

TBMM ZABIT CERİDELERİNDE KÖY ENSTİTÜLERİ'NE İLİŞKİN TARTIŞMALAR DISCUSSIONS ON VILLAGE INSTITUTES IN TURKISH GRAND NATIONAL ASSEMBLY RECORDS

Taner ATMACA

Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü

taneratmaca@duzce.edu.tr

ORCID: 0000-0001-9157-3100

Nefes Kübra ÇELİK

Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim
Bilimleri Ana Bilim Dalı

pekctetinnefise@gmail.com

ORCID: 0009-0006-3203-0302

Eren KESİM

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü

ekesim@anadolu.edu.tr

ORCID: 0000-0001-8360-128X

Deniz GÜNDÜZ

Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Ana
Bilim Dalı

dnz36gndz@hotmail.com

ORCID: 0009-0005-3849-0695

ÖZ

Geliş Tarihi:

06.01.2025

Kabul Tarihi:

03.05.2025

Yayın Tarihi:

27.06.2025

**Anahtar
Kelimeler**

Köy Enstitüleri,
Zabıt Cerideleri,
Meclis
Tartışmaları,
Eğitim Politikaları

Keywords

Village
Institutions,
Assembly Records,
Assembly
Discussions,
Education Policies

Bu araştırmada, Türkiye’de Cumhuriyet dönemi kırsal kalkınma ve eğitim reformları kapsamında kurulan Köy Enstitüleri hakkında Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde (TBMM) yapılan tartışmaların nasıl şekillendiği ele alınmıştır. TBMM’de yapılan tartışmalar, Köy Enstitüleri’nin kalkınma ve eğitim politikalarının dönemin siyasi ve toplumsal yapısı üzerindeki çok yönlü etkilerini gözler önüne sermektedir. Araştırmanın temel veri kaynağını, TBMM’nin 1940-1954 yılları arasında gerçekleşen oturumlarına ait zabıt kayıtları oluşturmuştur. Bu yıllar, Köy Enstitüleri’nin kuruluşu, faaliyetleri ve kapanış süreci açısından önemli bir dönemi temsil etmektedir. Toplamda 1279 oturum kaydı arasında, doğrudan Köy Enstitüleri ile ilgili tartışmaları içeren 26 zabıt kaydı titizlikle seçilmiştir. Bu kayıtlar, Enstitü’lerin yasal temellerinden eğitim modeline, ideolojik etkilerinden toplumsal tepkilere kadar farklı açılardan ele alınan tartışmaları kapsamaktadır. Milletvekilleri, Köy Enstitüleri’nin sosyoekonomik kalkınma hedeflerine dair olumlu görüşlerin yanı sıra, kırsal toplum üzerinde yarattığı ideolojik etkiler ve eğitimdeki merkezîyetçi yaklaşımlar hakkında eleştiriler de dile getirmiştir. Araştırma sonuçları, Köy Enstitüleri’nin pedagojik, ideolojik ve sosyoekonomik yönünün dönemin Meclis tartışmalarına yansımaları ve ayrıca politik düzlemde ele alındığını ortaya koymaktadır.

ABSTRACT

This study examines how discussions on the Village Institutes, established as part of Turkey’s rural development and educational reforms during the Republican period, were shaped in the Turkish Grand National Assembly (TBMM). These discussions reveal the multifaceted impacts of the Village Institutes’ development and education policies on the political and social structures of the era. The primary data source consists of session records from TBMM between 1940 and 1954, an important period encompassing the establishment, operation, and closure of the Village Institutes. From a total of 1,279 session records, 26 were meticulously selected for their direct relevance to discussions on the Institutes. These records cover discussions on various aspects, including their legal foundations, educational model, ideological implications, and societal reactions. While some members of parliament expressed support for the socio-economic development goals of the Institutes, others criticized their ideological effects on rural society and their centralist approach to education. The results of the research show that the educational, ideological and socio-economic aspects of the Village Institutes were reflected in the parliamentary debates of the period and were also addressed at the political level.

DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1614143>

Atıf/Cite as: Atmaca, T., Kesim, E., Çelik, N.K. & Gündüz, D. (2025). TBMM zabıt ceridelerinde Köy Enstitüleri’ne ilişkin tartışmalar. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 15(2), 1111-1137.

Giriş

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte Türkiye, toplumsal kalkınma ve modernleşme hedefleri doğrultusunda eğitimi öncelikli bir mesele olarak ele almıştır (Hesapçıoğlu, 2009). Yeni kurulan devlet, halkın eğitim düzeyini arttırarak çağdaş bir toplum yapısı oluşturmayı ve bu doğrultuda kültürel, ekonomik ve sosyal kalkınmayı gerçekleştirmeyi amaçlamıştır (Avcı, 2019). Cumhuriyetin eğitimdeki temel hedefleri, ulusal kimliği inşa etmek, egemenlik anlayışını güçlendirmek ve halkı modern bir toplum haline getirebilmek üzerine odaklanmıştır (Eskin, 2017). Bu yaklaşım doğrultusunda eğitim, Cumhuriyetin ideolojik temellerinin ve toplumsal dönüşüm sürecinin önemli bir aracı olarak görülmüş (Şimşek vd., 2012) ve öğretmenlere bu konuda oldukça fazla misyon yüklenmiştir.

Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarında öğretmenler, toplumsal dönüşümün ve çağdaşlaşmanın en önemli taşıyıcıları olarak belirgin bir yer tutmuştur (Akyüz, 2012). Yeni kurulan Cumhuriyetin modernleşme hedefleri doğrultusunda öğretmenlerden, yalnızca bilgi aktaran kişiler değil, aynı zamanda toplumsal rehberler olarak hareket etmeleri beklenmiştir. Öğretmenlerin, ulusal kimlik oluşturma sürecinde bireylere Cumhuriyetin temel değerlerini, laiklik, bilimsel düşünce ve ilerlemeyi kazandırmaları öngörülmüştür (Sarpkaya, 2002). Bu bağlamda, öğretmenler birer eğitimci olmanın ötesinde, toplumsal gelişimin mimarları olarak görülmüş ve halkı modernleşme sürecine entegre etmekle görevlendirilmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkenin geniş bir coğrafyaya yayılmış köy nüfusunun eğitimi, devletin üstesinden gelmesi gereken önemli bir sorun olarak değerlendirilmiştir (Kapluhan, 2012). Özellikle kırsal kesimde öğretmen sayısının yetersizliği, eğitim alanındaki temel eksikliklerden biri olarak öne çıkmış; bu eksikliğin giderilmesi için çeşitli öğretmen yetiştirme modelleri denenmiştir (Çoban ve Yolcu, 2023). Bu gelişmeler ışığında, öğretmen yetiştirme ihtiyacını karşılamak üzere farklı yöntemler ve programlar geliştirilmiş, çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmiştir (Çavdar vd., 2022). Ancak kırsal bölgelerde yaşayan halka doğrudan ulaşacak öğretmenlerin eğitilmesi ihtiyacı, yalnızca teknik bilgiyle donatılmış değil; aynı zamanda köylünün sosyal, ekonomik ve kültürel hayatına dokunabilecek nitelikte bireylerin yetiştirilmesini gerektirmiştir (Yücer, 2010).

Bu stratejik yönelimle birlikte dönemin “köycülük” politikasıyla, kırsal kesimde yaşayan nüfusun toplumsal kalkınma sürecine etkin bir şekilde dahil edilmesi amaçlanmış ve bu politika doğrultusunda Köy Enstitüleri’nin kurulması kaçınılmaz bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır (Karaömerlioğlu, 2021; Koç, 2024). Köy Enstitüleri, köylere yerleşmiş, orada yaşamış ve köylüyü içten bir anlayışla eğitebilecek öğretmenler yetiştirme hedefiyle, kırsal kalkınmayı merkeze alan özgün bir eğitim modeli olarak tasarlanmıştır (Ezer, 2020). Farklı anlatımla Köy Enstitüleri, Cumhuriyetin eğitim politikalarında köy nüfusunun eğitimi ve öğretmen yetiştirme sorununa kalıcı bir çözüm arayışının sonucunda kurulmuştur (Toprak, 2008).

1930’lar itibariyle, köylere öğretmen gönderebilecek nitelikli bireylerin sayısının yetersizliği ve mevcut eğitim yöntemlerinin bu kesimin ihtiyaçlarına cevap verememesi, Köy Enstitüleri’nin temellerini atmaya yönelik bir adım olmuştur ve çeşitli eğitim kursları açılmıştır (Erdem, 2008). Bu dönemde, köylülerin yaşam biçimini, geleneksel üretim yöntemlerini ve kültürel yapıyı göz önünde bulunduran bir eğitim modeline ihtiyaç duyulmuştur. Ayrıca Köy Enstitüleri kurulmadan önce Çifteler (Eskişehir) ve Kızılçullu’da (İzmir) eğitim okulları açılarak çeşitli deneyimler elde edilmiştir (Çetin ve Kahya, 2016). Buralardan elde edilen birikim ve deneyimden hareketle Köy Enstitüleri’ne giden yol ortaya çıkmıştır.

Köy Enstitüleri, 1940’lı yıllarda Türkiye Cumhuriyeti’nin kırsal kesimlerinde eğitimde köklü bir dönüşüm sağlamayı amaçlayan bir eğitim hareketi olarak kurulmuştur (Kirby, 2019). Köy Enstitüleri’nin kuruluşuna zemin hazırlayan eğitim felsefesi, toplumun her kesiminin katılımını sağlama, özellikle kırsal alanlarda sosyoekonomik gelişmeyi hızlandırma ve “iş içinde eğitim” anlayışını benimseme gibi temel ilkeler üzerine inşa edilmiştir (Akandere ve Esen, 2021; Erkiş, 2013). Bu felsefe, bireylerin yalnızca bilgi sahibi olmalarını değil; aynı zamanda toplum yararına beceriler kazanmalarını, üretime katkı sunmalarını ve sosyal sorumluluk duygularını geliştirmelerini amaçlamıştır.

Bu modelin ortaya çıkmasında ve Köy Enstitüleri’nin kurulmasında öne çıkan isimler, dönemin reformist ve toplumcu eğitimcileridir. Başta dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel ve ilköğretim genel müdürü İsmail Hakkı Tonguç, Köy Enstitüleri’nin kuruluş sürecinin mimarları olarak kabul edilmektedir (Gümüşoğlu, 2017). Hasan Âli Yücel, Köy Enstitüleri’nin teorik altyapısının oluşturulmasında ve eğitim anlayışının şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamıştır (Bora, 2021; Kalyoncuoğlu, 2010). Yücel, eğitim sisteminin, toplumun ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi gerektiğine inanmış; bu doğrultuda, enstitülerin yalnızca akademik değil, aynı zamanda pratik ve sosyal bir işlev taşımasını sağlamıştır.

İsmail Hakkı Tonguç ise Köy Enstitüleri'nin eğitim yöntemlerinin uygulanmasında ve pratikte işlevsel hale getirilmesinde anahtar bir rol üstlenmiştir. Tonguç, kırsal kesimlerdeki nüfusun ihtiyaçlarını gözetken özgün bir pedagojik model geliştirmiş ve bu modelin enstitülerde uygulanmasını sağlamıştır (Kartal, 2008). Tonguç'un pedagojik anlayışı, bireylerin çevreleriyle uyum içinde çalışmasını ve yaşamaları için gerekli bilgi ve becerileri geliştirmesini öngörmüştür (Özsoy, 2008). Bu çerçevede, enstitülerde öğrencilerin eğitim sürecinde hem öğretici hem de öğrenen olarak yer almasını sağlayan yöntemler benimsenmiştir.

Türkiye'de Köy Enstitüleri, 17 Nisan 1940 tarihinde çıkarılan 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile yasal bir zemine oturtulmuş ve kuruluşları resmîyet kazanmıştır (Resmî Gazete, 1940). Bu yasa, kırsal kesimdeki gençlerin öğretmen olarak yetiştirilmesini, köylerde eğitim ve kalkınma faaliyetlerinin yürütülmesini sağlayacak bir eğitim modelini benimsemiştir (Varol, 2020). Köy Enstitüleri, bu yasa doğrultusunda ülke genelinde hızla kurulmaya başlanmış ve toplamda 21 enstitü açılmıştır. Kurulan ilk Köy Enstitüsü, 1937 yılında faaliyete geçen Kızılçullu Köy Enstitüsü'dür (Tınal, 2008). İzmir'in yakınlarında kurulan bu enstitü, Köy Enstitüleri sistemine örnek teşkil eden bir pilot uygulama niteliği taşımış ve daha sonraki enstitülerin kuruluşuna öncülük etmiştir. Kızılçullu'nun ardından, Köy Enstitüleri modeli Türkiye genelinde yaygınlaştırılmış ve yasal statü kazandıktan sonra farklı bölgelerde yeni enstitüler açılmaya devam etmiştir (Tınal ve Bozdağ, 2017). Kurulan son Köy Enstitüsü ise 1948 yılında faaliyete geçen Van Erciş Köy Enstitüsü'dür. Bu enstitü, diğer enstitüler gibi köy öğretmeni yetiştirme hedefini taşıyan bir kurum olarak kurulmuş ancak Köy Enstitüleri sistemine yönelik siyasi ve toplumsal tartışmaların yoğunlaşması nedeniyle bu son enstitülerin ömrü kısa olmuştur (Boybeyi ve Sallan-Gül, 2008). 1950'lerin başında Köy Enstitüleri modeline olan destek azalırken, 1954 yılında bu enstitüler Demokrat Parti'nin iktidarında ve Tevfik İleri'nin Millî Eğitim Bakanlığı döneminde 6234 sayılı yasayla resmî olarak kapatılmış ve eğitim faaliyetleri ilköğretmen okulları çerçevesinde devam etmiştir (Aysal, 2005).

Köy Enstitüleri, eğitimde önemli bir girişim olarak dönemin basınında ve aydınların yazılarında da geniş yer bulmuştur. Gazeteler ve dergiler, Köy Enstitüleri'nin eğitim anlayışını, toplum üzerindeki etkilerini ve toplumsal kalkınma için sunduğu fırsatları tartışırken; kimi zaman bu yenilikçi yapıya destek vermiş, kimi zaman da eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerde bulunmuşlardır (Kepenek, 2001). Basındaki bu ilgiye paralel olarak, Köy Enstitüleri Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde de yoğun bir tartışma konusu olmuştur. Meclis oturumlarında, enstitülerin eğitim sistemi üzerindeki etkileri, kırsal kalkınmaya katkıları, ideolojik boyutları ve pedagojik yaklaşımları farklı yönleriyle ele alınmış; sistemin devamlılığı, potansiyel yararları ve uygulamadaki zorlukları üzerine görüş alışverişi yapılmıştır. TBMM'deki bu tartışmalar, enstitülerin toplumsal, ekonomik ve siyasi boyutlarını da aydınlatmakta; Türkiye'nin modernleşme sürecindeki rolünü pekiştiren bir model olarak nasıl değerlendirildiğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırma, Köy Enstitüleri'nin tarihsel ve pedagojik özelliklerini, Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) zabıt ceridelerine (tutanaklarına) yansıyan tartışmalar bağlamında inceleyerek mevcut literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Literatürde Köy Enstitüleri üzerine yapılan çalışmalar genellikle bu kurumların eğitim felsefesini (Erkılıç, 2013), kırsal kalkınmaya etkisini (Armutlu ve Armutlu, 2024) ve sosyopolitik yansımalarını (Arslan, 2018) ele almaktadır. Ancak Köy Enstitüleri'nin dönemin siyasi söylemlerinde nasıl tartışıldığını, TBMM'de farklı perspektiflerden nasıl değerlendirildiğini ve bu tartışmaların enstitülerin açılışına, faaliyetlerine, toplumdaki yansımalarına ve kapanış sürecine nasıl etki ettiğini detaylı bir şekilde analiz eden kapsamlı bir çalışma bulunmamaktadır.

Bu bağlamda, Köy Enstitüleri'nin TBMM zabıt ceridelerinde nasıl bir gündem oluşturduğunu, hangi yönlerden eleştirildiğini ve hangi değerler temelinde savunulduğunu ortaya koymak; bu kurumları yalnızca eğitim tarihi açısından değil, aynı zamanda dönemin politik ve ideolojik çatışmaları çerçevesinde de değerlendirmeye imkân tanıyacak ve çalışmaya özgün bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede, araştırmanın temel problem durumunu TBMM'nin 1940-1954 arasındaki çeşitli oturumlarında Köy Enstitüleri ile ilgili tartışma konularının neler olduğu meydana getirmektedir. Belirlenen bu temel problem durumuna bağlı olarak aşağıdaki alt probleme cevap aranmıştır:

1. TBMM'nin 1940-1954 yılları arasındaki çeşitli oturumlarında, Köy Enstitüleri'nin açılışı, işleyişi ve kapatılarak ilköğretmen okullarıyla birleştirilmesi süreçlerine ilişkin olarak dönemin milletvekillerinin ele aldığı temel tartışma konuları nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemleri kapsamında yer alan doküman incelemesi modeli kullanılmıştır. Doküman incelemesi modeli, yazılı metinler üzerinden belirli bir olgunun ya da sürecin derinlemesine incelenmesine olanak tanıyan bir yaklaşımdır (Şimşek ve Yıldırım, 2013) ve bu araştırma için uygun bir yöntem olarak tercih edilmiştir. Bu çalışmanın temel problem durumunu Köy Enstitüleri ve bu enstitülere ilişkin Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tutanaklarında yer alan tartışmalar oluşturduğundan doküman incelemesi modeli bu araştırma için ideal bir çerçeve sunmaktadır. Ayrıca doküman incelemesi, tarihsel veri toplama ve analiz etme süreçlerinde derinlemesine bilgi sunabilme kapasitesi nedeniyle bu çalışma için uygun bir modeldir.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Bu araştırmada, Köy Enstitüleri'ne ilişkin tartışmaların derinlemesine incelenmesi amacıyla, 1940-1954 yılları arasında gerçekleşen Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) oturumlarına ait zabıt cerîdelerinin (tutanaklarının) belirli bir bölümü veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında, Köy Enstitüleri ile ilgili tartışmaları içeren TBMM zabıtları sistematik bir biçimde incelenmiş ve araştırma soruları doğrultusunda dönemin sosyopolitik bağlamını yansıtan veriler seçilmiştir. Köy Enstitüleri'nin kuruluş süreci, eğitimdeki uygulamaları ve kapatılma sürecinde yaşanan tartışmalar dikkate alınarak, bu döneme dair kilit önemdeki oturumlar tespit edilmiştir. TBMM'nin resmî internet sayfasında¹ 1940-1954 yılları arasında (6, 7, 8 ve 9. Dönemler) kayıtlı toplam 17 yasama yılı ve bunların da altında toplam 1279 (Köy Enstitüleri'nin açıldığı 17 Nisan 1940 ve Köy Enstitüleri'nin kapatıldığı 27 Ocak 1954 arası) oturum söz konusu olmuştur. Araştırma sorularıyla doğrudan ilişkili olan cerîdeler (Farklı tarihlere ait 26 cerîde seçilmiştir ve bu cerîdeler Köy Enstitülerinin açılması, faaliyetleri ve kapanması ile ilgili tartışmaların en yoğun olduğu dönemler ve tarihler dikkate alınarak, TBMM gündeminde Köy Enstitüleri'nin farklı veçheleri yoğun şekilde ele alındığı için seçilmiştir) içerisindeki konuşmalar ve tartışmalar, araştırmanın amaçlarına uygun olarak analiz edilmek üzere seçilmiştir. İlk aşamada, “Köy Enstitüsü”, “eğitim reformu”, “köy eğitmeni”, “Maarif”, “İsmail Hakkı Tonguç” ve benzeri anahtar kelimeler aracılığıyla metin madenciliği yaklaşımı benimsenmiş; ilgili oturumlar sistematik biçimde belirlenmiştir.

Bu kapsamda farklı tarihlere ait toplam 26 zabıt cerîdesi, Köy Enstitüleri'nin açılışı, işleyişi ve kapatılması süreçlerine ilişkin en yoğun ve anlamlı tartışmaları içermesi nedeniyle veri kaynağı olarak seçilmiştir. Belge seçim süreci, belirli dahil etme ve hariç tutma ölçütleri doğrultusunda sistematik biçimde yürütülmüştür. Dahil etme ölçütü olarak, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde doğrudan Köy Enstitüleri'ne ilişkin tartışmaların yer aldığı ve yasama faaliyetleri kapsamında eğitim politikalarının ele alındığı oturumlar esas alınmıştır. Bu oturumlar, konunun pedagojik, ideolojik ve yapısal yönleriyle gündeme geldiği kapsamlı tartışmaları içermesi bakımından çalışmanın amacına doğrudan katkı sağlamaktadır. Buna karşılık, yalnızca dolaylı biçimde Köy Enstitüleri'ne atıfta bulunan veya bütçe görüşmeleri gibi teknik ve sınırlı içerik barındıran oturumlar hariç tutma ölçütü kapsamında değerlendirilmiş ve analiz sürecine dâhil edilmemiştir. Bu şekilde, çalışmada yer verilen verilerin anlam derinliği ve temsil gücü yüksek belgelerden oluşması amaçlanmıştır. Verilerin analiz sürecinde, seçilen zabıt cerîdeleri betimsel analiz tekniği ile ele alınmıştır. Betimsel analizde veriler, önceden belirlenmiş temalar doğrultusunda incelenmiştir. Bu araştırma için temel temalar “Köy Enstitülerine Duyulan İhtiyaca İlişkin Tartışmalar”, “Öğrenci Seçimi, Erişim Eşitliği ve Mezuniyet Sonrası Çalışma Şartlarına İlişkin Tartışmalar”, “Kırsal-Şehir Ayrımında Toplumsal Yapının Dönüşümüne ve Köy Enstitüleri'nin Temeline İlişkin Tartışmalar”, “Köy Enstitülerinin Kurulacağı Yerlere, Eğitimsel Yapısına ve Kırsalda Kalıcılığa Yönelik Tartışmalar”, “Enstitüleri'nde Uygulamadaki Güçlüklere ve Toplumsal Etkileşim Sorunlarına İlişkin Tartışmalar”, “Bireysel Davranışlar, Toplumsal Temsil, Sağlık, Bakım ve Yaşam Koşulları Üzerine Tartışmalar” ve “Köy Enstitüleri'nin Kapanmasına Yönelik Tartışmalar” şeklinde belirlenmiştir.

Çalışmaya dâhil edilen 26 zabıt cerîdesi, 1940-1954 yılları arasında gerçekleşen TBMM oturumları arasından, Köy Enstitüleri'ne ilişkin tartışmaların yoğunlaştığı dönemlere ait oturumlardan seçilmiştir. Bu belgeler, yalnızca Enstitülerin kuruluş aşamasını değil, işleyiş süreçlerini, müfredat tartışmalarını, ideolojik yaklaşımları, siyasi eleştirileri ve kapatılma sürecine dair görüşmeleri içermektedir. Cerîdelerin büyük bölümü, özellikle 1942, 1943,

¹ https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/tutanak_dergisi_pdfler.meclis_donemleri?v_meclisdonem=0

1946 ve 1952-1953 yıllarında gerçekleşen oturumlara aittir; bu yıllar Köy Enstitüleri'nin kamuoyunda ve siyasal alanda en çok tartışıldığı zaman dilimleridir. Seçilen belgelerde, dönemin önde gelen siyasetçileri, parti liderleri ve milletvekillerinin konuya ilişkin kapsamlı konuşmaları yer almaktadır. Oturum içeriklerinde, Köy Enstitüleri'nin sadece eğitimsel değil, aynı zamanda ideolojik ve toplumsal bir proje olarak nasıl konumlandırıldığına dair zengin veriler bulunmaktadır. Bu nitelikler, seçilen belgeleri yalnızca tarihsel bir kayıt olmaktan çıkararak, dönemin siyasal söylemini çözümleyebilecek bir veri kaynağına dönüştürmektedir.

Etik İlkeler ve Araştırmacının Rolü

Bu çalışma, açık kaynaklı kamu belgeleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla kişisel verilerin gizliliği gibi etik sorunlar söz konusu olmamakla birlikte, tarihsel belgelerin kullanımı ve yorumlanmasında bilimsel dürüstlük ve bağlamsal sadakat ilkelerine dikkat edilmiştir. Araştırmacı, analiz sürecinde tarihsel bağlamı yansıtmaya, ideolojik taraflılıktan uzak durmaya ve metinleri mümkün olduğunca objektif bir biçimde yorumlamaya özen göstermiştir. Araştırmacının pedagojik geçmişi ve eğitim tarihi konusundaki uzmanlığı, verilerin tematik bağlamda derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlamıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik İçin Alınan Önlemler

Bu araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler benimsenmiştir. Araştırmanın nitel doküman incelemesi yöntemiyle yürütülmesi, veri kaynaklarının doğruluğunu ve araştırmanın güvenilirliğini artırmak için özenli bir planlama süreci gerektirmiştir. Araştırmada kullanılan ana veri kaynağı olan TBMM zabıt cerideleri, birincil ve resmî belgelerden oluşmaktadır. Bu tutanaklar, dönemin siyasi ve toplumsal yapısını doğrudan yansıtan güvenilir belgeler olması nedeniyle tercih edilmiştir. Tutanakların resmi kaynaklardan alınmış olması, veri setinin doğruluğunu ve güvenilirliğini sağlamaktadır. Ayrıca, bu belgelerin tarihi bağlamı ve içeriği, araştırmanın geçerli ve tutarlı verilere dayanmasını mümkün kılmıştır. Veri toplama sürecinde yalnızca 1940-1954 yılları arasındaki TBMM oturumlarından Köy Enstitüleri ile ilgili tartışmaların yer aldığı cerideler seçilmiştir. Bu sınırlama, verilerin uygun bağlamda ve titizlikle seçilmesini sağlamıştır. Analiz süreci boyunca veri kaynakları belirli temalar doğrultusunda sistematik olarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi sırasında betimsel analiz tekniği kullanılarak, veriler belirli temalar etrafında düzenlenmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Bulgular

Köy Enstitülerine Duyulan İhtiyaca İlişkin Tartışmalar

Köy Enstitüleri resmî olarak 17 Nisan 1940'ta açılmıştır ve özellikle bu tarihlerde Enstitülerle ilgili başlıklar TBMM'nin meclis gündeminde oldukça fazla yer edinmiştir. 1940'lı yıllarda Türkiye'de kırsal kesimin kalkınması ve eğitim yoluyla modernleşme hedefleri doğrultusunda atılan adımlar, bu kapsamda açılması planlanan Köy Enstitüleri'ne yönelik tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Bu dönemde, Köy Enstitüleri'nin yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda kırsal alanlarda toplumsal değişimi başlatacak bir "uygulama merkezi" olarak görülmesi de tartışmalara zemin hazırlamıştır. Bu noktada, Meclis'te dile getirilen görüşler, bir yandan Türkiye'nin modernleşme ve kalkınma çabalarını desteklerken, öte yandan yeni bir toplumsal dönüşüm sürecinin nasıl şekilleneceğine dair ciddi kaygıları ve dirençleri gözler önüne sermektedir. Meclisteki tartışmaların yoğunlaştığı noktalardan birisini Köy Enstitüleri'nin açılmasında izlenen politikalar, enstitülerin açılacağı yerler vb. konular oluşturmuştur. Örneğin, 17 Nisan 1940 tarihli (Enstitülerin resmen açıldığı gün) meclis zabıt ceridelerinde Konya milletvekili Dr. Osman Şevki Uludağ² şunları demiştir:

Muallim mektebinden çıkanları köylere kadar yaymak kabil olmamıştır. Üç sene evvel eğitmen usulüne başlanmış, fakat ancak maksadın ufak bir kısmı tahakkuk etmiştir. Bu gün, meslekinde cidden sayılı bir üstad olarak tanılan Maarif vekilimiz umumî bir derdimize deva olarak bu köy enstitüleri kanununu getirdiklerinden dolayı kendilerini minnet ve şükranla karşılarım³.

² d.1889-ö.1964. Radyoloji uzmanıdır. Ayrıca cumhuriyet tarihinin ilk tırmanışını yaptığı Bursa'daki Uludağ'ın da [eski adı: Keşiş Dağı] ismini vermiştir. Aynı zamanda bestekardır. 5, 6 ve 7. dönemde milletvekilliği yapmıştır.

³ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-1'de sunulmuştur.

Konya milletvekili Dr. Osman Şevki Uludağ'ın konuşması, 1940'larda Türkiye kırsalını kalkındırma hedefinin önemli bir parçası olarak tasarlanan Köy Enstitüleri'ne duyulan ihtiyacı ve bu ihtiyaca yönelik düşünceleri ortaya koymaktadır. Özellikle kırsal kesime şehirlerde yetişen öğretmenleri gönderme çabalarının yetersiz kaldığını belirten milletvekili Dr. Osman Şevki Uludağ, köylerde görev yapacak öğretmenlerin kırsal bölgelerden yetiştirilmesinin hem daha sürdürülebilir hem de kırsalda yaşayan halkın gereksinimlerine daha uygun bir çözüm olduğunu savunmaktadır. Bu minvalde diğer bir konuşma ise Eskişehir milletvekili Emin Sazak'a⁴ aittir. Sazak konuşmasında şu ifadeleri belirtmiştir:

“[...] Bu arada korktuğum bir nokta vardır, onu da arzedeğim. Beş sene tahsil ve terbiye alan küçük köylerin terbiyesini müsavi hale getireceğiz. Acaba burada bir tezat var mı? Bunun yanında büyük köyleri de nazarı itibara almak lâzımdır. 60-80 haneyi geçince oraya tayin edilecek eğitmen veya öğretmene daha fazla maaş vermek suretile daha bilgili kimseler gönderilmesi zaruret icabı olmaz mı? Çünkü 300 haneli köy çocuklarının, küçük köy çocuklarına nazaran, daha fazla bilgiye ihtiyaçları olamazını? Şimdi 15 haneli bir köyle 300 haneli bir köy aynı seviyede yetişecektir. Zihnime takılan mesele budur⁵.”

Öğrenci Seçimi, Erişim Eşitliği ve Mezuniyet Sonrası Çalışma Şartlarına İlişkin Tartışmalar

Diğer önemli bir tartışmalı konuşma ise İstanbul milletvekili Kazım Karabekir⁶'e aittir ve eğitimde fırsat eşitliği ile ilgilidir. Karabekir, bu bağlamda konuşmasında şunları demiştir:

“[...] Bu umumî şartlardan sonra bendeniz bu kanunda bir noktayı mahzurlu görüyorum: o da 3 ncü maddesi⁷ hükmile köy enstitülerini yalnız köy ilk okullarını bitiren çocuklara hasrediliyor. Şehir ve kasaba çocuklarını köylerle temasını kesiyor. Halbuki dünyanın her tarafında bu teması çoğaltmak için yeni yeni tedbirler aldığını görüyoruz⁸.”

Bu konuşmada Kazım Karabekir, Köy Enstitüleri kanununda köylü ve şehirli çocuklar arasındaki etkileşimin kesilmesine yönelik bir eleştiri getirmektedir. Kazım Karabekir, enstitülere sadece köy ilkokulunu bitiren çocukların kabul edilmesini, köy ve şehir çocukları arasında bir kopukluk yaratacak, sosyal ve kültürel ayrışmayı artıracak bir karar olarak görmektedir. Karabekir ayrıca, Türkiye'nin uzun vadeli toplumsal yapısında sorunlara yol açabileceğini belirtmektedir.

Bingöl milletvekili Feridun Fikri⁹, Köy Enstitüleri'ne ilişkin kanunun farklı veçhelerine ait bazı tartışmaları konuşmasında şunları belirtmiştir:

“Cumhuriyetin en güzel bir eseri karşısındayız. Hakikaten köye doğru gitmek, köylü ile yakından alâkadar olmak, onun her türlü ihtiyacını tegmin edecek, onun hars itibarile ve içtimâî terakki itibarile her türlü ahvalini yakından göz önünde tutacak böyle esaslı bir uzva köylünün bilhassa ihtiyacı vardı. Bu hususun şimdi böyle bir kanunla tekevvün etmiş olması ve yüksek huzurunuz gelmesi son derece mucibi şükrandır¹⁰”.

Bu konuşmada milletvekili Feridun Fikri, Köy Enstitüleri'nin Cumhuriyet'in kırsal kalkınma hedefleri doğrultusunda “köylüye doğru gitme” ve köylünün ihtiyaçlarına yanıt verme amacına hizmet eden önemli bir yapı olarak görülmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Feridun Fikri, Köy Enstitüleri'nin, köylüye sadece eğitim

⁴ Asıl adı Mehmet Emin Sazak'tır, d.1882-ö.1960. 1. Dönemden 8. Döneme kadar Eskişehir milletvekilliği yapmıştır. Aynı zamanda istiklal madalyası sahibidir.

⁵ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-2'de sunulmuştur.

⁶ Asıl adı Musa Kazım Karabekir'dir, d.1882-ö.1948. Meclis başkanlığı (17 Kasım 1924-3 Haziran 1925) ve İstanbul milletvekilliği (1,2,5,6,7, ve 8. Dönem) yapmıştır. Türkiye'nin ilk muhalif partisi olan Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası'nın kurucuları arasında yer almıştır. İstiklal madalyası sahibidir. “Çocuk Davamız” adlı kitabında eğitim meselelerini irdelemiştir.

⁷ “Enstitülere tam devreli köy ilk okullarını bitirmiş sıhhatli ve müstaid köylü çocuklar seçilerek alınırlar” şeklindedir.

⁸ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-3'te verilmiştir.

⁹ Tam adı Feridun Fikri Düşünsel'dir, d.1892-ö.1958. Hukukçudur ve 1923-1927 arasındaki meclise Dersim milletvekili sıfatıyla girmiştir. Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası'nın kurucuları arasındadır. Daha sonra 6,7,8, ve 9. Dönemlerde Bingöl milletvekilliği yapmıştır. Şeyh Said ayaklanması ve İzmir Suikastı davalarında İstiklal Mahkemeleri'nde yargılanmış ve beraat etmiştir.

¹⁰ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-4'te verilmiştir.

vermekle kalmayıp, aynı zamanda onun kültürel ve toplumsal gelişimini destekleyecek çok yönlü bir yapı olduğunu belirtmiştir.

Bu minvalde diğer bir konuşma ise Afyonkarahisar milletvekili Berç Türker¹¹'e aittir. Konuşmasında Türker şunları dile getirmiştir:

“Beşinci maddedeki¹² bir hüküm hakkında encümenenden izahat taleb ediyorum. Orada deniyor ki; bu müesseselerde tahsillerini bitirerek öğretmen tayin edilenler Maarif vekilliğinin göstereceği yerlerde 20 sene çalışmağa mecburdurlar güzel, otuz seneyi yirmi seneye indirmişler. Fakat mecburî hizmetlerini tamamlamadan mektebden ayrılanlar Devlet memuriyetlerine ve müesseselerine tayin edilemezler bunun üzerinde izahat istiyorum. Bu nokta Kanunu esasının 92 nci maddesile kabili telif midir? Teşkilâtı esasiye kanunun 92 nci maddesi diyor ki: “Hukuku siyasiyeyi haiz her türlü ehliyet ve istihkakına göre Devlet memuriyetlerinde istihdam olunmak hakkını haizdir.” Bunları hizmette tutmak, elden kaçırmamak için, cinayet işlemiş gibi, Devlet memuriyet ve hizmetinden mahrum etmek doğrudur? Muhterem encümenenden izahat rica ediyorum¹³.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Afyonkarahisar milletvekili Berç Türker'in konuşmasında, Köy Enstitüleri'nde eğitim gören öğretmenlerin zorunlu hizmet yükümlülüğünü düzenleyen beşinci maddeye yönelik anayasal bir eleştiri öne çıkmaktadır. Beşinci madde, bu öğretmenlerin mezuniyetlerinin ardından belirlenen köylerde 20 yıl süreyle zorunlu olarak çalışmasını öngörmekte ve bu hizmeti tamamlamadan görevden ayrılmalari halinde devlet memuriyetine girmelerini engellemektedir. Türker, bu düzenlemenin Anayasa'nın 92. maddesiyle çeliştiğini dile getirmektedir; çünkü ilgili madde, liyakat esasına dayalı olarak her vatandaşın devlet hizmetine girme hakkını güvence altına almaktadır..

Bingöl milletvekili Feridun Fikri ise konuşmasının devamında Köy Enstitüleri için köy kökenli öğrencilerin seçimi ile ilgili statüsü köy olmamakla beraber gelişmişlik yönünden köyden farksız olan yerler için de bir çare bulunması gerektiğini belirtmektedir.

“[...] Kanunun 3 ncü maddesindeki prensib esaslı olduğu için, burada umumî müzakere esnasında bunu arzetmeği lâzımeden görüyorum. Çünkü 3 ncü madde bu enstitüleri yalnız köy mektepleri mezunlarına hasrediyor. Halbuki bendenizin dairei intihabiyem olan Bingölün merkezi Çapakçur, öyle bir vaziyettedir ki, orada okumakta olan köylü çocukların, bu kanunun çerçevesi dahilindeki hükümler tatbik edilecek olursa, bu mektebe alınmaması iktiza edecektir¹⁴.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Bu konuşmada Feridun Fikri, Köy Enstitüleri kanununda belirtilen köy mektebi mezunları şartının, bazı yerleşim yerleri için sınırlayıcı ve dışlayıcı bir etki oluşturacağına dair bir eleştiri dile getirmiştir. Feridun Fikri, bu maddenin yalnızca köylerdeki ilkokul mezunlarını enstitülere kabul etmesini, küçük yerleşim yerlerinde eğitim gören çocukların eğitim fırsatlarından mahrum kalmasına yol açabileceği endişesiyle ele almıştır. Özellikle Bingöl'ün o dönemki Çapakçur¹⁵ ilçesini örnek göstererek, bu tür küçük yerleşim yerlerinde eğitim gören çocukların da Köy Enstitüleri'nden yararlanabilmesi gerektiğini savunmuştur.

¹¹ Asıl adı Kigork Berç Keresteci'dir, d.1871-ö.1949. Milli Mücadele'ye destek vermiş kişiler arasındadır ve TBMM'de 5, 6 ve 7. Dönemde Afyonkarahisar milletvekili olarak görev yapmıştır. Ermeni asıllı olan Keresteci, soyadı kanunuyla “Türker” soyadını almıştır. İstiklal Madalyası sahibidir. Kurtuluş Savaşı sırasında Hilal-i Ahmer (Kızılay) cemiyetinin ikinci başkanı sıfatıyla Anadolu'ya ilaç sevkiyatında önemli roller üstlenmiştir.

¹² Madde 5: “Bu müesseselerde tahsillerini bitirerek öğretmen tayin edilenler. Maarif vekilliğinin göstereceği yerlerde yirmi sene çalışmağa mecburdurlar. Mecburî hizmetlerini tamamlamadan meslekten ayrılanlar Devlet memuriyetlerine ve müesseselerine tayin edilemezler. Bu gibilerin kendilerinden veya kefillerinden müessesede bulundukları zamana aid masrafın iki misli alınır.”

¹³ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

¹⁴ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

¹⁵ Bingöl merkez ilçenin eski adı.

Kırsal-Şehir Ayrımında Toplumsal Yapının Dönüşümüne ve Köy Enstitüleri'nin Temeline İlişkin Tartışmalar

Köy Enstitüleri'nin açılmasına yönelik tartışmalara dahil olan önemli isimlerden birisi de Manisa milletvekili Kazım Nami Duru¹⁶'dur. Kazım Nami Duru, aşağıda alıntılanan konuşmasında Köy Enstitüleri'nin amacı olarak, köylüyü şehre çekmek yerine, onu kendi köyünde ve topraklarında tutarak, köylü ile çevresi arasındaki bağları güçlendirmeyi öngördüğünü belirtmektedir. Bu yaklaşımla, Köy Enstitüleri'nin sadece eğitimsel değil, aynı zamanda sosyoekonomik kalkınma adına önemli bir araç olarak tasarlandığı anlaşılmaktadır.

“[...] Bendenizce köy enstitüleri, memlekette ilmî bir surette köylüyü kaldırmak ve köylüyü terbiye etmek ve köylüye cihanı anlatmak için büyük bir teşebbüstür. Fakat bu teşebbüs köylüyü şehre getirmek teşebbüsü değildir. Köylünün köyüne, arazisine sevgi ile bağlı olarak köyünde çalışması için yapılmıştır. Bendeniz bunu sevkettiği için Vekil Hasan Âliye teşekkür ederim ve bu hususta çok çalışan bir arkadaşımız vardır, İsmail Hakkı Tonguç, onu da hürmetle yadederim¹⁷.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Köy Enstitüleri'nin açılmasındaki rolü ile bilinen dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel (İzmir Milletvekili) de meclisteki tartışmalara hem teknik kısımlara açıklık getirerek hem de enstitülerinin ne tür bir eğitim ortaya koyacağına ilişkin politikalarını belirterek dahil olmuştur. Örneğin, Köy Enstitüleri'ne duyulan ihtiyacı dönemin bazı istatistikleri etrafında şöyle açıklamaktadır:

“Bizim nüfusumuz 17 milyondur. Yuvarlak bir hesaba 4 milyona yakın insanımız şehirlerde oturur ve 13 milyon halkımız köylerde. Buna mukabil tahsil çağında bulunan çocuklarımızın, klâsik surette hesap edildiği takdirde, yani nüfusun % 12 si alınarak hesap olunduğu takdir de iki milyon kadar çocuğumuz olmak lâzım. Bunun 785 binini okutmaktayız. Şu halde % 12 si hesap edilerek alınan ve tahsil çağında bulunan çocukların ancak üçte birini okutabiliyoruz demektir. Halbuki bu klâsik hesap dışına çıkıp istatistiklerimizin tahsil mecburiyetini tahmil ettiği 7 ile 16 yaş arasındaki çocukların miktarına bakacak olursanız bu 3 354 000 dir. Şu halde 13 milyon köylü nüfusuna mukabil 370 bin çocuk okutmaktayız. 4 milyon şehirli nüfusa mukabil 415 bin çocuk okutuyoruz¹⁸.”

Bu konuşmada, dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel¹⁹, Köy Enstitüleri'nin kurulma gerekçelerini ve Türkiye'nin eğitim sistemindeki dengesizlikleri ayrıntılı bir şekilde ortaya koymaktadır. Yücel, nüfusun büyük bir kısmının köylerde yaşamasına karşın, kırsal alanlardaki çocukların önemli bir kısmının eğitimden mahrum kaldığını dile getirmiştir. Hasan Âli Yücel, konuşmasının devamında “Enstitü” ismine yönelik gelen eleştirilere cevap mahiyetinde şunları belirtmiştir:

Enstitü kelimesini biz frenklerin telâffuz ettiği tarzda aldık ve buna alıştık. Bu isim, bazı memleketlerde büyük, yüksek ameli müesseselere verilmektedir. Meselâ Ziraat enstitüsü bu manâ ve mahiyette isimlendirilmiştir. Ziraat enstitüsü bir yüksek okuldur. İçerisinde ameli faaliyetler vardır, ilmî araştırmalar yapılır. Fakat bir kısım memleketlerde bu ismi yalnız böyle yüksek derecedeki okullara veya ilim müesseselerine vermezler. Daha aşağı derecede olanlara da vermektedirler. Fransada, ve İtalyada böyledir. Bizde de buna alışılmıştır²⁰.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Alıntılanan bu konuşmasında Hasan Âli Yücel, “Enstitü” kelimesinin kökeni ve kullanımı üzerinde durarak, terimin Türkiye’de nasıl benimsendiği ve kullanımının yaygınlaştığını açıklamıştır. Yücel’e göre “Enstitü”

¹⁶ Asıl adı Mehmet Kazım Nami Duru’dur, d.1875-ö.1967. Eğitimci kökenli milletvekilleri arasındadır ve CHP’nin eğitim programının oluşturulmasında önemli görevler üstlenmiştir. TBMM’de 5 ve 6. Dönem Manisa milletvekili sıfatıyla yer almıştır. Eğitim (Pedagoji) ile ilgili oldukça fazla eseri bulunmaktadır.

¹⁷ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

¹⁸ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-5’te sunulmuştur.

¹⁹ d.1897-ö.1961. Köy Enstitüleri’nin kurucusudur. 5, 6, 7 ve 8. Dönem İzmir milletvekili olarak görev yapmıştır. 28 Aralık 1938’de II. Celal Bayar hükümetinde Milli Eğitim Bakanı (Saffet Arıkan’ın halefi, Reşat Şemsettin Sirer’in selefi) olmuştur. Bakanlık görevi 5 Ağustos 1946’ya kadar sürmüştür. Türkiye’nin en uzun süre Millî Eğitim Bakanlığı yapmış kişisidir. Şair Can Yücel’in de babasıdır.

²⁰ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

kelimesi, Batı dillerindeki orijinal telaffuzu ve anlamı ile Türkçeye alınmış olup, özellikle Fransa ve İtalya gibi ülkelerde yüksek akademik ve uygulamalı eğitim kurumları anlamında kullanılmıştır. Yücel'in tartışmaya dahil olduğu diğer bir konu ise Köy Enstitüleri'nin misyonuna ve kurulması planlanan arazilere ilişkindir. Bu konuda Yücel, şunları dile getirmektedir:

“Biz köy enstitüsünü sadece içerisinde nazarı tedrisat yapılan bir müessese olarak almadık. İçerisinde ziraat sanatları, demircilik, basit marangozluk gibi amelî bir takım faaliyetlerde bulunduğu için okul adile anmadık, enstitü diye isimlendirmeyi, muvafık gördük. Enstitüde yetiştirilecek öğretmenlere umumî ve meslekî kültür bakımından lüzumlu olan bilgiyi vereceğimiz gibi, bunlara köye gittikleri vakit köy hayatında âmil, prestij sahibi, kendisine fikir sorulabilecek, reyî alınabilecek insan olabilmesi için amelî bilgiler de verilecektir. Bunun bel kemiğini, amelî bilgi ve mekenin esasını, gidecekleri, çalışacakları muhit köy olduğuna göre, ziraatin teşkil edeceği şüphesizdir. [...] Onun için enstitüleri kurarken bunları nerelerde açmak lâzım olduğunu iklim bakımından, ziraat şartları bakımından tedkik etmek ve o suretle bunları tesis etmek muvafık olacağı kanaatinde bulunarak Ziraat vekâletinden sormağı muvafık bulduk. Öyle yaptık. Binaenaleyh enstitülerin tesis edileceği mıntıklar ihtisas vekâleti olan Ziraat vekilliği tarafından tesbit edilmiştir²¹.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Hasan Ali Yücel'in bu sözleri, Köy Enstitüleri'nin çok yönlü bir eğitim anlayışına dayandığını ve sadece teorik bilgi aktaran bir okul modelinin ötesine geçtiğini ortaya koymaktadır. Enstitülerde tarım, hayvancılık, demircilik ve marangozluk gibi pratik becerilere dayalı bir eğitim modeli benimsenmiştir.

Köy Enstitülerinin Kurulacağı Yerlere, Eğitimsel Yapısına ve Kırsalda Kalıcılığa Yönelik Tartışmalar

Hasan Âli Yücel, aynı tartışmada farklı milletvekillerinin kendi seçim bölgelerinde neden enstitü açılmadığına ilişkin eleştirilerine şu cevabı vermiştir:

“Bu işte idarî bir mahiyet mevzubahs değildir. Filân vilâyet büyük, filân vilâyet küçük meselesi yoktur. Arzettiğim gibi ziraî mahiyet ve iklim mevzubahstir. Bilfarz İspartada açılacak enstitüde Konyalı çocuklar da okuyacak, bu köy enstitüsünde Konyanm ilk öğretmen eksikliğini tamamlayacak elemanlar yetişmiş olacaktır. Bu itibarla müessesenin muhakkak büyük vilâyettir diye Konyada olması zarurî değildir. Yetiştirdiğimiz elemanlar orada da vazife görecekler ve ziraî şartlara göre iş yapmayı İspartada öğrenmiş olacaklardır²².” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Hasan Ali Yücel'in bu açıklaması, Köy Enstitüleri'nin kurulacağı yerlerin seçiminde idari büyüklük veya nüfus yoğunluğunun değil, ziraat ve iklim koşullarının öncelikli kriterler olduğunu göstermektedir. Yücel, enstitülerin belirli bir şehirde bulunmasının sadece o şehre özgü bir yarar sağlamayacağını, aksine mezunların farklı illerde ihtiyaç duyulan öğretmen açığını gidermek için görevlendirileceğini belirtmektedir. Yücel'in cevap verdiği iki farklı eleştiri ise öğrencilerin seçimi ve enstitüler aracılığıyla yeni bir toplumsal sınıf meydana getirilmeye çalışıldığına dair başlıklara aittir. İlk olarak, enstitülere öğrenci seçimi ile ilgili şunları belirtmektedir:

“Enstitülere alınacak talebenin seçiminde düşündüğümüz şu olmuştur; şimdiye kadar ilk öğretmen yetiştirmekte uğradığımız hataya şu veya bu mülâhaza ile yeniden düşmemek için katği olarak köyde yaşamış ve köy ilk okullarının her iki devresini bitirmiş çocukları almayı doğru bulduk. Arkadaşlarım biliyorlar ki, bir seneden beri memleketimizde mevcut üç sınıflı köy ilk okullarını beşe çıkarmak yolundayız. Bu sene bunların dördüncü sınıfları tam teşekkül etmiştir. Bir kısmının beşinci sınıfları da açılmıştır. Önümüzdeki sene dördüncü ve beşinci sınıflar tamamen açılmış ve işler bir hale sokulmuş bulunacaktır. Binaenaleyh esasen köyde mevcut olan ve bu seneden evvelki senelere kadar üç sınıflı olan köy okulları beşe çıkmış olacaktır. Oradan gelecek çocukları, şu veya bu şekilde tereddüde mahal vermeksizin,

²¹ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

²² Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

imtihan ederek, karakterlerini yoklayarak ve bedenî kabiliyetlerine bakarak, seçip enstitülere alacağız.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Hasan Ali Yücel’in bu sözleri, Köy Enstitüleri’ne öğrenci seçimi sürecinin dikkatle planlandığını ve belirli kıstaslar doğrultusunda yapılandırıldığını göstermektedir. İlk olarak, yalnızca köylerde yaşayan ve köy ilkokullarının beş sınıflık programını tamamlayan çocukların enstitülere kabul edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu tercih Yücel’e göre köy kökenli çocukların hem köy kültürüne ve yaşamına hâkim olmalarını hem de köylerde öğretmenlik yapmaya daha yatkın olmalarını sağlama amacı taşımaktadır. Köy Enstitüleri aracılığı ile yeni bir toplumsal sınıf oluşturulduğuna ilişkin ortaya konan eleştiriye yönelik olarak Hasan Âli Yücel şunları belirtmektedir:

“İçtimâî bir sınıf doğurma meselesi mevzubahs değildir. Partimizin programında da yazıldığı veçhile esasen rejimimiz sınıf ve imtiyaz kabul etmez. Yalnız hayat tarzı bakımından meslekî zümreler, biz ister kabul edelim, ister kabul etmiyelim, mevcuddur, Çiftçi vardır, demirci vardır, tüccar vardır, memur vardır. Bunlar bir takım çalışma ve iş zümreleridir. Başka bir siyasî ayrılık ifade eden kümeler değildirler²³.

Hasan Ali Yücel’in yukarıdaki açıklamaları, Köy Enstitüleri projesinin sınıfsal bir yapı oluşturma amacından ziyade, kırsal kesimde yaşayan bireylerin köy hayatına uygun, üretken bireyler olarak yetişmesini hedeflediğini açıkça göstermektedir. Yücel, siyasi olarak bir sınıf yaratma düşüncesinin olmadığını belirtirken, meslekî ve iş zümrelerinin (çiftçi, demirci, tüccar, vb.) varlığının ise sosyoekonomik ihtiyaçlardan kaynaklandığını ifade etmiştir. Hasan Âli Yücel’in dikkatlice dinlediği ve cevap verdiği diğer bir başlık ise Bingöl milletvekili Feridun Fikri’nin konuşmasında yer alan, öğretmenlerin köylerde vazifelerini bitirmeden gideceği yönündeki eleştirisidir.

Bir arkadaşım da başka bir kaygı izhar ettiler: bu gene öğretmenler vazife aldıktan sonra başka işlere giderler, Devlet memuriyetine kaçarlar, buna mani olacak tedbirler almalıdır buyurdular. Bu tedbir işin mahiyetinden çıkmak üzere alınmış demektir. Çünkü biz tarlasını vereceğiz, tarlasını ekmek için her türlü vasıtayı vereceğiz; evini vereceğiz ve bundan ayrı olarak da ücret vereceğiz. Bu yaşama imkânlarını kendi tahsil seviyesine göre bu arkadaş başka yerde bulamayacaktır ve başka yere gitmeyecektir²⁴.

Hasan Ali Yücel, Köy Enstitüleri’nden mezun olan öğretmenlerin kırsalda kalmalarını teşvik etmek ve bu alanda kalıcı bir katkı sunmalarını sağlamak amacıyla alınan tedbirleri konuşmasının bu kısmında sıralamıştır. Bu kapsamda Yücel’e göre, köy öğretmenlerine sağlanacak imkanlar, yalnızca maaş ödemekle sınırlı kalmayıp, öğretmenlere bir tarla ve ekipman, ayrıca barınma imkânları sağlanmasını da içermektedir. Bu imkânlar, köy öğretmenlerinin başka alanlara yönelmesini önlemek için yapılandırılmıştır.

Yücel’den sonra konuşma yapanlardan birisi de Giresun milletvekillerinden Fikret Atlı²⁵’dır. Atlı konuşmasında şunları kaydetmektedir:

“Bu güne kadar köy mekteblerinde takib edilen sistem, yalnız köy çocuğunu okur yazar yapmaktan ibaretti. Yani köy çocuğu okur yazar olsun, bu kâfi idi. Fakat yeni girdiğimiz sistem, köy çocuğunun okur yazar olması değil, kendine aid bilgilerle mücehhez olarak okur yazar yapmaktır. Köy çocuğuna okutulması lâzım gelen şeyler nelerdir? Bunları kısaca tedkik edelim; en başta babadan kalma ibtidai ziraat usulünü kaldırarak yeni sistemde bir ziraat usulü kurmak, elinde bulunan hayvanlara bakılmasın öğretmek ve onlardan alınması lâzım gelen randımanı alınmasını teğmin ederek onların hayatında hem gıda itibarile hem sıhhat itibarile bir varlığı teğmin etmektir²⁶.

Fikret Atlı bu konuşmasında Köy Enstitüleri’nin sadece okuma-yazma öğretmekle sınırlı kalan geleneksel sistemden farklı olarak, köy çocuklarına yaşadıkları ortamla uyumlu, pratik bilgiler kazandırmayı hedeflediğini belirtmiştir. Bu çerçevede, köy çocuklarına verilecek eğitimin, yalnızca okur-yazar olmalarını sağlamakla

²³ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-6’da sunulmuştur.

²⁴ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-7’de verilmiştir.

²⁵ Asıl adı Mustafa Fikret Yüzatlı’dır (Atlı), d.1898-ö.1968. Asker kökenli milletvekillerindendir. TBMM’de 6, 7 ve 8. Dönemde Giresun milletvekili olarak görev yapmıştır.

²⁶ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-8’de verilmiştir.

yetinmeyip, aynı zamanda tarımsal bilgilerle donatılmaları gerektiğini ifade etmiştir. Atlı'nın önerileri, Köy Enstitüleri'nin kırsal kalkınmada oynayacağı rolü geniş bir perspektiften değerlendirmektedir.

Köy Enstitüleri'nde Uygulamadaki Güçlüklere ve Toplumsal Etkileşim Sorunlarına İlişkin Tartışmalar

Köy Enstitüleri açıldıktan sonra bu kurumların yapısı, amacı ve faaliyetleri üzerine Meclis'te dile getirilen tartışmalar yoğun bir şekilde devam etmiştir. Milletvekilleri, enstitülerin kırsal kalkınmada oynadığı rolü desteklemekle birlikte, uygulamalı eğitimin içeriği, eğitim modelinin köylere olan etkisi ve mezunlara getirilen zorunlu hizmet yükümlülüğü gibi konulara yönelik eleştirilerde bulunmuştur. Kuruluş aşamasında köylü çocuklarını yaşadıkları çevreye fayda sağlayacak şekilde yetiştirme hedefi üzerinde hemen hemen fikir birliğine varılmış olsa da bu hedeflerin sahada karşılık bulması sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaşmış ve bu durum meclis oturumlarında yankı bulmuştur. Böylece enstitülerin kırsal eğitim ve kalkınma misyonunu yerine getirirken karşılaştığı yapısal ve toplumsal zorluklar, milletvekilleri tarafından sürekli olarak gündeme taşınmış, bu da enstitü faaliyetlerinin şekillenmesinde önemli bir etken olmuştur. Söz gelimi, milletvekili Hasene Ilgaz²⁷ (Hatay) ise konuşmasında şunları kaydetmiştir:

“[...] Bir şey daha var; onu henüz etüd etmiş değilim. Bakanı aradım fakat bulup öğrenemedim. Onun için ihtiyat kaydıyla telâkki ediyorum. Enstitü mezunları şöyle oluyor. Bunları köylerinden alıp okutuyoruz ve aynı köy enstitülerine gönderiyoruz, yani çalışmaya sevk ediyoruz. Bu köy mezunları aynı köye gidecek olursa gelen arkadaşıyla veya köylü ile müşterek çalışmıyorlarmış. O, bir iş yapmak istiyor, zaten öğretmenliğin en büyük başarısı kendini bu işe vermekle olur. Kendi kendini verebilmek için köye koşan çocuk, köyde olan ve küçükken çocukluk arkadaşı bulunanlarla geçinmiyor, demek... ötekiler bunun vaktiyle küçükken yaptığı bir şeyi ele alarak, aralarında tartışmalar oluyor. Onun için köyden alıp yetiştirdiğimiz çocuğu tekrar köye göndereceğimize ayrı bir köye gönderirsek daha faydalı ola-caktır. Bunun da nazarı itibara alınmasını rica ediyorum²⁸”. [21 Aralık 1945, Devre VII, 16. Birleşim]

Milletvekili Hasene Ilgaz bu konuşmasında Köy Enstitüleri mezunlarının kendi köylerine atanmalarının bazı sosyal sorunlara yol açabileceğini belirtmiştir. Köylere hizmet amacıyla yetiştirilen bu öğretmenlerin, köydeki çocukluk arkadaşları veya tanıdıkları ile yaşadıkları geçmişten kaynaklanan anlaşmazlıklar nedeniyle işbirliği yapma konusunda zorlanabildiğine dikkat çekmiştir. Bu durum, özellikle öğretmenlerin görevlerini etkin bir şekilde yerine getirmelerini ve köy halkı ile uyum içinde çalışmalarını engelleyebilecek bir sorun olarak değerlendirilmiştir. Bu minvaldeki konuşmalardan birisi milletvekili Hikmet Turhan Dağlıoğlu'na²⁹ (Antalya) aittir:

“En ücra köylerde karşınıza yepyeni güzel ve şirin bir okul binası çıkar. Köy enstitüleri dâvasını kabul ettikten sonra böyle bir faaliyetin seferberliğin lüzumuna elbette ihtiyaç vardı. Ve bu yapılmaktadır. Bu bizi ileriye doğru, ileri medeniyete doğru götürecek en büyük faaliyetlerden biridir. Huzurunuzda bunu takdirle anmak isterim³⁰”.

Milletvekili Hikmet Turhan Dağlıoğlu'nun konuşmasında, Köy Enstitülerinin kırsal kalkınmaya olan katkısına duyduğu hayranlık öne çıkmaktadır. Dağlıoğlu, enstitülerin ücra köylere eğitim hizmeti götürme ve bu bölgelerde modern, işlevsel okullar inşa etme misyonunun başarıyla yürütüldüğünü ve bunun, Türkiye'nin kalkınma hedeflerine katkıda bulunan en önemli adımlardan biri olduğunun altını çizmektedir.

²⁷ d.1902-ö.2000. Eğitimci kökenli milletvekillerindendir. İstanbul Kız Öğretmen okulu mezunudur. Çeşitli kurumlarda öğretmen ve yönetici olarak çalıştıktan sonra TBMM'de 7. ve 8. Dönemlerde sırasıyla Hatay ve Çorum milletvekili olarak görev yapmıştır.

²⁸ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

²⁹ d.1900-ö.1977. Eğitimci kökenli milletvekillerindendir. Aslen Suriye doğumludur. Aynı zamanda yaptığı kültür araştırmaları ile tanınmaktadır. Çeşitli okullarda öğretmenlik yapmıştır. Aynı zamanda 1934'te Ankara Arkeoloji Müzesi müdürlüğüne atanmıştır. Bu görevinden sonra da çeşitli okullarda öğretmen olarak çalışmıştır. 1943-1946 arasında Antalya milletvekili olarak görev yapmıştır. Daha sonra ise Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu'nda müfettiş olarak çalışmıştır. Farklı Halkevlerinin dergilerinde yazılar neşretmiştir.

³⁰ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

Bursa milletvekili Naci Tınaz³¹ ise konuşmasının bir kısmında şunları ifade etmiştir:

“Bir ricam da köy enstitülerinden çıkıp köylere gitmiş olan yani, genç körpe öğretmenlerin hal ve durumlarını köylü ile olan münasebetlerini, köylünün onlardan memnun olup olmadıklarını, memnun değillerse sebepleri nedir, aralarında bir ahenk ve sevgi var mıdır? Bunları yakından takibetmek lâzımdır. Büyük bir inkılâp adımı attık, büyük bir enstitü ordusu yetiştiriyoruz³².

Bursa Milletvekili Naci Tınaz bu konuşmasında Köy Enstitüleri mezunu genç öğretmenlerin köylerdeki durumlarının dikkatle izlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Tınaz, bu öğretmenlerin köy halkı ile olan ilişkilerinin ve halkın onlardan memnuniyet düzeyinin düzenli olarak değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Enstitülerin kuruluşunun büyük bir devrim niteliğinde olduğunu belirten Tınaz, böyle önemli bir eğitim reformunun başarılı olabilmesi için uygulama sürecinde sıkı bir denetim gerektiğini belirtmektedir.

Eskişehir milletvekili Emin Sazak ise bazı uygulamalara yönelik eleştirilerini aşağıdaki sözlerinde dile getirmiştir:

“[...] Meselâ maarif işleri yarım kalıyor, öğretmenlere talimat yeriliyor gelin, köylerde mektepte çocuk okutuyoruz. Bu, kabili tatbik olmayacak bir şey. Çünkü bilirsiniz ki çiftçiliğin mevsimi belli olmaz. Bakarsınız tam ders sırasında on beş gün devam edecek bir çift işi çıkar. Hizmetçi de tutsa olmaz. Halbuki tarla da sürülmek, ekilmek ister. Bu çıkar yol değildir³³.

Eskişehir Milletvekili Emin Sazak, Köy Enstitüleri’nin bazı uygulamalarına yönelik eleştirilerini belirterek sistemin işleyişine dair pratik sorunları gündeme getirmiştir. Sazak, Köy Enstitüsü mezunu öğretmenlerin tarım faaliyetleriyle eğitim faaliyetlerini aynı anda yürütmelerinin güç olduğunu çünkü çiftçilik işlerinin mevsimsel olarak önceden belirlenemeyeceğini konuşmasında öne çıkarmıştır. Sazak ayrıca çiftçilikle eğitimi aynı anda yürütme zorunluluğunun öğretmenlerin asıl görevlerine odaklanmalarını zorlaştırdığını ifade etmiştir.

Emin Sazak’ın bu eleştirilerine Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel ise şu cevabı vermiştir:

“Emin Sazak arkadaşım, köylere verilmiş olan Köy Enstitüsü mezunlarının kendilerini birer Atatürk zannettiklerini ve hattâ daha salâhiyetli hissettiklerini söylüyor. Biz, arkadaşlar, Köy Enstitüsündeki bu Türk çocukları, sizin kabul ettiğiniz kanunlarda yazılı ne vazifeler varsa onları yapmak üzere yetiştiriyoruz. Bu çocukların birer Atatürk olması herhalde temenniye değer bir şeydir. Amma Atatürk olmak güç bir şeydir³⁴.

Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel, Emin Sazak’ın eleştirilerine verdiği bu cevapta, Köy Enstitüleri’nin misyonunu ve mezunlarının toplumdaki rolünü net bir şekilde ifade etmektedir. Yücel, Sazak’ın Enstitü mezunlarının kendilerini “birer Atatürk” olarak gördüğü eleştirisine karşılık, bu mezunların Atatürk’ün değerlerini yaşatan bireyler olmalarının arzulandığını dile getirmiştir. Yücel’e göre, Atatürk olmak erişilmesi güç bir hedef olsa da Enstitülerin temel amacı, mezunları onun ideallerine uygun bireyler olarak yetiştirmektir.

Enstitülerdeki işleyişe ilişkin bir eleştiri ise Denizli milletvekili Reşat Aydın’ya³⁵ aittir. Aydın, konuşmasının bir kısmında şunları dile getirmiştir:

“[...] Köy Enstitülerinde esaslı meslek bilgisi verildiğini iddia edemeyiz. Bu enstitüden çıkanlar köylerde hakikî mürebbilik ve hocalık yapamıyorlar. Hakiki surette ziraati fenniye öğrenmiyorlar. Kifayetsizdirler. Çıkanlar ziraat yönünden rehber olamıyorlar, sanat yönünden rehber olamıyorlar. Üstelik kendileri on binlerce, yüz binlerce lira masraf yapıyorlar. Bendeniz gezdiğim yerlerde bunları gördüm. Halbuki bu iş çok önemlidir. Çünkü büyük Türk Milletinin heyeti asliyesini teşkil eden asıl Türk köylüsünün öz davasıdır. Bu mevzuun sür’atle düzeltilmesi lâzımdır. [...]” [14 Ağustos 1946, Devre VIII, 3. Birleşim]

³¹ Asıl adı Ahmet Naci Tınaz’dır, d.1882-ö.1964. Asker (Korgeneral) kökenli milletvekillerindendir. Kuruluş Savaşı’nda çeşitli cephelerde görev almıştır. Milli Savunma Bakanı (halefi Saffet Arıkan, selefi Kazım Özalp) olarak 1939-1940’ta görev yapmıştır. 5, 6, 7 ve 8. Dönem Bursa milletvekili olarak görev yapmıştır.

³² Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı EK-10’da verilmiştir.

³³ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-11’de verilmiştir.

³⁴ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-12’de verilmiştir.

³⁵ d.1910-ö.1966. Eğitimci kökenlidir ve Demokrat Parti’nin Denizli milletvekilleri (8. Dönem) arasındadır. 1948’de DP’den ayrılmış, Millet Partisi’nin kurucuları içinde yer almıştır. 1954’te siyasetten çekilmiştir.

Reşat Aydın'ın eleştirisi, Köy Enstitüleri'nin eğitim ve öğretim hedeflerinin gerçekleşmediği ve mezunların köylerdeki pratik ihtiyaçlara yeterince katkı sağlayamadığı yönündedir. Aydın, Köy Enstitüleri'nden çıkan mezunların köylerde etkili bir şekilde öğretmenlik yapamadığını ve ziraat bilgilerini yeterince öğrenemediklerini savunmaktadır. Aydın'ın bu eleştirisi, Köy Enstitüleri'nin uyguladığı eğitim modelinin köydeki günlük yaşam ve tarımsal faaliyetlerle daha yakın bir ilişki kurması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Adana (Seyhan) milletvekili Sinan Tekelioğlu³⁶ ise bu yönde farklı bir eleştiri olarak aşağıdaki ifadeleri dile getirmiştir:

“Arkadaşlar, köy mekteplerimizin bir kısmı çavuşluktan ayrıldıktan sonra iki, üç ay bir kurs görerek eğitim unvanını almış olan insanlara, diğer bir kısmı da köy enstitülerinden çıkmış ve bugün hakikaten bu vazifeyi henüz beceremeyecek derecede olan insanların eline teslim edilmiştir. Dairei intihabiyemde³⁷ bir köye gitim, orada bir köy eğitmeni vardı. Bu zat beş sınıflı bir okulu idare etmektedir. Yine o köyde emekliye sevk edilmiş bir istihkâm yarbayı vardır, yaşı 46 dır, İstihkâm kaymakamı orada boş duruyor, o çocuk ise mektebin idaresini temin edemiyor. Hattâ geçen gün Millî Eğitim Bakanlığında köy enstitüsünden çıkmış ufak bir çocuğu bir arkadaşşıma gösterdim. Dedim ki, bu çocuk acaba 5 sınıflı bir okulu yalnız başına idare edebilir mi?³⁸” [22 Aralık 1947, Devre VIII, 20. Birleşim]

Tekelioğlu'nun eleştirisi, Köy Enstitüleri'nin eğitim süreçlerinin gerçek anlamda köylerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde donanımlı bireyler olmamasına yöneliktir. Enstitü mezunlarının yalnızca köy öğretmeni olmak için değil, aynı zamanda okulları idare edebilecek yeterlilikte eğitim alması gerektiğini konuşmasında belirtmiştir.

Bireysel Davranışlar, Toplumsal Temsil, Sağlık, Bakım ve Yaşam Koşulları Üzerine Tartışmalar

Başka bir eleştiri ise Köy Enstitüsü öğrencilerinin bireysel davranışlarına ilişkindir ve bu minvalde bazı tenkitler milletvekili Naci Tınaz'ın (Ankara) şu sözlerinde yer almaktadır:

“[...] İkinci ricam; geçenlerde Kırıkkale'ye gittim, evvelsi gün de tekrar gittim geldim. Hasanoğlu Köy Enstitüsünün çocuklarını istasyonda gördüm ve bazılarıyla görüştüm. Bende bıraktığı tesir çocuklar iyi yetiştirilmiyorlar. İlk fırsatta yine gideceğim. Enstitü ile yakından alakadar ve meşgul olacağım. Kılık kıyafet, vazü tavırları, gelip gidişleri ile konuşmaları hiç iyi tesir yapmıyor. Onun için Millî Eğitim Bakanı arkadaşşımdan halisane ricam, şimdi bütçe zamanıdır, çok meşguldürler başlarını kaşıyacak vakitleri yoktur, takdir ederim³⁹” [...] [2 Eylül 1946, Devre VIII, 9. Birleşim]

Naci Tınaz'ın eleştirisi, Köy Enstitüleri'nden mezun olan öğrencilerin kişisel davranışları ve toplumla olan etkileşimleri üzerine odaklanmaktadır. Tınaz, özellikle Hasanoğlu Köy Enstitüsü öğrencilerinin dış görünüşlerini, tavırlarını ve iletişim biçimlerini olumsuz bir şekilde değerlendirerek, bu öğrencilerin eğitiminden beklenen toplumsal değerleri yansıtmadığını ifade etmektedir. Bu eleştirinin temelinde, köy enstitülerinin yalnızca mesleki bilgi vermekle kalmayıp, aynı zamanda bireylerin kişisel gelişimlerine de katkıda bulunması gerektiği anlayışı yatmaktadır.

Naci Tınaz'ın eleştirilerini tamamlar nitelikte ise Erzurum milletvekili Vehbi Kocagüney⁴⁰, konuşmasında şunları dile getirmiştir:

“Sayın arkadaşlarım; köy enstitüleri için benim de gönlümde bir acı vardır. Şimdi arzedeceğim. Bu işi açtıkları için Gl. Naci Tınaz'a bilhassa teşekkür ederim. 1945 senesi Mayısında Erzurumdayım. Köy enstitüsü kurulmuştur. Yani köy enstitüsü denilen yere

³⁶ d.1889-ö.-1965. Asker kökenli milletvekilleri arasındadır, İstiklal Madalyası sahibidir. 6, 7, 8, 9 ve 10. Dönem Adana DP içinde milletvekili olarak görev yapmıştır.

³⁷ Seçim bölgesi

³⁸ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

³⁹ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

⁴⁰ d.1881-ö.1950. Asker kökenli (Tümgeneral) milletvekilleri arasındadır. Binbaşı iken Kurtuluş Savaşı'na katılmıştır. 8. Dönem Erzurum milletvekili olarak görev yapmıştır.

çocuklar ancak doldurulmuş, onlara bakılmamıştır. Vesika mı istersiniz? Millî Eğitim Bakanlığına bir vesika gönderilmiştir. Genel müfettişlik hekimi, ordu başhekimisi vesairenden mürekkep bir heyet bakımsızlığı tetkik için gitmişler, görmüşlerdir. Burada 48 tane çocuk veremdirler, hastadırlar ve yatıyorlar. Yalnız Hasanoğlu Köy Enstitüsüne bakılmış, gelen misafirler oraya götürülmüş, Erzurum enstitüsünde o günkü tabelâ tetkik edilmiş, çocukların yalnız zeytin ekmek yedikleri anlaşılmıştır. Benim mâruzâtımı teyideden Genel Müfettişliğe, ordu müfettişliğine ve Eğitim Bakanlığına verilen raporun tetkik edilmesini rica ediyorum.” [2 Eylül 1946, Devre VIII, 9. Birleşim]

Vehbi Kocagüney'in eleştirisi, Köy Enstitüleri'nin sağlık ve bakım koşullarına odaklanmaktadır. Bu eleştiri, Köy Enstitüleri'nin başlangıçtaki iddialarına ve eğitim hedeflerine karşı önemli bir uyarıdır. Ona göre Enstitüler, yalnızca mesleki eğitim vermekle kalmayıp, aynı zamanda köydeki öğrencilerin fiziksel ve psikolojik sağlığını da göz önünde bulundurması gereken eğitim kurumlarıdır. Ancak Kocagüney'in dile getirdiği gibi, Köy Enstitüleri'nde sağlık koşullarına gereken önemin verilmediği, bazı enstitülerde öğrencilerin hastalıklarla baş başa bırakıldığı ortaya çıkmaktadır. Bu durum, o dönemde Köy Enstitüleri'nin eğitimde ortaya koyduğu çabalar kadar, sağlık ve hijyen koşullarını da göz önünde bulundurması gerektiği gerçeğini gözler önüne sermektedir.

Yapılan bu eleştirilere yönelik Bingöl milletvekili Tahsin Banguoğlu⁴¹ ise aşağıdaki karşılığı vermiştir:

“Arkadaşlar, köy enstitüleri hakkında hepimizin tenkitlerimiz vardır. Hepimiz, her vatandaş köy enstitülerinden bahsetmektedir. Bunların bazı beğenmediğimiz vaziyetleri, tarafları, yetişme tarzında bazı noksanlıklar, idarelerinde bazı aksaklıklar da mevcut olabilir. Ancak bu bahis açılmışken bir maarifçi arkadaşınız sıfatıyla bir noktaya işaret etmeği bir vazife bilirim. O da şudur: Biz Cumhuriyet devrinde, 25 seneden beri köylümüzü okutmak için bir yol, bir usul arıya gelmişizdir. Birçok tecrübeler yaptık. Yüksek Meclis birçok kanunlar çıkardı. Bunlardan hiç biri yakın zamana kadar istediğimiz muvaffakiyeti, yani derdin çaresini veremedi. Köy enstitüleri, bütün bu tecrübelerden istifade edilerek, köylümüzün ihtiyaçlarını, köylümüzün temeddün ve yetişme ihtiyaçlarını gözönüne almak ve en pratik çareleri, usulleri bir araya getirtmek suretiyle kurulmuş müesseselerdir⁴².

Tahsin Banguoğlu'nun cevabı, Köy Enstitüleri'ne yönelik yapılan eleştirileri hem savunmakta hem de enstitülerin geliştirilmesi gerektiğini kabul etmektedir. Banguoğlu, Cumhuriyet dönemi boyunca köylüyü eğitmek için pek çok farklı yöntem denendiğini ve Köy Enstitüleri'nin bu çabaların sonucunda ortaya çıkan en başarılı model olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, yapılan eleştirilere karşı olarak savunma yapanlardan birisi de Antalya milletvekili Niyazi Aksu⁴³'dur. Aksu, konuşmasının bir kısmında şunları kaydetmektedir:

“[...] Arkadaşlar Köy Enstitüleri hakkında yapılan bühthanlara çok üzülüyorum. Belki aksaklıkları vardır, belki işlemiyen tarafları vardır. Bazı tarafları arkadaşlarım güzel izah ettiler, fakat uluorta. Bir memleketin kalkınması için, bir kütleyi kurtarmak için, yapılan savaşa taş attırmıyalım. Büyük dâvamızı koruyalım.⁴⁴ [...]” [2 Eylül 1946, Devre VIII, 9. Birleşim]

Niyazi Aksu'nun bu sözleri, Köy Enstitüleri'ne yönelik yapılan eleştirilere karşı güçlü bir savunma olarak karşımıza çıkmaktadır. Aksu, Enstitülerin karşılaştığı aksaklıkları ve eleştirileri kabul etmekle birlikte, bu eleştirilerin genelleştirilmesinin, büyük bir davaya zarar vereceğini dile getirmiştir. Enstitülerin kurulma amacını, yani Türkiye'nin kalkınmasında köy halkını eğitme ve onları toplumsal hayata katma hedefini hatırlatarak, bu hedefin toplumsal dönüşüm açısından ne kadar önemli olduğunu ifade etmiştir.

⁴¹ d.1904-ö.1989. Aslen Balkan göçmenlerinden ve akademisyen/eğitimci kökenli milletvekillerindedir. 7 ve 8. Dönem Bingöl milletvekili olarak görev yapmıştır. Aslen dilbilimcidir ve 1948-1950 arasında Millî Eğitim Bakanı (halefi Hüseyin Avni Başman, selefi Reşat Şemsettin Sırer) olarak görev yapmıştır. Bakanlığı döneminde Türk Dil Kurumu başkanlığı da yapmıştır. Farklı dönemlerde Halkevleri'nin başkanlığını da yürütmüştür.

⁴² Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-13'te verilmiştir.

⁴³ d.1893-ö.1965. Felsefeci ve eğitimcidir. 8. Dönem CHP Antalya milletvekili olarak görev yapmıştır.

⁴⁴ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

Köy Enstitüleri'nin Kapanmasına Yönelik Tartışmalar

Köy Enstitülerinin kapanma (27 Ocak 1954⁴⁵) ve ilköğretmen okullarıyla birleştirilmesi süreci, Türkiye'nin eğitim tarihinde toplumsal kalkınma perspektifiyle şekillendirilen eğitim politikalarının önemli bir kırılma noktasını oluşturmuştur. Millet Meclisi'nde yapılan tartışmalar, dönemin eğitim reformlarına ilişkin farklı görüşleri, ideolojik ayrışmaları ve kırsal kalkınmaya yönelik yaklaşımlardaki çeşitliliği gözler önüne sermektedir. Tartışmalarda, enstitülerin köylerde okur-yazarlığı artırarak kırsal kalkınmaya katkı sağladığını savunan görüşlerle, bu kurumların ideolojik bir tehdit oluşturduğunu ileri süren eleştiriler sıkça gündeme gelmiştir. Örneğin dönemin Milli Eğitim vekili Rıfık Salim Burçak⁴⁶, Köy Enstitüleri'nin ilköğretmen okulları ile birleştirilmesi yönünde sunduğu tasarıyı gerekçelendirirken 20.01.1954 tarihli meclis konuşmasında şunları kaydetmiştir:

“Muhterem arkadaşlar; yüksek huzurunuza sevk etmiş olduğumuz kanun tasarısı, köy enstitüleriyle öğretmen okullarını birleştirecek olan kanun tasarısıdır. Bugün ilkokullarımıza öğretmen yetiştirmek bakımından iki kaynağa sahip bulunduğumuz Yüksek Meclisçe malumdur. Bu kaynaklardan biri köy enstitüleri, diğeri öğretmen okullarımızdır. Her iki kaynaktan, her iki menşeden yetişeni öğretmenlerimizin bir kısmı şehirlerde ve kasabalarda, diğeri bir kısmı köylerimizde, Yüksek Meclisin üzerinde daima büyük bir hassasiyetle durduğu bir dâvanın ilköğretim dâvasının tahakkukuna gayret sarf etmekte ve hakikaten büyük bir feragatle, fedakârlıkla çalışmaktadırlar⁴⁷.

Burçak'ın konuşmasında altını çizdiği en önemli mesele, bu iki farklı eğitim kurumunun mezunları arasında oluşan statü farklılıklarının eğitim politikalarının uygulanmasına olumsuz yansımalarıdır. Köy Enstitüleri mezunlarının yalnızca kırsal kesimlerde görev alması, aldıkları eğitimin köylere özgü olarak tanımlanması, aynı zamanda köylü çocuklarına has bir eğitim olarak kısıtlanması; mezunlar arasında uzun süreli bir huzursuzluk yaratmış ve bu durumun giderilmesi ihtiyacını doğurmuştur. Aynı oturumda farklı bir konuya dikkat çeken kişi ise Tevfik İleri⁴⁸ olmuştur.

“Ben, şahsan Hükümet teklifinin kabul edilmesini istirham etmek için huzurunuza gelmiş bulunuyorum. Bu kanunu Millî Eğitim Vekâleti, bilhassa ilkokul öğretmeni, köy enstitüsünde okumakta bulunan Türk çocuklarının, köylülerimizin hepsi dört gözle beklemektedirler, yalnız köylülerimizin bir endişesi vardır. Eski kanun, köy enstitüsüne girmek için köylü olmayı şart koşturmuştur. Cemal Reşit Eyüboğlu arkadaşımız gönüllerinin ifadesini dile getirdi. Bu kanun gönüllerinin arzusunu yerine getirecektir. Köy çocuğundan başkası köy enstitülerine giremezdi. Bil farz, küçük kasabalarımız vardır, köyden farkı yoktur, oranın çocukları dahi buraya giremez. Girebilmek için gider köye nüfusunu kaydettirirdi. Bu defa köy enstitüleri muallim mektepleri halini alınca çocuklarımızı gönderebileceğimiz bu tek mektebe çocuklarımızı gönderebilecek miyiz, gönderemeyecek miyiz? Diye köylüler endişe etmektedirler.⁴⁹” [20 Ocak 1954, Devre IX, 31. Birleşim]

⁴⁵ Bazı örnek maddeler şöyledir: **Madde 1:** Köy enstitüleriyle ilköğretmen okulları, “İlköğretmen okulları” adı altında birleştirilmiştir. **Madde 2:** İlköğretmen okullarının tahsil müddeti, ilkokul mezunları için (6), ortaokul mezunları için (3) yıldır. İlköğretmen okullarında, gerekirse hazırlık sınıfları da açılabilir. **Madde 3:** İlk öğretmen okullarına alınacak öğrenciler imtihanla seçilir. Bu okullara her yıl alınacak öğrencilerin %75'inin köy ilkokulları mezunlarından olması şarttır. **Madde 4:** İlköğretmen okullarına alman öğrencilerden ilk tahsil yılı içinde, bulundukları okulun öğretmenler kurulunca, öğretmen olamayacaklarına karar verilenlerin okulla ilişkileri kesilir. Bu gibiler hakkında tazminat kovuşturması yapılmaz.

⁴⁶ d.1913-ö.1998. Akademisyen kökenli milletvekillerindendir. 1951'de yaklaşık 7 aylık Gümrük ve Tekel Bakanlığı görevini yürütmüştür. 1953-1954'te Milli Eğitim Bakanı olarak yaklaşık 1 yıl görev yapmıştır. Köy Enstitüleri'nin ilköğretmen okullarıyla birleştirilmesi yönünde kanun tasarısı hazırlamıştır. 1950-1960 arasında (9, 10 ve 11. Dönem) Erzurum milletvekili olarak çalışmıştır.

⁴⁷ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-14'te verilmiştir.

⁴⁸ Asıl adı Ahmet Tevfik İleri'dir, d.1911-ö.1961. 1958-1960 arasında Bayındırlık Bakanı, 1950'de Ulaştırma Bakanı (3 ay) 1957'de ise yaklaşık 8 ay Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmıştır. 9, 10 ve 11. Dönem Samsun milletvekili olarak çalışmıştır. 1960 askeri darbesinden sonra idama mahkûm edilmiş, cezası ömür boyu hapse çevrilmiştir.

⁴⁹ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

İleri, kanun değişikliğinin yalnızca öğretmenlerin statü farklılıklarını gidermekle sınırlı kalmayıp, köy kökenli öğrencilerin eğitim erişimine dair sıkıntıları da çözme potansiyeline sahip olduğuna dikkat çekmiştir. Mevcut yasanın, Köy Enstitülerine yalnızca köylü öğrencilerin kabul edilmesini öngördüğünü belirten İleri, kırsal kesim dışında kalan ancak sosyoekonomik olarak köylerle benzer durumda olan küçük kasabalardaki çocukların dahi Köy Enstitülerine kabul edilmediğini belirtmektedir. Aynı oturumda Milli Eğitim vekili Rıfki Salim Burçak aradaki farkı açıklığa kavuşturmak için şunları dile getirmiştir:

“Biz eski sistemi devam ettirmiyoruz. Köy enstitüsü sisteminde köy enstitüsüne münhasıran köylü çocuklar alınıyordu. Mezun olduk tan sonra köye gönderiliyor ve köyde 20 sene mecburi hizmete tâbi tutuluyordu. Şimdi biz şehirli ve köylü çocuklarını bir arada okutacağız. Bu bakımdan köylü ve şehirli farkını mektepte tesis etmiş değiliz. Mezun olduktan sonra, köylü ve şehidi farkı gözetmeksizin, mezun olanları köylere göndereceğiz, mecburi hizmetlerini ifa ettikten sonra sıralan geldikçe şehirlere alacağız.” [20 Ocak 1954, Devre IX, 31. Birleşim]

Milli Eğitim vekili Rıfki Salim Burçak’ın açıklamalarında, yeni sistemle birlikte Köy Enstitüsü modelinin köylü-şehirli ayrımına dayalı yapısının ortadan kaldırılacağı dile getirilmiştir. Önceki sistemde Köy Enstitüleri’ne yalnızca köylü çocuklar alınmakta, mezun olduklarında ise yalnızca köylere atanmakta ve burada 20 yıl zorunlu hizmete tabi tutulmaktaydılar. Bu uygulamanın hem eğitime erişim hem de köylü-şehirli ayrımı açısından sınırlandırıcı olduğu görülmektedir. Bu tartışmaların diğer bir odağını ise köy çocuklarının yeni uygulama (tasarıdaki Madde 3) ile öğretmen olmaktan başka bir seçeneğinin olamayacağı oluşturmaktadır. Örneğin, Manisa milletvekili Sudi Mihçioğlu⁵⁰ bu bağlamda şunları dile getirmiştir:

“Muhterem arkadaşlar, (bendeniz maarifçi değilim. Demokrat Parti Programının Milli Eğitim işlerine ait olan kısmını gözden geçirsek görürüz ki bu program maalesef Hükümetten gelen bu tasarı ile tezat halindedir. Türkiye’de köylü, şehirli diye bir tefrik yapmak ve bunu kabul etmek ve hele kanun müeyyidelerinin arasına sokmak Demokrat Partinin menettiği bir sistemi kanun müeyyidelerinde kabul etmek demek olur. Bizce her şeyden evvel matlup olan, biraz evvel ıstırap duyarak dinlediğim; “*köy çocukları ile, şehir ilkokullarından mezun çocuklar arasında tahsil farkı vardır, köy mekteplerinin yetiştirdiği çocuklar kafi yetersizdir, onun için imtihanı kazanamazlar*” ifadesidir⁵¹.

Mihçioğlu, ilgili tasarının köy çocuklarını yalnızca öğretmenlik mesleğine yönlendirebileceğini ve bu çocukların diğer mesleki eğitim olanaklarına erişimlerinin sınırlanabileceğini öne sürmektedir. Özellikle, köy okullarının eğitim kalitesinin şehir okullarına göre yetersiz görüldüğüne dair açıklamaları eleştiren Mihçioğlu, bu tür uygulamaların köy çocuklarını akademik yetersizlikle yaftalayabileceğini ifade etmiştir. Mihçioğlu’nun bu iddialarına karşı, dönemin Milli Eğitim vekili Rıfki Salim Burçak ise şu cevabı vermiştir:

“[...] Diğer yandan parti programına bizim teklifimiz tamamen uygundur. Parti programı 41 nci maddesinde diyor ki: “Kabiliyeti ve kudreti müsait olduğu takdirde bir ilkokul öğretmenin öğretimi derecesini tamamlayarak üniversite profesörlüğüne kadar yükselmesine kanuni imkân sağlanmalıdır.” Bu itibarla şu kanunun Demokrat Parti programına aykırı olduğu yolundaki iddialara iştirak etmiyoruz. Beşinci madde, programı bu bakımdan realize eden maddedir.”⁵² [...] [20 Ocak 1954, Devre IX, 31. Birleşim]

Burçak konuşmasının bu kısmında, Demokrat Parti programının 41. maddesinde yer alan “*Bir ilkokul öğretmenin öğretimi derecesini tamamlayarak üniversite profesörlüğüne kadar yükselmesine kanuni imkân sağlanmalıdır*” ifadesine dikkat çekmiştir. Bu maddeye dayanarak, mevcut kanun tasarısının köy ve şehir çocukları arasındaki eğitim fırsatlarını dengelemek yerine, kabiliyetli her bireyin akademik kariyerinde ilerleyebilmesine olanak tanıyan bir yapı

⁵⁰ Asıl adı Süleyman Sudi Mihçioğlu’dur, d.1903-ö.1981. Aslen eczacıdır, TBMM’de 9, 10 ve 11. Dönem Manisa milletvekili olarak görev yapmıştır.

⁵¹ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır. Konuşmanın devamı Ek-15’te verilmiştir.

⁵² Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

sunduğunu belirtmiştir. Burçak, önerilen beşinci maddenin⁵³, Demokrat Parti programının belirlediği bu ilkeyi gerçekleştirmeye yönelik bir düzenleme olduğunu öne sürerek, Mıhçıoğlu'nun iddialarına katılmadığını dile getirmiştir. Aynı konuya, Rize milletvekili Ahmet Morgil⁵⁴ ise şu sözlerle katılmıştır:

“Muhterem arkadaşlar, nüfusumuzun % 80 i köyde yaşar. Milletin bu muazzam temel unsuru içindeki istidatların inkişafına imkân vermek cemiyetimizin istikbali bakımından çok ehemmiyetlidir. Köy enstitüleri ile öğretmen okullarının, birleştirilmesi hakkındaki bu kanunla öğretmen okullarına alınacak öğrencilerin % 75 inin köy okulları mezunlarından alınması esas olarak kabul edildiğine göre köy çocuklarının hemen hemen yegâne tahsil yolu öğretmen okulu yoludur denilebilir. Ve sonra takdir buyrulur ki, fakir bir çocuk için tahsilin en çok zor safhası liseyi bitirinceye kadar olan kısımdır. Liseyi bitirdikten sonra bir işte çalışmak suretiyle yüksek okula, Üniversiteye devam imkânı mevcuttur. Öğretmen okulu mezunlarına üniversite ve yüksek okullar yolunun açılmasında kanaatimce endişeye mahal yoktur ve bu nokta, biraz mübalâğa edilmektedir⁵⁵. [...]” [20 Ocak 1954, Devre IX, 31. Birleşim]

Nüfusun %80'inin köylerde yaşadığını belirten Morgil, köy çocuklarının potansiyelini açığa çıkarmanın toplumun geleceği açısından önemine dikkat çekmiştir. Bu kapsamda, öğretmen okullarına alınacak öğrencilerin %75'inin köy okulları mezunlarından oluşmasının, köy çocukları için eğitim yolunun büyük ölçüde öğretmen okulları ile sınırlı kalabileceğini belirtmiştir. Bu tartışmaya dahil olanlardan birisi de Adana milletvekili Remzi Oğuz Arık'tır⁵⁶. Arık, konuşmasının bir kısmında şunları kaydetmiştir:

“[...] Yeni öğretmen Mektepleri Kanununda % 75 kontenjan köylü çocuğuna tahsis edilmek suretiyle bugüne kadar son derece vahim, son derece çirkin olan bir millet dâvasını halletmek endişesiyle kendilerinin de mütehasis olduğunu göstermiştir. Köy çocuğunun yüksek öğretime erişebilmesi için hangi grivelardan⁵⁷ geçmesi icabettiğini biraz düşünürseniz; şimdi içinizde köylü olan birkaç arkadaşımın yüksek tahsil yapmak için nasıl çırpındıkları hatırlanırsa, bu % 75 kontenjanın ayrılmasını ve bu işin bilhassa öğretmen okulu meselesinde ele alınmasını aktif hanesine memnuniyetle kaydedersiniz. Köy enstitülerini bitiren öğretmenler hakkında bugüne kadar devam eden ve memleketin içinde her an kaniyan hattâ bazan irinleşen yarayı da nasıl hallettiklerini görmekteyiz. Onların mecburi hizmet meselesini, onların maaş meselesini, onların yedek subaylık meselesini, bir yeni kanunla aynı ehemmiyetle ele almışlar, çözmüşlerdir. Bu müspet işlerinden dolayı da teşekkür ederim.⁵⁸” [...] [24 Şubat 1954, Devre IX, 49. Birleşim]

Köy çocuklarının yükseköğretime erişimindeki zorlukları dile getiren Arık, köyden gelen bireylerin üniversiteye ulaşmak için gösterdiği çabayı hatırlatarak, bu kontenjanın köy çocukları için bir fırsat sunduğunu ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya katkıda bulunacağını belirtmiştir. Ayrıca Arık, Köy Enstitüsü mezunu öğretmenlerin maaşları, mecburi hizmet yükümlülükleri ve yedek subaylık gibi sorunlarının da bu kanunla çözüme kavuşturulmasından duyduğu memnuniyeti dile getirmiştir.

⁵³ Madde 5: “İlköğretmen okulu mezunları, mecburi hizmetlerini tamamlayıncaya kadar köy okullarında çalıştırılırlar. Bunlardan öğretmen yetiştiren yüksek öğrenim müesseselerine devam edecek olanların mecburi hizmetleri Milli Eğitim Vekâletince tecil olunur.”

⁵⁴ d.1909-ö.1985. Eğitimi kökenli milletvekilleri arasındadır. Çeşitli okullarda öğretmen olarak çalıştıktan sonra TBMM'de 9, 10 ve 11. Dönem Rize milletvekili olarak görev yapmıştır.

⁵⁵ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

⁵⁶ d.1899-ö.1954. Akademisyen kökenli milletvekillerindendir. Çeşitli okullarda öğretmen olarak çalışmıştır. 1939'da profesör olmuştur. 1950-1952 arası DP Adana milletvekili olarak görev yapmıştır. Daha sonra Türkiye Köylü Partisi'ni kurmuştur.

⁵⁷ Zabıt ceridesinde “grive” olarak belirtilmiş olan bu kelime muhtemel ki Arık tarafından acı-üzüntü veren olay ya da süreçler” anlamında kullanılmıştır.

⁵⁸ Yazım ve imla olarak aslına sadık kalınmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, Köy Enstitüleri'ne ilişkin TBMM zabıt ceridelerinde yer alan tartışmaları inceleyerek, enstitülerin sadece birer eğitim kurumu olmanın ötesinde, Cumhuriyet döneminin kırsal kalkınma, ideolojik dönüşüm ve toplumsal yapılandırma hedeflerinin taşıyıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Dönemin milletvekilleri, Köy Enstitüleri'ni hem övgü hem de eleştiri odağı haline getirmiş; bu durum, kurumların çok yönlü yapısını ve toplumsal işlevini görünür kılmıştır.

Birinci olarak, Köy Enstitüleri'nin kırsal kalkınmaya yönelik pedagojik ve ekonomik katkısı, meclis tutanaklarında en çok öne çıkan temalardan biri olmuştur. Enstitüler aracılığıyla köy kökenli bireylerin hem eğitilmesi hem de üretken bireyler olarak topluma kazandırılması hedeflenmiştir. Tarım, hayvancılık, marangozluk gibi uygulamalı derslerin eğitim sistemine entegre edilmesi, köy ekonomisinin doğrudan desteklenmesi yönünde atılan önemli bir adımdır. Bu yönüyle enstitüler, klasik öğretmen okullarından farklılaşarak kırsal bölgelerde sürdürülebilir kalkınmayı hedefleyen özgün bir model sunmuştur. Hasan Âli Yücel'in açıklamaları da bu ekonomik ve eğitimsel vizyonu açık biçimde yansıtmaktadır. 1940'lı yıllarda Türkiye'nin kırsal kesimlerinde eğitim yoluyla bir modernleşme ve kalkınma hareketi olarak tasarlanan Köy Enstitüleri gerek kırsal yaşamı iyileştirme hedefi gerekse Cumhuriyet'in eğitim politikalarının geniş çapta uygulanması açısından toplumun ve siyasetin farklı kesimleri arasında derin bir tartışma konusu olmuştur (Tural, 2016). Cumhuriyetin ilk yıllarında şehirlerde yetişen ve daha ziyade modern yaşamın getirdiği imkanlara alışkın öğretmenlerin köylerde istihdam edilmesi çoğu kez başarısızlıkla sonuçlanırken, köy kökenli öğretmenlerin kendi çevrelerinde çalışmasının, bölgesel kalkınmayı daha sürdürülebilir kılacağı düşünülmüştür (Çağlar ve Koç, 2023). Enstitülerin kuruluş sürecinde dikkat çeken en önemli hedeflerden biri, köylerdeki çocukların eğitilmesi yoluyla kırsal nüfusu bilgi ve beceriyle donatmaktır (Şimşek ve Mercanoğlu, 2018). Bu hedefin ekonomik boyutunu göz önüne aldığımızda, köylerde yaşayan nüfusun hem kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek üretim tekniklerini öğrenmeleri hem de kırsal ekonomik yapıyı dönüştürebilmeleri hedeflenmiştir. Hasan Âli Yücel'in vurguladığı üzere, Köy Enstitüleri klasik okullardan farklı olarak tarım, hayvancılık, demircilik, marangozluk gibi pratik becerilere dayalı eğitimleri bünyesinde barındırmakta, böylece kırsal kalkınmanın ekonomik altyapısını da güçlendirmektedir. Dolayısıyla enstitüler, köylü çocuklarını bilgi aktaran bireyler olarak değil, aynı zamanda kırsal ekonomiye katkı sağlayacak üretken bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemiştir (Babahan, 2009; Çoban, 2011). Böylelikle, enstitülerde eğitim gören köylü bireylerin köylerinde kalarak, köy ekonomisine doğrudan katkı sunması beklenmiştir. Bu durum, Cumhuriyetin kalkınma ideolojisinin temelini oluşturmakta; kırsalda üreten, ekonomiyi canlandıran ve topluma yön verecek bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Demirer, 2007).

İkinci olarak, Köy Enstitüleri'nin toplumsal yapı üzerindeki etkisi ve ideolojik işlevi, tartışmaların bir diğer temel eksenini oluşturmuştur. Enstitülerin, Cumhuriyet değerlerini köylü nüfusla bütünleştirme amacı taşıdığı, bu doğrultuda hem laiklik, ilerlemecilik ve üretken yurttaşlık gibi kavramları taşıdığı hem de köy ve şehir ayrımı üzerinden yeni bir sosyal mühendislik projesi olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Ancak bu ideolojik yön, bazı milletvekilleri tarafından eleştirilmiş, özellikle mezunların köyde görev yaparken sosyal ilişkilerde karşılaştıkları sorunlar, uygulamalı eğitimlerin öğretmenlik niteliğini zayıflatığı yönündeki kaygılarla gündeme gelmiştir. Ayrıca, hijyen koşulları, disiplin eksiklikleri ve tek tipleştirici yaklaşım gibi meseleler de mecliste eleştiri konusu olmuştur. Ancak bu politikaya yönelik eleştiriler de dikkat çekicidir. Bazı milletvekilleri, enstitülerde eğitim alanların sadece köy kökenli olanlarla sınırlı kalmasının, enstitülerin daha geniş ölçekte bir toplumsal değişim potansiyelini engelleyebileceği konusunda kaygılar taşımıştır. Örneğin, Kazım Karabekir'in eleştirisi, köy çocukları ile şehirli çocuklar arasındaki etkileşimsizliğin, toplumun uzun vadede köy ve şehir olarak iki farklı sosyal yapı şeklinde kutuplaşabileceği yönündedir. Enstitülerin eğitimi yalnızca kırsal kalkınmanın değil, aynı zamanda Cumhuriyetçi bir dünya görüşünün yerleşmesi olarak yorumlanması, dönemin siyasi atmosferiyle yakından ilişkilidir. Çünkü eğitim bu dönemde yoğun bir öğreti süreci de içermektedir (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012). Hasan Âli Yücel'in enstitülere öğrenci seçiminde kırsalda yaşayan çocukların alınması gerektiğine yönelik açıklamaları, öğretmenlerin köy hayatına uyum sağlayabilecek kişilerden oluşması gerekliliğiyle uyumludur. Bu seçicilik, şehir kültürü ile yetişmiş öğretmenlerin köy yaşamına uyumda yaşanan sıkıntılardan yola çıkarak, köyde doğmuş ve köy yaşamına hâkim öğrencilerin kırsal alanlarda eğitim vermelerinin daha kalıcı ve etkili sonuçlar doğuracağı inancıyla yapılandırılmıştır. Bu bağlamda Anık'ın da (2006) belirttiği üzere pedagojik modelin köy şartlarına uygunluğunu gözetken Köy Enstitüleri, eğitimde modernleşmenin kırsalda

yaşayan bireylerin gereksinimlerine göre şekillenmesi gerektiği yaklaşımını benimsemiş; böylece eğitim politikalarının kırsal gerçekliklere uygun hale getirilmesi hedeflenmiştir.

Üçüncü olarak, Köy Enstitüleri'nin kapatılmasına giden süreç, siyasal dönüşümlerle doğrudan ilişkilendirilmiştir. 1950'li yıllarda Demokrat Parti'nin iktidara gelmesiyle birlikte, devletin kırsal kalkınma ve eğitim politikalarında yaşanan paradigma değişimi, Enstitülerin işlevsizleştirilmesine ve sonunda kapatılmasına zemin hazırlamıştır. Merkezî ve planlı kalkınma anlayışının yerini bireysel girişimcilğe ve serbest piyasa modeline bıraktığı bu dönemde, Enstitüler ideolojik bir yük olarak değerlendirilmiş ve farklı bir eğitim yaklaşımına geçilmiştir. Bu bağlamda, köy ve şehir ayrımına dayalı eğitim politikaları da bireysel özgürlükler açısından sorgulanmış, Demokrat Partili vekiller tarafından daha kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerekliliği savunulmuştur. Bu üç temel bulgu, Köy Enstitüleri'nin sadece birer eğitim kurumu değil, aynı zamanda Cumhuriyet ideolojisinin ve kalkınma politikalarının taşıyıcısı olarak çok boyutlu bir işlev üstlendiğini göstermektedir. Bu yönüyle, eğitim tarihine ilişkin yapılan bu belge incelemesi, siyasal söylemlerle eğitim uygulamaları arasındaki ilişkiyi somutlaştırmak açısından önemli bir katkı sunmaktadır.

Köy Enstitüleri üzerine TBMM zabıt cerîdelerinde dile getirilen görüşler, bu kurumların çok yönlü yapısını ve Cumhuriyetin kırsal kalkınma, eğitim ve toplumsal dönüşüm ideallerini gerçekleştirme sürecinde taşıdığı önemi çarpıcı biçimde ortaya koymaktadır. Köy Enstitüleri, kırsal alanlarda modern eğitimin yaygınlaştırılması, köylerin kendi kendine yetebilmesi ve bu yolla ekonomik kalkınmanın sağlanması hedefleriyle oluşturulmuş çok yönlü bir projedir (Avcı, 2023). Ancak enstitülerin bu çok yönlü yapısı, TBMM'de yapılan tartışmalarda eğitim, sosyoekonomik kalkınma, ideolojik etkiler ve toplumsal sınıf yapısı açısından bazı eleştirilerle karşı karşıya kalmıştır.

Enstitüler, yalnızca ekonomik ve pedagojik değil, aynı zamanda Cumhuriyetin ideolojik modernleşme vizyonunun taşıyıcısı olarak da görülmüştür (Sallan-Gül ve Alican, 2014). Bu açıdan bakıldığında, Köy Enstitüleri'nin eğitimi, Cumhuriyet değerlerinin kırsala taşınması ve bu değerlerin köylü nüfusla bütünleşmesi amacıyla kullanılabilir bir araç olarak değerlendirilmiştir (Toprak, 2008). Ancak bu ideolojik yaklaşıma yönelik mecliste çeşitli eleştiriler de dile getirilmiştir. Feridun Fikri ve Emin Sazak gibi milletvekilleri, farklı büyüklükteki köylerin ihtiyaçlarına yönelik tek tip bir eğitim politikasının sosyolojik gerçeklikleri yeterince göz önüne almadığına işaret etmiştir. Bu eleştiriler, köylerin farklı sosyokültürel özellikleri göz önüne alınarak eğitim politikalarının şekillendirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Enstitülerin kuruluş amacına uygun olarak kırsal bölgelerde eğitim yaygınlaştırılırken, mezunların köy yaşamına uyumu, uygulamalı eğitim modeli ve mezunların yerel kalkınmaya katkıları gibi meseleler çeşitli açılardan eleştirilmiştir. Meclis tartışmalarında öne çıkan eleştirilerden biri, enstitülerin mezunlarının kendi köylerinde görev yapmalarının sosyal uyum açısından sorunlara yol açabileceği düşüncesidir. Milletvekili Hasene Ilgaz'ın ifade ettiği gibi, mezunların çocukluk arkadaşları ya da köydeki diğer bireylerle geçmişten gelen ilişkileri iş birliği sorunlarına sebep olabilmektedir. Bu tür sosyal dinamikler, özellikle köyden yetişen öğretmenlerin kendi köylerinde daha etkili bir eğitim süreci yürütmesini zorlaştırmakta ve eğitimde beklenen katkıyı azaltmaktadır. Bununla birlikte, Köy Enstitüleri'nin uygulamalı eğitim modeli de eleştirilerin odak noktasında yer almıştır. Özellikle Emin Sazak, mezunların eğitim görevlerini tarımsal faaliyetlerle birleştirme zorunluluğunun, öğretmenlerin asıl görevlerine odaklanmalarını engellediğini belirtmiştir. Enstitülerde eğitim gören öğrencilerin kişisel ve toplumsal davranışlarının, beklenen sosyal değerleri yansıtmadığı yönündeki eleştiriler de mecliste dile getirilmiştir.

Örneğin milletvekilleri Naci Tınaz ve Vehbi Kocagüney, bazı enstitülerdeki öğrencilerin davranışlarının, kurumların toplumsal misyonuna uygun olmadığını savunmuşlardır. Köy Enstitüleri'nin eğitimsel hedeflerinin yanında, sağlık ve hijyen koşullarına yönelik eleştiriler de dikkat çekmektedir. Erzurum Milletvekili Vehbi Kocagüney, bazı enstitülerde öğrencilerin yeterince sağlıklı koşullarda bulunmadığını, hatta hastalıkların yaygın olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte Köy Enstitüleri'nin kırsal kalkınmayı sağlama amacının başarısız olduğuna dair bazı milletvekillerinin eleştirilerine, Bingöl milletvekili Tahsin Banguoğlu ve Antalya milletvekili Niyazi Aksu gibi isimler tarafından karşı çıkmıştır. Bu milletvekilleri, enstitülerin Türkiye'nin köklü eğitim sorununa cevap bulduğu ve kırsal kesimdeki eğitimi yaygınlaştırma misyonunu başarıyla yerine getirdiği düşüncesindedir.

Köy Enstitüleri'nin kapatılması ve ilköğretmen okullarıyla birleştirilmesi süreci, dönemin siyasi atmosferi ve değişen toplumsal anlayışlarıyla yakından ilişkilidir (Kirby, 2019). 1950'lerde Demokrat Parti'nin (DP) iktidara

gelişle birlikte, devletin köy eğitimi ve kırsal kalkınmaya yaklaşımı da yeniden şekillenmiştir. 1930'lu ve 1940'lı yıllarda Türkiye'de uygulanan devletçi ve kalkınmacı politikaların ürünü olan Köy Enstitüleri, kırsal kalkınmaya yönelik modernist bir proje olarak kurgulanmış ve bu projeye kırsal alandaki sosyal yapının dönüştürülmesi amaçlanmıştır (Çağlar ve Koç, 2023). Fakat 1950'lerdeki siyasal değişim, kırsal kalkınmanın merkezden yürütülen bir projeye değil, bireysel ve serbest piyasa temelli bir kalkınma anlayışıyla gerçekleşmesi gerektiği fikrini beraberinde getirmiştir (Takım, 2012). 1950'lerde Demokrat Parti'nin iktidarı, CHP'nin eğitim projelerine karşı eleştirel bir bakış açısı sunarak, kırsal kesimlerin topluma uyumunu farklı araçlarla sağlamayı amaçlamıştır (Tangülü, 2012). Bu bağlamda, TBMM'deki tartışmalarda da ifade edildiği gibi, köylü ve şehirli öğrenciler arasında yaratılan ayrımlar ve öğretmenlerin kırsal bölgelere yönelik zorunlu hizmetleri, bireysel özgürlükleri sınırlayan unsurlar olarak değerlendirilmiştir. Demokrat Parti'nin temsilcileri, bu ayrımları gidermeyi ve kırsal alanda yaşayan bireylere daha geniş eğitim fırsatları sunmayı hedeflediklerini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak Köy Enstitüleri, Cumhuriyet'in kırsal kalkınma ve eğitim politikalarının somut bir yansıması olarak, kırsal nüfusa modern eğitim araçları sunmak, köylerin ekonomik ve sosyal dönüşümünü desteklemek amacıyla geliştirilmiş kapsamlı bir proje olarak ortaya çıkmıştır. Kırsal alanda eğitimi erişilebilir kılma misyonu, köy öğretmenlerinin bölgesel kalkınmaya doğrudan katkı sağlaması yönünde tasarlanan bu eğitim modeli, dönemin toplumsal ve siyasal idealleri doğrultusunda şekillenmiştir. Ancak enstitüler, sadece ekonomik ve eğitimsel değil, aynı zamanda ideolojik çerçevede de toplumun farklı kesimlerinde ve siyasal çevrelerde tartışmalara yol açmıştır. Bu tartışmalar, enstitülerin eğitim modelinin Cumhuriyet ideolojisini kırsal alanlara taşıma çabasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, Köy Enstitüleri yalnızca eğitim veren kurumlar değil, aynı zamanda kırsal toplumun mevcut sosyal yapısını yeniden yapılandırma potansiyeline sahip merkezler olarak değerlendirilmiş, bu durum ise hem ideolojik hem de kültürel açılardan eleştirilere neden olmuştur.

Bu araştırmada sadece 1940-1954 yılları arasındaki TBMM'deki çeşitli oturumlarda Köy Enstitüleri'ne yönelik siyasal tartışmaların bir kısmı ele alınmıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda Köy Enstitüleri'nin kapanmasının ardından mezunlarının Türkiye kırsalındaki sosyal, ekonomik ve eğitimsel etkileri üzerine daha ayrıntılı ele alınabilir. Ayrıca Köy Enstitüleri modelinin kırsal kesimlerdeki toplumsal yapıya etkileri daha derinlemesine incelenebilir. Köy Enstitüleri'nin en dikkat çeken yönlerinden biri olan uygulamalı eğitimi yeniden canlandırmak için günümüz eğitime yönelik ne türden politikalara ihtiyaç olduğuna dair farklı araştırmalar tasarlanabilir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazar(lar), bu makalenin araştırma, yazarlık ve/veya yayın süreci ile ilgili herhangi bir potansiyel çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Mali Destek

Yazar(lar) bu makalenin araştırılması, yazılması ve/veya yayınlanması için herhangi bir mali destek almamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Çalışmada etik dışı bir husus bulunmadığını, araştırma ve yayın etiğine özenle uyulduğunu beyan ederiz.

Yazar Katkı Oranı

Çalışma, araştırmacılar arasında eşit bir iş birliği ile yürütülmüş ve raporlanmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışmada insanlardan veri toplanmadığı ve arşiv belgeleri üzerinde çalışıldığı için eti kurul izni alınmamıştır.

Kaynakça

- Akandere, O., & Esen, S. (2021). Köy Enstitülerinde iş ve üretim odaklı eğitim, küme çalışmaları ve imece. *Atatürk Yolu Dergisi*, 69, 25-49. <https://doi.org/10.46955/ankuayd.1028290>
- Akyüz, Y. (2012). *Türkiye’de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri*. Pegem Akademi.
- Anık, M. (2006). Bir modernleş(tir)me projesi olarak Köy Enstitüleri. *Divan İlmi Araştırmalar*, 20, 279-309.
- Avacı, C. (2019). Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim ve kültür kurumları 1923-1938 yılları arası. *Kesit Akademi Dergisi*, 20, 1-10.
- Avacı, M. (2023). Köy Enstitüleri ve Türk eğitim tarihindeki önemi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 71-81. <https://doi.org/10.58201/utsobilder.1386840>
- Aysal, N. (2005). Anadolu’da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy Enstitüleri. *Atatürk Yolu*, 9(35-36), 267-282.
- Babahan, A. (2009). Bir sosyal politika projesi olarak Köy Enstitüleri. *Alternatif Politika*, 1(2), 194-226.
- Bora, T. (2021). *Hasan Ali Yücel*. İletişim Yayınları.
- Boybeyi, S., & Sallan-Gül, S. (2008). Cumhuriyet aydınlanmasının kısa tarihi: Köy Enstitülerini çevreleyen tarihsel ve toplumsal koşullar ve bugüne çıkarsamalar. *Toplum ve Demokrasi*, 2(3), 67-92.
- Çağlar, S. K., & Koç, C. (2023). Köy Enstitüleri’nin Türkiye’de kırsal alan kalkınmasında ve planlamasındaki yeri ve önemi. *Kent Akademisi*, 16(3), 1620-1638. <https://doi.org/10.35674/kent.1095398>
- Çavdar, M., Aslan, Ö., Yıldız, Y., & İçer, D. (2022). Cumhuriyet’in ilk yıllarından günümüze öğretmen seçme, yetiştirme ve atama uygulamaları. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 8(57), 1428-1440. <http://dx.doi.org/10.29228/JOSHAS.65794>
- Çetin, S., & Kahya, A. (2016). Kırdaki bir modernleşme projesi olarak Köy Enstitüleri: Aksu ve Gönen örnekleri üzerinden yeni bir anlamlandırma denemesi (1). *METU Journal of the Faculty of Architecture*, 34(1), 133-162.
- Çoban, A. (2011). Öğretmen yetiştirme politikası olarak Köy Enstitüleri örneğinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 44-458.
- Çoban, S., & Yolcu, H. (2023). Cumhuriyetten günümüze öğretmen yetiştirme politikaları. *Eğitimde güncel araştırmalar-V* (Ed. Önder Baltacı) içinde, Özgür Yayınları, ss. 333-354.
- Demirer, A. (2007). *Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk yıllarında ekonomi politikaları (1923-1933)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, YÖK Tez No: 214803). Dicle Üniversitesi.
- Erdem, Ç. (2008). Cumhuriyet yönetiminin 1930’lu yıllarda köyde ve köylülükte “dönüşüm”ü gerçekleştirme isteğinin bir aracı olarak köy eğitim kursları. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(3), 187-200.
- Erkılıç, T. A. (2013). Eğitim felsefeleri açısından Köy Enstitüleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 1-19.
- Eskin, M. Ş. (2017). *Cumhuriyet Türkiye’sinde (1923-1950) ulusal kimlik ve hafıza inşası bağlamında edebiyat faaliyetleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi, YÖK Tez No: 465499). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ezer, F. (2020). Köy Enstitüleri’nin Türk eğitim tarihindeki yeri ve önemi. *Belgi*, 19, 1786-1804. <https://doi.org/10.33431/belgi.640644>
- Gümüsoğlu, F. (2017). *Sözlü ve yazılı belgeler ışığında Cıvanuş Köy Enstitüsü*. Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Hesapçıoğlu, M. (2009). Türkiye’de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 121-138.
- Kalyoncuoğlu, Z. (2010). Köy Enstitüleri’nde Hasan Ali Yücel’in yeri. *Folklor/Edebiyat*, 16(64), 237-244.
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve Köy Enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 172-194.
- Karaömerlioğlu, A. (2021). *Orada bir köy var uzakta: Erken cumhuriyet döneminde köycü söylem*. İletişim Yayınları.
- Kartal, S. (2008). Toplum kalkınmasında farklı bir eğitim kurumu: Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1 Köy Enstitüleri Özel Sayısı), 23-36.

- Kepenek, M. (2001). *Basında Köy Enstitüleri (C1)*. Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Kirby, F. (2019). *Türkiye’de Köy Enstitüleri* (Çev. Niyazi Berkes). Tarihçi Kitabevi.
- Koç, N. (2024). *Cumhuriyetin 100. yılında Köy Enstitüleri çalışmaları*. İdeal Kültür Yayınları.
- Özsoy, S. (2008). Bir eğitim ütopyası: İsmail Hakkı Tonguç. *Toplum ve Demokrasi*, 2(3), 267–276.
- Resmî Gazete (1940). *Köy Enstitüleri kanunu*. TBMM. Erişim: https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc021/kanuntbmmc021/kanuntbmmc02103803.pdf
- Sallan-Gül, S., & Alican, A. (2014). Cumhuriyet modernleşmesinin Anadolu ateşi: Köy Enstitüleri. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 10, 12-27.
- Sarpkaya, R. (2002). Atatürk’ün eğitim politikasının kaynakları ve temel ilkeleri. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 3-9.
- Şimşek, U., Küçük, B., & Topkaya, Y. (2012). Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının ideolojik temeller. *Turkish Studies*, 7(4), 2809-2823. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4212>
- Şimşek, G., & Mercanoğlu, C. (2018). Bir “planlama örneği” olarak Köy Enstitüleri deneyimi. *Planlama*, 28(3), 261-281.
- Takım, A. (2012). Demokrat Parti döneminde uygulanan ekonomi politikaları ve sonuçları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 67(2), 157-187.
- Tangülü, Z. (2012). Demokrat Parti dönemi eğitim politikaları (1950-1960). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 389-410.
- Tinal, M. (2008). Kızılçullu Köy Enstitüsü: kuruluşundan ilk mezunlarına. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 181-198.
- Tinal, M., & Bozdağ, H. (2017). Köy Enstitüleri tarihinden bir kesit: Kızılçullu Köy Enstitüsü tarihçesi. *Turkish Studies*, 12(19), 179-202.
- Toprak, G. N. (2008). *Cumhuriyetin ilk döneminde Türk eğitim sistemi ve Köy Enstitüleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, YÖK Tez No: 220080). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Tural, A. (2016). Türk eğitim tarihinde alternatif bir model: Köy Enstitüleri. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 17-21.
- Varol, T. A. (2020). *Köy Enstitüsü sisteminin tarihsel temelleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, YÖK Tez No: 639946). Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yücer, N. (2010). *Cumhuriyet Dönemi’nde köye öğretmen yetiştiren kurumlar ve eğitim programlarının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, YÖK Tez No: 278142). Gazi Üniversitesi.

EXTENDED SUMMARY

This study examines the debates held in the Turkish Grand National Assembly (TBMM) between 1940 and 1954 concerning the Village Institutes, which were established as part of the Republic of Turkey's rural development and educational reform initiatives. The Village Institutes were designed to promote modern education in rural areas, support economic development, and disseminate the ideology of the Republic to rural populations. However, the impact and implementation of this educational model have been addressed from differing perspectives in parliamentary debates, leading to intense discussions.

In the early Republican period, educating the rural population was regarded as a key component of social transformation and development goals. However, it became apparent that teachers trained in urban environments were not effective in rural settings, leading to the idea that teachers from rural backgrounds should work in their own communities. Consequently, the Village Institutes model was developed. Yet, its use as not only a tool for rural development but also as a means of propagating Republican ideology sparked various controversies. Within this context, the central research question of this study seeks to understand which themes dominated TBMM debates regarding the Village Institutes.

This primary problem is explored through the following sub-question:

1. In the various sessions of the Grand National Assembly of Turkey between 1940 and 1954, what were the main topics of discussion by the deputies of the period regarding the opening and functioning of the Village Institutes and the process of their closure and merger with primary teacher schools?

This research employs document analysis, a qualitative method, to conduct an in-depth examination of debates surrounding the Village Institutes. Document analysis enables the systematic review of historical data, providing detailed insights into past events and discourses. This method was particularly suitable for analyzing TBMM discussions on the Village Institutes, allowing for an understanding of the social, political, and economic context of the period. The primary data source for this study consists of records from TBMM sessions held between 1940 and 1954. This timeframe represents a critical period for the establishment, operation, and eventual closure of the Village Institutes. Among a total of 1,279 session records, 26 were meticulously selected for their direct relevance to discussions on the Village Institutes. These records encompass debates addressing various aspects, including their legal foundation, educational model, ideological implications, and societal reactions.

To ensure the validity and reliability of the research, several measures were taken. Firstly, the data sources consisted of primary documents (TBMM session records), guaranteeing the authenticity and reliability of the data. Additionally, selecting only the records directly related to debates on the Village Institutes ensured the study's focus and allowed for in-depth analysis. During the descriptive analysis process, the data were organized thematically and supported with quotations reflecting the social and political dynamics of the period.

The Village Institutes were legally established on April 17, 1940, to support rural development and educate the rural population. Hasan Âli Yücel, a key proponent, argued that these institutions offered a model for revitalizing rural economies by providing practical training in agriculture, crafts, and education. However, parliamentarians like Kazım Karabekir criticized the separation of rural and urban children within the education system, warning that this could lead to long-term social polarization. Additionally, concerns were raised that these institutions might serve as ideological tools for imposing Republican ideals.

The Village Institutes' applied education model garnered broad support but also faced significant criticisms. Issues such as graduates working exclusively in their villages led to social integration challenges. Parliamentarian Hasene Ilgaz highlighted how graduates' relationships with childhood peers or relatives in their home villages could hinder their educational effectiveness. Furthermore, Emin Sazak noted that combining agricultural work with teaching duties reduced teachers' productivity. Erzurum parliamentarian Vehbi Kocagüney raised concerns about inadequate health and hygiene conditions in some institutes. Despite these criticisms, advocates like Tahsin Banguoğlu and Niyazi Aksu argued that the Village Institutes successfully expanded rural education and that their shortcomings could be addressed.

During the 1950s, under the Democrat Party government, criticisms of the Village Institutes intensified, culminating in their merger with primary teacher training schools in 1954. Minister of National Education Rıfki Salim Burçak contended that the dual educational models created disparities among teachers, ultimately

undermining the education system. He further asserted that the new system, designed to eliminate the urban-rural divide, would equalize educational opportunities between rural and urban regions. Nonetheless, concerns were expressed that these changes might restrict rural children's access to other educational opportunities.

The Village Institutes were conceived as a critical component of Turkey's rural development and educational policies. However, their economic, educational, and ideological dimensions gave rise to extensive debates. Their mission to improve educational opportunities in rural areas and foster social transformation was shaped by the political and societal dynamics of the time. Future research could explore the long-term effects of the Village Institutes model on rural development and assess how this unique educational approach might be adapted to contemporary education systems.

EKLER

Ek-1: Konya Milletvekili Dr. Osman Şevki Uludağ'ın konuşmasının devamı:

“ [...] Şimdiye kadar biz daima şehirlerde yetiştirdiğimiz muallimleri veya diğer mutahassısları köylere kadar yaymak tasavvurunda bulunuyorduk. Fakat şehir hayatına, lüks hayata alışmış bir insanı köyün mahrumiyet muhitine atmak mümkün olmuyordu. Şark vilâyetleri, mevzu bahis olduğu zaman biz daima fedakârlık talebinde bulunuyorduk. Fedakârlık esbabı mucibesini, bu gün elimizde bulunan Hükümetin esbabı mucibe mazbatasında görmekteyiz ki, muallimleri köylere, bu mahrumiyetli muhitlere atmağa o da imkân görmüyor. Binaenaleyh bu noktai nazardan köy muallimlerinin ve bunlarla beraber köy ustalarının kendi muhitlerinden yetiştirilmesinde esbabı zaruriye ve ciddiye vardır. Bu köy çocuklarının kendi muhitlerinde yetişerek, kendi muhitlerinde hocalık etmelerinde bazı mahzurlar olabilir. İnsan mekteplerde kitablardan ve hocalarından bir çok şeyler öğrenebilir, Fakat muhitinden öğrenecekleri bir çok şeyleri kimse öğretmez. Onun için bunların köylüyü bir az yavaş kaldırabilecek derecede olacaklarını tahmin ederim. [...] Sonra bir şeye daha dokunacağım; o da enstitü kelimesidir. Niçin enstitü denmiştir? Buna enstitü demekten ziyade politeknik mektebinin daha küçük mikyasım ifade eden kelimeyi bulmak lâzımdır, ben bulamadım. Maamafih kelimeleri aynen yazmak davasında olanlara iltihak ederek diyeceğim ki, enstitü kelimesine (enistitü) deyiverelim. (*Gülüşmeler*). Burada en büyük dava köy enstitüleri veya şimdi teklif ettiğim gibi köy (enistitü)lerinin memleket dahiline taksim ve tevziüdür. On iki muhtelif mıntıkada köy enstitüleri kuruluyor. Bu mıntikalar teşkil ederken Maarif vekâletinin ne gibi zaruretlere istinad ettiğini esbabı mucibesinden iyice anlayamadım. Maamafih ben bunu kendi cebhemden mütalea etmek istiyorum. Arkadaşlar, Konya vilâyeti bütün vilâyetlerin en büyüğüdür. 48 990 kilometre murabbai bir yerdir, bir ucundan öbür ucuna gitmek için adetâ bir kaç vilâyeti katedercesine alman yollardan daha uzun yollar katetmek lâzımgelir. Bu büyük vilâyetin köy muallimlerinin mahreci İspartada Gönen köyüdür. Gönen köyünde yetişecek muallim Konyada hizmet edebilir. Fakat Konyada hizmet edecek çocuğu günlerce uzağa atıyorsunuz. Konya bundan başka 890 köye maliktir. Bunların ancak 155 inde mekteb vardır, 735 inde yoktur. 155 köy mektebinde 225 muallim vardır, bu da ihtiyacı karşılamaktan uzaktır. Bunu bile nazarı itibare alsak, Konyanın başlı başına hususî bir mektebe ihtiyacı vardır.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-2: Eskişehir Milletvekili Emin Sazak'ın konuşmasının devamı:

“Kanunu da henüz okumadım. Salâh Yargı arkadaşımız, vebal vermek istemem amma, geldi müstacel dedi, memleketin en büyük ve mühim bir kanununu, aklımız ermeden çıkarmağa vesile oldu. Aklımız ererek çıksaydı elbette daha iyi olurdu. Bendeniz bu hususta Maarif vekili arkadaşımızın bizi tenvir etmesini rica ediyorum. Hakikaten eğitmenlerin çok faydaları görülmüştür. Üçüncü sınıfta olması lâzımgelen bir çocuk bu gün ikinci sınıfta aynı seviyeyi kazanıyor. Buna muvaffak olmuşlardır, hakikaten şayanı takdirdirler.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-3: İstanbul milletvekili Kazım Karabekir'in konuşmasının devamı:

Büyük şehir çocuklarının köylere gitmelerini teşmin için bütün milletler yarış ediyorlar. Biz ise, bir iki şehrimiz müstesna, İstanbul, İzmir, Bursa gibi diğerleri zaten mahiyeti itibarıyla ufak olan ve halkının büyük bir kısmı ziraat yani köy işleriyle meşgul olan kasabamsı şehirlerde ve kasabalarımızın mekteplerinden çıkan ve belki de babasının ziraatla veyahud meyvacılıkla meşgul olan çocukları bile köylere almıyoruz. Şu halde 40-50 sene sonraki hayatı

tasvir edersek memleketimiz ikiye ayrılmış olacaktır. Biri köylünün kendi ruhile terbiyesi, biri de şehirli kısmı.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-4: Bingöl milletvekili Feridun Fikri’nin konuşmasının devamı:

Binaenaleyh kanunun başlıca teğmin edeceği faide, köylü ile meşgul olmak davasıdır ki inşaallah az zamanda köylünün kalkınma, bu davayı karşılamak hayırlı semereler verecek ümidile kanunu çıkarmak vazifemizdir. [...] Yalnız kanunun faydalarını arz ederken bazı temenniler de izhar edeceğim: Bunlardan birincisi; bu kanunla yetiştirilen ve bir çok hukuka malik kılman elemanları köye bağlamak için daha kuvvetli bir müeyyide konamaz mıydı? Meselâ, bunların Devletin diğer hizmetlerinde her hangi bir surette istihdam edilmelerine mâni olacak ve daha kuvvetli bir şekilde köye bağlamak için daha kanuna kuvvetli bir takım ahkâm koymak iktiza eder. Çünkü bunlar yarın buradan aldıkları ilmüfeyzi başka sahalara sarfederlerse bu yüksek maksad terkedilmiş olur. Bu bilhassa korkulan bir noktadır.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-5: Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in (İzmir Milletvekili) konuşmasının devamı:

Bunu hulâsa edecek olursak, şehirlerde oturan vatandaş çocuklarının yüzde 80 ni okuldadır. % 20 si okumaktan mahrumdur. Köylerde oturan 13 milyon vatandaşımızın çocuklarını da nazarı dikkate alırsak bunun ancak % 25 ini okutabiliyoruz, % 75 ni okutamıyoruz. [...] Şimdiye kadar şehir muallim mekteplerinden köye gitmiş olan ve orada hakikaten idealist bir ruhla çalışmış bulunan öğretmen arkadaşlarımız yok değildir. Onların mühim bir kısmının köylerde duramamış olmaları sadece bir idealizm noksanından ileri gelmemiş; hazırlama hususunda gittikleri muhite intibak edecek melekeyi onlara vermemiş olmamızdan doğmuştur. Dava, sadece bir vatanperverlik, bir mefkûrecilik davası olarak mütalea edilemez. Bunu filî olarak bildiğiniz için o şekilde bu gençleri yetiştirelim ve hayat tarzları o şekilde olsun ki kendilerine köyde vazife verdiğimiz takdirde tabîi olarak okul hayatları devam ediyormuş gibi olsun, vazifelerine memnuniyetle gitsinler, bu işleri seve seve görsünler diye düşündük. Onun için köy enstitülerini kurmağı düşündük.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-6: Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in (İzmir Milletvekili) konuşmasının devamı:

Böyle olduğuna göre zaten köylü ve çiftçilik etmekle meşgul olan vatandaşlarımızın çocuklarını okutmak için onların hayatından başka bir hayatla ülfet etmemesini istediğimiz ve o bakımdan yetiştirdiğimiz insanları yeni bir smrfm müvellidi addetmeğı bendeniz doğru bulmuyorum. Kaldı ki bizim arzumuz, bir arkadaşımızın da burada izah ettiği gibi, köyün içerisinde bilgili, sıhhatli, memleketine bağlı ve müstahsil vatandaş yetiştirmektir. Yoksa köylüyü, bu arzettiğim bilgi ve melekelerle teşhiz edip onları şehre akın eder vaziyete getirmek değildir. Onları müstahsil, kendi tarlasında ve muhitinde kuvvetli yapmak ve istihsal kabiliyetini arttırıp memleketin sosyal seviyesi kadar ekonomik seviyesini de yükseltmektir. Binaenaleyh sınıf teşekkülü hatıra gelemez.” [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-7: Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in (İzmir Milletvekili) konuşmasının devamı:

Kaldı ki köy öğretmenine biz otuz senelik bir hizmeti mecbure tahmil ediyorduk. Encümendeki arkadaşlar bu otuz seneyi yirmiye indirmeğı muvafık buldular, biz de kabul ettik. Şu halde yirmi senelik bir mecburî hizmetleri var demektir. Bu mecburî hizmet şu düşünce ile konmuştur. Köyden aldığımız, enstitüye getirdiğimiz ve oradan okutub çıkarttığımız bu gençler, kız olsun, erkek olsun iki vazifesi olduğunu ve bu vazifelerinin hayatlarının sonuna kadar devam eder mahiyette bulunduğunu evvelden bilsinler. Vazifelerinden biri memleket müdafaasıdır, ikincisi de köydeki çocukları okutmaktır. Bunun haricinde vazifeleri yoktur. Bunu bilsinler ve böyle yapsınlar. Onun için kaçmak mevzubahs değildir, gitmek mevzubahs değildir. Esasen cazib noktaları olduğunu kanun mütalea edildiğı zaman bütün arkadaşlarımız görecektir. [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-8: Giresun Milletvekili Fikret Atlı’nın konuşmasının devamı:

Üçüncü olarak da köylünün hayat bilgisini tanzim edici dersler vermektir. Şu başta söylediğim birinci ve ikinci madde ile ki köylünün asıl kalkınmasını teğmin edici dersler vermek lâzımgelir. Ondan sonra üçüncü madde yani köylünün içtimâî hayatını kaldırarak, nihayet onun elindeki zirâî ve hayvani vasıtalar bakımını Öğrettikten sonra onun randımanı ile edineceğı para veya teğmin edeceği refah ile içtimâî hayatını yavaş yavaş, gittikçe düzeltmektir. Demekki evvelâ köylüye öğretmek istediğimiz ders yalnız okumak yazmak değildir. Ziraate aid, hayvanata aid bilgiler itibarile bu öğretmen okulların derslerini tanzimde Ziraat vekâletinin büyük rolü olacağı

kanaatindeyim. Çünkü, memleketimizin, hepiniz biliyorsunuz ki iklim bakımından çok farklı farklı ve ayrı ayrı karakterde yerleri mevcuttur. Meselâ benim mebus bulunduğum yerde fındık ziraatı vardır. Orada muhakkak ki halka ve çocuklara fındıkçılık öğretmek lâzımgelir (Gülüşmeler)”. [17 Nisan 1940, Devre VI, 41. Birleşim]

Ek-9: Antalya Milletvekili Hikmet Turhan Dağlıoğlu’nun konuşmasının devamı:

Arkadaşlar bu sene de geçen yıldan fazla olarak köy enstitülerine 16 milyon lira kadar bir para tahsis edilmiştir. Katî olarak bilmemekle beraber bu yıl yurt içindeki köy enstitülerinin sayısı 18 e çıkacaktır. Şahsen ben bu yıl ve geçen yıl 7 - 8 köy enstitüsünü gezdim, çocuklarla beraber bulundum. Hakikaten köy enstitüleri dâvası bu memleketi, bilhassa köy ve köylüyü kaldıracak, yükseltecek en büyük eserdir, öyle bir eser ki, Türk milleti bu eseriyile daima iftihar edecektir. Bilhassa bu köy enstitülerinden çıkardığımız çocuklar imanları, görüşleri ve feragatleri itibariyle hepimizin sevgisini üzerlerine çekecek bir durumdadırlar. Dâvaya inanmışlardır ve yollarını aydınlatmışlardır. Onun için bundan çok müsterihim. Şehirlere geliyorum. Şehirlerdeki ilkokullarımız böyle değildir. Binalarımız eksiktir, haraptır ve ilkokul hocalarımız muztarıptır. Bunu itiraf etmek lâzımdır. Bu gözle görülür bir haldedir. Şehirlerimize mektep yapamıyoruz ve bu gidişle de yapamıyacağız.” [24 Aralık 1945, Devre VII, 17. Birleşim]

Ek-10: Bursa Milletvekili Naci Tınaz’ın konuşmasının devamı:

Onun için bu, başlangıcında işi sıkı tutmazsak bu fedakârlığın bir kısmı boşa gidebilir. Bunun için vali arkadaşlar Milli Eğitim Bakanı arkadaşımıza yardımcı olmalıdırlar. İsterim ki, valiler, günün bilinmez zamanlarında bir köye veya şehrin her hangi bir mahalline, bir okula ansızın gitmeli; hal ve vaziyeti okutma usullerini ve talebenin halini, bilgilerini, sıhhatlerini görmek ve tedbirler almak ve emirler vermek suretiyle Eğitim Bakanın yardımcısı olurlar. Kaymakamlar da böyledirler. [...]”. [21 Aralık 1945, Devre VII, 16. Birleşim]

Ek-11: Eskişehir Milletvekili Emin Sazak’ın konuşmasının devamı:

Bu öğretmenlerden her birine araziden başka bin, bin beş yüz lira para da vermişler. Kimisi almış, başka yere harcamış, öküz alan da elindeki öküzü satmış. Hepimiz köy Enstitüsünde yetiştirilecek çocukların köye daha yakın, köy ihtiyacına göre bilgili adamlar olmasını amaç tuttuk. Fakat bu işi ele alırken bunların hepsini birer Atatürk farzettik. Atatürk te bu salâhiyeti alamadı ya. Bunlar, istediğini yapar, istediğini atar. Hakikaten iyi şeyler öğreniyorlar. Hayvan nallamasını, aşı yapmasını, köylüye lâzım olan her şeyi biliyorlar. Bunlar bu müessesenin memleket için verimli olması bakımından mutlaka lâzım. Amma gidilen yol iyi değil. [...]” [21 Mayıs 1945, Devre VII, 58. Birleşim]

Ek-12: Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel’in (İzmir Milletvekili) konuşmasının devamı:

Biz onları Atatürk’ün parçaları olmak üzere yetiştiriyoruz. (Bravo sesleri, alkışlar) Tekrar edeyim, bu salâhiyetler kanunlarla verilmiş olan salâhiyetlerdir. Arkadaşlar, Emin Sazak arkadaşımın oturduğu yerde içini çekmeğe hakkı vardır. Çünkü ilk öğretim dâvası milletlerin rüşdünü ispat etme davasıdır. İlk öğretim dâvası feodal sistemle kendisini idare etmek isteyenlerin samimi olarak istemiyeceği bir dâvadır. (Bravo sesleri)” [23 Mayıs 1945, Devre VII, 60. Birleşim]

Ek-13: Bingöl Milletvekili Tahsin Banguoğlu’nun konuşmasının devamı:

Başlıca iki vasıfları vardır, eski öğretim sistemimizden farklı olarak, Birisi, köylüye öğreteceğimiz şeyleri yalnız okuyup yazmaktan ibaret telâkki etmemektir. Köylüye yeni bir hayat telâkkisi ve pratik bilgiler vermek gayesiyle, yani köy kalkınması gayesiyle kurulmuşlardır. Ona göre tanzim edilmişler ve ona göre işletilmişlerdir. İkincisi köylünün yetiştirici elemanlarını kendi, içinden yetiştirmek maksadiyle kurulmuşlardır. Yani köylü çocuklarının bilgilerini kendi köylerinde kendi muhitlerine yaymaları hedefini güden müesseselerdir. İlk tecrübeler göstermiştir ki, bu müesseseler esas gayede muvaffak olmuştur. Esas itibariyle bu müesseselerin bu memleketin aslardanberi ihmal edilmiş olan köylüsünü okutmak için yegâne yol, yegâne usul olduğu sabit olmuştur. Bununla beraber bazı noksanları, bazı aksaklıkları tecrübelerle meydana çıkmıştır. Bunlar memleketi gezen her arkadaşın gözüne çarpmaktadır. Şimdi işin bir bu noksanlar tarafı, ikmalî ve ıslahî lâzım gelen cihetleri vardır. Bir de Köy Enstitüleri aleyhine uluorta bir cereyan alıp yürümüştür. Bu cereyan bu müesseseleri yıkmak istikametindedir. Arkadaşlar; maalesef gazetelere geçen ve efkârı umumiyede yaygın bir hale gelen bu cereyan alıp yürümektedir. Büyük Mecliste böyle bir havanın hiçbir zaman hâsıl olmayacağına kaniim. Fakat şunu söylemek isterim ki, tedris

sistemimizde, köylüyü okutma yolunda bu müesseselerle esas çareyi bulmuşuzdur. Vazifeliniz onu izah etmek, maddî anânevi, bakımlardan düzeltmektir.” [2 Eylül 1946, Devre VIII, 9. Birleşim]

Ek-14: Milli Eğitim vekili Rıfık Salim Burçak’ın konuşmasının devamı:

Şimdi, müşterek bir hizmetin ifasında vazifeli olan bu öğretmenler arasında, enstitü mezunu ile, öğretmen okulu mezunu arasında, kanunlarla ihdas edilmiş büyük farklar mevcuttur. Bu iki menşeden, bu iki kaynaktan gelen öğretmenler arasında, tâyinleri, terfileri, tecziye usulleri, çalışma tarzları, mecburi hizmetleri bakımından büyük farklar vardır. Enstitü mezunu öğretmenler 105 lira ücretle tâyin edilmektedirler ve 3 sene ile 6 sene arasında staj görmektedirler. Öğretmen okulu mezunları 20 lira ile başlar ve 1 sene ile 3 sene arasında staj görürler. Tecziyeleri bakımından enstitü mezunu olan öğretmenler 4274 sayılı Kanuna tâbidir; öğretmen okulu mezunları ise 4357 sayılı Kanuna tâbidirler. Böyle olunca her iki çeşit öğretmenlerin, yani enstitü mezunu öğretmenlerle öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin disiplin kurulları ayrı, ceza hükümleri ayrıdır. Çalışma yerleri bakımından da aralarında çok farklar vardır. Enstitü mezunu öğretmenler münhasıran köylerde vazife almakta, öğretmen okulu mezunları ise hem köylerde hem de şehir ve kasabalarda hizmet görmektedirler. Enstitüye alınan çocuklarla öğretmen okuluna alınan öğrenciler arasında da farklar vardır. Köy enstitülerine münhasıran köylü çocukları alınmakta, öğretmen okullarına ise hem şehirli hem de köylü öğrenciler girmektedirler. Şimdi bu farklar, iki ayrı menşeden yetişmiş olan öğretmenler arasındaki bu ayrılık binnetice köy enstitüsü mezunları arasında bir huzursuzluk tevlietmiştir. Biz, yüksek huzurunuz getirdiğimiz bu kanun tasarısıyla, yetiştirildikleri müesseselere göre öğretmenlerimiz arasında kanunla ihdas edilmiş olan farkları bertaraf etmek istiyoruz. Bunlar arasında menşe birliğini temin etmek, hak ve vazifeler bakımından müsavat tesis etmek istiyoruz. Kanunun maksat ve hedefi bundan ibarettir. Yüksek Meclisiniz bu kanun tasarısını kabul buyurduğu takdirde ilköğretmen dâvasında son derece ehemmiyetli telâkki ettiğimiz meseleyi halletmiş ve öğretmenlerimiz arasında uzun zamandan beri devam edegelen ikiliği bertaraf etmiş olacaktır.” [20 Ocak 1954, Devre IX, 31. Birleşim]

Ek-15: Manisa milletvekili Sudi Mihçioğlu’nun konuşmasının devamı:

Şimdi, bilhassa Millî Eğitim Vekilimiz de ifade ettiler, ayrı imtihanla % 75 nispetinde hak sağlanacakmış. Arkadaşlar; biz yarınki nesilleri yetiştirecek öğretmenleri yetiştireceğiz, öğretmenin yetiştireceği talebelere hususi hayat için de vereceği bazı şeyleri olması lâzımdır. Bendeniz Millî Eğitim Komisyonunun hazırladığı metne taraftarım. Yoksa bu metin bu şekilde tedvin edildiği takdirde köylü çocuğunun ilk öğretimde öğretmen olmaktan başka bir hakkı da kısmen tanınmamış oluyor. Niçin? Arkadaşlar, köylü yalnız öğretmen okulunda mı yetişecektir? İlkokul çocukları yatılı olduğu için % 75 i bu mekteplere alınacak, memleketin diğer yatılı mekteplerinden istifade etmek imkânından kısmen mahrum kalınacaktır, (öyle şey yok sesleri).” [20 Ocak 1954, Devre IX, 31. Birleşim]