989). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara Üniversitesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

- 
- Yasa, İbrahim (1955), *Hasanoğlan Köyünün İçtimaî - İktisadî Yapısı*, Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını.
- Yetkin, Çetin (1987), *Milliyet Gazetesi*, Nisan 4.
- Yücel, Hasan Ali (1959), *Cumhuriyet Gazetesi*, Nisan 26.
- Yücel, Hasan Ali (1993), *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.