

Modern Osmanlı Döneminden Cumhuriyet'e Eğitimde Dönüşüm ve Köy Enstitüleri

Transformation in Education from the Modern Ottoman Period to the Republic and Village Institutes

İsmail PEHLİVAN*

Öz

Bu çalışmada Modern Osmanlı Döneminde sosyo-ekonomik alanlarda ve uluslararası iktisadi ilişkilerde ortaya çıkan gelişme ve değişimlerin uzantısı olarak, donanımlı ve bilgili insan ihtiyacının, toplumun bilgilendirilmesi ve eğitilmesi zorunluluğunun düşünsel kökenleri ve pratik sonuçları ele alınmıştır. Dünya ölçeğinde, özellikle de Avrupa'da devletlerin yeni sosyal, siyasi ve iktisadi yapılanmaların gereği modernize olması yeni sosyal siyasal ve bilişsel ilişkilerin geliştirilmesi eğitim-öğretimde örgünleşmeyi, yaygınlaşmayı ve toplumsallaşmayı zorunlu kılmasının uzantısı olarak Osmanlı toplumunda bu yönde kendini dayatan eğitim sorunlarının gündeme gelmesi tartışılmış, bu konudaki yaklaşımlar ve ekoller değerlendirilmiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılışı ile verilen Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet'in kuruluş sürecinde yeni rejimin felsefesi bakımından halkın bilinçlendirilmesinin, bilgilendirilmesinin ve çağın sosyo-ekonomik-kültürel dönüşümüne ayak uydurabilmesinin ve çağdaş uygar bir devlet ile toplum yaratılabilmesinde eğitimin niteliği ve amaçları üzerinde sürdürülen tartışmaların ve denemelerin köy enstitülerine giden yolu ne şekilde belirlediği irdelenmiştir. Akabinde köy enstitülerinin bir sorun olarak tartışılmasının sosyo-ekonomik ve kültürel temelleri değerlendirilmiştir ve köy enstitülerinin kapatılmasının Cumhuriyet rejiminin yozlaşmasında ve demokratik toplumun güdükleşmesinde nasıl bir etki yarattığı tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Modernleşmesi, Eğitim, Cumhuriyet, Köy Enstitüleri, Demokrasi

Abstract

This study examines the intellectual origins and practical outcomes of the need for educated and knowledgeable individuals, as well as the necessity of informing and educating society, as an extension of the developments and changes in socio-economic fields and international economic relations during the Modern Ottoman Period. On a global scale, particularly in Europe, as states modernize in response to the requirements of new social, political, and economic structures, the emergence of educational issues in Ottoman society becomes pressing, as it necessitates formalization, expansion, and socialization in education. Approaches and schools of thought on this issue have been evaluated. The awakening of the public in terms of consciousness and information during the War of Independence and the founding process of the Republic, in terms of the new regime's philosophy, and how the debates and experiments regarding the quality and objectives of education played a role in adapting to the socio-economic and cultural transformation of the age, as well as in creating a contemporary civilized state and society, have been explored concerning the path leading to village institutes. Following this, the socio-economic and cultural foundations of discussing village institutes as an issue have been assessed, and the impact of their closure on the corruption of the Republic regime and the weakening of democratic society has been discussed.

Keywords: Ottoman Modernization, Education, Republic, Village Institutes, Democracy

Giriş

Bu çalışma modern Osmanlı döneminde eğitim ve öğretim ihtiyacının nedenselliğine değinirken, kabaca klasik dönem eğitim ve öğretim gereksiniminin belli bir amaçsallık ve kamusal ereği taşıyıp taşımadığı ve belli bir teorik altyapı içerip içermediği üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede sadece Osmanlı İmparatorluğu'nda değil gerek Avrupa gerekse geçmiş uygarlıkların kültüründe eski devlet anlayışlarının eğitim ve öğretim olgusuna bakış açısını ana hatlarıyla tartışma çabasına girişilmiştir.

Tarihsel olarak devlet kavramının kökenleri düşünüldüğünde, özellikle 19. yüzyıla gelinceye kadar devletlerin önemli ölçüde ailesel ve egemen sınıf ittifakı içerisinde (oligarşik,

* Dr. Öğr.Üyesi İsmail PEHLİVAN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Tarih Bölümü Öğretim Üyesi ismailpehlivan@kilis.edu.tr. Orcid: 0000-0003-3678-1980.

aristokratik ve monarşik) bir karaktere sahip olduğu görülecektir. Bu yüzden eski devlet biçimi denilince esas olarak üretim araçlarını ve üretim kaynaklarını elinde tutan ve elde edilen ürünlere el koyan ve yeniden paylaşımını organize eden ve denetleyen bir sistem anlaşılır. Bu nedenle tarih boyunca, bu sürecin niteliğini belirleyen, gerekli bilginin de bu çerçevede üretimini ve kullanımını elinde tutan bir eğitim ve öğretim mantığı sergilendiği görülecektir. Dolayısıyla bilginin bu çerçevede egemen yapının tekelinde olması ve mümkün olduğunca kamu ile paylaşılmaması, eğitim ve öğretime bakış açısının temel yaklaşımını ortaya koyar. Kamunun bilgiye erişiminin olabildiğince sınırlı ve denetimli olması, arkaik devlet anlayışının temel yaklaşımını oluşturmuştur. Bizzat kamunun eğitim ve öğretime bakışı ise daha çok gelenek aktarımı, belli bir sistematiği ve özgünlüğü olmayan rastlantısal bir çerçevede kalmıştır.

Bu durumu neredeyse modern devlet öncesi bütün siyasal oluşumlarda ve yapılarda görmek mümkündür. Dolayısıyla eğitim ve öğretim daha çok devlet dışı topluluk ve dinsel kurumların kendi ideolojik ve dinsel yaklaşımları ve beklentileri çerçevesinde, çok da kamu amaçlı olmaktan öte, ihtiyaç duyduğu sınırlı kadroların yetiştirilmesi çerçevesinde gerçekleşmiştir. Bu açıdan klasik Osmanlı dönemi eğitim öğretim yaklaşımı da bu yönüyle iki eksenle ortaya çıkmıştır. Birincisi devlet iktidarının ihtiyaç duyduğu kadro amaçlı saray eğitimi, diğeri de toplum içinde yer alan dinsel kurumlardır. Bu yüzden devlet olarak bütün toplumu bilgilendirmeyi, eğitmeyi, aydınlatmayı amaçlayan bir eğitim öğretim anlayışı 19. yüzyıla gelinceye kadar dünyada olmadığı gibi, Osmanlı İmparatorluğu'nda da mevcut değildir. Eğitim ve öğretime bilimsel açıdan ve pedagojik bakış açısı modern çağın bir yaklaşımı olmuştur.

Bu girizgahı temellendirmek açısından genel hatlarıyla insanlık tarihi sürecinde eğitim ve öğretimin temel mantığını özetlemek yerinde olacaktır.

İnsanın çevresine ilişkin algıları ve bakış açısı, tarihte geriye doğru gidildikçe, doğayla kurduğu ilişkilerin bir sonucu olarak spiritüel ve teolojik bir nitelik sergiler olmuştur. Dolayısıyla geçmiş zamanların evren, dünya, toplum, insan algısı önemli ölçüde spiritüel ve teolojik nedenlere dayalı olarak açıklanmaya veya anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Bu yüzden de toplumların ilk örgütlenmeleri onun ürettiği kutsallıklar ve inançlar çerçevesinde olmuştur. İnsanın ürettiği söz konusu kutsallıklar ve inançlar mülkiyetin doğuşuyla birlikte din dediğimiz sistemli bir teolojiye dönüşmüştür. Mülkiyetin giderek daha dar ellerde toplanması, ilkel dinsel düşüncelerin, mevcut mülkiyet ilişkisinin meşruiyetini sağlayan ideolojilere dönüşmesine neden olmuştur. Mülkiyetçi toplumun giderek dikeyleşen hiyerarşik ilişkisi teolojik düşünüşünde toplumun hiyerarşik bir örgütlenme hâlini almasına neden olmuştur. Kısaca, bu teolojinin ortaya çıkışı sınıfların ve devletin ortaya çıkışının bir sonucu olmuştur. Sınıfsal yapı devleti ortaya çıkarırken, devletin biçimlenişi de meşruiyeti için ihtiyaç duyduğu ideolojik bilgi üretiminin toplumu güdecek ölçüde ve nitelikte olması gereğini doğurmuştur. Böylece bilginin nesnellüğünden ziyade, nasıl olması gerektiği ilkesi egemen olmuştur düşünüş tarzına. Her ne kadar bilginin nesnellğine ilişkin arayışlar ve itirazlar zaman zaman olsa da egemen düşünüşün ve siyasal betonlaşmanın etkisiyle bu itirazlar çoğunlukla başarısız ve hatta acı sonuçlar getirmiştir.

Bu etki binlerce yıl varlığını sürdürmüştür. Ta ki, aklın, akılcılığın, tutarlılığın, rasyonalitenin kendini göstermeye başladığı Antik Çağlara kadar bu böyle sürmüştür. Dolayısıyla Antik Çağ aklın başlangıcıdır. Tabii bunun nedenlerini tartışmak ayrı bir konudur.

Bilim tarihçisi Cemal Yıldırım'ın ifadesiyle Antik Çağa gelinceye kadar bilim denilen şey aslında yoktur; toplumların pratik gereksinimlerinin dayattığı teknik arayışlar vardır (Yıldırım, 1974, s. 18-20). Bu nedenle Antik Çağ öncesi toplumların (teolojik toplumlar) en güzel, en estetik, en büyük yapıları tapınaklar olmuştur ancak antik çağda da benzer durum

söz konusu iken, bunun yanı sıra düşünsel açıdan farklı bir özellik kendini göstermiştir. Bu bizzat doğayı, insanı, iktidarı, toplumu nesnel açıdan ele alan felsefi düşünüş çağı olmuştur. Her ne kadar bu düşünüş biçimi Antikçağ sonrası zamanlarda (Ortaçağ) da eski çağların benzeri bir yaklaşımla kesintiye uğrayıp toplumu, insanı doğayı dinsel temelli olarak anlamlandırma ve buna uygun iktidar ve toplum düzenlemesi kendini göstermişse de Rönesans'la birlikte bilimsel bilginin ve aklın yeniden keşfi ve geliştirilmesiyle bizzat insanın gerçek anlamı, gerçek değeri, bizzat kamusal çerçevede insanın yüceltilmeyi hak ettiği fikriyle birlikte, önem kazanan şey insanın yaratıları, insanın üretimleri, insanın niteliği öne çıkar olmuştur (Collingwood, 1990,s. 30-31).

Modern çağların başlaması, yeni ekonomik düzenin, yeni toplumsal yapılanmanın ve bu halin sürdürülebilirliği bilginin toplumsallaşması ihtiyacını kaçınılmaz hale getirmiştir.

Bu yüzden gelişen kapitalist düzen esas itibarıyla üretim ve kâr marjını yükseltmek için, asgari düzeyde de olsa, bilgili, becerikli insan tipini gerekli görmüştür. Eğitim bu açıdan yeni ekonomik düzenin sürdürülmesi ve kalıcılaştırılması için bir araç hâlinde tasarlanmaya çalışılmıştır. Bu zemin içinde bilginin toplumsallaşmasıyla birlikte toplumda, içinde ilerlemeci, akılcı, bilinçli ve hümanist fikirlerin de mevcut sistemle çatışır bir nitelik alması kaçınılmaz hale gelmiştir.

Tarihsel olarak sınıf mücadelesinin bir sonucu olan devletler öteden beri sahip oldukları sınıfsal yapının devamını sağlamak için eğitilmiş, bilgiyi tekelinde tutan insanlara ihtiyaç duymuştur. 18. ve 19. yüzyıllarda Burjuvazi sanayi devrimiyle birlikte daha önceki sınıfsal organizmayı parçalayarak iktidar taleplerini giderek yükseltme yoluna gitmiştir. 19. yüzyıl başlarında 1789 Büyük Fransız Devrimiyle birlikte iktidara yerleşen burjuvazi yeni oluşan iktisadi ve sosyal düzenin devamı için gerek kültürel açıdan gerekse siyasi açıdan hegemonyasını pekiştirmek adına eğitim sisteminin dönüşümünü de gerçekleştirme yoluna gitmiştir. Bu yüzden yeni iktisadi hayatın ihtiyaç duyduğu eğitilmiş bireyleri üretim sürecine dahil ederken, eğitimin olanaklarında yararlanmak istemesi kaçınılmaz olmuştur. Bu aynı zamanda yeni şekillenen sosyal ve iktisadi düzene ilişkin, dönemin bilim ve düşün insanlarında, eleştirel fikirlerin de ortaya çıktığı zemin olmuştur. Dolayısıyla paradoksal bir biçimde yeni düzenin üretici kitlelerini oluşturmaya çalışan eğitim süreci aynı zamanda bu kitlelerin mevcut sömürü sistemine ilişkin itirazlarının düşünsel olarak sistemleştiği zaman dilimi olarak da kendini göstermiştir.

Çelişki gibi görünse de 1789 Fransız İhtilali daha köhne ve arkaik Ortaçağ devlet anlayışını yerle bir ederken, egemenlik anlayışını toplumdaki bir siyasal ve toplumsal örgütlenme biçimini de getirmek durumunda kalmıştır. Bu yüzden "Modern Devlet" diyebileceğimiz bu gelişme bütün handikaplarına karşın kamucu bir iktisadi, kamucu bir eğitimi, kamucu bir kalkınmayı (tabii sınıfsal zeminini koruyarak), kamucu refahı öngören hem siyasal hem toplumsal örgütlenmeleri hem de kültürel bir anlayışın inşasını zorunlu kılmıştır.

Öteden beri olduğu gibi dönemin devletleri de herhangi bir siyasal, ekonomik veya toplumsal sorunlarla karşılaştıklarında ilk olarak devlet mekanizmasını güçlendirme arayışlarıyla, özellikle devlet organlarında, "reformlara" girişmişlerdir. Bu Orta Çağ'dan beri Avrupa devletlerinde de Doğu veya Asyatik devletlerde de görülen bir tutum olmuştur. Elbette Avrupa coğrafyasındaki devletlerin yapılanmasındaki kendine özgü koşulların "reform" anlayışlarına farklılıklar getirdiğini söylemek gerekir. Doğu despotizmlelerinde (Osmanlı gibi) bu "reform" anlayışları çok daha yüzeysel ve pragmatik gerekçelere dayandırılmıştır. Bu yüzden devlet denilen aygıtın en önce askeri yapısına dair bir güçlendirme, iyileştirme(!), ona daha işlerlik kazandırma çabaları olarak ortaya çıktığını söylemek gerekir. Reformların içeriği genel olarak savaş araç gereçlerinin geliştirilmesi, savaş

esnasında kayıpların daha aza indirgenmesi için iyi doktor, iyi topçu yetiştirilmesi gereksinimine karşılık üzerine olmuştur. Osmanlı devletinde de reformlar en başından beri çoğunlukla bu amaçlara yönelik olmuştur. Osmanlı reform girişimlerinde bu yüzden toplumsal değişimin dinamikleri, iktisadi yapı, çağcıl gelişmelerin nitelikleri çok fazla göz önünde tutulmaksızın, yönetim bürokrasisinin temel ihtiyaçlarıyla sınırlı kalmıştır. Benzer anlayışın Tanzimat döneminde bile sürdürüldüğünü görebiliriz. Yine de Tanzimat süreci, reform çabalarının belli ölçülerde de olsa çağın gelişmeleri karşısında derinleştirilme ihtiyacının duyulduğu bir dönem olmak durumunda kalmıştır. 19 yüzyıl, dünya ölçeğindeki değişimler ve gelişmelerin Osmanlı Toplumunun renklerinin istemeden de olsa siyaset üzerinde etkilerini hissettirdiği bir çağ olarak değerlendirilmelidir.

Tanzimat'la temelleri atılan modern devlet anlayışı Meşrutiyet dönemleriyle birlikte Parlamenter sisteme doğru bir evrim geçirince, eski reform anlayışları giderek değişmeye, sadece askeri ve siyasi değil, toplumsal, eğitim, ekonomi, kültür alanlarına da yönelmeye başlayacaktır. Öteden beri süregelen sadece devletin otoritesini artırmak, orduyu güçlendirmek, bürokraside daha birikimli, eğitilmiş, yetkin insanları istihdam etmek arayışları, Meşrutiyet dönemleriyle birlikte daha derinlikli, daha yaygınlık içeren sürecinde başlamasını getirmiştir. Bu yüzden Askeriye-Tıbbiye ve Mülkiye alanları ilk yenileşmelerin ilk modernleşmelerin gerçekleştirilmeye çalışıldığı alanlar olmuştur. Eski Osmanlı bürokrasisinin kaynağı olan İlimiye sınıfına ilişkin reform çabaları için ancak Meşrutiyet dönemlerini beklemek durumunda kalacağız, o da eski ile yeninin yan yana olması esası üzerinden.

Meşrutiyetle birlikte yönetimlerin görece liberalleşmesi, Osmanlı entelektüel sınıfının da bürokrasi kaynaklı olmasını kaçınılmaz kılmıştır. Dolayısıyla başlangıçta ürkek, güdük de olsa giderek yoğunlaşan bir biçimde toplum-devlet, toplum-ekonomi, toplum-eğitim, toplum-bilgi, toplum-sağlık ilişkileri üzerine tartışmalar ve fikir üretimleri kendini göstermeye başlamıştır. Bu alanlarda pek çok ve aynı zamanda bütün bu konularla ilgili olarak dünyada olup bitenlere kulak kabartan bir entelektüel camia oluşmaya başlamıştır.

Konumuz açısından ele aldığımızda da özellikle Meşrutiyetler döneminden itibaren iktisadi yapının geliştirilmesi ile toplumun bilgi düzeyinin yükseltilmesi ve ekonomik kalkınma arasındaki ilişki gözlenerek bu alanlarda çok daha yoğun tartışmalar ve ciddi öneriler gündeme gelmeye başlar. Eğitim kültür hayatının ve toplumun gelişebilmesi için ülkenin ekonomik yapısının gelişmesinde de birincil düzeyde etkiye sahip bir olgu olduğu gerçeği dillendirilmeye çalışılır.

Osmanlı'nın Eğitim Sisteminin Değişimi ve Evrimi

Eğitim sisteminin, her toplumda a) kültür-doğa-ideoloji b) bilgi c) hüner aktarımı sağlayarak toplumsal formasyonun yeniden üretilmesinin en temel mekanizmalarından birini oluşturduğu dile getirilmektedir çoğu araştırmacılarca (*İlhan Tekeli, "Tanzimattan Cumhuriyete Eğitim Sistemindeki Değişmeler", Tanzimattan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi, Cilt: 2, S.456-484*). Toplumlarda ideoloji bilgi ve hüner aktarımı yalnızca eğitim kurumları içinde yer almaz; aileden işyerine, meslek örgütlerine kadar uzanan kurumlar zinciri içinde birbirini tamamlayarak gerçekleşir. Toplumların yapısal dönüşüm geçirme dönemleri onun eğitim sisteminin de yeni yapının şekline göre dönüşüme uğramasına yol açar. Osmanlı İmparatorluğu 19. Yüzyılda böyle bir yapısal dönüşüm geçirirken eğitim sistemi de onun gereklerine uygun bir dönüşüm yaşadı.

Avrupa'da kapitalizmin gelişerek sanayi devriminin gerçekleşmesi, Osmanlı İmparatorluğu üzerinde aşama aşama emperyalist bir denetim kurulmasına neden olmuştur. Bu durum Osmanlı İmparatorluğunun iç dinamikleriyle birleşerek önemli yapısal değişimlere neden olmuştur. Bu durum Osmanlıda iç pazarın oluşumundan ziyade dış pazara dönük hâle

gelmiştir. Avrupa'nın sanayi malları Osmanlı İmparatorluğunun geleneksel üretimi ile yarışarak onun iç pazar olanaklarını daraltmıştır.

İmparatorluğun 16. yüzyıldaki milletlerarası (Müslüman-Rum Ortodoks, Ermeni-Yahudi) ve sınıflar arası (askeriye, ilmiye, tüccar ve sanatkâr, reaya) farklılaşmalar 19. yüzyılda önemli değişimler geçirdi. 19. yüzyılda içine girilen dönüşüm süreci her milleti ayrı şekilde etkilemiş ve her milletin farklı bir sınıfsal dönüşüm geçirmesine neden olmuştur.

Osmanlı geleneksel toplum yapısının üst basamağında yer alan yönetici sınıf 17. ve 18. yüzyılda ayanların güçlenmesi ile artı ürünün denetimi yerel gülerle paylaşmak zorunda kalmıştır. 19. yüzyılda ayanlar denetimi altına alırken bunlar sultanın maaşlı bürokratları hâline geldiler. Tanzimat'la gelen yeni merkezi yönetim biçimi, eski yapıya göre çok daha geniş ve yetmişmiş bir bürokrasiye gereksinim duymuştur bu bürokrasi devletin kazandığı yeni işlevleri görececek bilgi ve beceriye gereksinim duymuştur. Bu beceri geleneksel eğitim kurumları "enderun" ve "medrese"ler dışında yeni eğitim kurumlarının geliştirilmesini zorunlu kılacaktır. Bu kurumlar hem ordu hem sivil yönetim hem de yargı hizmetleri için yeni bürokrasi yetiştirecektir.

Osmanlı Millet Yapısı ve Eğitimin Dönüşümü Üzerine

19. yüzyılda geçmiş yüzyılların Âyanlaşma sürecinin etkisiyle ortaya çıkan merkezileşme arayışı geleneksel Osmanlı sınıfsal şeması içindeki kesimlerin birbirinden farklı geçirdikleri dönüşümlerin sonucu olan ticaretin gelişmesiyle birlikte geleneksel sanatkâr kesiminin kaybına neden olmuştur. Ticaret kesiminin gelişmesi milletlerarasına eşit yayılmıyordu. Ticaret kesiminin dönüşümü özellikle Akdeniz ticaretinin denetimini elinde tutan İngiliz, Fransız, Hollanda vb. Avrupa sermayesinin etkinliğine göre şekilleniyordu. Bu durum Osmanlı'da ticaret burjuvazisinin Müslüman milletler dışındaki Osmanlı gayr-ı Müslim unsurlar arasında oluşmasına neden olmuştur. Bu açıdan eğitim alanındaki ilk girişimler de gayr-ı Müslimler arasında görülmüştür. Bu durum da her milletin eğitimlerini örgütleme dinamiklerinin burjuvalaşma sürecine bağlı olarak üç temel eksen gerçekleşmesine neden oluyordu.

Bu üç temel eksen öncelikle eğitim üzerindeki dini denetimin zayıflaması ile kendini gösteriyor bu da eğitimin laikleşme sürecine girmesine neden oluyordu. Aynı sürecin uzantısı olarak dilin ve yazının değişerek halkın kullandığı dile yaklaşması aynı zamanda kapitalistleşme sürecinin gerekli kıldığı bilginin topluma yaygınlaşması gerekliliğini dayatıyordu. Sürecin sonucu olarak üçüncü bir eksen olarak eğitim teknolojisine olan etkisinden de söz etmek gerekir. Süreç bununla tarzının talebine bağlı olarak seçkin ve az sayıda kişinin eğitimi yerine, kapitalist üretim sürecinde yer alacak yeni orta sınıfın yetiştirilmesi gerekliliği çerçevesinde çok sayıda kişinin eğitime geçmek ihtiyacını öne çıkarıyordu (Tekeli, 1985, s. 457-460; Sakaoğlu, 1985, 478-484).

İmparatorluğun eğitim sistemindeki dönüşüm ilk önce, yukarıda da sözünü ettiğimiz gibi, tarihsel sosyal ve ekonomik koşulların avantajlı pozisyona getirdiği Rum-Ortodoks ve Ermeni milletleri içinde başlamıştır. Bu sınıflar kendi içlerinde oluşan burjuva kesimlerinin gereksinimleri doğrultusunda eğitim kurumları oluşturma yoluna da gitmişlerdir.

Yine benzer bir biçimde Ermeni Milleti içinde de eğitimin dini denetimden kopuşu, özellikle Müslüman milleti göz önüne alındığında, daha 18. yüzyılın sonlarında gerçekleşiyordu. İstanbul'da oturdukları mahallelerde kütüphaneler kuruyor, özel okullar ve dersaneler açıyorlardı. İstanbul ve İzmir gibi büyük şehirlerde Ermeni okulları yaygınlaşırken Ermeni dilinin de cemaatin yeni gereksinimlerine uygun hâle getirilmesi çabaları yürütülüyordu. Benzer gelişmeleri Yahudi cemaatleri içinde de görmek mümkündür. Modern eğitim hareketi Osmanlı-Yahudi toplumunda Rum ve Ermeni milletinde olduğu gibi

kendi ticaret burjuvazisinin baskısından ziyade, daha çok uluslararası Yahudi burjuvazisinin girişimleri doğrultusunda gelişecektir.

İmparatorluğun Müslüman milletinin sınıfsal yapısındaki dönüşümün diğer gayr-ı Müslim milletlerin dönüşümünde farklı ve geç bir dönemde ortaya çıkması, öte yandan Müslüman milletinin yönetimle özdeş görülüyor olması, eğitim sistemindeki değişmeyi de farklılaştırmış ve geciktirmiştir. Bu yüzden Müslüman kesimin eğitimindeki dönüşüm önce “askeri sınıf”ın yeniden üretilmesi ile ilgili olarak ortaya çıkmıştır. Çünkü 17. yüzyılın son çeyreğinde başlayarak 18. ve 19. yüzyıllar boyunca Osmanlının dâhil olduğu savaşlarda “askeri sınıf”ın yetersizliği giderek acı bir biçimde hissedilir olmuştu. Bu yüzden Osmanlı toplum yapısındaki hiçbir kesim askeri sınıf kadar tartışılır, üzerinde düşünülür ve sınamadan geçirilir olmamıştır. Dolayısıyla Tanzimat’a kadar açılan bütün okullar “askeri sınıf”a ilişkin olmuştur. Örneğin: Mühendishane-i Bahr-i Hümayun (1773), Mühendishane-i Berr-i Hümayun (1795), Tıbbane-i Amire ve Cerrahane-i Mamure (1827), Mekteb-i Ulum-ı Harbiye (1834), Muzıka-i Hümayun (1834), Darü'l-ülümü'l Hekimiyye-i Osmaniye ve Mekteb-i Tıbbiye-i Aliye-i Şahane (1838) gibi okullar. Gerek adlarına gerek işlevlerine baktığımızda bütün bu okulların ordu için gerekli becerileri öğretmek ya da askeri sınıfı yeniden üretmeye yönelik olduğu rahatça görülecektir.

Tanzimat Dönemi

Osmanlı İmparatorluğu'nda modernleşen ve güçlü 1839'da Gülhane Parkında Mustafa Reşit Paşa tarafından okunan Gülhane Hatt-ı Hümayunu veya diğer adıyla Tanzimat Fermanı'nın ilanı ile birlikte Osmanlının sosyal yapısı, iktisadi yapısı, kültürel yapısı daha köklü, büyük ve sarsıcı değişim sürecine girmiş oluyordu. Dönem, aynı zamanda Osmanlı İmparatorluğu'nun devletlerarası ve uluslararası konumunda da giderek daha önce karşılaşmadığı bir ilişkiler biçimine dönüştürüyordu. Bu süreç eğitim alanında da kendisini hissettirmeye başlamıştı.

Tanzimat'la birlikte eğitim örgütlenmesinde önemli değişiklikler olmuştur. Tanzimat Fermanı'nda her ne kadar eğitime ilişkin herhangi bir ilke, tespit veya değerlendirme yer almamış olmasına karşın sürecin doğal bir uzantısı olarak eğitime ilginin giderek artan bir biçimde kendini hissettirdiğini görebiliriz. Çünkü yeni yönetim tarzının ortaya çıkardığı dönüşümler ve Osmanlı İmparatorluğu'nun modern çağa uyum sağlama süreci ve entegre olma zorunluluğuyla karşı karşıya kaldığı kapitalist ekonomik yapı bu arayışları doğal olarak dayatıyordu. 19. yüzyılın gelişen yeni sosyo-ekonomik koşulları sanayileşme çabalarıyla birlikte ihtiyaç duyulan insan kaynağının gün geçtikçe çoğalan yeni üretim teknikleri bilgisiyile donatılması gerekliliğini ortaya çıkarıyor, bu da devletin, doğal olarak ,yeni teknik ve bilgilerin öğretilmesi yönündeki çabalarında eğitim ve öğretimin giderek daha toplumsal temelli düşünülmesine ve bu yönde yöntem ve teknikler konusunda, en azından el yordamıyla da olsa, birtakım yaklaşımların ve tartışmaların yürütülmesine neden olmuştur. II. Mahmut'un Tanzimat'ın ilanından önceki yıllarda ilköğretimi mecburi yapan bir karar çıkarmış olması eğitim ve öğretimin toplumsallaşması ve örgünleşmesi konusundaki dönemin arayışlarının bir göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır (Kirby, 1962, ss.13-16).

Tanzimat, Osmanlı yönetimine sadece sivil bürokrasi getirmemiş, aynı zamanda yukarıda da sözünü ettiğimiz gibi merkezileşme gereksinimini de getirmiştir. Bu yüzden Tanzimat'ın “Osmanlılık” ideolojisi içinde eşitlik ilkesini getirmeye çalışmıştır. Dolayısıyla devletin kuracağı okulların “Osmanlı Okulları” olması gerekiyordu ve bu okullar Osmanlı İmparatorluğu içindeki bütün “milletlere” açık olmak durumundaydı. Tanzimat'ın ortaya çıkardığı bu sorunlar ister istemez bu günkü ortaöğretim düzeyinde eğitim kurumlarının geliştirilmesi zorunluluğunu getirmiştir. Bu zorunluluğun sonucu olarak öncelikle Rüştiyeler, Mekteb-i Ulum-ı Edebiye, Mekteb-i Maarif-i Adliye, Askeri İdadiler, Darü'l-maarif gibi

okullar açılmış oluyordu. Tanzimat uygulamalarının yarattığı sorunlar karşısında bu gibi kurumların istenildiği ölçüde sonuç verdiğini söylemek zordur (Tekeli, İlhan, 1985, ss 466-467). Diğer yandan Tanzimat döneminde özellikle devletin yeni organizasyonu yönündeki okullaşma çabası devlet bürokrasisinin yüksek düzeyde arzu ve heyecanıyla karşılanmış olduğunu görüyoruz.

1856 Islahat Fermanı, Tanzimat Fermanı'nın aksine, eğitim olgusuna önemli ölçüde yer vermiştir. Bu fermanla daha çok eğitimin merkezi bir denetime alınması isteği ortaya konulmuştur. Bu isteğe bağlı olarak 1857 yılında "Maarif-i Umumiye Nezareti" kurulmuştur. Böylece eğitim olgusu ilk kez hükümet içinde ayrı bir konu olarak ele alınıyordu. Klasik dönemde "vakıf" kurumlarının eline bırakılmış olan eğitim olgusu devletin önemli ve merkezi işlevlerinden biri olarak görülmeye başlanıyordu. Devletin modern anlamda yeniden organize olma çabaları ve eğitimin giderek Batı'da yürütülen modern yöntemleri de içerecek şekilde batı tipi okullar olarak ortaya çıkmaya başlaması gerek bu okullarda yetişen yeni tip aydın ve yeni tip eğitilmiş unsurların düşüncelerine karşı geleneksel eğitim temsilcileri olan medrese hocalarının, din adamlarının ve devlette öteden beri etkili bir yere sahip olan ilmiye sınıfının giderek artan eleştiri ve tepkilerine neden oluyordu.

1869 Maarif Nizamnamesi ve Etkileri

1860'lı yılların sonu eğitim sisteminde parça parça ortaya çıkan gelişmelerin sistemleştirilmesi ve denetim altına alınması yılları olarak anılabilir. Bu amaçla 1869 yılında Maarif Nazırı Saffet Paşa'nın öncülüğünde "Maarif Nizamnamesi" ilan edilmiştir. Bu nizamnameyle Osmanlı Eğitimini uzun yıllar yönlendirecek bir sistem oluşturuluyordu. Bu nizamnameyle ilk kez vilayetlerde de bir maarif teşkilatı kurulması öngörülmüştür. Osmanlı tarihinde "Darülfünun" adı ilk kez bu nizamnamede geçiyordu. 1870'te açılan Darülfünun biraz olanaksızlıklar ama esas itibarıyla geleneksel ilmiye sınıfının baskısıyla 1871'de kapatılmak durumunda kalıyordu. İleri görüşlü bir kişiliğe sahip olan Saffet Paşa "Darülfünunu" 1874'te yeniden açacak ancak ilmiye sınıfının baskısından uzak olması için "Darülfünun-u Sultani" adıyla İstanbul yakasında değil Galatasaray'da açacaktır. Darülfünun-u Sultani Avrupa'daki örnekleri gibi beş bölümden oluşuyordu: İlahiyat, Tıp, Turuk u Maabür, Hukuk ve Edebiyat; Ama bu kurumun da ömrü uzun olmayacak ve 1880'de kapanacaktır (Sakaoğlu, 1985, s. 482).

II. Abdülhamit dönemine gelindiğinde bir sistem değişikliğinden ziyade 1869 Nizamnamesinin uygulamaya geçirilmesi çabaları ağırlık kazanacaktır. Fakat bu uygulamada İmparatorluk içindeki toplumsal gelişmenin eğitim sistemine yansımaları kendini gösterecektir. Örneğin: Müslüman kesim daha çok Rüştüye düzeyinde özel okul furyasıyla karşı karşıya kalacak. Diğer yandan Tanzimat döneminde merkezde kalan eğitim gelişmelerinin tümü imparatorluğa (kentlere) yayılacaktır. Dolayısıyla Rüştüyeler, İdadiler ve Sultanilerden oluşan ilk ve orta öğretim kurumları tüm imparatorluğu kaplar hâle gelecektir. Bürokrasisi yaygınlaşmaya devam eden devlet yerel bürokrasisini de yetiştirmek ihtiyacıyla yüz yüze gelmiş, öte yandan Düyun-u Umumiye örgütlenmesinin de yarattığı bürokratik talepleri buna eklemek gerekmiştir. .

Eğitim öğretimin yaygınlaşmasında ve kamusallaşmasında birbiriyle çelişkili ve çeşitli amaç ve beklentileri farklı özel girişimlerin yanı sıra, devletin rolünün giderek artması eğitimin topluma yaygınlaştırılma çabasının bir göstergesi olarak nitelenebilir. Bu çabalar bir yandan küçük bürokratik ve yeni oluşan ticaret burjuvazisinin eğitilmesi ihtiyacına yönelik olsa da aynı zamanda yeni çağın toplum, insan, ekonomi, siyaset konusundaki fikirlerin de filizlendiği tartışıldığı ve dolayısıyla Osmanlı entelektüel çevrelerinin de yetiştiği muhitler olmuştur. Öteden beri devletin işleyişi, toplumla ilişkisi ekonominin durumu ve koşulları konusunda devletin politikalarıyla tartışmalı yaklaşım içinde olan siyasi, kültürel ve ideolojik

örgütlenmelerin de artışına neden olmuştur. Bu durum İttihat Terakki hareketinin hızlanmasına önemli katkılarda bulunmuştur. Dolayısıyla II. Abdülhamit yönetiminin eğitim sistemini yaygınlaştırma çabası aynı zamanda karşıtının da gelişmesine neden olmuştur.

Bu dönemde duyulan gereksinmelere göre meslek okullarının yanı sıra yüksek okullar da açılmaya devam etmiştir. Örneğin: Mekteb-i Fünun-ı Maliye, Hukuk Mektebi, Saniy-i Nefise Mektebi, Ticaret mektebi veya Darü'ülameliyat, Hendese-i Mülkiye (Mühendis Mektebi), Mülkiye Baytar Mektebi vb. Bunlar arasında Hukuk Mektebi'nin bulunması Osmanlılarda sınıfsal yapının yeniden üretilmesinde bir değişikliğe gidilmesi arzusunun göstergesi açısından önemlidir. Diğer bir olgu olarak da Mülkiye Mühendisi ya da sivil mühendis yetiştirme çabalarıdır. 1890'lı yıllardan sonra meslek okulları ve yüksek okullar da İstanbul dışında yaygınlaştırmaya başlamıştır. Bu dönemde Almanya ile gerek askeri gerekse iktisadi ilişkilerin gelişmesine bağlı olarak eğitim sisteminde de "Alman Ekolü" yaygınlaşmıştır. Buna bağlı olarak her ordu merkezinde bir de Harbiye kurulmuştur. Örneğin Şam, Bağdat, Erzincan, Edirne, Maraş bunlar arasında sayabiliriz. İmparatorluk içinde eğitimin yaygınlaştırılması ve çeşitlendirilmesi bir üst eğitim kuruluşuna hissedilen gereksinmeyi arttırmıştır. Bu dönemde Avrupa'dan gelişen "Genç Türk" hareketlerinden çekinildiği için Avrupa'ya öğrenci gönderilmemeye başlanmıştır. Bu yüzden de ülke içinde üniversite kurulması yeniden gündeme gelmiş ve 1900 yılında Darülfünun-ı Şahane Sadrazam Sait Paşa'nın telkinleriyle kurulabilecektir. Darülfünun-ı Şahane Ulum-ı Aliye-i Diniye, Edebiyat, Ulum-ı Riyaziye ve Tabiiye bölümlerinden oluşsa da bu okul geniş kitlelere açılmamış, her yıl alınan öğrenci sayısı ancak 85 kişi düzeyinde kalmıştır. Aslında çok da destek görmeyen Darülfünun-ı Şahane (Üniversite) her dem kuşku duyulan bir kurum olarak görülmüş, dolayısıyla eğitimi de sıkı bir denetim altında tutulmuştur. Bu yüzden yeterli bir gelişme gösterememiştir, bunun için 1908 Devrimi'ni beklemek gerekecektir.

II. Meşrutiyet Dönemi

II. Meşrutiyet dönemi esas itibariyle Osmanlı'nın ulus devlete dönüştüğü bir dönem olmuştur. Dolayısıyla içinde bulunulan sert koşulların bir sonucu olarak eğitim alanında toplumsal özellikleri ağırlıklı bir milliyetçilik, kamucu bir ekonomi beklentileri ve milletin topyekûn kalkınması, eğitilmesi, Türklük bilincinin yükseltilmesi yönündeki çabalar hem eğitim alanında hem de fikri alanda yaygınlaştırmaya çalışılmıştır. Dönemin matbuat yaşamına ve dönemin entelektüellerinin tartışmalarına bakıldığında bunu açıkça görebiliriz. 1908 Devrimi'nin getirdiği canlı siyasal yaşantı içinde eğitim sorunları da önemli bir tartışma konusu olmuştur. Eğitime ilişkin strateji sorunları, eğitim felsefesi siyasal gündemin olduğu kadar entelektüel çevrelerin de konusu olmaya başlamıştır Cumhuriyet döneminde çözülmeye çalışılacak olan eğitim sorununa ilişkin ilk çözüm arayışları da bu dönemde başlayacaktır.

II. Meşrutiyet döneminin ilk tartışma konusu bu yüzden uzun zamandır uygulanmayan "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi"nin yeni koşullara göre nasıl uygulanacağı konusunda olmuştur ve ilk defa gerçek anlamda bir eğitimci maarifin başına getirilmiştir. Maarif Nazırı Emrullah Efendi maarifi "cennetteki tuba ağacına" benzetererek ilk kez eğitime toptancı ve kamucu yaklaşım sergileyen bir ideoloji ortaya koymuştur. Çünkü dönemin Batı eğitim sistemlerinden, özellikle Fransa'daki örgün ve kamucu eğitim sistemini benimseyen Emrullah Efendi eğitim öğretimde öncelikle bilim yuvalarının etkinleştirilmesi gerektiği, idadilerin kaldırılarak yerine yedi sınıflı sultanilerin açılması ve böylece Darülfünunun en ileri seviyeye kavuşturulması gerektiği, buradan yetişenlerin de halkı aydınlatması gerektiğini söyleyerek milletin bilgilendirilmesi ve eğitilmesi konusunu ilk defa resmi ağızdan yüksek sesle dillendirmiş oluyordu (Sakaoğlu, 1985, s.482). Aynı teori Satı Bey'le Ziya Gökalp arasında çocuğun bir birey mi olduğu, yoksa toplumun bir ögesi mi olduğu yolundaki tartışmalara da yol açmıştır. Bu tartışmalara döneminde bütün eğitim öğretim alanlarında değişiklikler getirirken, ilk kez ilköğretimin parasız ve zorunlu hâle getirilmesinin bir devlet

politikası olarak ele alındığını görmekteyiz. Aynı şekilde eğitimin mali yüküne ilişkin çözüm arayışları da bu dönemde yürütülmeye çalışılacaktır. Vilayetlerde kurulan özel idarelere bu konularda önemli sorumluluklar veriliyor, eğitimin birleştirilmesi (Tevhid-i Tedrisat) yolunda birtakım adımlar atılıyordu. Ayrıca eğitimin ulusallaştırılmasına çalışılıyor, Arap harflerinde değişiklik yapılarak daha kolay öğrenilen bir alfabe elde edilmeye çalışılıyordu.

1908 sonrası İttihat ve Terakki ile gelen siyasi ve ideolojik tutumlar yüksek öğretime de yansımıştır. 1909 yılında Hendese-i Mülkiye, askeri yönetimden ayrılarak Nafia Nezareti'ne bağlı Mühendis Mekteb-i Alisi haline getiriliyordu. II. Meşrutiyet'in ulusal burjuva yetiştirme eğilimleri Mühendis Mekteb-i Alisi öğrencilerine de yansımaya başlamıştı. Örneğin Nafia Nezareti'nde görev yapmak üzere yetiştirilen öğrencilere okulun müdürü Refik Bey "şahsi Teşebbüs" fikirlerini telkin ediyordu.

II. Abdülhamit döneminde ikinci plana atılan Darülfünun bu dönemde ön plana çıktı. Darülfünun-ı Şahane, Darülfünun-ı Osmani oldu ve programı geliştirildi. II. Abdülhamit döneminde programa alınmayan tarih, edebiyat ve felsefe dersleri bu dönemde yeniden kondu.

Darülfünunda esas canlanma Balkan Savaşı sonrasında Türkçülük ideolojisinin benimsenmesinden sonra görüldü.

Balkan Savaşlarının yarattığı travma Osmanlı aydın ve siyasi çevrelerini İmparatorluğun tam anlamıyla bir dağılma sürecine girdiği gerçeğiyle yüz yüze getirdi. Bu nedenle özellikle İmparatorluğu kurtarmak bakımından toplumun eğitilmesi gerekliliğiyle ilgili arayışlar neredeyse had safhaya varmıştır. Bu yüzden II. Meşrutiyet dönemi boyunca İttihat ve Terakki iktidarı dönemi de dâhil olmak üzere, I. Dünya Savaşı sürecinde de eğitimin, sadece kentlerde değil, nüfusun büyük kesiminin yer aldığı köylerde de nasıl çözümlenmesi konusunda tartışmaların gündeme geldiğini belirtmemiz gerekir.

Eğitime ilişkin topyekûn bir bakış getirilirken ülkenin özellikle ekonomik geri kalmışlığının ve emperyalizme uğramışlığının, üretim düşüklüğünün, ülkede üretimde verimin artırılması yolundaki çözüm arayışlarıyla eğitim arasında bir bağ kurulması sonucunu doğurmuştur.

Dönemin yeni yetişen eğitimcileri öğretmenleri gerek okullarda gerçekleştirdikleri uygulamalarla gerekse kurdukları cemiyetler ve yayınladıkları matbuatlarla Türk milletinin sosyolojik niteliklerine ekonomik koşullarına ve üretimin geliştirilmesi ve artırılması konularına değinen tartışmaları mütemediyen sürdürüyorlardı.

Cumhuriyet Dönemi

Osmanlı döneminde eğitime ilgili çözüm arayışları başta da belirttiğimiz gibi daha çok üst yapı kurumlarına ilişkin geliştirilmeye çalışılan çözümlerle giderilmeye çalışılmıştır. II. Meşrutiyet dönemiyle birlikte eğitim sadece bir üstyapı kurumlarının sorunu olmaktan çıkmış bütün bir toplum sorunu olarak ele alınmaya başlanmıştır. Dönemin düşün insanları, yazarları edebiyatçıları özellikle Emperyalizmin baskısı karşısında bağımsızlık duygusunun ve ulusalcılık ideolojisinin etkisi ile bütün dünyada olduğu gibi Türkiye'de toplumun ekonomik sorunlarından, kültürel sorunlarına, toplumsal sorunlarından siyasi sorunlarına kadar çözüm arayışlarına girer olmuşlardır. I. Dünya Savaşında Osmanlı'nın yenilgi ile çıkması üzerine, parçalanmış Osmanlı coğrafyasında ulus temelli halk egemenliğine dayalı bir siyasi yönetimin inşa edilmesi çağcıl ilerleyişe uygunluğun ve toplumsalcı, demokratik ve halkçı ideolojinin sonucu olmuştur. Cumhuriyetin 29 Ekim 1923 ilan edilmesiyle birlikte yeni kurulan devlet, sömürgeciliğin ve devamında emperyalizmin, eski Osmanlı devlet toplum ve zihniyet yapısından devralınan, toplumsal ve ekonomik yapıya yerleştirdiği çarpık, yarı kapitalist sistemin bir sonucu olarak pek çok sorunla boğuşmak zorunda kalmıştır. Bu

yüzdendir ki, Gazi Mustafa Kemal daha kurtuluş savaşı yıllarında mücadelenin sadece işgalcilere karşı olmadığını aynı zamanda emperyalizme ve kapitalizme de karşı yürütüldüğünü vurgular (...). Eğitim de bu sorunların en önemlisi olarak toplumu ve ülkeyi inceleyen yetkililerin, uzmanların ve aydınların gözlem ve analizlerinde yerini almıştır.

Cumhuriyet, Orta Çağların toplum, siyaset ve kültür yapısına sahip Osmanlı kimliğinden, yeni modern, uygar ve çağdaş topluma geçmenin ve dünya medeniyetinin kopmaz bir parçası olmanın arayışıyla kurulmuş bir rejim olmuştur. Dolayısıyla modern öncesi toplum ve halk öncelikli olmayan siyaset, kültür ve ekonomi anlayışından toplumun geleceğini devletin ve ulusun geleceğine bağlayan bir anlayışla inşa edilmesi gereken bir yapı olarak ortaya çıkmıştır. Bu yüzden eski ile ilişkilerini devrimci bir tutum ve köklerini aydınlanma felsefesinden alan, bilgili, bilinçli, üretken, ilerlemeci ve gelişmeci bir toplum ve bu toplumu oluşturan bireylerin artırılması üzerine kurmak zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Bu açıdan öncüllerini Tanzimat sonrası Osmanlı entelektüel hayatında da çokça gözlemleyebileceğimiz eleştirel düşünce, sistematik bilgi edinme çabası ve bilimsel-akılcı anlayış, özellikle çağın dinamik ve hızlı ilerleme trendine uygun olarak, II. Meşrutiyet'ten başlayarak, toplumu anlama, özellikle toplumun ekalliyetini, iktisadi temelini oluşturan köylülüğü ve köyü anlama ve onu bulunduğu eski çağların da gerisindeki iktisadi, kültürel ve sosyal koşullardan, dünyanın erişmiş olduğu modern çağa ulaştırma çabası Cumhuriyet'le birlikte devrimler silsilesi hâlinde gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Cumhuriyet, çağın gerisinde telakki ettiği, Osmanlıdan devraldığı insan, toplum, ekonomi ve zihniyet dünyasını, eskiyi yıkararak “ulusun en yüksek uygarlık gereklerine göre ilerlemesini sağlayacak yeni modern kurumları sürdürebilecek yeni insan ile yapmanın zorunluluğunu görmüştür (Gökberk, 1983, s. 303). Dolayısıyla ilerlemenin ve gelişmenin tek yolunun bilim ve akıl olduğu özellikle ve her seferinde vurgulanmıştır. Bu yöntemle yaşanılacak çağın gerçek niteliği de özetlenmiş oluyordu.

Bu çerçevede ve bu anlayışla yürütülen yeni devleti, toplumu, ülkeyi inşa etme sürecinde, temelde her zaman parçalanmaya aday, çok unsurlu, çok dinli Osmanlılık bilincinin sağlayamadığı ve sağlayamayacağı, birleştiriciliği laiklik esasına üzerine kurulu cumhuriyetle sağlamayı önceliklemiştir. Bu yaklaşım hemen her alanda birlik olmayı hedefleyen “tevhid-i tedrisat”, “tevhid-i adalet”, “tevhid-i meskukat” programlarıyla eğitimde, adalette, ekonomide birliği amaçlamıştır (Toprak, 2020, s. 294). 3 Mart 1924'te çıkarılan “Tevhid-i Tedrisat” kanunu ile geleneksel dini esaslı eğitim kurumlarının kaldırılması ve yerine laik eğitimi esas alan kurumların oluşturulması süreci başlatılmış oluyordu.

Cumhuriyet dönemindeki eğitim öğretim politikaları ve metodoloji arayışlarının temellerini II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin, eğitim kurumlarının ve dönemin özgürlükçü ortamında kurulan cemiyet ve matbuat aleminin faaliyetlerinde görmek mümkündür. Örneğin, II Meşrutiyet döneminde yurtdışına gönderilen eğitimcilerimiz Almanya, Fransa, Amerika gibi ülkelerde gözlemlerde bulunmuş, buralardaki ziraat, eğitim, sanayi ve ticaret konularında geri döndüklerinde raporlar hazırlamışlar ve devlete sunmuşlardır. Örneğin Ethem Nejat (1887-1921) İstibdat Döneminde Avrupa'ya kaçmış, Amerika'ya gitmiş, Fransa'da eğitim görmüş ve II Meşrutiyet'ten sonra İstanbul'a dönüp öğretmenliğe başlamıştır. Yurt dışındayken gözlemlerde bulunduğu ülkelerdeki, eğitim öğretime ilişkin uygulamaları öğretmenliği sürecinde görevli bulunduğu yerlerde ülkenin koşullarına uyarlayarak uygulama çabalarında bulunmuştur. Örneğin Manastır Darülmualimini'ndeki görevi sırasında rasathane kurma, tarım ve ticaret konularını derslerinde işleme, bölgenin iklimine yönelik raporlar hazırlama, fenni gezintiler yapma, izcilik faaliyetleri yürütmek gibi etkinlikleri öğrencileri ile yürütmüştür. Daha 1909 yılında “Osmanlı ziraat ve Ticaret Gazetesi”ne makaleler yazıyor, yurtdışında yaptığı eğitime, öğretime, ziraate, ticarete ilişkin gözlemlerini ve analizlerini

buralarda yayımlıyordu (Erkek, Mehmet Salih, 2012, ss. 14-16; Tonguç, İsmail Hakkı, 2020, ss. 196-208). Aynı zamanda öğretmenlerin¹ örgütlenmesi çalışmalarında bulunmuş, toplumun siyasete aktif katılımı açısından çeşitli cemiyetlerin kurulmasında etkinliklerin yürütülmesinde de fiilen görev almıştır. Daha 1912 yılında kurulan Türk Ocağı'nın faaliyetlerine katılmış ve Türk Gücü Derneği'nin çalışmalarında yer almıştır. Bu faaliyetleriyle topluma millet olma bilincini kazandırma çabalarında bulunmuştur.

Meşrutiyet döneminde yetişip Cumhuriyete intikal eden ve Cumhuriyet'in eğitim öğretim felsefesinin, metodunun ve örgütlenmesinin gerçekleşmesinde, ayrıca Köy Enstitüleri fikrine ulaşılmasında önemli rolleri olan II. Meşrutiyet döneminde Darülmualimini Batı öğretim metotlarına göre düzenleyen açık hava okulu, kendi kendine öğrenme metodunu ülkemize getiren, eğitim öğretimin sorunlarını tartıştığı sayısız eserleriyle İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nu (1886-1978), Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk Milli Eğitim Bakanlarından olan ve "Tevhid-i Tedrisat Kanunu"nun çıkarılmasında "Harf Devrimi"nin gerçekleştirilmesinde büyük emekleri olan Mustafa Necati'yi (1897-1961) de zikretmeden olmaz.

Kültür eksenli devrimler birliğin sağlanması sürecinde ikinci evreyi oluşturur. Bunların başında Harf Devrimi ve dilde sadeleşme gelmektedir. Çünkü Osmanlı'da her alanda olduğu gibi harf alanında da çoğulculuk hüküm sürüyordu; neredeyse her unsurun, cemaatin kendi alfabesi vardı.

Aslında Osmanlı'nın son dönemlerinde milliyetçiliğin etkisiyle özellikle Balkanlarda başlayan Osmanlı içindeki ulusal kimliklerin kopuş sürecine girmesi dil ve harf konusunu özellikle II. Meşrutiyet döneminde canlı bir tartışma ortamına itmiştir. Arap alfabesi ile ilgili tartışmalar Tanzimat dönemine kadar uzanmaktadır (Toprak, 2020, s. 304). Çünkü Türk dilinin gereklerine uygun bir alfabe konusu Örneğin Cemiyet-i İlmîye-i Osmaniyye'de Müfit Paşa tarafından daha o zamanlarda dile getirilmiş, yüzyılın ikinci yarısında Ali Süavi, Namık Kemal, Şinasi, Ebuzziya Tefvik, Şemseddin Sami gibi aydınlarca yoğun bir biçimde tartışılmıştır. II. Meşrutiyet'ten sonra bu konu devlet kadrolarınca da konu edilmiş ve uygulamalar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Örneğin: Enveri. Türk Dilinin alfabesi konusu sadece Osmanlı'da değil Azerbaycan gibi Türk coğrafyalarında da hararetli bir biçimde tartışma konusu olmuş ve özellikle Latin harflerinin kullanımına ilişkin ilk örnekler Cumhuriyet'ten önce Azerbaycan'da söz konusu olmuştur (Toprak, 2020, s. 294; Gökberk, 1983, s. 309).

Türk ulusunu, dünyanın hemen her alanda ortaya koyduğu gelişme ve ilerleme karşısında, olabildiğince hızlı ve akılcı bir biçimde bilgilendirme ve bilinçlendirme amacının bir ürünü olarak ortaya çıkan Harf ve dilde sadeleşme devrimleri, Köy Enstitülerine giden yolun başlangıcı olarak oldukça başarılı ve 5-6 ay gibi kısa bir sürede gerçekleştirilmiştir. Her ne kadar kimi çevrelerce harf devriminin kültürel kopukluğa yol açtığı şeklindeki değerlendirmeler ve iddialar olsa da Osmanlı'da son derece düşük olan okuryazarlık oranı zaten büyük ölçüde sınırlıydı. Kaldı ki, Harf Devrimi'nin uygulamaya konulduğu dönemde Türkiye'de okur yazarlık oranı %5 ile %7 arasındaydı. Matbaanın Osmanlı'ya gelişinden, (1729) 1928'e kadar iki yüzyıllık süreçte sadece 35 bin ile 40 bin arasında kitap basılmışken, Harf Devrimi'nin ertesinde Büyük Buhran'ın bütün engellemelerine karşın 15 yıl içerisinde 31 bine ulaşan kitap basımı gerçekleştirilmiştir (Toprak, 2020, s. 300). Bu da Harf Devrimi'nin, okur-yazarlığın topluma yayılmasında ne kadar etkili olduğunu göstermektedir. Matbaanın gelişinden sonra bile devletin Osmanlı toplumunun, özellikle de Müslüman halk

¹ Bu sırada "Muallimler Yurdu" adında bir dernek kurmuş ve *Yeni Fikir* dergisinde derneğin öğretmenler arasında dayanışmayı, birlikteliği, bilimsel olarak birbirlerini besleme ve ortak faaliyetler yürütme anlayışını geliştirme ve bir anlamda öğretmenlerin toplumla sağlıklı ilişkiler kurmasının aracı olarak faaliyetlerini ve amacını ortaya koymuştu.

üzerinde, okur-yazarlığının artırılması, bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi yönünde bir amaç gözlenmediği ve bir çabanın gösterilmediği görülmektedir.

Harf Devrimi'nin bir seferberlik anlayışıyla özellikle Millet Mektepleri ile yürütülmesi Millet Mektepleri'nin Köy Enstitülerine giden yolun döşeyicisi olmasını sağlamıştır. Harf Devriminin hemen sonrasında kurulan Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu gibi kurumlar toplumun dil, tarih, kültür alanında yepyeni açılımlar getirmiş ve Halkevleri ile de bu yöndeki çabalara bizzat halkın dahil edildiği sürece girilmiş ve Anadolu ile ilgili, Türk kültürü, tarihi, folkloru, sanatı, edebiyatı gibi konularda gerçekten daha önce bu kadar kapsamlı olarak ortaya konulmamış ürünler elde edilmiş, araştırmalar ve çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Ancak tarih boyunca her açıdan ihmal edilmiş, geri bırakılmış, sömürülmüş, aldatılmış Anadolu köylüsü Yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin iktisadi, sosyal, kültürel temelini teşkil eden bir ana unsur olarak merkeze alınmıştır.

Bu yönelimin temelinde tarihsel olarak emperyalizmin, sömürgeciliğin ve en başta da Osmanlı köylülük sistemi içinde ayanların, tımarlının, iltizamların ve oluşan toprak ağalarının ilğini emdiği Türk ulusunun yeniden varlığını ortaya koyma ve kendisini dünyanın uygar ulusları seviyesine çıkarma düşüncesi yatmaktadır. Bu yüzden yeni kurulan Cumhuriyetin dünyanın uygar ulusları ve devletleri ile eşit seviyeye gelmesi siyasal bağımsızlığını sağlaması ile mümkündür öncelikle. Siyasal bağımsızlığın ise ancak ve ancak ekonomik bağımsızlığın gerçekleştirilmesine bağlı olduğu net bir biçimde kendini ortaya koymaktaydı (Toprak, 2020, s.301; Daver, 1983, s. 253).

Siyasal bağımsızlığın ekonomik bağımsızlıkla doğrudan ilişkili olduğu düşüncesinde olan Atatürk için ekonomi, temelde Türkiye'nin gerçekliği olan ziraatın (köylülüğün) geliştirilmesi ve bu temel çözümlendikten sonra ya da atbaşı olarak ticaret, sanayi faaliyetlerinin ve bütün bayındırlık işlerinin gerçekleştirilmesi bütünlüğü demektir (Daver, 1983, s. 259).

Köy Enstitüleri

Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk Ulusu'nun sahip olması gerektiğini düşündüğü devlet ve toplum anlayışı ile Köy Enstitülerinin eğitim ve öğretim anlayışı arasında kesin bir koşutluk ve yerindelik bulunmaktadır. Çünkü daha 1922 yılında Vakıf başyazarı Ahmet Emin Yalman'a verdiği mülakatta kaynağını ve dayanağını millet ve memleketten almayan bir tutumun, millet ve memleketin gerçek çıkarını temele oturtmayan siyasi bir yaklaşım ve hareketin yanlış olduğunu ifade etmektedir. Devletin ve siyasetin toplumu yönetme ilkelerinin millete ve ülkeye dayanması gerektiğini, bu ilkelerin gökten indiği sanılan kitapların doğmalarıyla elde edilemeyeceğini, doğrudan doğruya hayattan alınması gerektiğini daha sonraki çeşitli konuşmalarında da sürekli vurgulamıştır. Bu ilkelere dayanmayan, tarih boyunca uygulanan teokratik veya aristokratik, monarşik anlayışlı yönetim tarzlarının gerek Türk ulusuna gerekse dünya milletlerine çektiği acıların, bu ve benzeri yönetim biçimlerinin yanlışlığını gösterdiğine her zaman dikkat çekmiştir (SD, 1997. III, s. 48).

Bu yüzden yeni kurulan devlet "modern devlet" olmalıdır. Modern devlet kurulurken geçmiş sistemlere ananelere bağlı kalınarak gerçekleştirilemez. Gerek klasik dönemde gerekse Tanzimat sonrası eğitim uygulamalarının ve anlayışının sınırlılığı, yetersizliği ve çağdışılığı, Kurtuluş Savaşı'nın sürdüğü o ölüm-kalım zamanlarında bile üzerinde düşünülme ve çözüm önerileri yürütülmeye çalışılmış bir konu olmuştur. Sakarya Savaşı'ndan beş hafta önce 16 Temmuz 1921'de Ankara'da toplanan Eğitim Şurası'nda yaptığı konuşmayla Mustafa Kemal, bütüncül bir ulusal eğitim programının gerekliliğinden söz ederek, bu eğitim programının eski boş inançlardan, yaradılışımıza hiç de uymayan yabancı düşüncelerden, etkilerden büsbütün uzak bir kültür oluşturmanın gereğini ve önemini

vurgulamıştır (SD, 1997, II, s. 19-21). Çünkü “akla uygun hiçbir nedene dayanmayan birtakım geleneklerin, inanışların korunmasında direnip duran ulusların ilerlemesinin güç olduğunu, bu yüzden ulusların ilerlemek yolunda bağları ve koşulları aşması gerektiği, aksi takdirde çağa uygun, akla uygun bir yaşam süremeyeceklerini” ifade etmektedir. (SD, 1997, II, s. 44). Bütün bunlara ancak ileri ve uygar dünyanın işleyişine uygun ve bütün toplumu kapsayıcı bilimsel ve akılcı bir eğitim öğretim yöntemiyle ve programıyla ulaşılabileceği vurgulanmaktadır.

Cumhuriyet önünde Osmanlı tarihinden miras alınan, Osmanlı Devleti tarafından yüzyıllarca ihmal edilen, ilgilenilmeyen sadece ve sadece payitahtın iaşesinin ve seferlerin ekonomik gerekliliğinin dayattığı vergi sorumluluğu ile yüklenen; Türk köylüsünün iktisadi ve sosyal gelişmesi ile ilgili neredeyse kını bile kıpırdatmamış bir vaziyette her zaman kendi başının çaresine bakmak dışında bir çaresi kalmamış bir memleket bulmuştur. Kurtuluş Savaşı ile düşmanı ülkeden kovup Cumhuriyetin kurulduğu sıralarda sanayisi sermayesi olmayan, tarımı ölmüş vaziyetteki Anadolu köylülüğü ve tarım, yeni Cumhuriyetin kalkınmak için dayanmak zorunda olduğu tek temeldir.

Yeni Cumhuriyetin ulusu ve ülkeyi uygar dünyanın seviyesine çıkarabilmek için her şeyden önce ekonomik olarak kalkınması, sanayisini kurması, ticaretini geliştirmesi; bir yandan işgallerin, bir yandan yerli mütegalibenin elinde zar ağlayan Türk ulusunun deyim yerindeyse dirilmesi gerekmektedir. Türk Ulusu dönemin aydınlarınca da gözlemlendiği gibi neredeyse ilkel çağların insanlığını yaşamaktadır. Yakup Kadri'nin, Halide Edip'in, Reşat Nuri'nin romanlarında, Ethem Nejat, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Necati, İsmail Hakkı Tonguç gibi eğitimci bilim insanlarının da bizzat gözlemlerinde ve incelemelerinde acı bir biçimde teşhis ettikleri gibi Anadolu köylüsü ve Türk ulusu perişan bir haldedir.

Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte Türkiye, eğitim ve toplumsal dönüşümde radikal adımlar atma gerekliliği ile karşı karşıya kalmıştır. Osmanlı'dan miras alınan eğitim sistemi, çağın gereklerine uygun olmaktan uzaktı ve halkın büyük bir kısmı köylüydü. Özellikle Anadolu köylüsünün sosyo-ekonomik geri kalmışlığı, yeni Cumhuriyet'in kalkınma vizyonunu şekillendiren temel unsurlardan biri olmuştur.

Köy Enstitülerine giden yolda özellikle Türk Milletinde yeni kurulan Cumhuriyet fikrinin yerleşmesi, demokrasi kültürünün oluşması ve milletin kendi kültürünün yüceliğinin bilincine varması ve kültürel-tarihsel derinliğinin oluşması açısından Halkevleri'nin kuruluşu önemli bir merhaledir. Osmanlı döneminde Türklerin dışındaki diğer milletlerin sosyal yapılarını güçlendirici çeşitli cemiyetler olmasına karşın milliyetçilik fikrine neredeyse en son kavuşan ve toplumun ana unsurunu oluşturan Türklerin toplumsal yapısını diriltecek, benliğinin farkına vardırarak ve geliştirecek neredeyse hiçbir örgütlenmesi yoktu. Türk Ocakları Osmanlı'nın son dönemlerinde dağılmakta olan Türklüğü canlı tutma açısından önemli işlevler yerine getirse de Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birlikte ülkedeki herkesin Türk olması ve ayrıca Cumhuriyeti kuran misak-ı milli sınırlarındaki halkın etnik kökenine bakılmaksızın Türk Milletini oluşturduğu düşüncesiyle Türk Ocaklarının varlığının anlamı kalmadığı düşüncesiyle kendisini 1931'de lağvetmişti. Dolayısıyla toplumu daha kapsayıcı, devrim atılımlarını yürütecek, gerçekleştirecek, halka ulaştıracak aynı zamanda halkı bilinçlendirecek ve halkın eğitim kültür ve yaşam seviyesini yükseltecek kurumların oluşturulması gerekmektedir. Bu çerçevede 1932 yılında Halkevleri kuruldu. Kısa sürede yurdun dört bir köşesine yayılan Halkevleri Ethem Nejatlar döneminde kurulan Türk Ocaklarının deneyimlerinden büyük ölçüde yararlanmış ve yurdun en ücra köşelerine kadar örgütlenerek Türk milletinin kültür, dil, etnografik, tarih alanlarında önemli çalışmalar yapmıştır. Tiyatro, el işi, okuma yazma kursları gibi etkinlikleriyle köylerde birer kültür yuvaları haline gelmişlerdir (Koç, 2013. s. 60-62).

Bu bağlamda, köy enstitüleri, Mustafa Kemal Atatürk'ün Türk ulusunu modern, uygar ve üretken bir yapıya kavuşturma amacını gerçekleştirmede kritik bir araç olarak ortaya çıkmıştır.

Atatürk'ün liderliğinde şekillenen eğitim politikası, halkı bilinçlendirmeyi, üretimle eğitimi birleştiren bir sistem kurmayı hedeflemiştir. 1921 yılında Ankara'da yapılan Maarif Kongresi'nde, milli eğitim programlarının bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Atatürk, eğitim anlayışını, eski dogmalardan ve yabancı etkilerden arındırarak, akılcı ve bilimsel bir temele oturtmayı savunmuştur. Köy enstitüleri, bu ilkeler doğrultusunda tasarlanmış bir eğitim modelidir.

Fikri kökenlerini II. Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinin *köye uygun öğretmen yetiştirme* anlayışlarına kadar götürebileceğimiz Köy Enstitüleri'nin fikir babası olarak İsmail Hakkı Tonguç'un üzerinde en çok Ethem Nejat'ın etkisinin olduğunu ifade etmektedir oğlu Engin Tonguç (Erkek, 2012, s. 280-281; Tonguç, 1970, s. 61; Tonguç, 2020, s. 196-208).

Köy enstitülerinin kuruluşu, özellikle İsmail Hakkı Tonguç ve Hasan Âli Yücel'in öncülüğünde şekillenmiştir. 1940 yılında, Köy Enstitüleri Yasası kabul edilmiş ve bu modelin temelleri atılmıştır. Enstitüler, köyde yaşayan gençleri, modern tarım yöntemleri, teknik bilgi ve kültürel eğitimle donatarak hem köylerini kalkındırmayı hem de kırsal bölgelerin toplumsal dönüşümüne öncülük etmeyi amaçlamıştır. Bu süreçte, "iş içinde eğitim" anlayışı benimsenmiş, öğrenciler hem teorik bilgi hem de pratik beceriler kazanmıştır.

Köy enstitüleri, Anadolu'nun sosyo-ekonomik yapısını modernleştirme çabasının bir yansımasıydı. Tarım, sanat, teknik ve pedagojik eğitimler veren bu enstitüler, köylüyü yalnızca ekonomik değil, aynı zamanda kültürel anlamda da kalkındırmayı hedeflemiştir. Bu model, uluslararası düzeyde de ilgi görmüş ve pek çok ülkeye örnek teşkil etmiştir.

Ancak, köy enstitüleri kısa süre içinde siyasi tartışmaların odağına yerleşmiştir. 1940'ların sonlarına doğru değişen siyasal iklim ve toplumsal dinamikler, bu projeyi tehdit eden unsurların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Özellikle, Demokrat Parti'nin yükselişiyle birlikte, köy enstitüleri, ideolojik eleştirilerin ve yerel feodal güçlerin muhalefetine hedefi hâline gelmiştir. Feodal yapılar, köy enstitülerinin köylüyü bilinçlendirme çabalarını kendi otoritelerine bir tehdit olarak görmüşlerdir. Bu da gösteriyor ki, Köy Enstitüleri üzerinde koparılan fırtınaların hiç de öyle propagandası yapıldığı gibi Enstitülerde din karşıtlığı, komünizm propagandası yapıldığı, burada okuyan kız ve erkek gençlerin çirkin birtakım ilişkiler yaşadıkları şeklindeki iddiaların ve suçlamaların gerçeği yansıtmadığıdır. Esas sorunun Köy Enstitüleri'nin, çok partili hayata geçiş süreciyle birlikte özellikle cumhuriyete karşıt, saltanatçı çevrelerin ve toprak ağalarının, Demokrat Parti'de örgütlenerek, siyasi iktidar olmanın yarattığı özgüvenle, dönemin uluslararası siyasi konjonktüründen de beslenerek, büyük ölçüde topraksız ve az topraklı köylülerin yüzyıllarca dini hurafelerle cendereye alınmışlığının devam ettirilmesi çabası olarak okumak mümkündür. Bu propagandalar aracılığıyla cumhuriyetin en başından beri amaçladığı toprak reformu uygulamalarını kadük bırakmak ve köylünün bilgi ve bilinçlenmesinin önüne geçmek amaçlanmıştır. Çünkü Köy Enstitüleri ile ilgili olarak özellikle 1947-1948 döneminde yapılan tartışmalara bakılırsa Köy Enstitüleri ile ilgili iddia ve şikayetlerin büyük çoğunluğunun dönemin toprak ağası ve mütegalibe çevrelerinden geldiğini görürüz (Tonguç, Engin, 1970, ss. 411-435; Koç, Nurgün, 2013, ss. 447-459). Hasan Ali Yücel'in *Davam, Davalar ve Neticeler* adlı dönemde hakkında yürütülen Köy Enstitüleri ile ilgili suçlamalara ilişkin savunmalarını ve mahkeme karar sonuçlarını incelediğimizde de benzer bir sonuca varmak mümkündür.

1950'de Demokrat Parti'nin iktidara gelmesiyle, köy enstitüleri üzerindeki baskılar daha da artmıştır. Enstitüler, siyasi ve ideolojik bir tehdit olarak algılanmış, bu yüzden programları

değiştirilmiş ve 1954'te tamamen kapatılmıştır. Köy enstitülerinin kapanışı, Cumhuriyet'in eğitimdeki devrimci vizyonundan bir sapma olarak değerlendirilmektedir. Bu süreç, aynı zamanda, Türkiye'nin kırsal kalkınma çabalarına büyük bir darbe vurmuş ve eğitimdeki eşitlikçi yaklaşımın zayıflamasına yol açmıştır.

Sonuç

Eğitim, Osmanlı İmparatorluğu'nun modernleşme sürecinde ve Cumhuriyet'in inşaaşamalarında toplumsal dönüşümün temel bir unsuru olmuştur. Osmanlı'nın klasik döneminde eğitim, devletin ihtiyaçlarına odaklanan ve genellikle dini kurumlar aracılığıyla yürütülen bir süreçti. Ancak 19. yüzyılda, Tanzimat ve Islahat Fermanları gibi reformlar, eğitimi daha laik ve merkezi bir yapıya dönüştürme gerekliliğini ortaya koydu. Bu süreç, Avrupa'daki sanayi devrimi ve kapitalizmin etkisiyle ivme kazandı. Osmanlı eğitim sisteminde yapılan bu değişiklikler, modernleşme çabalarının bir parçası olarak ele alınabilir.

Cumhuriyet döneminde eğitim, ulusal bir kimlik ve modern bir toplum yaratmanın vazgeçilmez aracı olarak görüldü. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, Osmanlı'nın parçalı ve dini temelli eğitim sistemi yerini laik ve bilimsel temellere dayanan bir yapıya bıraktı. Bu kapsamda, 1924 yılında "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" çıkarılarak eğitimde birlik sağlandı ve dini esaslı okullar kaldırıldı. Harf Devrimi ve Türk Dil Kurumu'nun kurulması gibi kültürel reformlar, halkın okuryazarlık oranını artırmayı ve toplumsal bilinci geliştirmeyi amaçladı. Köy Enstitüleri, bu reformların köylere kadar uzanmasının bir aracı olarak ortaya çıktı. Cumhuriyet'in ilk yıllarında nüfusun büyük bir kısmı kırsal bölgelerde yaşıyordu ve eğitimsizlik temel sorunlardan biriydi. Köy Enstitüleri, köylüyü kalkındırmayı ve üretim süreçlerine doğrudan katkı sağlayacak bireyler yetiştirmeyi hedefliyordu. Ancak bu enstitüler, özellikle siyasi ve ideolojik tartışmaların odağında yer aldı ve 1950'lerde kapatıldı.

Köy Enstitülerinin kapatılması, Cumhuriyet'in kalkınma vizyonunda bir gerileme olarak değerlendirilmiştir. Bu süreç, toplumun demokratikleşme ve modernleşme çabalarına da zarar vermiştir. Eğitim reformlarının, sadece bireylerin bilgi düzeyini artırmakla kalmayıp aynı zamanda toplumsal yapıyı dönüştürmekteki etkisi, tarihsel bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sonuç olarak, Osmanlı'nın modernleşme çabaları ile Cumhuriyet'in eğitim reformları, Türkiye'nin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısını şekillendirmiştir. Bu süreçte Köy Enstitüleri gibi girişimler, halkın bilinçlenmesi ve toplumsal kalkınma için önemli bir deneyim sunmuştur. Eğitimde birlik, laikleşme ve toplumsallaşma, modern Türkiye'nin inşaa sürecinin ayrılmaz bir parçası olmuştur.

Kaynakça

- Aydemir, Ş. S. (1968). *İkinci Adam 2*. Remzi Kitabevi.
- Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri I-II-III* (1997). TTK.
- Başaran, M. (2006). *Özgürleşme Eylemi: Köy Enstitüleri*. Cumhuriyet Kitapları.
- Collingwood, R.G. (1990). *Tarih Tasarımı*. (Çeviren Kurtuluş Dinçer). Ara Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (1974). *100 Soruda Bilim Tarihi*. Gerçek Yayınevi.
- Daver, B. (1983). *Atatürk ve sosyo-politik sistem görüşü. Çağdaş düşüncenin ışığında Atatürk*. Dr. Nejat F. Eczacıbaşı Vakfı Yayınları, 247-279.
- Erkek, M. S. (2012). *Bir meşrutiyet aydını: Ethem Nejat 1887-1912*. Kitapyayınevi.
- Eyüboğlu, S. (1999). *Köy enstitüleri üzerine*. Yeni Gün Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık.
- Gökberk, M. (1983). *Aydınlanma felsefesi, devrimler ve Atatürk. çağdaş düşüncenin ışığında Atatürk*. Dr. Nejat F. Eczacıbaşı Vakfı Yayınları, 283-333.
- İslamoğlu-İnan, H. (1991). *Osmanlı İmparatorluğu'nda devlet ve köylü*. İletişim Yayınları.
- Karaömerlioğlu, M. A. (2009). *Köy enstitüleri. modern Türkiye'de siyasi düşünce: Kemalizm 2*. İletişim Yayınları, 286-293.

- Karaömerlioğlu, M. A. (2009). *Türkiye'de köycülük. modern Türkiye'de siyasi düşünce: Kemalizm 2*. İletişim Yayınları, 285-297.
- Koç, N. (2013). *Türk kültür tarihi içerisinde köy enstitüleri*. İdeal Yayıncılık.
- Kirby, F. (1962). *Türkiye'de köy enstitüleri*. İmece Yayınları.
- Sakaoğlu, N. (1985). *Eğitim tartışmaları*. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi, 2. İletişim Yayınları, 478-484.
- Saral, M. (2013). Köy enstitüleri: uyuyan devin uyanışı. Kaynak Yayınları.
- Tekeli, İ. (1985). "Tanzimat'tan cumhuriyete eğitim sistemindeki değişimler". *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi 2*. İletişim Yayınları, 456-477.
- Tekeli, İ. (19k..). "Osmanlı İmparatorluğu'ndan günümüze eğitim kurumlarının gelişimi", *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi 2*. İletişim Yayınları, 650-672
- Tonguç, E. (1970). *Devrim açısından köy enstitüleri*. Ant Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (1976). *Mektuplarla köy enstitüsü yılları*. Çağdaş Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (2020). *Canlandırılacak köy*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Toprak, Z. (2020). *Atatürk: kurucu felsefenin evrimi*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Türkoğlu, P. (2007). *Tonguç ve enstitüler*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yücel, H. A. (2019). *Davam*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yücel, H. A. (2011). *Davalar ve neticeler*. Türkiye İş Kültür Yayınları.

Expanded Summary

In this study, the intellectual roots and practical consequences of the need for equipped and knowledgeable people and the necessity of informing and educating the society, as an extension of the developments and changes that occurred in socio-economic fields and international economic relations in the Modern Ottoman Period, are discussed.

It has been discussed that the modernization of states on a world scale, especially in Europe, as a result of new social, political and economic structures, the development of new social, political and cognitive relations necessitated the formalization, dissemination and socialization in education and training, and that the educational problems that imposed themselves in this direction in the Ottoman society came to the fore., approaches and schools on this subject were evaluated.

During the War of Independence after the collapse of the Ottoman Empire and the establishment of the Republic, the discussions and experiments on the nature and purposes of education in the villages of the villages to raise public awareness and inform them in terms of the philosophy of the new regime and to keep up with the socio-economic and cultural transformation of the age and to create a modern civilized state and society. It was examined how he determined the path to the institutes. Subsequently, the socio-economic and cultural foundations of the discussion of village institutes as a problem were evaluated and the effect of the closure of village institutes on the corruption of the Republican regime and the weakening of the democratic society was evaluated.