

Cumhuriyet Aydınlanmasının Kısa Tarihi: Köy Enstitülerini Çevreleyen Tarihsel ve Toplumsal Koşullar ve Bugüne Çıkarsamalar

Songül Boybeyi

Okutman
Süleyman Demirel Üniversitesi
Sürekli Eğitim Merkezi
E-posta: sboybeyi@mynet.com

Songül Sallan Gül

Prof. Dr.
Süleyman Demirel Üniversitesi,
Fen Edebiyat Fakültesi,
Sosyoloji Bölümü
E-posta: ssgul@fef.sdu.edu.tr

Özet: Cumhuriyetin aydınlanma tarihini ve onun düşünsel altyapısını kavramak açısından, tarihimizin en özgün eğitim modellerinden ve deneyimlerinden olan Köy Enstitüleri uygulaması, tüm yönleriyle sorgulanarak, tarihe ışık tutulmalı ve günümüze yansımaları ele alınmalıdır. Bunun yanında, tarihsel, toplumsal, politik koşullar göz önüne alınarak, her geçen gün sorunları derinleşen eğitim sistemimiz tüm yönleriyle ele alınarak tartışılmalı ve bu sorunlara çözümler üretmede ulusal, özgün ve örnek bir eğitim modeli olarak Köy Enstitüleri uygulamasından yararlanılmalıdır. Bu yazıda, ilk olarak Köy Enstitüleri'nin tarihsel arka planı ortaya konmakta ve hazırlık çalışmalarından kapanış öyküsüne kadar yaşanan süreç, tüm yönleriyle tartışılmaktadır. Bunun yanında, eğitimin temel bir yurttaş hakkı olması ekseninde, eğitime erişim ve köy okullarının sorunları ele alınmakta, öğretmen açığı ve eğitim kursları değerlendirilmektedir. Son olarak, Köy Enstitüleri deneyimlerinden günümüzde nasıl yararlanılabileceğine ilişkin öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet, eğitim, Köy Enstitüleri, aydınlanma, öğretmen yetiştirme, günümüz eğitim sorunları

A Short History of the Republican Enlightenment: Social and Historical Background of the Village Education Institutes and Implications for Today

Abstract: *In order to better grasp the history of the Republican enlightenment and thought, the Village Education Institutes, which was one the unique national experiences in the history of Turkish Republic, should be thoroughly examined. This examination would help to illuminate the history of education in Turkey. The experiences gained from the policy of Village Education Institutes offer important insights for developing solutions to today's educational problems. This paper presents the historical background of the Village Education Institutes and the era of the Village Education Institutes from their start to closure. Besides, the problems of access to education and rural schools from the viewpoint of the right to education are discussed. Moreover, the inadequacy in the number of educators in village schools and the experience of the courses of instructor courses are evaluated. Finally, some suggestions drawn from the experiences of the Village Education Institutes are presented.*

Keywords: *Republic, education, Village Education Institutes, enlightenment, education of teachers, Today's education problems*

Giriş

Türkiye'de eğitim 1923-1946 yılları arasında, toplumsal ve kültürel dönüşümün temel yapı taşı olmuştur. Yeni rejimin kurulmasında, yeni bir toplumsal düzenin oluşturulmasında, yeni değerler sistemin yerleştirilmesinde, ulusal bilincin uyandırılmasında ve ekonomik kalkınmanın gerçekleştirilmesinde değişimin öncü mekanizması olarak eğitim kurumlarına büyük rol düşmüştür (Eskicumalı, 2003). Bu süreçte Köy Enstitüleri, büyük tartışmalara sahne olsa da, kuşku götürmez bir biçimde belirleyici eğitim kurumlarının başında yer almıştır. Köy Enstitüleri, özgün bir ulusal eğitim modeli olmuş, yeni toplumun düşünsel ve toplumsal yapılanmasını biçimlendirmiştir. Yeni öğretmen tipiyle de, çağdaş insan yetiştirmeyi amaçlayan modernleşme projesinin çok önemli bir dayanağını oluşturmuştur. Unutulmamalıdır ki, Köy Enstitüleri, eğitim yoluyla, Anadolu insanının değişim destanı olmuş ve dünya eğitim yazınına da böyle girmiştir (Güçlü, 2008).

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan-Âli Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un çabalarıyla büyük bir eğitim hamlesine dönüşen Köy Enstitüleri, köy çocuklarından binlerce eğitim emekçisi, yazar, sanatçı, akademisyen yetiştirilmesine olanak sağlamış, her birini Cumhuriyetin aydınlık bir neferi yapmıştır. Hasan-Âli Yücel'in 1940 yılında Köy Enstitüleri'ni açarken dile getirdiği "Ülkemizin dağlarında, kendi kendine açıp solan çiçek bırakmayacağız..." sözlerinde ifadesini bulan bu halkçı ve devrimci bakış, Köy Enstitüleri'nin yönetim yapısıyla da; *özdenetim ve demokratik eğitim modelini* bizlere sunmuştur.

Günümüzde neredeyse çözülemez bir sorunlar yumağı haline gelen ve her geçen gün savrulan politikalarla keşmekeş olan eğitim sistemimizi sorgularken, Köy Enstitüleri sadece yaşanmış ve deneyimlenmiş, geçmişe ait bir eğitim modeli olarak görülmemelidir. Köy Enstitülerinin düşünsel arka

planı sorgulanmalı, tarihsel, toplumsal ve politik koşullar göz önüne alınarak eğitim sistemi tartışılmalıdır. Bu nedenle bu yazı boyunca ilk olarak Köy Enstitülerinin tarihsel arka planı sorgulanmakta, eğitimin temel bir yurttaş hakkı olması ekseninde, eğitime erişim ve köy okullarının öğretmen sorunları ele alınmakta ve eğitmen kursları değerlendirilmektedir. Son olarak Köy Enstitülerinin hazırlık çalışmalarından kapanış öyküsüne kadar yaşanan süreç, tüm yönleriyle tartışıldıktan sonra, Köy Enstitüleri deneyimlerinden günümüzde nasıl yararlanılabileceğine ilişkin önerilere yer verilmektedir.

Köy Enstitülerinin Tarihsel Arka Planı

1936'da Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan döneminde açılan Köy Öğretmen Okulları ve Eğitmen Kursları'ndan elde edilen değerlendirmelerle; Hasan-Âli Yücel'in Bakanlığı ve İsmail Hakkı Tonguç'un İlköğretim Genel Müdürlüğü sırasında 17 Nisan 1940'da 3803 sayılı yasa ile ilk ulusal eğitim projemiz olan Köy Enstitüleri kurulmuştur. Bu yasa ile "Köy öğretmeni ve köylere yararlı meslek erbabı yetiştirilmesi" hedeflenmiştir. 1941'de çıkarılan 4274 sayılı yasa ile de, Köy Enstitülerinin örgütlenme biçimi ve köy öğretmenlerinin görevleri belirlenmiştir. Daha sonra Köy Enstitülerinin bir üst kurumu olan Yüksek Köy Enstitüsü açılmıştır. Böylece tüm yurttaki köyün 'kalkınması' ve 'canlanması' için temeller atılmıştır. Bu temeller aslında Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte çeşitli alanlarda adım adım atılmıştır. Ancak eğitim alanında tüm yurttaki sistemli bir şekilde 'köylünün kalkınma ve eğitimine' yönelik adımların en kapsamlısı Köy Enstitüleri olmuştur. Enstitülerin kurulma amacı eğitim yoluyla toplumsal tabanda bir yapı değişikliği ile Cumhuriyet Devrimleri'nin yerleştirilmesi olarak tanımlanabilir. O güne gelinceye kadar ki durumu M. Rahmi Balaban şöyle anlatmaktadır:

"Cumhuriyete kadar, köyde devletin yalnız iki adamı görülürdü. Tahsildarı ve Jandarması... Padişahlar hükümeti köylüden yalnız ve yalnız aldı. Köylüyü aç, öksüz, kapkacaksız bıraktı... Türk köylüsü asırlarca inledi. On iki ay çalış; nihayet bir dilim arpa ekmeği bile bulama..." "Bugünkü dünyanın en büyük savaşı ekonomi savaşıdır. Türkiye gibi yüzde sekseni köyde yaşayan bir ülkede gelişimin köyden ve köylüden başlaması son derece mantıklıdır. Köylü tarlasında doğayı bilerek, bilgi ile silahlanmış olarak çalışmalıdır... Kırk bin Türk köyünde doğa ile savaşımında önder olacak yepyeni insanlara gereksinim vardır... Bizim en büyük işimizin kırk bin köyün doğaya karşı bilgi ile silahlanmış olarak çalışması olduğuna inanan insan... Derin inancını yüksek işle gösteren insan. Bu insanları (Promete) yetiştirmek için ilk yapılacak iş; bir tarım okulunda yarısı eğitimcilerden yarısı tarımcılardan oluşan bir grubun yönetiminde, bir Köy Öğretmen Okulu açmaktır... Ekonomide başarılı olmak doğa ile savaşta kazançlı çıkmaktan geçiyorsa, bu savaşta çiftçiyi bugünün bilgileri ile silahlandırmak gereklidir" (Tonguç, 2007: 159-160).

Cumhuriyetle birlikte hızlı bir kalkınma süreci başlamış, devrimin temel ilkeleri aynı zamanda CHP'nin de ilkeleri olmuştur. Eğitim alanında yeniden yapılanma ve yenileşme çalışmalarının kökleri Tanzimat'a kadar

dayanmaktadır. Osmanlının son döneminde Batılı anlamda eğitim kurumlarının kurulmaya başlandığı görülmektedir. Plansız ve yetersiz olan bu kalkınma çabaları asıl ivmesine Cumhuriyetle kavuşmuştur. Atatürk de bu sorunla bizzat ilgilenmiş, acil olan ilköğretim sorununa "ordudan terhis edilen çavuş ve subaylardan yararlanılması yoluyla " çözüm önerisi getirmiştir. Bu öneriye göre kurstan geçirilen öğretmenler köylere gönderilmiştir. Ancak yine de "topyekün kalkınma" istenilen noktada değildir. Çünkü Cumhuriyetin Osmanlı İmparatorluğu'ndan devraldığı eğitim kurumlarının yetiştirdiği öğretmenler sayıca az olup, okulların etki alanı oldukça sınırlı kalmıştır. İmparatorluğun parçalanmasıyla birlikte, işgal altındaki toprakların düşmanlardan temizlenmesi çalışması olarak adlandırılan Milli Mücadele yıllarında ise; savaş nedeniyle meydana gelen zorluklar ve zayıflayan maliye yüzünden birçok öğretmen okulu ya kapanmış ya da kapanma tehlikesi ile karşı karşıya kalmıştır. Özellikle yabancıların kontrolünde bulunan livalar ve illerdeki öğretmen okulları sığınak vb amaçlarla kullanılmıştır. Örneğin Edirne Darülmuallemi'nde derslerin bir kısmı Yunanca olarak yapılmış, Tarih derslerine de bazı sınırlılıklar getirilmiştir. Okulun bir kısmına ise Rum göçmenler yerleştirilmiştir. Öte yandan TBMM hükümetinin egemenliği altında bulunan bölgelerdeki öğretmen okulları da giderlerinin karşılanamaması, toplanamayan vergiler ve daralan bütçe nedeniyle işleyememiştir (Öztürk, 1996: 39). Bu zor koşullar altında Mustafa Kemal, 15-21 Temmuz 1921 tarihinde Maarif Kongresi'ni Ankara'da toplayabilmiş ve kongrede eğitim yoluyla Cumhuriyetin temellerinin atılabileceğini anlatmıştır.¹ Cumhuriyetin kadroları bir yandan askeri alandaki mücadelelerini sürdürürken, diğer yandan da eğitim ve kültür alanında çalışmalarına devam etmişlerdir.

TBMM'nin açılışından Cumhuriyetin ilanına kadar olan dönemde eğitim sorunu üzerinde önemle durulmuştur. Meydana gelen bütün olumsuz koşullara rağmen bu dönemde öğretmen okullarının tamirine çalışılmıştır. Cumhuriyet ilan edildikten sonra da mevcut koşullar altında hızla bir yeniden yapılanma sürecine giren Türkiye Cumhuriyeti, eğitim ve öğretmen yetiştirme konusunu da ele almıştır. Atatürk eğitim konusuna derin ilgi duymuş, Cumhuriyet eğitiminin düşünsel temellerini atmış ve bu alanda uygulamalara girişmiştir (Akyüz, 1992: 223).

Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyetin kuruluş yılları, siyasal sistemin belirli ölçülerde laikleşip bilimselleşmesi ve demokratikleşmesi kadar, eğitim sisteminin de laikleşip, bilimselleştiği ve demokratikleşme yoluna girdiği yıllardır. Kuruluş yıllarında, Cumhuriyetin "fikren, ilmen, fennen, bedenlen kuvvetli ve yüksek seciyeli" yurttaşlara gereksinim duyduğu vurgulanmış; öğretmenlerin "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller" yetiştirmesi

¹ Bu kongre Türkiye'deki eğitim işlerinin bir programını hazırlamak üzere Ankara'da yapılan ilk genel toplantıdır. Atatürk, Kültür ve Medeniyet Konusundaki Sözleri'nde şöyle demektedir. "...Bugün Ankara milli Türkiye'nin milli maarifini kuracak olan Türkiye muallime ve muallimler kongresinin kadına sahne olmak mazhariyetiyle de müfthirdir. Asırların mahmul olduğu derin bir ihmal-i idarinin bünye-i devlette vücuda getirdiği yaraları tedaviye masruf olacak himmetlerin en büyüğünü hiç şüphesiz irfan yoluyla ibzal etmemiz lazımdır."

istenmiştir. Savaşların getirdiği yıkım yanında Duyun-u Umumiye borçlarının ödenmesi ve 1929 yılında başlayan dünya ekonomik bunalımı gibi etmenler eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemini geliştirmede yetersiz kalınmasına neden olmuş, özellikle köye öğretmen göndermede sıkıntılar yaşanmıştır (Okçabol, 2006: 11).

Milli mücadele yıllarında öğretmen okullarının belli bölgelerde olması fikri, Cumhuriyetle birlikte netlik kazanmaya başlamıştır. Cumhuriyetin ilanından hemen önce TBMM'de Fethi Okyar'ın ikinci hükümeti döneminde, maarif işlerinde yapılması lazım gelenlere programda yer verilmiştir. Buna göre 12 maddelik planda, 4. madde 1923-1924 öğretim yılından itibaren geçerli olacak şekilde çeşitli noktalarda "darülmuallimat" ve "darülmuallimin" kurulması, bunun yanı sıra tam devreli liselerin açılması öngörülmüş ve 4. maddede şöyle ifade edilmiştir:

"Mıntika Öğretmen Okulları Politikası" üzerinde Cumhuriyet döneminde düşünülmüş ve uygulamaya konulmuştur. Örneğin 1932-1933 öğretim yılında Türkiye 13 öğretmen okulu mintikasına ayrılmıştır. Bu mintikaların bazılarında bir erkek veya kız, bazılarında ise hem erkek hem kız öğretmen okulları vardır (Öztürk, 1996, 85). Mıntika öğretmen okulları fikri daha sonra kurulacak olan Köy Enstitüleri'nde uygulanmıştır. Yine aynı hükümet programının 8. maddesi "hükümet tahsilin bütün derecelerine azami inkişaf temini için aynı ehemmiyeti verecektir" ve 5. maddesi "fevkalade istidat ve kabiliyetli fukara evladın en yüksek derece-i tahsili takip edebilmesi esbabını hükümet temin edecektir" demektedir (TBMM Zabıt Ceridesi, Devre II, 1961).

Cumhuriyetin Yurttaş Yetiştirme Programı ve Eğitime Erişim Sorunu

Cumhuriyetle birlikte başlayan kültür ve eğitim devrimlerine egemen olan politika, "bütüncül kalkınma stratejisidir". Kemalist devrimin en önemli davası "insan yetiştirme davası"dır. Eğitim Birliği (Tevhid-i Tedrisat), ilköğretimin zorunlu kılınması, kız ve erkeklerin birlikte okuması ilk aşamadır. Kıt kaynaklara rağmen bütçeden ödenek ayrılarak devlet hesabına yurt dışına; fen bilimlerinden, siyasal ve sosyal bilimlere, güzel sanatlardan arkeolojiye kadar birçok alanda öğrenci gönderme politikası "bütünsel kalkınma stratejisi" ve "insan yetiştirme iradesi"nin bir kanıtıdır (Katoğlu, 1992: 473).

Cumhuriyetin eğitim işleri bir merkezden yürütülmektedir ve bu işlerden sorumlu olan kurum Milli Eğitim Bakanlığı'dır. İlk yıllarda eğitimle ilgili gelişmeler yavaş olmuştur. Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili çalışmalar ise 1935'den sonra başlayabilmiş, ancak Hasan-Âli Yücel'in bakanlığı döneminde hızlanmış ve bir plana bağlanabilmiştir. Cumhuriyetin şekil verdiği eğitim ilk ve ortaöğretim olarak iki aşamalı yürütülmüştür. Ortaöğretim ortaokul ve liselerden oluşmakta iken, sekiz yıllık zorunlu temel eğitime nihayet 1997'de geçilebilmiş ve ortaokullar ilköğretimin bünyesine alınmıştır. Cumhuriyetin temel eğitim felsefesi, "evrensel-laik-hümanist ve pozitivist bir çizgide ilerleyecek olan yurttaş yetiştirilmesi"dir.

Eğitim ve öğretmenin yetiştirilmesi sorunu ele alınmakla birlikte, köy ve şehir için ayrı öğretmen yetiştirilmesi de Cumhuriyetle birlikte üzerinde düşünülen konulardan biri olmuştur. Çünkü şehirlerde büyüyen ve buralardaki öğretmen okullarını bitirip öğretmen olanların; zaman içerisinde köylere gitmedikleri, gitmek istemedikleri, gitseler bile uzun süre kalmak istemedikleri, gidenlerin ise köyde yararlı ve etkili olamadıkları düşüncesi zamanla köye uygun öğretmen yetiştirilmesi fikrine ortam hazırlamıştır (Akyüz, 1978: 302).

Bu düşünceler 1925 yılında Konya’da yapılan Maarif Müfettişleri Kongresi’nde de gündeme gelmiştir. 1924 yılında ABD’den Türkiye’ye gelen eğitimci John Dewey’in Milli Eğitim Bakanlığı’na hazırladığı, Türkiye hakkındaki gözlemlerini ve görüşlerini kapsayan rapor, köy ve şehir için ayrı öğretmen yetiştirilmesi fikrine ışık tutmuştur. Dewey 19. ve 20. yüzyıl başlarında Amerika ve İngiltere’de ortaya çıkan düşünce doğrultusunda “doğruluğun ölçütünü bilginin uygulanmasında gören” pragmatizmin savunucularındandır (Akarsu, 1975: 146).

Dewey, Türkiye’deki eğitimin başarıya ulaşması için, teorik amacının yanı sıra ülkenin ve bölgenin şartlarına uygun pratik amaçlara hizmet etmesi gerektiğine vurgu yapmıştır (Dewey, 1989: 6). Dewey, Türkiye’yi ziyaretinden sonra, New Republic’te beş makale yayımlamıştır. Bu makalelerin başlıkları şöyledir: “Bir Teokrasiyi Laikleştirmek: Genç Türkiye ve Halifelik”, “Yeni Angora”, “Türk Trajedisi”, “Türkiye’de Yabancı Okullar” ve “Türkiye Sorunu”. Dewey bu konuda şöyle demektedir: “Eski rejimin onlara miras bıraktığı engeller muazzam. Bu engellerin iki yönü var. Bir yönü cehalet ve ekonomik geri kalmışlık mirası; diğer yönü ise yabancıların ya cehaletleri ya da çıkarıcı emelleri yüzünden, günümüz Türkiye’sinin ruhunun ve amaçlarının gerçekten değiştiğini takdir etmesine bir türlü izin vermeyen şöhreti. Değişimin gerçekliğini reddetme tavrı devam ederse, bu tavır, Türkiye’nin değişimi etkili ve sürekli hale getirmesi için gerekli yardımı alamamasına sebep olabilir. O durumda liberal Türklerin, Türkiye’nin modernizasyonunun en güçlü düşmanlarının sözde modern ve demokratik Avrupa devletleri olduğuna dair inancı bir kez daha teyit edilmiş olacaktır” (Dewey, 2007: 248).

Genç Cumhuriyetin ilk yılları, yaşama dünyasının hemen her kesitine, ama özellikle eğitim kesitine damgasını vuran bilimsel yaklaşım ve bu yaklaşımı çağdaş bilgiyle somutlaştıran saptayıcı, değerlendirci, yenileyici, yapıcı raporlar oluşturma çabalarıyla doludur. Atatürk’ün 1924’de J. Dewey’i, 1932’de Albert Malche’i Türkiye’ye çağırmasının ardındaki neden bu olsa gerek: “Ülkeyi her ögesiyle bilimin ışığında yeniden yapılandırmak” (Cumhuriyet ek: 03 Nisan 2008). Nitekim Dewey’in fikirlerinin Köy Öğretmen Okulları’nın açılması fikrine katkısı olmuştur. 1927–28 öğretim yılında ilk iki Köy Muallim Mektebi Necati Bey’in bakanlığı döneminde faaliyete geçmiştir. Bunlardan biri 1927’de Denizli Erkek Muallim Mektebi’nin, Köy Muallim Mektebi’ne çevrilmesi, diğeri de Kayseri Zincidere Köyü’nde bir Köy Muallim Mektebi’nin açılmasıdır. Ancak bu iki okulun öğretimi zayıf kalmış ve 1932’de

Kayseri'deki 1933'de de Denizli'deki kapatılmıştır (Akyüz, 1999: 338). Aynı dönemde eğitimcilerimizden Sadrettin Celal Antel de tıpkı Dewey gibi düşünmüş ve "bulunduğu yere göre çiftliğe, bağa bahçeye, atölyelere, matbaa ile kütüphaneye, sinemaya, tiyatroya sahip olacak toplumun küçük bir modeli" okullar önermiştir. Bundan bir müddet sonra, kurulan Köy Öğretmen Okullarının savsaklandığı Adana Maarif Eminliği Mıntıkası Müfettişleri Kongresi'nde ele alınmış ve yeni fikirler ile düzenlemelere ihtiyaç olduğu üzerinde durulmuştur. 1933-1934 yıllarında Türkiye'de incelemelerde bulunan Amerikan Heyeti'nin raporunda da köy öğretmeni yetiştirilmesi fikri tekrar değerlendirilerek, mevcut eksikliklerin tamamlanması konusuna dikkat çekilmiştir (Öztürk, 1996: 65-70).

Mustafa Necati Bey'in bakanlığı döneminde açılan Köy Öğretmen Okullarının eleştirilen yanlarından biri, köy gerçeğiyle ve köylüyle bütünleşemeyen öğretmenlerdir. Necati Bey'in; "Köye giden köy öğretmenleri, köyde uğraşmış efendiler değildir. Özel yaşantıları köy hayatına uymaz. Köylü öğretmenin yaşantısına karışamaz. Öğretmen köylüye değil, köylü öğretmene tabi olacaktır. Ancak terakki bu surette olur" (Çakır, 1976: 35) sözleri de öğretmenin köylüden ayrı tutulduğuna ve ilerlemenin ancak bu şekilde mümkün olacağına olan inancı dile getirmiştir. Denizli ve Kayseri'deki Köy Öğretmen Okullarının yetiştirdiği öğretmenin, Türk köyünün ve köylüsünün realitesinden uzak olduğu, yine de projenin kendi içinde iyi bir örnek olduğu kabul edilmelidir (Kirby, 1962: 61-62). Necati Bey'in ölümünden sonra, Atatürk devrinin sonuna kadarki dokuz yıllık dönemde onunla birlikte başlatılan şehir ve köyler için ayrı öğretmen yetiştirme çalışmaları bir müddet duraklama göstermiştir. 1933 yılından itibaren gelişen "köycülük" ve "köy kalkınması" hareketlerine paralel olarak yeniden köye göre öğretmen yetiştirme çabaları artmıştır (Öztürk, 1996: 79). Ancak Köy Öğretmen Okullarından yeterli sonuçlar alınmadığı gerekçesiyle 1932 yılında kapatılmalarına karar verilmiştir. Bundan sonraki günlerde yeni çareler üzerinde düşünülmüştür.

Köy Okullarının Öğretmen Sorununa Çözümde Eğitim Kurulları

Çözümlerden biri, 1933 yılında Bakan Reşit Galip Bey'in başkanlığında hazırlanan "Köy İşleri Komisyonu"nın raporundan çıkan sonuçların değerlendirilmesine dayanmaktadır. Rapor, Maarif Bakanlığı ile Ziraat Bakanlığı'nın işbirliği ile elde edilmiştir. Buradan çıkan sonuca göre; "öğretmen yalnızca köylünün toplumsal ilişki ve inançları üzerinde etkili olmamalı, o aynı zamanda köylünün maddi yaşamını değiştiren bir rol oynamalıdır" denilmiştir (Binbaşıoğlu, 1993: 20-21). Komisyon, çalışmalarının sonucunda hazırladığı raporda köy eğitiminin alması gereken yönü şu şekilde özetlemiştir: "Öyle bir köy öğretmeni tipi yaratmalıyız ki, o yalnız köylünün inançlarını işlemek, toplumsal kurumlarını etkilemekle kalmayın, köyün yüzünü ve ekonomik hayatını da değiştirsin" (Başgöz, 1999: 161).

Aynı dönemlerde, hükümetin köylünün eğitimi ve köy öğretmenlerinin yanı sıra, halk eğitimi ile ilgilenmiş olduğunu da görmekteyiz. Bu durum, "köycülük" ile "halkçılık" üzerindeki tartışmaları genişletmiş ve "halk eğitimi" çalışmalarının yaygınlaşmasını sağlamıştır. "Halk eğitimi" çalışmaları da büyük ölçüde kurulan halkevleri aracılığı ile yapılmıştır. Görülmüştür ki, "halk eğitimi" köy eğitimi ve köy öğretmeni sorunuyla da yakından ilgilidir. Ve aslında Türk aydını ya kendi gerçekliğini tanımamakta, köylünün kalkınması, eğitimi ile ilgili ithal fikirleri alıp eleştirmekte, ya da farklı bir yol tutarak muhafazakârlaşmaktadır. Bütün bu tartışma ve deneyimlerden çıkan nihai sonuç da göstermiştir ki, köylünün eğitimi ve kalkınmasında kendi gerçeklerimizden yola çıkılmadıkça, öğretmenin köylünün manevi ve maddi yaşantısı üzerinde itici gücü olması için gerekli düzenlemeler yapılmadıkça, sonuç alınamamaktadır (Kirby, 1962: 60). Düşünülen çözüm yollarından biri 1934 yılında Maarif Bütçesi görüşülürken TBMM'de önerilmiştir: Bu öneri, "Mevcut öğretmen kıtlığının giderilmesi için, emekli memur ve subayların küçük bir kurstan geçirildikten sonra köy okullarında görevlendirilmeleri" şeklindedir. TBMM'deki bu önerinin ardından, o dönemin tek partisi olan CHP, 1935'deki kurultayında ilköğretim problemleri ve çözümler için kararlar almıştır. Bu kararlardan biri de askerliğini onbaşı ve çavuş olarak tamamlamış olan köy gençlerinin bir kurstan geçirilerek kendi köylerine eğitmen olarak atanmalarınıdır. Böylece köye dışarıdan değil, kendi içinde yetişmiş kişiler gönderilmiş olacaktır. Geçici öğretmenler olarak tanımlanan eğitmenler 26.04.1937 tarihli ve 3238 sayılı "Köy Eğitmenleri Kanunu"nda şöyle belirlenmiştir:

"Maarif ve Ziraat Vekillikleri tarafından ziraat işleri yaptırılmaya elverişli okul ve çiftliklerde açılan kurslarda yetiştirilen ve nüfusları öğretmen gönderilmeye elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere istihdam edilmişlerdir" (Altunya, 2001: 6).

Bu amaçla 1936'da başlayan ilk Köy Eğitmenleri kursu Eskişehir – Çiftelerde tamamlanmış eğitmenler kendi köylerine gönderilmişlerdir. Uygulama daha sonra yaygınlaşmış ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan konuyu daha kapsamlı bir biçimde ele alarak dört bölgede Köy Öğretmen Okullarının açılmasını sağlamıştır. Bu dört Köy Öğretmen Okulu daha sonra kurulacak olan Köy Enstitülerinden dördünü oluşturmuştur (Özel, 2000: 4).

1. Eskişehir-Çifteler (1937),
2. İzmir-Kızıllıçullu (1937),
3. Edirne-Kepirtepe (1938,)
4. Kastamonu-Gölköy (1938).

Köy Enstitülerinin Hazırlık Çalışmaları

Köy Öğretmen Okullarından sonra, köy ve köylünün durumu ele alınarak, köy için yetiştirilecek ayrı öğretmen fikri, köy eğitim kurslarıyla da denenerek gündeme gelmiştir. Bu fikir "iş içinde öğretim" ilkesiyle şekillenerek, Köy Enstitülerinin başlangıcı olmuştur. Atatürk döneminin son Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan ve İlk Öğretim Genel Müdürü İ. Hakkı Tonguç Köy Enstitüleri fikrini ilk hayata geçirenlerdir. H.Ali Yücel'in deyimiyile; "zekaca taze, düşünüşçe yeni olan ve bu nedenle daima devrimci kalan" Tonguç, söz konusu çerçevede hazırlık çalışmalarını tamamlayarak köylerle ilgili gözlem ve deneyimlerini '*Canlandırılacak Köy*' adlı eserinde aktarmıştır. Tonguç, eserde köy ve köylünün durumu hakkında ayrıntılı bilgiler vererek, ilköğretim probleminin halledilmesi gerektiğini anlatmıştır. Bu bilgilere göre 31.000 köyümüz okulsuzdur, parasal imkânlar ise kısıtlıdır. Bu nedenle az masrafla, kısa zamanda ilköğretim problemini çözecek çarelerin düşünülmesi gerekmektedir. 1939 yılında toplanan I. Milli Eğitim Şurası'nda köy okullarına yönelik öğretmen yetiştirilmesi fikri üzerinde tartışılmış, eğitimle bulunan geçici çözümlere ilaveten aynı işi daha iyi bir biçimde yapacak öğretmenlerin yetiştirilmesine başlanması gerektiği vurgulanmıştır. Açılacak kurumda yalnızca bir öğretmen okulu olmayacak, aynı zamanda köydeki sağlık ve ziraat problemlerini çözmeye katkıda bulunacak öğretmenlerin yetiştirilmesi de sağlanacaktır. Köyün tarım ve sağlık sorunlarını çözecek sağlık memuru, ebe, ziraatçı gibi elamanların yetiştirilmesi yoluna da gidilecektir. Bu fikirlerle kurulacak söz konusu okullara "Köy Enstitüleri" adı verilmiştir. Saffet Arıkan'dan sonraki Milli Eğitim Bakanı Hasan-Âli Yücel I. Milli Eğitim Şurasının açış konuşmasında konuyla ilgili şöyle demiştir:

"İlköğretimin köylere girmesi yolunda ilk yapılacak iş realiteyi olduğu gibi görmek, onun apaçık gösterdiği vaziyetten, ümitsizliğe düşmeksizin icap eden tedbirleri almak ve tatbik etmektir. Köy hayatının kendine mahsus şartlarını göz önünde bulundurmadan köyde eğitim işini şehir hayatına kıyas ederek tanzim etmenin sakatlığını, tecrübe bize filili surette göstermiştir. Köy öğretmenini, köyde doğmuş büyümüş, köy hayat şartlarını yakından duymuş gençler arasından seçip köy hayat şartlarının canlı olarak yaşadığı öğretmen okullarında yetiştirmeyi prensip olarak ele almış bulunuyoruz. Bu prensibe göre, iki seneden beri muhterem selefim Saffet Arıkan'ın himmetiyle kurmuş olduğumuz Köy Öğretmen Okulları; köy öğretmenliği davasını en iyi surette halletme yolunda epeyce mesafe kat etmiş bulunmaktadır. Bu öğretmen okullarında yetişecek öğretmenlerimiz, köy bünyesinin asırlardan beri bize ibram ettiği halde ancak Cumhuriyet devrinde zarureti duyurduğu kalkınma hareketinin yorulmaz ve idealist yapıcılar olacaktır" (Yücel,1993: 20-21).

Bu amaçlarla Eskişehir, İzmir, Kırklareli ve Kastamonu Köy Öğretmen Okulları'na ilaveten yeni okulların açılması ve adlarının da "Köy Enstitüleri" olarak değiştirilmesi amacıyla hazırlanan 3803 sayılı yasa tasarısı 17 Nisan

1940'da mecliste kabul edilmiştir. II. Meşrutiyet (1908-1918) Dönemi'nden itibaren çeşitli fikirler Cumhuriyet döneminde kurulmuş olan Köy Enstitüleri projesini desteklemektedir. Bu fikirler arasında yer alan, "Balkan Savaşları ve felaketlerinden sonra çökmekte olan devleti eğitim ve öğretmenler kurtaracaktır" felsefesi Cumhuriyetin de temel hedefi olmuştur. "Öğretmen ve eğitim sorunları mesleki dergiler ve genel basında ilk kez geniş ölçüde tartışılmış", ilk kez öğretmenlerin "mesleki örgütleri kurulmuş", ders programlarına sosyal ve siyasal muhtevalı, hayata dönük bazı dersler konmuş, tecrübe ve deneye yönelik eğitimin ezberci eğitimin yerini alması yolunda adımlar atılmıştır (Akyüz, 1999: 230).

Cumhuriyet kurulduktan bir yıl sonra, 1924'de Türkiye'ye gelerek Türk eğitimi hakkında bir rapor hazırlayan Amerikalı eğitimci John Dewey'in görüşleri ile 1925 yılında Almanya'dan gelerek bir rapor hazırlamış olan Kühne'nin görüşleri de Köy Enstitülerinin kurulmasında etkili olmuştur. Dewey'in görüşleri ile Enstitülerin mimarı Tonguç'un görüşleri birbirine uyumludur. İlke "iş içinde eğitim" olarak şekillenmiştir. Böylece Tonguç, sistemi, tamamen köy gerçeği üzerinde uzun gözlemlere ve uygulamalara dayandırmıştır. Küçük köylerin öğretmen problemi eğitimci aracılığı ile giderilmeye çalışılmıştır. Ancak bu eğitimci okullar 3. sınıfa kadardı. I. Milli Eğitim Şurası'nda alınan kararlardan bir diğeri de üçüncü sınıfa kadar olan okulların beşinci sınıfa kadar çıkarılmasıdır. Çıkarılan 3803 nolu "Köy Enstitüleri" yasası bu ihtiyaca da cevap vermek üzere düşünülmüştür. "Türkiye'nin çağdaş uluslar düzleminde yerini alabilmesi için, öncelikle yurttaşların okur-yazar olması, sonra da hızla kalkınabilmesi gerekmektedir. Uyarlaşması zorunluymuştu. Bunun için nüfusun %80'e yakını oluşturulan köylünün uyandırılması, köyün canlandırılması kaçınılmaz olmuştu" (Özgen, 1993: 34). Hasan-Âli Yücel 17 Nisan 1940'da TBMM'de Köy Enstitüleri Kanunu görüşülürken köy gerçekliğine şöyle dikkat çekmiştir:

"Köylerde oturan 13 milyon vatandaşımızın çocuklarını da nazarı dikkate alırsak bunun ancak %25'ini okutabiliyoruz. %75'ini okutamıyoruz. Binaenaly okutmak ve okutamamak nispeti, şehirli ve köylü arasında hemen hemen tersinedir. İşte sizlere arz edeceğimiz levha budur. Bu levha karşısında bulunan hükümetimiz vaziyeti halledici bir tedbir bulmak için çalışmış ve 13 milyon gibi büyük bir kütlenin oturduğu, yaşadığı köy muhitindeki evlatlarımızı yüzde yüz okutmak için emek sarf etmiştir. Bu kanun onun emeğidir" (Yücel, 1993,46).

Köy Enstitülerinde yetişecek öğretmenlerin okullara alımıyla, yapılacak işlerde göz önüne alınacak ilkeler şu şekildedir:

"Öğretmen adayları ilkokulu bitiren köy çocukları arasından sınavla köyden alınacak, öğretmenler köy yaşamından uzaklaştırılmadan tersine köy için gerekli bilgilerle donatılarak yetiştirilecektir. Cinsiyetlerine göre erkeklere demircilik, yapıcılık, dülgelik, kooperatifçilik; kızlara ise dikiş,

çocuk bakımı, hasta bakımı, ev idaresi gibi işler öğretilecektir. Olağanüstü başarılı öğrencilere yüksek öğrenim yolları kapalı tutulmayacaktır. Öğretmen olamayanlar ise öğrendikleri işlerden birini yapmak üzere tekrar köy ortamına gönderilecektir. Öğrencilerin yeme-içme gibi temel ihtiyaçlarını kendilerinin karşılamaları için gerekli tarla, bahçe vb ortam hazırlanacaktır. Böylece devlete yük olmayacak bir biçimde yaşamaları sağlanmış olacaktır. Ayrıca öğrencilerin köy yaşamına dayanabilmeleri için gerekli yaşam gücünün kazandırılması da sağlanmış olacaktır" (Binbaşıoğlu, 1993: 31-32).

I. Milli Eğitim Şurası'nda Köy Enstitüleri fikrinin tartışılması sırasında, Reşat Şemsettin Sırer ile Reşat Tardu'nun eleştirileri olmuştur. Eleştiriler; "köy okullarına öğretmen yetiştirme işinin yalnızca köy öğretmen okullarına verilmesi, yalnız köyden çocuk alınarak adeta soyutlanmış bir zümre içinde yalnızca köye göre öğretmen yetiştirilmesi, öğretmene aynı zamanda tarım ve sanatla ilgili becerilerin kazandırılması ile öğretmenin bu işlerden sorumlu tutularak uzmanlaşmanın engellenmesi" şeklindedir (Binbaşıoğlu, 1993: 30).

"Köy Enstitüleri Kanunu" mecliste görüşülürken kanunun; "Enstitülere tam devreli köy okullarını bitirmiş sıhhatli ve müstaid (eğitilmeye elverişli) köylü çocuklar seçilerek alınırlar. Enstitülerin tahsil müddetleri en az beş yıldır. Öğretmen olamayacağına kanaat getirilen talebenin ayrılacağı mesleklerin tahsil müddetleri maarif vekilliğince tespit edilir" şeklinde olan üçüncü maddesi çok tartışılmıştır. Bu maddede sözü edilen öğrenci kaynağının yalnızca köylü çocuğu ile sınırlandırılmış olmasına Bingöl Milletvekili Ferudun Fikri birçok ilin köyden farklı olmadığı gerekçesiyle karşı çıkmıştır. Kazım Karabekir'de şehirli-köylü diye bir ayırımın köylü-şehirli kaynaşmasına engel olacağını belirtmiştir (Ercelebi, 1993: 23-24).

CHP içindeki sessiz muhalefete rağmen, 17 Nisan 1940'da kabul edilen "Köy Enstitüleri Kanunu" ile resmen kurulan Köy Enstitüleri, daha önceki dört Köy Öğretmen Okuluna ilaveten; 1940'da Adana-Düziçi, Antalya-Aksu, Malatya-Akçadağ, Isparta-Gönen, Adapazarı-Arifiye, Balıkesir-Savaştepe, Trabzon-Beşikdüzü, Kayseri-Pazarören, Kars-Cilavuz, Samsun-Ladik'te açılmıştır. Daha sonra Ankara-Hasanoğlu, Konya-İvriz, Diyarbakır-Dicle, Erzurum-Pulur, Sivas-Yıldızeli, Aydın-Ortaklar ve Van-Erciş'te açılmıştır. Böylece toplam sayıları 21'e ulaşmıştır. Ankara-Hasanoğlu Köy Enstitüsü daha sonra Yüksek Köy Enstitüsüne dönüştürülerek, diğer Köy Enstitülerindeki öğrencilerin yüksek öğrenim göreceği bir okul haline getirilmiştir. Aynı zamanda Köy Enstitülerine öğretmen, denetçi ve kesim müfettişlerinin de bu okuldan karşılanacağı düşünülmüştür. Son kurulan Van-Erciş Köy Enstitüsü ise 1948'de amacına ulaşmadan İlk Öğretmen Okulu'na dönüştürülmüştür (Özel, 2000: 4).

Her bir Köy Enstitüsü yurdun belli bir bölgesinden öğrenci alacak şekilde tasarlanmıştır. Kuruldukları bölgelerin özelliklerine göre, örneğin balıkçılık, arıcılık veya tarım vb yapacak şekilde şehirden uzakta ama şehirle yol bağlantısı olacak biçimde, adeta bir köy gibi kurulmuştur. Köy

Enstitülerinin yöneticileri ise, köy okullarında yetiştirilecek öğrencileri ve halkın sosyo-ekonomik yaşantısını iyice tanıyarak ona uygun eğitim ve öğretim esaslarını bulmak ve uygulamakla yükümlüdür. Bu esaslardan çıkan sonuçları Köy Enstitüleri uzak köylere kadar etkin kılacak ve gerekirse köylüye ücretsiz olarak tohum, fidan veya damızlık vb. verecektir (Candoğan, 1993: 38).

Köy Enstitüleri gelişmiş merkezlere değil, onların dışında geniş toprağı olan bozkırlara kurulmuştur. Bozkırların yeşertilmesi, bataklıkların kurutulması, bahçelerin yetiştirilmesi, bütün Köy Enstitülerinin yaptığı işlerin başında gelmektedir. Böylelikle yetişecek öğretmenin doğal ortamda ve bizzat görerek, uygulayarak yetişmesi sağlanmış olmaktadır. Her enstitü çevresindeki illerin nüfusuna göre dört, beş veya altı ili kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Enstitülerin binalarının, bahçelerinin, atölyelerinin yapımı ise büyük ölçüde öğrenciler ve usta öğreticilerin emeği ile gerçekleştirilmiştir. Okulların amacı ise, "iş ve hayatı" bir araya getirmek olmuştur.

Yirmi bine yakın öğretmen yetiştiren Köy Enstitülerinin Cumhuriyetçiler açısından önemli bir yanı da, nüfusun büyük çoğunluğunu meydana getiren köylü kitlesinin yeni rejime kazandırılması, modernleşme sürecinde saf tutmasıydı. Ayrıca kırsal alana erişecek bir eğitim örgütlenmesi de yoktu. Konu bütün yönleriyle özel bir proje idi. Bu yüzden Köy Enstitüleri yakın tarihin en hararetli tartışılan projelerinden biridir. Olumlu ve olumsuz yargılar adeta kemikleşmiştir ve belli ölçüde nesnellikten uzaklaşmıştır (Katoğlu, 1992: 405). Köy Enstitülerinin "Tonguç Babası"nın özverili çalışmaları ile aydınlanmanın kök bulduğu Köy Enstitüleri tarihi maalesef tamamlanamamıştır. Bu durum Tonguç'un ölümünden 5-10 yıl gibi kısa bir süre önce dava arkadaşı Şerif Tekben'e yazdığı mektupta şöyle anlatılmaktadır:

"27 Mayıs'tan beri sana yazmaya niyet ettiğim halde yazamadım. Ortalık biraz yatışınca sıra düşünmeye geldi... Aydınlara düşen görev hazırlanmakta olan yeni anayasaya girecek maddeleri seçmek, iyi anlatmak, geriliğin yeniden hortlamasını önleyecek önlemleri ortaya koymak... Kendi mesleğimizle ilgili nelerin ileri sürülebileceğini eğitimci eski milletvekillerine, talim ve terbiye kurulu üyelerine, müfettişlere sordum. Aldığım cevapların özeti 'bunu düşünmedim' oldu. Bence felaket burada başlar. Çünkü demokrasi denilen rejim için en büyük tehlike düşünmeyen aydından gelir" (Türkoğlu, 1999: 158).

Bu kaygıyla Tonguç eğitim durumumuzun o günkü tahlillerini yaparak, yapılması gerekenleri şu şekilde özetler:

1) İlköğretim zorunlu ve parasızdır. Yedi yaşına basan kız ve erkek her çocuk, 15 yaşını bitirene kadar ilkokula, teknik okullara ve kurslara devam etmeye zorunludur.

2) Zorunlu eğitim çağında bulunan her çocuk aşağıdaki haklara sahiptir:

- a) Hayat okuluna ait ilkeleri uygulayabilecek öğretmenlere kavuşmak,
- b) Sağlıkta koruyucu imkânlar elde etmek,
- c) Modern bir okul binasında okumak ve eğitilmek,
- d) Kitaplıklardan, öğretim araçlarından faydalanmak,
- e) Öğrenim süresi içinde taşıt araçlarından parasız faydalanmak.

3) İlköğretim kurumlarının amacı, öğrencileri Türkiye'nin toplumsal ve ekonomik bünyesine uygun yolda cumhuriyetçi, laik yurttaşlar olarak yetiştirmektir.

4) İlköğretim kurumlarında sınıfların öğrenci sayısı elliden çok olamaz. Bu kurumlara devam eden öğrenciler yılda en az iki yüz gün öğrenim görürler. Günlük öğretim süresi beş ders saatinden az olamaz.

5) Zorunlu öğretim çağında bulunan çocuklar, devlet okullarından başka okul ve dersanelere devam edemezler.

6) Bakılmaya muhtaç çocuklar zorunlu eğitimi tamamlanincaya kadar devletçe eğitilirler.

7) İlköğretimin masrafı devlet, özel idareler, belediye ve köy bütçelerine konulacak ödeneklerle ve devletçe kabul edilen yardımlarla karşılanır.

8) Her normal yurttaş, hangi zümreden olursa olsun istidat ve kabiliyetlerine göre her derecedeki okullarda öğrenim görme hakkına sahiptir.

9) Her öğretmen modern eğitim ilkelerine göre eğitim görme hakkına sahiptir.

10) Zorunlu eğitim kurumlarında devletin resmi dilinden başka dilde eğitim yapılmaz.

11) Yetişkin halktan okuma-yazma bilmeyen her yurttaşın okur-yazar duruma gelmesini sağlayacak halk eğitimi kurumlarına başvurma hakkı vardır.

12) Köylerde ve köy karakterinde olan kasabalardaki halk, oturduğu yerlerin ihtiyaç ve özelliklerine uygun ilköğretim kurumlarına başvurmak hakkına sahiptir.

13) Siyasal partiler zorunlu öğretimin, sanat ve bilim alanındaki çalışmalarını hızını engelleyecek teşebbüs ve hareketlerde bulunamazlar (Türkoğlu, 1999: 160).

Köy Enstitülerini köklü ve başlı başına bir özel eğitim projesi olarak algılamak yerinde olacaktır. Herhalde Köy Enstitüleri İsmet İnönü'nün zihninde, yalnızca köylü insanlarına okuma-yazma öğretecek, beceri sahibi kılacak, idealist bir çerçevenin içine sığdırılmaz. Yine Köy Enstitüleri, herhalde yalnızca eğitim davasına gönül vermiş eğitimcilerin kırsal kesimi okutmak ve halkı yetiştirmek amaçlarıyla da açıklanamaz. Çünkü kırsal kesimdeki halkı eğitmeden geçirmek için geleneksel yollar da zorlanabilir, daha başka yöntemler bulunabilirdi. Köy Enstitüleri yarım kalmış bir yapısal değişikliği yeniden denemek, köyü canlandırmak, yeni rejimin kırsal kesimde muhtaç olduğu sosyal dayanağı, insan unsurunu yaratmak amacıyla kurulmuştur (Katoğlu, 1992: 475).

Bir Dönüm Noktası: 1946 Seçimleri ve Sonrası

1946 Seçimleri Öncesinde Genel Durum

Cumhuriyetin ilk yıllarında, Halk Partisi tek parti olduğundan henüz bir muhalefeti yoktu. Meclisteki tek partinin demokrasi ve cumhuriyet için yeterli olmayacağı o dönemde de düşünülmüştü. Ancak kurulan Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası (İlerici Cumhuriyet Partisi) ve Serbest Cumhuriyet Fırkası güdümlü kaldıklarından bir müddet sonra kendiliğinden fesh edilmişlerdir (Ağaoğlu, 1969: 179). Türk siyasi yaşamında önemli bir yer tutan İsmet İnönü, ikinci defa getirildiği (03.03.1925–24.10.1937) başbakanlığı döneminde de devletçi bir ekonomiyi yürütmek için çaba harcamıştır. Atatürk'ün ölümünden sonra, Celal Bayar'ın yerine Refik Saydam Başbakan olmuştur. Bundan sonraki dönem "İnönü Dönemi" veya "Milli Şef" dönemi olarak adlandırılır (Goloğlu, 1982: 25). İnönü döneminde Türkiye II. Dünya Savaşı'nın dışında kalmakla birlikte, savaşın zor koşullarından etkilenmiştir. Aynı yıllarda Birleşmiş Milletler Antlaşması'nın (15.08.1945) ve şartların bir gereği olarak tek partili bir yaşamın, çok partili bir yaşama dönüşmesinin zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bir müddet sonra ise CHP içerisindeki İnönücülerin ve Bayarcıların yolları ayrılmıştır (Goloğlu, 1982: 35). O dönemde Türkiye nüfusunun dörtte üçünden fazlasını köylüler oluşturmaktadır. Arazisinin büyüklüğü 25 dönümü geçmeyen 2.000 000 çiftçi olduğu tahmin edilmektedir. Toplam 40 bin köyün olduğu, bunlardan 16 bininin nüfusunun 150'den az geçim ve yaşam şartlarının ise çok ilkel durumda olduğu bilinmektedir (Tonguç, 1997: 65).

Eğitim ve diğer alanlardaki Cumhuriyet dönüşümlerinden biri "Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu"dur. İnönücülerin ve Bayarcıların en önemli ayrılık noktası bu kanundur. Farklılığın en önemli noktası özel mülkiyetin korunması temelindedir. Diğer yandan büyük toprak sahipleri de kanuna karşı çıkmış, CHP içerisinde tekrar siyasete dönen milletvekili Adnan Menderes "Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu'na red oyu veren beş milletvekilinden biri olmuştur. CHP içerisindeki anlaşmazlığı gösteren bu beş milletvekilinden dördü daha sonra "dörtler önergisi" denilen önergeyi vermişlerdir. Parti içi muhalefet böylece çok partili yaşama geçişin sinyallerini de vermiştir (Aydemir, 1979:

440). Dörtlü önerge CHP tarafından reddedilmiş, bu arada II. Dünya Savaşı sona ermiş ve yeni bir parti hazırlıkları da başlamıştır.

DP'nin Kuruluşu

DP 7 Ocak 1946'da Ankara'da kurulmuştur. Kurucu başkanı Celal Bayar'dır. DP'nin amacı da tıpkı CHP gibi, demokrasi ve laik cumhuriyettir. Ancak ekonomide karma ekonomiyi savunmuşlardır. DP bir tür liberal devletçi anlayışı benimsemiştir. DP'nin kuruluşu ilk defa ciddi anlamda muhalefet başlatmıştır. Zamanla DP tüm yurttan teşkilatlanmıştır. DP'nin CHP'ye eleştirilerinden biri, il ve ilçe amirlerinin aynı zamanda CHP İl ve İlçe Başkanları olmasıdır. CHP Başkanı'nın aynı zamanda Cumhurbaşkanı olması da eleştirilen diğer bir yöndür. DP, halkevlerinin bağımsız hale getirilmesini de sık sık gündeme getirmiştir. Halledilemeyen problemlerden biri de, en büyük mahalli idare amirinin emriyle güvenlik görevlilerinin partilere girmesine imkân veren hükmün kaldırılmamasıdır. CHP tarafından değiştirilmeyen seçim kanunu itirazlara rağmen tek dereceli olarak kanunlaştırılmıştır.

1946 Seçimlerinin Sonuçları ve 7 Eylül Kararları

21 Temmuz 1946'da tek dereceli olarak yapılan genel seçimlere seçmenlerin %75'i katılmıştır. Genel sonuç şöyledir: CHP 400 Milletvekili, DP 40 Milletvekili, MP 7 Milletvekili, Bağımsız 3 Milletvekili; toplam 450 Milletvekili. 388 oyla İsmet İnönü Cumhurbaşkanlığına (Aydemir, 1979:448). CHP Hükümeti'nin yeni hükümetini kurma görevi Recep Peker'e verilmiştir. Milli Eğitim Bakanı ise Reşat Şemsettin Sıracı'dır. Hükümet programını 14.08.1946 tarihinde okumuştur. Programda eğitimle ilgili olarak; "Öğretimin her basamak ve türündeki Türk gençliğinde milli duygunun kuvvetlenmesi ve gençlerimize Türk devriminin ana düşüncelerinin benimsetilmesi, Türk tarihinin övünülecek niteliğinin öğretilmesi eğitim ve öğretim çalışmalarımızın temeli olacaktır. Köy okullarının yapılmasında köylüyü çalıştırma sistemine devam edilecektir. Şehir ve kasaba okullarının yapımının da köydekine benzer esaslara bağlanması sağlanacaktır" denilmektedir (Goloğlu, 1982: 74).

Recep Peker Hükümeti döneminde, ülkede ağır ekonomik bunalımlar baş göstermiş, temel ihtiyaç maddeleri bile bulunamaz duruma gelmiştir. Hükümet bir müddet sonra 7 Eylül kararlarını almıştır. Devlet harcamalarında kısıntıya gidilmesi, ekmeğin karneden çıkartılması, fiyatların ucuzlatılması vs bu kararların içindedir. Ancak zannedildiği gibi tedbirler iyi sonuçlar vermemiştir. Eskişehir Milletvekili Ahmet Oğuz'un verdiği bilgilere göre Türk Lirası %45 değer kaybetmiş, hayat pahalılaşmış, devalüasyon ve enflasyon meydana gelmiştir (Vatan, 25 Mayıs 1947). Ancak ülkede yaşanan problemler bunlarla sınırlı değildir. Ağır ekonomik bunalımın yanı sıra, Rusya ile gerilen ilişkiler, Boğazlar sorunu, Muş-Varto depremi ve sol aydınların eleştirileri, Tan gazetesi olayı bu dönemde en çok konuşulan problemlerdir (Kırçak, 2001: 42). Olaylar bununla da sınırlı değildir. Özellikle 1947-1949 yılları arasında

süren Kenan Öner-Hasan-Âli Yücel davasının odak noktası Köy Enstitüleri olmuştur. Zaten Köy Enstitüleri'nin değişime uğratılma ve yok edilme süreci de bu dönemde artık başlamıştır. Olay 1947'de Mareşal Fevzi Çakmak'ın bir demeci ile başlar. Çakmak demecinde isim vermeden bir eski Milli Eğitim Bakanının komünistleri desteklediğini, milliyetçileri ise bakanlık emrine alarak pasifize ettiğini, bunun için kendisinin hükümeti uyardığını belirtmiştir. Köy Enstitülerinde "komünist faaliyetlerin" baş gösterdiği iddiaları dolaşmaya başlamıştır. Daha sonraki süreçte bu iddia Enstitülerin kapatılması için önemli bir gerekçe olacaktır: "Ben daha iş başında iken, eski bir Milli Eğitim Bakanının bu faaliyeti destekleyen hareketinden dolayı hükümeti resmen ikaz ettim. Kimse kulak asmadı ve sonra da Hamidiye Köy Enstitüsündeki komünistlik yuvasından bahsettiler" (Çakmak, Vatan 6 Şubat 1947). Bunun üzerine Hasan-Âli Yücel 8 Şubat 1947 tarihli Ulus Gazetesi'ne bir mektup yazarak, Çakmak'tan söz konusu bakanın kim olduğunu açıklamasını istemiştir. "Demecinizde adı söylenmeyen Bakanın ben olduğum, Bay Hikmet Bayur'un beyanatınızın hemen altında bulunan 'samimiyetsizler' yazısında adımın geçmesiyle sarıh olarak anlaşılmiş bulunmaktadır. Hepimizin en yüksek ve kutsal vasfımız olan Türk vatandaşı sıfatıyla yine aynı namuslu Türk vatandaşlığı sıfatınıza hitap ederek size şu noktaları bütün vatandaşlar huzurunda soruyorum:

1. Beyanatınızda eski Milli Eğitim Bakanı dediğiniz hakikaten ben miyim?
2. Desteklenen komünistler kimlerdir ve nasıl desteklenmişlerdir?
3. Bu hususta hükümeti yazı ile mi ikaz ettiniz, sözle ise kime, ne zaman ne söylediniz?

Bunları sizden soruyorum ve sözünüzün sahibi bir Türk vatandaşı olarak cevabınızı bekliyorum" (Ulus, 8 Şubat 1947).

Yücel'in bu mektubuna cevap veren Mareşal Fevzi Çakmak değil, DP İstanbul İl Başkanı Kenan Öner olmuştur. Kenan Öner, "Evet o Maarif Vekili sizsiniz...!" (Yeni Sabah, 11 Şubat 1947). Bundan sonra Hasan-Âli Yücel, Kenan Öner aleyhine dava açmış, ancak dava giderek büyümüş ve tanıklar sanık yerine geçmiştir. İki yıl süren davanın şekli ve konusu da giderek genişlemiştir. Kenan Öner ve tanıkların suçlamaları arasında "ırkçı-Turancılara düşmanlık", "komünistlere dostluk" vardır. Komünistlik suçlamalarında adı geçen kurumlardan en önemlisi Köy Enstitüleri'dir (Ertuğrul, 2000: 76: 122). Hamidiye Köy Enstitüsünde "komünist tahrikâtı yapan" bir öğretmenin Cumhuriyet Savcılığınca tutuklanması (Vatan, 11 Şubat 1947), Hasanoğlan Köy Enstitüsünde "komünistlerin bakanlığa ihbar edilmesi" yine aynı enstitünün DTCF ile bağlantısından dolayı "komünist faaliyet merkezleri" haline getirildiği davanın konularından bazılarıdır (Ertuğrul, 2000: 139). Kenan Öner'in suçlamaları arasında ise, 'bakanlığın komünistlerin sığınağı haline getirildiği', '1944'de Sabahattin Ali'nin Nihal Adsız'a karşı dava açmaya kışkırtıldığı', 'polisin suçsuz göstericilerin üzerine gitmesine yol açıldığı', '23 gencin işkence görmesine ve cezalandırılmalarına neden olduğu',

'Enstitülerin Stalin tarafından yönetilmiş olan devrimin Türkiye'de planladığı 'komünist' teşkilatı olduğu' vardır (Çıkar,1997: 126-127).

Davanın kapsamı giderek artarken, tartışmalar kamuoyunda sürmüş ve Yücel ilk önce davayı kaybetmiş, temyizde dava bozulmuş ve Yücel'in lehine sonuçlanmıştır. 08.03.1949'da Kenan Öner vefat ettiğinden davalar durmuştur. Yücel davalarının ayrıntılarını topladığı bir kitabı (Davam) daha sonra yayınlamıştır. Bu konudaki en önemli noktalar şöyledir: Öner-Yücel davasının CHP'yi kamuoyunda yıpratmış olması, CHP'nin kendi döneminde kurulmuş ve geliştirilmiş olan Köy Enstitüleri fikrine artık sıcak bakmamaktadır. Çünkü CHP bu dava nedeniyle sık sık eleştirilmiştir. Hatta daha önce 'Köy Enstitülerini Cumhuriyetin eserleri içerisinde en kıymetlisi ve sevgilisi sayan' İsmet İnönü bile Hasan-Âli Yücel'i desteklememiştir. Hâlbuki İnönü Enstitülerin kuruluşundan birkaç yıl sonra 1946 Ekiminde yaptığı bir konuşmada "tüm siyasal ve askeri yaşantımdaki görevlerin hiç birini önemsemeden diyebilirim ki, öldüğüm zaman Türk ulusuna iki yapıt bırakmış olacağım. Bunlardan biri Köy Enstitüleri diğeri siyasal partilerdir" (Avcıoğlu,1969: 238). Hükümette ise, yürütülen devletçi tedbirler ile Başbakan Peker'in tutumlarının sertliği CHP tarafından da eleştirilmiştir. Bu durum CHP içerisinde ayrılıklara sebep olmuş, hükümetin güvenoyu yoklamasında CHP'li 35 milletvekili kırmızı oy kullanmıştır. Ne var ki, bir sonraki güvenoyu yoklamasında ayrılıkçıların sayısı azalmamış tersine yükselerek 47'e yükselmiştir. Hükümet kabinede değişiklik yapma yoluna gitmiş ama Milli Eğitim Bakanı yine Reşat Şemsettin Sırer olmuştur (Goloğlu, 1982: 175).

Köy Enstitülerinde Değişiklikler ve Seçimler

Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer'in döneminde Köy Enstitülerinde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Buna göre köy öğretmeninin köyde işletmesi kendilerine ait olan bir arazisi olmayacaktır. Ayrıca köy öğretmenlerinin maaşları da diğer kamu görevlilerinin maaşlarına göre düzenlenecektir. Köy öğretmeni öğretmenliğinin dışındaki işlerle meşgul olmayacaktır. Enstitülerdeki öğretmen dağılımı yeniden ayarlanacak, ders programları da değişecektir. Hatta bu okullarda okutulacak ders kitaplarının bu güne kadar yazılmamış olması da düzenlenecek işlerden bir diğeri olarak ele alınmıştır (Kırçak 2001: 22-23). Köy Enstitülerinde 1946 yılında toplam öğretmen mevcudu 620'dir. 1947 yılında Köy Enstitüleri programında yapılan değişiklikle kültür derslerine genel bilgi dersleri adı verilerek, saatleri artırılmış, uygulamalı atölye derslerinin ise 1/3 ile sınırlandırılması enstitülerin felsefesinden ilk uzaklaşma olarak değerlendirilmiştir. Esas değişiklikler ise, Demokrat Parti Hükümeti sırasında, Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri döneminde 1952-1953 öğretim yılından itibaren başlamış, Şubat 1954'de yayımlanan 6234 sayılı kanunla Köy Enstitüleri İlk Öğretmen Okullarına dönüştürülmüştür (Akyüz, 1999: 341-342). Böylece CHP döneminden başlayarak DP döneminde devam eden Köy Enstitüleri üzerindeki değişikliklerin, 1954 yılındaki

kararlarla sona erdiği ancak konu üzerine yapılan tartışmaların ise günümüze kadar devam ettiği görülmüş olacaktır.

Kabine değişikliğinden dört gün sonra Recep Peker Başbakanlıktan istifa etmiştir (09.09.1947). Yerine eski hükümette Dışişleri Bakanlığı görevini yürüten Hasan Saka başkanlığındaki yeni hükümet kabinesi kurulmuştur. 13.10.1947 günü güvenoyu alan hükümetin Milli Eğitim Bakanı yine Reşat Şemsettin Sırer'dir. Diğer bakanlardan ise yalnız ikisi değişmiştir. Cumhurbaşkanı İsmet İnönü bir DP'li milletvekili ile çıktığı yurt gezisinden döndüğünde Hasan Saka Hükümeti programını açıklamıştır. Programın ana konusu, hayat pahalılığının önlenmesi, devletçiliğin yanı sıra özel teşebbüse imkan tanınması, ülke kaynaklarından yararlanılması olmuştur. Hatta her türlü ekonomik teşebbüste, yerli ve yabancı sermayenin yer alabileceği, görevini kötüye kullananlara karşı ise gerekenin yapılacağı vb. de programda yer almıştır. Buna karşın DP bu programın eskisinden farklı olmadığını söyleyerek eleştirisine devam etmiştir. Yeni hükümetin bütçesinde II. Dünya Savaşı sıkıntıları nedeniyle en büyük pay Milli Savunmaya ayrılmıştır (Goloğlu, 1982: 181-201).

Hasan Saka Hükümeti'ni bir önceki hükümetten ayıran en önemli karar programına aldığı dış yardımlardır. Amerika'nın Türkiye ve Yunanistan'a yapacağı yardımlar kendini göstermiş, Truman Doktrini olarak anılan kanun gereğince Türkiye Marshall yardımları almaya başlamıştır. Marshall yardımlarının memleketin sorunlarına kalıcı çözümler bulmadığı da bilinen bir gerçektir. Amerikan yardımlarının alınmaya başladığı dönemde ulusal projelerden uzaklaşıldığı da yapılan tespitlerden biridir. Köy Enstitülerinden uzaklaşma girişimi çeşitli biçimlerde Marshall yardımlarına da bağlanabilmektedir. Ülkedeki bütün bu koşullara rağmen sorunlar bitmemiştir. Yolsuzluk, yoksulluk, sağ-sol çatışmaları, komünistlik suçlamaları, sağlık problemleri (yurdun özellikle doğu ve Karadeniz bölgelerinde verem, sıtma gibi) baş göstermiştir. Bunun yanı sıra siyasi problemler devam etmektedir. Yeni bir hükümet kurma girişimi yine Hasan Saka tarafından yapılmıştır (2. Hasan Saka Hükümeti). Ancak bu hükümet de eskisinden pek farklı olamamıştır. O da kendi partisinden 34 güvensizlik oyu almıştır. 1948 yılı sonuna doğru bu hükümet de istifa etmiştir (Goloğlu, 1982: 244).

Yeni hükümet bu defa Şemsettin Günaltay tarafından kurulmuştur. Milli Eğitim Bakanı yeni kabinede Tahsin Banguoğlu'dur. Hükümet programı ise eski hükümetin hemen hemen aynıdır. CHP'de de fazla bir değişiklik yoktur. Ancak CHP milletvekillerinden bir grup eleştirmeye devam etmektedir. Bu arada DP 2. büyük kongresini yapmış, hayat pahalılığı mitinglerle her yerde protesto edilmiştir. Aynı günlerde ülkede tartışılan problemlerden bazıları şunlardır: Mecliste Anayasanın 141, 142 ve 163. maddeleri, Sabahattin Ali Olayı, İsmet İnönü ve Celal Bayar'ın ortadan kaldırılma teşebbüsünün son anda ortaya çıkarılması, güreşte dünya şampiyonluğunu iyi izlemeyen Basın Yayın Genel Müdürlüğü hakkındaki yakınmalar, Arapça ezan okunması, iki

Amerikalıya verilen ikramiye olayı, Türk Ocaklarının tekrar açılması, savcılarının güvenceye kavuşturulması vb'dir (Goloğlu, 1982: 264).

Bu arada yeni seçim kanunu tamamlanmış, seçimlerin tek dereceli, genel, eşit, gizli oy ile serbest ve dürüst olarak yapılması yönünde kararlar alınmış, kanun meclisten geçirilmiştir. Parti propagandalarında CHP'de "ekonomide devletin rolünün azaltılması, özel sektöre şans tanınacağı, yabancı sermayenin ülkeye kolaylıkla girebileceği" söylemleri vardır (28 Nisan 1950, Ulus). DP'nin vaatleri arasında "vergilerin azaltılması, denk bütçe yapılması, yabancı sermaye ile özel teşebbüsün yapılandırılması" vardır (Vatan, 19/20 Mart, 1950). Bu tartışmalar sürerken MP onursal başkanları Mareşal Fevzi Çakmak'ı yitirir. Cenaze töreninde ortaya çıkan dini eğilimler ise DP ve CHP tarafından laikliğe bir tehdit olarak algılanmıştır (Yalman, 1971: 209-212). Nihayet 14 Mayıs 1950 günü Türkiye'de ilk kez Yüksek Seçim Kurulu denetiminde tek dereceli, gizli oylu, açık sayımlı milletvekili seçimleri yapılır. Seçim sonucunda DP 408 milletvekili, CHP 69 milletvekili ve MP 1 milletvekili çıkarırlar.

Seçime katılma oranı ise %89,06'dır. Bundan sonraki yıllarda Köy Enstitüleri ile ilgili yeni düzenlemeler kurulan DP hükümetlerince yapılmaya devam edilir. Aynı dönemde genel eğitim alanında bir gerileme kaydedilmemiştir. Okullaşma, okul ve öğretmen sayılarında artış olmuş; 1950 rakamlarına göre ortaokulların sayısı 406'ya liselerin sayısı 88'e üniversitelerin sayısı 3'e çıkmıştır. Orta dereceli meslek okullarının sayısında da önemli gelişmeler kaydedilmiştir (Aydemir, 1979: 371). Daha önceki CHP Hükümetleri döneminde Köy Enstitülerine yerleştiği söylenen 'komünist düşüncenin' temizlenmesi ve köy okullarının yapımında köylünün çalıştırılması yükümlülüğünün azaltılması politikalarını DP de benimsemiştir (Kaplan, 1999. 210). Önceki Bakan Reşat Şemsettin Sırer yaptığı değişiklikle Yüksek Köy Enstitüsü Yönetmeliği'ni değiştirmiştir. Değişiklik ile bu okullardan mezun olanların Köy Enstitülerine öğretmen, yönetici ve kesim müfettişi olma hakları kaldırılmıştır. Bu mezunlar yalnızca gezici başöğretmen olabilmişlerdir. 1947 Haziran ayında ise Yüksek Köy Enstitüsü son mezunlarını vermiştir. Programda ayrıca Köy Enstitülerinden çıkan gençlerin bilgili ve tam bir milli duygu içinde yetişmelerine dikkat edileceği, bu enstitülerde yetiştirilmekte olan köy sağlık memurlarının sayısının artırılabileceği belirtilmiştir (Köy Enstitüleri, 1997: 110). Aynı dönemde İsmail Hakkı Tonguç'un İlköğretim Genel Müdürlüğü görevinden ayrıldığını (21 Eylül 1946) görmekteyiz. 29 Nisan 1947 tarihli yönetmelikle öğrencilerin okul yönetiminde doğrudan etkili olmaması, 9 Mayıs 1947 tarihli yönetmelik gereğince de kızlar ve erkeklerin birlikte eğitim görmemesi, okulların ayrı ayrı düzenlenmesi öngörülmüştür (Kırçak, 2001: 22-23).

Hasan Saka hükümetleri döneminde ise, diğer hükümetlerle genel ilkelere aynı olmakla beraber, Yüksek Köy Enstitüsünün kapatıldığı görülmektedir (26 Kasım 1947). Çok sayıda öğrencinin ise, komünizm, solculuk vb suçlamalar nedeniyle Köy Enstitülerinden ilişkisinin kesilmesi söz konusu olmuştur. Köy Enstitülerinde "iş içinde öğrenme" ilkesinin de yavaş

yavaş yerini formel bilgileri öğreten öğretmene dönüştürüldüğü görülmektedir (Köy Enstitüleri, 1997: 111-116). Hasan Saka hükümetleri döneminde sık sık 'kanunların yasak ettiği aşırı sağcı ve solcu tahrik ve teşkillere karşı da çok uyanık ve tedbirli olmak azmindeyiz'. 'Anayasamızın teminat altına aldığı rejimimize zarar verecek propaganda ve tahrikâtla müessir şekilde mücadele etmek azmindeyiz' (Kaplan, 1992: 210-212). Denilerek okullardaki eğilimlere gönderme yapmıştır. Şemsettin Günaltay hükümeti dönemine gelindiğinde ise esas olarak din eğitiminde köklü değişiklikler görülmektedir. Bu konuda şöyle denilmektedir:

"Bütün diğer hürriyetler gibi vatandaşın vicdan hürriyetini de mukaddes tanırız. Din öğretiminin ihtiyarı(isteğe bağlı) olması esasına sadık kalarak, vatandaşların çocuklarına din bilgisi vermek haklarını kullanmaları için gereken imkânları hazırlayacağız" (Kaplan, 1999: 212).

Bu açıklamaların ardından ilkokulların dördüncü ve beşinci sınıflarına din dersi "program dışı ve ebeveyn isteğine bağlı olarak" getirilir. Daha sonra İmam Hatip Kursları açılmış, İlahiyat Fakültesi kurulmuş, daha önce kapatılan türbeler açılmıştır (Kırçak, 2001: 63). DP iktidara geldiğinde kurulan I. Adnan Menderes Hükümeti Döneminde (22 Mayıs 1950-9 Mart 1951) ise CHP'li Şemsettin Günaltay'ın din eğitimi için aldığı kararların çerçevesi genişletilmiştir. DP de "millele mal olmuş inkılâplarımızın korunmasından" yana olmuştur. Ancak kendi deyimleriyle; "ülkeyi yıkmaya çalışan sol akımları yok etmek için de gerekli tedbirlerin alınması" gerektiğini söylemişlerdir. Üniversitelerin özerkliğini kabul etmekle birlikte, üniversitelerin kendi özerkliklerini çığnediklerinden ve mahkemeleri baskı altında tuttuklarından şikâyetçi olmuşlardır. Bir önceki CHP Hükümeti Döneminde ilkokullara konan program dışı, seçmeli din derslerini DP Hükümeti Kasım 1950'den sonra program içine almıştır. Daha sonraki Menderes Hükümetleri döneminde ise, din dersleri yine seçmeli olarak ortaokul ve dengi okulların birinci sınıflarına konulmuştur. Aynı DP hükümetleri döneminde İmam Hatip Okullarının sayısı artırılmış, 1951 yılında 7 tane ilave yapılmış, İstanbul'da bir Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır. DP Hükümeti Köy Okulları ve Enstitülerinin inşaatı ve bakımında köylülerin zorunlu olarak çalıştırılması hükmünü, 08.08.1951 tarihli ve 5828 sayılı yasayla kaldırmıştır. Daha sonra ise, 27 Ocak 1954 tarihinde çıkardığı 6234 sayılı yasa ile Köy Enstitüleri ilkokul öğretmeni yetiştiren klasik okullara dönüştürülmüştür (Kaplan, 1999: 214-225). Köy Enstitülerinin kapatılmasına doğru son program değişikliklerinin gerekçesi şöyledir:

"Uygulama hem öğretmen hem de ziraatçı veya sanatkâr yetiştirmenin mümkün olamayacağını ve öğretmenin çalışmasını bu şekilde bölmenin okulun zararına olduğunu gösterdi. Böylece 'üretici ve sanatkâr' yani devlete fazla mali yük getirmeyecek öğretmen yetiştirme isteğinin gerçekleşmediği görüldü ve vazgeçildi" (Akyüz, 1999: 342).

Bundan sonra Türkiye'deki eğitim sistemi İlk Öğretmen Okulları ve daha sonra da Eğitim Enstitüleri, Eğitim Fakülteleri vb çıkışlı öğretmenler ile devam etmektedir. Bu çalışmada Türkiye'nin sosyo-ekonomik yaşamı, edebiyat, düşün ve kültür hareketleri üzerinde önemli etkileri bulunan ve halen tartışılmaya devam eden ulusal eğitim projemiz Köy Enstitüleri düşüncesinin köklerini ve kurulmasının tarihsel ve toplumsal koşullarını irdelemeye çalıştık. Şimdi, "Bugün geldiğimiz noktada eğitim kurumlarımızın ve yapımızın koşulları nedir? Geçmiş deneyimimizden nasıl yararlanabiliriz?" sorularına yanıt aramaya çalışalım.

Eğitim nedir? Nasıl olmalıdır? Amacı nedir?

Klasik anlamda eğitim, toplumun istediği insan tipini yetiştirilmesi, yani toplumsal değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni kuşaklara aktarılmasıdır. Bu amaçla okullarda ve benzeri kurumlarda sürdürülen öğretim ve yetiştirme etkinlikleridir. Geleneksel anlamda eğitim, belli yaşam yöntemlerinin öğrenildiği toplumsallaşma, bilgilenme ve beceri elde etme uygulamalarıdır. Eğitimin örgün bir çevrede yoğunlaşması; öğrencilerin kendi kültürleri üzerinde özlemlerle aktarma bilgilerden kazanabildiklerinden çok daha boyutlu yetişmesini sağlar. Yaşamı boyunca kendini geliştirebileceği, yaptığı işin verimliliğini sağlayıcı becerileri, yöntemleri kazandırır. Düşünme, algılama, üretme gücünü geliştirir (Türkoğlu, 1999: 46).

Eğitimin temel amacı; bireyin öncelikle kendi potansiyelini ve yaratıcı gücünü keşfetmesine yardımcı olmak, insani gelişimini sağlamak, içinde yaşadığı topluma ve dünyaya duyarlılığını ve uyumunu artırmak, vatandaşlık bilincini geliştirmek, ulusal ve uluslararası işgücü piyasalarının gerektirdiği yetenekleri, becerileri ve donanımı kazandırmaktır. Daha özelinde okulun amacı ise; bireye istendik bilgi, beceri ve tutumları kazandırırken, bilimsel ve yaratıcı düşünebilen, muhakeme etme yeteneği güçlü, öğrendiklerini gerçek hayata uygulayabilme kapasitesi yüksek ve günün koşullarına göre yeni bilgi, gelişme ve teknolojileri etkin olarak öğrenebilen ve kullanabilen bireyler ve işgücü yetiştirmektir. Ancak eğitim, her toplumda istenen insanı ve insan gücünü yetiştirirken, aynı zamanda siyasal görevler de yüklenir. Cumhuriyetin ilk ciddi devrim hamlesi olan 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile, eğitim kurumlarının tümü Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış, mektep-medrese ikiliği ortadan kaldırılarak, eğitim laik ve karma hale getirilmiştir. Hemen sonrasında kabul edilen 1924 Anayasası ile; devletin sunduğu eğitim hizmetlerinden tüm Türk vatandaşlarının yararlanabilmesi için, eğitimin her kademedede ücretsiz olması ilkesi kabul edilmiştir. Benzer olarak, 1939 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda ve 1982 Anayasası'nda kabul edildiği biçimi ile ülkemizde eğitimin temel amacı ve işlevi şöyle belirtilmektedir:

"Demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti ilkesini, Cumhuriyetin felsefesini, temel ilke ve değerlerini benimsemiş, laik yaşam biçimini özümsemiş, yaratıcı ve üretici kişiler ile iyi ve erdemli yurttaşlar yetiştirmektedir".

Günümüzde sosyal devletin belki de en temel ve önemli görevi, temel eğitimin tüm yurttaşlara parasız olarak sunulmasıdır. Bu durum, sadece kişinin niteliklerini ve becerilerini geliştirmek ve toplumsal ve ekonomik yarar üretmek açısından önemli değildir. Bunun yanında, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, devlete ve demokrasiye olan güvenin korunması ve toplumsal adalet, barış ve huzurun sürdürülmesi açısından da çok önemlidir. Bu amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğinin sorgulanarak eğitiminin kalitesinin yükseltilebilmesi için, Türk eğitim sisteminin temel sorunlarının açıkça ortaya konması ve tartışılması öncelikle atılması gereken ilk adımdır (Gül, 2008: 188). Bir ülkenin geleceğini güvence altına almada en önemli değişken okullardaki öğrencilerdir. Öğrencinin kalitesi ise en çok öğretmenin yeterliliği ve devletin izlediği politikalarla sunduğu olanaklarla ilgili bir olgudur. Bu yüzden devletin öngördüğü "insan", "yurttaş" kavramlarının içeriğinin iyi analiz edilip anlamlandırılması gerekmektedir.

Günümüz Türkiye'sinde Eğitimin Sorunları

Bugün eğitim durumumuzun bazı sorunları şu başlıklar altında genelleştirilebilir:

- 1) Okullaşma ve okuryazarlık oranlarında halen yüzde yüze ulaşamamıştır. Son yıllarda ilköğretim düzeyinde okullaşma oranlarında büyük ilerlemeler kaydedilmiş olsa da, eğitim düzeyi yükseldikçe, okullaşma oranlarındaki kayıplar azalmamakta ve eşgüdüksüzlük devam etmektedir (Sallan Gül, 2006: 42). 2006-2007 öğretim yılında ilköğretimde net okullaşma oranı %90, ortaöğretimde %56,5 ve yükseköğretimde de %18,8'dir. Yine 2008 Türkiye'sinde çoğunluğunu kadınların oluşturduğu 7.5 milyon okuma-yazma bilmeyen yurttaşımız (!) vardır.
- 2) Eğitim olanaklarına erişimde cinsiyet, coğrafi koşullar, bölgeler arası dengesizlikler, kırsal-kent ayrışması, kentsel mekân ayrışmaları ve eğitime erişim sorunları artan yoksullukla birlikte devam etmektedir. Bölgelerarası eşitsizlikler varlığını korumaktadır. Örneğin, okuma-yazma oranı, kişi başına gelirin en yüksek olduğu Marmara Bölgesi'nde yüzde 92,4 iken, Doğu Anadolu Bölgesi'nde yüzde 77,7'ye, Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde ise yüzde 73,2'ye düşmektedir. Marmara Bölgesi'nde yüzde 88,1 olan kadınlarda okuryazarlık oranı ise Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinde, sırasıyla, yüzde 66'ya ve yüzde 60'a gerilemektedir. Benzer biçimde eğitimde cinsiyet eşitsizlikleri de sürmektedir. İlköğretime gidemeyen her beş çocuğun üçünü kız çocukları oluştururken, lise çağında her dört erkek öğrenciye karşılık üç kız okula

kaydolabilmektedir. Nitekim UNESCO verilerine göre ülkemiz eğitimde cinsiyet eşitsizliği bağlamında 12 riskli ülkeden biri olarak kabul edilmektedir. Yetişkin okur-yazar seviyesinin yükseltilmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması için gerekli çabalara hız verilerek, yetişkin kadın eğitimine ilişkin programlar acilen geliştirilmelidir" (Sallan Gül, 2006: 42).

- 3) Öğrenci pansiyon ve yurt sorunları çözülebilmemiş değildir. Bu konuda çözümün varlığı bilinmesine karşın çözümsüzlük politikası devam ettirilmektedir. Tarihsel olarak yatılı devlet okullarının varlığı aslında 1926 yılına kadar uzanmaktadır. Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) ilk olarak 1939 yılında yoksulluk yüzünden eğitim sürecine katılamamış köy çocukları için açılmıştır. Köy Enstitüleri Sistemi'nin özünde de bu uygulama devam ettirilmiştir. Daha sonra 1962 yılında ilgili kanunda yapılan değişiklikle ülkenin dört bir tarafına yayılmıştır. Günümüzde ise çoğunlukla Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da kurulan YİBO'lar, terör yüzünden okulları kapatılan öğrenciler ile hiç okulu bulunmayan ya da maddi durumu zayıf öğrencileri eğitim sistemi içerisine katmayı amaçlamaktadır. Bölge eğitiminin sigortası olarak görülen bu okullar, eğitim faaliyetlerinin yanı sıra buldukları bölgenin halkıyla bütünleşerek, onların sosyal, ekonomik, kültürel, sportif ve teknolojik gelişmelerini sağlama gibi ağır bir görevi de yüklenmektedir. YİBO'lar özellikle bölgesel ve sınıfsal nitelikli eşitsizliklerin azaltılması, yoksulluğun önlenmesi ve eğitime erişim sorununun giderilmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerin barınma, yiyecek, giyecek, kırtasiye ve benzeri gereksinimleriyle birlikte aylık harçlıkları devlet tarafından karşılanmaktadır. Bu ekonomik destek, ailelerin çocuklarını eğitim sürecine dâhil etmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Bölgesel eşitsizlikleri ve yoksulluğu önlemede önemli bir araç olmasına karşın YİBO'ların sorunları devam etmekte, en çok da kızların eğitime erişimlerindeki rolleri zayıflamaktadır. YİBO'ların yanında hem yatılı öğrencilerin hem de gündüzlü öğrencilerin devam ettikleri "Pansiyonlu İlköğretim Okulları" (PİO) açılmıştır. Bu gün 523 YİBO (Yatılı İlköğretim Bölge Okulu) ve PİO (Pansiyonlu İlköğretim Okulu) vardır. Ancak aynı oran özel yurtlarda 1754'e ulaşmaktadır. Köylerde yaşayan, zorunlu eğitim çağındaki çocukların ilköğretimden yararlanabilmeleri için taşınmalı ve yatılı ilköğretim uygulanmakta ise de, kaynak sorunları nedeniyle bu uygulama da sağlıklı olarak yürütülememektedir. Yüksek öğretimde ise yurt sorunu piyasaya havale edilmiş durumdadır. Nitekim 1991 yılında MEB istatistiklerine göre Kredi ve Yurtlar Kurumu'na bağlı yurt sayısı 114 iken 2006-2007 öğretim yılında sayı ancak 216'ya çıkmıştır. Ancak özel yurt sayıları incelendiğinde aradaki fark daha açıklıkla görülmektedir. 2006-2007 öğretim yılında yüksek öğretimdeki özel yurt sayısı 981'dir. Orta ve yüksek öğretimdeki yurt sayısı ise toplamda 2735'dir. Bu yurtların 1569'u derneklere, 154'ü vakıflara ve 261'i de

şahıslara ve 751'i de tüzel kişiliklere aittir. Son yıllarda sayıları giderek artan özel yurtlarla cemaat vakıflarının yurtlarının ise, sorunu ne derece çözdüğü tartışmalıdır.

- 4) Diploma odaklı bir eğitim anlayışı, devam eden müfredat sorunları, sınav ve yarışmacılığı destekleyen, hatta dershaneciliği körükleyen bir eğitim anlayışını beraberinde getirmektedir.
- 5) Öğretmen yetiştirme, atama ve okulların personel sorunlarının yanında öğretmen sendikaları ve meslek kuruluşları ile ilgili sorunlar da baş edilemez hale gelmiş durumdadır. Özellikle kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin yanı sıra, hiçbir sosyal hakları olmayan ve ücretleri İl Özel İdarelerince karşılanan, ücretli öğretmenlik gibi farklı statülerde çalışan öğretmenlerin sayısı artmaktadır. Tüm bu koşullar öğretmenliğe olan talebi belirlerken, giderek artan işsiz öğretmenlerin sayısı mesleğin beklenti ve gelecek kaygılarını artırmaktadır. İzlenen yeni liberal politikalar, öğretmenliğin ekonomik ve toplumsal statüsünü ise sorgulanır hale getirmektedir.

Köy Enstitüleri Deneyimlerinden Günümüzde Nasıl Yararlanılabilir?

Köy Enstitülerini hazırlayan toplumsal ve tarihi koşullarımız ve bugün geldiğimiz noktadaki eğitim sorunlarımız göz önüne alındığında, elbette ki yeniden Köy Enstitülerinin inşa edilmesine ve açılmasını söz konusu etmek saflık olur. Ancak Köy Enstitülerinin "geçmiş toplumsal deneyimimizin" bugüne yansımada şu verilere kanımızca dikkat çekebiliriz:

- 1) İlk ve orta öğretim kurumlarımız Köy Enstitülerinde olduğu gibi bugünkü ihtiyaçlara uygun çeşitli deneme alanlarının oluşturulduğu birer yerleşke gibi tasarlanabilir. Bu konuda eski Köy Enstitüsü bina ve yerleşkeleri korunarak örnek modeller olarak ele alınabilir. Bu gün pek çok okul, kuru bir binadan ibarettir. Eğer bahçe ve deneme alanları kurulabilirse ve öğrenci bu alanlara doğrudan katılabilirse okulu sevmeye eğitilmede bir adım öne geçebilir.
- 2) Köy Enstitülerindeki okuma saatleri ve etkinlikleri örnek alınabilir, teşvik edilebilir. Özellikle okumayan-yazmayan bir gençliğin yetiştiği şu dönemde bu konuya ilişkin projeler geliştirilebilir.
- 3) Günümüzde yetişen öğretmenlerimizin sorunları (nitelik, nicelik, atama özlük haklar vb) adeta birer dağ gibi katlanarak karşımızda durmaktadır. Bu nedenle işe kendini adanmış ve Cumhuriyet rejiminin adeta birer muhafızı olabilecek öğretmen yetiştirme (fikren, ilmen, fennen, bedenen hür) ilkesi yeniden rehber edinilebilir. Öğretmenlerin mesleki örgütleri ve dayanışmaları için, Köy Enstitüleri demokrasi ortamı örnek alınabilir.

- 4) Köy Enstitülerinin köyle, çevreyle bütünleşme ilkeleri, bugün varoş veya gecekondu bölgelerine indirgenebilir. Sosyal ve kültürel anlamda bunun bir parçası olmayı başarmış bir bölgede cemaat yapısının da etkisi azalacak ya da kırılacaktır. Bu ilke yeni dönem "aydın"ın bir görevi olmalıdır. Çünkü artık nüfusun sayıca önemli ve yoksul kesimi bu bölgelerdedir.
- 5) Ülkemizin geleceği geçmişte olduğu gibi bugün de ancak ve ancak eğitimle güvence altına alınabilir. Eğitimin temel değişkeni olan öğrenciyi yetiştirme ilkeleri ise, günümüz koşullarına uygun ama esasları Cumhuriyetin esasları olacak şekilde sürdürülmelidir.
- 6) "Öğrenciyi müşteri olarak görme" anlayışı bir an önce terk edilerek, Köy Enstitülerinde olduğu gibi köylünün ve yoksulun da eğitimin temel bir yurttaşlık hakkı olarak elde etmesinin amaçlandığı sosyal devlet ilkelerine geri dönmeli, fırsatçı, girişimci ve pragmatist kişiler yerine özgüvenli yurttaşlar yetiştirilmelidir.
- 7) Bugün UNESCO'nun da vurguladığı gibi "şiddet kültüründen barış kültürüne" geçişte Köy Enstitüleri modelinin katkıda bulunacağı ise göz ardı edilmemelidir.

Kaynakça

- Ağaoğlu, A., 1969, *Serbest Cumhuriyet Fırka Hatıraları*, İlavelerle 2. Baskı, Baha Matbaası, İstanbul.
- Akarsu, B., 1975, *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Akyüz, Y., 1999, *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999'a)*, 7. Baskı, Alfa Yayıncılık, İstanbul.
- Altunya, H., 2001, "Türkiye'de Eğitim Deneyimi: 1936-1948", *Abece*, 179, Temmuz.
- Anton, J. & Canevi, F. P. (yay. haz), 2007, *Cumhuriyet, Eğitim Reformu ve Dewey / Reform and Dewey*, Forum İstanbul Enstitüsü Yayınları, Creative Yayıncılık, İstanbul.
- Avcioğlu, D., 1969, *Türkiye'nin Düzeni (Dünü, Bugünü, Yarını)*, 2. Baskı, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
- Aydemir, Ş. S., 1979, *İkinci Adam*, II. Cilt, Remzi kitapevi, İstanbul.
- Başgöz, İ., 1999, *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*, 2. Baskı, T.C. Kültür Bakanlığı Yayını, Ankara.
- Binbaşıoğlu, C., 1993, *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri, Tarihsel Bir Çerçeve*, 1. Baskı, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları, İzmir.
- Candoğan, G., 1993, *Çağdaş Köy Enstitüleri Sistemi ve Çağdaş Eğitim*, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları, İzmir.
- Cumhuriyet Gazetesi*, Ek, 03 Nisan 2008.
- Çakır, C., 1976, "Köy Enstitüsü Üzerine", *Yeni Toplum, Kuruluşunun 36. Yılında Köy Enstitüleri Özel Sayısı*, 1 (5).
- Çıkar, M., 1997, *Hasan Ali Yücel ve Türk Kültür Reformu*, Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.
- Dewey, J., 1989, *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor (1924)*, MEB. XII. Milli Eğitim Şurası, 13-17 Kasım, Ankara.
- Erçelebi, H., 1993, *Köy Enstitülerinin Çağdaş Eğitim Yönetimine Katkıları*, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları, İzmir.
- Ertuğrul, F., 2000, *Hasan Ali Yücel-Kenan Öner Davası*, 3. Baskı, Güldiken Yayınları, Ankara.

- Eskicioğlu, A., 2003, "Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946", *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 19 (2).
- Eşme, İ., 2005, 5. "İlk ve Orta Öğretimde Ezberci Eğitim Sistemi, Nedenleri, Sonuçları ve Çözüm Önerileri", *Türk Kültürü Kongresi Bildirileri, Eğitim Bölümü*, Cilt IV, Atatürk Kültür Merkezi Yayınları, Ankara.
- Goloğlu, M., 1982, *Demokrasiye Geçiş (1946-1950)*, Kaynak Yayınları, İstanbul.
- Güçlü, A., 2008, "Köy Enstitüleri'ne İadei İtibar Verilmelidir", *Milliyet*, 17 Nisan 2008.
- Gül, H., 2007, "Türkiye'de Eğitimde Finans Sorunu ve Nedenleri", *Eğitimde Reform ve Finans Sorunu Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, der. Sallan Gül, S. & Gül, H., Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Kaplan, İ., 1999, *Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi*, 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Köy Enstitüleri, Amaçlar-İkeler-Uygulamalar*, 1997, 2. Baskı, Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara.
- Katoğlu, M., 1992, "Cumhuriyet Türkiye'sinde Eğitim, Kültür, Sanat", *Türkiye Tarihi*, yay. yön. Akşin, S., Cem Yayınevi, İstanbul.
- Kılıçtaroğlu, K., 2007, "Kamu Yönetiminde Reform Çabaları, Özelleştirme ve Eğitimde Finansman Sorunu", *Eğitimde Reform ve Finans Sorunu Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, der. Sallan Gül, S. & Gül, H., Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Kirby, F., 1962, *Türkiye'de Köy Enstitüleri*, İmece Yayınları, Ankara.
- Kırçak, Ç., 2001, *Cumhuriyetten Günümüze Gericilik IV*, Cumhuriyet Yayınları, Ankara.
- MEB, [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_eğitim_2006_2007.pdf/], (Erişim Tarihi 19.09.2008).
- Okçabol, R., 2006, "Köy Enstitüleri İle İlgili Eleştirilere Değinmeler", *Yeniden İmece*, Sayı: 10.
- Özel, M., (Yay. Haz.), 2000, *Köy Enstitüleri 60. Yıl*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Özgen, B., 1993, *Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri*, Dikili Belediyesi Kültür Yayınları, İzmir.
- Öztürk, C., 1996, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Sallan Gül, S., 2006, "Bin Yıl Hedeflerinde Türkiye'de Eğitim", *Yeniden İmece*, 10 (Şubat).
- Şanlı, M., 1999, "Tonguç ve Demokrasi", *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, yay. haz. Aydoğan, M., Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara.
- TBMM Zabıt Ceridesi, 1961, Devre II, 5.9.1339 on dördüncü içtima, Cilt 1.
- Tonguç, E., 2007, *Bir Eğitim Devrimcisi, İsmail Hakkı Tonguç, Yaşamı, Öğretisi, Eylemi*, Yeni Kuşak Köy Enstitüleri Derneği Yayınları, İzmir.
- Tonguç, İ. H., 1997, *Köyde Eğitim*, 2. Baskı, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı yayınları, Ankara.
- Türkoğlu, P., 1999, "Tonguç'un İlk Öğretim Görüşü", *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, yay. haz. Aydoğan, M., Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayını, Ankara.
- Ulus Gazetesi*, 8 Şubat 1947; ve 28 Nisan 1950.
- Vatan Gazetesi*, 6 Şubat 1947; 11 Şubat 1947; 25 Mayıs 1947; ve 19/20 Mayıs 1950.
- Yalman, A. E., 1971, *Yakın Tarihte Gördüklerimiz ve İştiklerimiz*, 4. Cilt, İstanbul.
- Yeni Sabah*, 11 Şubat 1947.
- Yücel, H. A., 1993, *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*, Kültür Bakanlığı Türk Klasikleri, İçel.