

EĞİTİM FELSEFELERİ AÇISINDAN KÖY ENSTİTÜLERİ

Yrd. Doç. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

Anadolu Üniveristesi, Eğitim Fakültesi

terkilic@anadolu.edu.tr

ÖZET

Bu çalışmada köy enstitüleri öğretim programları ve kurumsal yönetim açısından eğitim felsefeleri bağlamında tartışılmıştır. Araştırmada analitik araştırma türlerinden doküman araştırması deseninden yararlanılmış, veri kaynakları olarak Köy Enstitüleriyle ilgili dokümanlar kullanılmış ve veriler yorumlamacı tematik analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Köy Enstitüleri, Cumhuriyetin kurucu ideolojisini ve kültürünü yayma ve savunma nitelikleriyle esasici ve daimici felsefelerinin özelliklerini göstermektedir. Enstitüler, toplumsal yapıya uygunlukları ile “realist” ve “pragmatik” nitelik gösterirken; yeni toplumu oluşturma niteliği ile oluşturmacılık felsefesinin özelliklerini taşımaktadır. Enstitüler, ayrıca “iş içinde üretim için” eğitim anlayışıyla politeknik eğitimin kimi niteliklerini yansıtmaktadır. Enstitülerde öncelikle iş odaklı çalışmalarla klasik yönetim anlayışı göreceli egemenlik göstermektedir. Bunun yanında, katılımlı yönetim ve insana değer veriş nitelikleriyle de davranışçı-çevreci anlayışları yansıtmaktadır. Bu anlayışların birer ürünü olarak eğitim felsefesi bağlamında eğitim programı boyutunda esasici, ilerlemeci ve oluşturmacı felsefelerin baskın olduğu eklektik bir anlayış görüldüğü söylenebilir. Kurumsal yönetim bağlamında ise; yer yer klasik ve neo-klasik yönetim yanısmaları görülmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Eğitim Felsefeleri, Köy Enstitüleri, Esasicilik, Daimicilik, Pragmatizm, Politeknik Eğitim

VILLAGE INSTITUTIONS FROM THE VIEWPOINT OF PHILOSOPHY OF EDUCATION

ABSTRACT

In this study Village Institutes curriculums and the institutional administration are discussed in the context of educational philosophies. Document research design is utilized in the research, documents on the Village Institutions are used and data are analyzed through interpretative thematic analysis technique. Institutions have shown ‘perennialist’, ‘essentialist’ characteristics with the role of spreading and defending the founding ideology and culture. They reveal the characteristics of realism, pragmatism and constructivism with the function of constructing the new society. With the educational view of ‘production at work’, they reflect some of the characteristics of polytechnic education. In institutions, both work-oriented studies and classic administration view show relative dominance. Institutions display behaviorist-environmentalist approaches in terms of participative administration and humanitarian purposes. Therefore a tendency towards an eclectic perception in which progressive, essentialist and constructivist philosophies are dominant can be claimed to exist. In the context of institutional management, classical and neo-classical management reflections are observed.

Key Words: Educational Philosophy, Village Institutions, Essentialism, Perennialism, Pragmatizm, Politechnic Education

GİRİŞ

Kuruluş, işleyiş ve kapanışıyla Türk eğitim tarihinde derin izler bırakan Köy Enstitülerinin kapanmasının üzerinden uzun süre geçmiş olmasına karşın bu

konudaki tartışmalar hâlâ sürmektedir. Bu tartışmaların ağırlıklı olarak politik bağlamda yapılması, felsefi ve eğitim bilim bağlamında yapılan tartışmaları gölgelemektedir. Ayrıca Köy Enstitüleriyle ilgili yapılan felsefi tartışmalar daha çok enstitülerin eğitim programlarının farklı felsefelerden etkilenmiş olduğuyla ilgili genel düzeydedir. Köy Enstitülerinin kurumsal yönetimi ve eğitim programı bütünlüğünde hangi eğitim felsefelerinden etkilendiğine ilişkin çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu gerekçeye dayalı olarak bu çalışmanın amacı, Köy Enstitülerinin kurumsal yönetimi ve enstitülerde uygulanan eğitim programı boyutlarını eğitim felsefeleri bağlamında değerlendirmektir. Bu kapsamda öncelikle kurum yönetimi ve eğitim programı boyutlarında eğitim felsefesinin yeri ve işlevi tartışılmıştır. Daha sonra Köy Enstitülerinin kurum yönetimi ve eğitim programı boyutları eğitim felsefesinin varsayımları bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Eğitim ve Öğretimin Yönetiminde Eğitim Felsefesinin Yeri ve İşlevi

Felsefe, bireylere ve eğitim sistemine kavramsal ve düşünsel temel sağlar. Eğitim, insan davranışlarını oluşturma ve bu davranışları belirleyen süreçlere yönelik etkinliklerin tümüdür. Felsefe ise kavram üretme, düşüncelerin kavramlardan oluştuğu anlayışının bir sonucu olarak insanın kavram sahipliği düşünce ve eylemlerinin belirlenmesinde önemli bir rol oynar (Üstüner, 2002). Bu nedenle felsefe eğitimin düşünsel yapısının kurgulanması, oluşturulmasına ilişkin alt yapı oluşturur. Felsefe, eğitim sisteminin biçimlendirilmesine kılavuzluk edecek temel özelliklerin saptanması, kavram ve düşünsel temelin oluşturulması, öğretim programının tasarlanması ve gerçekleştirilmesinde tutarlılık sağlamaya katkı sağlar. Felsefe, düşünme biçimleri ilke, yöntem ve yaklaşımlarıyla yaşama tavrı alışı ve evrene bakışa ilişkin öngörülerıyla eğitim sistemine kılavuzluk eder. Eğitim, davranış değiştirme sürecinde hangi davranışların nasıl kazandırılacağı sorununu çözmek için felsefenin yol göstericiliğine gereksinim duyar. Felsefe ideal eğitimin nasıl olması gerektiği; mevcut eğitimde bu nedenle nasıl bir değişime gidilmesi gerektiğini ve öğrencinin eğitimden beklentilerinin bütüncül olarak açıklanmasına katkı yapar (Türer, 2009). Bu bağlamda felsefe, eğitim sistemlerine hem kurumsal yönetim hem de eğitim programının yönetimi açısından bakış açısı kazandırır; yaklaşım, yöntem edindirme bağlamlarında yol gösterir ve değerlendirme ölçütleri sunar.

Genel bir bakışla idealist, realist, pragmatist, pozitivist ve materyalist felsefelerin eğitim süreçlerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Eğitim felsefeleri ise, genel felsefi akımların eğitim alanına yansımaları biçimindedir. Daimici ve esasici eğitim felsefeleri idealist ve realist felsefelerin eğitim alanına yansımaları iken; ilerlemecilik ve yeniden oluşturmacılık felsefelerinin de pozitivist, pragmatist ve materyalist felsefelerden etkilendiği ifade edilebilir. Politeknik eğitim ise sosyalist sistemlerin uyguladığı üretim odaklı, materyalist felsefenin etkisinde bir eğitim yaklaşımıdır (Wiles ve Bondi, 2002).

İdealist felsefenin tanımlanmasıyla ilgili görüşler iki boyutta toplanabilir: Öncelikle idealizm, yüksek ahlaki amaçlara bağlanma, zihnin tasarım, ide ve ideallerini maddi kaba gerçekliğin tam karşısına geçirme ve onlara insanın cetvelinde başat bir rol ve konum yükleme tavrı olarak betimlenir (Cevizci, 2000). Bu boyutuyla idealizm bir ülküye adanmışlık bir amaç için bütün benliğiyle

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

çalışmadır. İkinci boyutta idealizm, tüm gerçekliği ruhsal ya da düşünsel sayan, tüm bilgilerimizi algı, imge ve düşünce gibi bilinç süreçlerine indirgeyen görüştür (Yıldırım, 1991). İdealist felsefeye göre eğitimin amacı kişiyi iyi, doğru ve güzeli bulmak, uygulamak için yetiştirmek ve idealist değerleri aktarmaktır. İdealist felsefe akla dayalı mutlak doğruları ve insan aklının çalıştırılmasına yönelik aritmetik, mantık, din ve etik derslerini konu edinir (Üstüner, 2002). Öğrenenin istedik yönde yönlendirilmesi amacıyla düz anlatım, soru-cevap, diyalog öğretim tekniklerinin uygulanması ile tümdengelim bilmek gerekliliktir (Sarpkaya, 2004). Ölçme-değerlendirme öğretilenlerin ne kadar öğrenildiğini belirlemek amaçlıdır. Eğitim sistemi öğreten, konu merkezli ve otorite odaklıdır (Tozlu, 2003). Yönetmelik açıdan idealleri belirleyen merkezi otorite egemendir ve kurumun amaçlara göre çalışması temeldir. İdealizm, genel olarak ideallerin aktarılması, insan aklının çalıştırılması işlevini görmüştür. Buna karşın tarihsel süreçte dünya eğitim uygulamalarında resmi ideoloji aktarmacı, muhafazakâr, statükocu, perennialist eğitim anlayışına kaynaklık ettiği söylenebilir.

Perennializm adıyla da anılan daimicilik değişmezlik, kökleşiklik nitelikleriyle öne çıkarken; program öğeleri ve yönetmelik anlayışıyla göreceli muhafazakâr bir nitelik taşır. Öğrencinin akıl ve zihninin geliştirilmesini amaçlayan bu felsefenin temel nitelikleri şu biçimde özetlenebilir: Eğitimin amacı evrensel ve değişmez yaşama hazırlıktır. Ezberleme, mantık kullanma, anımsama ve tümdengelim genelde tercih edilen yöntemlerdir (Türer, 2009). Eğitimin niteliği insan doğası gibi sabittir ve bu bağlamda temel, evrensel, değişmez gerçeklerin öğretilmesi amaçlanır (Demirel ve Ün, 1987). Ölçme süreci istenilenlerin öğrenilip öğrenilmediğini sınav nitelikte olup; aklın kullanılıp kullanılmadığını da ölçmeyi amaçlar (Arslantaş, 2009). Eğitim egemen kültür, ideoloji ve öğretmen odaklıdır. Öğrenci verilenleri öğrenmekle ve istenen davranışları kazanmakla yükümlü edilgen bir öğedir. Daimicilik felsefesinin akılcılık, evrensel gerçeklik, amaçlara odaklanmışlık, insanı kontrol etme ve disiplin sağlama nitelikleriyle klasik yönetim yaklaşımının özelliklerini yansıttığı söylenebilir. Tarihsel gelişim sürecinde idealist ve daimici felsefelerin göreceli bir muhafazakârlık taşıdığı düşünülür. Nitekim bu felsefeler var olan doğruları ya da egemen güçler tarafından “doğru” kabul edilenleri aktarır. Giderek “doğru” varsayılanları kabule zorlayan bir anlayışa karşılık buldukları görülmüş ve yer yer muhafazakâr bir anlayış sergilemişlerdir. Perennializm bilgi ve kültür aktarmacılık rolleriyle muhafazakâr bir nitelik taşıırken eğitimin en eski işlevini de yerine getirdiği açıktır.

Realizm gerçekliğin insan düşünce ve zihninin dışında olduğunu savunur. Gerçeklik insan zihninden bağımsızdır ve olgusal olarak bulunur. Varlık ve değerler nesnedir; insan yaşamı bir amaçlılığa göre şekillendirir. Realizm ontolojik gerçekliğin var olduğunu ve bilinebileceğini savunur (Cücen, 2003). Realist olma gerçekçi olmak anlamında günlük yaşamda da kullanılır. Bu bağlamda gerçeği görme, gerçeğe uygun davranma, görüş ya da tasarılarımızın yaşamda ne derece uygulanabilirliği karşılığında kullanılmaktadır. Realist felsefeye göre eğitim iki temele dayanır: Öncelikle toplumsal gerçeğin görülmesi, doğrunun belirlenmesi ve buna uygun uygulamanın izlenmesidir. İkincil olarak toplumsal esasın devamının sağlanmasıdır. Bu açıdan realist felsefenin temel amacı, gerçeklerin saptanarak genel geçer davranışların benimsetilmesi, kültürün aktarılmasıdır. Bir bakıma amaç insanın toplum ve doğaya uymasını sağlamak için onu gerekli davranışları

Turan Akman ERKILIÇ

kazandırmaktır. Eğitimin genel amacı, gerekli doğal alışkanlıkların edinilmesi için erdemli ve akıllı insan yetiştirmektir (Cevizci, 2012). Realist eğitim sistemi yaşanan kültür, konu ve öğretene odaklıdır (Kazu, 2002). Eğitimle doğa ve topluma uyum sağlama ve sosyalleştirme amaçlanır. Eğitim sürecinde gezi, gözlem, deney, tartışma gibi yöntemler kullanılır. Programda biyoloji, hayat bilgisi, fizik ve kimya gibi derslere yer verilir (Üstüner, 2002). Egemen kültüre ve konuya bağlı öğretmen mutlak otorite olup; öğrencinin egemen kültür ve realiteye uygun yetiştirilmesi esastır. Realist felsefe ile egemen kültürün benimsetilmesi amaçlanır. Bu nedenle okul yönetiminde egemen kültüre bağlı ve disiplinci bir anlayış baskındır (Yıldırım, 1991). Realist felsefe, gerçeğin öğrenilmesi ve kültür aktarmacılığı nitelikleriyle öne çıkarken toplumsal gelişim açısından eğitimin daha işlevsel olmasını sağlamıştır. Realist felsefeye eğitim alanındaki uygulamalar açısından şu eleştiriler yapılabilir: Bireyi, kültür aktarmacılığıyla eğitimi muhafaza eden ve sistem koruyuculuğu yapan bir işleve indirgeyebilir.

Özcülük ve temelcilik adlarıyla da anılan *esasicilik* felsefesine göre eğitimin temel amacı kültür aktarmacılığıdır. Toplumlar zamanla evrimleşerek bir “esas yapı” oluşturmuştur. Eğitimin temel işlevi bu toplumsal esas yapıyı pekiştirerek sistemin devamını sağlamaktır. Bu amaçla eğitimin görevi geçmişte öğrenilmiş bilgi, beceri ve tutumları yeni kuşaklara aktarmaktır (Üredi, 2009). Esasiciler genel olarak okuma, yazma, matematik ve sosyal davranış dersleri odaklı program düzenlenmesini savunur. İçerik ve öğretmen merkezli olmakla birlikte deney ve gözleme yer verilerek aklın kullanılması sağlanır. Davranışçı yaklaşımın öğrenme-öğretme anlayışı egemen olup öğrenilmesi zorunlu kılınan içeriğe dayalı ölçme-değerlendirme süreçleri uygulanır (Oliva, 2005). Eğitim yönetimi açısından disiplinci, gelenekçi bir anlayışla ödül ve cezaya yer verilmesini onaylayan muhafazakâr bir nitelik gösterir (Terzi, 2008). Esasicilik felsefesi toplumsal yapının kabulünün ve kültürel devamlılığın sağlanmasını amaçlar. Çünkü politik sistemler için devamlılık sosyal bir gerçeklik olarak esasicilik bir anlayışa gereksinim duyar. Realist ve esasicilik felsefelerinin eğitim yönetimine yansımaları klasik ve gelenekçi anlayışı içerir. Kurumsal amaçların gerçekleşmesini öne çıkaran disiplinci bir yaklaşımın egemenliği baskındır. Realist ve esasicilik felsefeler iki değişik nitelik taşır. Öncelikle var olan durumun kavranması, belirlenmesi açısından idealist ve perennialist anlayışa göre daha pratik değer taşırlar. Ancak sürekli var olan kültürün aktarılması ve benimsetilmesi nedeniyle zamanla muhafazakâr ve kalıplı bir öze dönüşmüşlerdir.

Yararlılık adıyla da bilinen *pragmatizm* pratik ve yararlı olmayı öne çıkaran bir felsefedir. Sorun çözme ve doğrunun ölçütü olarak yararlı doğru yol olarak kabul eden genel felsefi bir akımdır (Hilav, 1997). Genel olarak karar verme, sorun çözme ve uygulama süreçlerinde pratik yararın seçilmesi amaçlanır. Pragmatik ya da pratik olma günlük yaşamda da görüşlerimizin uygulanabilirliği ile birlikte ne derece yararlı olabileceği karşılığında iş yapabilirlik ve becerili olmak anlamlarında kullanılmaktadır. Pragmatik felsefeye göre eğitimin temel amacı yarar sağlamasıdır. Eğitim iş görme, işbirlikli, etkili ve verimli çalışma davranışlarını kazandıran süreçlerdir (Kazu, 2002). Eğitimin içeriği sorun çözme, yaşamdaki süreçleri kavrama ve işleri kolaylaştırmayı amaçlayan konuları içerir. Eleştirel pragmatik düşünme ve demokratik katılım esastır. Eğitimle kazanılan davranışların toplumsal yaşamda kullanılabilirliği değerlendirmenin temel ölçütüdür.

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

Okulun basitleştirme, çevre ile işbirliği sağlama ve sosyal dengeleme işlevleri vardır (Değirmencioğlu, 2000). Eğitim yönetimi açısından okulun işlevselci anlayışla yönetilmesi ve demokrasinin egemenliği temeldir (Terzi, 2008). Pragmatistler eğitimin işlevsel, ekonomik ve yararlı kılınmasını sağlamayı amaçlar. Ancak bilgi ve kültür aktarmacılık yönü zayıf bir anlayış olarak da görülebilir. Buna karşın pratik yönü, uygulama ağırlığı ve toplumsal yarar yönleriyle gelişmeci ve değişimci nitelik taşımaktadır.

Progressivizm adıyla da bilinen *ilerlemecilik* felsefesi gelenekçilik, merkeziyetçilik, biçimcilik ve muhafazakârlık karşıtı değişim yönelimli bir eğitim felsefesidir. ‘Ne’ düşünülmesinden çok ‘nasıl’ düşünülmesini amaçlayan ilerlemecilik, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla gizil güçlerini ortaya çıkarmasını ve geliştirmesini amaçlar (Erden, 1998). Eğitim sürecinde sorun çözme odaklılık, yaşayarak öğrenme, işbirlikli çalışma ile süreç ve ürün değerlendirme tercih edilmektedir (Sönmez, 2008; Türkoğlu, 1996). Eğitim yönetimi açısından neo-klasik anlayışların egemenliği baskındır. Yönetimde katılımcılık ve insanı merkeze alan uygulamalar ile bilimsel yaklaşımlara yer verilir. Yönetim bağlamındaki en temel nitelikler öğrenci odaklılık ve öğretmenin rehberliği ile güçlendirilmiş demokratik yönetim anlayışıdır (Terzi, 2008). Pragmatizm ve ilerlemecilik felsefesi, eğitimde gelişim açısından önemli bir dönüşümdür. Nitekim demokratik ideallerin gerçekleşmesi, çağdaşlaşma, bireyin özgürleşmesi bir bakıma ilerlemecilik felsefesinin ürünüdür. Perennialist ve esasici anlayışlar göreceli muhafazakâr nitelik gösterirken; pragmatist ve ilerlemecilik felsefeleri eğitime değiştirici ve kurgulayıcı bir işlev kazandırmıştır.

Yeniden oluşturmacılık felsefesi kimi benzerlikleri nedeniyle ilerlemecilik felsefesinin devamı gibi görülmekte; ancak değişimci niteliğiyle öne çıkmaktadır. Toplumsal sorunlara yönelik çözüm üretme, değişimi karşılama ve yönetme odaklı bir anlayışı yansıtır. Bir bakıma eğitime devrimci sosyal mühendislik işlevi yüklenmektedir. Sorunlar salt kurumsal dengesizlikten değil aynı zamanda ahlaki karmaşa ve belirsizlikten kaynaklanmaktadır. Eğitimin görevi, aranan değer ve çözümlerin belirlenmesi, bulunması ve uygulanmasıdır (Büyükdüvenci, 2006). Yeniden oluşturmacılık felsefesine göre eğitimin amacı, toplumu yapılandırmak için birey yetiştirilmesi, demokratik yaşamın yetkinleştirilmesi ve bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamaktır (Türkoğlu, 1996). Gezi, deney, gözlem, araştırma gibi öğretim yöntemleri kullanılırken; ölçme-değerlendirmede sürekli, biçimlendirici ve ortak değerlendirme anlayışı egemendir. Öğretmene örgütsel ve sosyal değişimci lider, program değerlendirmeci ve stratejik yöneticiler rolleri yüklenir. Yönetimde demokrasi egemen kılınırken; okullar demokratik sosyal düzeni gerçekleştirme aracı olarak kabul edilir (Helvacı, 2007; Türer, 2009). Toplumun yeniden inşasına katkı, devrimci süreçlerin yönetimi, yaşam için eğitim ve pragmatik olma gibi kazanımlar yeniden oluşturmacılık anlayışının eğitim alanındaki kazanımlarından kimileridir. Eğitim yönetimi açısından, toplumu ve kurumu değiştirme, insanı merkeze alma, demokratik ideallerin egemenliği ve süreç yönetimi söz konusudur. Yeniden oluşturmacılık anlayışının uygulamaya konulmasının güç olabileceği eleştirisi yapılabilir. Özellikle toplumu değiştirme ve yeniden yapılandırma sosyo-ekonomik ve politik güç gerektirir. Bu açıdan yeniden oluşturmacılık özellikle ekonomi-politik değişim, yeni devlet ve sistem oluşturma dönemlerinde daha çok uygulanma olanağı bulabilir. Bir bakıma yeniden

Turan Akman ERKILIÇ

oluşturmacılık, değişimci, reformist politikalara odaklı yönetimlerde daha çok uygulanma olanağı bulur.

Olguculuk olarak da bilinen *pozitivizm* modern bilimi temel alan batıl inanç ve metafizik anlayışlara yer vermeyen felsefi yaklaşımdır. Bu felsefeye göre dış dünya sadece duyu ve deney yoluyla anlaşılabilir. Pozitivizmin temel tezi, despotikliğin, irrasyonelliğin ve doğal olmayanın karşısında özgürlüğün, akılcılığın ve doğalın yanında olmak (Kale, 2009). Eğitim bu temel bakışa göre düzenlenir ve eğitim süreçlerinde maddi dünyanın gerçeklerine dayanan bilimsel eğitim amaçlanır. Eğitimin içeriğinde metafiziksel ifadelerden uzak, doğrulanabilir, amprik ve gözlem yoluyla kesinleştirilmiş konulara yer verilir (Toprakçı, 2002). Ölçme-değerlendirmenin nesnel olması ve bilimsel ölçütlere uygun yapılması temel ilkedir. Nesnellik, bilimsel düşünme, kural ve norm oluşturma bu anlayışın eğitim uygulamalarına ilişkin kimi yansımalarıdır. Eğitimde laiklik ilkesinin egemen olması temel alınmış, bilimin yol göstericiliği kabul edilmiştir. Pozitivizm, bilimin rehber alınması, çağdaşlaşmaya katkısı, eğitimin insan odaklılığına yönlendirilmesi gibi özellikleriyle insanlığın gelişimine katkı sağlamıştır. Eğitim yönetimi açısından klasik yönetim yaklaşımının etkililik ve verimlilik ilkesi esas olmakla birlikte insancıl değerler ve demokratik yönetim diğer ilkeler arasındadır (Fırat, 2006). Pozitivist felsefe, metafizik konulara karşı tutumu ve manevi değerlere yönelik kayıtsız kalışı gibi nedenlerden dolayı eleştirilmiştir. Salt amprik bilgi kuramına bağlılığı, nomolojik açıklama (yasa bağımlı açıklama), bütünlükçü ve tekçi açıklama eleştirilerin odağı olmuştur. Ayrıca evrenin holografik oluşu, ilişkilerin doğrusal olmayışı, gerçekliğin karmaşık olması pozitivist yaklaşımı zayıflatan nedenlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Pozitivizmin tezlerine karşı eleştirilerin yanısıra kimi anti tezler de geliştirilmiştir ve okullarda uygulanana gelen din öğretimi, değerler eğitimi ve metafizik konuları uygulamada güç kazanmış eklektik ya da dualist yapılar oluşmuştur.

Materyalizm, maddecilik anlamıyla bilinip politik yönüyle öne çıkan bir felsefedir. Varlığın ana niteliğinin madde olduğunu, maddenin değişimi dışında hiçbir şeyin var olmadığını öne süren dünya görüşüdür. Materyalizm varlığı veya dünyayı kapalı bir sistem olarak tasarlar ve onu makinaya benzetir (Cevizci, 2011). Materyalizm bir felesefe olmaktan çok sosyo-ekonomik ve politik bir çıkış olarak değerlendirilir. Sosyoloj alanyazınında çatışmacı yaklaşım olarak da bilinen bu yaklaşıma göre toplumlar üretim araçlarına sahipliklerine göre sınıflardan oluşur. Genelde eğitim ve diğer sosyal konular bu anlayışla yani sınıflararası çatışma bakış açısıyla analiz edilir. Materyalist felsefeye göre eğitimin amacı egemen sınıfın ideolojisine uygun olarak bireylerin politik sosyalleştirilmesidir. Öğretim süreçlerinin üretim odaklı olması, kuram uygulama bütünlüğünün sağlanması ve okulların üretim merkezi gibi çalıştırılması beklenir (Sönmez, 2008). İşe ve üretime yönelik eğitim temel alınırken sınıfsal çözümlemelere yer verilerek materyalist felsefenin kavratılması amaçlanır. Eğitim yönetimi açısından materyalizmin yönetime katılmanın yabancılaşmayı önleyeceği, toplumsal dayanışmayı güçlendireceği ve demokratikleşmeyi sağlayacağı beklenir. Materyalist felsefeye gerek kuram gerekse uygulama boyutlarında bazı eleştiriler yöneltilmiştir. Eleştiriler evrenin salt maddi açıdan çözümlenmesi, diyalektik materyalizmin politik alanda uygulanması, sosyalizmin totaliter bir yönetim tarzına evrilmesi ve eğitimde manevi boyutun ele alınmaması biçimindedir.

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

Politeknik eğitim diyalektik materyalist felsefeye dayanan ve genelde sosyalist sistemlerde uygulanan bir eğitim modeli olarak bilinmektedir. Politeknik eğitim Batı ve Doğu tüm toplumlarda uygulanma olanağı bulmuştur. Ancak Batı'daki uygulamalar Marksist uygulamalar değildir. Kapitalist dünyada politeknik eğitim genelde uygulama ağırlıklı iş içinde eğitim süreçleri ile iş yaşamına benzetilmiş ortamlardaki eğitim etkinlerini kapsar (Singapore Ministry of Education, 2007). Ancak sosyalist ülkeler dışındaki uygulamaların temel özelliği ideolojik olarak sosyalist olmamalarıdır. Politeknik eğitim, amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme açısından şu nitelikleri gösterir: Politeknik eğitimle okulun bir endüstri kurumu olarak işlemesi, kuram uygulama bütünlüğünü sağlaması, diyalektik akıl yürütmeyi bilen kişilerin yetiştirilmesi amaçlanır. Öğrencinin üretimin odağında olması ve ideolojik olarak sosyalizmi benimsemesi beklenirken; katılımcı, toplumcu ve idealist anlayışla yetiştirilmiş olması istenir. Yönetim açısından okul bir üretim merkezi olarak görülmüş; üretim odaklılık içinde katılımcı, eğitsel amaçlı cezanın olduğu sosyalist disiplin temel alınmıştır (Canbaz, 1998). Politeknik eğitimin üretim odaklı eğitim, üretim için eğitim anlayışı ile salt sosyalist ülkelerde değil; kapitalist ve gelişmekte olan ülkelerde de örnek uygulamalara kaynaklık ettiği görülmektedir. Politeknik eğitim uygulamaları eğitimi sadece iş ve meslek kazandırmaya yönelttiği için indirgemeci olarak görülebilir.

Eğitim felsefelerinin varsayımlarına dayalı olarak eğitim süreçleri sonunda farklı birey ve toplum özelliklerini kazandırmayı hedefledikleri söylenebilir. Kimi eğitim felsefeleri birbirleri ile örtüşürken kimileri bir birbirlerin karşıt konumundadır. Eğitim felsefelerinin Türk eğitim tarihinde özgün bir deneyim olarak adlandırılan Köy Enstitülerine yansımalarının kurumsal yönetim ve eğitim programı boyutuyla bütüncül bir biçimde çalışılması önemli bir gerekliliktir. Çünkü Köy Enstitüleri üzerine siyasal olarak tartışma ve yayınların olmasına karşın, eğitsel ve felsefi bağlama ilişkin çalışmaların sınırlı olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı eğitim felsefelerinin, Köy Enstitülerinin kurumsal yönetimi ve eğitim programı boyutlarına yansımalarını incelemektir. Bu kapsamda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Eğitim felsefelerinin, Köy Enstitülerinin kurumsal yönetimine yansımaları nedir?
2. Eğitim felsefelerinin, Köy Enstitülerinin eğitim programına yansımaları nedir?

YÖNTEM

Desen

Araştırma analitik araştırma türlerinden doküman araştırması olarak desenlenmiştir. Doküman araştırmaları, doküman ve kayıtların analiz edilerek kavramların, olayların ve görüşlerin incelenmesidir. Doküman araştırmalarında elde edilen bilginin bağlamı yansıtabilmesi önemlidir (McMillan, 2004). Köy Enstitüleriyle ilgili yayınlar incelenerek Enstitülerin kurumsal yönetimi ve eğitim programı boyutlarına eğitim felsefelerinin yansımaları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bağlamı yansıtılabilmek amacıyla ortaya çıkan bulgular dönemin sosyal, kültürel ve ekonomik koşulları dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Veri Kaynakları

Bu çalışmada analiz birimi olarak Köy Enstitüleri seçilmiştir. Bu nedenle, araştırmanın veri kaynakları Enstitülerle ilgili dokümanlar oluşturmaktadır. Dokümanlar farklı biçimlerde olabilmektedir. Farklı türdeki dokümanlar analiz edilerek incelenen konuya ilişkin ortak bir görüşe ulaşılabilmektedir. Bu kapsamda doküman analizi, resmi ve kişisel kayıtların sistematik incelenmesidir. Resmi kayıtlar; resmi yazışmalar, belgeler, raporlar, gazeteler ve benzeri araçlardan oluşur. Kişisel kayıtlar ise; günlükler, alan notları, anılar, mektuplar ve benzeri araçlardan oluşur (Ekiz, 2009). Araştırmanın dokümanları bilimsel nitelikli makale ve kitaplardan meydana gelmektedir.

Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırma verilerin analizinde yorumlamacı tematik analizden yararlanılmıştır (Glesne, 2012). Tematik analizde Tablo 1’de oluşturulan eğitim felsefelerinin genel niteliklerine dayalı olarak Enstitülerin kurumsal yönetim ve eğitim programı özellikleri genel çerçeve olarak kullanılmıştır. Tablo 1’e göre, ortaya çıkan bulguların yorumlanmasında tematik olarak ortaya çıkan felsefi yansımalar dönemin sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamına dayalı olarak yorumlanmıştır. Ayrıca, bulgular eğitim felsefelerinin genel nitelikleri, Enstitülerin kurumsal yönetimi ve eğitim programı boyutlarında karşılatırmalı olarak tartışılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde, idealizm, realizm, ilerlemecilik, yeniden oluşturmacılık, pozitivist ve politeknik felsefelerin köy enstitüleri üzerindeki yansımaları eğitim programları ve kurumsal yönetim açılarından sırasıyla irdelenmiştir. Tablo 1’de eğitim felsefelerinin Köy Enstitülerinin kurumsal yönetimine ve eğitim programına yansımaları ve bunlara ilişkin yorumlar verilmiştir.

Tablo 1: Eğitim Felsefelerinin Genel Nitelikleri ile Köy Enstitülerine Yansımaları

	Genel Nitelikler	Eğitim Programlarına Yansımaları	Kurumsal Yönetime Yansımaları	Yorum
İdealizm Perennializm- Daimicilik	Bir ülküye adanmışlık Gerçeğin insan zihninde olması Epistemolojik akılcılık Entelektüel ve manevi potansiyeli geliştirme Nasıl insan nasıl adam olunacağını belirleme Apriorik (önsel) bilgi	İdeale bağlılık, Klasiklerin okutulması Ezberlere yer verilmesi Soru cevaplarla gerçeğin çıkarılması Mantıksal akıl yürütme Bilgiye dayalı eğitim Apriorik bilginin kabulü	Disiplinli davranış ve okul yönetimi Klasik yönetime yatkınlık Etkili ve verimli çalışan kurum Kurallara bağlılık Örnek yönetici ve rol model öğretmen	Bilgi aktarmacılık Resmi ideolojiye bağlılık Ülkü uğruna seferber edilmiş “idealist” öğretmen Cumhuriyetçi, Kemalist ideolojiye bağlılık Her şey vatan, devlet ve millet için idealine sahip birey yetiştirme

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

Realizm Esasçılık- Essentializm	Zihinden bağımsız dış dünya Gerçeğin toplumda olması Realiteyi kavrama Nesnelerin algılardan bağımsız varlığı Disiplinli yönetim Formel yapı işleyiş Kültürü benimseme Aposteriorik (sonsal) bilgi	Kültür aktarmacılık Gözlem ve deneye dayalı kavrama Önderlerin örnek alınması İnceleme gezileri Toplumsal kültürün parçaları müzik, halk oyunlarının öğretimi Köy yaşamına uyumluluk	Koşullara göre yönetim Disiplin ve kurallara bağlılık Geleneklere “göreceli” bağlılık Hiyerarşik yapı İşe güdülenmiş insan	Ülke koşullarını bilen öğretmen Köye ve köylüye yabancı olmayan öğretmen Köyün gereksinimlerine yanıt veren öğretmen adayları Gelenekleri yaşatan işleyen öğretmen Kahraman olarak Mustafa Kemal’in örnek alınması
Pragmatizm Progresyizm-İlerlemecilik	Yararcılık İşlevselci yaklaşım Toplumcu çözümlemeler Topluma düşünsel önderlik	Yaparak yaşayarak öğrenme etkinlikleri Toplumsal yararın öne çıkaran uygulamalar Kuram uygulama bütünlüğü İşlevselci anlayışın eğitim süreçlerine yansımaları İhmal edilmiş kitlelerin eğitimi	Köy önderi, farklı alanlara özgü davranışları edinme Demokratik katılım Öğrencilerin yönetime katılması Öz-yönetimci anlayış Yönetişim	Yaparak yaşayarak öğrenme Eğitimde demokratikleşmeye katkı Çok yönlü öğretmen Demokratikleşmeye ve çağdaşlaşmaya katkı Sanat siyaset ve kültür yaşamına katkı Fırsat ve olanak eşitliğine katkı
Pozitivizm Yeniden Oluşturmacılık	Bilimsel düşünme Bilimsel araştırma sürecinin kavranılması Bilimsel bakış ve kavrayışın egemenliği	Bilimin yol göstericiliği Eğitimin yaşamı kapsamı Yaparak yaşayarak öğrenme Karma eğitim Laikliğin savunulması ve yerleşikliğinin sağlanması Demokrasi için eğitim	Demokratikleşme Yönetime katılım Durumsallık, klasik ve neo-klasik yönetim uygulamalarına düşünsel kaynaklık Sanat eğitimi Eğitsel ve kültürel kol etkinlikleri	Bilimsel görüşe sahip öğretmen adayı Toplumcu, yeni cumhuriyete ve aydınlanmaya önder Değerlerle çatışma Çağdaşlaşmaya katkı Batı kültürüne açık bir sanat ve kültür eğitimi
Materyalizm Politeknik Eğitim	Üretim ilişkilerine göre şekillenen sosyo-ekonomik yapı Evren ve olayların maddi çözümlemesi Sınıfsal sosyolojik çözümlemeler Diyalektik bakış ve kavrayış	İş içinde üretim için eğitim Üretim merkezli okul Üretimin yöneticisi ve ideolojik önder olarak öğretmen Teknik ve uygulamaya yönelik bilişsel davranış kazandırma İşbaşında eğitim İş eğitimi	Üretici eğitim için üretken işgören İş disiplini Okulun üretim merkezi ve işletme yönetimi Öz-yönetimsel yönetim modeli Kamusal eğitim	Toplumcu fikirlerin yaygınlığı Kalkındırılacak köyün önderi Üretim için köyün sorunlarını ve çözümünü bilen önderlik Kuram uygulama bütünlüğü Sosyalist ideolojinin gelişimine etki

İdealizmin ve Perennializmin Eğitim Kurumları Olarak Köy Enstitüleri

İdealist ve perennialist felsefelerin eğitime ilişkin temel görüşleri üç öbekte toplanabilir: Birincil olarak eğitimin amacı, insan zihninin geliştirilmesidir. İkincisi insanları bir ülkeye adanmış biçimde yetiştirmektir. Üçüncü olarak egemen ülkeye göre bilgi ve kültür aktarmacılığıdır. Köy Enstitüleri uygulaması ülkeye adanmışlık, bilgi ve kültür aktarmacılığı işlevleriyle idealist ve perennialist felsefelerin tipik örneğidir. Enstitüler Cumhuriyetçi ideoloji ile yeni ideallerin aktarıldığı okullardır. Nitekim Enstitülerin kuruluş ve uygulama olanağı bulunduğu dönem İmparatorluktan Cumhuriyet’e geçiş; kapitalizmin kendi içsel dinamikleriyle gelişemediği, milliyetçilik hareketleri ve sosyo-ekonomik geriliğe bağlı olarak emperyalizmin

Turan Akman ERKILIÇ

parçaladığı bir imparatorluktan ulusal devlet çıkarma dönemidir. Enstitülerin kuruluş yılları artık Cumhuriyet'in bu amaca yönelik harekete geçmekte olduğu dönem olarak görülebilir. Bu bağlamda Enstitüler genel olarak köyü, toplumu; sosyal, eğitsel, kültürel ve ekonomik boyutlarda geliştirmeyi amaçlar (Altunya, 2005). Bu açıdan bakıldığında yeni için bireylerin idealize edilmesi, bir ülkü uğruna seferber edilmesi "idealist" bir anlayışın egemenliği olarak yorumlanabilir. Köy Enstitülerinde Cumhuriyet ideallerinin gerçekleştirilmesi, Kemalist ideolojinin aktarılması, köyün kalkındırılması, köylünün geliştirilmesi amaçları, bir bakıma bu kurumlarda idealist felsefeye dayalı olarak daimici bir anlayışın egemen kılınmasını doğurmuştur.

Daimici ya da perennialist felsefe açısından eğitim programlarının yönetimi bağlamında şu görüşlere yer verilebilir. Daimici ya da perennialist felsefeye göre, eğitimin görevi, ezeli-ebedi doğruların bilgisinin kazandırılmasıdır. Eğitimin evrenselliği ve değişmezliği vardır (Alkan, 1983). Okulda zihinsel yeteneklerin geliştirilmesi için geleneksel yöntemler sürekli kullanılmalıdır. Eğitimde girişim gücü öğretmendedir. Eğitim yaşamın taklidi değildir, ona bir hazırlıktır. Bireye dünyanın kalıcı şeyleri hakkında bilgi sahibi olmasını sağlayan temel konular öğretilmeli ve klasikler okutulmalıdır (Arslan, 2002; Sözer, 2004). Bu nitelikler Enstitülerde tek başına egemen olmamakla birlikte yer yer görülmektedir. Örneğin klasiklerin okutulması ve Kemalist ideolojiyi benimseyen aydınların yetiştirilmesi gibi eğilimler Köy Enstitülerindeki eğitime idealist felsefenin yansımalarıdır. Klasiklerin okutulması, egemen ideolojiye uygun insan yetiştirilmesi ve bireyin idealize edilmesi, Enstitülerde "göreceli" daimicilik felsefesinin yansımaları olarak yorumlanabilir.

Okul ve sınıf yönetimi açısından idealist ve perennialist felsefelerin Enstitülere kimi yansımaları şu biçimde özetlenebilir: Öncelikle idealist anlayışa göre okulda sıkı bir düzen ve disiplin kurulmalıdır. İdealist felsefe ile doğrudan yönetim yaklaşımları arasında bir bağ kurmak oldukça güçtür. Ancak ideallerin gerçekleştirilme isteğinin idealistleri klasik yönetim yaklaşımının bazı ilkelerine yaklaştırdığı söylenebilir. Örneğin klasiklere göre her kurumun amaçlarını gerçekleştirme için nitelikli ve yeterli nicelikte çıktılar edinilmesi temel amaçtır. Bu anlayış bir bakıma idealist bir yansımadır. Bu bağlamda Enstitülerde disiplinli çalışma, işlerde etkililik ve verimlilik arama dolaylı olarak idealistlerin ve klasiklerin bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Realizmin ve Esasiciliğin Eğitim Kurumları Olarak Köy Enstitüleri

Realist felsefenin eğitime ilişkin görüşleri şu biçimde özetlenebilir: Öncelikle eğitim sisteminin toplumsal gerçekliğe uygun olması temel alınmalıdır. İkinci temel nitelik ise kültür aktarmacılık ve bireyin sosyalleştirilmesidir. Köy Enstitüleri bu açıdan, Cumhuriyet'in ilk yıllarının gereksinimleri, "kalkındırılacak köy ve toplum", yoksul ve yalnız köylünün sahiplenilmesi bakımından son derece işlevsel ve realist eğitim kurumlarıdır. Ayrıca Cumhuriyet'in ilk yıllarında nüfusun çok büyük bir kısmının köylerde yaşaması, yurttaşların büyük bir kesiminin köy kökenli olması, Köy Enstitülerin gerçekçi bir eğitim modeli olduğunu gösterir (Tonguç, 2001). Bu nedenle, realizm var olan gerçekliğin doğru olarak "okunması" biçiminde yorumlanması ve uygulanması olarak betimlenirse, Enstitülerin var olan

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

koşullarda ülke gereksinimlerine yanıt vermesi bakımından realist yapılar olarak değerlendirilebilir.

Eğitim programları ve uygulamaları açısından ele alındığında realist felsefenin eğitim alanındaki izdüşümü olan esasicilik felsefesinin Enstitüler üzerinde etkisi olduğu açıktır. Esasicilik felsefesinin köy enstitüleri eğitim programları bağlamında temel nitelikleri şu biçimde özetlenebilir: Esasicilik eğitim uygulaması katı, kuralcı, disiplinci ve gelenekçidir. Öğretmen ve konu merkezlik, bilgi ve gerçekliğin aktarılmasına odaklanılması, ideolojinin aktarılması, ezberleme ve tekrar üzerinde durulması muhafazakârlık açısından kimi örneklerdir. Ölçme-değerlendirme boyutunda gelenekçi anlayışı benimser (Değirmencioğlu, 2000).

Eğitim yönetimi açısından realist ve esasici anlayışa göre sıkı, kurallara bağlı, gelenekçi bir eğitim temel alınmaktadır. Sınıf ve okul yönetimde sürekli denetim temeldir (Sönmez, 2008). Kuşkusuz Köy Enstitüleri katılımcı bir anlayışı yer yer egemen kılmakla birlikte, İmparatorluktan getirilen gelenek ve Cumhuriyet'in devamının sağlanması kaygısı disiplinci bir anlayışı örgütsel kültürün bir parçası haline getirmiştir. Bu bağlamda ideoloji aktarımı ve disiplin algıları bakımından Enstitülerde esasici felsefenin “göreceli” etkisinin bulunduğu söylenebilir.

Pragmatik ve İlerlemeci Eğitim Kurumları Olarak Köy Enstitüleri

Pragmatizm ya da onun bir izdüşümü olarak ilerlemecilik felsefesinin temel nitelikleri şu biçimde özetlenebilir. Pragmatist eğitimde genel olarak birey ve toplum için yararlı olanın öğretilmesi amaçlanır. Yararcılık için uygun yol ve yöntemlerin bulunması için strateji ve taktikler kavratılır. Hedef kitlenin ilgi, beceri ve gizil güçlerine uygun eğitim sağlanması esastır. İlerlemecilik, gelenekçi eğitimin muhafazakârlık, biçimcilik, sıkı yönetim ve disiplinciliğine bir tepkidir (Türkoğlu, 1996).

İlerlemecilik felsefesinin eğitim programları bağlamında Enstitülere yansımalarını şöyle özetlemek olanaklıdır: İlerlemecilere göre eğitim yaşamın kendisi olmalıdır. İlgiye ve problem çözmeye dayalı öğrenme izlenmelidir. Öğretim ve kurumsal yönetimde demokrasi egemen kılınmalıdır. İşe dönük, uygulamalı, etkili ve verimli eğitim süreci temeldir (Arslan, 2002; Sarpkaya, 2004). Bu nitelikler Köy Enstitülerinde yoğun bir biçimde görüldüğü açıktır. Öğrenci kolları, temsilcileri, uygulamalı eğitim eleştiri-öz eleştiri toplantıları ilerlemecilik felsefesinin Enstitülerdeki kimi yansımalarıdır ki bunlar Enstitülerin pragmatik ve evrensel niteliğini gösterir (Kirby, 2000).

İlerlemecilik felsefesinin Enstitülerde okul ve sınıf yönetimi ilke ve uygulamaları ile öğretme-öğrenme süreçlerindeki uygulamalar bağlamında etkisinin büyük olduğu söylenebilir. Öğrencilerin yönetime katılımı, yatılı okul havasında demokratik yaşamın sürekli içselleştirilmesi, yaşamın laikleştirilmesi, program öğelerinde bilimselliğin temel alınması Enstitülerin kimi temel nitelikleri arasındadır (Aydoğan, 2006). Bu niteliklere bağlı olarak Köy Enstitülerinin savaş, yoksulluk ve faşizmin yükselişi gibi çağının tüm olumsuzluklarına karşın eğitimde demokratik model olma özelliği gösterdiği söylenebilir. Ayrıca öğrencinin merkeze alındığı bir değer olarak kabulü çevre ile ilişkiler yönetim açısından neo-klasik kimi nitelikler olarak yorumlanabilir.

Yeniden Oluşturmacılık Kurumları Olarak Köy Enstitüleri

Yeniden oluşturmacılık felsefesinin eğitime ilişkin temel nitelikleri şu biçimde ifade edilebilir. Eğitim sürecinde davranış oluşturmayla birlikte toplumu oluşturma ve yeniden yapma işlevini eğitime yükler. Yeniden oluşturmacılık sadece bir gelişme değil; bir “atlama”dır (Varış, 1987). Yeni değerlerin oluşturulması ve bu değerlerin benimsetilerek yeni bir yapının kurulması esastır. Yeni bir toplumsal düzenin kurulması amaçlanır.

Yeniden oluşturmacılık felsefesine göre eğitim sürecinde pozitivist anlayış ve demokratik değerler egemen olmalıdır. Eğitim açıkça bir sosyal hareket biçimi almalı ve toplumu yeniden kurmayı sağlayacak programlar geliştirilmelidir (Büyükdüvenci, 2006). Dinsel, kültürel, ekonomik, sosyal, bilimsel ve teknoloji vb. tüm alanlar sürekli değişmektedir. Temelde dayanılacak hiçbir mutlak yoktur. Bu görüşten hareketle temel çıkış toplumun kültürel ve sosyolojik yapılandırılması olmalıdır (Arslan, 2002; Sönmez, 2008).

Yeniden oluşturmacılık felsefesinin ve Köy Enstitüleri eğitim modelinin temel nitelikleri göz önüne alındığında şu sonuçlar çıkarılabilir: Köy Enstitüleri, bir bakıma Cumhuriyet’in kuruluşundan Enstitülerin kuruluşuna kadar geçen süreçten sonra yeni Cumhuriyet’in istediği yurttaşı yetiştirme amacı ile ekonomik olanaksızlıkları yenme zorunluluğu, programlarının yeniden oluşturmacı olması gerekliliğini doğurmuştur. Şöyle ki Enstitüler amaçları bakımından da yeniden oluşturmacı işlev ve ilkelere yatkın kurumlardır. Köy Enstitülerinin şu amaç ve idealleri yeniden oluşturmacılık felsefesiyle örtüşmektedir: Yeni öğretmen tipinin köyde önder rolü oynaması sağlanarak, öğrencileri, onların alileri ve öğrencinin içinde bulunduğu sosyal ve fiziksel çevreyi geliştirerek köyün değiştirilmesi hedeflenmiştir. Eğitim aracılığıyla tarımsal ekonominin rasyonelleştirilmesi; yalnız öğrenim çağında olanlara okuma-yazma öğretmeye yönelik değil, halkı eğitmeye yönelik bir biçimde bütüncül eğitim sistemi kurmak ideali; köylüyü ekonomik toplumsal ve kültürel yaşamda etkin kılma ve bilinç düzeyini yükseltmeye çalışmak gibi... (Gürsel vd., 2007). Örneğin iş içinde ve işe dayalı eğitim yapılması, köyün kalkınması için meslek elemanı yetiştirilmesi temaları, yaparak ve yaşayarak öğretim yeni bir sosyo-ekonomik ve sosyal yaşam modelinin kurulması yeniden oluşturmacılık felsefesiyle örtüşen idealler olarak yorumlanabilir. Ayrıca toplumun yeniden oluşturulması ve çağdaştırma misyonu yeniden oluşturmacılık felsefesinin önermeleriyle örtüşüğünü göstermektedir (Tuncel ve Öztürk, 2004).

Köy Enstitülerinin eğitim modeli ve uygulamalarının tümüyle yeniden oluşturmacılık felsefesinin etkisinde olmadığı açıktır. Ayrıca yeniden oluşturmacılık uygulamalarından kimi farklılıklar da göstermektedir. Her şeyden önce günümüzde uygulanmaya çalışılan yapılandırmacı yaklaşım öznelci bir bakış açısıyla bireyleri önceden tanımlanmış roller ve bilgilerle kalıplamaktan kaçınma ve onların bilgilerini kendilerinin yapılandırmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bireye “ne öğretilmeli” yerine “birey nasıl öğrenir” sorusuna odaklanılmaktadır (Erdamar-Koç ve Demirel, 2008).

Yönetim bağlamında yeniden oluşturmacılık felsefesinin Enstitülere yansımalarını şöyle açıklamak olanaklıdır: Enstitülerde günlük işlerin tartışılarak planlanması ve yapılması, eleştiri ve öz-eleştiriye açıklık, toplumsal yaşamı

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

yeniden düzenleme ilke ve çalışmaları bir bakıma yeniden oluşturmacılık ve pozitivist anlayışların kimi örneklerdir. Ancak Köy Enstitüleri için bireyin özgür kılınması temel bir amaç olmasına karşılık hem dünya hem de ülke ölçeğinde demokrasinin gelişim düzeyinin düşüklüğü, ulusal ve yerel koşullar nedeniyle bugünkü anlamda bir yapılandırmacılığın söz konusu olması olanaksızdır.

Pozitivist Felsefenin Kurumları Olarak Köy Enstitüleri

Pozitivist felsefenin eğitim bağlamında temel nitelikleri şöyle toplanabilir: Eğitimde pozitivist bilim anlayışı egemen olmalıdır. Uygulamalı, akla ve bilime dayalı öğretim süreçleri egemen kılınmalıdır. Temel amaç batıl inançları ve metafiziksel tartışmaları reddeden birey yetiştirmektir (Kale, 2009). Köy Enstitülerinin öğretim yöntemlerinin uygulanması açısından pozitivist felsefe izlerini taşıdığı açıktır. Şöyle ki öğretim programlarında, “yaparak yaşayarak öğrenme”ye çokça yer verilmiştir. İlke ve kuralların “gözlem”, “deney” ve zihinsel çalışmalar gerektiren tümevarım yöntemiyle bulunması yönergelere bağlanmıştır (Binbaşıoğlu, 1993). Pozitivist felsefeye göre öğretme-öğrenme süreçlerinin düzenlenmesinde deney ve gözleme dayalı çalışmalarla bilimsel araştırmalara yer verilmelidir (Toprakçı, 2002). Bu nitelikler genel olarak pozitivist felsefenin temel nitelikleriyle örtüşmektedir.

Pozitivist felsefenin eğitim, okul ve sınıf yönetimi bağlamında eğitime yansımaları oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bu bir bakıma pozitivist yaklaşımın genel yönetim yaklaşımlarına yansımalarının bir ürünüdür. Klasik yönetim yaklaşımlarından Taylorizm, Fayolizm ve bürokratik yaklaşımdaki hiyerarşik anlayış özünde pozitivism etkisidir (Fırat, 2006). Bu durum pozitivism göre okulların merkezi otoriteye bağlılık ve merkezden yönetim anlayışını güçlendirmektedir. Ayrıca eğitim, okul ve sınıf yönetiminde ast-üst, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde nesnel bir yaklaşımın olması esastır.

Köy Enstitüleri modeline genel olarak bakıldığında pozitivist felsefe açısından şu yorumlar yapılabilir: Kuşkusuz Cumhuriyet’in ilk yılları ile Köy Enstitüleri modelinde egemen olan anlayışla eğitimin laik, bilime dayalılık, ırk, din, cinsiyet ayrımına karşıtlık, karma eğitim, her düzeyde ücretsiz oluş (Karaçay, 2011) gibi anlayış ve ilkeler, modelin hem pozitivist felsefeye yakınlığını hem de halkçı ve sosyal bir modele dayalı olarak tasarlandığını göstermektedir.

Politeknik Eğitim Kurumları Olarak Köy Enstitüleri

Politeknik eğitimin, genel nitelikleri şöyle özetlenebilir: Politeknik eğitim genelde sosyalist yönetim ve ideolojinin eğitim uygulamasıdır. Bununla birlikte kimi kapitalist ülkelerle gelişme sürecindeki ülkelerde de ideoloji aktarma farklılıklarıyla politeknik eğitim uygulamaları görülmektedir. İş içinde üretim için eğitim temeldir. Diyalektik akıl yürütme öğretilip sosyalist ideolojik eğitim yapılması amaçlanır (Sönmez, 2008).

Köy Enstitüleri eğitim modeli ve uygulamalarına politeknik eğitimin önemli yansımalarının olduğu açıktır. Enstitülerin bir işletme gibi çalışması ve eğitimin üretim odaklı iş içinde iş için yapılması temel bir benzerliktir. Bununla birlikte ideolojik olarak enstitülerin “sosyalist” insan yetiştirmeyi amaçlamadığı görülmektedir. Aslında Köy Enstitüleri ne Doğu Bloku’nda uygulanan “üretim okulu”nun ne de Batı Bloku’nda uygulanan “iş okulu”nun kopyasıdır. Batı’daki

Turan Akman ERKILIÇ

modellerine benzerlikler olmakla beraber Türkiye'nin özel koşullarında Türk eğitimcileri tarafından geliştirilmiş üçüncü bir modeldir (Taşdemirci, 2001). Enstitü eğitim süreçlerinin sosyalizan “ideolojik” amaç dışında; önemli ölçüde politeknik eğitim süreçlerine benzediği söylenebilir. Köy Enstitüleri, eğitim uygulamaları bakımından politeknik eğitim nitelikleri ile kimi benzerlikler göstermekle birlikte ideolojik olarak politeknik eğitimden ayrıdır.

Politeknik eğitimin Enstitülere yönetim bağlamında yansımalarını şöyle yorumlamak olanaklıdır: Enstitülerin sosyo-ekonomik olarak alt gelir gruplarının çocuklarına yönelik olması, yeni Cumhuriyet'in laiklik ilkesini benimsetmesi, toplumun geliştirilmesi gibi nitelikleri Enstitülere ilişkin “sosyalist” bir algının oluşmasının nedenleri olarak söylenilebilir. Mezunlarının daha sonraları eğitim emekçilerinin örgütlenmesinde demokratik ve sosyalist sol örgütlenmelerde yer alması bu algıyı güçlendirmektedir. Ancak kurumların temel amacının ideolojik olarak sosyalist ideolojiyi aktarmayı amaçlamadığı açıktır. Köy Enstitüleri Mustafa Kemal ve arkadaşlarının ulaşılmasını amaçladıkları çağdaş uygarlık düzeyine ulaşılma amacıyla kurulmuşlardır (Tonguç, 1997). Bu açıdan bakıldığında politeknik eğitimin Enstitülerin yönetimine çok fazla yansımadağı; ancak kimi niteliklerinin kurumun informel boyutunda görüldüğü söylenebilir. Öğrencilerin politik sosyalizasyonunda kimi etkilerinin olduğu ifade edilebilir. Yönetime katılma gibi kimi uygulamaların öz-yönetime benzemesi bir bakıma sadece bir benzerliktir. Ayrıca eğitimde öğrencilerin her türlü gereksinimin devlet tarafından karşılanması, eğitimin ücretsiz oluşu ve toplumsal algısı ile eğitimin kamusal nitelik taşıması politeknik eğitim anlayışıyla koşutluk gösterir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Köy Enstitüsü uygulamasının toplumun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik koşullara dayalı olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu nedenle Köy Enstitüleri eğitim modelinin; kuruluş, gelişme ve kapanışı dönemin sosyo-ekonomik ve politik olgularından bağımsız düşünülmesi olanaksızdır. Bu açıdan bakıldığında, yeni Cumhuriyet'in geri kalmışlığının yenilmesi ve köyün ekonomik kalkınması misyonu Köy Enstitülerine yüklenmiştir. Bu misyona bağlı olarak ekonomik ve sosyal gelişim için Köy Enstitüleri Kanunu ile öğretmenle birlikte “köye yarayan diğer meslek erbabı”nın yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı, 2004). Bu misyon ve amaca bağlı olarak eğitim ile üretimin iç içe olduğu “iş içinde üretim amaçlı” bir eğitim modeli benimsenmiştir (Aydın, 2007). Bu nedenle, eğitim sürecinde politeknik, pragmatist ve realist felsefelerin etki ve yansımaları kaçınılmazdır. Okulda insan ve madde kaynaklarının daha verimli kullanılması amaçlanmıştır; okullar atölye ve iş merkezi gibi çalıştırılmıştır. Bu durumun kurumsal yönetim açısından etkililik ve verimliliği öne çıkaran klasik yönetim yaklaşım ile realizmin ve pozitivizmin güç kazanmasına neden olduğu söylenebilir. Bununla birlikte demokratik eğilimler ve insana değer veriş uygulamaları ile de neo-klasik yönetim yaklaşımlarının ve ilerlemecilik felsefesinin etkisi olduğu açıktır.

Köy Enstitüleri genç Cumhuriyet'in okuma-yazma ve cehaletle mücadele sorununu çözmeye yönelik olarak ilerlemeci bir anlayışla çalışılmasını gerekli kılmıştır. Cumhuriyet'in temel ilkeleri ve imparatorluktan ulusal devlete geçiş mücadelesi genel hatlarıyla gözden geçirildiğinde, Cumhuriyeti kurma ve

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

geliştirme mücadelesi “geç milliyetçilik” ve “bütünleştirilmiş millî demokratik devrim” olarak nitelendirilebilir. Bir bakıma imparatorluğun milliyetçilik hareketleriyle parçalanması ve giderek yıkılmaya yüz tutması, yeni devletin kurulmasına neden olmuştur. Yeni devletin politik olarak “millî” olması sosyolojik olarak da yurttaş odaklı ve eşitlikçi olması tarihsel bir gerekliliktir. Bu durumun siyaset biliminde karşılığı, burjuva demokratik devrimin ürünü bir devlettir. Mustafa Kemal’le başlayan yeniden kurma hareketi, Cumhuriyet’in ilk on yılında yapılan yenileşme eylem ve yaptırımlarıyla pek çok konuda önemli atılımların yapılması bir gereklilik olmuş; ancak sosyo- ekonomik değişim ve gelişim kimi olumsuzluklarla karşılaşmıştır. Yeni devletin yeni yurttaşının yetiştirilmesi için “yeni okul, yeni program ve yeni bir eğitim” anlayışı gereklidir. Köy Enstitüleri bu bağlamda bilimin öncüllüğünü savunan aydınlanmacı kavrayışı benimseyen ilerlemecilik eğitim felsefesinin etkisindedir ve yeniden oluşturmacı nitelik göstermektedir. Bir bakıma genelde pozitivist ve pragmatist eğitim felsefeleri bağlamında ilerlemeci anlayış egemen kılınmıştır. Eğitimin gerçek yaşamla ilişkili kılınması, karma eğitime yer verilmesi, çağdaş teknolojilerin kullanılması, uygulamalı eğitim yapılması bu eğitim felsefesinin kimi yansımalarıdır (Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı, 2004).

Tartışmalı olmakla birlikte var olan resmi ideolojiyi aktarma işlevi nedenlerinden ötürü de programların göreceli olarak daimicilik ve esasicilik gibi muhafazakâr felsefeleri de yansıttığını vurgulamak olanaklıdır. Enstitülerin disiplinli insan yetiştirme eğilimi, klasiklerin okutulması, millî kültürün aktarılması gibi amaçları özünde esasici ve daimici felsefe nitelikleridir. Ayrıca göreve ve işe güdülenmiş insan yetiştirme ile verimliliğin ön plana alınması hem klasik yönetimin hem de daimiciliğin birer yansımasıdır. Ancak, Enstitülerin kendi kendini değerlendirme, insana değer verme, eleştiri ve özeleştirme toplantıları, birbirini izleme gibi (Kirby, 2000) demokratik örgütsel kültür nitelikleri, Enstitü eğitim programlarının ve kurumsal yönetim biçimlerinin daimici ve esasici anlayıştan daha az etkilenmesine neden olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Köy Enstitülerinde politeknik eğitim uygulamalarının olup olmadığı tartışmalı bir konudur. Konuyu ilişkin açık ve kapsamlı çalışmalar olmamakla birlikte tartışma üç değişik görüşte toplanabilir: Görüşün ilki genelde muhafazakâr görüş odaklıdır. Bu görüşe göre Köy Enstitüleri sosyalist sisteme eğilimli öykünmeciler bir anlayış içermektedir. Enstitülerde üretim süreci ve eğitim ilişkisi yanlış tutulmuş; genel kültür ve meslek derslerinde yetersiz ve zayıf kalındığına ilişkin görüşler bulunmaktadır (Altunya, 2005). İkinci görüş, Köy Enstitülerinin yoksul halk çocuklarını sömürdüğünü ve özünde kapitalist sisteme hizmet eden kurumlar olduğunu ileri sürmektedir. Üçüncü grup görüş ise, Köy Enstitülerinin toplumsal gerçekleri iyi tahlil etmiş sosyo-ekonomik yapıya uygun eğitim kurumları oldukları biçimindedir (Altunya, 2002). Bu tartışmalara dayalı olarak Köy Enstitüleri iş içinde üretim için eğitim uygulamaları, okulu atölye ve iş merkezi gibi kullanma nitelikleri politeknik eğitimden yararlandığı söylenebilir. Ancak ideolojik olarak Enstitüleri sosyalist ideoloji aktarıcı olarak nitelemek oldukça güçtür. Nitekim öğretim programlarına bakıldığında programların bedensel olarak sağlıklı birey, gerçekçi, millî kültür değerleriyle donanmış, doğa, yurt ve sanatsever niteliklerine sahip olmaları amaçlanmıştır. Bu bakımdan Köy Enstitülerini politeknik eğitimin teknik ve uygulama niteliklerini gösteren ancak

Turan Akman ERKILIÇ

politeknik eğitimin ideolojik yönünü benimsemeyen bir uygulama olarak nitelendirmek doğru bir anlayıştır.

Köy Enstitüleri eğitim modeli ve programları eğitim felsefeleri açısından değerlendirildiğinde, eklektik bir yaklaşımın egemen olduğu; sosyolojik açıdan ise işlevselci yaklaşımın uygulamalarda baskın olduğu görülmektedir. Bu bağlamdaki görüşler şu biçimde ifade edilebilir: Sosyolojik açıdan Enstitülerin yeni Cumhuriyet'in gereksindiği insan tipini yetiştirmeyi amaçlamış olması tamda işlevselci yaklaşımın toplumsal kurumlararası "işbirliği, uzlaşım ve denge" ilkeleriyle (Tezcan, 1996) örtüşmektedir. Bu anlayış bağlamında Enstitülerde felsefik açıdan daha çok idealist ve realist felsefelerin yansması görülür. İdeolojik olarak baskın bir biçimde Kemalist anlayışın rehber edinilmesi siyaset ve eğitim kurumlarında "birliktelik, uzlaşım ve işbirliği" olarak yorumlanabilir. Bu durum eğitim felsefeleri açısından daimici ve esasici etkiler olarak değerlendirilebilir.

Köy Enstitülerinde egemen olan felsefeler açısından başlangıçta planlanan ile uygulanan arasında bir farklılık olduğuna ilişkin kimi görüşlerde yer yer dile getirilmektedir. Nitekim Köy Enstitülerinin doğacılık, yararcılık, ilerlemecilik ve hatta yeniden oluşturmacılık felsefelerinin izlerini taşıdığını ileri süren Binbaşoğlu (1993), bu felsefelerin gerektiği ortamın bütünüyle yaratılamadığını da ileri sürmektedir. Köy Enstitülerinin eğitim programının yönetimi ile kurumsal yönetimini etkileyen felsefeler açısından genel olarak şu sonuçlar vurgulanabilir: Köy Enstitüleri uygulamaları, var olanı koruma işlevi ile esasici ve daimici felsefelerin etkisindedir. Bununla birlikte iş içinde üretim odaklı çalışma, demokratik yönetim uygulamaları, ülke gerçeklerine uygunluk ve uygulanabilir sonuca odaklılık gibi niteliklerinden ötürü pragmatist, ilerlemeci ve politeknik eğitim felsefelerinin etkisindedir. Ancak politeknik eğitimin sosyalist ideolojik niteliği yerine cumhuriyetçi, ulusalcı ve göreceli demokratik değerlerin egemen kılınmaya çalışıldığı söylenebilir.

Sonuç olarak, Köy Enstitülerinin kurumsal yönetim ve eğitim programı boyutlarına yansmaları olan felsefeleri tek bir felsefeye dayandırmak olanaksızdır. Köy Enstitüleri uygulamasında muhafazakâr ve gelişmeci olmak üzere iki farklı ekolden felsefeleri içermektedir. Esasicilik ve daimicilik muhafazakâr felsefeler olarak yansırken; ilerlemecilik, pragmatizm, yeniden oluşturmacılık ve politeknik eğitim ise, gelişmeci ve ilerici felsefeler olarak Enstitülerde izleri görülen felsefi akımlardır. Kurumsal yönetim açısından çağının doğal bir yansması klasik yönetim anlayışının izleri bulunmakla birlikte, yönetime katılma, insanı merkeze alma gibi demokratik yönetim odaklılık nitelikleriyle neo-klasik ve çağdaş yönetim nitelikleri de göstermektedir.

Köy enstitülerinin kapatılmasına ilişkin farklı görüşler ileri sürülebilir. Öncelikle her eğitim süreci gibi köy enstitülerinin de açılışı, işleyişi ve kapatılışı sosyo-ekonomik ve politik yapıdan soyutlanarak açıklanamaz. Kapatılışlarında uygulamaya konulan felsefi bakışların rolünün olması kaçınılmazdır. Ancak bu konuya ilişkin görüşler araştırmaya dayanan akademik ya da felsefi olmaktan çok politik içerikli yorumlardır. Genel olarak kapatılma nedenlerini politik, toplumsal ve eğitsel nedenler biçiminde üç farklı grupta toplamak mümkündür. Politik bağlamlı neden Cumhuriyetçi ideoloji ile çok partili dönemin yeni ideolojisinin çatışmasıdır. Cumhuriyetin sosyo-politik bir yeni yapı yaratmayı amaçlaması kuşkusuz politik muhaliflerini yaratmış ve politik çatışma enstitüler üzerinden yürütülmüştür. Toplumsal açıdan enstitü mezunlarının köy ve

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

köylüde yeni bir uyanışı canlandırması, yarı-feodal ağa-eşraflarda kuşku yaratmış; eleştiriler ve karşıtlıklar yükselmiştir. Eğitim programı bağlamında yer yer iş içinde üretim odaklı eğitim anlayışı ile toplumcu ve değişimci içeriğe sahip olması muhafazakar çevrelerce çok eleştirilmiş olması da kapatılma nedenleri arasında sayılabilir.

KAYNAKÇA

- Alkan, C. (1983). *Eğitim felsefesi*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Altunya, N. (2002). *Köy enstitüsü sisteminin düşünsel temelleri*. İstanbul: Uygun Basım Limited.
- Altunya, N. (2005). *Köy enstitüsü sistemine toplu bakış*. İstanbul: Kelebek Matbaası.
- Arslan, A. (2002). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslantaş, H. İ. (2009). Eğitimin felsefi temelleri A. Ç. Sağlam (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 83-105). Ankara: Maya Akademi.
- Aydın, B. M. (2007). *Köy enstitüleri ve toplum kalkınması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydoğan, M. (2006). *Köy eğitim sistemi köy enstitüleri*. Ankara: Aydan Yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1993). *Çağdaş eğitim ve köy enstitüleri*. İzmir: Dikili Belediyesi Kültür Yayınları.
- Büyükdüvenci, S. (2006). Türkiyede eğitimin felsefi temelleri. *Felsefe Yazın (Eğitim ve Felsefe Sempozyumu Özel Sayısı)*, 11-13.
- Canbaz, A. (1998). Demokratik eğitim. *Eğitim ve Yaşam*, 10(3), 11-19.
- Cevzici, A. (2000). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.
- Cevzici, A. (2011). *Felsefeye giriş*. (2. Baskı). İstanbul: Nobel Yayınları.
- Cevzici, A. (2012). *Eğitim felsefesi*. (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Cücen, A. K. (2003). *Felsefeye giriş*. (3. Baskı). Bursa: Asa Kitabevi.
- Değermencioğlu, Ç. (2000). Eğitimin felsefi temelleri: Eğitim felsefe ilişkisi-eğitim felsefesi. L. Küçükahmet (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (3. Baskı) içinde (s. 81-96). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demirel, D. ve Ün, K. (1987). Eğitim terimleri sözlüğü. Ankara: Şafak Matbaası.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: alkım Yayınları.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdamar-Koç, G. ve Demirel, M. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 629-661.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde "program" geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Fırat, N. Ş. (2006). Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansımaları alana getirdiği katkı ve sınırlılıklar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 40-51.
- Gürsel, Ö., Tekergül, E., Turan, K., Toraman, B., Karagöz, Ö., ve Gültaş, M. (2007). Cumhuriyetin ilk yıllarında bir eğitim modeli köy enstitüleri. *1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*. Antalya http://www.imoantalya.org.tr/imo_antalya_semp2009/files/11.pdf adresinden 12 Eylül 2011 tarihinde alınmıştır.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev. Edt.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Turan Akman ERKILIÇ

- Helvacı A. (2007). Eğitimin felsefi temelleri. F. Ereş (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 85-105). Ankara: Maya Akademi.
- Hilav, S. (1997). *100 soruda felsefe el kitabı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Kale, N. (2009). *Felsefiyat*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Karaçay, T. (2011). *21. yüzyılda eğitim ve köy enstitüleri*. <http://www.baskent.edu.tr/~tkaracay/etudio/agora/egitim/KoyEnstituleri.pdf> adresinden 20 Eylül 2011 tarihinde alınmıştır.
- Kazu, H. (2002). Eğitim ve felsefe. M. Taşpınar (Ed.), *Öğretmenlik mesleği* içinde (s.64-82). Elazığ: Elazığ Üniversitesi Yayınevi.
- Kirby, F. (2000). *Türkiyede köy enstitüleri*. Ankara: Güldikeni Yayınları.
- Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı. (2004). *Köy enstitüsü programları*. Ankara: Birlik Matbaacılık.
- McMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals fort he consumer* (Fourth Ed.). Boston: Pearson.
- Oliva, P. F. (2005). *Developing the curriculum*.(6. Bası). Boston: Pearson.
- Singapore Ministry of Education. (2007). *Enhancing polytechnic education*. <http://www.moe.gov.sg/press/a.htm> adresinden 17.12.2007 tarihinde alınmıştır.
- Sarpkaya, R. (2004). Eğitimin felsefi temelleri. C. Celep (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 157-201). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2004). *Eğitimin felsefi temelleri*. E. Sözer (Ed.), Öğretmenlik mesleğine giriş (4. Baskı) içinde (s. 81-94). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Taşdemirci, E. (2001). 1936 yılında Sovyet Rusya'da yüksek öğretim hakkında hazırlanmış bir rapor ve bu raporun Türkiye'de öğretmen yetiştirme tarihi bakımından önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 1-37.
- Terzi, A. R. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi* (10. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Tonguç, E. (2001). *Bir eğitim devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç 1. Kitap*. (2. Baskı). Ankara: Güldikeni Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (1997). *Köyde eğitim* (2. Bası). Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı.
- Toprakçı, E. (2002). Eğitimin felsefi temelleri. E. Toprakçı (Ed.), *Eğitim üzerine* içinde (s. 119-150). Ankara: Ütopya Yayıncılık.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Tuncel, G., ve Öztürk, C. (2004). Köy enstitüleri modelinin eğitim felsefesi üzerine bir değerlendirme. <http://egitim.cu.edu.tr/efdergi/download/2004.2.26.238.pdf> adresinden 14.3.2011 tarihinde alınmıştır.
- Türer, A. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Türkoğlu, A. (1996). *99 soruda eğitim bilimine giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- Üredi, L. (2009). Eğitimin felsefi temelleri. L. Kiroğlu ve C. Elma (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 46-72). Ankara: Pegem Akademi.
- Üstüner, M. (2002). Eğitimin felsefi temelleri. E. Toprakçı (Ed.), *Eğitim üzerine* içinde (s. 91-118). Ankara: Ütopya Yayıncılık.

Eğitim Felsefeleri Açısından Köy Enstitüleri

- Variş, F. (1987). *Eğitim bilimine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Wiles, J. ve Bondi, J. (2002). *Curriculum development a guide to practice*. (6. Basım). New Jersey: Upper Saddle River.
- Yıldırım, C. (1991). *Eğitim felsefesi*. A. Hakan, (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.