

Türkiye Modernleşmesinde ‘Köy Enstitüleri’ nin Yeri
The Place of ‘Village Institutes’ in The Modernization of Turkey

Aydın YAZĞAN

Bağımsız Araştırmacı, İstanbul, Türkiye

ORCID: 0000-0002-8271-3842 | Email: ronyazxan@gmail.com

Makale Bilgisi / Article Information

Cite as/Atf: Yazgan, A. (2024). Türkiye modernleşmesinde ‘Köy Enstitüleri’ nin yeri. *Fikriyat Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 97-109.

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 17.12.2024 **Kabul Tarihi / Accepted:** 25.02.2024

Yayın Tarihi / Published: 30.06.2024

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Haziran/June 2024

Cilt/ Volume: 4 Sayı/ Issue: 1

Sayfa / Pages: 97-109

İntihal / İntihal: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two reviewers and confirmed to be plagiarism-free.

Yayıncı / Published by: Siirt Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi / Siirt University Faculty of Arts and Sciences

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur (Aydın YAZĞAN). It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Öz

Türkiye modernleşme hareketlerinde kilit rol oynayan köy enstitüleri, ülkenin okuryazar oranını artırmak, insanları mesleki anlamda eğitmek ve yapılan işin geleneksel yöntemlerden ziyade modern yöntemlerle yapılmasını sağlamak adına kurulan okullardır. Cumhuriyetin kuruluş yıllarında çağı yakalamak ve muasır medeniyetler seviyesine ulaşmak önem arz etmiştir. Bu nedenle atılacak adımlardan önemli birisi de ülke yapısına uygun sağlıklı, uygulanabilir bir eğitim sistemi oluşturmaktır. Bundan dolayı mevcut eğitim sisteminin revize edilerek çağa uygun hale getirilmesi ve eğitimin yaygınlaşması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu minvalde eğitimin köye ulaşması elzem bir durum olarak görülmüştür. Köy enstitülerinin kurulmasındaki temel amaç da, halkın; devletin gelişmesine ayak uydurması, bilinçlenmesi ve modernleşmesini sağlamaktır. Köy enstitüleri yapı ve işleyiş tarzı olarak devletin kurduğu diğer okullardan farklı bir öneme sahipti. Bu okulların öncelikli hedefi köyün çok yönlü bir şekilde kalkınmasına yardımcı olmaktır. Bundan dolayı köy enstitüleri Türkiye’nin eğitim hayatında hayati bir konumda yer almaktaydı. Bu çalışmada köy enstitülerinin kuruluş, gelişim ve kapatılmasına götüren süreçler ele alınmıştır. Bunun yanında bu okulların genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Köy Enstitüleri, İsmail Hakkı Tonguç, Okul, Öğretmen, Öğrenci.

Abstract

Village institutes, which play a key role in Turkey’s modernization movements, are schools established to increase the country's literacy rate, educate people professionally and ensure that the work is done with modern methods rather than traditional methods. During the founding years of the Republic, it was important to keep up with the times and reach the level of contemporary civilizations. Therefore, one of the important steps to be taken is to create a healthy, applicable education system suitable for the country's structure. Therefore, the need to revise the current education system and make it suitable for the age and to expand education has emerged. In this regard, it was seen as essential for education to reach the village. The main purpose of establishing village institutes is that the people; To ensure that the state keeps pace with its development, raises awareness and modernizes. Village institutes had a different importance from other schools established by the state in terms of their structure and operating style. The primary goal of these schools is to help the village develop in a versatile way. For this reason, village institutes had a vital position in the educational life of Turkey. In this study, the processes leading to the establishment, development and closure of village institutes are discussed. In addition, a general evaluation of these schools was made.

Keywords: Village Institutes, İsmail Hakkı Tonguç, School, Teacher, Student.

Giriş

“İnsan, halka yararlı bir iş yapmadan ölmeye utanmalıdır...” (Makal, 2005, s. 18)

Batı dünyasında başlayan ve bütün dünyayı etkisi altına alan modernleşme ruhu, toplumların geleneksel yaşam tarzlarını, ekonomik faaliyetlerini, sosyal ilişkilerini değişime ve çözülmeye uğratmıştır. Türkiye de yayılan bu dalgadan nasibini alan ülkelerden birisi olmuştur. Modernleşme, gerek Osmanlı devletinin çözülüşü, dağılması gerekse yeni devletin kurulmasında anahtar rol oynamıştır. Türkiye Cumhuriyetinin kurulması ile birlikte devlet erkânı Batı’ya dönük politikaların izlenmesine ve modernleşmenin devlet kademesi ile sınırlı kalmayıp halka uygulanması veya yansıtılmasına (yayılmaya) önem vermiştir. Modernitenin tabana yayılması için devlet gerekli gördüğü birçok alanda kendini hissettirmiştir. Bunu devletin birçok teşebbüsünde görmekteyiz: Ekonomik kalkınma hareketleri, bürokrasi, anayasa, devlet yönetimi, eğitim, sağlık vs... Eğitim, kurulan devletin hem dağılması hem güçlenmesi hem de modernleşmesi adına önemli bir aygıttır-kurumdur. Devlet erkânının bunun farkında olduğu ve bunu önemseydiği, 1921 tarihinde Maarif Kongresini düzenlemesinde görmekteyiz. Zira o dönemler dünyada hala savaşın hâkim olduğu dönemlerdi. Fakat eğitim konusu devletin gündemindeydi. Hâkimiyet-i Milliye gazetesi, o yılları ve Mustafa Kemal Atatürk’ün eğitime vurgusunu şöyle kaleme almıştır: “Mustafa Kemal Paşa, üçüncü Yunan taarruzunun en ateşli zamanında muallim ordusunun gelecek vazifesi ile meşgul bulunuyor. Bu asil ve yüze örnek Türk tarihinin benzeri ender bulunan kıymetli hatıralarından biri olacaktır” (Kaplukan, 2012, s. 174-175). Eğitimin ne kadar önemli olduğu bu sözlerden de anlaşılmaktadır. Zira durumun vahameti şöyle izah edilebilir: “1935’te yapılan nüfus sayımı Cumhuriyet’in geleceği için son derece ciddi sonuçları kapsıyordu. Ortaya çıkan tabloya göre ülke nüfusunu meydana getiren erkeklerin % 76,7’si, kadınların ise %91,8’i okuma yazma bilmiyordu. 10 binden az nüfuslu yerlerde okuma yazma bilmeyenlerin oranı % 89,3’e kadar yükseliyordu. Bu sonucu doğuran temel nedene gelince: Ülkede mevcut 40 bin köyün 31 bininde okul yoktu. Durumun aciliyeti ortadaydı. Osmanlı’dan devralınan miras, bir insan enkazından ibaretti” (Tonguç, 2020, s. xvı). Eğitimin bir an evvel geliştirilmesi ve ülke geneline yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu durum öğretmen yetiştirecek okulların ihtiyacını doğurmuştur. Köy enstitüleri bu eğitim seferberliği bağlamında ortaya çıkmıştır. Köy enstitüleri –genel çerçeveden söyleyecek olursak– halkın gelişmesine, modernleşmesine katkı olarak köyün iyileşmesi ve canlanması adına kurulmuştur. Bu nedenle köy enstitüleri; köyün gelişmesini, sürdürülmesini ve modern bir hal almasını amaçlamıştır (Yılmaz, 1977, s. 73). Başka bir deyişle iyileşme ve canlanma köyü birçok yönden geliştirmek anlamlarına gelmekteydi. Çünkü o dönemde eğitimde amaçlanan insanlara sadece okuma-yazma becerisi kazandırmak değildir. “Cumhuriyetin eğitim politikası, kültürü, yeni Türkiye’nin temeli yapmaktı. Mustafa Necatiler, Hasan Ali Yüceller, sorunu salt okuma-yazma kıtlığında görmemekte; köylü kitlesinin ve toplumun kalkındırılmasını eğitim yoluyla sağlamaya çalışmaktaydılar. Köye dönük eğitim; Millet Mektepleri, Halkevleri; yetmeyince Köy Enstitüleri ile gündeme getirildi” (Sakaoğlu, 1992, s. 7-8). Köyün durumunun iyileşmesi o dönemde ülkenin kalkınması ve çağdaşlaşması adına çok gerekli bir durum olarak görülmekteydi. Çünkü ülke nüfusunun çoğunluğu köyde yaşamakta ve köyler birçok yönden kötü koşullardaydı. “Nüfusun %80’i köylerde yaşadığı ve hala birçoğunun Atatürk devrimlerinden haberi olmadığı görülmektedir. Köylerde yoksulluk, hastalık ve cahilliğin hüküm sürdüğü görülmektedir” (Elmas, 2020, s. 5). Köye okuma-yazma, teknik personel, sağlık çalışanı, modern tarımın öğretilmesi gibi hedefler amaçlanıyordu. Bu bakımdan köy enstitüleri köy insanının aydınlanması ve bilinçlenmesi adına Türkiye eğitim hayatında ayrı bir yere sahiptir. Köy enstitüleri, köyü ve köylüyü işin içine katarak kalkındırmayı ve bilinçlendirmeyi hedeflemektedir. Tonguç edindiği bu misyonu şöyle ifade etmektedir: Köyü, “*Kendi unsurları ile içinden canlandırmaya çalışmak ve şuurlandırmak*” gerekiyor (1970, s. 171-172). Çünkü köyün kalkınması ülkenin kalkınması anlamına gelmektedir. Hatta köy enstitüleri, cumhuriyet rejimi düşüncesini köylere ulaştırmayı, köylerde ulus-devlet bilincinin oluşmasını sağlamayı ve köy yaşamını modern kırsal bir yaşama dönüştürmeyi amaç edinmiştir (Tuna, 2009, s. 28). Bundan dolayı modernleşme adına köy enstitülerinin ele alınması oldukça önem arz etmektedir. Bu yüzden bu konu detaylı bir şekilde ele alınarak kuruluş, içerik, kapatılma nedenleri incelenecektir. Bunun yanında da köy enstitülerinin topluma ne türden yansımaları olduğuna ilişkin genel bir değerlendirmesi yapılacaktır.

1. Köy Enstitülerinin Kuruluşu

Köy enstitüleri, ilk olarak 1935 tarihinde ‘İlköğretmen Okulları’, 1936 tarihinde ‘Köy Eğitmeni Yetiştirme Kursları’, 1937 tarihinde ‘Köy Öğretmen Okulu’ finalde de 17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı yasayla ‘Köy Enstitüleri’ ismini almıştır (Altunya, 2014, s. 31). Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan 1935 tarihinde İsmail Hakkı Tonguç’u İlköğretim Genel Müdürlüğüne atamıştır. Arıkan bir değerlendirme yaparak Tonguç’u İlköğretim Genel Müdürlüğüne atamaya karar vermiş ve bunu Başbakan İsmet İnönü’ye (1935) duyurmuştur (Türkoğlu, 1997, s. 104). Tonguç bu görev itibarıyla eğitimde daha fazla söz sahibi olmuştur. Zira kurmuş olduğu köy enstitüleri bunu göstermiştir. İsmail Hakkı Tonguç, köy enstitüleri fikir ve kuramını Almanya’da inceleme yaparken *Bauhaus Ekolü* ile tanıştıktan sonra oluşturmuştur (Ülkü, 2008, s. 41). Bauhaus Ekolü, Bauhaus tarafından endüstrileşmenin ayrıştırdığı sanatsal, teknik ve üretimsel bölümlerin birlikteliğini yeniden oluşturma uğraşlarının önemli bir noktasında 1919 yılında Almanya’da kurulmuştur. Bauhaus amacı, uygulanan eğitim ve öğretimin esası, *kişisel becerileri geliştirecek atölye sistemi* oluşturulmaktır (Bulat & Bulat & Çoban, 2011, s. 106). Köy enstitüleri de bu minvalde köyün ihtiyacı olan eğitimci, zanaatkar, sağlık çalışanı, teknisyen ve çiftçi vs. yetiştirmiştir. Köy enstitüleri Bauhaus Ekolü ile benzer özellikler taşımaktadır. Her iki eğitim sistemi de pratik ve uygulamalı öğrenmeyi hedeflemektedir. Köy enstitülerinin iç yapısına bakıldığı zaman pratik eğitimin uygulandığı okullar olduğu görülmektedir. Bu ekolün etkisi ile Tonguç, köy enstitülerinde pratik yaşam becerilerinin yanında sanat eğitiminin verilmesini de önemsemiştir. Dolayısıyla enstitülerde genel olarak kültür, sanat, tarım, teknik, mesleki dersler okutulmuştur. Bu okullarda çok kapsamlı bir eğitimden geçen öğretmen adayları gittikleri köylerde köy çocuklarını eğitim, sanat, pratik yaşam becerileri vs alanında eğitmişlerdir. Bunun yanında köy ve köylüye de olumlu birçok katkıları olmuştur. Köylüye modern tarımı, hayvancılığı, -gittikleri yerlere göre arıcılığı, balıkçılığı- öğretmişlerdir. Köy enstitüleri, yeni kurulan ülkenin eğitim hayatında, devrim niteliği taşımaktadır. Bu eğitim sistemi yapı olarak hem kurulan diğer okullardan farklı olduğu için ‘özgün’ hem de ihtiyaçlara cevap vermek adına en uygun eğitim sistemidir. Köy enstitülerinin kurucusu dönemin İlköğretim Genel Müdürü (1935-1946) olan İsmail Hakkı Tonguç’tur (Makal, 2005, s. 15). Tonguç’un enstitüleri, Türkiye’nin diğer okulların ezberci ve sadece teori eksenli anlayışından tamamıyla farklılık göstermektedir. Tonguç’un kurmuş olduğu enstitüler pratik eksenli ve yaparak, yaşayarak öğrenme tarzında olduğu için canlı bir yapıya sahiptir. “Eğitim anlayışı açısından Köy Enstitüleriyle diğer okullar arasında çok önemli nitelik farkı bulunmaktadır. Köy Enstitüleri’ne eğitim anlamında yüklenen sorumluluk ağır ve anlamlıdır. Köy Enstitüleri’ndeki anlayış o dönemde ‘eğitim, üretim içindedir’ şiarıdır. Hep beraber ülkeyi kalkındırmak için üretmek ve hayata birlikte bakmaktır” (Kartal, 2008, s. 31).

“Köy enstitülerinin kuramcısı ve kurucusu olan Tonguç, Batıyı taklit etmek yerine ülkenin ulusal, kültürel, ekonomik gereksinimleri doğrultusunda, sanatla eğitim ve üretim içindeki eğitim anlayışı ile yepyeni bir eğitim modelini hayata geçirmiştir” (Çoban, 2011, s. 457). ‘Eğitim üretim içindedir’ anlayışı köy enstitülerinin eğitim hayatının olmazsa olmaz bir parçasıydı. Öğrenciler uygulamalı eğitimlerini yerinde yaparak öğreniyorlardı. Tarım, hayvan yetiştiriciliği, duvar örme, demircilik, marangozluk, müzik çalışmaları, el işleri, tiyatro çalışmaları vs. faaliyetlerde öğrenciler aktif bir şekilde bulunuyorlardı. Aktif bir şekilde bulunmalarındaki temel etken köy enstitülerinde yaparak, yaşayarak öğrenme yaklaşımı hâkimdi (Ülkü, 2008, s. 43). Öğrenci dersi deneyimleyerek, tecrübe ederek olumlu, olumsuz yanlarını görerek öğrenmekteydi. Tecrübe ile gelen öğrenme sonucu öğrenciler, birçok alanda donanımlı bir şekilde mezun olmaktadır.

Köy enstitüleri işleyiş açısından köylüye ihtiyacı olan okuma yazma, pratik yaşam becerileri, kültür ve sanat bilgileri olmak üzere çok yönlü bir eğitim sistemi sunmaktaydı. Köyün modernleşmesini sağlayan bu öğretmen yetiştirme okulları, öğrencilerini köylerden alarak yetiştirip ve tekrar köylere yollamaktaydı. Bu uygulamanın yani öğrencilerini sadece köy çocuklarından seçmesindeki neden köy çocuklarının köy yaşantısına kentli çocuğa nazaran daha hâkim olması ve bundan ötürü de köye atandığında aşırı bir zorlukla ve sürprizle karşılaşmamasıdır. Başka bir deyişle, o dönemler kent çocukları öğretmen olduklarında köye görev için yollandığı vakit buraların yaşam koşullarına ayak uyduramamaktadır. Zira köy yaşam şartları kente göre daha zor ve bu yaşam deneyimine sahip olmayan öğretmenler, köyde öğretmenlik yapmada güçlüklerle karşılaşabilmektedir. Ayrıca köy insanı ile iletişim sorunu da doğabilmektedir. Bu durumdan kaynaklı olarak öğretmenler, ya öğretmenliği

birakmakta ya da görev yerini şehre almak için devreye bir takım tanıdıklar sokmaktadır. Örneğin, eğitim açısından bu dönemin en büyük sorunlarından birisi köyde görev yapacak öğretmen bulmak ve bu öğretmenlerin niteliği sorunudur. Çünkü “öğretmenler çeşitli nedenlerle köye gitmek istememekte, gidenler ise köye uyum sağlamakta zorluk çekmekteydiler” (Şeren, 2008, s. 210). Sonunda ise olan köy ve köylüye olmakta, köyler öğretmensiz kalmaktaydılar. Bu açıdan bakıldığında köy enstitüleri köyün öğretmensiz kalmaması ve moderniteyle temasının olması ve kesilmemesi için yerinde bir uygulamadır. Bu nedenle eğitimin köy hayatına dâhil olması adına köy gençleri, köy enstitülerinde ilkökul öğretmenleri olarak eğitilmekteydi (Zürcher, 2020, s. 229). Köy enstitülerinin önemini Tonguç şu sözlerle dile getirmektedir:

Köyü canlandırabilmek için insanı mutlaka kendi kendine ayakta durabilecek yaratıcı ve kadir bir kıymet haline getirmelidir. Bunu yapabilmeyen en esaslı şartları şunlardır: 1) (Başarılmayacak iş dünyaya gelmez) diyebilen köylüyü, köyden başlayarak ta Kamutaya varıncaya kadar devletin bütün şubelerinin idaresine, onda bugünkü vasıflarından başka bir şart aramaksızın iştirak ettirmek, bu suretle devlet işlerini, realiteden kuvvet alan elemanla besleyerek memleketin hakiki bünyesine uygun bir hale getirmek, 2) Realiteye dayanmadan çalışan münevverin... her türlü ezbere işleri realize etmesine hiçbir sahada müsaade etmemek... 3) 18 yaşından yukarı yaşlardaki asgari 8 milyon erkek ve kadın vatandaşı en az altı aylık bir köy mecburi hizmetine tabi tutarak çalıştırmak... 4) Modern tekniği... mesleklerinin icabına göre bütün vatandaşlara öğretme imkanlarını hazırlayıcı tedbirleri almak, 5) Köylüyü de... tabii ve insani haklarına kavuşturucu tedbirleri genişletmek, 6) Köylü vatandaşlarda da Cumhuriyet vatandaşlığı şuurunu aksiyon haline gelebilecek bir şekilde uyandırmak için gereken tedbirleri süratle almak, 7) Kültüre, hukuka, ekonomiye, sanat ve bilime bu ana prensiplerin renklerini taşıyan bir karakter vermek... (Canlandırılacak Köy)de Cumhuriyetin bir ideoloji olarak getirdiği prensiplere dayanılarak işte bu ana fikirler... hem izah, hem de müdafaa edilmeye çalışılmıştır (Tonguç, 1970, s. 171).

Alıntıdan da anlaşılacağı üzere İsmail Hakkı Tonguç’un temel de yapmak istediği şeyin köyün eğitim, zirai, kültür, sanat, teknik, mesleki, sağlık vs. yönleri ile canlanmasını sağlamaktır. Çok yönlü olarak köyün canlanması ve kalkınmasını hedefleyen bu okullar, aynı zamanda devletin ulus bilincinin oluşması, yerleşmesi işlevini de görmektedir. Çünkü yeni kurulan bir devletin ayakta tutulması gerekmekte ve bunu sağlanmanın bir yolu ise ülke aidiyeti olan fertler yetiştirmektir. Tonguç’a göre *köylü vatandaşlarda da Cumhuriyet vatandaşlığı şuurunu aksiyon haline gelebilecek bir şekilde uyandırmak için gereken tedbirleri süratle almak* gerekmektedir (Tonguç, 1970, s. 171). Bu bakımdan köy enstitüleri, ‘ulus-devlet ideolojisi’nin ülkenin genelinde yaratılmasını da sağlamaktadır.

Köylerde yukarıda sayılan yönlerin gelişimi ile birlikte ülkenin topyekün muasır medeniyetler seviyesine ulaşacağı öngörülmektedir. Tonguç’un köye bu kadar önem vermesindeki en önemli etkenler: Köylerin çok yoksul olması, köylerin kentle bağı çok zayıf olması ve ülke nüfusunun %80’nin köyde ikamet etmesidir. “1935’lerde nüfusun yüzde sekseni köylüydü ve kitle tümünden bilgisizdi. Yalnız okuma yazma değil, inanç, sağlık ve üretim yönünden de çağdışı koşullar içindeydi. İhmal edilmişti” (Makal, 2005, s. 52). Dolayısıyla köyün canlanması, bilinçlenmesi, şartların iyileşmesi; ülkenin canlanması, bilinçlenmesi, şartlarının iyileşmesi demektir. Çözüm ise köy enstitüleri. Köyün canlanması ise köy insanının çok amaçlı bir eğitimden geçmesi ile olanaklı olmaktadır. Bu yüzden köy enstitülerinde eğitimini tamamlayan öğrenciler tekrar köylerine geri yollanmaktaydı. Bunun yapılmasındaki maksat ise köyü ancak köyden olan birinin anlayacağına ve kalkındıracağına olan inançtı. Sorunlarla başa çıkma, sorumluluk alma enstitünün olmazsa olmazları arasında yer almaktaydı. Bu eğitimi alan öğrenciler, öğretmen olduklarında karşılaştıkları sorunlarla baş etme becerileri kazanmış olacaktı.

Dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Hasan Ali Yücel, köy enstitülerinin neden gerekli ve önemli olduğunu şu sözlerle belirtmektedir:

Mesele şudur: köye köyden olmayanı yollayarak köylüyü eğitim ve öğretime kavuşturamadık. O halde köye köyden olanı köy hayat şartları içinde yetiştirip vermekten başka çare yoktur. Bu pratik ilke, tamamıyla bizimdir. Taklit değildir. Türkçe buluştur. Benzersizdir. Çünkü millet sevgisi gibi bir kaynaktan ilhamını almıştır. Pratikdir. Pedagoji kitapları yazmaz. Klasik pedagoglar bilmez. Bilmezler, çünkü bir eğitim kuramı değil, milli bir kalkınmanın temel ilkesidir ve onun gerçekleşmesi, hayata geçmesi atılımıdır. Köy enstitüleri, her zamanki cinsten bir okul açma girişimi olsaydı üstüne bu kadar kuvvetli bir dikkat ve ilgi çeker miydi? Daha birkaç ay önce Ankara’da açılan Öğretmen Okulu’nu kim duymuştu? Böyle oluşunun sebebi, Enstitülerin sosyal ve geniş ölçüde milli bir hareketin durağı oluşlarıdır (Makal, 2005, s. 125).

Köy enstitüleri özgün ve milli bir öğretmen yetiştirme uygulamasıdır. Özgünlüğü eğitimde pratiği ön planda tutması, milli değerlere önem vermesi ve öğretmen adaylarını geleneksel sanat dalları ile de yetiştirmesinde yatmaktadır. Bu okulları özgün kılan bir diğer faktör ise şehir veya kasaba merkezlerinde kurulmamalarıdır. Zira o dönemde okullar önce şehir veya kasaba merkezlerinde kuruluyordu. Devlet erkânına, hem ulaşım hem de bir takım olanaklara ulaşma adına merkezlerde okul kurmak daha cazip geliyordu. Ama nüfusun çoğunluğu köylerde yaşaması bu anlayışın işlerliğini tartışma konusu haline getirmiştir. Bu yüzden köy enstitüleri kurulma yerleri olarak şehir, kasaba merkezleri seçilmemiştir. Daha çok anayollara, demiryollarına yakın köyler arasında kurulmuştur. Enstitüler genellikle şehir ve kasabaların dışında demiryollarına veya karayoluna yakın köy ve köylerin bitişiğinde imar edilmiştir (Çoban, 2011, s. 457). Bununda sebeplerinden önemli olanı köy öğretmeni köy yaşantısına uygun ortamda yetiştirilir görüşü benimsendiği içindir. Öğrenciler bu okullarda köy yaşantısına uygun bir eğitim görmekteydiler ve okulu bitirip öğretmenliğe başladıklarında aldıkları bu formasyon sayesinde köy hayatına yabancılaşmıyorlardı. “Köy enstitülerinin kuruluş amacı köye uyum sağlayabilecek öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmektir. Köylüyü benimseyecek ve onlara örnek olabilecek öğretmenler köyü yadırgamayacak öğretmenlerdir” (Çoban, 2011, s. 457). Dolayısıyla bu öğretmenler köyle bağı daha rahat kuracak ve köyü topyekûn olarak kalkındırmaya öncü olacaklardır. Enstitüde yetişen öğretmenler köyü, köylüyü dışlamayacaklardır çünkü onlarda, köken olarak köyden gelmiş insanlardı.

Tonguç ve ekibi sayesinde ülke çapında toplam 21 köy enstitüsü kurulmuştur. En son kurulan ise 1948 tarihinde kurulan Van Ernis Köy Enstitüsü’dür. Köy enstitüleri 1940 yılında kurulmasında 1954 yılında kapanmasına kadar eğitim hayatına devam etmiştir. Türkiye için önemli yazar ve entelektüeller yetiştirmiştir. 1954 yılına gelindiğinde ise ülkenin politik hayatındaki gelişmeler ve toplumda yükselen itirazlar sonucu köy enstitüleri 6234 sayılı yasa ile kapatılmıştır (Elmas, 2020, s. 36-37).

Kurulan köy enstitüleri sırasıyla şu şekildedir: “İzmir – Karaçullu, Eskişehir – Çifteler, Lüleburgaz – Kepirtepe, Kastamonu – Gököy, Malatya – Akçadağ, Antalya – Aksu, Ladik – Akpınar, Adapazarı – Arifiye, Vakfıkebir – Beşikdüzü, Kars – Cılavuz, Bahçe – Düziçi, Isparta – Gönen, Balıkesir – Savaştepe, Kayseri – Pazarören, Ankara – Hasanoğlan, Konya Ereğli – İvriz, Yıldızeli – Pamukpınar, Erzurum – Pular, Ergani – Dicle, Aydın – Ortaklar, Van – Ernis” (Akyüz, 2007, s. 393. Aktaran: Can, 2021, s. 43-44).

2. Köy Enstitülerinin İşleyişi ve İçeriği

Köy enstitülerinde işler imece usulü ve/veya herkesin dâhil olması ile yapılmaktaydı. Örneğin yemek, temizlik, günlük işler, onarım vs. gibi işler öğretmen ve öğrenci ayrımı gözetmeksizin herkes tarafından nöbetleşe görülürdü. Tonguç bu durumu şöyle ifade etmektedir: Enstitüler, içinde yaşayanların ortak malları ve ortaklaşa yönettikleri yılmaz kurumlardır (Başaran, 1990, s. 14). Öğretmen ve öğrenci arasında hiyerarşik bir düzen söz konusu değildi. Aksine köy enstitülerinde demokratik bir yapı söz konusuydu. Okul işleri öğretmen, öğrenci gözetmeden yapılmaktaydı. İş bölümü okulun temel anlayışını oluşturuyordu. Herkesin sorumluluk alması, kararların birlikte alınmasını ve benimsenmesini gerekli kılıyordu. Bu işleyiş anlayışı ise öğrencinin eleştirel düşünmeyi kazanan, sorumluluklarını bilen, verilen iş ve ödevi yerine getirilmesinin bilincinde olan bireylerin yetişmesini sağlamıştır. Türkoğlu köy enstitülerinin demokratik, eleştirel yapısını şu şekilde aktarmaktadır:

Enstitü yaşamında küçük öğrencilere kadar herkesin yetki ve sorumlulukları olması, onlara konuşma ve eleştiri hakkı da veriyordu... Konuşmalar hep sorunlar ve işler üstüne olduğundan, gösterişe, kendini göstermeye kaçan olmazdı. Bu toplantılar yoluyla bir yandan Enstitü işlerinin iyi gitmesi sağlanırken, bir yandan da öğrenciler eleştiri, özeleştiri, öz-denetim alışkanlığı kazanıyor; korkmadan çekinmeden konuşmayı, ama başkalarını kırmamayı, kendine yöneltilen eleştiriye kırılmamayı, hoşgörüyü ve kendi eksiğini yanlışını görmeyi öğreniyor, bundan korkmuyordu. Herkes Enstitünün her işini avcunun içi gibi biliyor, iyileşmesi güzelleşmesi, işlerin bitirilmesi için eleştiriyor ve öneri getiriyordu (Türkoğlu, 1997, s. 342).

Öğrencilerin bu denli aktif, eleştirel ve aidiyet hissederek işin içinde olması öğrencilere özgüven, kendini ifade edebilme ve sorunlarla başa çıkma gibi becerilerin kazanılmasına olanak

tanımıştır. Zira öğrenciler enstitü yönetiminde de söz hakkına sahipti. Bu anlayış, idareyi tek kişi hegemonyasından kurtarmak ve herkesin demokratik bir şekilde sorumluluk almasını sağlamak için yapılmaktaydı. Tonguç’a göre enstitüleri tek ve terör yaratan otoriterlerden kurtarmak gerekmektedir; ayrıca enstitülerin, o kişi bulunduğu zaman işleyen, bulunmadığında işlemeyen yerler olmadığını ifade etmiştir. (Çoban, 2011, s. 453). Sistem şahsa değil, kurum içinde olan herkese bağlıydı. Eş deyişle enstitü idaresinde; müdür, müdür yardımcısı, öğretmen ve öğrenci söz sahibiydi. Tonguç’un temel olarak yapmak istediği şey öğrencilere sorumluluk bilincini aşılmasıdır. Bu sorumluluk bilincini edinen öğrenciler, köylere geri döndüklerinde karşılaştıkları sorunları çözebileceklerdi.

Enstitüler, öğrencileri köy koşullarına hazırlama anlayışı ekonomiklik anlamında da önem arz etmektedir. Zira köy enstitüsünün içinde bulunduğu yıllar dünya ve Türkiye için zor şartlar barındırıyordu. Gerek II. Dünya Savaşı gerekse yeni kurulan ülkenin ekonomisinin iyi olmaması atılacak her adımın tasarruflu olmasını gerektiriyordu. “Köy Enstitüleri, II. Dünya Savaşı’nın sınıra dayandığı, ülkede kuraklık ve kıtlığın kol gezdiği bir dönemde kuruldu. Ülke kaynakları her yönden kısıtlı ve ürünün büyük kısmı da her an çıkacak savaş için ayrılıyordu” (Aysal, 2005, s. 275). Bu nedenle köy enstitülerinin kuruluşu ve ihtiyaçlarının karşılanması devlet ekonomisine yük olmadan karşılanması gerekiyordu. Bu minvalde köy enstitülerinin giderleri, ya da ihtiyaçları elden geldiğince enstitünün kendi içerisinde karşılanmaya çalışılmıştır. Örneğin enstitülerde tarım, hayvancılık, kümes hayvancılığı, arıcılık, -yerine göre- balıkçılık, demircilik, marangozluk yapıldığı için enstitünün birçok ihtiyacı karşılanıyordu. Karşılanamayan ihtiyaçlar ise üretilen fazla ürün karşılığında elde edilen kârla gideriliyordu. Hatta okul için gerekli olan binalar bile öğretmen, öğrenci işbirliği ile inşa edilmekteydi. Köy enstitülerinin bu tarz bir anlayışa sahip olması o dönemde ülke ekonomisine büyük çapta harcamalar yaptırmayı önlemiştir. “Köy Enstitüleri bu şartı gerek okul binası ve malzeme, gerek öğretmen masrafı bakımından en ekonomik şekilde halletmek durumunda olan bir sistemi beraberinde getiriyordu” (Kaplukan, 2012, s. 185). Enstitülerin bu anlayışla kurulması ve işlerini yürütmeye çalışması II. Dünya Savaşı sırasında ülke ekonomisine yük olmamasını sağlamıştır. Buradan yetişen öğretmenler yurdun dört bir yanına görevlendirilmiş ve ülkenin eğitim ihtiyacı -kısmi de olsa- karşılanmaya çalışılmıştır. Bu öğretmenlerin ülkenin kalkınmasına, modernleşmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Enstitülerde işler imece usulü görülür, gereksiz masraflardan kaçınılırdı. Dayanışma ile yapılan işler okulun verimli işlenmesini sağlıyordu. Burada hiyerarşik bir sistem yoktu; herkes elinden geldiğince birbirine yardım eder ve bir şeyler öğrenirdi. Örneğin; “öğrenci için masa, sandalye, dolap, karyola gibi eşyalar ışıklarında çok ucuza mal edilmiştir. Burada, aracısız olarak gerekli eşya ve bazı yiyecek maddelerinin döner sermaye ya da kooperatif yoluyla sağlandığını da belirtmeliyim. İşçi hademe yok denecek kadar azdı. Enstitüler’in günlük işleri öğrenciler tarafından yapılırdı. Örneğin, elektrik santralının yalnız yağlama gideri olarak beş-on kuruş günlük masrafı oluyordu. Su akar, türbin döner, öğrenciler işletirdi” (Makal, 2005, s. 68). Hatta bu uygulamayı yani okul ihtiyaçlarının içerden karşılanması anlayışı köylere öğretmen olarak atanan köy enstitüsü öğrencilerinin de benimsediği bir yol olmuştur. Öğretmenler gittikleri köylerde işleri köyün elverdiği olanaklar dâhilinde dayanışma içerisinde yürütmeyi amaç edinmişlerdir. Dolayısıyla köyün kalkınması elbirliğiyle köy içinden halledilmeye çalışılmıştır.

Köy enstitüsünde günlük hayat sabahın ilk ışıkları ile başlar, yıkanma ve giyinmeden sonra sabah jimnastiği veya halk oyunları oynanır, daha sonra kahvaltıya geçilirdi. Enstitülerde güne öğrenci ve öğretmenlerin katılımıyla topluca oynanan halk oyunları ile başlanılıyordu. Bu uygulama hem enstitüde samimi bir havanın oluşmasına hem de öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimine büyük katkısı oluyordu. Ayrıca motive edici bir faaliyet olduğu da söylenebilir. Halk oyunları oynatılmasındaki neden ise öğrencinin fiziksel, kültürel ve sanatsal yönden geliştirmeyi amaçlıyordu (Elpe, 2014, s. 27). Bu işlemler bittikten sonra saat: 08.30 sıralarında toplanılarak yoklama ve günlük işlerin dağılımı yapılırdı. Sabah programı 3 saat sürerdi. Öğleden sonra sabah çalışmasına benzer bir çalışma devresi olurdu. Akşam yemekten sonra ise ders çalışma evresi ve sonra günün programı 21.00 veya 21.30 gibi sona ererdi. Haftalık program cumartesi saat: 12.00’de sona ererdi (Kirby, 1962, s. 231-232). Cumartesi pazara bağlayan gece ise haftalık yorgunluğun atılması adına sanatsal ve eğlence amaçlı faaliyetler düzenlenirdi. Mevsimlik programlar ise, enstitünün bulunduğu coğrafyanın özelliklerine göre hazırlanır ve uygulanırdı (Şeren, 2008, s. 222). Günlük, haftalık, mevsimlik programların olması bu okulların işleyişinin ne denli sistemli bir şekilde yürütüldüğünü göstermektedir. Öğrenciler enstitülerde ders dışında mutlaka bir şeylerle zaman geçiriyorlardı; ya sanatsal faaliyet ya okuma ya kültürel uygulamalar ya da yazı, şiir, öykü yazma gibi birçok faaliyette aktif bir şekilde bulunmaktaydılar. Hatta öğrenciler tarafından yazılan metinler dergilerde yayınlanırdı. Öğrenciler, şiir ve öykülerini *Köy*

Enstitüleri Dergisi’ne yollar, beğenilenler yayınlanırdı. Derginin genel merkezi *Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü* idi. Burada enstitülerin ihtiyaç duyduğu öğretmenler yetiştiriliyordu. Öğrenim süresi 3 yıldır. Her öğrenci bir eser yazarak buradan mezun olarak enstitülerde öğretmen olmaya hak kazanıyordu. “Üç öğrenim yılı süresince dersler, inceleme gezileri, stajlarla yetiştirilen, yoğurulan öğrenci beşinci sömestreden itibaren devam eden derslerle, denemesinden ve pratik iş ödevinden ilgili öğretmenlerce bir kanaat yoklamasına tabi tutulur. Bunlardan başarı göstererek (derslerden-denemeden pratik çalışmalarından) en az orta derecede not alırsa diplomaya hak kazanır. Denemelerde, yayınlanmaya elverişli olma niteliği aranır. Pratik iş ödevinin işe yarar, kalıcı bir eser olması gerekir” (Başaran, 1974, s. 20). Basılan dergi bütün enstitülere yollanır ve dergiye büyük ilgi duyulurdu. “Dergi geldiği gün elden ele dilden dile dolaşıyordu... Her Enstitüden seçilmiş şiirler, inceleme, öykü vb. yazılar köy enstitüleri dergisine ulaşıyor, beğenilenler dergide çıkıyordu” (Türkoğlu, 1997, s. 254). Öğrencilerin yazı kabiliyetini güçlendirmeye bu denli teşvik edici faaliyetler, enstitülerin sadece bedensel becerilerini geliştirmesinin yanında mental becerilerinin de geliştirmeye önem verdiğini gösterir. Yazı dili gelişen öğrenciler köylerde öğretmenliğe başladığında köy yaşamını gözlemleyip yazıya dökebileceklerdi.

Köy enstitülerinde yürütülen derslere baktığımız vakit içeriğinin zengin ve kapsamlı olduğunu görmekteyiz. Dersler 3 ana başlık altında çeşitlenmektedir. Bunlar; kültür, tarım, teknik dersleridir. Enstitünün eski mezunlarından olan Makal, *Köy Enstitüleri ve Ötesi* adlı eserinde okutulan dersleri şu şekilde belirtmektedir:

Enstitülerde okutulan dersleri üç kümeye ayırmak doğru olur. Bunlardan birincisi, **kültür** dersleri dediğimiz derslerdir. Bu kümeye; Türkçe, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, matematik, fizik, kimya, tabiat ve okul sağlığı bilgisi, yabancı dil, el yazısı, resim-iş, beden, eğitimi ve ulusal oyunlar, müzik, askerlik, ev idaresi ve çocuk bakımı, öğretmenlik bilgisi, tarım işletme ekonomisi ve kooperatifçilik girer. Her sınıfta haftada 22 saat.

Tarımla ilgili dersler: Tarla ziraatı, bahçe ziraatı, sanayi bitki ziraatı ve ziraat sanayi, zootekni, kümes hayvancılığı, arıcılık ve ipek böcekçiliği, balıkçılık ve su mahsulleri. Her sınıfta haftada on bir saattir.

Teknik ders ve çalışmalar: Demircilik: (Sıcak ve soğuk demircilik, nalbantlık, motorculuk.), Dülgerlik: (Dülgerlik, marangozluk, duvarcılık.), Yapıcılık: (Yapıcılık, betonculuk, dülgerlik.), Biçki-Dikiş: (Dikiş, örgü ve dokuma, ziraat sanatları.), her sınıfta haftada her ders çeşidi on bir saattir (Makal, 2005, s. 60-61).

Ders çeşitliğinin bu kadar fazla olmasındaki en önemli etkenlerden biri köyde öğretmenlik yapacak kişinin çok donanımlı olması gerektiğinden kaynaklanmaktadır. Zira köy yaşam koşulları kent yaşamına göre daha zor ve insanlar doğa ile daha içli dışlı yaşamaktadırlar. Bu yüzden köy öğretmeni her zorluğa elinden geldiğince çözüm üretmek istiyorsa bu derslerin okutulması makul görünmektedir. Ayrıca köy öğretmeni köye sadece okuma-yazma öğretmek için gitmemektedir. Öğretmen, okuma-yazma öğretmenin yanında; köy insanına yapılan işlerin profesyonel bir şekilde yapılmasını da öğretmekteydi. Yani köy yerinde köylüye ihtiyaca göre meslekler öğretiyordu. Örneğin öğretmen; köylülere modern tarımı, hayvancılığı, marangozluğu, duvarcılığı, demirciliği, biçki-dikiş gibi faaliyetlerini de öğretmektedir. Öğretmenin köyde bulunması sonucu köyde bir işbölümü ortaya çıkmakta ve yapılan işlerden verimlilik artmaktadır. 1940 tarihli 3803 sayılı yasanın altıncı maddesi köy enstitüsü mezun öğretmenlerin köydeki fonksiyonlarını şöyle açıklamaktadır: “Köy enstitülerinden mezun öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atölye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler. Bu öğretmenlerin disiplin işlerinin ne suretle görüleceği bir nizamname ile tayin edilir” (Köy Enstitüleri, 1940, s. 13682). Yasadan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin köy vazifesi çok yönlüdür. Okuma yazmadan, modern tarım ve atölye tesislerinin rehberliğini yapma görevleri vardır. Öğretmen köyde başvurulacak kılavuz olarak konumlanmıştır. Köy enstitülerinde öğrenciler bu işlerin üstesinden gelebilecek anlayışla eğitildikleri için köyde kılavuz olmaları köyü birçok yönden geliştirecektir. Köy enstitülerinin eğitimi ve görevi ile ilgili Tonguç şunları belirtmektedir: “Köy Enstitüsü’nün görevi, öğretmen ve köy meslekleri erbabını yetiştirmek, bunların yanında bütün köy sorunlarının çözüm yolları bulmak için araştırmalar, incelemeler yapmak olacaktır” (Balkır, 1998, s. 122). Dolayısıyla bunları gerçekleştirecek öğretmen adayları bulmak, eğitmek önem arz etmektedir. Köy enstitülerinde öğrenci seçimi ve eğitim süresi de 1940 tarihli 3803 sayılı yasa ile belirlenmiştir. Öğrenciler; sağlıklı, ilkokulu bitirmiş, kabiliyetli ve köy çocuklarından oluşmaktaydı. Eğitim süresi ise en az 5 yıl olarak

ayarlanmıştır: “Enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sıhhatli ve müstait köylü çocuklar seçilerek alınırlar. Enstitülerin tahsil müddetleri en az beş yıldır” (Köy Enstitüleri, 1940, s. 13682). Adı geçen niteliklere sahip öğrencilerin bulunması için köylere müfettiş ve gezici başöğretmen yolları, öğrencilerin ana nitelikleri yazılı ‘öğrenci seçim fişi’ tutulur, daha sonrasında tutulan bu fişler milli eğitim müdürlüğüne ve enstitülere gönderilirdi (Şeren, 2008, s. 214. Ayrıca: Köy Enstitüleri, 1942, s. 3245). Enstitülerde öğretmenlerce oluşan komisyon tutanakları inceler; kabul alan öğrenciler milli eğitim müdürlüğüne bildirilirdi (Şeren, 2008, s. 214-215). Sonunda öğrenciler bu aşamalardan geçerek enstitüye kabul edilirdi. Kabul edilen öğrenciler enstitüde yatılı olarak kalırdı. İsmail Hakkı Tonguç tarafından düşünülen ve 1940 yasasında yer alan Köy Enstitüsü yalnız bir okul değil aynı zamanda modern bir çiftlik ve öğrencilerin kendi binalarını bizzat kendileri yapmayı, toprağı işlemeyi öğrendikleri, bir yandan çok yönlü derslerini gördüğü, bir yandan da yaşantılarını düzenledikleri yatılı kurumdur (Eyüpoğlu, 1999, s. 86). Enstitülerin yatılı olması öğrencilerin çoğu zamanını enstitüde geçirmelerine olanak tanıyordu. Bu da günün neredeyse her vaktinde bir şeylerin öğrenildiği, yapıldığı, uygulandığı anlamına geliyordu. Köy enstitüleri yatılı olmasının yanında karma eğitim anlayışına sahipti. Yani enstitüye sadece köyden erkek öğrenciler değil, kız öğrencilerde kabul edilmekteydi. Bu uygulama döneminde çok ses getirmiş olsa da Türkiye’nin modernleşmesi açısından önemli bir adım olmuştur. Çünkü Türkiye eğitim tarihinde yatılı düzeyde karma eğitimi, ilk kez köy enstitülerinde uygulanmıştır (Tuna, 2009, s. 22). Karma eğitimin önemini eski enstitü mezunu olan Türkoğlu *Tonguç ve Enstitüleri* adlı eserinde şöyle izah etmektedir:

Ayrıca yeni eğitim politikası kadın ile erkek arasında var olan fırsat eşitsizliğini azaltıyordu. Bunu örgütleyecek, düzenleyecek ilkeler, yapılan denemelerde ortaya çıkmıştı. Tonguç'un kadın eğitimine bakışı, Türk toplumuna yeni ve güzel bir "yüz" kazandıracaktı. Yalnız köylü erkekler değil, köy kızları ve kadınları da toplumun gereksinimleri ve kendi beklentileri doğrultusunda çağdaş alışkanlıklar, beceriler kazanacaktı. Küçük köylere bir an önce öğretmen verilmesi en başta köy kızlarının olanaksızlığını azaltıyordu. Yeni açılacak kurumlara yeterince kız öğrenci alınarak, eğitim tarihinde ilk kez köy kızları ve erkekleri devlet eliyle ileri öğrenim olanağına kavuşuyordu. Yeni örgütlenmede okulsuz köy kalmayacağı gibi kız-erkek tüm çocuklar ve erişkinler bu eğitim çarkından geçirilecekti (Türkoğlu, 1997, s. 150).

Kadınların eğitilmesi önemli olmasının yanında köyden kız çocuklarının eğitilmesi ayrı bir önem arz etmektedir. Çünkü köy yerinde kadınların toplumsal konumu kente göre daha kötüydü. Bu yüzden köylü kız çocuklarının eğitilmesi ve köylere öğretmen olarak görevlendirilmesi köyde yaşayan (özellikle) kadınların gerek bilinçlenmesi gerekse pratik hayatta uygulayacakları el işlerini öğrenmesi köyde kadına bakışı değiştirmek adına önemliydi. Kadının bilinçlenmesi, toplumun bilinçlenmesi demektir. Bilinçli anneler bilinçli fertler yetiştirir. Dolayısıyla diyebiliriz ki karma eğitim sistemi modernleşme adına ülkenin sosyolojik yapısı göz önünde bulundurulduğunda devrim niteliğindedir.

3. Köy Enstitülerinin Kapanışı

Köy enstitüleri kurulduğu yerler, işleyiş, içerik ve amaçları bakımından Türkiye’nin eğitim hayatı içerisinde farklı bir yerde durmaktadır. Bununla beraber temel nedeni bu okulların pratik yaşamla temas halinde bir eğitim anlayışı benimsemesidir. Köy enstitülerinde, “duvar ören, tarım yapan, marangozluk, demircilik yapan, aynı zamanda dünya klasiklerini okuyan ve müzik yapan insanlar yetiştiriliyordu. Bilindiği gibi bu şekilde yetişen çocuklar kendilerine güveni olan, üretken insanlardır” (Kartal, 2008, s. 29-30). Enstitülerin eğitim sistemi diğer okulların standartlarına benzememekteydi. Dolayısıyla bu farklı eğitim sistemi ister istemez beraberinde muhalif sesleri ortaya çıkarmıştır. Bu da enstitülerin sonunda kapanmalarına/kapatılmalarına yol açmıştır. Enstitülerin kapanması aşamalı bir şekilde gerçekleşmiştir. 1946 seçimleri ile birlikte Hasan Ali Yücel Milli Eğitim Bakanlığında, İsmail Hakkı Tonguç İlköğretim Genel Müdürlüğünden alınırlar. Bu görevden almalarının temel nedeni ise köy enstitülerinin ‘solcu yuvası’ olduğu suçlamalarıydı (Kapluhan, 2012, s. 188). Görevden alınmalarla birlikte köy enstitülerinin eğitim programlarında aşamalı bir şekilde ciddi değişiklikler olmuştur. 1947 programı ile başlayan 1951 programı ile ivme kazanan köklü program değiştirme süreci, enstitüleri klasik öğretmen yetiştirme okullarına dönüştürmüştür (Ülkü, 2008, s. 43). Örneğin köy enstitülerine başlarda sadece köylerden öğrenci alınırken yapılan değişikliklerle beraber kentlerden de öğrenci almaya başlamıştır.

Köy enstitülerine yöneltilen temel suçlamaları Şerafettin Turan genel olarak şöyle sıralamıştır:

- 1- Enstitülere yalnızca köy çocuklarının alınması ve mezunlarının da yine köylerde görevlendirilmesi, toplumda bir köylü-kentli ayrımı yani sınıf farklılığı doğurmaktadır. Bu bölünme, Anayasaya da girmiş olan halkçılık ilkesine ve anlayışına da ters düşmektedir.
- 2- Enstitülerde, aşırı solcu, hatta komünist ideolojiyi yansıtan bir eğitim-öğretim yaptırılmaktadır. Öğrencilerin okul yapımlarında, tarım ve teknik uygulamalarında, temizlik ve bakım işlerinde çalıştırılmaları, Sovyet Rusya’yı, komünist rejimeri andırmaktadır. Bu tür eğitim milliyetçilik ilkesiyle çalışmaktadır. Nitekim Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü’nde öğrencilere Komünist Manifesto dağıtılmıştır.
- 3- Enstitülerin yönetici ve öğretim kadrosu, genelde solcu, Marksist tanınan kişilerle doldurulmuştur.
- 4- Yatılı olan enstitülerde uygulanan karma öğretim, yani kız-erkek beraberlikleri, Türk aile ve ahlak anlayışına uymamaktadır.
- 5- 4274 sayılı yasanın okul-işlik-öğretmen evi yapımında ve çocuklarını okula göndermede köylülere getirdiği yükümlülükler, yerine getirilemeyecek derecede ağırdır. Hele yurdun ulaşımı güç bölgelerinde tek tip okul binası projesinin uygulanması yapım giderlerini daha da artırmaktadır. Bu yükümlülükler, Anayasanın eşitlik ilkesine de aykırıdır (Turan, 1999, s. 47).

Bu suçlamalarla birlikte, enstitülere yöneltilen başka eleştiriler ise öğrencilerin yaşları farkı gözetmeksizin birçok ağır işte çalıştırılması ve işlerin cinsiyete göre belirlenmesidir. Cinsiyete göre iş bölümünün olması geleneksel rollerin hala benimsendiğini göstermektedir. “Başlangıçta erkek öğrencilere odun kesmek, su temin etmek gibi görevler; kız öğrencilere cinsiyetlere göre ateş yakmak ve yemek yapmak gibi görevler verilir. Yeni oluşturulacak ulus devlette toplumun devamı için toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretimini sağlayan bir eğitim sistemi icra edildiği görülmektedir.” (Aydeniz, 2021, s. 410). Suçlamaların etkisi ile enstitü için yeni bir yönetmelik hazırlandı (1947). Buna göre öğrencilerin artık yönetime katılması, yetki ve sorumluluk alması sona ermiştir, kız ve erkeklerin kaldığı yerler ayrılmıştır, serbest okuma saatleri kaldırılmıştır, öğrenci alımlarında kent-köy ayrımı gözetilmeyecektir, iş eğitimi uygulaması kaldırılmıştır, köylerde sağlık örgütlenmesi yok edilmiştir (Türkoğlu, 1997, s. 513).

Bu suçlamaların yanında köy enstitüleri köylünün bilinçlenmesini sağladığı için ağa-eşraf kesimi rahatsız oluyordu. Zira gözü açılan köylü geleneksel ağa-eşraf otoritesini sorgulamaya koyulmuştur. Eş deyişle enstitüler köylerin ağa-eşraf hiyerarşik yapısını tehdit etmeye başlamıştır (Kartal, 2008, s. 35). Bu yüzden toplumun bu kesimi enstitülere karşı cephe almıştır. Çünkü ağa-eşraf kesimi, köylünün cahil kalmasını, gözünün açılmamasını istemektedir. Ağalığın devam etmesi eski düzenin korunmasına bağlıdır. Bu bakımdan ağaların en büyük korkusu bir padişah gibi yönettiği köyünün ve bir maraba gibi çalıştırdığı köylünün kendisine karşı çıkması ve ağalığının bitmesidir (Aydeniz, 2021, s. 412).

Eleştiri ve suçlamalara rağmen köy enstitüleri, 14 yıllık sürede (1940-1954), 21 yerde köy enstitüsü açmış ve bu enstitülerde: 17 bini aşkın öğretmen, 8 bin civarında eğitmen, 2 binin üstünde sağlık memuru yetiştirmiş olup, takribi olarak 16 bin köyü öğretmene kavuşturmuştur (Elmas, 2020, s. i-ii). Bu tabloya baktığımız vakit köy enstitüleri dönemin gerek ekonomik zorlukları, gerekse muhalif kesimin baskısına karşı iyi işler yapmıştır. Devlet kademesinden ve toplumun bazı kesiminden yükselen bu suçlamalar doğrultusunda Tonguç’un kurmuş olduğu okullar kapatılmıştır. Köy enstitüleri içeriğinin bu değiştirmelerden sonra yine de Tefvik İleri’nin bakanlığı döneminde çıkartılan 27 Ocak 1954 gün ve 6234 sayılı yasa ile köy enstitüleri tümüyle öğretmen okullarına dönüştürülerek kapatılmışlardır (Turan, 1999, s. 51).

Sonuç

Türkiye’nin eğitim hayatında önemli bir yeri olan köy enstitüleri, ülkenin kalkınmasının köyün kalkınmasına bağlı sayarak yurttaş eğitimine köylerden başlamayı kendisine görev edinmiştir. “Köy enstitüleri, Türkiye’nin kırsal kesimlerinde, kırsal alanların kendine özgü yöntem ve sistemiyle modernleştirilmesi amacıyla kurulmuş bir projedir” (Gönder & Dükal & Aydingüler, 2022, s. 24). Bu yüzden köy enstitüleri şehirden uzak, köylere yakın yerlerde kurulmuştur. Köyün kalkınması ve köy insanının çok yönlü olarak eğitilmesi ezber, teorik bilgilerin dayatılması ile olamayacağını incelediği köylerle fark eden Tonguç, eğitimin ihtiyaca uygun pratik saha ile bağlantılı verilmesini savunmuştur. Eğitim yalnızca okuma-yazma ile sınırlı değildi (Ekoç, 2020, s. 456). Eş deyişle onun eğitim sistemi

çok yönlü yaparak, yaşayarak öğrenmeyi gerektiriyordu. Öğrenciler mental, sanatsal, kültürel, teknik, mesleki, bedensel olarak eğitiliyordu. Çok yönlü bir eğitimden geçen öğrenciler, özgüvenleri yerinde, konuşma becerisi güçlü, eleştirel ve analitik düşünmeye sahip bireyler olarak mezun olmaktaydılar. Tonguç öğrencilerin ‘birey’ olarak yetişmelerine büyük önem veriyordu. Bu yüzden enstitüde toplantılara öğrenciler dâhil edilir ve sözlerini çekinmeden söylemeleri istenirdi. Öğrenciler; enstitünün sorunlarına kafa yorar, fikir üretir, yeri geldiğinde yürütülen politikalara, kararlara itiraz ederlerdi. Ayrıca bu eğitimi alan köy öğretmenleri gittikleri köylerde köyün sorunlarıyla mücadele edebilmekte, inisiyatif alabilmekteydiler. Köy enstitüsünün Türkiye’nin eğitim hayatına kazandırdığı bir yenilik ise karma eğitim uygulamasıdır. Cinsiyet farklılığını eğitimde kıran enstitüler, Türkiye’nin eğitiminin çağdaşlaşmasına katkı sağlamıştır. Hatta “köy Enstitüsü deneyimi, ülkemizde çağdaş eğitimin öncü bir uygulamasıdır” (Altunya, 2014, s. 47).

Köy enstitüleri açıldıkları yerlerde köylere ve köylüye birçok katkı sağlamıştır. Örneğin; Malatya’daki Akçadağ Köy Enstitüsü, köyleri dolaşarak, iklim koşulları ve yörenin toprağı üzerinde incelemeler yapmış ve yörenin kayısı yetiştiriciliğine elverişli olduğunu tespit etmiştir (Kartal, 2008, s. 29). O günden bu güne baktığımız vakit Malatya kayısıda marka olmuştur. Örnekte de gördüğümüz gibi enstitüler açıldıkları yerlerde olumlu etkilerde bulunmuştur. Enstitüde yetişen öğrenciler de gittikleri köylerde köyün eğitim, sosyal, ekonomik, pratik yaşam, teknik yönlerinden canlanmasını sağlamıştır. Köylerin canlanması ülkenin canlanması anlamına gelmektedir. Tonguç’un savunduğu sav esasında da buydu. “Köylü zannedildiği kadar bilgisiz, görgüsüz ve düşkün değildir. Cepheden cepheye koşarak memleketi kurtaran odur. Onun için -hizmet ve alaka bekleyen manzarasıyla karşımızda duran bu insanları kurtarmak ve yükseltmek lazımdır” (Tonguç, 2020, s. 34). Köy ne kadar canlanır, modernleşirse köy-kent arasındaki uçurumda kapanmaya doğru gider. Dolayısıyla köy enstitüleri ve yetiştirdiği öğretmenler ülkenin gelişmesini ve geleceğe umutla bakmasını sağlamıştır. Sonuç olarak köy enstitüleri Türkiye’nin eğitim ve modernleşme alanlarına olumlu katkıları olmuştur. Kapatmasına götüren etkenler her ne kadar Tonguç’un yaptıklarını önlemeye çalışsa da o, yetiştirdiği gençlerle döneminde ulaşabildiği köylere ilmi, bilinçlenmeyi ve modernleşmeyi götürmüştür.

Kaynakça

- Akyüz, Y. (2007). *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altunya, N. (2014). Köy Enstitüleri Sisteminde Yönetim, *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 10, Eylül, s. 28-49.
- Aydeniz, A. (2021). Kemal Tahir İle Köy Enstitülerine Bakmak: Bozkırdaki Çekirdek, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 14, Sayı 76, s. 405-413.
- Aydın, B. (2014). Bauhause Tasarım Okulu, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), s. 105-120.
- Aysal, N. (2005). Anadolu’da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, Sayı: 35-36, Mayıs-Kasım, s. 267-282.
- Balkır, S. E. (1998). *Eski Bir Öğretmenin Anıları*, (Cumhuriyet Gazetesi), İstanbul: Yenigün Haber Ajansı Basın Ve Yayıncılık A.Ş.
- Başaran, M. (1974). *Tonguç Yolu Köy Enstitüleri: Devrimci Eğitim*, Ankara: Varlık Yayınları.
- Başaran, M. (1990). *Özgürleşme Eylemi: Köy Enstitüleri*, İstanbul: Çağdaş Yayınları.
- Bulat, M. & Bulat, S. & Çoban, A. (2011). Öğretmen Yetiştirme Politikası Olarak Köy Enstitüleri Örneğinin İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mayıs, Cilt: 19, No: 2, s. 449-458.

Ekoç, A. (2020). Unfinished Song In Teacher Education: The Village Institutes Experience In Turkey, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 455-467. DOI: 10.29000/rumelide.808742 , s. 455-467.

Elmas, A. (2020). *Köyü Canlandırma Hareketi Olarak Köy Enstitüleri*, Ankara: İksad Yayınevi.

Elpe, E. (2014). Köy Enstitüleri ve Sanat Eğitimi, *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 2, s. 15-34.

Eyüpoğlu, S. (1999). *Köy Enstitüleri Üzerine*, (Cumhuriyet Gazetesi), İstanbul: Yenigün Haber Ajansı Basın Ve Yayıncılık A.Ş.

Gönder, H. & Dükal, K. & Aydınöüler, Y. (2022). The Question of the Modernization of Turkey's Rural Areas: Village Institutes, *Verejná Správa a Spoločnosť*, 23/2022(1). <https://doi.org/10.33542/VSS2022-1-02> p. 24-37.

Kapluhan, E. (2012). Atatürk Dönemi Eğitim Seferberliği Ve Köy Enstitüleri, *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 26, Temmuz, s. 172-194.

Kartal, S. (2008). Toplum Kalkınmasında Farklı Bir Eğitim Kurumu: Köy Enstitüleri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 1, Haziran, s. 23-36.

Kirby, F. (1962). *Türkiye’de Köy Enstitüleri*, Ankara: İmece Yayınları.

Köy Enstitüleri. (1940). 3803 Sayılı Yasa, *Resmi Gazete*, Sayı: 4491, Ankara, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/4491.pdf> , s. 13682-13683, (Erişim Tarihi: 25.12.2021).

Köy Enstitüleri. (1942). 4274 Sayılı Yasa, *Resmi Gazete*, Sayı: 5141, Ankara, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/5141.pdf> , s. 3243-3250, (Erişim Tarihi: 25.12.2021).

Makal, M. (1970). *Kalkınma Masalı*, Ankara: Bizimköy Yayınları.

Makal, M. (2005). *Köy Enstitüleri Ve Ötesi*, Ankara: Piramit Yayınları.

Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Şeren, M. (2008). Köye Öğretmen Yetiştirme Yönüyle Köy Enstitüleri, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 28, Sayı: 1, s. 203-226.

Tahir, K. (2011). *Bozkırdaki Çekirdek*, (1967), İstanbul: İthaki Yayınları.

Tonguç, E. (1970). *Devrim açısından Köy Enstitüleri ve Tonguç*, İstanbul: Ant Yayınları.

Tonguç, E. (2007). *Bir Eğitim Devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç (Yaşamı, Öğretisi, Eylemi)*, İzmir: Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneği Yayınları.

Tonguç, İ. H. (2020). *Canlandırılacak Köy*, (1939), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Tuna, S. (2009). Köy Enstitüleri’nde Kadın Olmak, *Fe Dergisi*, No: 1, Sayı: 1, s. 20-29.

Turan, Ş. (1999). *Türk Devrim Tarihi*, 4. Kitap, Ankara: Bilgi Yayınevi.

Türkoğlu, P. (1997). *Tonguç ve Enstitüleri*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Usta, C. O. (2021). Doğuşu, Gelişimi Ve Bitişi Ekseninde Köy Enstitüleri Ve Verdiği Eğitim, *Yüksek Lisans Tezi*, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, (Erişim Tarihi: 24.12.2021).

Ülkü, C. (2008). Sanat Eğitimi, Sanat ve Köy Enstitüleri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 1, Haziran s. 37-45.

Yılmaz, Ö. (1977). Schools For Developing Countries: The Turkish Village Institutes, *Journal Of The International Society Of Educational Planners*, Volume 3, No. 4, p. 72-80.

Zürcher, E. J. (2020). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, Çev. Yasemin Saner, İstanbul: İletişim Yayınları.