



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ ENSTİTÜSÜ

İSMAİL HAKKI TONGUÇ'UN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ

Recep YALÇIN

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü
Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL, 2006



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ ENSTİTÜSÜ

İSMAİL HAKKI TONGUÇ'UN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ

Recep YALÇIN

Danışman
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK

Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü
Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL, 2006

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	5
ÖZET	6
ABSTRACT	7

1. BÖLÜM

İSMAİL HAKKI TONGUÇ'UN YAŞAMI VE ESERLERİ

1.1. Doğduğu Yer ve Çocukluğu	8
1.2. Okula Başlaması	10
1.3. İstanbul'a Yolculuk	13
1.4. Mezuniyet ve İlk Almanya Yolculuğu	15
1.5. Önemli İki Olay; Evlilik ve Ailesinin Türkiye'ye Gelişi	21
1.6. Kendini Geliştirme Çabaları	23
1.7. Yönetici Tonguç	27
1.8. Tonguç'un Yazdığı Eserler	38
1.8.1. Kitapları	38
1.8.2. Yazıları	40

2. BÖLÜM

İ. HAKKI TONGUÇ'UN EĞİTİME İLİŞKİN GENEL DÜŞÜNCELERİ

2.1. Tonguç'un Eğitim Görüşü ve Bunun Kaynakları	46
2.1.1. Eğitim Nedir?	46
2.1.2. Tonguç'a Göre Eğitim	52
2.1.3. Tonguç'un Eğitim Düşüncesini Etkileyen Faktörler	56
2.1.3.1. Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Eğitim	56
2.1.3.2. Gazi Mustafa Kemal'in Eğitim Düşüncesi	59
2.1.3.3. İsmet İnönü'nün Eğitim Düşüncesi	62
2.1.3.4. Tonguç'u Etkileyen Tanınmış Eğitimbilimciler	64
2.2. Tonguç'un Bazı Eğitim Konularına İlişkin Düşünceleri	73
2.2.1. Giriş	73
2.2.2. İş Eğitim İlkesi	73
2.2.3. Demokratik Eğitim İlkesi	79
2.2.4. Kişilik Eğitimi	81
2.2.4.1. Tonguç ve Kişilik Eğitimi	82

2.2.5. Teknik Eğitimi	84
2.2.6. Sanat Eğitimi	85
2.2.7. Sağlık Eğitimi	87
2.2.8. Kırsal Eğitim	89
2.2.9. Uygulama İlkokulu	95
2.2.10. Bölge Okulları	97
2.2.11. İmece ve Dayanışma	99
2.2.12. Kitap ve Okuma	101

3. BÖLÜM

İLKÖĞRETİMİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ VE UYGULAMALARI

3.1. İlköğretim Kurumlarının Nicel ve Nitel Gelişimi	105
3.1.1. İlköğretimin Anlamı	105
3.1.2. Tonguç’a Göre İlköğretim	106
3.1.3. Cumhuriyet’in İlk Yıllarında İlköğretim Sorunu	111
3.1.4. Tonguç’un Tarihsel ‘Muhtıra’sı	114
3.1.5. Çağdaş İlköğretim	117
3.1.5.1. Kim Eğitecek?	120
3.1.5.2. Kim Eğitilecek?	122
3.1.5.3. Eğitimin Niteliği	123
3.1.5.4. Ders Araçları	125
3.1.5.5. Denetleme	126
3.1.5.6. Okul Binaları	128
3.2. Öğretmen yetiştirme	129
3.2.1. Eğitimci Yetiştirme	129
3.2.1.1. Köy Eğitimci Kanunu’nun Nedenleri	130
3.2.1.1.1. Nüfus ve Çağ Nüfusunun Okullaşma Durumu	130
3.2.1.1.2. Öğretmen İhtiyacı	131
3.2.1.2. Mustafa Kemal’in Önerisi	132
3.2.1.3. Köy Eğitimi Sorunu	134
3.2.1.4. Köy Eğitimci Kanunu	137
3.2.1.5. Eğitimci Yetiştirerek Köyü Canlandırma Düşüncesi	139
3.2.1.6. Eğitimci Kursları	143

3.2.1.7. Eğitimcilerin Göreve Başlamaları	146
3.2.1.8. Eğitimcilerin Eğitim Görevleri	147
3.2.1.9. Eğitim Deneyinin Sonucu	154
3.3. Öğretmen Yetiştirme	156
3.3.1. Genel Olarak	156
3.3.2. Muhtıra’da Öğretmen Okullarının Düzenlenmesi	157
3.3.3. Köy Öğretmeni Yetiştirmede İlk Deneyimler	160
3.3.4. Köye Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu	162
3.3.4.1. Köy İşlerini Yapacak Elemanın Yetiştirilmesi	162
3.3.4.2. Köylerde Çalışacak Öğretmenlerin Eğitimi	162
3.3.5. Birinci Maarif Şurası ve Köye Öğretmen Yetiştirme Sorunu	163
3.3.6. Köy Göre Okul ve Öğretmen Nasıl Olmalı?	165
3.3.7. Enstitüler: Kuruluşu ve Amaçları	166
3.3.8. Öğretmen Adaylarının Köylerde Yapacağı İşler	171
3.3.9. Enstitülerin Kurulacağı Yerlerin Seçimi	172
3.3.10. Enstitülerde Eğitim	174
3.3.10.1. Çalışma Düzeni ve Günlük Çalışma Çizelgesi	176
3.3.10.2. Enstitülerde İş İlkesi	180
3.3.10.3. Kültür Dersleri	180
3.3.10.4. Tarım Dersleri	182
3.3.10.5. Teknik Dersleri	185
3.3.10.6. El Sanatları	187
3.3.11. Enstitülerin Eğitim İlkeleri	188
3.3.12. Enstitülerin Üç Özelliği	191
3.3.12.1. Yıl Boyu Eğitim	191
3.3.12.2. Herkesi Başarılı Kılma	191
3.3.12.3. Karma Eğitim	193
3.3.13. Öğretmenlik Bilgisi	195
3.3.14. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi	201
SONUÇ	203
EK-1	205
EK-2	215

KAYNAKLAR

219

ÖZGEÇMİŞ

227

ÖNSÖZ

Köy enstitüleri 1940 yılında Köy Enstitüleri Yasasıyla kuruldu. 1953 yılında kapatıldı. Ancak, aradan 53 yıl geçmiş olmasına karşın günümüzde hala en çok tartışılan konulardan birisi oldu. Bu nedenle, Türk eğitim tarihinde önemli bir yer tutmuş olan köy enstitülerini yakından tanımak ve kamuoyuyla paylaşmak istedim.

Yaptığım çalışmalar sonucunda şu kanıya vardım ki; kapatılmaları eğitimimiz için büyük kayıp olmuştur. Bugünün koşullarına göre düzenlendiği takdirde yararlı olacaktır.

Yüksek Lisans tezi olarak sunulan bu araştırmamızın konusu İsmail Hakkı Tonguç'un Türk Eğitim Sistemi Üzerine Düşünceleri olarak hazırlanmıştır.

Yaptığım bu çalışmada bana yardımcı olan arkadaşım Aytaç Uzan'a ve Öğretmen Cumhur Evrenos'a, Edremit kütüphanesi çalışanlarına, her zaman dostluklarını gördüğüm Fatma ve Hüseyin Sırakaya'ya, söyleşi yaparak beni aydınlatan, 1946 dönemi Cilavuz Köy Enstitüsü mezunu öğretmenim Cavit Yarıcı'ya, yine söyleşi yaparak babasıyla ilgili çok değerli bilgileri benimle paylaşan Dr. Engin Tonguç'a, kendisini tanıdığımdan beri öğrencilerine bilgi vermekle birlikte, onlara yaşı ne olursa olsun anne şefkatiyle yaklaşan hocam Doç. Dr. Tülay Alim Baran'a, kendisinden çok şey öğrendiğim ve bu tezi bilimsel çalışma haline getirmemde büyük emeği olan hocam Prof. Dr. Cemil Öztürk'e sevgi ve minnet duygularımı belirtirim.

Ekim 2006

ÖZET

Köy enstitülerinin ülkemizin eğitim tarihinde çok önemli bir yeri vardır. Bu eğitim anlayışının hayata geçmesinde Mustafa Kemal ve İsmet İnönü'nün dünya görüşü belirleyici olmuştur. Eğer onlar başka görüşlere sahip olsaydılar, bugün bu konudan bahsedilemezdi. 1930'lu yıllarda ülke nüfusunun % 80'i köylerde yaşıyor tarım ve hayvancılıkla geçiniyordu. Ayrıca yerleşim yerleri dağınıktı ve bu yerlerin çoğunun nüfusu 400 kişiden azdı. Halkın büyük çoğunluğu ilköğretimden dahi yoksundu. Bununla birlikte mevcut öğretmenler hem nitelik olarak, hem de sayıca yetersizdi. Ülkemizin üretimi tarıma dayalıydı ve bu üretimi artıracak eğitilmiş insan yoktu.

İsmail Hakkı Tonguç, fikir ve eylemleriyle kurduğu enstitülerde bu olumsuz koşulların değişmesi için köyün şartlarına uyacak yeni tip öğretmenler yetiştiriyordu. Yeni tip köy öğretmenleri zirai bilgilere sahip, genel bilgileri ile mesleki seviyeleri üstün ve her yönüyle köye yararlı insanlar olarak mezun oluyordu. Bu yetilere sahip öğretmenleri ve bunların yanı sıra köye gerekli diğer iş unsurlarını yetiştirmeye hazırlanırken köylerin genel durumlarını, sağlık ve ekonomik şartlarını, içinde bulundukları doğanın koşullarını, halkını, meşgul oldukları işleri ve bu işleri yapmak için kullandıkları tekniği göz önünde bulunduruluyordu

Bu bakımdan enstitülerinde özgürlüğe, yaratıcılığa olanak tanınmıştı. Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin güler yüzlü bir sıklıkla içinde yan yana, el ele çalışmaları, birlikte eğlenip gülmeleri, eğitimimize yeni bir boyut, demokrat bir yaşama biçimi getirmişti. Öğrencilerin yetki ve sorumlulukları paylaştığı, etkin olarak yönetime katıldığı, eylem özgürlüğünün olduğu, büyük küçük demeden, eleştiri ve özeleştirisinin de yeri olduğu bir eğitim ortamı yaratılmıştı.

Enstitülerinde verilen eğitim çağın koşullarına göre yapılandırılmış, ezbercilikten kurtulmuş, laik bir eğitimdi. Öğrencinin daha etkin olduğu, yaratıcılığını ortaya çıkardığı, tarım ve teknik derslerin yapıldığı, üretime yönelik iş eğitimi anlayışı getiriliyordu. Bu eğitim anlayışıyla çocuklar geleceğin sosyal, siyasal ve ekonomik koşullarına hazırlıklı olarak yetiştiriliyordu. Bununla birlikte, öğrencilerin birer meslek sahibi olması; üretimin artması, bunun sonunda da halkın siyasal ve sosyal olarak toplumdaki etkin yerini almasıydı. Yalnızca okuma yazma sorunu değildi.

Anahtar Sözcük: İ. Hakkı Tonguç'un Eğitim Düşüncesi.

ABSTRACT

Village institutes have a very important place in the education history of our country. Mustafa Kemal and Ismet İnönü's world visions have been determining in the realization of this concept of education. If they had held other opinions, we would not be speaking of this matter today. In the 1930's 80% of the country's population was residing in villages and earning their bread through cattle breeding. Furthermore, the places of settlement were scattered and the population of most of these places was less than 400 people. A vast majority of the public was lacking even primary education. Besides this, teachers were insufficient in both qualifications and numbers. The production of our country was based on agriculture and there were no educated people to increase this production.

Ismail Hakkı Tonguç, was raising a new breed of teachers to suit village conditions at the institutes he founded with his ideas and activities to change these negative conditions. The new breed of village teachers were graduating as people with knowledge in agriculture, with superior general knowledge and career levels, and beneficial to the village in every aspect. While getting ready to raise teachers with such skills and other work components necessary for the village besides these, the health and economic conditions, the conditions of the nature they are in, its public, the jobs they are engaged in, and the techniques they used to do perform these tasks were all taken into consideration.

In this regard, liberty and creativity were given a chance at his institutes. Students and teachers working side-by-side, hand-in-hand, having a good time in a genial discipline had brought a new dimension, a democratic way of life to our education. It was the formation of an education environment in which students shared the authorities and responsibilities, participated actively in the management, where there was room for the freedom of activity and criticism and self-criticism with disregard to age.

The education given at his institutes was a secular education free of carelessness and structured according to the conditions of the day and age. A business education oriented concept was being brought in which students were more active, which brought out their creativity, and in which agriculture and technical lessons were taught. With this concept of education, children were being raised prepared for the social, political and economic conditions of the future. Furthermore, students having a career meant the increase of production, and as a result of this, the public taking its active place in the community both politically and socially.

Key Words: İ. Hakkı Tonguç's thoughts on education

1. BÖLÜM

İSMAİL HAKKI TONGUÇ'UN YAŞAMI VE ESERLERİ

1.1. Doğduğu Yer ve Çocukluğu

Rusların 1783'de Kırım'ı ele geçirmelerinden sonra ve 1.Dünya Savaşı'na kadar sürüp gelen her Osmanlı-Rus Savaşı sırasındaki toprak kayıplarında Kırım'dan Dobruca'ya kitle halinde göçler oldu. Dobruca deyim yerindeyse “Kırımılaştı” ve “Tatarılaştı”. Ayrıca bölgede Romenler, Ulahlar, Gagavuzlar, Bulgarlar, Rumlar, Yahudiler, Ermeniler ve Çingeneler de vardı. Kısacası, Dobruca da tüm Balkanlar gibi bir göçler, kavimler, kültürler karmaşasına sahne olmuştu. Ama her halk ötekine karışmadan, kendi içinde geçmişini ve kökenini koruma savaşı veriyordu. 1910 yılında Güney Dobruca'da nüfusun % 30'u Osmanlı Türk'ü ve Tatar'dı.

Güney Dobruca Osmanlı yönetimine Yıldırım Beyazıd zamanında girdi. Kısa bir süre için Silistre'yi ele geçiren Romen Voyvoda da 1417 yılında buradan çıkartıldı. Osmanlı yönetimi 1878 yılına kadar sürdü. Bu tarihte Romanya, Bükreş Antlaşmasıyla Kuzey Dobruca'yı aldı. Güney Dobruca'da ise Osmanlı egemenliği bu yılda yarı özerk Bulgar Prenslığı'nin kurulması ve bölgenin bu Prenslığe verilmesiyle ortadan kalktı. 1908 yılında Prenslik bağımsız Bulgaristan Krallığı'na dönüşünce Güney Dobruca Bulgaristan toprağı oldu. Bu bölge daha sonraki yıllarda birkaç kez Bulgaristan ile Romanya arasında el değıştirecekti.

Güney Dobruca'da Silistre İli, Totrakan İlçesi'ne bağılı Tatar Atmaca Köyü İsmail Hakkı Tonguç'un doğduğu 1893 yılında yenilgilerin, bir çekiliş ve çöküşün, göçlerin, yıkımların ve acıların son sığınağı idi.

İsmail Hakkı Tonguç'un babasının ailesi Kırım kökenliydi. Kırım'dan Dobruca'ya göçen ve tümüne Tatar denen halk aslında ikiye ayrılıyordu: 1- Çongar Tatarları: Bunlarda Moğol tipi belirgindi. Kısa boylu, siyah saçlı ve esmerdirler. 2- Tatlar: Bunlarda göze çarpıcı bir Moğol tipi yoktu. Uzun boylu, beyaz tenli idiler. Kumral ve sarı saç, mavi yada açık renk göz rengi yaygındı. Görünüş, dil ve gelenekler bakımından Osmanlı Türklerine daha yakındılar. Genellikle Kırım Yarımadası'nın orta kesimlerinden gelmişlerdi.

Tonguç ailesinin Kırım'dan ne zaman geldikleri bilinmiyor. Yalnız önce Kuzey Dobruca'da bir köy kurdukları, buranın da bir Osmanlı-Rus Savaşı'ndan sonra Rusların eline geçmesiyle son yerleşme yerleri olan Güney Dobruca'daki Atmaca Köyü'ne geldikleri biliniyor. 1877 Savaşı'ndan sonra K. Dobruca'da boşaltılmış köyler arasında, Babadağ'ın 20 Km. kadar batısında bulunan bir Atmaca Köyü'nün de adı geçiyor.¹

İsmail Hakkı, Osmanlı İmparatorluğu'nun dağılma sürecine girdiği 1893 yılında, Silistre'nin Tatrakan Bucağı Tataratmaca köyünde doğdu.² Bu köy, Totrakan-Silistre yolu üzerindeki Pabuççular Köyü'nün 8 Km. kadar kuzeyinde Tuna Nehri'ne 18 Km.ye yakın bir uzaklıktaydı. Silistre'ye uzaklığı ise 32 Km. kadardı.³ Tonguç, geçimini iyi kötü sağlayan bir çiftçinin çocuğu olarak, ilkokulu bu köyde bitirdi.⁴

İsmail Hakkı'nın dedesi Veli Efendi 1854 yılındaki savaşta Silistre Ruslarca kuşatıldığında ordunun yanında savaşan sivil halktandı. Buna karşılık Sultan Abdülmecit savaştan sonra bu halka ödül olarak 3 yıllık bir vergi bağışıklığı tanıdı. Veli Efendi âşıkların destanlaştırdığı kuşatmada savunmaya katılmış olmakla övünür ve hâlâ Osmanlıların döneceğini umar, o günü beklerdi.

Kırımlı Veli Efendinin oğlu İdris, eskiden beri Dobruca'da yaşayan Yerli Türklerden Vesile ile evlenmişti.⁵ Vesile Hanım, Dobruca'ya Anadolu'dan gelip yerleşen Türklerdendi.⁶ İsmail ilk çocuklarıydı. Yöredeki diğer halkların oluşturduğu mozağin ortasında çözülüp erimeden varlıklarını koruma savaşımı veren tüm Dobrucalılar gibi onlar da birbirlerine sarılıp kenetlenmişlerdi. Bunun sürdürülebilmesi büyük aile olarak, bir aile büyüğünün yönetimi, yetkisi altında yaşamayı zorunlu kılıyordu. Dobruca'da Tatar geleneği buydu. Aile büyüğü "Kocababa, Kartbaba" aileyi yönetirdi. Onların ailesinde bu işi Dede Veli Efendi yapıyordu. Onun yokluğunda yönetim, İsmail Hakkı'nın babası İdris'deydi. Bu yaşam şeklinin simgesi, sonradan İsmail Hakkı'nın anlattığına göre aile sofrasıydı. Sofra çevresinde ailenin eksiksiz ve zamanında bulunması, sofraya geleneklerine

¹ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, I, Güldikeni Yayınları, Ankara 2001, s. 8, 9.

² Mehmet Cimi, "Tonguç Baba", *Köy Enstitüleri, Amaçlar - İlkeler - Uygulamalar*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 133.

³ E. Tonguç, a.g.e., s.10.

⁴ M. Cimi, a.g.m., s. 133.

⁵ E. Tonguç, a.g.e., s.10.

⁶ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2004, s. 28.

uyulması, yoksul ekmeğinin yakınmasız yenmesi önemliydi. Çocuklar küçük yaştan buna alıştırılmışlardı.

İsmail Hakkı, işlerin az olduğu bir sonbahar günü dedesiyle arabayla gezmeye gitmişti. Birkaç saat sonra bir bayırı aşınca çocuğun gözlerinin önüne yaşamı boyunca unutamayacağı o görüntü seriliverdi. Nehir olanca genişliğiyle, masmavi, geniş kıvrımlar yaparak, güvenle ve dinginlikle ağır ağır akıyordu. Kıyılarında ağaç kümeleri, kavaklar, ıhlamurlar, sazlıklar vardı. Suyun üstünde birkaç gemi gözüküyordu. Her şeye nehirden kaynaklanan bir ululuk, bir sessizlik egemendi. Suyun öbür yakasından başlayarak, ta ufkun bitimine kadar, geniş, yer yer ağaçlıklı bir ova uzanıyor, karşı kıyıdaki Romen toprağı Baragan bozkırlarına kadar varıyordu. Çocukluğu ve gençliğinin önemli bir bölümü bu yörede, bu ortamda geçecekti. Kişiliğı bu koşullarda şekillendi. Düşünce yapısı, eylemleri, değerlendirmeleri, yargıları, direnci bu şekillenmeyle oluşan temel üzerinde geliştii.⁷

İsmail Hakkı'nın babası dışa karşı kapalı bir tutum içerisindeydi. Annesi duygusal yapılydı. Oğluna düşküdü. İsmail Hakkı ailenin üretimine de katkılarda bulunuyordu. Köylü yaşamının sıkıntılarını çekiyordu. Kişiliğinde, benliğinde bu yaşam biçimi silinmez etkiler bırakmıştı.⁸ Onda küçük yaşta görülen okuma isteğı, özgür düşünme ve bağımsız karar verme gibi davranışların temelinde, başka etkenlerle birlikte, Rumeli göçmenlik kültüründen gelen, kendini güvence altına alma, başının çaresine bakma kaygısı gibi izler gözlemleniyordu.⁹

1.2. Okula Başlaması

İsmail Hakkı 7 yaşına gelince köydeki ilkokula gitmeye başladı(1901). Osmanlı yönetimi 1869 yılında çıkartılan Maarifi Umumiye Nizamnamesi-Genel Eğitim Tüzüğü-ile parasız ve zorunlu ilköğretimi yaygınlaştırmaya çalışmıştı. Altı yaşına gelen her çocuğun “mekteb-i sıbyan” defterine yazdırılması zorunluydu. Köy okullarının yapımı, onarımı ve ısıtılması ile köylüler yükümlüydüler. Öğretmenin ücreti, genellikle yılsonunda tahıl verilerek ödeniyordu. İlkokulda din bilgisi, yazı, hesap, kıraat-okuma-öğretimi yapılyordu.

⁷ Engin Tonguç, a.g.e., s. 10-12.

⁸ Mustafa Sanlı, “Tonguç’un Kişiliğı”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları Ankara 1997, s. 38.

⁹ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 28.

İsmail Hakkı dört yıllık köy ilkokulunu iyi okudu. Okulu bitirince de Silistre'deki rüştiyeye -ortaokul-gönderilerek öğreniminin sürdürülmesi içinretti. Köyün en varlıklı ailelerinden birinin çocuğu olan ilkokuldaki sıra arkadaşı Rasim ile birlikte Silistre'ye gitmelerine karar verildi sonunda. Silistre'de tanıdık bir yoksul yaşlı kadının evinde onlar için ucuza bir oda kiralandı. Bu kadın onlara bakacak, yemeklerini de yapacaktı. Silistre Rüştiyesi'nde İsmail ve Rasim birlikte okuyup bu okulu bitireceklerdi.

İsmail rüştiyeyi bitirmişti, fakat daha fazla okuma isteği içindeydi. Bunun için de İstanbul'a okumaya gitmeyi tasarladı. Ama babası buna yanaşmıyor ve "Amcanı yıllarca İstanbul'da okuttuk da ne oldu sanki? Hem hiçbir şey bilmiyor [...]",¹⁰ "hem de bizim yaptığımız köy işlerini yapmaya yanaşmıyor. Aylak dolaşan bir hazır yiyici. Sen de onun gibi olup geleceksin. Sana sermaye verelim de ticaret işlerine giriş!" diyordu. Oğlunun "Ben amcam gibi medresede değil, mektepte okuyacağım, Rüştiye'de gördüğüm fesli öğretmenler gibi olacağım" yanıtları etkisiz kalıyordu. Bu arada yaşı da ilerliyordu.¹¹

Babası amcasının durumunu düşünerek diretiyordu. İstanbul'a gitmesine olumlu bakmıyordu. İsmail Hakkı'ya bir miktar para vermiş; o da bu parayla yumurtacılık yapmaya başlamıştı. Bu durumu şöyle izah ediyordu: "Köylerden yumurta toplayıp tüccara satıyordum. Amacım yumurtacılıktan kazanacağım paraları biriktirerek İstanbul'a okula gitmekti." Fakat ticareti bilmeyen İsmail Hakkı bir zamanlama hatası yapar ve bunu şöyle anlatır: "Ama ne oldu? Günün birinde yumurta fiyatları düşmeye başladı. Bütün param elimden gitti. Sonra yeni bir işe giriştim."¹²

1910 yılında Bulgar yönetimi bir genel nüfus sayımı hazırlığına girişti. Köydeki her kişi için doldurulması gereken Bulgarca fişleri belirli bir ücret karşılığı doldurmak üzere Bucak Müdürü, İsmail Hakkı'yı ve yine rüştiyeyi bitirmiş bir arkadaşını bu iş için uygun bulmuştu. Bu işi yaptılar ve biraz para aldılar. Yaşamında emeğinin karşılığı kazandığı ve yitirmediği ilk paraydı bu. Birden kendisine güven gelmişti. "Sanki kişiliğim değişmişti" der.

¹⁰ Hıfzı Topuz, *Tavcan, Savaş Yıllarında Kültür Devrimi*, Remzi Kitabevi, İstanbul 2005, s. 72.

¹¹ E. Tonguç, a.g.e., s. 15, 16.

¹² H. Topuz, a.g.e., s. 72.

Evdeki ve köydeki saygınlığı biraz artmıştı. Yönetimin para vermeye değer bulduğu bir kişiydi şimdi. Davranışları da değişmeye başladı. Köyün kahvesine oturuyor, çevresindekilere çay, kahve ısmarlıyordu. Babasının ve amcalarının davranışlarında bir iyileşme vardı. Artık onunla bir büyük insan gibi konuşuyorlar, bazı konularda düşüncelerini soruyorlardı. Bu bakımdan İstanbul'a okumaya gitme isteğine az direnir olmuşlardı. Ama sonuç yine de alınamıyor ve günler geçiyordu.¹³

Bir süre sonra İsmail Hakkı, amcasının öğrenimiyle ilgili bu olumsuzluğun, ileride şiddetle karşı çıkıp, kökünü kazımak isteyeceği "Osmanlı tipi" okumuşluğun bir göstergesi olduğunu İstanbul'a gidince anlayacaktı. Okuma isteğini kırmak için önüne amca örneğini süren babasına, "Ben amcam gibi medresede değil, mektepte okuyacağım. Rüştüyede gördüğüm fesli öğretmenler gibi olacağım" derken, yine de bir şeylerin ayırımındaydı. Fesli öğretmenler okul çıkışlıydı. Tanzimat döneminde açılmış olan öğretmen okulları, medreselere göre daha yaşamsal ve Batıya yönelik bir eğitim veriyordu. İsmail Hakkı, okumayı nerede bulursa oraya koşacaksa da gönlünde İstanbul Öğretmen Okulunun yattığı anlaşıyordu.¹⁴ Öte yandan 14 Mart 1914'de Balkan Savaşı resmen son bulduğunda Güney Dobruca Romen yönetimi altındaydı. İsmail Hakkı ise hala İstanbul'a gidebilmek için babasının onayını almaya uğraşıyordu. Bu arada önemli bir destek bulmuştu. Anası.¹⁵ Vesile Ana, oğlunun öğrenim isteğini iyi anlıyordu. "Git okumaya" diyerek kötü günler için koynunda sakladığı birkaç küçük altını onun kemerinin içine kendi elleriyle dikiyordu.

Böylece, Tuna boylarında başlayan anavatan yolculuğunun gerçekten dönüşü olmayacaktı. O, ileride tüm çocukların hizmetlerinde bir eğitimin yurt çapında yayılması için, uçsuz bucaksız Anadolu bozkırlarından, bakımsız köylerden, geçit vermez dağlardan durmadan yürüyecekti. Kimileri gibi kolayına kaçmak, yolları başkasının açmasını beklemek yerine, engellerin önüne büyük imeceler yığarak, ülkenin gerçeklerini ayna gibi görüp, kendine verilen fırsatı iyi kullanarak "çarpişa çarpışa" ilerleyecekti.¹⁶

¹³ E. Tonguç, a.g.e., s.16.

¹⁴ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 29.

¹⁵ E. Tonguç, a.g.e., s.17.

¹⁶ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 29, 30.

1.3. İstanbul'a Yolculuk

İsmail Hakkı kararını vermiş ve bazı eşyalarını alarak İstanbul'a doğru yolculuğa çıkmıştı. İsmail İstanbul'a hangi yoldan ve nasıl geldi, bilinmiyor. Nasıl gelmiş olursa olsun, anıları incelendiğinde, 1914 yılı ilkbaharında bu büyük bir olasılıkla haziran ayında İstanbul'da olduğu anlaşıyor.¹⁷

İstanbul'a geldikten sonra önce kendine bir otel köşesi buldu. İşe nereden başlayacağını düşündü. Dobruca Bölgesinden kimi varıl aile çocuklarının Fatih Medresesi'nde öğrenci olduklarını biliyordu. Onları arayıp bu karışık kentle ilgili bilgi almayı, okul başvurusu için yol yordam öğrenmeyi aklına koydu.¹⁸ Bunun için yapacağı ilk işi Fatih Medreseleri'nde okuyan memleketlisi olan öğrencileri bulmak oldu. Ne yapması gerektiğini bilemediği için onlardan yol göstermelerini isteyecekti. Fakat bunları görünce büyük bir şaşkınlığa düşmüş ve şöyle ifade etmişti: “Ne göreyim, onlar kasvetli, rutubetli, karanlık medrese odalarına kapanmışlar, tiksinti uyandıracak koşullarda yaşıyorlar, dışarıda olup bitenlerden hiç haberleri yoktu. Onlar, medrese odalarında bol bol pilav pişiriyor, birbirleriyle güreşiyor, camilerde okutulan derslere giderek günlerini dolduruyorlardı.”¹⁹

Ne var ki, hemşehrileri ona yol göstermek şöyle dursun, bir ipucu bile veremediler. Kendi içe dönük dünyaları ile medresenin kısır iç dünyasında sıkışıp kalmış olan o hemşehrilerin, dış dünyadaki kent yaşamından haberleri bile yoktu. İsmail'in çevreyi tarayarak, gözlemleyerek edindiği İstanbul'la ilgili bilgiler onlarda hiçbir zaman olmayacaktı. Orada gördüklerinden medrese eğitimiyle ilgili çok olumsuz izlenimler edindi. Medreseli amcasının neden o kadar edilgen bir tip olduğunu daha iyi anladı. Kim bilir, belki de içinden babasına tepkilerine hak verdi.²⁰

Böyle şaşkınlık ve belirsizlik içinde dolaşırken, aklına babasının sözleri geldi. Nurosmaniye'de bulunan avukatı hatırladı ve onun yazıhanesini buldu. Durumunu ona anlattı. Kendisini bir okula yerleştirmesini rica etti.²¹ Avukat, ondan iki mecdiye alarak

¹⁷ E. Tonguç, a.g.e., s.17, 18.

¹⁸ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 30.

¹⁹ H. Topuz, a.g.e., s. 73.

²⁰ P. Türkoğlu, a.g.e. s. 31.

²¹ H. Topuz, a.g.e., s. 73.

onu birkaç okula götürdü, kendisi yönetim odalarına girerek bir şeyler konuştu. Sonra ona, aday olarak kaydedildiğini, okulların açılma zamanını beklemesini söyledi. Şimdi rahatlamıştı. Kahvelerde oturuyor, gazeteleri karıştırarak okulların açılma haberini bekliyordu. Arada bir Avukat’a gidip, durumu soruyor, Avukat ise oyalayıcı sözler ediyor, birtakım nedenler bularak ondan para almayı sürdürüyordu.

Okulların açıldığını öğrendiği gün, gittiğinde avukatı bulamadı. Bir süre sonra babasından, İstanbul medreselerinde okumuş amcasından sık sık adını duyduğu hemşerileri olan bir paşayı anımsadı ve onu buldu. Ona göre, parası olan okur, olmayan okumazdı. Bir tek yardım yapabiliirdi, eve dönüş parasını kazanması için onu tramvay biletçiliğine yerleştirebilirdi.

Bu olumsuz deneyimden sonra kendi sorununu kendisinin çözmesi gerektiğini o gün düşündü ve öyle yapmaya karar verdi.²² Oradan ayrıldıktan sonra Eğitim Bakanlığı’nın yanındaki bir kahveye gitti, oturup bir dilekçe yazdı. Avukat’ın dilekçelerindeki süslü deyimleri kullanmak için çaba göstermesine karşın, kaba, ama yalın, ne istediğini çok daha açıkça anlatan bir dilekçe oldu.

İsmail Hakkı uzun uğraşılardan sonra İttihat Terakki’nin ünlü Maarif Nazırı Şükrü Bey ile görüşmeyi başardı. Bakan, Balkan Savaşı sonrasında Balkan göçmenlerine karşı gelişen acıma duygusunun etkisiyle, ona “Kastamonu Erkek Öğretmen Okulu-Kastamonu Darülmuallimini’na-girmesini sağlayabileceğini söylemiştir”. Şükrü Bey ayrıca, bu okuldan memnun kalmaması halinde kendisini İstanbul’un en iyi okullarından birine kaydettireceğini de ifade etmiştir. Bakan onun yanıtını beklemeden görevlilere gereken talimatları verir. Yazılı emirle birlikte kendisine dört mecdiye-seksen kuruş-yol parası verilir. İsmail Hakkı, o anki duygularını şöyle dile getirir: “Dünya’yı fethetmiş gibiydim”.

Ertesi günü bavulunu alıp İnebolu’ya gidecek bir vapura binmek üzere Galata rıhtımına geldiği zaman Karadeniz’e vapurların kalkmadığını öğrenir. O gün takvimler Osmanlı Devleti’nin dağılmasıyla sonuçlanacak Birinci Dünya Savaşı’na girdiği 30 Ekim 1914 tarihini gösteriyordu. İsmail Hakkı Rüştüye’de okuduğu coğrafya ders kitabını çıkardı, Anadolu haritasına bakıp Kastamonu’ya nasıl gidebileceğini araştırdı. En kestirme yol, Adapazarı-Bolu-Gerede yoluydu. Haydarpaşa’ya geçti. Adapazarı trenine bir bilet alıp

²² P. Türkoğlu. a.g.e. s. 33.

üçüncü mevkiye yerleşti. Gece vardığı Adapazarı'nda bir hana yerleşti. Kastamonu'nun sandığından çok daha uzakta olduğunu öğrenince kitaplarıyla çamaşırlarını bir paket yaparak Kastamonu'ya yolladı. Geri kalan eşyasıyla Bolu'ya²³ daha sonra oradan Kastamonu'ya vardı.²⁴ Hemen Kastamonu Öğretmen Okuluna yerleşen Tonguç, Fesli Öğretmen adayları arasına katıldı.

İsmail'in Kastamonu Öğretmen Okulu'ndaki öğrenciliği bir buçuk yıl kadar sürecekti. Okulun eksiklikleri canını sıkıyordu. Aklı hep övgülerini duyduğu İstanbul Öğretmen Okulu'nda idi. 1916 yılı başlarında Bakan Şükrü Bey'e bir mektup yazarak kendisini İstanbul'a aldırma sözünü anımsattı ve oraya naklini istedi. Bekleyiş içinde sıkıntılı birkaç hafta geçti. Sonra olumlu yanıt geldi. Bir öğrenci olarak bakanla mektuplaşabilmek! Bunu hiç unutmuyacaktı. Mayıs 1916 yılında İstanbul'un yolunu tuttu. İstanbul Öğretmen Okulu, kentin Kadıköy yakasında, Moda'da idi.

Okul yönetimince ona dördüncü sınıfta verilmiş kimlik kartında okula giriş tarihi 5 Mayıs 1916 olarak belirtilmişti. Ayrıca şu bilgilerde vardı: Okul no: 810, Adı İsmail Hakkı Efendi, Baba adı: İdris Bin Veli Efendi, Doğum tarihi: 1893, Doğum yeri: Silistre. Ve resmi: Fesli, kravatlı, seyrek, ince bıyıklı, ciddi görünümlü bir genç.²⁵

1.4. Mezuniyet ve İlk Almanya Yolculuğu

1918 Yılında son sınıfa geldiğinde, başarılı yirmi öğrencinin öğrenimlerini sürdürmek üzere Almanya'ya gönderileceğinin duyurulması üzerine, Almanca dil çalışmalarını biraz daha hızlandırdı. Değişik dallarda Almanya'ya buradan gidecekler için bir Öğretmen Okulu'nda uygulanacak özel programa katıldı. Yirmi kişi arasına seçilmeyi başaran İsmail Hakkı, 1918 yılı sonunda okulu bitirdi. 1918 yılı Eylül ayının sonuna doğru Sirkeci Garı'ndan trenle Almanya'ya hareket ettiklerinde, birçok kişi gibi, herhalde bu yirmi gençte Osmanlı Devleti'nin son günlerini yaşadığının bilincinde değillerdi. Savaşın yorgunluğu, bezginliği, giderek artmış yokluklar, cepheden gelen haberler bir sonu düşündürüyordu ama bunun bu denli yakın olduğunu ve tam bir yıkım yaşayacakları akıllarına gelmiyordu.

²³ E. Tonguç, a.g.e., s. 23, 24.

²⁴ H. Topuz, a.g.e., s. 75.

²⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 31-33.

İsmail Hakkı burada 27 Nisan 1919'a kadar öğrenim görmüştür. Bunu belirten belgede "Osmanlı öğretmenleri için düzenlenmiş özel öğrenim programına Eylül 1918 sonundan 27 Nisan 1919'a kadar Ettlingen Öğretmen Okulu'na devam etmiştir" denilmiştir.²⁶ Ayrıca, İsmail Hakkı orada savaşta yenik düşmüş olan Almanya'nın bütün bunalımlarına da tanık olmuştur.²⁷

1919 Nisan sonunda öğrenimlerini yarıda keserek yurda dönmeleri için resmi yazı geldi. Almanya'daki tüm öğrencileri, staj yapan işçi ve ustaları da toplayarak Türkiye'ye götürmek üzere, Akdeniz vapuru Hamburg Limanı'na yollanmıştı. 27 Nisan 1919'da Ettlingen Öğretmen Okulu ile ilişkileri kesildi. Burada yalnızca 7 ay kalabilmişler, öğrenimlerini tamamlayamamışlardı.²⁸

Oradan dönüşte Eskişehir Erkek Öğretmen Okulu Resim-Elişleri ve Beden Eğitimi öğretmenliğine atanmıştır.²⁹ 11 Eylül 1919'da göreve başladı. Bu onun 62 sicil numarası ile öğretmenlik mesleğine giriş tarihiydi. Eskişehir meslek yaşamında önemli bir yer tutacaktı.³⁰ Eskişehir'in Yunan saldırısına uğraması üzerine Ankara'ya gelen İsmail Hakkı beklemediği yeni bir kararla karşılaşacaktı. Eğitim Bakanlığı bazı öğretmenleri, yarım kalmış öğrenimlerini tamamlamaları için yeniden Avrupa'ya gönderiyordu.³¹

Birinci Cihan Savaşı'nın sancılarını atamamış Avrupa'da, ülkesinde de Kurtuluş Savaşı sürerken, İsmail Hakkı Almanya'dadır.³² 3 Eylül 1921'de Karlsruhe'deydi. Burada 1921-1922 ders yılı boyunca Karlsruhe Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'na devam edecekti. Uzmanlık dalları grafik, tahta işleri ve illüstrasyon idi. Ayrıca, Beden Eğitimi Öğretmen okulu -Freöbel Semineri-'ne, Ettling'deki beden eğitimi derslerine gidecek, Karlsruhe'de bir Halk okulu'nda -Volksschule- ElBecerisi Kursu'na katılacaktı.³³ Ayrıca, orada belli bir okulu bitirme yerine, çeşitli seminerlere, kurslara katılacak, konferanslar izleyecek, okulları inceleyecek, toplumun nasıl geliştiğini araştırarak, eğitimini geliştirmeye

²⁶ E. Tonguç, a.g.e., s. 40-43.

²⁷ H. Topuz, a.g.e., s. 85.

²⁸ E. Tonguç, a.g.e., s. 57.

²⁹ "Biyografileriyle Tonguç ve Yücel", *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 93.

³⁰ E. Tonguç, a.g.e., s. 57.

³¹ E. Tonguç, a.g.e., s. 73.

³² Hidayet Telli, "İş başında" *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Düz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları Ankara 1999, s. 76.

³³ E. Tonguç, a.g.e., s. 76.

çalışacaktı. Sanat eğitimi ve genel eğitim üzerinde incelemelerini yoğunlaştırıyordu. Uygulamalara da önem vererek, çağın sanat eğitimcileriyle iletişim kuruyordu. İleride ona yardımcı olacak bilgileri topluyordu.³⁴ Her konuya, her şeye ilgi duyuyordu ve burada kaldığı süre içinde öğrendikleriyle yetinmeyen İsmail Hakkı, dönüşte birçok kitap satın alma gereksinimi duyuyordu. Şüphesiz ki bunların başında öğrenimi ve dersleriyle ilgili olanlar geliyordu. *Resim ve Elishleri (Tahta, Metal İşleri), Süslemecilik, Sanat Bilimleri, Sanat Tarihi, İş Resimciliği, Sanatçılar için Anatomi Esasları, İş Dersi Teori ve Pratiği, Alman El Sanatları, Eski Köy Sanatları, Alman Ozan Ressamları, Müzecilik, Beden Eğitimi, Çocuk Oyunları Başlıklar. İş Dersleri Organizasyonu, Doğa Resimleri, Özgür Perspektif* adlı yapıtlardı. Ayrıca ünlü ressamların yaşam öyküleri ve resim albümlerini de bu yapıtlarla birlikte satın almıştı.

Eğitimbilimle ilgili olarak *Pedagoji Ders Kitabı, Okul Pedagojisi, Çağdaş Pedagoji Sorunları, Cinsel Pedagojiye Giriş* ve Kerschensteiner'in *Tek Okul Sistemi ve Okul Organizasyonunun Temel Sorunları, Gençlik Eğitimi, Tarım Derslerinin Oluşturulması* adlı yapıtları almıştı.

Yine aldığı diğer kitaplara bakacak olursak onun psikolojiye de özel bir ilgi duyduğu anlaşılıyor. *Erken Çocukluk Psikolojisi, Dikkat'in Mimiklerle Açıklanması Belirtileri, İlkel Topumlarda Psikoloji, Halk Psikolojisi sorunları, DeneySEL Kitle Psikolojisi.*

Toplumbilim konusunda *Sosyal Hareketler ve Teoriler, Emmanuel Kant, İlkel Çağlar İnsanlık Tarihi, İlkel Topumlarda Dinler, İsa'nın Yaşamı, Buda'nın Yaşamı ve Öğretisi, Hukuk bilimine Giriş* adlı yapıtları satın almıştı.

Yazın ve genel bilgiler de ise: Goethe, *Şiirler*, Schiller, *Şiirler*, Thomas Mann, *Öyküler, Yabancı Ülkelerde Almanca, Türkiye, Osmanlı İmparatorluğu Tarihi* ve ayrıca, Balıkları, Böcekleri, Bitkileri, Mineralleri Tanıma Kılavuzları ile ilgili sözlüklerde satın almıştı.

İş eğitimi en geniş ilgi alanıydı. Bu alanda ise şu kitapları almıştı: *İş Okulu (Teori ve Pratik), Bireysel İş Okulu, İş Eğitimi, Geleceğin Okulu: İş Okulu, Etkin Okul, İş Okulu Organizasyonu, Halk Okulunda ve Geliştirme Okulunda İş İlkesi, İnsanın İş Kapasitesi,*

³⁴ H. Telli, a.g.m., s. 76.

*Çocuk Eli, İngiliz Halk Okullarında El Becerisi Dersleri, Yaratıcılık ve Öğretim, Kendi Kendine Etkinlik ve Yaratma Sevinci, Yaratma Kivancı: Dersin Canlandırılması Yolları, İlk Üç Alman Kır Eğitim Yurdu ve Blonsky'den İş Okulu.*³⁵

Almanya'da öğrenimini tamamlayan İsmail Hakkı, Haziran 1922'de Türkiye'ye döndü ve 5 Ekim 1922'de Konya Darülmuallimini (Erkek Öğretmen Okulu) ve Konya Lisesi Resim-Elişleri ve Beden Eğitimi öğretmeni olarak göreve başladı. Almanya'ya giderken tasarladığı, Eskişehir'de çalışma isteği Almanya dönüşünde gerçekleşmemiştir. Konya'daki görevi 20 Nisan 1924'e kadar sürecek, 14 Ekim 1923'de ek görev olarak Konya Darülmuallimat (Kız Öğretmen Okulu) Resim-Elişi öğretmenliği de kendisine verilecekti.³⁶ 20 Nisan 1924'de Ankara Erkek Öğretmen Okulu'nda Resim-Elişleri Öğretmenliği'ne atandı ve bu okulun müdür yardımcılığı görevini de üstlendi.³⁷ Bu deneyim edineceği ilk yöneticilik görevi oldu.

İsmail Hakkı, 20 Ekim 1924'e kadar Ankara'da çalıştı. Bu tarihte Adana Öğretmen Okulu'na öğretmen olarak atandı. 1 Eylül 1925'e kadar orada görev yaptı. Yeniden Ankara Öğretmen Okulu Resim-Elişi ve Beden Eğitimi öğretmenliğine getirildi.³⁸ Öğretmen İsmail Hakkı burada da bir resim-elışı dersliği kurdu. Ders dışı gezilerine, spora, çevre incelemelerine önem vermekle işe başladı.

1925 yılı mart ayı başında İsmail Hakkı, bakanlıktan beklemediği bir emir aldı. İncelemeler yapmak üzere Avrupa'ya gönderiliyordu. Bakan Vasıf Çınar ve 20 Kasım 1924'de Müsteşar olarak atanmış olan Nafi Atuf Kansu bir an önce Cumhuriyet'e bağlı, ilerici bir kadro oluşturma çabasıındaydılar. İstanbul'dan deniz yolu ile yolculuğa başlayan İsmail Hakkı 14 Mart 1925'de Napoli'ye ulaştı. Kendisine verilen görev iki aylık bir süre içerisinde Almanya, Fransa ve İngiltere'deki mesleki eğitim kurumlarını incelemektir. Bu incelemelerden sonra da Leipzig'de bir aylık bir iş eğitimi seminerine katılacaktı.

İngiltere'de başta W. Baker Endüstri Meslek Okulu ve Londra'da Meslek Uzmanlık Okulu olmak üzere ilgili okul ve kurumları gördü, ilgililerle konuştu. Almanya'daki incelemeleri daha ayrıntılı olacaktı. Burada birçok meslek okuluna gitti. Bunlar arasında

³⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 78.

³⁶ E. Tonguç, a.g.e., s. 83, 84.

³⁷ "Biyografileriyle Tonguç ve Yücel", *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 93.

³⁸ E. Tonguç, a.g.e., s. 94.

kızlar, çıraklar, ustalar için açılmış meslek okulları, tatil günleri ve gece meslek okulları vardı.

Almanya’da daha önce de ilgilenmiş olduğu deney okulları ve kır eğitim yurtlarını yakından tanıma olanağı buldu. Bavyera’da Amer Gölü yakınındaki küçük Schondort Köyü’nde, 30 hektarlık bir arazide kurulmuş Kır Eğitim Yurdu özellikle ilgisini çekti. Yurdun Müdürü Dr. Resinger ona okul konusunda geniş bilgi verdi. Burada öğretmen, öğrencinin üstü değil, yardımcısıydı. Öğrenciler baskı altında değillerdi. İşliklerde çiftçilik, marangozluk, modelaj, çömlekçilik, bahçecilik öğrencilerin başlıca çalışma alanlarıydı. Her iki haftada bir okulun kendi gereksinimi olan bir iş yapılıyordu; sandalları onarma, resim sehpa yapma gibi. Yaz aylarında yakındaki gölde yüzme ve kürek sporları yapıyorlar, kışın kayak kayıyorlardı. Yurt, öğrencilerin güzel sanatları sevmelerini sağlamaya da çalışıyorlardı.³⁹ Bununla birlikte İsmail Hakkı, Leipzig’deki pedagoji Enstitüsüne bağlı İş Eğitimi seminerine de katıldı (8 Haziran - 4 Temmuz 1925).⁴⁰ İsmail Hakkı Leipzig’de deney okulu olarak 54 okulu gezdi. Çok da uzun sayılmayacak bu inceleme gezisinde gördükleriyle ve bunun sonunda Leipzig’de katıldığı seminer birbirlerini tamamlamıştı. Kısa bir sürede belli bir amaca yönelik olan bu çalışmalardan yararlandı. Yetişmesinde önemli bir rol oynayan çok verimli çalışmalar yapmıştı.⁴¹

Almanya’da incelemeler yaparken, “Bauhaus” okulunu tanımıştı. Bauhaus çok kuvvetli bir sanatçı ekiple en zirvede zamanını yaşıyordu. Bauhaus, iş eğitimi temellerine oturtulmuş ilk güzel sanatlar okuludur. Sanat devrimini sanat eğitimi devrimi izliyordu. Yalnız sanatkâr olacaklar için değil, tüm insanların, sanat eğitiminden geçmesi gerektiğine inanıyordu. Çünkü endüstrileşmeyi, yalnız ekonomik ve teknik bir olay gibi görmek çok yanlıştı. Bu olayın ardında yatan düşünce sistemini öğrenmedikçe ilerleme, çağdaşlaşma olanaksızdı. Sanat eğitimi yoluyla, insan yaratma özgürlüğüne kavuşuyordu.⁴²

Dönüşü Romanya üzerinden yapılıyordu. Bundan yararlanarak ailesini görmek üzere Silistre’ye uğradı. Uzun bir ayrılıktan sonra onları, köyünü, okuduğu kenti, Tuna’yı, çocukluğunun geçtiği toprakları bir kez daha gördü. Ve son görüşü oldu bu, bir ikinci

³⁹ E. Tonguç, a.g.e., s. 98-100.

⁴⁰ Mehmet Cimi, *Tonguç Baba Ülkeyi Kucaklayan Adam*, Boğaziçi Yayınları, İstanbul 1995, s. 47.

⁴¹ E. Tonguç, a.g.e., s. 103.

⁴² H. Telli, a.g.m., s. 76, 77.

olanak çıkmadı. 11 Ağustos 1925'te Köstence'den gemiyle İstanbul'a hareket etti. İsmail Hakkı Avrupa'dan dönüşünde, 1 Eylül 1925'te yeniden Ankara Erkek Öğretmen Okulu Resim-Elişi ve Beden Eğitimi öğretmenliğine atanmıştı.⁴³

1926 yılında uygulamaya konan toplu öğretme ve öğretimi temel alan, en yeni görüşlere dayalı ilköğretim izlencesinin-programının-hazırlanmasında etkili oldu.⁴⁴ Bakanlık merkez örgütünde yeni bir kadrolaşmaya gidilirken, 9 ay önce Avrupa'daki incelemelerinin sonuçlarını alışılmadık bir raporla bildiren Ankara Erkek Öğretmen Okulu Resim-Elişi Öğretmeni İsmail Hakkı'da 11 Mart 1926'da⁴⁵ Levazım ve Alati-dersiye (Ders Aletleri) Müzesi Müdürlüğüne atandı. Buranın adı önce Mektep Müzesi Müdürlüğü, daha sonra da Okul Müzesi Müdürlüğü oldu.⁴⁶ Böylece, Öğretmen Okulu'nu bitirdikten 8 yıl sonra bakanlık merkezi örgütü yöneticileri arasına girmişti.⁴⁷

Bu görev onun, ülkesi için çakışmalarını daha da hızlandırmıştı. İsmail Hakkı'nın yaşamında tükenmeyen çalışma hırsıyla, aldığı görevi, en önemli görev durumuna getiriyordu. Okul Müzesi Müdürlüğü de öyle olmuştu. Cumhuriyet'in kuruluş dönemi eğitimcilerinin, tek görevi yoktu. O da, hem Okul Müzesi Müdürlüğü yapıyor, hem de önce Maarif Vekâleti İnşaat Komisyonu üyeliği, daha sonra da komisyon başkanlığı görevini sürdürüyordu. Okullara gerekli ders araçlarını saptarken toplumu yerinde tanıyarak eğitim için neler gerektiğini ve bunları yapabilmek için nasıl bir örgütlenme kurabileceğini planlıyordu. Rumeli'deki köyünden, Kastamonu Öğretmen Okulu'na giderken, Anadolu'daki köylerin durumunu daha çocukluk yaşında görebilen İsmail Hakkı, bu gezilerde, daha bilinçli ve sorumlu bir kişi olarak durumu değerlendiriyordu ve gelişmemenin nedenlerini saptıyordu. Saptadığı belli başlı nedenler şunlardı:

1. "Nüfusunun % 80'i okuma yazma bilmeyen bir ülke çağdaşlaşamazdı.
2. Orta çağdan kalma bir düzenle endüstri devrimi yapılamazdı.
3. % 80'i köylü olan bir ülkede, köy[leri] kalkındırmadan hiçbir şey yapılamazdı.

⁴³ E. Tonguç, a.g.e., s.110.

⁴⁴ M. Cimi, a.g.e., s. 47.

⁴⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 113.

⁴⁶ H. Telli, a.g.m., s. 79.

⁴⁷ E. Tonguç, a.g.e., s. 113.

4. Ortaçağdan kalma skolastik bir eğitimle uygarlığa erişilemezdi.

5. “Bugün varık, yarın yoğuk” “dokuz günlük ömür için, on günlük zahre haram”, “Az çalış, çok çalış kara toprağın altı senin” gibi halkı tembelleştiren dünya görüşü ile başarıya ulaşılmazdı.

6. Demokrasi ve halkçılık ilkesi uygulanmadan, sosyal problemler çözülemezdi.

7. Yapararak öğrenme ilkesi uygulanmadan, insanlar üretken olamazdı.

8. Ayrıntılara önem verilmezse, bütünlük ve gelişim sağlanamazdı.

9. İnsanların yaratıcı gücü ortaya çıkarılmadan uygarlığa erişilemezdi.”⁴⁸

İsmail Hakkı, Okul Müzesi Müdürlüğü görevini yaptığı dönemde yeni ilkokul programlarını uygulayacak öğretmenleri yetiştirmek için, öğretmen okullarında çalışan resim-elîşleri öğretmenleriyle istekli ilkokul öğretmenlerine İş İlkesine Dayalı Öğretim Kursu açmıştı. 10 Temmuz 1926. Kursu ders vermek üzere, bir yıl önce Leipzig Pedagoji Enstitüsü ve İş Öğretmen Okulu profesörlerinden O. Frey ve G. Stiehler getirtilmişti. Çevirmenliklerini de İsmail Hakkı’nın kendisi yapıyordu.

1.5. Önemli İki Olay; Evlilik ve Ailesinin Türkiye’ye Gelişi

Bu kursun İsmail Hakkı’nın özel yaşamı bakımından da ayrı bir yeri ve önemi oldu. Bu kursta tanıştığı Müsteşar Nafî Atuf’un baldızı ilkokul öğretmeni Nafia Hanımla nişanlandı.⁴⁹

İsmail Hakkı Okul Müzesi’nde yapmış olduğu çalışmaları *Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü*’nde şöyle özetlenmektedir:

1. Modern öğretim araçlarını öğretmenlere tanıtmak amacıyla bu araçların örneklerini bulup kendi salonlarında sergilemiş, koleksiyonları yıldan yıla artırmış, okullarda eksik olan ders aracı çeşitlerini saptayarak hızla hazırlamıştır.

⁴⁸ H. Telli, a.g.m., s. 79, 80.

⁴⁹ E. Tonguç, a.g.e., s. 116.

2. Her düzeyde çeşitli okuldan öğrencilerin, öğretmen ve yöneticilerin, mimarın çalışmalarını gösteriri defterler, el işleri, el yazısı örnekleri; okul yapısı maketleri gibi materyaller müzede sergileniyordu. Daha sonra kuracağı köy enstitülerinin durum planı da bu müzede yer alacaktı.

3. Köy ve şehir okullarında iş ilkesine göre yer verileceği içim öğretmen okulu öğretmenleri ve isteyen ilkokul öğretmeni için okul müzesinde, müze müdürünün yönettiği, ‘İş İlkesine Dayanan Öğretim Kursu’ açılmıştı (Temmuz 1926). Bu kursa katılacaklara ders vermek üzere Almanya’dan Leipzig Pedagoji Enstitüsü ve İş Öğretmen Okulu Profesörlerinden O. Frey ile G. Stihler getirildi. Kursta, Türkiye koşullarında dersliklerde ve okul işlerinde çocuklara yaptırılacak iş ve resim pedagojisi, psikolojik temellerin kavranması için uygulamalar yapıyordu.

4. 1927 yaz aylarında Sivas ve Kayseri’de, ilköğretim müfettişlerinin yetkili uzmanlarca, yeni ilköğretim programı uygulama konusunda yetiştirilmesi için açılan kursların bu çalışmaların uzantısı olduğu anlaşıyor.

5. Ayrıca Okul Müzesi Müdürlüğü öncülüğünde Ankara’da Gazi İlkokulu’nda bir “Uluslar arası Ders Araçları Sergisi” açılıyor. 1928’de tabiat bilgisi dersleri ve laboratuvarlar için “tahnit” yöntemiyle çevre hayvanlarının koleksiyonları yapılarak çoğaltılıyor.

6. 1933’te Ankara’da İsmetpaşa Kız Enstitüsü’nde tüm Türkiye okullarının katılımıyla büyük bir Eğitim Sergisi açılıyor. Bu serginin bir kolu CHP adına TBMM önünde caddede sokak sergisi haline getirilerek, grafiklerle “Cumhuriyetin on yıllık başarısı” gösteriliyor. Ayrıca, Nisan 1933’te Cumhuriyetin getirdiklerini anlatan bir Onuncu Yıl Gezici Eğitim Sergisi düzenleniyor. Bu tren katarında gerçekleştirilen ve Samsun’a kadar giden bu gezici sergi 45 gün sürüyor. Katar 14 istasyonda durarak, oradaki öğretmen ve öğrencilere, çevreden toplananlara; film, slayt, konferans, afiş vb. araçlarla on yılda yapılanlar ve yapılacak olanları anlatılıyordu. Bu gezici sergide Gazi Eğitim öğretmeni Hayrullah Örs, gazeteci S. Ertem, Müfettiş Ferit Oğuz Bayır ve Reşat Şemsettin Sirer’in de yardımcı ve konuşmacı olarak yer aldığı görülüyor.⁵⁰

⁵⁰ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 73, 74.

İsmail Hakkı'nın iş ve özel yaşamında önemli gelişmelerin olduğu 1927–1928 yıllarında önemli bir olay daha vardı: Dobruca'daki ailesi Türkiye'ye göç etmişti. Annesi Vesile, Babası İdris, Kardeşleri Süleyman, Osman, İbrahim, Selime, amcaları Hacı Emin ile Hasan ve eşleri 1927'nin bir Sonbahar günü bir daha dönmek üzere Atmaca Köyü'nden ayrılıyorlardı.

İsmail Hakkı onlar için Eskişehir'de göçmenlerin yerleştikleri Ömerağa Mahallesi'nde tek katlı kerpiç ev satın almıştı. Annesi, babası, kardeşleri artık burada oturacaklardı. Her iki amcası ve eşleri için ise; bir kira evi tutulmuştu. O, 1952 yılında kendi adına çıkmış evin tapusunu kardeşi İbrahim'e hibe etmişti.⁵¹

Ankara'da İş Eğitimi Kursu'nda tanıştığı Nafia öğretmenle 1927'de evlendi. İki çocuğu oldu, Engin ve Yalım.⁵² Bu evlilikle birlikte Tonguç; Bakanlık Müsteşarı Nafi Atuf Kansu ile bacanak olmuştu. Kansu onu, çalışkan ve yetenekli bir öğretmen olarak önceden severdi. O da Kansu'nun Meşrutiyet döneminden bu yana eğitime yaptığı katkıya, Cumhuriyete olan bağlılığına, dürüstlüğüne saygı duyuyordu.

1.6. Kendini Geliştirme Çabaları

Bu arada İsmail Hakkı ders araçları almak ve incelemelerde bulunmak için bakanlıkça iki ay süreyle 1929'da Avrupa'ya gönderildi. Bu gezide İtalya, İsviçre, Fransa, İngiltere, Almanya ve Avusturya'dan gerekli örnek araçları alıp incelemelerde bulunuyordu.⁵³

Çağdaş ders araç ve gereçlerinin okullarda yaygınlaştırılması çalışmaları da yürüyordu. Ekim ayında İsmail Hakkı, Müsteşar Kemal Zaim ile birlikte yeni ders araç ve gereçlerinin alımı için Avrupa'ya gitti. 1 Ekim 1929'da trenle Edirne'den çıkarak Bulgaristan, Yugoslavya ve Macaristan, Çekoslovakya üzerinden Almanya'ya gidecekler ve yine bu yoldan 3 Aralık 1929'da yurda döneceklerdi.⁵⁴

⁵¹ E. Tonguç, a.g.e., s.148.

⁵² “Biyografileriyle Tonguç ve Yücel”, *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 93.

⁵³ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 76.

⁵⁴ E. Tonguç, a.g.e., s.156.

Öte yandan İsmail Hakkı, dış ülkelerde yaptığı incelemelerde, araştırmada, gördüğü yaşantı biçimiyle, ekonomik durumla, ülkesindeki durumu karşılaştırdığı zaman, aradaki farkı, geriliği gördükçe, ülkesinde, çağdaşlığa, uygarlığa nasıl erişilebileceğini düşünüyordu O, yeni eğitim akımlarını tam anlamıyla içine sindirmişti. Toplumun kalkınmasını, ekonomik gelişimini, uygar ülke olma ülküsünü, eğitim aracılığı ile başarabileceğine inanıyordu. O, taklitçi değildi. Yaratıcı bir insandı. Kişilik özelliği ile bir sanatçıydı. Sözlerinin inandırıcılığı, halkçılığı, yaratıcılığı, devrimciliği hep bu özelliğinin kanıtıdır. Bütün çalışmaları, ülke insanlarını çağdaş düzeye erdirmek için, neler yapabileceği düşüncesi üzerinde odaklaşıyordu. Düşünceleri, dış ülkelerde gördükleri ile çakışıyordu. Çağdaşlaşmayı başarabilmek için ülkede bir “Eğitimi yayma savaşı” açılmasının gerekliliğine inanıyor ve hiç zaman yitirilmemesini düşünüyordu.⁵⁵

Avrupa’dan döndükten kısa bir süre sonra, 31 Aralık 1929’da, Okul Müzesi Müdürü İsmail Hakkı’ya ek görev olarak Gazi Eğitim Enstitüsü (Gazi Muallim Mektebi) Resim Elish Öğretmenliği verildi. Bu onun yaşamında yeni bir aşama olacaktı.⁵⁶

İsmail Hakkı’nın ilk görevi, lise ve öğretmen okullarında, resim ve elişleri öğretmenliğidir. Bu görevi yaparken, sanat eğitimi yoluyla öğrencilerinin bilinçaltı güçlerini ortaya çıkarmaya çalışıyordu. Yıllardır düşüncelerini söyleyemeyen, kendi isteklerini ortaya koyamayan insanların çocuklarını, yaratıcı güçlerini uyararak, düşüncelerini özgür biçimde rahatça aktarabilecek, özgün eserler verebilecek insanlar olarak yetiştirmek istiyordu. Ancak yeterli değildi. Tüm derslerin bu paralelde olması gerekiyordu. Bu da yeterli değildi. Ülkenin % 80 halkının, yani köylünün yetiştirilmesiyle ancak başarılı olunabilirdi. Bunun için, öğretmen yetiştirme nicelik ve nitelik bakımından çok önem kazanıyordu.⁵⁷

O, bir taraftan öğretmenlik ve ek görevlerini yapıyor, diğer taraftan da kitap okumaya devam ediyordu. Okumuş olduğu kitapların başlıklarına bakıldığında iş eğitimi ve genel eğitim-bilimle ilgili olanların yine başta geldikleri görülüyordu: *Pedagojik İş Bilgisi, İş ve Meslek Psikolojisi, İş Sosyolojisi, İş Eğitimi Sözlüğü*, kitaplarına yakın ilgi

⁵⁵ H. Telli a.g.m., s. 78.

⁵⁶ E. Tonguç, a.g.e., s.170.

⁵⁷ H. Telli, a.g.m., s. 78.

duyduğu Giese'den iki yapıt: *Makine Çağında Eğitim İdeali* ve *İş Felsefesi*. Dewey'den bir Almanca çeviri; onun ünlü *Demokrasi ve Eğitim Kitabı*, iş eğitimi alanında değişik görüşleri olan Gaudig'den *Kişiliğin Oluşmasında Okul*, Ayrıca *Pedagojik ve Eğitimbilim*, *Çağımızda Metod Akımları*, *Birinci İlkokul Yılında Ünite sistemi*, *Macar Ders Sistemleri*, *Coğrafya Dersler*, *Pedagoji Sözlüğü* başlıklı kitaplar.

Psikoloji ile ilgisi sürüyordu: *Pedagoglar İçin Psikanalize Giriş* ve *Psikolojide En Yeni Temel Akımlar*.

Felsefe ve Sosyoloji: H.G. Wells'in *İş, Refah ve İnsanoğlu Mutluluğu*, K.Jaspers'in *Çağımızın Manevi Durumu*, K. Marx'ın *Sermaye* (das Kapital'in 1932 baskısı), *Yaşam Biçimleri*, *Stalin ve Mussolini biyografileri*, Kant'dan *Popüler Yazılar*.

Edebiyat ve Genel Konular: Tolstoy'un bazı roman ve öyküleri (4 cild), Maupassant'ın tüm öyküleri (12 cild), Thomas Mann'dan romanlar, Schiller'den yapıtlar, *Son Yüzyılın Şiir Ürünleri*, Goethe'de *Genç Werther* ve *Faust* romanları. *Yurt Bilgisi El Kitabı* (2 cild), *Halk Dansları ve Oyunları*, *Dans Sanatı*.

Kiril alfabesiyle Türkçe basılmış Lenin'in *Yeni Ekonomik Politika Hakkında* kitabı ve yine aynı harflerle basılmış *Lenin'in Biyografisi* kitabı.

Asıl uzmanlık alanıyla ilgili okumalarını sürdürmüştü. Bu bağlamda okuduğu kitaplar şunlardır: *Yağlı Boya İle Doğa Ressamlığı*, *Gezi Ressamlığı*, *Kuruboya Resim*, *Ressamlık Tekniği*, *Resim Okulu*, *Tarih Dersleri Çizimleri*, Rodin'in *Fransa'nın Katedralleri*, *İş Dersleri Esasları*, *Tahta ve Linoleum Oymacılığı*, *Bakır Oymacılığı*, *Tebeşir ve Karbon*.⁵⁸

İsmail Hakkı sürekli okuyan, kendini yenileyen, dahası kendini çağından sorumlu tutan kişiliği yanında; bildiklerini yazıya döküp kalıcı ve topluma yararlı olmaya çalıştı. Bu nedenle Kerschensteiner'in *Mürebbinin Ruhü* adlı yapıtını 1931 yılında bir başkasının aracılığına, yorumuna gerek kalmadan doğrudan onun ağzından konuşturmuş olması önemlidir. 1932 yılında *Resim-Elişleri ve Sanat Terbiyesi*, *İş ve Meslek Eğitimi*,

⁵⁸ E. Tonguç, a.g.e., s. 193-195.

Kerschensteiner adlı yapıtları yayımlandı.⁵⁹ 1933 Yılında İsmail Hakkı iki kitap yayımladı. Bunlardan birincisi Türk Maarif Cemiyeti-Türk Eğitim Derneği-yayını olarak çıkartılan *Kerschensteiner*'di. Erzurum Milletvekili Nafi Atuf Kansu ve talim terbiye kurulu üyesi Ali Haydar tarafından düzenlenen *Büyük Pedagoglar* serisinin ilk kitabı olarak çıkan bu 87 sayfalık kitapçığın yine onlar tarafından yazılmış önsözünde Şubat 1933 tarihi vardı. Kitabın 1. Bölümü Kerschensteiner'in kendi yazdığı yaşam öyküsünün çevirisiydi. İsmail Hakkı'nın yazdığı 21 sayfalık ikinci bölümde ise bu eğiticinin “okul sistemi ile iş okulu, vatandaşlık eğitimi, analitik psikoloji ve kültür arayışları” konularındaki görüşlerini özetlemişti. Bu yapıt, uzun yıllar Kerschensteiner'in yaşamı konusunda Türkiye’de en geniş bilgi veren kaynak olma özelliğini koruyacaktı.

İkinci kitap ise daha önemliydi ve *İş ve Meslek Terbiyesi (Bir Taslak)* başlığını taşıyordu. Kitap Yazarlar Kooperatifi'nin 3 nolu yayını olarak çıkartılan kitabın önsözünde 15 Mart 1933 tarihi vardı. Bu kısa önsözde, İsmail Hakkı “iş ve meslek eğitimi konusu, daha çok ve uzun süre üzerinde çalışılması gereken önemli bir eğitim konusudur” diyordu.⁶⁰

Cumhuriyet'in 10. yılına ulaştığı 1933'ün ayrı bir önemi vardı. On yıl içinde neler yapıldığının halkımıza duyurulması için bir sergi açılması gerekiyordu. Açılması istenen bu sergiden İsmail Hakkı sorumluydu. Sergi için yapılan kutlama hazırlıkları içerisinde Gazi Eğitim Enstitüsü'ne ve özellikle Resim-İş Bölümüne önemli görevler düşüyordu.⁶¹ Aslında, Resim-İş Bölümü Cumhuriyet Bayramlarının etkinliklerine her yıl katılırdı. CHP'nin amblemi olan altı ok da Resim-İş Bölümü'nde çizilmişti. Çizimi yapan da İsmail Hakkı idi.⁶²

İsmail Hakkı 1934 yılında birkaç aydır üzerinde çalıştığı *Almanya Maarifi* kitabını da tamamladı. Talim Terbiye Kurulu bu kitabın bakanlıkça basılması için karar vermişti. Basılması yılın ortalarında gerçekleşecekti. 248 sayfalık kitap yakından tanıdığı Alman eğitim sistemini tanıtmayı amaçlıyordu.⁶³

⁵⁹ M. Cimi, a.g.e., s. 52.

⁶⁰ E. Tonguç, a.g.e., s. 200.

⁶¹ M. Cimi, a.g.e., s. 53.

⁶² E. Tonguç, a.g.e., s. 220.

⁶³ E. Tonguç, a.g.e., s. 225.

Cumhuriyet'in getirdiği yenilikler devam ediyordu. Bunlardan biri de soyadı yasasıydı. 21 Haziran 1934'de çıkan Soyadı Yasası'na göre ailenin bir soyadı alması gerekiyordu. İsmail Hakkı en büyük erkek evlat anlamına gelen "Tonguç" soyadını almıştı. Böylece İsmail Hakkı artık genellikle Hakkı Bey diye değil, Tonguç adıyla anılacaktı.⁶⁴

1.7. Yönetici Tonguç

Tonguç, 1934–1935 ders yılında Gazi Eğitim Enstitüsü ve Gazi Lisesi Müdür Vekilliği görevine atandı.⁶⁵ Bakanlığın düzenlediği bir ankete yanıt hazırlamakla uğraşıyordu. Bakanlık "yüksek öğrenime tam kapasiteli öğrenci yetiştirmek için liselerin pekiştirilmesi" konusundaki düşüncelerini soruyordu bu ankette. Konu, Tonguç'a klasik orta öğrenimi eleştirmesi için iyi bir olanak veriyordu.⁶⁶

Tonguç bir gün Gazi Eğitim Enstitüsü'nün bahçesinde Resim-İş kolu öğrencileriyle küçük bir işlik kurmak için çabalarken; birden Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ı yanlarında gördü. Bakan "Ne yapıyorsunuz?" diye sordu. Tonguç,⁶⁷ planlarını kendilerinin çizdiği barakanın yapımı ile uğraştıklarını, iş öğretmeni olacak öğrencilerin almaları gereken iş eğitimi gereğince bu uygulamayı yaptıklarını anlattı. Bakanın tepkisi beklediğinin tam tersiydi. Gergin bir bekleyle geçen kısa bir sessizlikten sonra bakan, diğer şubelerdeki öğrencilerin neden bu tür çalışmalara katılmadıklarını soruyor ve bunu eleştiriyordu. Daha sonra Enstitü'yü gezmek üzere bakanla birlikte oradan ayrıldılar. Gördüklerinden etkilenen Saffet Arıkan, kendisiyle Maarif Vekaleti'nde iki kez görüşüp, onu ve eğitime ilişkin düşüncelerini öğrenme fırsatını buldu ve kendisini İlköğretim Genel Müdürlüğünü teklif etti. Teklif, hükümet tarafından da kabul edilince, Tonguç'a İlköğretim Genel Müdürlüğü yolu açılmış oldu.⁶⁸ Tonguç 3 Ağustos 1935 yılında İlköğretim Genel Müdür vekilliği görevine başladı.⁶⁹

1935 yılı sonuna doğru Tonguç, İlköğretim Genel Müdürü olarak bakana vermeyi tasarladığı muhtırayı hazırlamaya başladı. Bu muhtıra ile gerçekçi bir durum saptaması

⁶⁴ E. Tonguç, a.g.e., s. 235.

⁶⁵ M. Cimi, a.g.e., s. 56.

⁶⁶ E. Tonguç, a.g.e., s. 247.

⁶⁷ M. Cimi, a.g.e., s. 59.

⁶⁸ E. Tonguç, a.g.e., s. 250, 251.

⁶⁹ Turan Altuntaş, *Bozkırın Eğitim Abideleri*, Özgün Yayınları, Adana 1998, s. 58.

yapmayı ve ileriye dönük tasarıların ana ilkelerini belirtmeyi amaçlıyordu. Yazmayı bitirdiğinde ortaya 35 daktilo sayfalık bir metin çıktı. Yazının sonuna el yazısı ile o günün tarihini attı: 24 Aralık 1935.⁷⁰

Tonguç'un 1935 yılında ilköğretimi konu alan muhtıraya ek olarak hazırladığı, eğitim hizmetlerinin ve bakanlığın düzenlemesi ile ilgili düşüncelerini açıkladığı not, genişletilmiş olarak 1936 Aralık ayının son günlerinde bir kez daha ortaya çıktı. Bu kez 10 sayfalık bir rapor şeklinde 21 Aralık 1936 günlü bir bakan emri ile Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'na, üyelerine ve bakanlığın tüm genel müdürlüklerine dağıtılıyordu. Ama bundan sonra yine herhangi bir işlem görmeyecekti.⁷¹

Öte yandan, ilköğretimdeki eğitici eksikliğini gidermek için düşünülen öğretmenlerin eğitimi olumlu sonuçlar vermeye başlamıştı. Ankara'nın 79 köyüne dağılmış 84 stajyer öğretmen, başlarındaki ilköğretim müfettişi ve 11 gezici başöğretmen'in denetiminde çalışmalarını sürdürüyorlardı. Arıkan ve Tonguç sık sık bu köylere gidiyorlar, çalışmaları izliyorlardı. Böylece 26 Kasım 1936'da başlayan öğretmenlerin köylerdeki stajları 10 Nisan 1937'de sona ermişti.

Kursların sayılarının arttırılması kararı alınınca Tonguç, buralarda eğitim şefleri olarak görevlendirmeyi düşündüğü Ferit Oğuz Bayır ile Süleyman Edip Balkır'ı 1937 yılı Nisan ayına doğru Ankara'ya çağırdı. Önce Ankara'daki stajyer öğretmenlerin nasıl çalıştıklarını köyleri gezerek gördüler. Ertesi günü Tonguç'un bakanlıktaki odasında bir araya geldiler.⁷² Hazırlanan Köy Öğitmenleri Kanunu Tasarısı 11 Haziran 1937'de yasallaştı. 3238 sayılı yasa kısıydı ve 8 maddeden oluşuyordu. Tasarının gerekçesi ise ayrıntılıydı. Tonguç tarafından yazılmıştı. Tasarı, TBMM'de önemli bir eleştiriye ve karşı çıkmaya uğramadan, kolaylıkla yasallaştı. Artık sıra büyük köylerin sorunun çözümüne ve daha köklü, kalıcı bir sistemin geliştirilmesine gelmişti.

Tonguç yurt genelinde zaman zaman gezi ve incelemelere çıkamaya başlamıştı. O, işleri tasarlarken de, hayata geçirirken de kendi gözlemleriyle yapardı. Bunun içinde gidip görmesi onun için önemliydi. Bu düşünceyle ülkenin hemen her yerini görüyordu.

⁷⁰ E. Tonguç, a.g.e., s. 259.

⁷¹ E. Tonguç, a.g.e., s. 304.

⁷² E. Tonguç, a.g.e., s. 306-310.

Bunlardan biri, 1938'in temmuz ayında Tunceli köylerine yapılmıştı. Bölgedeki bir Köy Öğretmen Okulu kurulması olanaklarının olup olmadığını araştırmak istiyordu.

1938 Temmuz'da Tonguç'un *Köy Eğitim Meselesi* başlıklı bir yazısı yayımlandı. Yazıda *Köy ve Eğitim* kitabındaki köy ve köylü ile ilgili bilgiler özetlendikten sonra köylünün ekonomik sorunları geniş olarak ele alınıyordu.⁷³ Bu yapıtıdan sonra, köylerin eğitim yoluyla canlandırılacağına inandığı, *Köyde Eğitim* adlı bir başka yapıtını 1938'de yayımlamıştı.⁷⁴

Tonguç, eğitim konusunda yurtiçinde olduğu gibi yurtdışında da incelemelerde bulunmak istiyordu. Bu maksatla 1938 yazında, Tonguç'un incelemeler yapmak üzere dış ülkelere gönderilmesi kararlaştırıldı. İki aylık bir gezi programı yapıldı. Bulgaristan, Macaristan ve Almanya'nın eğitim sistemleri incelenecekti. Önce tasarıda Sovyetler Birliği de vardı. Tonguç için de iyi bildiği Batı ve Orta Avrupa'dan çok, benzer sorunları çözme uğraşı içindeki Sovyetler ilginç olacaktı. Ne var ki, birkaç hafta beklenmesine karşın Sovyetler'den beklenen vize gelmedi. Böylece, Sovyetler Birliği'ne gitmek için geçilecek Polonya vizesi de kullanılmadan kalacaktı.

Tonguç, 28 Ağustos 1938'de İstanbul'dan trenle yola çıktı. Trakya'da askerliğini yapmakta olan eski öğrencisi Hürrem Arman'la haberleşerek, onunla Hadımköy tren istasyonunda buluşup görüştü. 29 Ağustos 1938'de Sofya'daydı. Bulgaristan'da on gün kalacaktı. Sofya'da eğitim ve tarım bakanları ve müsteşarları ile görüştü. Her iki bakanlıktan yanına birer müfettiş verdiler. Onlarla birlikte Sofya'da ilkokulları, Üniversite Pedagoji Enstitüsü'nü, Etnografya Müzesi'ni, yaz aylarında ilkokul öğretmen ve öğrencileri için açılan kampları, çocuk bahçeleri ve açık hava okullarını gördü.

9 Eylül 1938'de Sofya'dan trenle Budapeşte'ye hareket etti. Ertesi günü oradaydı. Macaristan'da bir hafta kaldıktan sonra Berlin'e geçecekti. Macaristan'da Budapeşte, Kecskemet, Szolnok, Jaszbereny kentleri ve bunların çevresindeki eğitim kurumları ve köy eğitimi ile ilgili çalışmaları gördü, bazı müze ve sergileri gezdi.

⁷³ E. Tonguç, a.g.e., s. 359, 361.

⁷⁴ M. Cimi, a.g.e., s. 77.

Tonguç 20 Eylül 1938’de Macaristan’dan trenle ayrılıp Çekoslovakya üzerinden geçerek, 21 Eylül 1938’de Bodenbach sınır beldesinden Almanya’ya girdi. Almanya’da 7 Ekim 1938’e kadar kalacaktı. Tonguç Almanya’da bulunduğu süre içinde, inceleme konusuyla ilgili işler dışında görüşmeler de yaptı. Örneğin, Gazi Eğitim Enstitüsü’nü bitirdikten sonra uzmanlık öğrenimi için buraya gönderilmiş eski öğrenciler, Emin Barın, Ferit Apa ve Sait Yada ile Weimar’da buluştu. Onların çalışmaları hakkında bilgi aldı.

Ne var ki, bazı görüşmeler de zorunluydu. Bir üst düzey görevli olarak büyük elçiliğe gitti, ayrıca bakanlığın Öğrenci Müfettişi Reşad Şemseddin Sirer’i gördü.⁷⁵ Ülkeye dönüşünde Almanya’da olup bitenler konusunda birçok soru soruldu. Tonguç bu soruları bir tek tümce ile yanıtladı: “Avrupa’nın ortasında korkunç bir güç tüm Avrupa’yı silindir gibi çiğnemek için hazır bekliyor!”⁷⁶

28 Aralık 1938’de Celal Bayar Hükümeti’nde bazı değişiklikler yapıldı. Atatürk’ün ölümünden sonra Arıkan Bakanlık makamında kalmak istemediği için görevinden ayrıldı. Milli Eğitim Bakanlığı’na Hasan Ali Yücel getirildi. Tonguç Yücel’i bakanlık Müfettişliğinden, 1933–1935 yıllarındaki Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü’nden tanıyordu. Ama aralarında fazla bir yakınlık yoktu. Yücel’in ilk eğitimci kursu denemesi sırasında, 1936’da yazdığı Köye Doğru başlıklı yazı onun ilköğretim işlerine yaklaşımı açısından olumlu bir belirti sayılırdı. Ama yine de yeni bakana kendi çalışma arkadaşlarını seçme olanağı vermenin bir saygı gereği olduğunu düşünen Tonguç, Yücel’e “kendisini bulunduğu görevden affetmesini, yerine istediği bir arkadaş getirmesinin uygun olacağını” söyledi. Yücel, bu açık ve kesin başvuru karşısında birlikte çalışmalarına hiçbir engel olmadığını anlattı ve başlamış işleri sürdürmesini ondan rica etti. Tonguç yerinde kaldı.

Yücel’in Tonguç’la işbirliği böyle başladı. Aslında, değişik yapıda ve değişik kökenli insanlardı. Ama zamanla anlaşıp uyuşabildiklerinin ayrıldıklarından çok daha fazla olduğunu anlayacaklar ve aralarında bir ast-üst ilişkisini çok aşan bir yakınlık ve dostluk geliştirecekti. Yücel Batı kültürü kadar Doğu kültürünü de bilen, bunları özümseyerek çok yönlü bir kişilik geliştirmiş ender aydınlardan biriydi.⁷⁷

⁷⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 363-366.

⁷⁶ E. Tonguç, a.g.e., s. 371.

⁷⁷ E. Tonguç, a.g.e., s. 380, 381.

O günlerin tüm ulaşım ve iletişim zorluklarına karşın Tonguç, masa başında oturmuyor, duraksamaksızın Anadolu köylerini dolaşıyor, oralarda yaşamlarını sürdüren halkımızı yakından tanımaya, sorunlarını yerinde saptamaya çalışıyor, öbür yandan da bu gezilerinde elde ettiği verilerin yardımıyla hazırladığı “*Canlandırılacak Köy*” adlı yapıtını 1939’da bitiriyordu.⁷⁸

1. Eğitim Şurası 17–29 Temmuz 1939 tarihleri arasında Ankara’da toplandı. Bakanlığın Örgütlenme Kanunu ile kurulmuş ve her 3 yılda bir toplanması öngörülmüştü. Eğitim Şurası o gün ilk kez toplanmıştı. Şuradan bir gün önce hazırlanmakta olan Köy Enstitüleri Yasa Tasarısı üzerine Tonguç, Bayır ve Balkır aralarında tartıştılar. Tonguç, özellikle bu kurumların yalnız öğretmen değil, “köye gerekli her tür eleman” yetiştirmek amacıyla kurulacaklarını vurgulamaya özen gösteriyordu. Ama işe öğretmen ile başlanacaktı. Çalışma ilerledikçe yeni gereksinimlere göre başka elemanların yetiştirilmesi de eklenecekti. Ayrıca, bu kurumlarda tüm köy sorunları incelenecek, araştırılacak, çözümler geliştirilecekti. Enstitü adı biraz da bu amaçlar dikkate alınarak seçilmişti.⁷⁹

31 Ocak 1940’da Tonguç, İlköğretim Genel Müdürlüğü’ne asil olarak atandı ve böylece, bu görevde tam yetkiyle çalışmaya başlamış oldu.⁸⁰ Bu görevi vekâletle yürütmesi 4 yıl 6 ay sürmüştü; belki de en uzun vekâletle çalışma süresiydi. Bu görevde, ayrıldığı 21 Eylül 1946’ya kadar 11 Yıl, 1 ay, 22 gün kalacaktı.⁸¹

İlköğretim Genel Müdürlüğü’nce hazırlanan Köy Enstitüleri Yasa Tasarısı ve Tonguç tarafından yazıldığı anlaşılan uzun, ayrıntılı gerekçe Cumhurbaşkanı İnönü’ye götürüldü. İnönü’de bu tasarıyı destekliyordu. Zaten bu hazırlıklar yapılmadan Yücel’in ve Tonguç’un onun görüşlerini aldıkları daha sonra açıklanacaktı. Cumhurbaşkanı’nın konuyu benimsemesi, desteklemesi, siyasal ağırlığını ve gücünü bu çalışmalardan yana koyması, tarihsel bir önem taşıyordu ve bu olmadan ne köy enstitülerini, ne de ilköğretim atılımını gerçekleştirmek olanağı yoktu.

Köy Enstitüleri Kanunu Tasarısı 19 Mart 1940’da Başbakanlıktan TBMM’ye gönderildi. Tonguç’a göre tasarı “İnönü’nün yüksek direktiflerine göre hazırlanmış” ve

⁷⁸ M. Cimi, a.g.e., s. 77.

⁷⁹ E. Tonguç, a.g.e., s. 401.

⁸⁰ M. Cimi, a.g.e., s. 84.

⁸¹ E. Tonguç, a.g.e., s. 255.

gerek hazırlanmasında, gerekse mecliste görüşülmesinde Yücel “çok çalışmış”tı. 23 maddelik tasarı ve gerekçesi Milli Eğitim, İçişleri, Tarım ve Bütçe Komisyonları’nda görüşülecekti. Komisyon görüşmelerinde Yücel ve Tonguç da bulundu.⁸²

3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasası 17 Nisan 1940 tarihinde kabul edildi. Daha sonra Öğretmen Okulu olarak açılmış olan üç yıl süreli İzmir-Kızılcıllı, Eskişehir-Çifteler, Kırklareli-Kepirtepe, Kastamonu-Gölköy’ün adları köy enstitüsüne dönüşürken; 1940–1941 ders yılında bunlara Antalya-Aksu, İsparta-Gönen, Kocaeli-Arifiye Kayseri-Pazarören, Malatya-Akçadağ, Adana-Düziçi, Samsun-Akpınar, Trabzon-Beşikdüzü, Kars-Cilavuz, Balıkesir-Savaştepe köy enstitülerinin açılmasıyla sayıları on dörde ulaştı.⁸³

11 Mart 1942’de Tonguç, İnönü’nün 19 gün sürecek uzun bir Batı Anadolu ve İstanbul gezisine katıldı. Ankara’dan hareketle Afyon-Denizli üzerinden İzmir’e gidildi. Oradan deniz yoluyla İstanbul’a geçilecekti. Gezinin ilginç yanı Reşat Şemsettin Sirer’in de Yüksek Öğretim Genel Müdürü olarak bu gezide olmasıydı. Ayrıca Nafi Atuf Kansu ve Hayri Dener de vardı.⁸⁴

25 Haziran 1942’de Yücel, Orta ve Doğu Anadolu’da bir denetleme gezisine çıktı. Yanında Tonguç da vardı. 18 Haziran 1942 Pazar günü Kars Cilavuz Köy Enstitüsü’ne gidildi. Enstitüyü gezen Yücel, öğretmenlerle, öğrencilerle konuştu. 3 Temmuz 1942’de Sivas Yıldızeli köy enstitüsü’ndeydiler. 6 Temmuz 1942’de Ankara’ya döndüler.⁸⁵

İsmail Hakkı Tonguç, 1943 yılı sona ermeden tüm enstitü müdürlerine uzun bir mektup yazacak ve son altı ayda on enstitü gördüğünü bildirerek saptadığı aksaklıkları madde madde sıralayacaktı. Konuların başlıcaları şunlardı: Bazı enstitülerde kimi öğretmenlerin öğrenci dövmelerine karşı çok sert önlemler alınacaktı. Temizlik ve düzen istenen düzeye getirilmeliydi. Giysiler ve yatak takımları düzgün olmalıydı. Öğrencilerin notlarını kırmakla korkutulmalarından vazgeçilmeliydi. Öğrenciler kendi kendilerini yönetmelilerdi. Öğretmenler arasındaki çekişmeler önlenmeliydi. Enstitü dışına gönderilen ekiplere gerekli araç ve gereç verilmeli, önceden bildirilen denetimlerde programlı hareket edilmeli, öğretmenler öğrencilere örnek olacak şekilde kitap okumaya alıştırmalı, gizli

⁸² E. Tonguç, a.g.e., s. 422-424.

⁸³ M. Cimi, a.g.e., s. 91.

⁸⁴ E. Tonguç, a.g.e., s. 481, 482.

⁸⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 502.

yazılar enstitü yönetimlerince sızdırılmamalı, enstitüde tek adam yönetiminden kaçınmalı, genelge ve emirler öğretmen ve öğrencilere duyurulmalı, parasal işlerde kayıtlar düzenli tutulmalı, yiyecek gereksinimleri zamanında karşılanmalı, ancak yeni öğrenciler için yer hazırlanmalıydı.

Tonguç, Ekim 1943 sonunda Arifiye ve Kepirtepe köy enstitülerini kapsayan bir başka denetleme gezisine çıktı.⁸⁶ Daha sonrada 1944 yılı ağustos ayında Erzurum, Trabzon ve Sivas köy enstitülerine gitti. Tonguç'un yaptığı çalışmalara İnönü'nün yakın ilgisi sürüyordu. O da bu ilgiyi canlı tutmak için elinden geleni yapıyordu. Bu dönemde köşke çağrılar artmıştı. Ankara'da bulunduğu zamanlarda, neredeyse birkaç akşamda bir Çankaya'nın konuğu idi.⁸⁷

1944 y az aylarında köy okullarının yapımı ve arazi sağlanması için yapılan yoğun çalışmalarla bu sonuç alınmıştı. 1945–1946 ders yılı için daha da genişleyerek sürecektir çalışmaların temeli hazırlanmış demektir. Bu çalışmalar sürerken Yüksek Köy Enstitüsü'nün gelişimi de sürüyordu. Tonguç en büyük desteği, anlayışı ve yardımı Sabahattin Eyuboğlu'ndan görüyordu.⁸⁸ Tonguç, İlköğretim Genel Müdürlüğü'nde bulunduğu süre içinde planlamış olduğu işlerin pek çoğunu uygulayabilmiş bir kişiydi.⁸⁹ Yaptığı İlköğretim Çalışma Programı tamamlanarak 24 Kasım 1945 günlü bir genelge ile valiliklere duyuruldu. 1946–1947 ders yılından başlayarak 1955–1956 ders yılında sona erecek bu programa göre, her yıl açılacaklarla birlikte sayıları 24'e çıkacak köy enstitülerinden hangilerine ne kadar öğrenci ve öğretmen adayının alınacağı saptanmıştı. Eldekilere ek olarak açılmaları düşünülen 4 yeni enstitünün Muş ve Bingöl, Siirt ve Van dolaylarıyla Akdeniz ve Karadeniz kıyılarında kurulmaları öngörülüyordu. Bunlar 1947–1948 ders yılında devreye girecekler ve 1946–1947 ders yılında mezun edilmesi planlanan 2.305 yeni öğretmen sayısı en yüksek noktasına 1950–1951 ders yılında 6.210'a erişecekti. Öğretmen sayısı de yine o tarihte 1.045'e ulaşacaktı. 1951 yılından sonra sayılar giderek azalıyor ve 1955–1956 yılında 1.700 öğretmen ile 550 öğretmen çıkması planlanıyordu. On

⁸⁶ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, II, Güldiken Yayınları, Ankara 2004, s. 52, 53.

⁸⁷ E. Tonguç, a.g.e., 108-109.

⁸⁸ E. Tonguç, a.g.e., s. 130-131.

⁸⁹ M. Cimi, a.g.e., s. 220.

yılın sonunda toplam 37.955 köy öğretmeni ile 7.485 eğitimci yetişmiş olacaktı.⁹⁰ Ayrıca gene bu süre içinde, yani 1957'ye dek her sekiz - on köye bir sağlık memuru ve bir ebe verilmiş olacaktı. 1946 yılında 16.000 ilköğretim öğretmeni, 500 kadar sağlık memuru, 9.000 eğitimci yetiştirilmiş, 600 kadar yapıya yerleşmiş 20 köy enstitüsü, 700 köy okulunun yapılışı sağlanmıştı.⁹¹

1946 seçimleri sonunda yaptığı çalışmalarla ülkede aydınlanmanın kapısını açmış olan hümanist Milli Eğitim Bakanı, köy enstitüleri politikasının yetkili ve sorumlu kişisi, Hasan Ali Yücel'in yerine, baştan beri karşıtı olan Sivas Milletvekili Reşat Şemsettin Sirer getirilmişti.⁹² Sirer Bakan olunca, Tonguç ilköğretim Genel Müdürlüğünden Talim ve Terbiye Kurulu üyeliğine atandı. Daha sonra da 2 Nisan 1949'da Ankara Atatürk Lisesi Resim-İş öğretmenliğine atanmış, 11 Eylül 1950'de Milli Eğitim Bakanı Tefik İleri, Tonguç'u bakanlık emrine almıştır. 1953'de emekliliğini istemiş, 1954'de Danıştay Bakanlık emrine alınma kararını bozmuştur. Emeklilik işlemi 1956'da tamamlanan Tonguç bu dönemde kendini araştırma ve inceleme çalışmalarına vermiştir.

İsmail Hakkı Tonguç'un ülkemiz eğitimine olan hizmetleri sayılmayacak kadar çoktur. Tonguç kendini halkın, köylünün eğitime, uyandırılmasına adanmış bir eğitimcimizdir. Anadolu Köylülerinin % 80'ini gezerek bütün köyleri ve köylüleri yerinde tanımaya çalışarak onlara hizmet etmeye çalışmıştır. Tonguç'un kişiliği kitapları, verdiği eserleri köy enstitüleriyle bütünleşmektedir. Köylülerle köy çocuklarıyla sohbet etmek onların sorunlarına çözüm aramak onun en büyük zevkiydi.⁹³ Öyle ki, halk adamı Tonguç'un köylülere verdiği önemi şu sözlerinde daha açık olarak görebiliriz. "Elimden gelse bütün dünya okullarına 'insanın insanı sömürememesi' adlı bir ders koyardım der. O, halkın yapamadığını hiç kimsenin yapamayacağına inanırdı. Okuryazarlığına güvenenlerin bile bunu başaramayacağını belirtir köye [ve köylüye] dayanmayan hiçbir örgütün verimli, yararlı olması[nın] olanağı yoktur" derdi.⁹⁴

Tonguç, bütün gücünü, bilgisini, kültürünü, emeğini köylünün insanca yaşam koşullarına kavuşmasına adanmıştı. Bu uğurda emeklerin ürünü köy enstitüleri

⁹⁰ E. Tonguç, a.g.e., s. 190.

⁹¹ M. Cimi, a.g.e., s. 220.

⁹² P. Türkoğlu, a.g.e., s. 546.

⁹³ "Biyografileriyle Tonguç ve Yücel", *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 94-96.

⁹⁴ Baki Öz, *Kurtuluş Savaşı'nda Alevi Bektaşiler*, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul 1997, s 97, 98.

uygulamasında herkesle birlikte o da gördü. Tonguç, iyi bir araştırmacı, iyi bir eğitimci ve iyi bir uygulayıcı idi. Sabırlı ve azimli çalışmalarıyla halkımızın eğitim ve öğretimine büyük katkıları olmuştur.⁹⁵

Tonguç'un önemli özelliklerinden biri, teşkilatçı bir lider olmasında görülür. Kendisi pragmacılığa, işe, eğitimde yaparak öğrenme ve öğretmeye inandığı için bütün eğitim-öğretim teşkilatını da bu ilkelere dayandırarak kurmuştur. Pragmacılığa sıkı sıkıya bağlı kalması kendisi ile çalışanları, başarmış oldukları işlerin sonuçlarına göre değerlendirmeyi zorunlu kılmıştır. Tonguç, Milli Eğitim Bakanlığında İlköğretim Genel Müdürü kaldığı süre içinde "Kişinin ayinesi iştir" özdeyişi genel müdürlük odasında asılı durmuş, kendisini ziyaret edenler, bu levhadaki gerçek yazının etkisi altında kalmıştır. Gayet haklı olarak iddia edilebilir ki iş ilkesinin memleketimiz eğitim hayatında en yaygın ve yoğun olarak uygulandığı dönem Tonguç'un genel müdürlük ettiği dönemdir.

Pragmacı olması onun gerçeklere daha fazla önem vermeye, memleketin her yerini, halkını, ihtiyaçlarını yakından öğrenmeye zorlamıştır. Bu bakımdan eğitim tarihimizde gerçekçilik ve memleketi tanıma konularında kendisiyle boy ölçüşecek başka bir eğitimci gösterilemez.

Davasına büyük bir heyecanla sarılan her büyük lider gibi, Tonguç'un da başka bir liderlik özelliği, ülkücülüğü ve hayal zenginliğinde görülür.⁹⁶ Onun bu yönünü vurgulayan Aziz Nesin şöyle ifade etmişti: "Türk halkının eğitim ve öğretim alanında çok ileri bir aşama olan köy enstitüleri'nin kurucusu Tonguç Baba, sözü, düşüncesi ve bütün davranışları birbirine uygun toplumumuzda az görülen ülkücü bir kişiydi."⁹⁷

Tonguç'un ülkücülüğünü besleyen kaynak, bu memleketin, halkına, köylüsüne, ortalama vatandaşına, maddi ve manevi bütün kudret ve olanaklarına aşırı derecedeki inanıdır. Yargılarını çoğu zaman somut ve gerçeklere dayandırdığı için ülkücülüğü gibi hayali de zengin, renkli ve verimlidir. Tonguç hiçbir zaman 'hayalperest' olmamıştır. Zaten kişiliği de böyle olmaya hiçbir zaman müsaade etmemiştir.

⁹⁵ "Biyografileriyle Tonguç ve Yücel", *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 96.

⁹⁶ İbrahim Yasa, "İ. Hakkı Tonguç Üstüne", *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 57.

⁹⁷ Mevlüt Kaplan, *Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002, s. 210.

Eğitmenli, öğretmenli okullardan, pansiyonlu bölge okullarından, memleketin çeşitli bölgelerinde kurmuş olduğu enstitülerden mezun olan ve mezun olacak gençlerin, memleketin çehresini kısa bir zamanda nasıl değiştireceğini uzun uzun anlattığı anılarında kendinden geçer ve heyecanını da çevresindekilerle paylaşırdı. O, bu şahsiyet özelliğiyle daha çok bir sanatçıyı andırıyordu.

Tonguç, aynı zamanda büyük bir inandırma kudretine sahipti. Kendi sevdiklerini başkalarına da sevdirebilir, inandıklarına inandırabilirdi. Kendisiyle uzun veya kısa bir süre münasebette bulunup da etkisinden kurtulabilen, ülküsüne bağlanmayan, hayallerine kendilerini kaptırmayan pek az kimse vardır. O kendi potasında her şeyi eritebilecek bir kudrette idi.

Tonguç konuşması, davranışları, basit yaşayış tarzıyla halk adamı diyebileceğimiz bir insan tipinin özelliklerini de şahsiyetinde toplamıştı. Onun babacanlığı, Tonguç Baba olarak adlandırılması, yapmacık gösterişten nefret etmesi bu özelliğinin doğal sonuçlarıdır. Tonguç'un diğer kuvvetli bir tarafı, çapraşık meseleleri basite indirebilme, en kuru ve önemsiz gibi görünen konuları yerine göre dramatize, karikatürize ederek canlı tablolar haline getirebilmedeki maharetiydi.

Tonguç, Atatürk devrimlerine bütün benliği ile bağlanmış, hayatı boyunca onları savunmuş, yetiştirdiği ülkücü öğretmenlerle devrimcilerin memleketin en ücra yerlerine kadar gitmesinde büyük rol oynamış önemli kişilerin en başında gelir. Ülkenin Latin harflerini kabulünden sonra eski yazıyı bir daha kullanmayan beş on kişiden biri de odur.

Devrimci bir lider olarak Tonguç, klişe fikirlerden hiç hoşlanmaz, fikir ve görüşlerinden taviz vermez, taklitçi olmaktan sakınırdı. Bir işi planlamadan önce, arkadaşlarıyla bu işi uzun uzadıya tartışmaktan zevk duyar, başkalarının düşüncelerini hoş görülükle karşılardı. Fikirleri olgunlaştırdıktan sonra program ve planlama safhalarına geçmeyi adet edinmişti.⁹⁸

Uzun yıllar birlikte çalıştığı Bakan Hasan Ali Yücel “Çilekeş Tonguç” diyerek başladığı yazısının bazı kısımlarında onu şöyle anlatmaktadır.

⁹⁸ İ. Yasa, a.g.m., s. 57-59.

“Kırk yıllık dostum ve uzun yıllar çalışma arkadaşım İsmail Hakkı... Üstünden ve altından uğradığı vefasızlıklara karşı sarsılmadan gösterdiği sabır, Tonguç’un ne kuvvetli bir adam olgusunun delilidir.

Düşman eline geçmiş yurdundan göçtüğü anavatanda hayatının yarım asrında yaptığı tek şey okumak, okutmak ve okuyup okutacakları yetiştirmek olmuştur. Merhum selefim Saffet Arıkan’ın anlayışından istifade ederek giriştiği eğitimci yetiştirme deneyimiyle benim başkanlığında ilköğretim meselesini toptan çözmek için düşündüklerimizi gerçekleştirmede onun gösterdiği özveri, gayret, işlerin arkasını yılmadan kovalama, en yeni pedagoji ilkelerini yakından tanıyarak onları uygulama, kim ne şekilde taşlarsa taşlasın, Tonguç’u, maarif tarihimizin mühim simaları arasına aldırmaştır. Sıra sıra gelmiş maarif vekilleri, unutulup gidecek; fakat Tonguç kalacaktır.”⁹⁹

Yine kendisine yakın olmuş bir kişi olan Sabahattin Eyuboğlu ise, yazdığı bir yazısının bir bölümünde şöyle söylemektedir:

“İsmail Hakkı Tonguç yeni bir Türkiye’nin özlemi içinde bir genç, bir eğitim delikanlısı olarak ... her işe yeniden başlayacak durumdaydı. Bütün gerçek ülkücüler gibi ölümü hesaba katmadan, yaptıklarından çok yapacakların[ı düşünerek] yaşıyordu. Dünya eğitim tarihine köy enstitüleri sayfasını eklemiş olan bu yaman kişi, ölürken şanlar şerefler beklemek şöyle dursun, kendi eserini eleştirmekle uğraşıyordu: “enstitülere daha çok kız öğrenci almalıydık”, “Fırsat varken İnönü’yü dinleyip daha çok enstitü açmalıydık”, “Eğitimde sinemadan yararlanmalıydık” diyordu. En haklı dava uğruna gördüğü en acı haksızlıklar, nankörlükler, kalleslikler onu ne yıldırılmış, ne işinden soğutmuş, ne de yurduna küstürmüştü. Kendini yakmadan köylerin karanlığına ışık götürülmeyeceğini biliyordu çoktan.

Köy Enstitülerinin gerçekleşmesinde İnönü, Yücel ve Tonguç adları birbirinden ayrılmaz, ama bu işte en büyük yükü ve sorumluluğu Tonguç’un sırtlamış olduğu da su götürmez. Devletin verdiği harcı yoğuran odur. Bu kurumları dünya eğitim tarihinde bir yenilik yapan onun düşüncesi, Enstitülü gençleri bunca yıkım ve

⁹⁹ Hasan Ali Yücel, “Çilekeş Tonguç”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 290.

kırımlara inat ülkülerini bağı tutan onun coşkun yüreğidir. Devletin verdiği imkanların tek damlasını boşa harcamayan Tonguç, her örülen duvarın, her kazanılan toprağın yanı başında durur gibiydi. Ama gözetlemek, çalışmaya zorlamak için değil, güven, umut ve sevinç vermek için! Tonguç’la birlikte taş taşımak, türkü söylemek gibi tatlı gelirdi insana. Ne mutlu Tonguç’la çalışmış olanlara!”¹⁰⁰

1.8. Tonguç’un Yazdığı Eserler

İsmail Hakkı Tonguç, Türk eğitimine bir eğitim yöneticisi ve öğretmen olarak önemli katkıda bulunmanın yanı sıra, yazdığı kitap ve makalelerle de ülkenin eğitim davasını kazanma yolunda önemli hizmetler vermiştir. Bu kitap ve makalelerin tespit edilebilenleri aşağıda verilmiştir.

1.8.1. Kitapları

1. *Elişi Rehberi*, Maarif Vekâleti Matbaası, İstanbul 1927, 239 s.; İkinci baskısı: 1928, 241 s. (eski yazı ile)
2. *Muallim Almanacağı*, Maarif Vekâleti Matbaası, İstanbul 1928, 256 s. (Faik Reşit Unat ile birlikte).
3. *Muallim Yıllığı*, Maarif Vekaleti Matbaası, İstanbul 1929, 138 s. (Faik Reşit Unat ile birlikte).
4. *Mürebbinin Ruhu ve Muallim Yetiştirme Meselesi*, Köy Hocası Basımevi, Ankara 1931, 140 s. (Kerschensteiner’den çeviri).
5. *İlk Orta ve Muallim Mekteplerinde Resim, Elişleri ve Sanat Terbiyesi*, Ahmet Halit Kitapevi, İstanbul 1932, 254 s.
6. *İş ve Meslek Terbiyesi*, Hakimiyeti Milliye Basımevi, Ankara 1933, 164 s.
7. *Kerschensteiner* (çeviri), Ahmet Halit Kitabevi, Türk Maarif Cemiyeti Yayını, İstanbul 1933, 87 s.

¹⁰⁰ Sabahattin Eyuboğlu, “ Tonguç...”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 294.

8. *Almanya Maarifi*, Maarif Vekaleti, Devlet Matbaası, İstanbul 1934, 270 s. (Reşat Şemsettin Sirer ile birlikte).
9. *Köyde Eğitim, Kültür Bakanlığı İlkokul Öğretmen Kılavuzları no. 8*, Devlet Basımevi, İstanbul 1938, 520 s. ; İkinci baskısı: K. E. Vakfı Yayını, Ankara 1997.
10. *Canlandırılacak Köy*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1939, 233 s.
11. *İlköğretim Kavramı*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1946, 412 s.
12. *Eğitim Yolu İle Canlandırılacak Köy*, İkinci baskı: Remzi Kitabevi, İstanbul 1947, 679 s. ; Üçüncü baskı: K.E.Vakfı Yayını Ankara 1998.
13. *Öğretmen Ansiklopedisi*, (İş Eğitim İlkesine Göre) İskit Yayınevi, İstanbul 1949 (yalnız 3 fasikül)
14. *Resim İş Dersleri*, Bir Yayınevi, İstanbul 1951, 143 s. (Adı konmamış bir komisyon'ca hazırlandığı yazılmıştır).
15. *Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü*, Bir Yayınevi, İstanbul 1952, 614 s. (adı konmamıştır).
16. *Pestalozzi Çocuklar Köyü*, Doğu Matbaası, Ankara 1960, 72 s.
17. *Pestalozzi ve Devrim*, (çeviri) İmece Yayınları, Ankara 1962, 199 s. (F. Gündüzalp, M. Rauf İnan ile birlikte).
18. *İş ve Meslek Eğitimi*, İkinci baskı, Töb-Der Yayını, Ankara 1947, 176 s.
19. *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları*, Çağdaş Yayınları, İstanbul 1976, 239 s. ; İkinci baskı: 1990, ; Üçüncü baskı: Güldiken Yayınevi, Ankara 1999.¹⁰¹
20. *Kitaplaşmamış Yazılar*, I, Yay Haz: Mustafa Aydoğan, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Birinci baskı: Ankara 1997, ; İkinci baskı: Ankara 1998.

¹⁰¹ E. Tonguç, a.g.e., s. 607, 608.

21. *Kitaplaşmamış Yazılar*, II, Yay Haz: Mustafa Aydoğan, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2000.
22. *Köy Enstitüleriyle İlgili Yasalar 1937–1954*, Yay Haz: Mustafa Aydoğan, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2000.¹⁰²

1.8.2. Yazıları

1. “Necati Bey Sevilen Mutlu İnsanlardandı”, *Hayat Dergisi*, M. Necati Özel Sayısı, sayı 11, 10 Ocak 1929.
2. “Resim Derslerinde Renkleri ve Şekilleri Tetkik”, *Terbiye Mecmuası*, Maarif Vekâleti Yayını, sayı 11, Ocak 1929, s. 25–34.
3. “Hayatın İki Ciheti”, (B. Washington’dan çeviri), *Terbiye Mecmuası*, sayı 12, Şubat 1929, s. 67–70.
4. “Mektep sergileri 1”, *Terbiye Mecmuası*, sayı 13, Mart 1929, s. 140–152.
5. Mektep sergileri 2, *Terbiye Mecmuası*, sayı 14, Mart 1929, s. 170- 178.
6. Tatil Kolonileri, *Terbiye Mecmuası*, sayı 15, Mayıs 1929, s. 226–232.
7. Fizik Dersi ve Mektep Atelyesi, *Terbiye Mecmuası*, Haziran 1929, sayı 16, s. 299–308.
8. Kerschensteiner, *Terbiye Mecmuası*, sayı 17, Eylül 1929, s. 21–23.
9. El İşleri mi, İşle Öğretim mi?, *Terbiye Mecmuası*, Ocak 1930, s. 21.
10. 10 Kağıt Kalıpla Basma İşleri, *Terbiye Mecmuası*, Şubat 1930, s. 22.
11. Linolyum Üzerine Hak -oyma- ve Tap -basma- İşleri, *Terbiye Mecmuası*, sayı 24, Şubat 1930.
12. Mektep Sergileri 3, *Terbiye Mecmuası*, sayı 27, 1930.

¹⁰² İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazılar*, II, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2000, s. 526.

13. Talebe Faaliyetlerine Dayanan Tedrisat, *Terbiye Mecmuası*, sayı 31, Ocak 1931.
14. Mektep Müzeleri, *Terbiye Mecmuası*, sayı 32, Şubat 1931.
15. Kerschensteiner ve Pedagojisi, *Terbiye Postası*, Konya, Orta Anadolu Matbaası, sayı 2, Nisan 1932, s. 9–30.
16. Tedrisat ve Terbiyede Talebe Faaliyetleri, *Fikirler*, sayı 98, 1 Temmuz 1933.
17. Yeni Terbiye Cereyanları; Cumhuriyet Devrinde İlköğretim, *Fikirler*, sayı 104, 15 Şubat 1934.
18. Pedagojik Faaliyetin Görünüş Şekilleri I, II, III, *Fikirler*, sayı 107, 108, 109, 15.4–1.5–1 Haziran 1934.
19. Malik Bey ve Talebesinin Resim Sergisi, *Ülkü*, sayı 16 Haziran 1934.
20. Okul ve İl Eğitimbilim Müzeleri, *Fikirler*, sayı 113, 15 Eylül 1934.
21. Ders Yılı Başlarken, *Ülkü*, sayı 20, Ekim 1934, s. 82.
22. Sovyet Sanatkarları Resim Sergisi, *Ülkü*, sayı 24, Şubat 1935.
23. Köy Kanunu, Köy Okulları Hakkında, *Ülkü*, sayı 44, Ekim 1936.
24. Köy Öğretmeni Yetiştirme İş, *Ülkü*, sayı 46, Aralık 1936, s. 259–267.
25. İlköğretim ve Eğitim Meselesi, *Kültür Bakanlığı Dergisi*, sayı 20–1, Ocak 1937, s. 2–43 (imzasız).
26. Köy Eğitimi, *Kültür Bakanlığı Dergisi*, sayı 20–1, Ocak 1937, s. 44–52 (imzasız).
27. Köy Eğitim Meselesi I, II, *Ülkü*, sayı 65–66, Temmuz-Ağustos 1938, sayı. 403–413.
28. Köy Eğitiminin Mahiyeti, Prensipleri ve Teşkilatının Esasları, *Ülkü*, 1938.

29. Başka Memleketlerde Köy Terbiyesi (Bulgaristan), *İlköğretim*, sayı 2, 25 Şubat 1939, s. 19–22.
30. Başka Memleketlerde Köy Terbiyesi (Macaristan), *İlköğretim*, sayı 3, 4 Mart 1939, s. 37–43.
31. Başka Memleketlerde Köy Terbiyesi (Almanya), *İlköğretim*, sayı 4, 11.3.1939, s. 59–61.
32. Bir Terbiye Vasıtası Olması Bakımından Mecburi İş Hizmeti Meselesi, *İlköğretim*, sayı 11, 20 Nisan 1939, s. 163–165.
33. Vekilimiz Köy Okullarında, *İlköğretim*, sayı 12, 6 Mayıs 1939, s. 179–180.
34. Hasan Fehmi Turgal'ın Ölümü, *İlköğretim*, sayı 16, 3 Haziran 1939, s. 255–256.
35. Köylerde Okul Binaları İnşaatı, *İlköğretim*, sayı 27, 27 Kasım 1939, s. 130–131.
36. Aksu -Antalya- Köy Enstitüsü Kurulurken, *İlköğretim*, sayı 51, 6 Mayıs 1940, s. 515–517.
37. Köy Terbiyesi ve Köy Enstitüleri, I, II, III, *Ulus*, 14, 15, 16 Ağustos 1940.
38. Gönen -Isparta- Köy Enstitüsü Kurulurken, *İlköğretim*, sayı 55, 1 Ekim 1940, s. 603–605.
39. Pazarören Köy Enstitüsü'nün Kuruluşu, *İlköğretim*, sayı 71, 22 Ocak 1941, s. 810–814.
40. Canlandırılacak Köy, *Ülkü*, sayı 17, 1 Haziran 1942, s. 26–27.
41. Maarif Vekili Köy Enstitülerinde, *İlköğretim*, sayı 114, 1 Eylül 1942, s. 1499–1502.
42. Köy Enstitülerimizde Eğitim ve Öğretim İlkeleri, *Ankara Üniversitesi Dil, Tarih ve Coğrafya Fakültesi Dergisi*, sayı 5, 1943.

43. Köy Enstitülerini Bitiren Öğretmenlere Mektuplar I, II, III, *İlköğretim*, sayı 171-172, Ocak-Şubat 1945.
44. İlkokul Öğretmenleri İçin Yaptırılacak Evler, *İlköğretim*, sayı 149-150, 15 Şubat 1944, 1 Mart 1944, s. 1963-1970.
45. “İlkokul Öğretmenlerine Mahsus Sağlık ve İctimai Yardım Teşkilatı”, *İlköğretim*, sayı 151-151, 15.3. – 1.4.1944, s. 2000-2002.
46. “Köy Eğitim ve Öğretiminin Amaçları”, *Köy Enstitüleri* 2, 1944, s. 1-76.
47. Köy Enstitülerini Bitiren Öğretmenlere Mektuplar IV, *İlköğretim*, sayı 173- 174, 15 Şubat 1945.
48. Köy Enstitülerini Bitiren Öğretmenlere Mektuplar V-VI, *İlköğretim*, sayı 175-177, 15 Nisan 1945.
49. Köy Enstitüsü Öğrencilerini Yoklama ve Gözlem Yolu I, *İlköğretim*, sayı 178-180, 15 Mayıs 1945, s. 2351-2353.
50. Köy Enstitüsü Öğrencilerini Yoklama ve Gözlem Yolu II, *İlköğretim*, sayı 181-182, 15 Haziran 1945, s. 2379-2381.
51. Köy Enstitüsü Öğrencilerini Yoklama ve Gözlem Yolu VII, VIII, IX, X, XI, *İlköğretim*, sayı 183-185, 1 Ağustos 1945, s. 2405-2406.
52. Çiftçiyi Topraklandırma Davası, *İlköğretim*, sayı 183-185, 1 Ağustos 1945, s. 2406-2408.
53. Öğretmen Okullarından ve Köy Enstitülerinden Çıkanlara Mektup XII, *İlköğretim*, sayı 186-188, 15 Eylül 1945, s. 2452-2455.
54. Köy Okulları Yönetimi, *İlköğretim*, sayı 189-191, 15 Ekim 1945, s. 2468-2471
55. Köy Bölge Okulları ve Bir Bölge Okulu Örneği, *İlköğretim*, sayı 195-197, Kasım 1945, s. 2560-2562.

56. Köy Okullarında Teknik Eğitim ve Öğretim I, *İlköğretim*, sayı 201–203, 15 Nisan 1946, s. 2619–2622.
57. Köy Okullarında Teknik Eğitim ve Öğretim II, *İlköğretim*, sayı 204–205, 15 Nisan 1946, s. 2657–2660.
58. Öğretmen Okulları ve İş Eğitimi, *İlköğretim*, sayı 249–251, 1 Temmuz 1948, s. 3246–3249.
59. Rafet Sadettin Tok, *İlköğretim*, sayı 249–251, 1 Temmuz 1948, s. 3274.
60. Köy Enstitüleri, *Aylık Ansiklopedi*, cild 5, sayı 51, Temmuz 1948, s. 1475–1486.
61. Yakınyurt İlkesine Göre Karamürsel, *İlköğretim*, sayı 261–262, 15 Aralık 1948, s. 3428–3431.
62. İndividüel Psikoloji ve Terbiyesi Zor Çocuklar (kitap tanıtımı), *İlköğretim*, sayı 267–268, 15 Mart 1949, s. 3517–3518.
63. Büyük Dost (Nafî Atuf Kansu için), *Ülkü*, sayı 38, Şubat 1950.
64. Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümü 1950 Öğrenci Sergisi, *İlköğretim*, sayı 301–302, 15 Ağustos 1950, s. 3925–3928.
65. Köyü Tanıtan Bir Eser (kitap tanıtma), *Demet*, sayı 35, Mart 1956, s. 7–11.
66. Onyedî Nisan, *Tan Gazetesi*, 17 Nisan 1956.
67. Türkiye’de Köy, *Demet*, sayı 47, Mart 1957, s. 4–6.
68. Hollanda Köyleri I (Avrupa Mektupları), *Demet*, sayı 49, Mayıs 1957, s. 6–9.
69. Hollanda Köyleri II (Avrupa Mektupları), *Demet*, sayı 50, Haziran 1957, s. 4–8.
70. Hollanda Şehirleri (Avrupa Mektupları), *Demet*, sayı 51–52, Temmuz-Ağustos 1957, s. 10–16.
71. Atatürk Üniversitesi, *Demet*, sayı 70, Şubat 1959, s. 2–8.

72. 17 Nisan (kitap tanıtma), *Köy ve Eğitim*, sayı 62–63, Nisan-Mayıs 1959.
73. Köy Enstitülerimizde Eğitim ve Öğretim İlkeleri, *Köy ve Eğitim*, Nisan-Mayıs 1959, sayı 62–63.
74. Efendilik Savaşı (kitap tanıtımı), *Demet*, sayı 74, Haziran 1959, s. 3–6.
75. İ. Hakkı Tonguçla Bir Konuşma, *Pazar Postası*, 25 Ekim 1959.
76. Softalık, *Yeni Ufuklar*, sayı 93, Şubat 1960.
77. Bir Soraltıya Cevap, *Demet*, sayı 96, Şubat 1961.
78. 17 Nisan, *İmece*, sayı 3, 1 Mayıs 1961, s. 8–9.
79. Pestalozzi ve Derebeylik (çeviri), *İmece*, sayı 11, Mart 1962, s. 4–6.
80. Heinrich Pestalozzi, *Yeni Ufuklar*, sayı 118, Mart 1962, s. 21.
81. Gezi Notları (Ankara, Sivas), *İmece*, sayı 12, Nisan 1962, s. 8–10.
82. Gezi Notları (Ankara, Sivas), *İmece*, sayı 12, Nisan 1962, s. 8–10.
83. Gezi Notları (Diyarbakır Yolunda Bir Kış Gecesi), *İmece*, sayı 14, Haziran 1962, s. 18–19.
84. Mektuplarından Parçalar, *İmece*, sayı 15, Temmuz 1962, s. 7–8.
85. Köy Çocuğu Üstüne Genel Bilgiler, *Tıpta Yenilikler*, sayı 7, Aralık 1962, s. 100–103.
86. Eski Okul, *İmece*, sayı 50, Haziran 1965, s. 4.
87. Tonguç Davasını Savunuyor, *İmece*, sayı 74, Haziran 1967, s. 5–10.
88. Tonguç Aydınlığı Savunuyor, *Bilim ve Sanat*, sayı 42, Haziran 1984, s. 4–6.¹⁰³

¹⁰³ E. Tonguç, a.g.e., s. 608-612

2. BÖLÜM

İ. HAKKI TONGUÇ'UN EĞİTİME İLİŞKİN GENEL DÜŞÜNCELERİ

2.1. Tonguç'un Eğitim Görüşü ve Bunun Kaynakları

Bu bölüme başlarken, ilk olarak eğitimin tanımı yapılacak, daha sonra Tonguç'un eğitim kavramına ilişkin görüşlerine ve bunu etkileyen faktörlere yer verilecektir.

2.1.1. Eğitim Nedir?

Eğitimin birçok tanımı vardır. Eğitimin tanımını yapan her kaynak farklı bir yönünü ele alarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla çok farklı tanımlar olabilmektedir. Bu kaynaklardan biri, eğitimi açıklarken şu soruları sorarak başlıyor : “Evet, eğitim nedir? İnsan nedir? Ağaç nedir? Masa nedir?” sorularına benzer bir soru bu. Fakat bu basit soruyu yanıtlamak oldukça güç bir iştir. Çünkü eğitim kavramı çok karmakarışık bir toplumsal olguyu anlattığı için yanıtı da geniş oluyor. Aşağıda farklı eğitim tanımlarından bazı örnekler verilmiştir:

Eğitim Terimleri Sözlüğü 'nde eğitimin tanımları özetle şöyle yapılıyor:

1. Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği.
2. Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi.
3. Belli bir konuda, bir bilgi ya da bilim dalında yetiştirme ve geliştirme.
4. Her kuşağa, geçmişin bilgi ve deneylerini düzenli bir biçimde aktarma ya da kazandırma işi.
5. Eğitim ruhbilimi, eğitim felsefesi, eğitim tarihi, öğretim programları, özel ve genel öğretim yöntemleri, öğretim teknikleri, yönetim, denetim vb. eğitim ve öğretim alanlarını kapsamak üzere öğretmen, yönetici ve eğitim uzmanı yetiştirmek amacıyla

ilgililer için düzenlenen bütün kurslara ve bu kurslara ilgili bilimsel çalışmalara verilen ad.

Diğer taraftan *Meydan Larousse*'un yaptığı tanımlar da ise şöyledir:

6. Bir çocuğu, bir kimseyi eğitmek, okutmak, yetiştirmek eylemi.

7. Eğitimli bir kimsenin bu yanını meydana getiren bilgiler.

8. İnsan topluluklarında kültürün geliştirilmesi için yararlanılan araçların tümü.

9. Eğitmek amacıyla verilen dersler, bilgilerdir.¹⁰⁴

10. Eğitim, kişisel anlayış, zekâ, ilgi ve yaşantılar gibi kuvvetlerin etkileşmesidir. Bu etkileşme sonucunda kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, tavırları, idealleri ve ahlak ölçüleri değişir. Modern eğitim teorileri ve uygulamaları yalnızca gelecekteki davranışları hazırlamakla değil, fakat bugünün yöneliş ve davranışları ile de ilgilidir.

11. Eğitim, ferдин yaşadığı toplumda, pratik değeri olan kabiliyet, yöneliş ve diğer davranış formlarını edindiği süreçler toplamıdır.

12. Eğitim, bireyin toplumsal yeteneklerinin ve optimum-en yüksek- kişisel gelişmesinin sağlanması için seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkilerini içine alan sosyal bir süreçtir.

13. Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yolu ile istenilen değişikliği getirme veya yeni davranışlar kazandırma sürecidir.

Öte yandan, eğitim sistemini inceleyecek olursak, bireylerin eğitim gereksinmelerini karşılayacak şekilde alt sistemlerden oluşturulduğu görülür. Eğitim sistemi bir bütünlük içinde, örgün eğitim ve yaygın eğitim alt sistemlerinden oluşur.

Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Bu eğitim türünde genel, mesleki ve teknik programlar uygulanır.

¹⁰⁴ Hüseyin Öztürk, "Eğitim Nedir?", *Yeni Toplum*, 9-10, (1976), s. 39, 40.

Bir diğeri ise yaygın eğitimidir. Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve gereksinme duydukları alanlarda yapılan eğitimidir. Halk eğitimi, yetişkinler eğitimi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi de bu alt sistemin birer öğeleridir denebilir.¹⁰⁵

Görüldüğü gibi, eğitimin net bir tanımı yapılamamaktadır. Çünkü eğitim, gerçekten de, çok karmaşık ve kapsamı geniş bir toplumsal olgudur. Bizi biz yapan ve toplumsal biçimlenmeyi derinliğine etkileyen bir olgudur. Dolayısıyla, eğitim, insanoğlunun yeryüzünde ilk görüldüğü günlerde başlayan, zamanla gelişen, genişleyen, zenginleşen ve önemi gittikçe artan bir olgudur.¹⁰⁶ Bu nedenle, eğitimi bir nehrin devamlı olarak akışına benzetebiliriz. Eğitim tıpkı bir nehir gibi akışını her zaman korur ve devam ettirir. Nasıl ki her nehir gibi akışını her zaman korumakta ve devam ettirirse, nasıl ki her nehrin suları içinde kanalize edilen, planlı olarak akıtılan ve bir gaye için kullanılan kısmı varsa, eğitimin de, tıpkı bu nehir gibi, kanalize edilen, planlı olarak akıtılan ve bir gaye için kullanılan kısmı da vardır.¹⁰⁷

Bir başka yönü de insanları, belli yönlerde geliştirmedir. Bu tanım, eğitim faaliyetinin çerçevesini çizen iki ana etmeni oluşturur. Bu bağlamda, eğitim bir tesirler sistemidir. Bu tesirler gelişigüzel değil, belli yönlerde yapılır. Eğitimde belli yönleri amaçlarımız belirler. Tesirler ise eğitimin bilgi, görgü, alışkanlık, düşünce, duygu gibi vasıtalarını içine alır. O halde eğitimin ilk cephesi olay ve vasıtalarından kurulmuştur. Olay ve vasıtalar iki bilim dalının, eğitim psikolojisi ile sosyolojisinin, inceleme alanlarına girer. Amaçlar ile idealler ise eğitim felsefesinin konusudur.¹⁰⁸

Eğitimin tanımlarına baktığımızda, eğitimin değişmeyen bir yanı var, o da etkileme. İnsanları etkileme.... Etkileme, ama nasıl? Çok farklı yanıtlar verilebilir bu soruya. Örneğin; kimine göre, yerinde saydırmak için etkilemedir. Kimine göre, geriye doğru götürmek için etkilemedir. Kimine göre, yeni durumlara uydurmak için etkilemedir. Kimine göre, ileriye ve tarihin akışına uygun olarak etkilemedir.¹⁰⁹ Bu anlamda eğitim, bir

¹⁰⁵ Haydar Taymaz, *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkler, Yöntemler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1981, s. 3, 4.

¹⁰⁶ H. Öztürk, a.g.m., s. 40.

¹⁰⁷ Hasan Ali Koçer, *Eğitim Tarihi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1980, s. VI.

¹⁰⁸ Cemal Yıldırım, *Eğitimde Araştırma Metotları*, Ayyıldız Matbaası, Ankara 1966, s. 14.

¹⁰⁹ Niyazi Altunya, "Eğitim Kavramına Giriş", *Yeni Toplum*, 11 (1976), s. 9.

bakıma ana-baba veya öğretmen tarafından yapılan etkilemedir. Bu etkileme her an için vardır ve genel düzeyde bir etkidir.¹¹⁰ Yine aynı zamanda, eğitim sözcüğünün yapısında ileriye yönelme de vardır.

Öte yandan, günümüzde ise, gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerdeki eğitim anlayışı, bazı özel durumlar hariç bir birine çok yakın görünmektedir. Şöyle ki: Her iki kesimde de eğitim toplumsal yapının ekonomik isteklerini belirler ve her iki kesimde de eğitimin konusu bir yandan insan düşüncesini, kişiliğini ve yeteneklerini geliştirmeyi amaçlarken, bir yandan da kendi ekonomi politikasının gereksinimlerine uygun biçimde insan yetiştirmeyi hedef alır. Eğitimde sosyal tercihler, daha çok hedef ve sonuçların saptanmasında kendini gösterir.

Böyle olunca, bu genel doğruya karşın, bazı az gelişmiş ülkeler pratikte, eğitimden beklenen sonuçları elde edemezler. Buralarda siyasal iktidarların sınıfsal karakterleri rol oynar. Eğitim konusunun felsefe ve uygulama yönteminde sınıfsal nitelik ağır basar.

Ancak, geri kalmışlıktan kurtulma çabası içinde bulunan kimi ülkelerde ise durum bazı farklılıklar gösterir. Çağdaş eğitim anlayışını benimseyip eğitim ve öğretim kurumlarını bu anlayış doğrultusunda sistemleştirme ve geri kalmışlıktan kurtulma çabası içinde bulunma, bu tip ülkelerde hızlı sanayileşmeyle birlikte, her yönü ile çağdaş düzeyde kalkınma ihtiyacı öncelik alır. Ve bu nedenle de hem çağdaş teknolojiye dayalı sanayileşmeye ve hem de söz konusu teknolojinin gerektirdiği işgücüne ihtiyaç duyması, bu nedenle eğitim uygulamasına da aynı doğrultuda yön vermesi doğaldır. Ayrıca bu gibi ülkelerde başlıca sermaye olan doğal kaynaklarla, bol miktarda bulunan emeğin değerlendirilmesi, zorunluluğu da vardır. Her ikisinin de değerlendirilip yeni bir niteliğe kavuşturulması ancak üretimle-eğitim bileşimi içinde mümkün olabilir. Bu durum, eğitim açısından giderek eğitimle üretici işin, üretici emeğin, daha doğru bir deyimle eğitimle işgücünün fonksiyonel düzeyde bileşimine varır. Ancak, böylesine bir bileşim içindir ki, bir yandan düşünce, kişilik ve yetenekler geliştirilirken bir yandan da, üretici iş sayesinde, emeğin değerlendirilmesi, israf edilmeden yeni bir biçimlenime, yani kalifiye işgücüne dönüştürülmesi sağlanabilir.¹¹¹ Dolayısıyla, eğitim, üretim ile arasında kopmaz bağlar

¹¹⁰ M. A. Koçer, a.g.e., s. VI.

¹¹¹ Halit Çelenk, Hamdi Konur, “Eğitim Yasaları ve İşleyişi”, *Demokratik Eğitim Kongresi*, I, (Düz: Süleyman Yaşar), Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 347, 348.

bulunan; iktidarı elinde tutanların çıkarları doğrultusunda dilenen niteliklerin, eğitilmesi amaçlananlara aşılması için, onların dünya görüşüne, psikolojisine, tüm davranış ve eğilimlerine; bu konuda gerekli etkinliği oluşturabilecek araç ve gereçler vasıtasıyla yapılan, amaca yönelik formüllerle düzenlenmiş bir etkidir. Bu nedenle, eğitime, altyapısal özellik gösteren bir üstyapı kurumudur diyebiliriz.¹¹² Burada, gelişmekte olan ülkeler için eğitimin işlevleri, ayrıca önem kazanır ve şöyle özetlenir:

1. Eğitim, toplumsal değişimin temel amacıdır. Gelişme dileği toplumsal örgüt, değer ve davranışların özel belirtileriyle yaşam yolunun seçilmesidir. Eğitim, ulaşma yolu olarak, değer ve beceri transferi mekanizmasıdır.

2. Eğitim, önemli bir toplumsal hizmettir ve kişiye bilgi araçlarını değerlendirme olanağı verir.

3. Eğitim, akılcı bir gelir dağılımı politikasının temel aracı olabilir, Çünkü fırsat eşitliği ve bunun sonucu olarak da toplumsal hareketliliği yaratır. Yetenek ve beceriye dayalı olarak toplumsal görev dağıtımında akılcı bir araçtır ve sonuçta verimlilik en yüksek düzeyde elde edilir.

4. Eğitim çağdaş bir toplum için gerekli becerileri üreten bir insan gücü endüstrisidir.¹¹³

Öte yandan eğitimle ilgili bir başka düşünce ise, “ezber bilmek, bilmek değildir” diyen Motaigne’e aittir. Ona göre: “iyi kafa dolu kafa değil, işleyen bir kafaydı” önemli olan. Bu bakımdan, “eğitim ve öğretim bilgiyi yetiştirmeyi bırakıp insan yetiştirmeye bakmalıydı. İnsan artık ne Tanrı’nın, ne kralın kuluydu: İnsan kendini ve dünyayı kavrayan, alın yazısını değiştirebilen, tek kelimeyle, düşünebilen demektir[ı]” diyerek, eğitimin amacını belirtir.¹¹⁴ Sonuç olarak, eğitim kavramı, belli bir amaca yönelik öğretim ve öğrenim etkinliklerinin tümü olarak algılanabilir. Bu durumda köy enstitüleri bu amacı en üst düzeyde gerçekleştiren kurumlardır denebilir. Her şeyden önce, bu okullarda eğitim

¹¹² Nazif Kaleli, “Sömürge Ülkelerde Eğitim”, *Demokratik Eğitim Kongresi*, I, (Düz: Süleyman Yaşar), Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 562.

¹¹³ Necat Erder, “Eğitim Planlamasında Bazı Yönetim Sorunları”, *Eğitim ve Bilim*, (Çev. Meriç Öztürkcan) I (1976), s. 34.

¹¹⁴ Sabahattin Eyüboğlu, *Köy Enstitüleri Üzerine*, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul 1999, s. 79.

gören gençlerin, nereden gelip nereye gidecekleri, ne tür bilgi ve becerilerle donatılacakları belliydi. Yani verilen eğitimin bilinçli bir yöntemi ve bir hedefi vardı.¹¹⁵

Bütün bu tanımlarla birlikte günümüzde, çağdaş eğitim sistemleri eğitim için, okul için ve öğrenciler için birtakım öneriler getiriyor. Bu öneriler aynı zamanda beklentileri de içeriyor. Bu öneriler ve beklentiler şunlardır:

1. “İnsan değerlidir ve eğitim sisteminin merkezinde yer almalıdır.
2. Her insan kendi bilişsel duygusal ve fiziksel kapasitesinin olanakları içinde her şeyi öğrenebilir.
3. Öğrenen insan, öğrendiğini yaşama aktarabilecek becerilerle donatılmalıdır.
4. Okul, insanın yaşamını, kendisi ve başkaları anlamlandırma çabası içinde olmalıdır.
5. Okul, okul sonrası yaşanabilecek sorunlar karşısında, bireyi yaşama hazırlayabilmelidir.
6. Okul, farklılıkların zenginlik olduğu bilincini geliştirmelidir.”¹¹⁶

Eğitimin bazı tanımlarını yaptıktan sonra, son olarak milli eğitimin ne olduğuna değinilecektir. Milli eğitimin tanımını yapmak için, Mustafa Kemal’in sözlerine başvurmak uygun olacaktır. O, milli eğitimin ne olduğunu şöyle açıklıyordu:

“Eğitimidir ki, bir milleti, ya hür, müstakil, şanlı, yüksek bir toplum halinde yaşatır, ya da bir milleti esaret ve sefaletle terk eder.

Efendiler! Eğitim kelimesi yalnız olarak kullanıldığı zaman buna herkes kendi dilediği bir anlam verir. Uzun uzadıya açıklamaya girişilirse eğitimin hedeflerinin, maksatlarının çeşit çeşit olduğu görülür. Mesela dini eğitim, milli eğitim, milletlerarası eğitim. Bütün bu eğitimlerin hedef ve gayeleri başka başkadır. Ben burada yalnız Türk Cumhuriyetinin yeni nesle vereceği eğitim milli eğitim olduğunu

¹¹⁵ Ali Demir, “Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim”, *abece*, 49 (1990), s. 26.

¹¹⁶ Muhip Babalık, “ ‘Çağdaş okul’ hangi çağdaş insanı üretti?”, *Cumhuriyet Bilim ve Teknik*, 980, (2005), s. 20.

kesinlikle ifade ettikten sonra diğerleri üzerinde durmayacağım. Yalnız işaret ettiğim manayı bir misalle izah edeceğim.

Efendiler! Yeryüzünde 300 milyonu-bugün, yaklaşık 1,5 milyar-aşkın İslam vardır. Bunlar; ana, baba, hoca eliyle eğitim ve ahlak almaktadırlar. Fakat maalesef gerçek olan şudur ki, bütün bu milyonlarca insan kütleleri şunun veya bunun esaret ve zillet zincirleri altındadır. Aldıkları manevi eğitim ve ahlak onlara bu esaret zincirlerini kırabilecek insanlık meziyetini vermemiştir, veremiyor! Çünkü terbiyelerinin hedefi milli değildir.”¹¹⁷

Görüldüğü gibi Mustafa Kemal bu sözleriyle, ulus devlet için milli eğitimin vazgeçilmez olduğunu belirlemekle birlikte, kendisinin de milli eğitimden ne beklediğini açıklamaktadır.

2.1.2. Tonguç’a Göre Eğitim

Yukarıda eğitimin tanımları değişik bakış açılarıyla anlatılmıştır. Ama yine de bu tanımlar, Tonguç’un eğitim anlayışına tam olarak karşılık veremeyebilir. Çünkü Tonguç çok önemli ve özgün bir eğitimciydi. Bu nedenle, onun eğitim anlayışını yine kendi yaptığı tanımlara bakarak öğrenebiliriz. Örneğin, Tonguç’un yazdığı *İş ve Meslek Eğitimi* adlı esere göre, eğitim demek, “bir insanın kendisinin biçim kazanması” demektir. Yani o, çocuğun kişiliğini eğitimin temeli sayar. Bununla birlikte bir başka noktaya daha değinir. Buna göre eğitim “değer kazanmış kişiyi, değer taşıyan toplumda” onu harekete geçirmektir. Dolayısıyla, her insan kendi eğitimini ilgilendiren ve yardım edici nitelikte bulunan her şeyi kendi kendine yapmalıdır. Başka insanlar ona yalnız yardımcı nitelikte hizmetler görebilirler. Bu anlamda, bütün eğitim insanın kendi kendini eğitmesidir denebilir.¹¹⁸

Böylece Tonguç, eğitimi sadece okuma yazma olarak ele almıyor aynı zamanda halkı uyandırmayı ve sosyal bir bilinç vermeyi de düşünüyordu. Ona göre, eğitim kişiyi toplumdaki yeri, toplumun dünyadaki yeri açısından bilinçlendirilmeli, onu, sorunlarına

¹¹⁷ Cavit Arbak, “Atatürk’ten”, *Türkiye Öğretmenler Sendikası Büyük Eğitim Yürüyüşü*, (Kitap Düzeni: Hürrem Arman, Osman K, Akol), İş Matbaacılık, Ankara, 1969, s. 55.

¹¹⁸ Haşım Kanar, *Köy Enstitüleri Eğitimde Atılım*, Selvi Yayınları, Ankara 1990, s. 53, 54.

yabancılaştırmadan, onları çözebilecek güçte ve anlayışta yapılmalıydı.¹¹⁹ O, bu düşüncesiyle, gerçek ve maddi hayat içinde kuramını geliştiren büyük bir eğitimci olduğunu gösteriyordu.¹²⁰ Peki, bunu eski okul, dar okulluk anlayışı yapabilir miydi? Hayır. Tonguç’a göre, eğitimde klasik okul yıkılmalı, çevreyi ve insanı değiştiren, ileri üretim yaşamı sağlanan eğitim sistemi getirilmeliydi. Uyandıran, bilgilendiren, bu bilgileri daha iyi bir yaşama düzeni kurmada işe yaratan bir eğitim yöntemi olmalıydı.

Tonguç, ne o günkü eğitim yöntemine, ne de dışarıdan önerilen eğitim reçetelerine önem verdi. Ona göre, köylümüzün durumu iyi değildi ve canlandırılması gerekiyordu. Bu insanlar ancak değişen koşullara göre geliştirilen üretime dayalı eğitim yöntemiyle kendi kendilerini kurtarabilirdi. Tonguç böylece, köye yarayışlı bir çeşit meslek insanı yetiştirme planının kapsamı içine girdi ve yetiştirmeyi sürekli bir eylem olarak kabul etti. Enstitüleri bitirip köylere gönderilenlerin eğitimleri bölge incelemelerinin verilerine, gelişen durumlara göre türlü biçimlerde sürdürülecekti.¹²¹

Tonguç’a göre, köyün kalkınması için köylüyü eğitmek yetmez aynı zamanda eğitilen bu insanların bir yönüyle köyde kalmasını da sağlamak gerekliydi. Yani, “Köyün içine kanımızı iliğimizi akıtmadıkça, aydınların mezar taşları köylerin yanı başına dikilmedikçe” sonucun istenileni vermeyeceğini ve içinde bulunulan durumun da bunu gösterdiğini söylemiştir. Buna karşın, Tonguç ilköğretim görenlerin ise dünyalarının nasıl değişeceğini 1957’de Bedri Rahmi’ye gönderdiği mektubunda şöyle tarif ediyordu:

“ Okuma-yazma bilmezliğin doğurduğu kötülüklerin bu milleti ne duruma soktuğunu yakından görmeyenler, sefaletin derecesini kestiremezler. Buna karşılık en basit anlamda bir ilköğretime kavuşanların, gözleri açılmış körler gibi dünyayı bütün güzellikleriyle görmeye başlamaları; yedeksiz yürüyecek hale gelmeleri, azımsanacak bir nimet midir?”¹²²

Öte yandan, Tonguç’a göre, soyut ve genel nitelikte bir eğitim yoktu. Onun kapsamı, içeriği ve derecesi her zaman ve yalnız fertlerin ihtisas ve meslek kudretlerinde gerçekleşebilirdi. Meslek ve iş. Eğitimin sonucu düşünülünce, bir insanın kudretinin

¹¹⁹ Mehmet Başaran, *Tonguç Yolu*, Varlık Yayınları, İstanbul 1974, s. 48.

¹²⁰ Adapazarı Eğitim-Derliler, “Köy Enstitülerini Nasıl Değerlendiriyorlar?”, *abece*, 52, (1990), s. 24.

¹²¹ M. Başaran, a.g.e., s. 48, 49.

¹²² Mehmet Başaran, *Özgürleşme Eylemi; Köy Enstitüleri*, Çağdaş Yayınları, İstanbul 1990, s. 8.

değişik alanlarda da geliştiğini görürüz. Şu an için eğitimin en önemli görevlerinden biri, ekonomik ve siyasal hayatın çemberleriyle çevrilmiş olan insanla iş ve meslek geleceğini yeniden birleştirmek olmalıdır. O halde, bu anlamda işe bağlı eğitim ve öğretim çalışmalarının amacı nedir? Tonguç bu soruya şu yanıtı verir:

“Gençlerde bir faaliyet hayatı uyandırmak suretiyle, onları terbiye etmek tecrübesini, iş mektebi cereyanı denilen terbiye hareketinin başlangıç devresinde bulabiliriz. Bu hareketin her talebede ruhi ve bedeni faaliyet uyandırmayı, başka bir tabirle söylemek lazım gelirse, iş yaparak bir şey öğrenmeyi ön plana alan bir terbiye metodudur. Bu prensibin en karakteristik noktası da talebenin kendi kendine faaliyette bulunmasını temin etmektedir. Bu prensibe göre düşünülecek olursa, iş mefhumu pedagojik bir mana iktisap etmiştir diyebiliriz. Talim ve terbiye faaliyetinin gayesi de, mektebe pedagojik manada işin tatbik edildiği bir iş yurdu haline getirmektir.”¹²³

Anlatılanlardan da anlaşılacağı gibi Tonguç, öğrenmeyi, üretmeyi ve insanları uyandırmayı öne çıkaracak eğitimi önemsemektedir. Sonuçta, bilginin işe yaraması önemlidir. Öğrenilenler hayata geçirilemiyorsa, insanlara verilen bilgi, sadece bir yük olarak kalır. Oysa eğitim insanların günlük yaşamlarına olumlu etki yapmalı, üretimi katkıda bulunmalı ve gelecek kuşaklara birtakım değerlerin aktarılmasında bir araç görevi yapmalıdır. Bu nedenle öğretilenlerin bir hedefi, bir amacı olmalıdır. Tonguç’a göre eğitiminin amacı ekonomik iş yapanlar arasında da bir iş bölümü yapmaktır. Türkiye’de bunlar devlet personeli, sermaye ve işçi ya da büyük toprak sahipleri değil, üretim yapan çiftçi, özellikle ülkenin başlıca vergi ödeyicisi olan küçük toprak sahibi olan köylü nüfusuydu. Tarih incelemelerinden ve kendi gözlemlerinden vardığı sonuç şuydu: Köylünün Kemalist rejimin odak noktası olmakla kalmayıp kurulacak bütün eğitim dizgesinin yönünü ve içeriğini belirleyecek başlıca etmen olması gerekti. Kent toplumu beklenen eğitim düzenlemesini yürütmeyecek denli ülkenin ekonomik yaşamıyla bağıni kaybetmiş durumdaydı. Köy toplumu bir yana bırakılacak olsa bile kent, Tanzimat’tan bu yana kendi toplumunu bile düzeltmek, geliştirmek ve çağdaşlaştırmak gücünden yoksun olduğunu kanıtlamıştır. Bütün bilgisizliğine, yanlış inançlarına karşın, Türk köylüsü

¹²³ Şevket Gedikoğlu, *Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri*, İş Matbaacılık, Ankara 1971, s. 21.

yüzyıldan fazla bir süre Osmanlı ve Türk devletlerini savaşta, barışta, sırtında taşımıştır. Çağdaş kent yaşamının incelikleri bir yana, köylü toplumu çağdaş uygarlıkla daha çok uyuşabilir yanları olduğunu göstermiştir. Köy toplumu, Türkiye'nin çağdaşlaşma yolundaki kararlılığının deneneceği tinsel ve toplumsal evrimin esin kaynağı olmalıydı.

Böylece, Tonguç'a göre eğitim sorununun iki yanı vardı. Biri Türk köylüsüne ekonomik işte aynışmanın yollarını açmak; diğeri, bu yolu açtıktan sonra daraltıcı yaşam koşullarından kurtulmuş köylünün tutacağı yolda Türk eğitimcilerinin onları izlemesidir.

Birinci görüş, bir dereceye değin yeni bir görüştü. Tonguç, yeniden düzenlemeleri ya salt ekonomik ya da salt eğitimsel bir iş olarak görenlere karşı, her iki yanın da haklı dayanaklarını görmekle birlikte, her iki görüşü eğitimsel yönden tamamlayan ve birleştiren bir görüş ortaya koydu. İkinci görüşe gelince, 18. yüzyılın başlarından Cumhuriyetin ilk yıllarına değin süren görüşün tam tersi olan bir yaklaşıma dayanıyordu. Çağdaş batı eğitiminin ya da eğitimbilimin geleneksel görüşlerine tersti.

Fay Kirby'e göre, Tonguç'un düşündüğü şey bir program olmaktan çok bir oluştı. Bu oluş, Amerika'yı ve Avrupa'yı Doğu dünyasına göre politik, ekonomik ve eğitim alanlarında daha üstün yapan oluşun ta kendisidir.¹²⁴ Bu anlamda, ülkemizde bu durumun bir örneğı köy enstitüleri olmuştı denebilir. 1940–1946 yılları arasında etkinliğini sürdürdüğü bu dönem yalnızca eğitim ve öğretim alanında bir devrim olarak kalmamış; aynı zamanda sosyal ve kültürel yaşamımızı da son derece etkilemiştir.¹²⁵

Sonuç olarak, eğitimin amacı bir değıştirme, gelişirme, yenileştirme ve güzeli bulmadır. Öyleyse eğitim her şeyden önce okul duvarları arasında sıkışmayıp insanın tüm yaşamı boyunca sürmelidir. Eğitimde toptan bir yenilenmeye gidilmeli ve eğitim gerçek bir halk hareketinin boyutlarını belirlemelidir.¹²⁶

¹²⁴ H. Kanar, a.g.e., s. 48, 49.

¹²⁵ Ali Arayıcı, "Tonguç ve Eğitimbilim", *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 181.

¹²⁶ A. Arayıcı, a.g.m., s. 181, 182.

2.1.3. Tonguç'un Eğitim Düşüncesini Etkileyen Faktörler

2.1.3.1. Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Eğitim

Cumhuriyet öncesi, farklı anlayışlarda eğitim vardı. Çeşitli etnik grupların ve onların farklı din anlayışlarının da bunda etkisi olsa gerek. Öte yandan Osmanlı eğitimi içinde, son dönemlerinde, bazı önemli değişiklikler de vardı. Ancak, Kurtuluş Savaşı'ndan sonra Cumhuriyet kurulunca devlet, laik eğitimi tercih etmişti. Fakat laik eğitimi verecek öğretmenlerin yetişmesini sağlayacak okul sayısı yetersizdi. Rakamlarla bakılacak olursa; Cumhuriyet Osmanlı'dan 13'ü erkek, 7'si kız olmak üzere 20 öğretmen okulu devraldı. 1923-24 öğretim yılında bu okullarda öğrenci sayısı 3.990'dır.¹²⁷ 1924-25'te sayısı 24'e çıkan bu okullar, aynı yıl, "erkek ve kız muallim mektepleri" adını almış ve öğretim süreleri 3 yıldan 5 yıla çıkarılarak müfredat programları yeniden hazırlanmıştır.¹²⁸

Bu yıllarda okulların kırsal kesime yayılması için devletin birtakım çabalar içinde olduğunu görüyoruz. 1926 yılında ortaokul çıkışlıları mesleki kurslardan-A kursu-geçirerek köylere öğretmen yetiştirme çabasında olduğunu görüyoruz. Öğretmen olanların da meslek içi kurslardan-B kursu-geçirilerek eğitimleri tamamlanıyordu. Devletin bu çabaları 1931 yılına dek sürmüştür.

Dönemin olumlu çabalarından biri de 1927- 1928 öğretim yılında açılan Köy Muallim Mektepleridir. İlkokuldan sonra üç yıl öğretimle öğretmen yetiştiren bu okullar birisi Kayseri Zincidere'de, diğeri Denizli'de açılmıştır. Fakat bunlar uzun ömürlü olmamış, 1933'de kapatılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında ilköğretimin yaygınlaştırılması için Köy Muallim Mektepleri, A ve B kursları, Millet Mektepleri, Halkevleri gibi atılımlar yapılmışsa da bunların başarıları sınırlı kalmıştır. Çalışmalar yalnız bunlarla da kalmaz, yerli ve yabancı uzmanlara Türkiye'nin ekonomik ve sosyal yapısı incelettirilerek Türkiye'de nasıl bir eğitim yapısı oluşturulacağı hakkında raporlar alınmıştır.¹²⁹

Bununla birlikte, eğitimde yenilikçi çalışmalar da devam etmiştir. Ulusal eğitimde içine düşülen bunalımdan kurtuluşun ipuçları aranıyordu. O yıllarda eğitimimiz karmaşık ve düzensiz bir durumdaydı. Çözüm olarak Tevhidi Tedrisat Yasası-Öğretimde Birlik-

¹²⁷ Hamza Tekin, "İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihçesi", *Demokratik Eğitim Kongresi*, II, (Düz: Süleyman Yaşar), Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 90.

¹²⁸ Cemil Öztürk, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1996, s. 83.

¹²⁹ H. Tekin, a.g.m., s. 90, 91.

düşünülmüyordu.¹³⁰ Bu yasa bütün bu sorunların çözümüne yönelik bir eğitim seferberliği oldu.¹³¹ Böylece, eğitimde yenilikçi çalışmaları sürdüren Eğitim Bakanı Vasıf Bey, medreselerin kapatılmasını kararlaştırmıştı. Bunun üzerine ülkenin dört bir yanından şaşkınlıkla karışık itiraz sesleri yükseliyordu. Bu karar, Bakanlığın bütçesi görüşülürken pek çok mebus tarafından eleştiriliyordu. Buna karşın sıra Mustafa Kemal’e gelince, o, tüm taleplere ve karşı koymalara karşın alınmış bulunan karardan dönmeyi kabul etmiyordu. Örneğin, medreselerin yeniden açılmasını istemek üzere gelen Rize kenti heyetinin bu girişimi karşısındaki yaklaşımı ilginçti. Mustafa Kemal, heyet üyelerine bu kurumların geçmişte oynadığı kötü rolü açıkladıktan ve ulusun başına gelen bu yıkımdaki sorumluluğunu belirttikten sonra, okulun önemini “Siz okul istemiyorsunuz, oysa millet istiyor; bırakın öyleyse bu zavallı halkı, bu halkın çocukları eğitim görsün; medreseler yeniden açılmayacaktır, milletin okula gereksinimi var” sözleriyle vurgular.¹³²

Bu aşamadan sonra, Osmanlı Devleti eğitim sisteminde var olan ve her türlü reform girişimini kırılgan kılan bu ikiliğe son verilmiştir. Görülmüştür ki, medrese, devlet okulu ile işbirliği yapmak şöyle dursun, onu yok etmeyi amaçlıyordu. Hatta Kemalist Türkiye’de bile her türlü modernleşmeye ve eğitim alanında Batı öykünmeciliğine karşı bir muhalefetin de kendini gösterdiği böyle bir dönemde;¹³³ tekkeler, medreseler, zaviyeler vb. gibi çağdışı kurumlar kaldırılıyordu.¹³⁴ Daha sonra İmam Hatip Okulları kapatılıp, izlencelerden din dersleri çıkarılıyordu. Yerine çağdaş olan bir dizi yeniliklerin yapılması sağlandı. 1928’de yeni abece kabul edilerek, eğitimde laikleşme hızlandırıldı. Yeni abece’nin kabulü sırasında Mustafa Kemal’in söyledikleri akılcı, laik eğitime ne denli önem verildiğini de “Bizim zengin ve ahenkli dilimiz, artık yeni Türk harfleriyle kendini gösterecektir. Beyinlerimizi yüzyıllardır demir bir mengene içine sıkıştıran bu anlaşılabilir işaretlerden kurtulmalıyız” sözleriyle dile getiriyordu.¹³⁵

Gerek dünyada ve gerekse Türkiye’de 1930’lu yılların başında genel bir ekonomik bunalım yaşandı. Bir yanda Kurtuluş Savaşı’nın yıkıntıları üzerinde kurulmaya çalışılan

¹³⁰ İ. Gürşen Kafkas, “Üretici Eğitimde Köy Enstitüleri” *Cumhuriyet*, İstanbul 18 Nisan 2006, s. 17.

¹³¹ Bozkurt Güvenç, *Türk Kimliği*, Remzi Kitabevi, İstanbul 1997, s. 251.

¹³² Bernard Caporal, *Kemalizmde ve Kemalizm Sonrasında Türk Kadını*, II, (Çev. Ercan Eyüboğlu), Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul 1999, s. 78.

¹³³ Bernard Caporal, a.g.e., s. 78.

¹³⁴ Adapazarı Eğit-Derliler, a.g.m., s. 23.

¹³⁵ M. Başaran, a.g.e., s. 12, 13.

Türkiye Cumhuriyeti, bir yanda altı yüzyılı aşkın imparatorluk kalıntısı yaşama biçimi ve anlayışlarının çelişkisi; öte yanda her yönden-tarım, ulaşım, ekonomi, sanayi, sağlık, eğitim-çok geri düzeyde bir genel yapı. Ayrıca bu yapının içinde, okul yok, öğretmen yok, araç-gereç, hiçbir şey yok. Dahası bunları sağlayacak para yok. Ancak, tarihsel bir yükümlülük, dayatma, fırsatı var; ya Kurtuluş Savaşı'yla başlatılan çağdaşlaşma çabaları Osmanlı özlemcilerine terk edilecek, ya da çağdaşlaşmanın bir kaldıracı olması bakımından uygun bir araç üretilecekti.¹³⁶ İşte böyle bir dönemde, Saffet Arıkan'ın işbaşına getirdiği büyük eğitimci Hakkı Tonguç'a göre sorun eğitim sorunu değil, geri üretim yaşamını kökten değiştirme sorunuydu. İçinden canlandırılan halk, köleliğin her çeşidinden kurtarılmalıydı. Köylü öylesine canlandırılıp bilinçlendirilmeli ki, bir daha hiçbir kuvvet onu sömüremesin, bedava çalışan iş hayvanı durumuna getirilmesin. Eğitim de içinde olmak üzere, soruna bir bütün olarak bakılmalıydı. Toplumun gerçeklerine, olanaklarına, hızlı kalkınma, çağdaşlaşma özlemine uygun yeni bir çalışma yolu tutulmalıydı. Bilimin yol göstericiliğiyle, amaçlanan yaşama biçimini gerçekleştiren etkinliklerin eğitim ortamına dönüştürülmesi anlamını kapsardı. Yalnız okur-yazarlığı yaygınlaştırmak, tüm köyleri okula kavuşturmak, yeni tip öğretmen yetiştirmek değildi amaç. Hele hele kimilerin sandığı gibi kapalı köy ekonomisini sürdürmek hiç değildi. Tarihsel koşulların sağladığı olanaklardan yararlanarak eğitimi, emekçi üretici halkı bilinçlendirmek, siyasal bir güç durumuna getirmek ve değişmeyi hızlandırıcı bir eyleme, özgürleşme eylemine dönüştürmektir. Elbette, geleneksel yapıyla çelişici bir eylemdi bu, ama İkinci Dünya Savaşı ortamında Kurtuluş Savaşı'ndan gelen kadroların desteğiyle bir eğitim seferberliği boyutunda uygulandı.¹³⁷ Bu anlamda, Türk köylerinde ilk büyük gelişme, köy enstitülerinin kuruluşu oldu. 1940 tarihli bir kanunla kurulan bu enstitüler, köy erkek ve kız çocuklarına devlet parasıyla beş yıllık süreli uygulamalı bir eğitim verecek ve onları öğretmen ve daha genel olarak, modern tarım ve sağlık kılavuzu olarak köylere geri göndererek,¹³⁸ tarım ve iş hayatını geliştirecek öğretmenlerin

¹³⁶ Adapazarı Eğitim-Derliler, a.g.m., s. 23, 24.

¹³⁷ M. Başaran, a.g.e., s. 13, 14.

¹³⁸ Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, (Çev: Metin Kırıtlı) Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1998, s. 471.

yetiştirilmesine çalışılacaktı.¹³⁹ Bunun sonucunda köyde üretim artışı gerçekleşecek, ülke ekonomisi gelişecekti

2.1.3.2. Gazi Mustafa Kemal'in Eğitim Düşüncesi

Gazi Mustafa Kemal hem Kurtuluş Savaşı sürerken, hem de Cumhuriyetin ilk dönemlerindeki konuşmalarında, ulusal eğitimin önemini vurguluyor ve bunu gerçekleştirmenin amacı olduğunu belirtiyordu. Bu bakımdan, Cumhuriyet kurulduktan sonra ulusal eğitim politikasında, çağdaş anlayış egemen oldu. Ulus okulları açılarak eğitim seferberliği başlatıldı. Çünkü Türk devriminin başlıca hedefi; çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmaktı. Gazi'ye göre eğitim, 1923 aydınlanmasının alt yapısı, lokomotifidir. Bu bağlamda Gazi Mustafa Kemal'in başlıca eğitim ilkeleri şunlardı:

1. Eğitim ulusal olmalıdır.
2. Eğitim bilimsel olmalıdır.
3. Eğitim laik olmalıdır.
4. Eğitim karma olmalıdır
5. Eğitim uygulamalı olmalıdır.¹⁴⁰

Onun vurguladığı bu ilkler, şunları içeriyordu: Eğitimin ulusal olması, yaparak ve yaşayarak eğitim, düşünce eğitiminde bilim ve tekniğin kılavuz kabul edilmesi, bilgiyi insan için gereksiz bir süs ve bir baskı aracı olmaktan kurtarmak; birlik ruhu, yurt sevgisi ve kardeşlik duygularını geliştirmekti. Yurt çapında örgütlenen öğretmenlerin her köyde üyelerini bulundurmaktı. Erkek ve kız çocuklarımızın, korkuya dayanmayan ulusal ahlakımıza uygun, uygarlık ilkeleri ve özgür düşüncelerle donanmış bir eğitimden geçirilmeleri. Türk ulusunun yeteneklerine, çevre koşulları, uygarlığın gereklerine, ekonomik durumumuz ve dünya gelişimine uygun bir öğretim programı uygulamaktı.¹⁴¹ Bu

¹³⁹ Yayha Akyüz, "Türklerde Eğitim", *Türk Tarihi ve Kültürü*, (Ed: Cemil Öztürk) Pegam A Yayıncılık, Ankara 2004, s. 365.

¹⁴⁰ Mahmut Adem, *Atatürkçü Düşünce Işığında Eğitim Politikamız*, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul 2000, s. 16.

¹⁴¹ Mehmet Aydın, "17 Nisan Köy Enstitüleri Ruhu", *abece*, 49, (1990), s. 30.

ulusal eğitimden amaçlanan neydi? Bu anlamda, ulusal eğitimin amaçlarını içeren milli eğitim andı 8 Mart 1923'te yayımlandı. Bu antta yer alan amaçlar şöyleydi:

- 1.”Milliyetçi, ahlakçı, devrimci, laik, cumhuriyetçi yurttaşlar yetiştirmek.
2. İlköğretimi genelleştirmek, halk eğitimini de kapsayacak şekilde herkese okuma yazma öğretmek. Yeni kuşakları tüm öğretim basamaklarında, genellikle bilimsel, özellikle ekonomik yaşamda etkin ve başarılı kılacak bilgilerle donatmak.
3. Özgürlük ve düzenin uzlaşmasına dayanan demokratik tutumu egemen kılmak.
4. Türk ulusunu uygarlıkta en ileri düzeye götürmek ve yeni kuşakları bunun gerektirdiği güçte ve donanımda yetiştirmek.”¹⁴²

Görüldüğü gibi, yetiştirilecek kuşaklara sahip olması gereken değerler veriliyor ve bilimsel temellere dayanan bir eğitim yöntemiyle yapılması isteniyordu. Bunun sonucunda da çağdaş uygarlık seviyesine çıkılması hedefleniyordu. Böylece, çağdaş Türkiye rejiminin özü açıklanıyor ve daha sonrada rejimin temelini oluşturan bu ilkelerin uygulanmasına geçiliyordu.

Öte yandan, Mustafa Kemal Mart 1922’de Büyük Millet Meclisinin açılışında yaptığı konuşmasında köylünün eğitim durumunun iyi olmadığına, bunu düzeltmenin ilk hedef olması gerektiğine dikkat çekiyor ve şöyle devam ediyordu:

“Türkiye’nin sahib-i hakikisi ve efendisi hakiki müstahsil olan köylüdür. O halde, herkesten daha çok refah, saadet ve servete müstahak ve elyak olan köylüdür. Binaenaleyh, Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümetinin siyaset-i iktisadiyesi bu gaye-i asliyeyi istihsale matuftur.”¹⁴³

Mustafa Kemal 25 Ağustos 1924’te Ankara’da toplanan Muallimler Birliği Kongresi’nde yaptığı bir başka konuşmada, kız erkek çocuklarının eğitiminin ayrımsız yapılmasını ve öğretmenlerin “fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür” nesiller yetiştirmelerini

¹⁴² Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 63, 64.

¹⁴³ *Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, Cilt I*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 240.

istiyor; Cumhuriyetin başarıya ulaşmasının buna bağlı olduğunu kaydediyordu.¹⁴⁴O, yeni neslin nasıl olması gerektiğini böyle belirttikten sonra, eğitim ve kalkınma hedefini Cumhuriyet'in 10. Yıl Söylevi'nde şöyle açıklıyordu:

“Yurdumuzu dünyanın en mamur ve en medeni memleketleri seviyesine çıkaracağız. Milletimizi en geniş refah, vasıta ve kaynaklarına sahip çıkacağız. Milli kültürümüzü muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkaracağız.

Bunun için, bizce zaman ölçüsü geçmiş asırların gevşetici zihniyetine göre değil, asrımızın sürat ve hareket mefhumuna göre düşünülmelidir...”¹⁴⁵

Bunu nasıl gerçekleştireceğine bakacak olursak, herkesten önce bu görev milli eğitimimize düşüyordu. Mustafa Kemal'de bunu milli eğitimden bekliyordu. Ona göre, geleceğimiz için okuma yazma bilmeyen insan kalmamalıydı. Ülke kalkınması için de bu gerekliydi. Ayrıca, ülkesinin ve halkının sorunlarını bilen kuşakların yetişmesi zorunluluktan. Bundan 4 yıl sonra 1 Kasım 1937'de Büyük Millet Meclisinin açılış konuşmasında bu konudaki beklentisini şöyle açıklamıştı:

“Büyük davamız en medeni ve en müreffeh millet olarak varlığımızı yükseltmektir.

Bu, yalnız kurumlarda değil, düşüncelerinde temelli bir inkılap yapmış olan büyük Türk milletinin dinamik idealidir. Bu ideali en kısa bir zamanda başarmak için, fikir ve hareketi, beraber yürütmek mecburiyetindeyiz. Bu teşebbüste başarı ancak, türeli bir planla ve en rasyonel tarzda çalışmakla mümkün olabilir. Bu sebeple okuyup yazma bilmeyen tek vatandaş bırakmamak; memleketin büyük kalkınma savaşının ve yeni çatısının istediği teknik elemanları yetiştirmek; memleket davalarının ideolojisini anlayacak, anlatacak, nesilden nesle yaşatacak fert ve kurumları yaratmak; işte bu önemli umdeleri en kısa zamanda temin etmek, Kültür Vekaletinin üzerine aldığı büyük ve ağır mecburiyetleridir.”¹⁴⁶

¹⁴⁴ İ. Hakkı Tonguç, *Eğitim Yolu İle Canlandırılacak Köy*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 511.

¹⁴⁵ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, Cilt II, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 318.

¹⁴⁶ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, Cilt I-III, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 419.

Görüldüğü gibi, Mustafa Kemal üretici halkın eğitilerek bilinçlendirilmesini önemsemiştir. Ayrıca, o güne kadar gelen kız erkek ayrımcılığına son verilmesini, ayrımsız her çocuğun okuması gerektiğini belirtmiş, bunu ekonomik kalkınmanın gereği olarak görmüş ve o günkü olanaksızlıklar içinde bile, ulusal eğitimin ülkenin her tarafında tam olarak yapılmasını istemiştir.

2.1.3.3. İsmet İnönü'nün Eğitim Düşüncesi

İsmet İnönü de Mustafa Kemal gibi, eğitime önem veriyordu. Gerek Başbakan olduğu dönemde ve gerek Cumhurbaşkanı olduğu dönemde, eğitime verdiği önemi zaman zaman yaptığı açıklamalarda ifade etmekteydi. İnönü, ilköğretimde çok geri olduğumuzu ve bu durumu düzeltmek için de, ülkenin her yerinde bu eğitimi yapmamız gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla, hem okullaşmayı hızlandırmayı ve hem de verilecek eğitimin akılcı olmasını, bilim ve tekniğin gereklerine göre yapılmasını istemiştir. Ayrıca, eğitimde öğretmenlerin de ayrı bir önem kazandığını vurgulamıştır. İnönü, 8 Ekim 1928 tarihinde Büyük Millet Meclisindeki bir konuşmasında şöyle açıklamıştı:

“ Bugünkü usul ile ilk tahsil'in varabileceği hedeflere varıldığını, hususi idarelerin kendi varidatları ile bundan fazlasını yapamayacak[larını bu nedenle] ilk tahsili fiilen umumi bir hale getirmek meselesini enine boyuna ve çok özen ile tetkik ettik[lerini], bunu bir elden, yani B.M. Meclisi'nin Maarif Vekaletinden sarf olunarak bütün memlekette bir plana göre mütevazı, fakat sıhhi, temiz, ihtiyaca kafi binalarla bütün vatanda fiilen umumi kılmak mümkün olacağını [yapılan çalışmaların sonucunda] kanaat [inin bu yönde olduğudur.]”¹⁴⁷

İnönü, ilköğretimi, sadece bir okuryazar sorunu olarak ele almıyor, aynı zamanda çoğunluğu köylü olan ülke nüfusunu eğiterek ekonomik durumlarının düzeltilebileceğini düşünüyordu. Bu durumu 5 Temmuz 1934 tarihinde Büyük Millet Meclisindeki konuşmasında şöyle ifade eder:

“İlk tahsil için Hükümet[in] istinat ettiği Fıkranın umumi ve müştereken faaliyetine mazhariyetle mübahi [olduğuna ve aynı zamanda] ilk tahsilin hakikaten

¹⁴⁷ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 513.

umumileşmesi ve keyfiyetinin yükselmesi istikametinde tedbirlerini mütemadiyen ikmal etmeye kati karar[lıdır.]”¹⁴⁸

İnönü için, ilköğretimi ülkenin her yanına yaymak düşüncesi, bir amaç olarak ön plana çıkıyordu. İnönü bu amacını şöyle açıklıyordu:

“Önümüzdeki yıllarda nüfusumuzun çoğunluğunu oluşturan köylümüzün, gerek öğrenim, gerek geçim düzeyini yükseltmeyi başlıca amaç bileceğiz. Bu konuda elde edeceğimiz sonuçlara çok önem veriyoruz.

Kesinlikle inanıyoruz ki, köylümüzün öğrenimi ve geçimini yüksek bir düzeye ulaştırdığımız gün, ulusumuzun her alanda gücü, bugün düşlemesi bile zor, yüksek ve görkemli bir düzeye ulaşacak”[tır.]¹⁴⁹

Sonuç olarak, İnönü döneminde kurulan köy enstitülerinde yaşanan bir olay, İnönü’nün eğitime bakışını ve beklentilerini en iyi şekilde açıklar. İnönü Cumhurbaşkanırken 1941 yılında Savaştepe köy enstitüsü’ne Abdurrahman Nazif Paşa’yla birlikte gittiklerinde görürler ki, burada derslik, işlik, tarla; tek sözcükle yaşam, eğitim alanına dönüştürülmüştür.

İnönü, bakar ki herkes bir şeyler yapıyor; kimi tuğla kesiyor, kimi duvar örüyor, kimi toprağı işliyor. Gördüklerini çok beğenir ve beğenisini yanındakine şöyle ifade eder: “Görüyor musun yetişen yeni kuşağı? Tüm okullarımız böyle olacak işte[.]”¹⁵⁰ İnönü, burada incelemelerine devam ederken, yamaçta hayvanları otlatan bir kız öğrenciye rastlar. Hayvanları yayma nöbetindeki öğrencinin çantasında neler olduğunu merak eder. Açılan çantadan ekmek, peynir, köfte, zeytin bir de Bakanlık Klasikleri’nden Antigone çıkar. Bu durum onun hoşuna gider ve yanındaki Nazif Paşa’ya şöyle der:

“Ekmeğin yanında kitap. Ne zaman komutanlarımız, erlerimiz, sıradan yurttaşlarımız ekmekle kitabı bir tutabilecek düzeye ulaşırsa, Türkiye o zaman gerçekten kurtulacaktır. Ancak o zaman topraklarımızı bilinçle değerlendirebilecek,

¹⁴⁸ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 513.

¹⁴⁹ Mehmet Cimi, *Tonguç Baba Ülkeyi Kucaklayan Adam*, Boğaziçi Yayınları, İstanbul 1995, s. 85, 86.

¹⁵⁰ Mehmet Başaran, “Bir Değil Bin Gül Açıyordu Anadolu’da”, *abece*, 49, (1990), s. 11.

kendimizi dünyaya açabilecek, ak alınla uygarlık kervanına katılabileceğiz. Ancak o zaman, savunmamız da gerçek savunma boyutuna ulaşacak[tır.]”¹⁵¹

Kısaca İnönü, eğitimi geleceğin belirlenmesinde en önemli araç olarak görüyordu ve devlet başkanı olduğu sürece eğitime önem vermişti. Köy enstitüleri eğitime verdiği önemin somut bir ürünüydü.

2.3.1.4. Tonguç’u Etkileyen Tanınmış Eğitimbilimciler

Tonguç hem yabancı hem de yerli eğitimbilimcilerden etkilenmişti. Tonguç’u etkileyen yabancı eğitimbilimciler içinde Pestalozzi’nin adı öne çıkar. Fakat diğer yabancı eğitimbilimcilerin de onu az ya da çok etkilediği söylenebilir. Pestalozzi’nin 18. yüzyıl sonu İsviçre’sine yönelen eğitimbilimi, Tonguç’un Türkiye’si ile birçok benzerlikleri olan kırsal bir topluma uygulanıyordu. Bu toplumda ilkel bir kırsal ekonomi, çok güçlü yerel oligarşiler, yoksulluk, bilgisizlik ve ışıklar ruhuna karşı çıkan geleneksel bir öğretim sistemi vardı. Nitekim konuya ilişkin olarak Tonguç 1956 yılında Hollanda, Almanya, Avusturya, İsviçre ve İtalya’yı kapsayan bir Avrupa turunda İsviçre’nin Trojen köyünde kurulmuş olan Pestalozzi Çocuklar Köyü’ne uğramıştı. Bilindiği üzere, bu köy İkinci Dünya Savaşı sonrası yetim, yersiz-yurtsuz ve sahipsiz kalmış çocukları barındırmak ve yetiştirip topluma kazandırmak için kurulmuş bir köydü. Bu köye, ilk olarak Fransa, Polonya, Macaristan, Almanya ve Avusturya’dan gelen kimsesiz çocuklar yerleştirilmişti.

Tonguç’un yazdığı *Pestalozzi Çocuklar Köyü* adlı yapıtında ilk önce Pestalozzi’yi etraflıca anlatıyor. Sonra, Pestalozzi’nin yaşadığı dönemi, bir halk eğitmeni olarak çalıştığı yerleri, gezi izlenimlerini ve daha değişik yönleriyle ünlü eğitimciden birçok bölümler veriyor. Kitap, *Pestalozzi Çocuklar Köyü’nün yaratmak istediği dünya* adlı bir bölümle ayrıntılı bir şekilde sonuçlanıyor. Yapıt Pestalozzi Çocuklar Köyü’nde yaşayan dünya çocuklarının şu güzel sözleriyle sonuçlanıyor; “Ah! Bütün dünya çocukları elele verebilseler.” Görüldüğü üzere, yapıtlarında kaleme aldığı bilgilerin ışığında Tonguç’un, en çok esinlendiği kişi Pestalozzi ve onun tüm yapıtlarıdır. Pestalozzi’nin eğitimbilim anlayışının temelinde, dürüstlük ve ahlaki özerklik yatmaktadır. Bu anlayışa göre, insan dünyayla ve olaylarla karşılaştığında, bir yandan toplumun gereksinimlerine ayak

¹⁵¹ Tarkan Temur, “Anadolu’nun Aydınlanma Işığı”, *Cumhuriyet*, İstanbul 17 Nisan 2006, s. 6 ; Mehmet Başaran, a.g.m., s. 11.

uydururken, öbür yandan da kendi yasalarını belirler ve aynı zamanda da, bunu yaşamın pratiğine uygulamaya çalışırdı.¹⁵²

Genelde dünya eğitim tarihçileri, Pestalozzi ile J.J.Rousseau'nun eğitimbilim anlayışlarını birbirine çok yakın bulurlar ve şöyle özetlerler:

“Toplumsal bağlamda, kişinin insancıl potansiyelinin gerçekleşmesi eğitimle olur. Bu nedenle, eğitim ancak toplumun reformuna yönelik olduğunda başarılı olabilir.” J.J Rousseau da Pestalozzi de eğitimin sunduğu yenileme olanağı nedeniyle toplumsal ilerlemeye, devrimden daha büyük katkısı olabileceğine inanmaktadır.¹⁵³

Ayrıca Pestalozzi: “Yetiştirilecek kişiler, bir mesleğe hazırlanmak için doğal yeteneklerinin, bireysel isteklerinin gösterdikleri yöne doğru götürülmelidir. Çünkü yetiştirilecekler için bundan daha iyi yol bulunamaz” der. Etkilendiği bir diğer eğitimbilimci olan Dewey ise, okul: “Kendi kendini yöneten bir toplum olmalıdır. Beceriklilik bilgidен önce gelmelidir. En faydalı olan en gerçek sayılmalıdır. Okul, küçük bir toplum olmalıdır” der.¹⁵⁴

Tonguç’a göre okul ise, iş ya da çalışma alanı, köy enstitüleri’ndeki “tarım alanında orman, tarla tarımı, meyvecilik, sebzecilik, tavukçuluk ve köy için gerekli şeyler yapacak kadar marangozluk, demircilik, yapıcılık”dır. Böylece, Dewey ve Pestalozzi ile Tonguç’un özetlenebilen eğitim görüşleri, koşutluktan öte tam çakışıyor. Geleneksel eğitime karşı olan yukarıdaki görüşle, çocuk doğal bir varlık olarak görülüyor. Fakat çocuğun tarihsel, toplumsal bir varlık olduğu görülmüyor veya göz ardı ediliyordu.¹⁵⁵

Batılı eğitimbilimcilerin etkisi, özellikle kendini Tonguç’un kuramsal yazılarında gösteriyordu. Ancak, bir uygulamacı olarak Tonguç’un temel esin kaynağı, o dönemde ülkemizin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısıyla bir benzerliği olan, Bulgaristan ve Romanya’da gerçekleştirilen deneyimleri vardı. Tonguç’un Balkan kökenli oluşu, kuşkusuz bu ülkelerde yapılan şeylere karşı gösterdiği ilgiyi açıklıyor. Okula tarım ekonomisinin-tarım işleri, hayvancılık, tarım kesimi teknolojisinin öğretilmesi-

¹⁵² A. Arayıcı, a.g.m., s. 185, 186.

¹⁵³ A. Arayıcı, a.g.m., s. 186, 187.

¹⁵⁴ Kazım Köroğlu, “Köy Enstitüleri” *abece*, 49, (1990), s. 23.

¹⁵⁵ K. Köroğlu, s. 23.

canlandırılmasında temel rol oynayan Bulgar eğitim sistemi, onun için vazgeçilmesi güç bir model oldu. Şöyle ki, Tonguç 1935'te dönemin Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'a sunduğu bir raporda, özellikle Bulgaristan'daki okul örgütü üzerinde ısrarla duruyordu. Bulgar ve Romen örneklerinin-Tonguç'u, bu ikinci örnek de çok etkiler-, ülkemizin kırsal yerleşim birimlerinde varolan gerçeklerine, Almanya ve ABD'den alınan çeşitli eğitim ve öğretim model ve programlarından daha iyi uyduğunu tartışılmaz bir gerçek olarak belirtiyordu.¹⁵⁶

Bu konuda, bir başka kaynak da yine aynı etkilerden bahsetmekle birlikte, Tonguç'un aslında ülke şartlarına göre hareket ettiğini ve onlardan daha farklı ve daha ileri bir anlayışa sahip olduğunu söyler. Burada ülkenin koşulları ve ihtiyaçları belirleyici olarak öne çıkar ve bir anlamda etkinin ötesine geçer. Yani, koşullar, etkiyi aşarak kendi kuramını gerçekleştirmesine neden olur. Bu durum bir yönüyle, John Dewey ile Georg Kerschensteiner'in İş Okulu anlayışları endüstride çok ileri gitmiş olan ABD ve Almanya için geri bir durum sergiler. Fakat sanayileşmede çok geri olan o günkü Türkiye'de ileri bir konumdadır. Çünkü köy enstitüsü çıkışlı öğretmenlerle köye sokulan aygıtlar, o günün kapalı köy toplumunda bulunmuyordu. Ayrıca Türkiye'de kapitalizm geliştirilmeye çalışıldığı için, ilerici bir nitelik taşıyordu. Fay Kirby'nin dediği gibi, Tonguç, Türkiye koşullarında iş yaşam okulu anlayışını üretici eğitime dönüştürdüğü ve geniş çapta uygulama olanağı bulduğu için, yararlandığı ileri sürülen batılı üç eğitimbilimciyi H. Pestalozzi, J. Dewey, G. Kerschensteiner'i aşmış ve dünya eğitimbilim tarihinde yerini almış büyük bir eğitimbilimcidir. Bu dünya eğitimbilim tarihinde önemli bir dilimin Türkiye'ye düştüğünü gösteriyordu. Elbette köy enstitülerini Uzak Asya, Latin Amerika ve Afrika gibi kıta ülkeleri kendilerine uygulamaya çalıştılar. Türkiye, yeryüzünde ulusal kurtuluşunu kazanan ilk ülkedir. Kuşkusuz ulusal kurtuluş temellerine dayanan köy enstitüleri, emperyalizmin pençesinden bağımsızlığını koparan bütün ülkelere örnek olacaktır.¹⁵⁷

Tonguç'u etkileyen bir başka yabancı da Buyse'dir. F. Kirby bu etkiyi şöyle ifade ediyordu: Buyse'ye göre, "her bölgenin ekonomik ihtiyaçlarına göre meslek okulları

¹⁵⁶ A. Arayıcı, a.g.m., s. 187, 188 ; Ali Arayıcı, "Köy Enstitüleri ve Tonguç'un Eğitimbiliminin Değerlendirilmesi", *abece*, 49, (1990), s. 15.

¹⁵⁷ H. Kanar, a.g.e., s. 43.

kurulmalıydı.” Görüldüğü gibi, bu anlayış Tonguç’un köy enstitüleri fikri ve uygulamasıyla uyum halindedir.¹⁵⁸

Yabancı eğitimbilimcilerle birlikte, onu etkileyen yerli eğitimbilimciler de vardı. Tonguç’un İstanbul’daki öğrencilik yılları, eğitimde yeni düşüncelerin oluştuğu döneme rastlar. Bu eğitimbilimcilerden bazıları onun okuduğu okulda öğretmendi. Dolayısıyla, onlardan etkilenmesi kaçınılmazdı. Bu dönemin eğitimbilimcileri, düşünce adamları ve siyasileri; Ziya Gökalp, Prens Sabahattin, Müderris Baltacıoğlu, eğitimci Satı Bey, Emrullah Efendi, Tevfik Fikret, Ethem Nejat, Nafi Atuf Kansu vb., Türk eğitim yaşamına ilginç düşün ve tartışmalarıyla katılıyorlardı. Bunlar, Tonguç’un öğrenci olarak içinden geçtiği eğitim döneminin etkin kişileri idi.

Dönemin Türk eğitimci ve düşünürlerinin her birinin İslamcılık, Osmanlıcılık, Batıcılık, Türkçülük, Sosyalizm gibi düşün akımlarının etkilerini taşıdığı biliniyor. Onların gurup ve kişiler olarak Türk eğitimi için getirdikleri önerilerde bu etkilerin payı vardı. Türk aydınları bu konudaki tartışmalarını ve düşüncelerini, gerek kendi çıkardıkları dergi ve kitaplarla, gerek diğer basın yoluyla yaymışlardı. Bu dönemde İstanbul’da olsun, taşrada olsun, özellikle eğitimle ilgili dergi vb. yayınların çokluğu dikkati çeker. Dönemin özgürlük ortamında, eğitim üstüne yapılan bu tartışmalardan, öğretmen okulu öğrencilerinin etkileneceği doğaldı.

Öte yandan ünlü Türk düşünürü Ziya Gökalp ve Prens Sabahattin, Türk eğitimi için ilk kez kuram üreten ve tartışan kişiler olarak görülür. Ziya Gökalp (1876–1924), düşünceleriyle, Meşrutiyet Dönemini etkileyen Türk aydınlarının başında geliyor. Gökalp, bireyci yaşam felsefesinin yaygın olduğu o ortamda, toplumcu ve ulusal bir eğitim düşüncesi geliştirmeye çalışıyordu. Toplum kültürünü önemsiyordu. Ancak, kültür ve uygarlık görüşünde İslamlaşma ilkesine bağlılığı, ümmet ruh ve uygarlığını bir değer olarak kabul etmesi, Gökalp’ı okulla medreseyi bir arada yaşatmak yanlına düşürüyordu. Okullara ve üniversiteye felsefe ve sosyoloji derslerinin konması için çalışmış, bu derslerin öğretmenliğini yapmış, İstanbul Öğretmen Okulu’nda ders vermiştir. *Türkçülüğün Esasları* vb. yapıtları, kendi çıkardığı ve başka dergilerde yayımlanan yazıları ilgiyle izlenmiştir.

¹⁵⁸ Engin Önen, “Bir Toplumsal Olgu Olarak Köy Enstitüleri”, *abece*, 51, (1990), s. 31.

Prens Sabahattin ise, düşünce düzeyinde kalan yaklaşımında, “Batının bireyci eğitime yönelmek gerektiğini” öne sürüyordu. Önerisinde, Osmanlı toplum yapısını ve koşullarını göz önüne almaması eleştirilere neden oluyordu.¹⁵⁹

Eğitime getirdiği, Tuba Ağacı kuramıyla ünlü olan Emrullah Efendi (1858–1914), bir süre maarif nazırlığı yapmıştır. Ona göre “yeteneği olan kişilere yüksek öğrenim olanağı verilerek toplum düzeltilebilinirdi. Temel eğitim aile ve dinin işi olmalıydı.” Nazırlık döneminde, özellikle de temel eğitimde önemli kararlar almıştır.¹⁶⁰

Bir başka kişi ise, ikinci meşrutiyetin ilanından sonra İstanbul Öğretmen Okulu müdürlüğüne getirilen Arap asıllı eğitimci Satı Bey’dir. (1884–1968) Satı Bey daha çok yöneticilik ve uygulamadaki başarılarıyla eğitime ve öğretmen yetiştirmeye katkıda bulunmuştu. Beden eğitimi, resim-elîşi ve müzik derslerinin öğretim programına alınması için çaba gösterip bunu başarmıştı. Emrullah Efendi’nin Tuba Ağacı kuramına karşı çıkarak, öğretmen okulunu çekip çevirmede, öğrencilere ülkücülük aşılama etkili çalışmalar yapmıştır. İstanbul Öğretmen Okulunda öğretmen yetiştirmeyi etkileyen Satı Bey’in 1919’da memleketi olan Suriye’ye gittiği, daha sonra da Bağdat’ta öldüğü anlaşılmaktadır.¹⁶¹

Büyük eğitimci İsmail Hakkı Tonguç’un sadece değerini takdir etmekte kalmayan, fakat aynı zamanda onu anlayan Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel;¹⁶² Tonguç’un Satı Bey ve Gökâlp’ten nasıl etkilendiğin şöyle ifade eder:

“Eğitim konusunda düşünceler o zaman iki gruba ayrılıyordu: Bir yanda pratikte çok güçlü, ama düşün temeli zayıf Satı (Bey), öbür yanda Dürkheim’i tutan Gökâlp, yalnız düşünle kalan Gökâlp. Hakkı (Tonguç) büyük adamdı; bu ikisinin sentezi, yaşama geçirilişi köy enstitüleri oldu.”¹⁶³

Tonguç’u etkileyenlerden bir başkası ise, ülkemizin en önemli şairlerinden ve düşünürlerinden biri olan, Mustafa Kemal’i de etkileyen, Galatasaray Lisesi-Mektebi

¹⁵⁹ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 47, 48.

¹⁶⁰ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 48.

¹⁶¹ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 48.

¹⁶² Nadir Nadi, *Ben Atatürkçü Değilim*, Çağdaş Yayınları, İstanbul 1985, s. 134.

¹⁶³ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, I, Güldiken Yayınları, Ankara 2001, s. 381.

Sultani-çıkışlı, aynı kurumda müdürlük ve Robert Kolej’de Türkçe öğretmenliği yapan Tevfik Fikret’ti. (1867–1915) Fikret’te dönemin önemli eğitimcilerindendir. İstanbul Öğretmen Okulu’nda çalışıp “*Darülmualimin Marşı*”nı yazdı. Öğrencilere konferans verdirmek gibi demokrat tavırlarıyla, zulme ve haksızlığa isyan eden gençlik için, çocuklar için yazdığı şiirleriyle öğrencileri etkilemiştir.

Bir başka eğitimci de, Cumhuriyet eğitimi politikasında da önemli bir ad olan Nafi Atuf Kansu (1890–1949), Meşrutiyet dönemi eğitiminde etkin görevler almıştı. 1913’te Edirne Öğretmen Okulu Müdürü iken İstanbul Öğretmen Okulu’na gelerek, Satı Bey’le birlikte yeni yöntemler üstünde çalışmıştı. Daha sonra Bursa Öğretmen Okulu Müdürü olarak öğretmen yetiştirme gurubunda görev almıştı. Yeniden İstanbul’a dönerek, kız ve erkek öğretmen okullarında yeni yöntem ve derslerle ilgili çalışmalarını sürdürmüş, daha sonra da burada yöneticilik görevi üstlenmişti.

Meşrutiyet döneminde eğitim üstüne düşün üreten eğitimbilimcilerin ortak özelliği, yurt ve dünya sorunlarına ilgi duymaları ve eğitim sorunlarına içtenlikle gönül vermeleridir. Hemen hepsi, görüşlerini kitap vb. yayınlarla açıklar. Ömrü yetenlerin bu konudaki çalışmalarını cumhuriyet döneminde de sürdürdüğü görülür. Çoğu Batı’yı tanımış, mutlakıyet döneminde yurt dışına kaçarak, orada bir yandan ülkeleri için savaşımı sürdürürken bir yandan da yeni gelişmeleri izleyip kendilerini yetiştirmişlerdir. Ancak tüm iyi niyetlerine karşın halka yayılacak ve onları etkileyecek bir eğitim ortamı yaratılamadığı görülmüştür. Kuşkusuz bu yalnız onların değil, en başta düzenin sorunu. Birçok güçlüğü karşın, öğretmen okulu öğrencileri, Ethem Nejat ve Satı Bey gibi eğitimcilerin etkisiyle ülkücü aydınlar ve eğitimciler olarak yetişmişlerdir.¹⁶⁴

Tonguç’u etkileyenlerden biri Profesör İsmail Hakkı Baltacıoğlu diğeri de Ethem Nejat’tı. Tonguç, Profesör Baltacıoğlu için, “Osmanlı Devletinin son zamanlarında, eğitim ve öğretim kurumlarını bilimsel temellere oturtmaya çalışan eğitimbilimcilerden biridir” der. “Bu kişinin kitaplarında ulus ve ülke koşullarına göre tam anlamıyla batılı, bilimsel eğitimi, öğretmenliği, eğitim uygulamasını ve eğitim örgütlenmesini savunduğunu” açıklar. Bununla beraber, köy enstitüleri hakkında çalışmalara yapmış olan Fay Kirby, Baltacıoğlu’nu Türk eğitimbiliminin babası olarak niteliyor ve onun görüşlerinin batılı

¹⁶⁴ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 48, 49.

eğitimcileri aştığını ileri sürüyordu. Onun görüşlerinden en çok yararlanan eğitimcinin Tonguç olduğunu belirtiyordu. Tonguç, Profesör Baltacıoğlu'nun hem meşrutiyet dönemi eğitim ve öğretimine etkide bulunan, birçok yapıtlarıyla hizmet eden, değerli eğitimbilimcilerden biri olduğunu belirtmiş, hem de Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme konusu ve genel eğitimle ilgili birçok yapıtlar ve yazılar yazdığını açıklamıştır.¹⁶⁵

Daha sonraki dönemlerde etkileri görülen meşrutiyet eğitimcilerinden biri de Ethem Nejat'tır (1887–1921). Mutlakıyet döneminde gazetecilik yapan Ethem Nejat, Avrupa'ya kaçarak orada ülkesindeki rejimle savaşımını sürdürürken bir yandan öğrenimini ilerletmiştir. Meşrutiyetle birlikte yurda dönerek kendini eğitim mesleğine vermiştir. *Yeni Fikir* dergisini çıkararak yeni görüşlerin yayılmasına katkıda bulunmuştur.

Daha çok sosyalist görüşün etkisinde olan Ethem Nejat, tarıma dayanan ve köylerin gelişmesini etkileyecek bir eğitimi savunup öneri getirenlerden biridir. Öğretmen okulu öğrencilerini köylere götürerek halkı tanımalarına öncülük etmiştir. Görevli olduğu çeşitli illerde ilköğretimin gelişmesi için sağlam uygulamalar yaptığı görülür. Eskişehir Eğitim Müdürlüğü sırasında bunun örneklerini göstermiştir. Satı Bey'le birlikte önerdikleri Yatılı Bölge Okulları o dönemde uygulamaya konmamıştır ama eğitimin çözümünde sağlıklı bir öneri olarak Türk eğitim birliği içinde yer almıştır. Eskişehir Eğitim Müdürü iken Almanya'ya gönderildiği anlaşıyor. Ayrıca çeşitli illerde öğretmen okulu müdürlüğü de yapmıştır. Ethem Nejat'ın Tonguç'u en çok etkileyen Türk eğitimcisi olduğu söylenir.¹⁶⁶

Tonguç'un yazdığı bir yapıtında, Ethem Nejat'a geniş yer verilmiş olması bu savı güçlendirmektedir. Bu yapıtta, Bursa Öğretmen Okulu ve İzmir Öğretmen Okulu ile ilgili görüşlerini açıklarken sayfalarında Ethem Nejat'a ayrıca yer vermiştir.* Bundan başka 1952 yılında yayınlanan *Öğretmen Ansiklopedisi* ve *Pedagoji Sözlüğü*'nde Ethem Nejat'tan söz etmiştir. Herkesin Ethem Nejat'ın adını anmaktan korktuğu, çekindiği bir dönemde, Tonguç, Ethem Nejat'ın önemine dikkat çekerek onun için şöyle demektedir: Ethem Nejat, pedagoji tarihimizin dönüm noktasında, eski okulu, yeni okula çevirmiştir. Sağır ve kör çevrelerin içinden okuldan okula, köyden köye koşmuştur. En ıssız

¹⁶⁵ H. Kanar, a.g.e., s. 81.

¹⁶⁶ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 49.

*Bkz. İ. Hakkı Tonguç, *Eğitim Yoluyla Canlandırılacak Köy*, Ankara 1990, s. 188–202, 251–259, 259–263.

kentlerimizde beden eğitimi şenlikleri, okul bayramları ve eğlenceleri, toplantılar, konferanslar düzenleyerek canlılık yaratmıştır. Yeni okul yapıları yaptıran, öğretmenler arasında dayanışma yaratan bir eğiktendir. Oğlu Engin Tonguç’a göre de babasının en çok etkilendiği eğitimci Ethem Nejat’tır.¹⁶⁷

Eğitimci Ethem Nejat’ın söylediklerine bakacak olursak, sanki köy enstitülerini o dönemde kurmak istemiş gibidir. Düşüncelerini yazdığı *Terbiye-i İptidaiye Islahatı* adlı broşüründe bu durum görülmektedir. Ethem Nejat şöyle ifade eder:

1.“Öğretmen okulları mutlaka idare ve sağlık şartlarının hepsine uygun olmalıdır.

2. Öğretmen okulları binalarını şehirlerin içinde kurmak doğru değildir.

3. Mektep geniş araziye sahip olmalı, açık havada eğitim ve öğretim uygulanabilir olmalı ve okunan ziraat dersleri toprak üzerinde, alet ve edevatla yapılarak ve gösterilerek verilmelidir.

4. Öğretmen okulunun içinde her zaman uygulama okulu bulunacaktır. Okuldaki hayvanlara iyi bakmak, tarlaları sürmek, okul çiftliğini temizlemek, ziraat nöbetine girmek öğrencinin görevidir.

Bunların yanında şu görüşleri de ileri sürer. “Onlar eski öğretmenlerin yanına kesinlikle gönderilmemelidir. Okullara ikişer, üçer gönderilmelidir. Amirlik mutlaka kendilerinde olmalıdır.”¹⁶⁸

Yine onu etkileyen Türk eğitimbilimcilerden biri de, köy çocuklarının eğitimi için çaba harcayan, Osmanlı döneminde Kastamonu milletvekili İsmail Mahir Efendi’dir. 1914’te mecliste köy çocuklarının okutulması, uygun becerilerle donatılarak köylere eğitici olarak gönderilmesini önermiştir. Bir bakıma, gerçekleşmemiş köy enstitüsü önerisidir bu. Tonguç’u da etkilediği bilinen Ethem Nejat da köy enstitülerine benzer okullar önermiştir. Benzer girişimler daha önceki ve daha sonraki yıllarda da yinelenir ama söylemden öteye

¹⁶⁷ H. Kanar, a.g.e., s. 81.

¹⁶⁸ H. Tekin, a.g.m., s. 92.

geçemez.¹⁶⁹ Buna karşın, dönemin eğitimcisi İsmail Mahir Efendi (1869–1916) öğretmenin köyün özelliğine uygun bir donanımda yetişmesi, köy okulunda bahçe ve tarım işleri yapılması, köyler için kadın ve erkek öğretmenler yetiştirilmesi gibi görüşler öne sürüyordu. İsmail Mahir Efendi ayrıca açtığı yetim okullarında-Darül Eytam-, kız ve erkek öğrencilerin el sanatları ile yetiştirilmesi üstünde duruyordu. 1913–14 yıllarında öğretmen okulu müdürlüğü de yapmıştı.¹⁷⁰ O, bir taraftan eğitimle ilgili mücadelesini sürdürürken diğer taraftan da bu konudaki görüşlerini de her yerde söylemeye çalışmıştı. Örneğin, 1914 yılında meclis kürsüsünde konuyu dile getirmişti. İsmail Mahir Efendiye göre böyle giderse eğitim işi ancak 150–200 yıl sonra ülkede yaygınlaşabilirdi. Bunu önlemek için önemli bazı önlemler alınırsa ancak o zaman eğitim sorununu çözülebilirdi. Onun önerdiği önlemler şunlardı:

1.”Yurdun her ilinde, köyde ya da köye yakın arazi üzerinde bir tane öğretmen okulu açmalıyız.

2. Okulun çevresindeki her köyden bir kız, bir erkek öğrenci alarak öğretmen yetiştirmeliyiz.

3. Öğrenciler yetişirken, köylüler köylerine okul ve öğretmen evi yapmalılar. Böylece masrafları en aza indirerek yurdun...[tamamını]okula[ve]öğretmene kavuşturmalıyız.”¹⁷¹

O yıllarda ülkenin içinde bulunduğu ekonomik durumla birlikte, savaflara katılmamız İsmail Mahir Efendi’nin bu düşüncelerinin hayata geçmesini engellemiş olabilir. Sonuç olarak, Tonguç öğrenmeye açık bir kişi olarak, yukarıda isimleri geçen ve geçmeyen birçok eğitimbilimciden olumlu yönde etkilenmiş, birçok şey öğrenmiştir. Bütün bu araştırma ve öğrendiklerinin sonunda köy enstitülerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

¹⁶⁹ Feridun Bayram, *Eğitmenler ‘Öğrenmeyi Öğreten Ustalar’*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1999, s.17

¹⁷⁰ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 47.

¹⁷¹ H. Tekin, a.g.m., s. 91.

2.2. Tonguç'un Bazı Eğitim Konularına İlişkin Düşünceleri

2.2.1.Giriş

Bu bölümde İsmail Hakkı Tonguç'un Türk eğitim sistemi ile ilgili bazı düşünceleri ele alınacaktır. İlk olarak iş eğitiminin tarihsel süreç içindeki gelişimi ve Tonguç'un iş eğitimi anlayışı, incelenecektir. İkinci olarak demokratik eğitim anlayışına geçilecek. Bu konuda da Tonguç'un demokratik anlayışı ve uygulamaları çeşitli alt başlıklar içinde işlenecektir. Daha sonra, Tonguç'un kişilik eğitimi, mesleki ve teknik eğitim, sağlık eğitimi, kırsal eğitimi, uygulama ilkokulu, bölge okulu, imece ve dayanışma, kitap ve okuma gibi konulardaki görüşleri ortaya konacaktır.

2.2.2. İş Eğitimi İlkesi

İş eğitimi yöntemi, ne Osmanlı Devleti döneminde ne de Cumhuriyet döneminde uygulamaya girmişti. Tonguç, ezberci eğitimden farklı bir eğitim anlayışı getiriyordu. Ona göre, öğrenilen bilgiler iş haline gelip, bir ürüne, bir değere dönüşmüyorsa, o yeterince öğrenilmiş kabul edilemezdi. Çünkü ona göre, eğitim demek iş demek, iş ise üretmekti ve bu da uygulamalı olmalıydı. İnsanlar uygulamalı olarak yaparlarsa kalıcı bilgilere sahip olurlar bunun sonucunda da değişirler, etkilerler ve değiştirirlerdi. Ona göre, “Günlük dildeki iş kelimesinden; bir çaba, bir ödev ya da bir sonuç anlaşılır. Mekanik, hayvanın yaptığı, insanın yaptığı işten söz edilir.”¹⁷² “İş eğitimi çağdaş eğitimidir: Ortaçağı kapayan güçtür.” “Eğitimi bilimselleştirme, demokratikleştirme, öğrenciyi robotluktan kurtarma çabasıdır.”¹⁷³ “İşte eğitim yöntemiyle üretici ve yaratıcı bir metodu tarım toplumunda yakalayan ve uygulayan öğretim[dir.]”¹⁷⁴

1930'lu yıllara kadar iş eğitimi konusunda öne çıkan düşünce adamları ve eğitimciler Rousseau, Pestallozi, Frobel, Kerschensteiner ve Dewey'dir. Bu isimlerle birlikte, birçok eğitimci değişik dönemlerde iş aracılığı ile yapılan eğitimin önemini vurgularken, yaptıkları deneyler ve geliştirdikleri kuramlarla iş eğitimi kavramının yaygınlaşmasına katkıda bulunmuştur.

¹⁷² İ. Hakkı Tonguç, *İş ve Meslek Eğitimi*, Töb-Der Yayınları Ankara 1974, s. 30.

¹⁷³ Nihat Aksoy, “Eğitim Hakkı ve Temel Eğitim Ders Kitapları”, *Bilim ve Sanat*, 34, (1983), s. 5.

¹⁷⁴ İlhan Selçuk, “Köy Enstitüleri Davası Sürüyor”, *Cumhuriyet*, İstanbul 18 Nisan 2006, s. 2.

İş eğitimi 19. yüzyıldan itibaren Avrupa ve Amerika’da yaygınlaşmaya başlamıştır. İş eğitimi kuram ve uygulamalarını içeren derslerin eğitim programlarına girmesinin başlıca nedeni, birçok eğitimcinin, el işlerinin de en az matematik ve öteki dersler kadar çocuğun gelişmesine katkıda bulunduğu görüşünü paylaşmalarıdır. Bu tür uygulama çalışmaları, çocuğu bir mesleğe hazırlamaktan çok, onu bütün ve çok yönlü olarak geliştirmeye yöneliktir. Bu girişimlerin sonucu olarak genel eğitim programları içinde, genel tarım, genel ev ekonomisi, genel ticaret, teknik resim, el işleri, resim iş gibi derslerin yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte, iş eğitiminin okul programlarında saygın ve etkin bir konuma gelmesi, uzun zaman almıştır.¹⁷⁵

Ülkemizde, köy enstitüleri kuruluncaya kadar eğitim eski anlayışla sürdürülüyordu. Bu eğitim anlayışıyla insanlar yetiştirilemezdi. Eski anlayışa göre, eğitim demek iş’ten, iş yapmaktan kurtulmak demektir. Okullu için, okumuş için, iş olarak, kendi işini görmek bile adeta bir onursuzluktu.¹⁷⁶ Dolayısıyla, elini kâtiplikten başka işe sürmeyen Osmanlı okumuşluğuna alışkın kafalar amelelik olarak gördüler üretici eğitimi. Kimi ilerici geçinenler de ayak işleri olarak nitelediler.¹⁷⁷ Bunu değiştirmek gerekiyordu. Yani, bilgiyi elle tutulur hale getirip bunu da üretime yansıtarak, hem öğrenimi kolaylaştırmak hem de üretimi arttırmaktı. Bu anlayışın en iyi uygulaması, 1940’lı yıllarda köy enstitülerinde görülmektedir. Orada iş kavramı, genel kültürün bir parçası olarak ele alınıyor ve kültürü yükseltmenin, bilimi, teknolojiyi, el becerisini ve sanatı geliştirmekle olabileceği görüşü savunuluyordu.¹⁷⁸ Tonguç iş eğitimi ilkesini şöyle açıklıyordu:

“ Eğitim toplum hayatından kopuk olursa, yani hayatın kendisi değil de bazı pedagogların ileri sürdüğü gibi, hayata hazırlık olarak programlanırsa, günün birinde kendi yaşamsal durumunu anlamaktan aciz kalabilir[di.] Hayatın kendisi ise en başta ‘iş’ demektir.”¹⁷⁹

Bu anlamda amaç, çocuğun sosyal yaşamda ve toplumsal yaşamda etkin bir fert durumuna getirilmesidir. Böyle yapılsa çocuk özgür düşünceli olur ve yaratıcılığını

¹⁷⁵ Hıfzı Doğan, “İş Eğitiminin Niteliği, Gelişimi ve Amaçları” *İş Eğitimi*, I, (Ed: Bekir Özer), T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1989, s. 3, 4.

¹⁷⁶ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 170.

¹⁷⁷ Pakize Türkoğlu, “50.Yılında Köy Enstitüleri”, *abece*, 52, (1990), s. 29.

¹⁷⁸ H. Doğan, a.g.e., s. 5.

¹⁷⁹ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 69.

kullanarak yapılan işten ürün elde edebilirdi. Çünkü köy enstitülerinde bir iş, bir uğraş üretimle sonuçlanmadıkça, meşguliyetten başka bir anlam taşımazdı. Uygulanamayan, işe dönüşmeyen bir bilgi geçerli değildi.¹⁸⁰ Tonguç’a göre yapılacak şey, ekonomik yönden, üretim yönünden ülkenin gerçeklerine bakarak, herkese iş ve meslek kazandıracak, yaratıcı gücü geliştirici, etkin bir eğitim programı hazırlamaktı. Bu nitelikte bir ulusal eğitim programının bir ayağı iş’e dayanmak zorundaydı. O da, iş eğitimi görüşünün sosyal ve psikolojik temelini, köy çocuklarının önceden işle tanışık ve barışık olan yaşam biçimlerine dayandırıyor. Saptamalarını eğitim biliminin ışığında yoğurup biçimlendirerek, çağcılaştırarak, kurmakta olduğu çok yönlü eğitimi, enstitülerin temeline sağlam bir ilke olarak yerleştiriyordu.¹⁸¹

Tonguç, bu okullarda ‘yaparak ve yaşayarak öğretim’, ‘iş eğitimi’ ya da ‘işe yarar eğitim’ ilkesine göre sürdürüyordu eğitimi. Orada yalnızca öğretmen-öğretmenler- ve öğrenen-öğrenciler- olarak değil; araştırma, inceleme, deney ve bilgi kaynaklarını paylaşma söz konusu idi. Öğretmenler, bu türlü yöntemlerle onlara öğrettiklerinin yanında onlardan da çok şeyler öğreniyordu.¹⁸² Böylece, öğrenciler, üretim çalışmalarında ekonomik anlamda bilgi ve beceri kazanırken, üretilenler de eğitimin giderini karşılıyordu. İş ve üretim içinde eğitim, bilgilenmeyi engellemek şöyle dursun, aksine bilginin uygulanması, üretilmesi, yaşama geçirilmesi ve yaşamı değiştirme işlevini en iyi şekilde yerine getirdi. Kafa ve kol gücünü birlikte kullanarak çevreyi değiştiren, yeniden yapıp yaratan; araç, makine, motor kullanarak hem insanın, hem kültürün ulusal ve evrensel düzeyde gelişip zenginleşmesini sağlayacak, bireyin kendine ve topluma yabancılaşmasını önleyecek bir kültür politikası izlenmesini istiyordu.¹⁸³

Tonguç, üretim için eğitim aşamasına elbette birden bire gelmedi ve de bu yöntemi, ürettiği iş ilkelerini hiçbir ilkeden, hiçbir eğitimciden model olarak almadı. Yurt gerçekleri, yaşam, ekonomik koşullar, gereksinimler, onun uygulamalı çalışmaları, sürekli denemeleri Tonguç’a bu yolu, yöntemi buldurdu. Tonguç’un iş eğitimine ilişkin düşüncelerinin ilk yansımalarını 1927’de yayımladığı *Elişleri Rehberi* adlı yapıtında görmek mümkündür. Bu

¹⁸⁰ Abdullah Özkucur, “Köy Enstitülerinde İş Eğitimi ve Demokratik Eğitim”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 75.

¹⁸¹ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 171, 172.

¹⁸² Kemal Üstün, “Köy Enstitülerinin öğrettikleri Dün, Bugün ve Yarın”, *Yeni Toplum*, 5, (1976), s.154.

¹⁸³ Pakize Türkoğlu, “50.Yılında Köy Enstitüleri”, *abece*, 52, (1990) s. 29.

yapıtın, İş İlkelerine Dayalı Öğretim ve Eğitime İlişkin Birkaç Söz adlı bölümünde, bu konuda şu görüşler yer alıyordu:

“Yeni yetişen kuşak işsever, düşünceli, iradeli, bizzat çalışarak elde edebileceği bilgilerle, deneylerle donanımlı etkin olmalıdır. Uygar toplumlarda gereksinimler sürekli gelişmekte ve çoğalmaktadır; bu nedenle uygarlık, yaşayan her insandan kendini bizzat eğiterek yükselmesini istemektedir; eğitim de buna göre biçimini, yasalarını değiştirmek zorundadır.

Yeni öğretim yönteminin en önemli niteliği dersi iş ile öğretmektir. Öğretmenin görevi öğrenciye bir şeyler buldurmak, bu amaca hizmet eden yardımcı araçların kullanılmasını doğru olarak öğretmektir. Yardımcı araçlar içinde kuşkusuz kitaplar da vardır; fakat ezberletmemek koşuluyla.

Bizim düşündüğümüz eğitim ve öğretim yöntemine göre iş aracılığıyla bütün ders konularının öğretilmesi olanaklıdır. Rehber’de buna ilişkin birçok örnekler vardır.

Birçok ülkede uzun yıllardan beri El İşleri Dersi adıyla eğitim öğretim yapılan ders, öğrencide el hüneri ve beceriklilik alışkanlığı kazanmasına yardımcı oluyordu. Çocuğun bizzat etkin olması, iş aracılığıyla zihinsel ve bedensel verilerin gelişmesi gerekiyordu. Bu yaşamsal gereksinim karşısında, iş dersi adı verilen daha kapsamlı bir ders ortaya çıktı. İş dersi, araç, gereç yardımı ile zihinsel ve bedensel etkinlik gösterecek konuyu biçime dönüştüren, deneye bağlayan bir dersti. Başka bir deyişle iş dersi, bir amaca ulaşmak için konunun başlangıcından sonuna dek öğrencinin aktif olmasını, zihinsel ve bedensel güç harcamasını gerektiren bir dersti. Bu derslerin uygulandığı okullarda bir işliğin bulunması gerekir. İş ilkesine dayalı eğitim ve öğretim yapılan okula İş Okulu denir.

İş okulunun özü olarak bilinen eğitsel iş iradeyi eğiten, çocuğun türlü organlarını, yetilerini güçlendiren, onu bizzat çalışmaya iten uğraşlardır. İş okulu çocuğun dışarıdaki canlılığını sürdürür, çocukları devingen tutar.

İş okulunun amacı çocuğa mümkün olduğunca hazır ve fazla bilgi vermek değil, ona özgür ve sürekli çalışma alışkanlığı, düşünme gücü kazandırmaktır. Uygarlık, çalışma alışkanlığından doğmuştur.”¹⁸⁴

Tonguç köy enstitülerinde yukarıda sözünü ettiği iş eğitimi anlayışını uygulama fırsatını bulmuştu. Köy enstitülerinin iş içinde eğitim yöntemi, öğretimde o güne kadar gerilerde olan ya da hiç olmayan iki öğeyi öne çıkarıyordu. Bunlardan biri öğrenci etkinliği, ikincisi “üretim”di. Ayrıca iş dersleri ve araçları, iş alanları, üretimin kendi, bu çok yönlü eğitimin teknolojisini, ortamını oluşturunuyordu.¹⁸⁵

Özetle bu yöntemle yapılan eğitim; yokluklar ve karanlıklar içinde kalmış köy çocuğunu alıyor, onu iş içinde eğitiyor, okutuyor, düşündürüyor, konuşturuyor ve biçimlenmiş bir aydın olarak tekrar köyüne gönderiyordu. Bu yöntemle yetişmiş öğretmen, yada başka meslekten bir görevli, köyünde ne yapıyordu? Gerilikle, karanlıkla, haksızlıklarla savaşım veriyordu. Bir yandan kendi işini görürken, bir yandan da halkın gelişme yollarını zorluyordu. Öğretmene, sadece okuma yazma öğretme sınıf içi öğretmeni olarak kalmıyor, aynı zamanda çevresinde çağdaş, demokrat toplumun bir öncüsü oluyordu.¹⁸⁶ Sonuç olarak, yapılan bu iş eğitiminin amacı şöyle ifade ediliyordu:

- 1.”Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarma ve onları istek ve ilgileri yönünden geliştirme.
2. Öğrencilerin başkalarıyla iyi ilişkiler kuran ve işbirliği içinde çalışabilen, sorumluluk almayı bilen yurttaşlar olarak yetişmelerini sağlama.
3. Öğrencilerin çevreleri-toplum, iş yaşamı vb-ile etkileşim içinde olan ve çevrelerine uyum sağlayabilen bireyler olarak yetişmelerine yardım etme.
4. Öğrencilerde, kişisel ve toplumsal sorunların çözümünde bilimsel ilkeleri uygulayabilme alışkanlığı kazandırma.

¹⁸⁴ Abdullah Özkucur, “Tonguç Öğretisinde İş ve Ahlak Öğretisi”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 162–164.

¹⁸⁵ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 217.

¹⁸⁶ Talip Apaydın, *Bilgiden Bilince Eğitim*, Eğitim-Der Yayınları, Ankara 1995, s. 15.

5. Öğrencilere sağlıklı yaşama, evde ve okulda güvenlik kurallarına uyma alışkanlığı kazandırma.
6. Öğrencilerin el ile zihinsel çalışmayı birleştirerek çok yönlü yetişmelerini sağlama.
7. Öğrencilere el ile çalışmanın onur ve zevkini kazandırma, onlarda teknolojiye karşı olumlu tutumlar geliştirme, onların işin değerini ve kutsallığını anlamalarına yardım etme.
8. Öğrencilerde, araç ve gereç kullanarak planlı çalışma alışkanlığı geliştirme.
9. Öğrencilerde zevk ve ölçü anlayışını geliştirme.
10. Ürün ve hizmet üretmeyi bir araç olarak kullanarak, öğrencilerin hayat ve yaratıcılık gücünü artırma.
11. Öğrencilere, düşüncelerini teknolojinin kullandığı çizgi ve simgelerle teknik resim, çeşitli simgeler-açıklayabilme yeterliği kazandırma.
12. Öğrencilerde sorumluluk alma, plan yapma, bağımsız ve ekip olarak çalışma ve proje geliştirme yeterliği geliştirme.
13. Öğrencilerin, gelecekteki mesleklerini seçmede yardım edecek temel bilgi ve verileri bulma ve yorumlama yeterliğini geliştirme ve çevredeki iş alanları ile olanaklarını tanımlarına fırsat verme.
14. Öğrencilerin genel niteliklerini,-evde, iş yaşamında kullanılan-el becerilerini geliştirme.
15. Öğrencilerde, gelecekteki yönetimleri ve meslekleri için gerekli takım, makine, yöntem ve materyallere ilişkin temel bilgi ve beceriler geliştirme.
16. Öğrencilerde maliyet ve hesaplama kavramını geliştirme, malzemedan, zamandan ve enerjiden artırma alışkanlığı kazandırma.

17. Öğrencilerin teknolojik gelişmelerin birey ve toplum üzerindeki etkilerini bilmelerine yardım etme ve onlarda teknoloji kültürü geliştirme.¹⁸⁷

2.2.3. Demokratik Eğitim İlkesi

Demokrasi bir yaşam biçimidir. Demokratik toplumu kurabilmek için her şeyden önce insanların demokrat olması gerekir. Bunu sağlayabilmek içinde toplumun demokratik eğitimden geçmesi gerekir. Yoksa kâğıt üzerinde veya sözde kalır demokrasi. Dolayısıyla, kuşakları demokratik bilince erdirmek, hem zaman alır ve hem de bu yöndeki eğitim sürecinin devam etmesiyle sağlanabilir. Peki, demokrasi nedir? Diye bir soru sorulabilir. Demokrasinin birçok tanımı vardır. Burada konuya en uygun tanımı şöyle yapılmaktadır: Demokrasi, insanın bedensel, ruhsal, düşünsel ve toplumsal bir varlık olarak doyuma ulaştığı yaşam biçimidir. Böylesi bir doyum ancak bireylerin birbirlerine saygılı olması, kimsenin hakkını çiğnememesi, güçlünün güçsüzü ezmemesi, herkesin özgürce düşünebilmesi, düşündüklerini yüksek sesle söyleyebilmesi, eşitliğe dayalı bir ortamın oluşturulmasıyla sağlanabilir.

Demokratik eğitim ise, insanı maddi ve manevi olarak biçimlendirip geliştiren, ona geniş ufuklar açan, yaşama uyumunu kolaylaştıran bir süreçtir. Kısacası, insanı insanlaştıran etkinlikler bütünüdür. Her şeyden önce bireyin bir insan olduğunu bir an bile gözden ırak tutmayan, cins, ırk, dil, din, mezhep vb. ayrımı götmeksizin herkesin yeti ve yeteneğine göre gelişmesini amaçlayan bir süreçtir, okulun tüm etkinlik alanlarında özgürlük gerektirir. Öyleyse demokratik eğitim,¹⁸⁸ temel hak ve özgürlüklere dayalı, insanın çok yönlü gelişmesine dayalı ve kendini sürekli aşmasına olanak veren, insanın insan tarafından kul ve köle edilemeyeceği, sömürülemeyeceği bir eğitim ve toplum düzeni amaçlar.¹⁸⁹ Bu anlamda, demokratik eğitimin bir başka özelliği de, özgürlük, sorumluluk ve yaratıcılığı geliştirmeyi amaçlamasıdır. Bu düşünce enstitülerde özgürlüğe, yaratıcılığa olanak tanınarak, yönetici öğretmen ve öğrencilerin güler yüzlü bir sıklıkla içinde yan yana, el ele çalışmaları, birlikte eğlenip gülmeleri, eğitimimize yeni bir boyut, demokrat bir yaşama biçimi getirmişti. Öğrencilerin yetki ve sorumlulukları paylaştığı, etkin olarak

¹⁸⁷ H. Doğan, a.g.e. , s, 7, 8.

¹⁸⁸ Feyzullah Ertuğrul, *Köy Enstitüleri Sistemi ve Düşündürdükleri*, Güldiken Yayınları, Ankara 2001, s. 136, 137.

¹⁸⁹ İ. Hakkı Bayram, “Demokratik Eğitim Açısından Köy Enstitüleri”, *abece*, 49, (1990), s. 4.

yönetime katıldığı, eylem özgürlüğünün olduğu böyle bir eğitim ortamında, büyük küçük demeden, eleştiri ve öz eleştirinin de önemli bir yeri vardı doğal olarak. Ama yapılan eleştiriler karşılıklı sevgi ve saygıya gölge düşürmez; aksine güven, içtenlik, açıklık ve öz denetim yarattı. Derslerin, çalışmaların incelemeye, araştırmaya dayanması olağan bir yöntemdi. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte araştırarak, uygulayarak iş içine, üretim içine girerek yaptıkları bu eğitimde ezberciliğe yer yoktu. Her öğrencinin üstün yanlarını ortaya koymalarına olanak bulunduğundan ‘not’ denen ölçme aracına gerek duyulmazdı.¹⁹⁰ Ancak böyle bir ortamda ne öğrenileceği değil; nasıl öğrenileceği önemliydi.¹⁹¹ Çünkü bu sistemde yapılan tüm çalışmalar, yönetici-öğretmen ve öğrencilerin ortak sorumluluğuyla yürütülüyordu. Okulun ortak sorumluluğuna öğrencilerin de katılması için, öğrenciler tarafından temsilciler seçilmesi gerekiyordu. Bunun için ayda bir seçim yapılıyordu. Okulun tüm öğrencileri, öğretmenleri, çalışanları ve yöneticileri tören alanında toplanıyorlardı. Okul başkanını ve diğer başkan yardımcılıklarını seçiyorlardı. Okul başkanı olacak adaylar, yapacağı işlerini saptayarak ve birlikte çalışacak yardımcılarını da belirliyorlardı. Seçim oylamasına okul müdürü, yöneticileri, öğretmen ve tüm çalışanlar ve öğrenciler katılıyordu. Seçimle okul sorumluluğuna katılanların bir aylık çalışmalarının sonunda yine tören alanında toplanarak çalışmaların değerlendirilmesi yapılıyordu. Bu değerlendirmelerde okul müdürünün, yardımcılarının ve öğretmenlerinin okulla ilgili çalışmaları da değerlendirilerek¹⁹² bir yönüyle yönetime de katılmış oluyordu. Kısaca, demokrasiyle yönetilen ülkelerdeki yönetim biçiminin benzeriydi. Buradaki yönetime katılma, demokrasinin sözüne değil, doğrudan özüne yönelikti. Öğrenci bu işin bilinç ve sorumluluğunu iş içinde yaparak ve yaşayarak daha o dönemlerde öğrenirdi. Öğrenciler böylece öteki öğrenim kurumlarında gözlenen edilgenlikten-tepeden yönetilmeden-kurtulup, etkin birer kişiliğe ulaşmış oluyordu.¹⁹³

Köy enstitüleri işte böyle birer eğitim ortamlarıydılar. Bu ortamın kendisine özgü bazı ilkeleri vardı. Bu ilkelerin, eğitim yöntemlerimizde uygulaması yoktu. Bu ilkelerden biri tartışma ilkesiydi. Özellikle kültür derslerinde ‘tartışma’ esas alınıyordu. Öğrenciler

¹⁹⁰ Pakize Türkoğlu, “50.Yılında Köy Enstitüleri”, *abece*, 52, (1990) s. 29, 30.

¹⁹¹ F. Ertuğrul, a.g.e., s.137.

¹⁹² H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Köylünün Güneşi*, Prospero Yayınları, Ankara 1994, s. 95, 96.

¹⁹³ Mehmet Cimi, *Tonguç Baba Ülkeyi Kucaklayan Adam*, Boğaziçi Yayınları, İstanbul 1995, s.137.

işlenecek konular üzerinde, konuya yeni yaklaşımlar getiriyorlardı.¹⁹⁴ Ayrıca, cumartesileri yada çarşamba günleri öğleden sonra okul genel kurul olarak toplanıyordu. O toplantıda okulun haftalık işleyişi konuşuluyor, olumlu olumsuz yönleri üzerinde duruluyordu. Konuşmalar, tam bir demokrasi ve özgürlük havası içinde yapılıyordu.¹⁹⁵ Diğer bir ilke eleştirel düşünce ise, öğrenciler öğretmenin verdiği bilgileri, ders kitaplarında yazılanları da eleştiriyorlardı. Onları tabu olarak görmüyorlardı. Özgürce yorumlara giriyorlardı. Bir başka ilke ise, öğretimi öğrenciye göre sürekli kılma ilkesiydi. Bu ilke ‘doğuştan ölüme değin öğrenim’in zorunlu bir gereği idi.¹⁹⁶

Görüldüğü gibi, sistemin kurucusu Tonguç’un Türkiye’nin gerçeklerine, gereksinmelerine koyduğu yerinde tanı ile toplumumuzun kültür ve eğitim birikimlerinin sağlıklı ipuçlarını ve çağdaş eğitimin verilerini bir araya getirerek ulaştığı bir sentez, bir yeniden yaratmaydı.¹⁹⁷

2.2.4. Kişilik Eğitimi

Eğitimin, bireylere sorumluluk duygusu vererek, onların kendi yaşamlarına sahip çıkmalarını sağlaması gerekir. Bunun yolu da onlara kalıcı bilgilerin verilmesidir. Böyle yapılırsa, birey kendi geleceğini bu sorumluluk duygusu içinde belirler. Gelecekte halkın eğitimini üstlenecek olan bugünün öğrencileri de, bu sorumluluk duygusuyla yetiştirilmeli ve onlar şimdiden sağlam karakterli ve kendi başına hareket eden bir anlayış içinde eğitim verilmeliydi. Çünkü yarın okul bitince kendi başlarına ayakta kalabilmeliydiler. Tonguç şöyle izah ediyordu:

“Köy Enstitüsü öğrencileri kendi kendilerine çalışarak yetişmeli, türlü alışkanlıkları kazanmalıdır. İnsanın kendi kendine yetişmesi eğitimin temelini oluşturur. Eğitim, böyle sağlam bir temele dayanmazsa çocukta karakter yaratılamaz. Köy Enstitülerinin eğitim ve öğretimle ilgili tüm çalışmalarının esas amacı, çocukta karakter teşkil etmek olmalıdır.

¹⁹⁴ F. Ertuğrul, a.g.e., s. 137.

¹⁹⁵ Mevlüt Kaplan, *Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları. Ankara 2002, s. 51 ; İ. H. Bayram, a.g.m., s. 5.

¹⁹⁶ F. Ertuğrul, a.g.e., s. 137, 138.

¹⁹⁷ P. Türkoğlu, a.g.m., s. 30.

Köy Enstitüsü öğrencileri, bu kurumu bitirerek köylere dağılınca sürekli olarak kendi kendilerini yetiştirmeyecek olurlarsa, bulundukları çevrelerin içinde pek çabuk eriyip giderler. Bu nedenden dolayı onları enstitülerde çabuk unutulacak bilgilerden uzak tutmalı; onlara kalıcı bilgileri kazanma yolu göstermeli, onlar her zaman, her yerde kendilerine gereken bilgileri bulup alabilecek karakterde yetiştirilmelidir.”¹⁹⁸

Ayrıca, Tonguç olayın boyutunu genişleterek enstitüsü öğrencilerinin özel durumlarını, içinde yoğrulacakları enstitü çevresini, eğitim araçlarını, bu kurumdan çıktıktan sonra içine girecekleri çevre ve iş alanlarıyla, köy öğretmenlerinin görevlerini göz önünde tutarak, köy enstitülerinde öğrencilere karakter kazandırmanın yollarını da gösteriyordu. Kısaca onun açıkladığı yollar şöyleydi:* Öğrencilerin verilen işlere karşı ilgisi, öğrencinin işe bağlılığı, kendiliğinden iş görme ve yaratma gücü, alet ve eşyalara bakım, tertip-düzen ve güzellik sevgisi, yeniliği ve ileriliği benimseme, arkadaşlarla iyi geçinme, cesaret ve engellerden yılmamak, özgecilik, temizlik ve beden bakımı.¹⁹⁹

2.2.4.1. Tonguç ve Kişilik Eğitimi

Tonguç, burada eğitimin insanlara sadece okuma yazma öğreten yönünü vurgulamakla kalmaz, aynı zamanda çocuğun kişiliğinin de gelişmesine dikkat çeker. Sıradan insan değil farklı bir insan, kendi başına çalışabildiği gibi grup içinde de uyumlu çalışabilen insan olmasına önem verir. Bireyin toplumsal yaşam içindeki davranışlarının, alışkanlıklarının önemine değinir. Yani çocuk eğitim görürken, bir kişilik de oluşturmalıdır. Kişiliğin oluşumunu Tonguç, *Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü*’nde şöyle yapar:

“ Kişiyi teşkil eden belirli vasıf, başka bir kimsede olmayan hal, insanı alelade insandan ayıran ve kemale eriştiren yüksek değerli meziyetler, insanda ruhsal hayatın aldığı şekil[dir. Bu nedenle]pedagojinin görevlerinden biri de çocuğun kişiliğini geliştirmektir.”²⁰⁰

¹⁹⁸ İ. Hakkı Tonguç, “Köy Enstitülerinde Kişilik Eğitimi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 69.

¹⁹⁹ İ. H. Tonguç, a.g.m., s. 69, 70.

²⁰⁰ Galip Candoğan, “Tonguç ve Kişilik Eğitimi”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 174.

* Bkz, İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Dergisi*, 178–180, (1945).

Tonguç’a göre, eğitimin görevlerinden biri çocuğun kişiliğini geliştirmektir. Bu bakımdan okul eğitimi kişilik kazanmada önem kazanıyordu. İş okulu yanlılarından ve ‘okulun özgür çalışma alanı’ olması gerektiğini savunan Gaudin, Tonguç’un tanıdığı eğitimcilerden biriydi. Okulun özgür çalışma alanı olması halinde çocuğun kişiliğinin oluşmasında etkili olacağına, çünkü kişiliğinin oluşmasına yarayan birinci koşulun “bağımsız hareket etmek, bağımsız çalışmak” olduğuna inanıyordu. “Bağımsızlık, başkaları tarafından verilecek bir huy değildir, devamlı şekilde bağımsız hareket ederek ve düşünerek elde edilecek bir alışkanlıktır.” demektedir. Bir bakıma köy enstitülerinde hizmetli sayısının en düşük düzeyde tutuluşunun bir nedeni bütün iş alanlarında öğrencileri sorumlu tutarak onları bağımsız hareket etmeye, bağımsız çalışıp sonuç almaya alıştırmaktır. Bağımsız hareketi alışkanlık haline getirmektir. Görev yapacakları köylerde başarılı olmanın koşuluydu bu.²⁰¹

Öte yandan, Tonguç köy enstitüsü sistemi eğitim yoluyla köyü canlandırmayı, kalkındırmayı amaçlıyordu. Canlanan, kalkınan köylünün giderek egemenlik haklarını doğru dürüst kullanabileceği, yönetime ortak olacağı düşünülüyordu. Öyleyse köye gidecek, orada istenen canlanmayı sağlayacak öğretmen veya başka elemanların bu görevlerini yapabilmeleri için kendilerinde bulunması gereken özellikler öncekilerden farklı olmalıydı. Nasıl bir kişilik kazanmalıydı ki o özellikleriyle köylerde başarılı olabilsinler, köyleri ve köylüleri değiştirebilsinlerdi. Yani okula verilen yeni sorumlulukların sonucu, yeni bir öğretmen tipi yaratılmalıydı. Bu öğretmende bazı özellikler olmalıydı. Köy enstitülerinde verilen kültür derslerinde, öğretmeye önem verilmez, onun yerine öğretmen ve öğrenciyi etkin kılan bir yöntem uygulanıyordu. Konular, öğretmen öğrenci işbirliğiyle çalışırken öğreniliyordu. Konu üzerinde öğrenciler inceleme, araştırma yapıyorlardı. Öğretilen ders ve iş konuları serbest okumalarla aydınlatılıyor, genişletiliyordu. Böyle uygulamalar sonucu öğretmen adaylarında istenilen özellikler geliyordu. Tonguç bu özellikleri bir yazısında şöyle belirlemiştir: **

1. “Düzgün, temiz ve güzel yazma alışkanlığı oluşur, gelişir.
2. Bir konuyu sözle, resimle anlatma yetisi gelişir.

²⁰¹ G. Candoğan, a.g.m., s. 174, 175.

** Bkz, İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Dergisi*, 180-181, (1945).

3. Her konu üzerinde düşünebilir, bir konuyu inceleyip sonuç çıkarabilir, onunla ilgili deneyleri, resimleri, grafikleri, haritaları yapabilir.

4. Boş zamanlarında ulusal oyunları oynamayı, bir müzik aleti çalmayı, serbest okumayı, vücudunu ve giysilerini temiz tutmayı, sağlığını korumayı, zorlukları yenmeyi alışkanlık haline getirebilir.”²⁰²

Görüldüğü gibi, öğretilen bilgiler zihin ve beden çalışmalarıyla işlene işlene kendisine mal ediliyordu. Bu bilgilerin sözle veya yazıyla ifade edilmesi enstitüdeki çocuğun işini ve bu işin özünü teşkil ediyordu. Çocuk devamlı olarak etkin durumda tutuluyor, bizzat çalışmaya yönlendiriliyordu.²⁰³ Dolayısıyla çocuk kendi kendisini yetiştirerek, kişiliğinin gelişimini sağlıyordu. Zaten köy enstitülerindeki eğitimin de özü buydu.

2.2.5. Teknik Eğitim

Bilimsel eğitimin yapıldığı ülkelerde ekonomik ve sosyal yapının hızla değiştiği bilinmektedir. Bilimsel eğitimin sonunda gelişen teknoloji kullanıldığında, halkın ekonomik gücüyle birlikte bilinci ve kültürü artacaktır. Ayrıca insanların teknik eğitimle birer meslek sahibi olmaları da mümkündür. Bu bakımdan her koşulda, çağdaş teknolojiye sahip olmak için bu yönde eğitimin verilmesi zorunludur. Bu zorunluluğu gören Tonguç, büyük ölçüde tarım toplumu olan halkın bu gerçek karşısındaki gereksinimini eğitimin temeline yerleştirerek, bu alanın çağdaş kültürünü, alışkanlıklarını, teknolojisini halka eğitim yoluyla ulaştırıyordu. Hem toplumun gereksinimini karşılamak, hem de bireyin mesleksel donanım kazanması için bunu gerekli görüyordu.

Bugün uygarlığa giden yolun teknikten, teknolojiden geçtiği bilinmektedir. Bunların bilincinde olan Tonguç’a göre, teknik; eğitimin temel konuları arasına girmeliydi. Hem bireyin nitelikli gelişmesi, hem de ekonominin insan gücü gereksinimi nedeniyle eğitim buna zorunluydu. Ayrıca o, içinde bulunduğu zamanın koşullarına ve bunun gereklerine dikkati çekiyor ve bunun kaçınılmaz olduğunu şöyle belirtiyordu:

²⁰² G. Candoğan, a.g.m., s. 175, 176.

²⁰³ G. Candoğan, a.g.m., s.176.

“Halkın ekonomik ve sosyal yaşam yönünden yüzyılın koşullarına ve gereklerine göre yetiştirilmesi deyince, makine ve motor devrinde olduğumuzu, ancak bu devrin insanı olduğumuz ölçüde var olacağımızı akıldan çıkarmamalıyız. Hayat için bireylerin teknik alışkanlık kazanması zorunludur. Bu nedenle, motor ve makineyi köy okullarının ilk oyuncağı yapmaktan başlayarak,.. Köy Enstitülerinde teknik eğitimin esaslarını kökleştirmek gerekir [.]”²⁰⁴

Tonguç, teknolojinin öneminin her geçen gün arttığını görüyordu ve bunu köy enstitülerinde yaygınlaştırmak istiyordu. Bunun içinde yapılması gereken teknik eğitim verilmesiydi. Ona göre, “... Motor ve makine kullanmayı köy okulunun oyuncağı yapmaktan başlayarak, Köy Enstitülerinde teknik eğitimin ilklerini kökleştirmek gerekir[di.]”²⁰⁵

Görüldüğü gibi, Tonguç’un iş eğitimi görüşü ve köyde eğitim amacıyla, tekniğin yeri bu kadar açık seçiktir. Çünkü onun gerçek yaşamın işleri içinde eğitim görüşü, elbet çağdaş tekniğe dayanacaktı. Buna karşın köy enstitülerinin açıldığı yıllarda gerek savaş, gerekse ekonomik durum nedeniyle, motora, makineye geçmek, bu araçları bulmak, bol bol kullanabilmek kolay değildi. Hele genel eğitim içinde böyle araçlar kullanma ve teknik öğretme alışkanlığı yaygın değildi.

Yoksul köylerinde teknolojiden, tekerlekten uzak yaşayan köylü öğrencilerin, enstitüye geldiklerinde, bisiklet, motosiklet, dikiş makinesi, dizel motoru, cip kamyon ve çeşitli modern tarım araçlarını tanıma, iş içinde öğrenme ve kullanma olanağı bulması, gerçek bir eğitim devrimiydi.²⁰⁶ Bu bakımdan yapılan eğitimde, öğrenci tarım alanında olduğu gibi teknik alanda da iş içinde iş aracılığı ile teknik bilgi ve beceri elde ediyordu.²⁰⁷

2.2.6. Sanat Eğitimi

İnsanlığın varoluşundan itibaren sanat da vardır. Sanat, insanların kendilerini ifade etmeleri için önemli bir araçtır. Bu önemli uğraşıyla insanlar kendilerini geliştirir,

²⁰⁴ Pakize Türkoğlu, “Nasıl Bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 153, 154.

²⁰⁵ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 236.

²⁰⁶ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 237.

²⁰⁷ Şevket Gedikoğlu, *Evreleri, Getirdikler ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri*, İş Matbaacılık, Ankara 1971, s. 121.

düzeylerini yükseltir ve çok yönlü düşünmeyi öğrenirler. Günümüzde çağdaş eğitimciler; insanlar birbirinden farklıdır, her insanın ayrı bir yeteneği vardır derler. Ancak, sanat eğitimiyle bu yeteneklerini geliştirebilirler. İşte köy enstitülerinde bu eğitim çok önemseniirdi. Orada, sanatın her dalında-müzik, tiyatro, halk oyunları, resim-iş, şiir yazma ve okuma, yazın kitaplarını okuyup özetleme, güzel ve etkili konuşma, el işleri, yontuculuk, çeşitli spor etkinlikleri-daha ilk yıllardan başlayarak özenle ve ısrarla teşvik edildi. Her öğrencinin yeteneği ve ilgi alanı dikkatle izlendi, gelişmeleri sağlandı. Öyle ki bazı öğrenciler müzik dalında mandolin, bağlama, akordeon, keman, piyano vb. çalma becerileri kazandılar. Özellikle halk türkülerini, okul şarkılarını çalıp söyleme, halktan derlemeler yapma, onları notaya alma, topluca çalıp söyleyip tüm yurda yayma etkinliğine ulaştılar. Kimi öğrenciler zeybek, halay, horon gibi halk oyunlarını ustalıkla oynama ve öğretme düzeyine geldiler. Öğretmenlerinin yönetiminde tüm enstitü öğrencileri, sekiz yüz kişilik, bin kişilik kümeler halinde görkemli gösteriler yaptılar. Bu öğrenciler tiyatro sanatında gelişti. Yerli yabancı ünlü yazarların oyunlarını, o yılların ortamında izleyen herkesi şaşırtacak düzeyde sahneye koyup oynadılar. Bazı öğrenciler halk şiiri zevkinden başlayıp sonradan gittikçe gelişerek şiir ve yazın dünyamızda yer aldılar. Resimde yontuda ünlü sanat adamları çıktı.²⁰⁸

Bu sonuç doğaldır. Çünkü insanların kendilerini en özgür hissettikleri ortamda, yaratıcılıkları da gelişir. Kuşkusuz ki, köy enstitülerinde bu ortam vardı. Dolayısıyla, yaratıcılıkları gelişmişti. Orada, herkes yeteneklerine göre bir işe yarıyor, yönetime doğrudan doğruya katılıyor, bulduğu, inandığı doğruları rahat söyleyebiliyordu. Kitap, ekmekle bir tutuluyordu. Bilgi edinme amaç değil, insan yaşantısını iyileştirmenin, insan yeteneklerini geliştirmenin aracıydı. İmece, düşün ve sanat kaynaklarına alabildiğince açıktı. Geldikleri yerlerin, yaşadıkları günlerin sorunlarını, düşüncelerini, duyarlılıklarını birer sanat şölenine dönüştürüyor ‘Cumartesi Akşamları’nda bilinçle, ustalıkla, sazla, sözle kendi yazdıkları şiirlerle, oyunlarla dile getirebiliyorlardı. Öte yandan, Yüksek Köy Enstitüsünün Güzel Sanatlar, Yapı ve El Sanatları kolları doğrudan doğruya sanatla ilgiliydi. Enstitülerdeki on binlerin içinden süzülüp gelen yetenekliler, burada daha da

²⁰⁸ Halise Apaydın, “Köy Enstitülerinde Sanat Eğitimi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 92.

gelişme olanaklarına kavuşuyorlardı. Bin kişilik açık hava tiyatrosu kendi oyunlarını, dünya klasiklerini köylüye, enstitü toplumuna sunuyordu.²⁰⁹

Dolayısıyla, enstitülerde yapılan, bu eğitim ve kültür çalışmaları, ülkemizde bir kirizma-toprağın derin derin sürülüp; altının üstüne getirilmesi-yaşanmasını sağlamıştı. Çünkü halk kaynağına açılma, halkın yaratıcılığını, yaşayan kültür değerlerini gün ışığına çıkarma, kültürümüzü, sanatımızı zenginleştirme açısından, büyük bir gelişme içindeydi. Bu gelişmeler şöyle özetlenmektedir:

1. “Ulusal kültürün yaratılmasında Enstitü uygulamasının payı yadsınamaz.
2. Halk oyunları, türküleri, dil sanatı Enstitüler arası imecelerle yurt yüzeyine yayılmış, yeni bir mayalanmaya yol açmıştır.
3. Halk-aydın ikiliği ortadan kalkmış, halk aydınları yetismeye başlamıştır.
4. Yazınımızda gerçekçiliği güçlendiren, yazın haritamızı genişleten bir gelişme olmuştu.
5. Yakın çevrenin doğa, tarih ve kültür değerlerini ortaya koyarak, yersel özelliklerin izinde ‘ulusal’ı bulmaya yönelinmiştir.”²¹⁰

2.2.7. Sağlık Eğitimi

Tonguç’un kendisi de köylüydü ve bu bakımdan köyün sorunlarını iyi biliyordu. Eğitim çalışmaları kapsamında köyün sağlık sorunlarına da çözüm getirmek istiyordu. Tonguç’a göre, köylerin sorunları içerisinde sağlık sorununun önemli bir yeri vardı. O, köy enstitülerine gelen çocukların birçoğunda çeşitli hastalıkların olduğunu gözlemlemişti. Zaten 1930’lu yılların köylerinde tüberküloz, trahom, kellik, uyuz, barsak parazitleri kol geziyordu, bazı yörelerde frenginin yaygın olduğu bilinmekteydi.²¹¹ Ayrıca incelemeler yapmak için gittiği köylerde yaptığı gözlemlere göre, kasabada oturan doktorun, sağlıkçının köylüye bir yararı olmuyordu. Oysa ‘eğitim yoluyla köyü canlandırma’ davasında olduğu gibi kesin önlemler alınarak köy sağlığı korunmayacak olursa, yok yere

²⁰⁹ Mehmet Başaran, *Tonguç Yolu*, Varlık Yayınları, İstanbul 1974, s. 161.

²¹⁰ Mehmet Başaran, *Özgürleşme Eylemi: Köy Enstitüleri*, Çağdaş Yayınları, Ankara 1990, s. 59.

²¹¹ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, II, Güldiken Yayınları, Ankara 2004, s. 31.

çok insan harcanır; Türk toplumu yeni bir ulus haline gelemeyiz; yeni uygarlığın nimetlerinden yararlanamazdı.²¹²

Durum böyle olunca, köylünün sağlık sorununun çözümü için, köy enstitülerinde sağlık kollarının açılmasına, burada gezici köy sağlık memurlarının yetiştirilmesine karar verildi. Tonguç, sağlık kollarının gereksinmesini belirtirken “Köy sağlığı hemen hiç el sürülmemiş bir görünüm içindedir. Türlü ve pek korkunç hastalıklar köylerde oturan insanları inletmektedir, yok etmektedir. Bu büyük zarar verici durumu görmemek olamazdı”²¹³ der. Yine İnönü’nün direktifleriyle köyler için gezici sağlık memurları ile ebeler yetiştirmek üzere 4459 sayılı ve 9 Temmuz 1943 tarihli yasa çıkarıldı. Bu yasayla güdülen amaca göre 10–15 yıl içinde 8–10 köye bir sağlık memuru ile bir ebe yetiştirecek ve bunların başlarına köy doktorları görevlendirmek suretiyle halk sağlığı örgütlendirilmiş olacaktı.²¹⁴

Daha sonra yasa çıkınca önce 4 köy enstitüsünde sağlık kolları açıldı. Buralara enstitülerin üçüncü sınıfını bitirmiş öğrenciler alınacaktı. 1944–47 ders yılına kadar 7 enstitüde sağlık kolları açılacaktı. Bu çalışmalarda Sağlık Bakanlığı ile işbirliği yapılacaktı. Tonguç’a göre, 1952’ye gelindiğinde en az 2.000 köye sağlık memuru ve ebe yetişmiş olacaktı. Bu arada, köy bölge açılması düşünülen köylere giden sağlık memuru ve ebelere öğretmenler gibi ev, arazi, araç ve gereç verilecekti. Yapılan hesaplamalara göre, köy enstitülerindeki sağlık kollarından çıkan sağlık memuru sayısı 1951 yılına kadar 1.599 olacaktı.²¹⁵ Bu memurların yapacağı görevler şöyle belirlenmişti;

“Köye çağdaş sağlık anlayışını sokmak, genel sağlığı korkutan tehlikelere karşı köylünün gözünü açmak. Vücut temizliği, su temizliği, ev ve yöre temizliği gereksinimi uyandırmak, hastalıkları önleyici önlemleri düşünmek, aşılar yapmak, çocuk bakımının gereklerini belirtmek ve sonuçta köyde huy halinde bulunan belirli hastalıkların tedavisiyle meşgul olarak hafif-basit-cerrahiliğe ait yardımlarda bulunmaktır.[...] Bu amaçla [...] [hekimler], enstitünün genel derslerine ek olarak anatomi, fizyoloji, patoloji okutmakta ve çocuklarla köy köy dolaşarak

²¹² P. Türkoğlu, a.g.e., s. 412.

²¹³ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 104.

²¹⁴ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 104.

²¹⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 31, 32.

[çocuklara]uygulama yaptırmaktadır. Amaç,[sağlık hizmetlerini köylere kadar ulaştırabilmektir.]”²¹⁶

Sağlık kollarında yetiştirilen bu sağlık memurları her ay, belirli bir programla bölgelerindeki köyleri gezerek koruyucu sağlık hizmeti de yapacaklardı. Bu durumda maaşlarından başka ayni yardım, yolluk ve ek ödenek alıyorlardı. Bulundukları köyün ihtiyar meclislerinin doğal üyeleri idiler. İlk kez bunların çalışmasıyla köylerde sürekli oturan sağlık personeli sağlanmış oluyordu.²¹⁷

2.2.8. Kırsal Eğitim

Kırsal kesimin eğitimi, Tonguç’un eğitim anlayışının belki de en önemli yönüydü. 1930’lu yıllara bakıldığında, köylerin ekonomik ve kültürel bakımdan kendi içine kapalı olmaları, taşıt ve haberleşme olanaklarının yetersizliği, teknik, ticaret ve tarım işlerinde eski yöntemlerin kullanılması gibi sorunlar görülmekteydi. Ayrıca, ekilebilir toprakların önemli bir kesimi henüz tarıma açılmamıştı. Bu bakımdan, hem o günkü ülke ve dünya şartları hem de kendi kökeni, kırsal kesime yönelik düşüncelerini ön plana çıkarmayı gerektiriyordu. Kendi kökeni, köyün içinde bulunduğu duruma göre, neler yapılması gerektiğini bilmesinde kolaylık sağlıyordu.

Kırsal kesimin içinde bulunduğu bu durumun, rakamlarla ifadesi şöyleydi; 1935 yılı istatistiklerine göre, nüfus 16 milyon idi; bu nüfusun 14 milyonu yani % 82’si köylerde yaşıyordu. Ne var ki, köyde yaşayan bu nüfusun okur-yazar oranı, erkeklerde % 17, kadınlarda % 4,2, ortalama % 10,5 idi. Kimi bölgelerde bu oran % 1’e kadar düşüyordu.²¹⁸ Görüldüğü gibi, yarı feodal bir tarım ülkesi durumu vardı. Böyle geri üretim biçiminin sürüp gitmesi, devrimlerin yaygınlaşıp kökleşmesini engelliyordu. Sonuçta, siyasal bağımsızlık kazanılmıştı, ama bu durum değişmedikçe ayakta kalmamız olanaksızdı. Yeni bir Kurtuluş Savaşı anlayışıyla tüm halk kaynağını harekete geçirmek gerekiyordu.²¹⁹

²¹⁶ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 105.

²¹⁷ E. Tonguç, a.g.e., s. 32.

²¹⁸ Engin Önen, “Bir Toplumsal Olgu Olarak Köy Enstitüleri” *abece*, 51, (1990), s. 28.

²¹⁹ M. Başaran, s. 13.

Tonguç, kırsal yerleşim birimlerini gezerek köyleri ve köylüleri yerinde tanımaya çalıştığı gözlemlerini yayımladı. Tonguç köy sorunları ile ilgili olarak, *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy* adlı yapıtında şunları ifade ediyordu:

“ Köy sorunu bazılarının sandıkları gibi, mihaniki bir surette köy kalkınması değil, manalı ve şuurlu bir şekilde, köyün içten canlandırılmasıdır. Köylü insanı öylesine canlandırılmalı ve şuurlandırılmalı ki, onu hiçbir kuvvet, yalnız kendi hesabına ve insafsızca istismar etmesin. Köyün sakinlerine köle ve uşak muamelesi yapmasın. Köylüler, şuursuz ve bedava çalışan birer iş hayvanı haline gelmesinler. Köy sorunu, köyde eğitim sorunları da içinde olmak üzere bu demektir.”²²⁰

Tonguç, soruna sadece kalkınma olarak bakmıyor, daha ilerisi olan, bilinçlendirmeden bahsediyordu. Bu düşüncesini 1935’te arkadaşı Ferit Oğuz Bayır’a yazdığı bir mektupta şöyle ifade ediyordu:

“Kardeşim Ferit. Yapmacık aydınlarla köye giremeyiz. Onun için köyü harekete getirebilecek, içinden eleman bulmak lazımdır. Amaç: Üretimi arttırmak, teknikleştirmek, olabildiğince rasyonalize etmek. Dağınık, perişan, bitkin köyü hareketlendirmek, canlandırmaktır. İş çok ağır; Öyle safhaları var ki, onları hallederken öyle kayalara tesadüf ediliyor ki granitleri tuz buz etmek... Ama bu atılımı besleyici hava yok. Köyler dağınık ve küçük. İş düzenleyip yürütmeye gelince, bugünkü teşkilatın hiçbiri bu gerçeğe göre kurulmamış. Ya uyuşuk, durup kalınacak, ya yepyeni bir anlayışla dinamizme... geçilecek.

[Bu nedenle]gerçek köyü tanımak, ona göre eğitim biçimleri bulmak, bunları uygulayacak yeni insan tipi yaratmak... İdealizmle realizmden bir hamur yapmak. Bu uğurda canını verecek eğitmen ve öğretmenler yetiştirmek zorunlu... Eğitimde, yolun bize göresini geliştirmek... Birlikte çalışacak adamları bulmak... Aradığımız adamları, hatta kurslarda yoğurmak suretiyle elde edebileceğiz. Henüz hamur yoğurma[maktayız.]”²²¹

²²⁰ Ali Arayıcı, “Tonguç ve Eğitimbilim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 194.

²²¹ M. Başaran, a.g.e., s. 62, 63.

Anlaşılabacağı gibi Tonguç, soruna yalnız tarımın canlandırılması olarak bakmaz köyün kurtuluşunun aynı zamanda sömürüden kurtuluş olacağını da söyler ve içinde bulunduğu durumu göz önünde bulundurarak geniş kapsamlı bir Köy Eğitimi İnceleme Planı hazırlar. 115 gezici başöğretmen, öğretmen ve ilköğretim müfettişinin de yardımıyla 14 ilin yüzlerce köyünde bu inceleme planını uygulamıştır. Sonuçları, 1938 yılında *Köyde Eğitim* yapıtında topladı. Tonguç yapıtın önsözünde, “Köyde eğitimin nasıl olduğu bilinmedikçe, nasıl olacağını kestirmek mümkün olamaz” der ve şöyle devam eder:

“... Köy eğitimi söz konusu olurken köyleri sosyal sıkıntılardan kurtaracak ve doğaya egemen olacak insanlar durumuna getirecek eğitim biçimlerini bularak çalışmak zorunluluğu vardır.

Köylü vatandaşları çağdaş anlamlı bir meslek gücüyle donatmaya yarayacak eğitim-öğretim sistemini bulmak ve uygulamak gerekir.

Ulus, her türlü eserler ve sosyal varlıklar için tükenmez bir kaynaktır. Eğitimin görevi, bu kaynaktan yararlanarak yeni tipleri yaratmaktır. Her yeni tarih devri demek, devrimle birlikte yeni bir yaşam düzeni, insan tipi yaratacak ilkeleri ortaya koymak demektir. Yeni yaşam güçleriyle bezenen ve sürekli canlı kalan Türk devrimi ve Cumhuriyet rejimi bu ülkeye doğru geniş yollar açan reel bir varlıktır.”²²²

Böylece Tonguç, hem köydeki insanların sıkıntılarını gidermeyi, hem de onları çağın koşullarına göre birer meslek sahibi yapmayı düşünüyordu. Ayrıca, yeni kurulan Cumhuriyet rejiminin değerlerini ve bu değerlerin anlamlarını ülkeye yaymak için yeni insanlar yetiştirilmesine önem veriyordu. Tonguç, bunları yapacak yeni bir eğitim yöntemi düşünüyor ve bu yöntemin aslında halkın yaşadığı günlük yaşamda varolduğunu, köylünün yabancı olmadığını belirtiyordu. Ona göre düşünsel etkinlik, zihinsel etkinlik ve el etkinliği birleştirilmelidir. Bu bakımdan, köylüye yararlı olacak öğretmen tipinin tarifini yaparken, aslında gelecekte verilecek eğitimi açıklamış oluyordu. Ona göre, yetiştirilecek öğretmenin halkla işbirliği içinde olması; hem kültürel bakımdan, hem üretim bakımından ve hem de Cumhuriyet’in değerleri bakımından önemliydi.²²³ Ayrıca, bahsedilen kırsal alanda, toplumsal ekonomik, kültürel, sınıfsal, yapısal özellikler açısından kimi özel amaçların ön

²²² A. Özkucur, a.g.m., s. 165, 166.

²²³ A. Özkucur, a.g.m., s. 167, 168.

plana çıkarılmasının bazı nedenleri vardı. Çünkü kırsal eğitimin köyün koşullarını göre yapılması, üretime dönük olması, gelecekteki teknolojik koşulların göz önünde bulundurulması, geleneksel üretim biçiminden ve geleneksel ilişkilerden halkı kurtarması ve eğitim görenlerin daha üst sınıflara göndererek fırsat eşitliğinin sağlanması gerekiyordu. Yani verilen eğitim geleceğe yönelik olmalıydı ki, istenilen amaca ulaşılsın. Bu anlamda, kırsal eğitimden beklenenler özetle şöyleydi:

1. “Köyde eğitim, köyün toplumsal-ekonomik yapısını değiştirmeye yönelik olmalıdır. Toprak-insan ilişkilerini, üretim, mülkiyet ilişkilerini düzeltmeye yönelik, öteki önlemlerle birlikte amacına ulaşabilir. Bu da eğitimin köklü değişimlerle birlikte düzenlenmesi gereğini vurgulamaktadır.

2. Köyde eğitim, çevresini tanımak, yerel kaynakları kullanmak için gerekli bilgileri, becerileri köylüye kazandırmalıdır. İşe dönük, üretime dayalı eğitim köyde ayrı bir önem kazanır. Çünkü tarımda babadan, dededen görme ilkel, geleneksel teknolojiler yaygındır.

3. Köydeki eğitim, köylüyü köyde tutarak durumunu iyileştirmek ya da kentleşmeyi yavaşlatmak amacından hareket etmemelidir. Türkiye’nin geleceğinin endüstride, kentlerde olduğunu bilmek gerekir. Bu nedenle köydeki eğitim, ileride tarım dışında çalışacak, kentte yaşayacak bireylerin yeteneklerini geliştirmek yeni toplumsal, ekonomik çevreye, teknolojik değişmelere ayak uydurmalarını sağlamak amaçlarını da göz önünde tutmalıdır.

4. Köyde eğitim, en değerli varlığımız olan insan gücünü, topluma en büyük katkıda bulunabilecek düzeyde eğitebilmek için fırsat eşitliğini gerçekleştirebilmeli, köy çocuklarının tümünü kapsamalı, daha üst okullara gitme olanaklarını sağlamalıdır.

5. Köy okulları, yalnızca öğrencilerine A, B, C ile dört işlemi öğretmekle yetinemez toplumdan, çevreden kopuk kalamaz. Öğretmen, çevredeki yetişkinlere yönelik halk eğitimi, toplum kalkınması çalışmalarını da yürütmek için yetiştirilmiş olmalıdır. Kısacası, köyde sıkıntısı çekilen yerel önderlik, köyden yetişmiş

öğretmenlerde ana kaynağını bulmalı, geleneksel, çıkarıcı, dine, statüye dayalı önderlikten köylü kurtarılmalıdır.”²²⁴

Yani bütün bunlardan biz şunu anlayabiliriz ki, yeni köy okulları çocuğa kuru bilgi veren ya da ezberleten yerler olmayacak, bunun tümünden tersine, çocuğu, iş aracılığıyla iş yaşamı içinde eğiten birer yuva durumuna geleceklerdi. Bu okulların öğretmenleri köyün çocuğunu, gencini ve yetişkinlerini toptan bir bütün olarak ele alacaklar, bunların tümünü yeni yaşamış iş koşullarına ve metotlarına göre canlı, becerikli, haklarını ve görevlerini bilen birer yurttaş olarak yetiştireceklerdi. Yeni kuşaklar her köyde birer modern okul işletmesi olarak kurulan bu yuvalarda çağımız uygarlığının gereklerine göre eğitileceklerdi.²²⁵

Böylece işe ve üretime dönük bir yöntemle, kendi giderini yaratan eğitim yoluyla, ülkenin tüm insanları için büyük bir eğitim çarkı kurulmuş olacaktı. Köy enstitülerinde geliştirilen anlayış ve ekonomik alışkanlıklar, tek tek köylere, bireylere ulaşıp köyün içten canlanması, insanların bilinçlenmesi, iş ve meslek sahibi olması, beklentilerinin değişmesi, iyi bir üretici, iyi bir seçmen, bilinçli bir yurttaş olarak yaşama sarılması sağlanacaktı. Bu düzenleme, ‘en iyinin olmadığı yerde’ ulusal eğitime getirilen iyi bir ekonomik çözümdü. Karışık ve karmaşık bir yanı yoktu.²²⁶ Dolayısıyla, kırsal kesimin eğitimi sorununu çözmek için kurulan ve dönemin koşullarında üretimi yeni aşamalara ulaştıran, teknolojiyi yenileyen kırsal kesimdeki nüfusu meslekleştirerek, üretim yaşamını örgütleyerek dönüşümleri gerçekleştirmeye, sanayileşmeye yönelikti atılım. Burada uygulanan ilkeler şöyleydi:

1. “Her enstitü ürettikleriyle kendi kendine yeten, öbür enstitülerle dayanışmayı sürdürerek bağımsız işletmelere, çağdaş, demokratik yaşam birimlerine dönüşmeyi amaçlar. Üreterek eğitir-eğiterek üretir, sorumluluk duyguları gelişmiş, sağlıklı kişilikler geliştirir.

2. Yaşama, çalışma izlenceleri imece topluluğunca ortaklaşa saptanır, başarı ölçüleri imecenin gelişen özüne göre oluşur.

²²⁴ Cevat Geray, “Köy Enstitüleri 1976”, *Halkoyu*, 2, (1976), s. 33.

²²⁵ Abdullah Özkucur, *Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü*, Selvi Yayınları, Ankara 1990, s. 229, 230.

²²⁶ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 179.

3. İşleyiş, toplumsal yapıları kireçlendiren bürokrasi çarkının dışında tutulur, bunu sağlayıcı yasalar çıkarılmasına çalışılır.

4. Çeşitli işlerde çalışarak-işlik, derslik, tarla-kışılığın çok yönlü gelişimi sağlanır, her insana toplumda saygın bir yer kazandırılır.

5. Enstitü-enstitü arası, enstitü-köyler arası imecelerle, toplu iş görme geleneğimize yeni boyutlar kazandırılır.

6. İşliğı, dersliğı, uygulama alanıyla küçük bir enstitü gibi gelişen köy okullarında ilköğretim ve sekiz-on köyün ortasında kurulan bölge okullarında ortaöğretim gerçekleştirilirken, kooperatifçilikle üretim yaşamı tabanda örgütlenir.

7. Enstitü çıkışlılarla, enstitü kesimiyle ilişki sürdürülerek, gelişen koşullara göre eğitimde süreklilik sağlanır.

8. Enstitülere öğretmen yetiştiren, bir köy üniversitesi gibi gelişen Yüksek Köy Enstitüsü, bir inceleme araştırma merkezi olarak çalışmalara ışık tutar.”²²⁷

Görüldüğü gibi sağlam ilkelerle kurulan köy enstitüleri, dünya çapındaki bir eğitim girişimi olduğu ölçüde toplumsal değişmeyi, kalkınmayı, köy düzeyine indiren bir kalkınma deneyimidir de. Bu bakımdan, köy enstitüleri uygulaması kuşkusuz köy kalkınmasının eğitim ile ilişkileri açısından çok önemli sonuçlar getirmişti. Bu sonuç hem kuruluşunun amacıydı, hem de varmak istediğı hedefti. Kısaca şöyle özetlenebilir:

1.”Enstitüler, köy çocukları için fırsat eşitliğı sağlamıştır. Köylünün öğrencilerinin işgücünden de yararlanıldığından eğitimin yüksek maliyeti düşürülmüştür.

2. Köyün kalkınması için gerekli yerel önderlik, köye ilişliğı kesilmeden eğitilip köye gönderilen, köy toplumunu en iyi tanıyan önderlere, bunun için yararlı becerilerle donatılmış olan köylü gençlere geçmiştir.

3. Enstitüler çevre ve köy araştırmalarıyla köyle ilgili bilgilerimizi genişleten, köy araştırmalarını başlatan, yayan merkezler olmuşlardır.

²²⁷ M. Başaran, a.g.e., s. 14, 15.

4. Halkın kültür, sanat, folklor değerlerinin ortaya çıkarılmasında, tanıtılmasında enstitülerin büyük katkısı olmuştur.

5. Köy gerçeklerini bilen, köyü seven, köyde yetişmiş olan yeni bir aydın tipi [yetiştirmiştir.]

6. Enstitüler, çevrenin ekonomik, toplumsal kültürel yaşamını etkileyen kalkınma merkezleri durumuna girmişlerdir. Çevreye örnek..[olacak]ekonomik girişimleri öğrencisiyle, öğretmenleriyle bir[er] üretim birimi[olan] Enstitüler vermiş[tir].”²²⁸

Sonuç olarak, kırsal eğitim Cumhuriyetin önemli atılımlarını tabana yaymak için gerçekleştirilmiş, özbenliğimize uygun en önemli iş ve eğitime dayalı bilinçlendirme kurumlarından başlıcasıydı. Tutumluluğu, yapıcılığı, yaratıcılığı ve üreticiliği kendine ilke edinmişti. Eğitimde fırsat eşitliği bilinmiyordu. Kadın, erkek arasındaki eğitim düzeyi uçurum yaratacak derecede çoktu. Bölgeler arası dengesizlik çok ayrı uçlardaydı. Köy enstitüleri bu ayrımı ortadan kaldırmış, kırsal kesime dönük bir okul olduğu için de öğretmen, sağlık memuru, ebe gibi yetiştireceği adayları köyden almıştı.²²⁹

2.2.9. Uygulama İlkokulu

Öğretmen adayı öğretmenlerin, deneyim kazanmaları için düşünülmüş bir uygulamaydı. Mezun olan öğretmenler, gittikleri yerlerde ne yapacaklarını burada görerek ve uygulayarak öğrenecekler, ne yapılması gerektiğini bilerek mezun olacaklardı. Gittikleri yerlerde sıkıntı çekmeyecekler ve çağdaş ilköğretimin yaygınlaştırılmasında bilinçli öğreticiler olacaklardı. Bunun için kurulan her enstitüde bir uygulama ilkokulu açılması düşünüldü. Tonguç’a göre bu yönüyle uygulama ilkokulu, sistemin kalbi demektir. Çünkü köylerde açılacak ilkokulların tüm ayrıntısı orada vardı. Öğretmen adayı öğrenciler, çeşitli uygulamalarını bu ilkokulda yaparlar, eğitim gördükleri kurumda mesleklerini uygulama ortamını da burada bulurlardı.

Dolayısıyla her Enstitü’nün uygulama ilkokulu, yaptığı çalışma planıyla, kurulan her bölümüyle yeni bir tür köy okulu gibi olacaktı. Bu anlamda kurulanların içinde en gelişmiş

²²⁸ C. Geray, a.g.m., s. 31, 32.

²²⁹ Mevlüt Kaplan, “Köy Enstitüleri ve İlkeleri”, Cumhuriyet, İstanbul 17 Nisan 2006, s. 2.

olarak görülen Hasanoğlu Uygulama İlkokulu örneğinde şu birimler yer alıyordu: Okul binası yakınında ya da bitişiğinde öğretmenevi, derslik, işlik, meyve bahçesi, sebze bahçesi, yoncalık, fidanlık ve fidelik, deneme tarlası, bağcılık, koruculuk, çiçeklik, ahır ve kümes, oyun alanları vb. bulunuyordu. Uygulama okulunda özgün, yaratıcı uygulamalar yapılmıyordu. Burada Enstitü çıkışlı öğretmenlerden başkası çalışmıyordu.²³⁰

Uygulama ilkokulu düşüncesi, bütün köy enstitülerinde birbirine benzer bir şekilde yaşama geçirilmişti. Bu konuda örnek olarak, Akçadağ Köy Enstitüsü verilebilir. Bu okuldan mezun olan öğretmen Şerif Tekben'in anlatımına göre, uygulama okulunda yapılmak istenen düşünce, enstitüyü bitirip köylerde vazife alacak öğretmenlerin daha önce, yapacakları işleri uygulamalarında büyük fayda sağlanacağı hesaplanarak açılmıştı. Bu maksatla enstitünün bir köşesinde planlardaki şekillerine uygun bir uygulama okulu yapıldı. Ahır, samanlığı, beş dekar bahçesi ve öğretmenin geçimine ayrılan 30 dekar büyüklüğünde tarlasıyla eksiksiz olarak her şeyi tamamlandı. Son sınıf öğrencileri bu okulda staj görürlerdi. Her gün bir öğrenci tavuğu, ineği, öküzü ile birlikte okulu teslim alıyor ve daha önceden hazırlamış olduğu çalışma planını burada uyguluyordu. Burada birçok denemeler yapıldı. Öğretim ve eğitim işinin gerçek iş hayatı içinde daha iyi ve sağlam yürütüldüğü görüldü. Kısacası yaparak öğreniliyor veya öğrenilen bir iş uygulanıyordu.²³¹ Bununla birlikte bir başka örnekte Cilavuz Köy Enstitüsü'nün 1946 yılı mezunu Cavit Yarıcı'nın bu konudaki anlatımlarıydı. O, uygulama okullarının önem ve işlevini şöyle vurguluyordu:

“Oradan yetişen öğretmenler uygulama yapmadan iyi öğretmen olmaz[dı]. Tatbikat yapılır. Siz orada okudunuz. Ben o okulun başöğretmenliğini de yaptım. Bir de uygulamadan kasıt iş yapma; deney, gözlem, iş. Bunlar bir arada olmayınca zaten öğretim de olmuyor. Öğretimin şuurlu...olabilmesi için bunların olması şarttı. Uygulama okulları bu maksatla kurulmuştur. Stajyer öğretmenlere uygulama yaptırmak, iyi [bir]öğretmen [yetiştirmek], hayata hazırlamak başka[amacı] yok.”²³²

²³⁰ Pakize Türkoğlu, “Nasıl Bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 156.

²³¹ Şerif Tekben, *Canlandırılacak Köy Yolunda*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2005, s. 89, 90.

²³² Cavit Yarıcı ile 22 Mayıs 2006'da yapılan söyleşi.

2.2.10. Bölge Okulları

Kırsal kesimin eğitim sorununun çözümü için düşünülmüş bir başka sistem de bölge okullarıydı. Bir takım farklı amaçları içinde bulunduran bir uygulamaydı. Bu okullarının, günümüzde de değişik biçimiyle uygulandığı bilinmektedir. Ülke genelinde gerçekleştirilmesi istenen bu uygulama, öğrencilerinin çoğunluğunu yatılı olanların oluşturduğu köy bölge okullarıydı. Bu yolla, köylü öğrencilerin ayağına üst öğrenim olanağı götürülüyordu. İşe mesleğe dönük bu okullarda, ilköğretim zamanının uzatılmasının temeli hazırlandığı anlaşıyordu. Çevre köy okullarını bitirip üst öğrenim olanağı bulamayan öğrencilerin bu merkezlerde mesleğe yönelik programla 16 yaşına kadar eğitim görmesi, meslek edinmesi amaçlanıyordu. Üç yıllık eğitimli okulları bitirenlerin de burada dördüncü beşinci sınıfları tamamlayıp aynı programa katılmaları sağlanacaktı.²³³ Böylece, yaklaşık her 10–30 köy için bir bölge okulu kurulması, o köylerin ilkokullarını bitirmiş çocuklarıyla gençlerinin bu bölge okullarında tarım, teknik, sanat, sağlık, kooperatif köy yöntemi gibi alanlarda köyün gereksinim duyduğu meslek adamlarının yetiştirilmesi düşünülmüş ve bu işe başlanmıştı.²³⁴ Ayrıca bir süre sonra köylerin eğitim sorununu çözmek için ilkokul açmak yetmeyecekti. Çünkü-o yıllarda- ilkokulun öğrenim süresi beş yıl olarak kaldığı müddetçe bunun bünyesinde ileri bir eğitim değişikliği yapılırsa bile orta öğrenime devam edecek çocukların hepsine gerekli bilgileri vermek, bazı işlerin tekniğini öğretmek mümkün değildi. Bu nedenle köy çocukları bir taraftan kendi köylerinin ilkokullarında açılacak meslek kurslarına devam edecekler, diğer taraftan da bölge okullarında daha aydınlanmalı olarak açılıp işletilecek kurslarda meslek eğitimi alma olanağını bulacaklardı. Bölge okulları, aynı zamanda orta ve meslek okullarına devam etmek isteyen köy çocukları için de iyi bir hazırlanma yeri, gelişme yeri olacaktı. Böylece bölge köy okulları kuvvetlenecek, köy bünyesine sağlam bir şekilde yerleşecek ve bu kurumlar sayesinde köylerde yurtlarından ayrılmaksızın bir mesleği öğrenme yolunu bulmuş yetişkin ve olgun insanların sayıları artacaktı.²³⁵ Bölge okulları, 4274 sayılı yasada saptanan hükümlere göre şöyle çalışıyorlardı:

²³³ P. Türkoğlu, a.g.m., s. 156.

²³⁴ M. Rauf İnan, *Atatürkçü Destansal Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel*, Eğit-Der Yayınları, Ankara 1995, s. 24.

²³⁵ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazıları*, I, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 251.

1.”Zorunlu öğretim çağında bulunan çocuklara temel ilköğretimi ve eğitimi veriyordu.

2. Eğitimli Köy Okulu’nda 3. sınıfı bitiren çocuklara 4. ve 5. sınıflara devam etme ve diploma alma fırsatı tanınıyordu.

3. İlköğretimini tamamlamış olan çocuklara ve gençlere ileri aşamalı sınıflar açar, uygulamalı, tarım, teknik kooperatifçilik, sağlık, sanat kursları öngörüyordu. Kesinlikle, kuramsal, soyut, gereksiz bilgi depolamaya karşıydı.

4. Tarımsal ve teknik alanda çağdaş bir ortaöğretim kurumu özelliği taşıyordu.

5. Kendi olanakları ile ve çevresel desteklerle örnek bir işletme merkezi niteliği...[taşıyordu].

6. Bu kuruluştan kadın, erkek, çocuk, genç, yaşlı herkesin yararlandırılması amaçlanıyordu. Çevredeki köy okullarının kitap ders, iş araç ve gereçlerinin bulunmasını sağlıyordu. Köy enstitülerinin yaptığı gibi gerektiğinde yardıma koşacak donanım[a sahipti]. Bu yüzden film ve diaları, kitaplığı, reviri, dispanseri, kümesleri, arılıkları, spor alanları, ahır, kooperatifi vardı.

7. Her çeşit aşı, gübre, tohum, alet, kullanım denemeleri çevreye bu okullardan sağlanıyordu. Öğretmen kadrosunda, tarım, yapı, sanat, nakış, dikiş, örgü, dokuma, köy ev ve el sanatları, sağlık öğretmenleri, usta öğreticiler bulunuyordu.”²³⁶

Bu uygulamalar sırasında işçi bulundurulmuyordu. Yapılan işlerde tüm beceri ve başarı buradaki öğretmen ve öğrencilere aitti. Böyle olduğu için de istenilen verim sağlanıyordu. Ayrıca Köy Bölge Okulları, çevresinde, bölgesinde bulunan köy enstitülerinin deneyimlerinden yararlanıyordu. Zaman içinde öğretmenlerin enstitü mezunlarından oluşması öngörülüyordu. Tarım, Sağlık, Sanayi ve Ticaret Bakanlıklarının köyler için yapmak istedikleri işlerin ve işbirliğinin merkezi Köy Bölge Okullarıydı. Ayrıca bu okullar öğretmenlerin de gezici başöğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin de

²³⁶ Mevlüt Kaplan, *Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri*, T.C. Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002, s. 45, 46.

merkeziydi. Gündüzlü, yatılı, pansiyonlu, araçlı, gereçliydi. Yakından gelen öğrenciler gündüzcüydü.²³⁷

Sonuç olarak Köy Bölge Okulları, tarıma elverişli toprakları, tesisleri ve ilişkileri ile kendilerine bağlı köylerin ilkokullarını bitirmiş yetenekli çocuklara tarımsal ve teknik bir eğitim götürüyordu. Bununla aynı zamanda, orta dereceli bir eğitimin köylere kadar ulaşması sağlanmış oluyordu. Aslında bunlar, tabana daha yakın merkezler olarak, köylere ulaştırılmak istenen hizmetlere bir basamak görevini üstleniyordu. 1945 yılına değin böyle 380 bölge okulu kurulmuştu.

Sistem, her alanda köye yararlı personelin yetiştirilmesini de amaçlıyordu. Tarımda, kooperatifçilikte, makineye dayalı üretimde gerekli teknik elemanlar, sağlık memurları, ebeler; her bakanlığın köy hizmetlerine göre yetiştireceği bu personel, yine köy kaynağından alınıyordu. Bunlar bölge okullarını ve bu okulların bulunduğu köyleri merkez yaparak, tabandan kopmadan birer altyapı geliştiricisi olarak görev yapıyorlardı.²³⁸

2.2.11. İmece ve Dayanışma

Tonguç'un burada yapmak istediği şey geleneksel Anadolu anlayışını eğitim sistemine yerleştirmek ve uygulamaktı. Çünkü imece, toplumumuzun gelenekleri arasında yer alan bir yardımlaşma biçimiydi. Günümüzde yaygınlığı azalmış olmasına karşın, toplu çalışmaların yapıldığı bu anlayışla okul, cami, hamam, çeşme, fidanlık, koruluk, köy odası gibi köyün ortak malları, köprüleri ve yolları yapıldı. Sabahattin Eyüboğlu'na göre imece ile köy enstitüleri arasındaki ilgi şöyleydi: “Köy Enstitüleri eğitim ve öğretim ilkelerini bir yandan işe, bir yandan da memleket meselelerine, bu arada Anadolu'da Hititlerden beri yaşayarak gelmiş verimli bir geleneğe imece'ye dayanıyordu[.]”²³⁹ İşte bu gelenek, köy enstitülerinde ortak çalışmanın temel ilkesi olmuştu. Bireysel çalışmaların ürettiği az, zamanı çok oluyordu. Oysa tüm insanların yaratma, üretme yetenekleri ve becerileri vardı ‘imece’yle bu yetenekler ve beceri güçleri birleşince ortak sorumlulukla büyük işler başarılabılıyordu. Nitekim köy enstitülerindeki başarılar ortak sorumluluk ve çalışmanın ürünüydü. ‘İmece’yle insanların ortak becerileri ve güçleri birleşir, ortak sorumluluk

²³⁷ M. Kaplan, a.g.e., s. 46.

²³⁸ Server Tanilli, *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz*, Amaç Yayıncılık, İstanbul 1989, s. 56, 57.

²³⁹ Haşim Kanar, “Tonguç, İmece, Dayanışma”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz.: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 229.

doğar; böylece üstünlük değil, birlik bağları pekişirdi. Çoğulcu ve katılımcı bir yönetim ortaya çıkardı.²⁴⁰ Bu ortak çalışma anlayışı içinde köy enstitülerinin kurulmasına, köyde okul yapma zorunluluğu, imece ile çalışma, okul yapımı için ormanlardan parasız kereste sağlama gibi yasal dayanaklara; köy okulunun ‘iş ve yaşam okulu’ olduğu ve eğitimbilimin çağdaş verileri doğrultusunda hayata geçirilip;²⁴¹ enstitüler arasında uygulamaya başlanıyordu. Enstitüler kendi aralarında örgütlenip, gerektiğinde birbirlerine yardım ekipleri gönderecekler, birbirlerine yardım edeceklerdi. Halkın kendi davranışı olan ‘imece’ geleneği, bu kurumlarda akılcı ve örgütlü modern bir dayanışma yöntemine dönüşerek, yeni eğitimin gelişmesinde büyük bir ekonomik güç olarak kullanılıyordu. Buradan mezun olan öğretmenler göreve başlayınca köyde buna benzer eğitim yapacaklardı.²⁴² Lütfi Engin imece niteliğinde ekip çalışmalarına değinirken şöyle söylüyordu: “Diğer enstitüler, yeni kurulan enstitülerin yardımına koş[arlardı]. Ekip... [olarak] yardımlaşma, kardeşlik ruhu vardı[.] Azim, irade, yapıcılık[ve]gerçek yaşam vardı[.]”²⁴³

Ayrıca imecenin bir başka önemi ise, köy enstitüleri hem kurulduğu çevrede bulunan köylere örnek olacak, hem de yetiştirdiği elemanlarla köylülere rehberlik edecekti. Burada öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler hem kendi gereksinimleri için çalışıyor, hem de başka enstitülere, çevre köylere yardıma gidiyordu. Okul ve bina yapımlarını gerçekleştiriyorlardı. Halk kendi okulunu, kendi öğretmenin evini yapıyordu.²⁴⁴

Görüldüğü gibi, ortak çalışmanın önemi kavranarak yapılan çalışmaların sonucunda, yaparak öğrenme de hayata geçiriliyordu.²⁴⁵ Zaten köyde komşuluk ilişkileri, imece yoluyla iş yapmak, gezek yöntemi-işleri toplu çalışmayla bitirmek-gibi ortak işler ve davranışlar vardı. Tonguç’ta bunu biliyordu. Dolayısıyla uygulamaya geçmesini engelleyecek bir durum yoktu.²⁴⁶ O dönemin öğrencisi olan Cavit Yarıcı’nın söyledikleri, imece konusundaki anlatılanları destekler niteliktedir. Şöyle söylemekteydi:

²⁴⁰ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 78.

²⁴¹ H. Kanar, a.g.m., s. 233.

²⁴² Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 177.

²⁴³ H. Kanar, a.g.m., s. 234.

²⁴⁴ M. Kaplan, a.g.e., s. 57, 58.

²⁴⁵ H. Kanar, a.g.m., s. 235.

²⁴⁶ Haşım Kanar, *Köy Enstitüleri Eğitim de Atılım*, Selvi Yayınları, Ankara 1990, s. 105.

“İmece demek birkaç kişinin bir araya gelerek iş yapması. Şimdi köy enstitülerinde şöyle bir usul vardı; öğrenciler yazın okulu olmayan köye okul yaparlardı imece usulüyle, nasıl [diye sorarsanız]? Öğrenciler oraya ekip olarak giderlerdi. Giden ekip köylüleri de mecbur kılardı... [Köylü kendi okulunu kendisi yapardı]. Devlet katkısı yok[tu]. Hatta şimdi diyelim köy enstitüleri 21 tane, diyelim Pulur da bir binaya ihtiyaç var. Kalkardı Cilavuz’dan bir ekip, Pazarören’den bir ekip, Yıldızeli’nden bir ekip gelirdi orada o Pulurdaki binayı... [ekip olarak gelen] öğrenciler yapardı. Bu çok oldu. Köy enstitüsü zamanında... köy okullarına devlet katkısı[hiç]yoktur.... [Örneğin Pulurda:] İki tane sınıf. Bir sınıf öğrencilerin okuması için, birde arkasında ışık denen bir şey vardı. Boş oda,... okuldan verilen atölye malzemeleri,... dokuma tezgâhları, marangozun malzemeleri, demirci[araç gereçleri], örs, çekiç vb. Orada, o işi öğrenip öğretmen olan kişiler öğrencileri okutmakla beraber o işi de yaparlardı, köylülere örnek olurlardı.”²⁴⁷

2.2.12. Kitap ve Okuma

Bugün okuma özürlü bir toplum olduğumuz söyleniyor. Bunun çok çeşitli nedenleri vardır. Ancak, okuma alışkanlığı aileden, okuldan veya değişik şekillerde çevreden edinilebilir. Ülkemizin ekonomik koşullarının bugünkü durumu 1930’lu yıllarla kıyaslanmayacak kadar ileri düzeydedir. Bu anlamda enstitülerin kitap okuma alışkanlığını sağlamak için, yaptığıının önemi çok büyüktür. Çünkü kitap okuma alışkanlığı öğrencilerin okullarda verilen bilgilerin yetersizliğini ve eksikliğini, okul dışı kitaplardan sağlamasını da kolaylaştıracaktır. Bilindiği gibi, öğrenmenin en kestirme yolu okumaktır. O zaman öğrenerek kendisini geliştiren insan, ister istemez çevresini değiştirmek isteyecektir. Çünkü toplumun değişimi eski alışkanlıkları bırakıp, çağın koşullarına göre, yeni bilgiler ve değerler kazanmakla oluyor. Bunun için de, toplumu oluşturan en küçük birime kadar kültür ve sanatın yaygınlaştırılması zorunludur. Ülkeler ve toplumlararası kültür akımına ve etkileşmesine önem verilmesi gerekir. Bu etkileşme ve yaygınlaştırmanın en önemli aracı kitaplardır. Kitaplar, kuşaktan kuşağa kültürü, sanatı, düşünceyi ve toplumsal gelişmeleri aktaran sağlıklı ve kalıcı araçlardır.

²⁴⁷ Cavit Yarıcı ile 22 Mayıs 2006’da yapılan söyleşi.

Köy enstitüleri, yeni ve çağdaş bir toplumun yapılanmasına ve yaratılmasına öncülük etmek üzere açılan eğitim kurumlarıdır. Amaçlanan doğrultuda eğitim ve öğretim yapılırken; kültürel alanda da bilgili ve deneyimli öğretmenlerin olması gerekiyordu. Bu nedenle, enstitülerde öğretmenler kitap okumayı, okutmayı ve kitap sevgisini yaygınlaştırmayı temel ilke edinmişlerdi. O dönemlerde, bugünkü kadar kitap bolluğu yoktu. Deneyimli yazarların sayısı da fazla değildi. Yabancı dilden kitap çevirileri çoğunlukta idi. Okur-yazar oranı, ülke nüfusuna oranla çok düşüktü. Nüfusun büyük çoğunluğu köylerde yerleşikti. İşçi ve diğer çalışanların kitap okuma alışkanlıkları da yoktu. Kitap okuma ve okutma alışkanlığının sevgisini çalışanlar kesimine de aktarılması gerekiyordu.²⁴⁸

Bu bakımdan köy enstitülerinde öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmaya önem veriliyordu. Çünkü bu okullar köyden alıp köye gönderdiği öğrencilerine, demokratik bir eğitim veren, yaptırarak, uygulatarak öğreten eğitim kurumlarıydı. Okuma alışkanlığı ve temel kültür vermekse, bu kurumların ana ilkelerinden biriydi.²⁴⁹ Bunun için, enstitülere öğrenci gelmeden önce kitap gelirdi. Kitaba özel olanaklarla ulaşmanın zor olduğu bir zamanda zengin kitaplıklar kuruldu. Yeni gelen öğrencilerin karşılaştığı ilk değer kitap oluyordu.²⁵⁰ Burada yapılmak istenen, geleceğin öğretmenlerine kitap okuma ve okutma alışkanlığını kazandırmaya çalışmaktır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı, Doğu ve Batı klasiklerinin çevirisini yaptırarak okul kitaplıklarına gönderiyordu. Ayrıca tüm halkın ve okurların da hizmetine sunuyordu.

Köy enstitülerinde okul kitaplıklarına ek olarak sınıf kitaplıkları da vardı. Akşam yemeğinden sonra tüm sınıflar için kitap okuma saati ayrılmıştı. Sınıf öğretmenin gözetiminde kitaplar okunur, sırasıyla tanıtılırdı. Bir kitaptan yeterli sayıda olmayınca mevcutlar değişimli okunurdu. Okumakla yetinilmezdi. Toplumun giz içinde kalmış yaşam öykülerini, folklorunu, müziğini ve sanatını yazma alışkanlıkları da kazandırılıyor, özendiriliyordu. Okulun duvar gazetesinin yanı sıra okul dergileri de çıkarılıyordu. Bu gazetelere ve dergilere, şiirler, öyküler ve benzeri konularda yazılar yazılıyordu.

²⁴⁸ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 90.

²⁴⁹ Mahmut Makal, "Köy Enstitülerinde Kitap ve Okuma", *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay. Haz.: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 87.

²⁵⁰ F. Ertuğrul, a.g.e., s. 123.

Okumanın saati ve zamanı sınırlı değildi. Günün boş saatlerinde okul kitaplığına gidilir, orada kitap ve dergiler okunur, ayın kitapları saptanır ve tanıtılırdı. İsteyen kitap alımında bulunuyordu. Böylece her öğrencinin kişisel kitapları da çoğalıyordu.²⁵¹ Bu kitap okuma işine dergi ve gazete okumak da eklenmişti. Böylece özgür düşünebilen insan yetiştirme yolunda adımlar atılmıştı.²⁵² Ayrıca çalışma programına göre öğrencilere, günde bir saat serbest okuma yapılıyordu. Bu okuma saatleri, öğrencilerin kendi başlarına ders kitapları dışındaki kitapları okumaları biçiminde yürütüldüğü gibi, öğretmenlerden birinin seçkin bir kitabı öğrenci kümesine okuması yöntemiyle de oluyordu. Yerine göre kitabın açıklanması ya da tartışılması yapılıyordu. Bu kitapların seçimi gelişigüzel yapılmıyordu. Sınıfların düzeyi göz önünde tutularak hazırlanmış kitap listeleri vardı. Bu kitapların çoğu, Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü öğrencilerinin çıkardığı *Köy Enstitüleri Dergisi*'nde Yüksek Köy Enstitülü öğrencilerin ve öğretmenlerin tanıttıkları kitaplardı.²⁵³

Eğer öğrenci okuduğu yapıtta anlamını çözemediği bir durumla karşılaşırsa, kümebaşının yardımına başvuruyordu. Bu saatlerde herkes dilediği yapıtı seçip okuma serbestliğine sahip olduğu gibi, bazen birlikte okunmasında yarar umulan yapıtların kümece-sınıfça-birlikte okunduğu da oluyordu. Topluca okunan bu yapıtın iyi anlaşılıp anlaşılmadığını kavrama bakımından bazen öğretmen tarafından, bazen de kümedekilerden birinin yönelteceği soruya yanıt bulunmaya çalışılıyordu. Yapıttan ne kazandığımız, yapıtta adları geçen kişilerin olumlu ya da olumsuz taraflarının neler olduğu araştırılıyordu.

Bir süre sonra bazı öğrenciler okuma alışkanlığı ediniyordu. İşte bu özgür okuma alışkanlığını elde eden öğrenciler, ders saatlerinin dışında kalan boş zamanlarını yine kitap okumakla değerlendiriyorlardı. Bir öğrenci okulun bir haftalık işleyişinden sorumlu iş kümesinde ise; günlük yapmakla yükümlü işini bitirir bitirmez; kitapla olan dostluğunu, kısaca özgür okuma isteğini sürdürüyordu. Böylece günlük beslenmesinin eksik kalan ve asıl ihtiyacı olan düşün yanını tamamlıyordu.

Bu çalışmalar içinde öğrenciler, kitaplıktaki yapıtlardan salt kendilerinin değil; başka kardeşlerinin de yararlanacağını anımsayıp, bu yapıtları iyi kullanılmasını, fazla örselenmemesine özen göstererek, onları bezden torbalar içinde taşımaya çalışıyorlardı.

²⁵¹ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 91.

²⁵² F. Ertuğrul, a.g.e., s. 123.

²⁵³ M. Makal, a.g.m., s. 87.

Okunan yapıtı sevmişse bir başka arkadaşına onu salık veriyordu. Özgür okumalar kişinin sözcük birikimlerinin çoğalmasına yardımcı oluyor, düzgün ve rahat okumalarını sağlıyordu. Düşünlerini hem sözlü, hem de yazıyla daha iyi anlatma olanağı sağlıyordu. Tonguç'da, her uğradığı enstitüde özgür okuma işinin sağlıklı bir biçimde sürdürülüp sürdürülmediğini yakından kovuşturuyor ve şöyle söylüyordu:

“Genel olarak çok okuyan, okuduğunu anlayarak düşünebilen bir kuşağı ivedi olarak yetiştirmeye zorunluyuz. Bugün korkunç örneklerine tanık olduğumuz türlü anlaşmazlıkların asıl nedeni, elit kesim denilen ve... [büyük] bir çoğunluğu oluşturan insanlarımızın ders kitaplarının dışında başka bir şey okumamış olmalarından kaynaklanmaktadır [.]”²⁵⁴

Cilavuz Köy Enstitüsü'ndeki durumu ise Cavit Yarıcı şöyle ifade ediyordu:

“Kitap okuma dersi yoktu ama çok güzel bir kütüphanemiz vardı. Yunan, Fransız klasikleri çoktu. Herkes okumak mecburiyetindeydi. Hatta benim Edebiyat öğretmenim Mehmet Toydemir haftada iki kitap okuyup, onun özetini çıkarıp kendine sunmayı mecbur kılmıştı. Herkes okurdu. Çok zengin kütüphanemiz vardı. Klasikler bilhassa. Yunan ve Fransız klasikleri çok revaçtaydı, çok okunurdu.”²⁵⁵

Sonuç olarak bugün bile toplumumuzda okuma alışkanlığının olmadığını düşünürsek, -hatta okuma özürlü bir toplum olduğumuz da söyleniyor-o günün koşullarında köy enstitülerinin yapmak istediğinin önemi daha da artıyor. Köy enstitülerinden mezun olan öğrencilerin, Türk edebiyatında söz sahibi olmalarında da bu çalışmaların payı olsa gerek.

²⁵⁴ M. Cimi, a.g.e., s. 151-153.

²⁵⁵ Cavit Yarıcı ile 22 Mayıs 2006'da yapılan söyleşi.

3. BÖLÜM

İLKÖĞRETİMİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DÜŞÜNCELERİ VE UYGULAMALARI

3.1. İlköğretim Kurumlarının Nicel ve Nitel Gelişimi

3.1.1. İlköğretimin Anlamı

İlköğretimin anlamı tarihsel gelişim süreci içinde biçimlenmiştir. Ancak Batı'daki ve bizdeki gelişim süreci farklılıklar göstermiştir. Batı'daki tarihsel gelişim sürecinde 1789 yılı bir dönüm noktasıdır. Fransız Devrimi'nde düşünce özgürlüğü ve eşitlik gibi kavramların yaşamın her alanında uygulanmaya başlamasıyla birlikte, eğitimin önemi kavranmış ve ilköğretimden herkesin yararlandırılmasına gidilmiştir. Bunun sonucunda Avrupa teknolojik atılımlar yaparak üretim artışı ile büyük bir ekonomik ve siyasal güç kazanmıştır. Buna karşın Osmanlı Devleti döneminde ise, bir anlamda çeşitli nedenlerle de olsa Batı'daki gelişmeleri yeterince incelemeyen, ilköğretimin anlamını ve içeriğini önemsemeyen ve yapılanları da yüzeysel ve şekilsel olarak gerçekleştirmeye çalışan bir süreç izlenmiştir.

Oysa Avrupa'da Aydınlanma Çağında filizlenen parasız ve zorunlu ilköğretim kavramı sayesinde insanlık tarihinde ilk defa fakir zengin ve rütbe farkı gözetilmeksizin kimin çocuğu olursa olsun her çocuğa, onu eğitmek amacıyla el uzatılmaya başlanmıştır. Bu anlayışa dayanan bir ilköğretim yuvası olan halk ilkokulu, geçmiş yüzyıllardan beri süregelen eski ve dini mahiyetteki okulun insanlar arasına yaymak istediği eskimiş bütün değerleri çürüterek onların yerine geçerli olan yeni değerler getirmiştir. Teknik, ekonomi, ticaret, hukuk, sağlık, sanat, kültür ve sosyal alanlardaki bütün gelişmelerin bu temele dayandığını görülür.²⁵⁶

İlköğretimin tarihi gelişim sürecinin sonunda görülüyor ki, eğitim toplumların gelişmesinde, ilerlemesinde, kalkınmasında ve geleceği kurmasında en belirleyici araçtır. Burada önemli olan ileriye dönük, laik ve çağdaş eğitimin sağlanmasıdır. Çünkü çağdaş ve laik eğitimi veren toplumlarda, bir demokrasi bilinci oluşur; düşünen, sorgulayan, haklarını

²⁵⁶ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazılar*, I, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 212–213.

arayan, sorumluluklarını bilen insanlar yetişir. Bu da o toplumun geleceği için çok önemlidir. İşte bu eğitim de ilköğretimle başlar. İlköğretimin önemi de buradadır. Peki, nedir ilköğretim? *Resimli Türkçe Sözlük* bu soruya şöyle yanıt vermektedir: “İlköğretim okuma, yazma ve temel bilgilerin sağlandığı öğretim”dir²⁵⁷ Yani ilköğretim eğitimin temelini teşkil eder ve burası, sadece okuma yazma öğretene, her vatandaşa mutlaka bir diploma veren gelişigüzel bir kurum değildir. Bu bakımdan bazı görevler yüklenmiştir. Örneğin bunların en önemli görevlerinden bazıları şöyledir:

1. “Fertlere, beş yıllık-bugün ilköğretim 8 yıldır-süre içinde, alabilecekleri azami bilgi ve maharet kazandırarak, onları belli hedeflere yöneltmiş iyi bir Türk vatandaşı olma şuuruna ulaştırmak.

2. Fertleri zekâ, kabiliyet ve temayüllerine göre ilk elemenden geçirmek.”²⁵⁸

Bununla birlikte ilkokulun bir başka görevi daha vardı. Çocukları, çevrelerini ve yurdunu doğal, toplumsal ve ekonomik hayat yönlerinden iyi tanıyan, gerekirse bunları geliştiren yapıcı ve yaratıcı iyi bir insan ve iyi bir yurttaş olarak yetiştirmek. Başka bir ifade ile ilkokulun görevi, çocuklara, hayatta iyi bir insan ve iyi bir yurttaş olmaları için gerekli bulunan temel bilgi, beceri, değer duygusu ve davranışları kazandırmak suretiyle çocukları hayata hazırlamaktır.²⁵⁹ Öyleyse okul yalnız toplumsal, siyasal, ekonomik yada dinsel bir kurum değildir. Aynı zamanda öğrencinin bilim, sanat, kültür ve teknik gibi değerleri kurumlarına sokmayı da kendi için görev sayan, bu kültür alanlarına giren her çocuğu etkileyen bir kurumdur. Bu bakımdan, ilkokulun ulusal birlik ve beraberliği yaratmak için toplumsal siyasal vb. roller alacak bireylerin birer yurttaş olarak gerekli bilgi ve davranışları belli bir zamanda kazandırması gerekir. Ulusal birliğin sağlanması için temel koşullardan biridir bu. Böyle bilgilerin ve eğitimin alınacağı yer ilkokuldur.

3.1.2. Tonguç’a Göre İlköğretim

Yukarıda değinildiği gibi Osmanlı Devleti, Batı’daki gelişmeleri yeterince takip etmediği gibi, takip ettiği konularda da zoraki ve göstermelik adımlar atmıştır. İlköğretim konusu da bunlardan biridir. Son dönemlerde önemi fark edilmişse de ilköğretimi tam

²⁵⁷ Kemal Demiray, Semih Tezcan, *Resimli Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara 1977, s. 277.

²⁵⁸ Necmettin Hacıeminoğlu, *Milliyetçi Eğitim Sistemi*, Töre-Devlet Yayınevi, Ankara 1976, s. 59, 60.

²⁵⁹ H. Hüsnü Tekişik, *Hayat Bilgisi Öğretimi Rehberi*, Rehber Yayınları, Ankara Ekim 1966, s. 9.

olarak hayata geçirmek için özel bir çaba görülmemiştir. Bu süreç Cumhuriyet kuruluncaya kadar devam etmiştir. Bu dönemden sonra ise, bazı düşünce adamları ile içinde Tonguç'un da bulunduğu bir kısım eğitimbilimciler, ilköğretimin Batıda atılan ilk tohumlarını, köklerini, sonuçtaki ürünlerini bilinçle araştırıp incelemişlerdir. Batı toplumlarının yaşamında da ilköğretime kolayca ulaşamadığını, nice isyanlardan, kavgalardan geçip geldiğini, böylece toplum yaşamına bir temel gereksinme olarak girdiğini görmüşlerdi. Batılının ilköğretim yönünden önemle üstünde durduğu konulardan birinin, öncelikle toplumun o günkü gereksinimlerden yola çıkmak olduğu anlaşıyordu. Örneğin geçmişte, Batı toplumlarının hemen hepsinde o günlerin yaşamsal gereksinimi olan tarımın ilköğretim programına merkez ders olarak girdiğini, dahası kimi yerde tarım okulları açılıp okuma yazma ve matematik gibi derslerin tarım için öğretildiği saptanıyordu. Tonguç bu konuyu şöyle ifade ediyordu:

“Avrupalı ve Amerikalılar uygarlığın kurulup gelişmesi, yaşayabilmesi için ilköğretimin toplumun temel taşı olduğunu anlamışlar, böyle bir eğitimin su gibi, ekmek gibi bir temel gereksinme olarak görmüşlerdi. O büyük savaşları veren Batılılar, kurdukları hukuk devletiyle, ilköğretimi güvence altına alarak sorunu kökten çözmüşlerdir. Hukuk devletinin, partilerin, meslek kuruluşlarının temel donanım aracı ilköğretimdir[.]”²⁶⁰

Tonguç, burada ilköğretimin önemini kavramış ve yaygınlaştırmış toplumların yaptıklarının önemine değindikten sonra, ilköğretimin önemini kavrayamayan toplumların olumsuz durumuna ise şöyle dikkat çekiyordu:

“İlköğretimi gerçekleştiremeyen toplumlarda halk idaresi ilkesi, laftan ileri geçip, hayata intikal ettirilememiştir. İlköğretimi yüzde yüz gerçekleştiremeyen toplumlarda, müsait bireyler bulundukları yerlerde sönmeye mahkûm olmuşlar, eğitim hakkından faydalanarak kendi kendilerini geliştirme imkânına kavuşamamışlardır. Bu yüzden toplumu idare edecek insanlar hep belli bir zümreden

²⁶⁰ Pakize Türkoğlu, “Nasıl bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s.145, 146.

gelmişler, hakiki müsait insanlar bulundukları yerlerde sönüp gitmişlerdir. Milli varlığımızı oluşturan bu değerleri niçin söndürüyoruz?”²⁶¹

Tonguç’a göre, bu konuda gelişmeyi sağlayıp verim alabilecek çağdaş sosyal bir devletin gücünün olması gerekiyordu. Devlet için ilköğretimi yaygınlaştırmak amaç olmalı ve bu iradesini göstermeliydi. Anılan dönemlerde, Cumhuriyet rejimi, okumak ve öğrenmek hakkı olarak; hür yaşamak, düşünmek söylemek ve yazmak hakları gibi kutsal haklardan biri olarak görmüştür. Zorunlu öğrenim çağında bulunan çocukları okula kavuşturmak ilkesi, Esas Teşkilat Kanunu’nda yer alıyordu. Tonguç, bu haklarına kavuşamamış olanlara hakları verilmelidir diyordu.²⁶² Böylece Tonguç, bir bakıma eğitimdeki temel soruna parmak basıyordu.

Tonguç’un ilköğretimle ilgili göreve gelinceye kadar bu konuda hazır bir programı yoktu. Buna karşın eğitimle, ilköğretimle ilgili bir donanımı ve birikimi vardı. Eğitim tarihini, sosyalist ve kapitalist başka ülkelerin eğitimini, Dewey, Kerschensteiner, Pestalozzi vb. eğitimcileri; ülkemize gelen yabancıların verdiği eğitim raporlarını incelemişti. Sonuçta o kendinden beklenen ilköğretim sorununu çözmek için gerekli çalışmaları yapmış ve takip edeceği yolu şöyle belirlemişti:

- 1.”Ülkenin gerçeklerinden, gereksinimlerinden yola çıkmak.
2. Olanakları hesap etmek.
3. Çağdaş eğitimbilimin ilkelerini uygulamak.
4. Uygur bir ortamda eğitim yapmak.
5. Verilen fırsatın olanaklarını yaratarak nicelik yönüyle toplumun tümünü temel eğitimden geçirecek, demokratlaşmaya yol açacak bir örgütlenme yaratmak.
6. Eğitimin niteliğini, toplumun ve bireyin uygarlaşma bağlamındaki ekonomik, kültürel, siyasal gereksinimleri ve beklentilerine dayandırmak ve amaçlamak.

²⁶¹ İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, Piramit Yayıncılık, Ankara 2004, s.14.

²⁶² İ. H. Tonguç, a.g.e., s.14.

7. Modern ilköğretimi yaratacak yeni öğretmenler yetiştirmek.

8. Çağdaş bir denetim örgütü kurmak vb.(1935 muhtırası).”²⁶³

Tonguç, böylece takip edeceği yolu belirleyip bir sonraki aşamayı açıklamaya geçiyordu. Birtakım önerilerini topladığı İlköğretim Sorunu adlı bir çalışmayı 20 Mart 1939’da günün Bakanına verir. Bu çalışmada özetle, öğretmenlerin özlük haklarına, devlet memuru olan ve olmayan öğretmenlerin durumuna, bürokrasiye, okul binalarına ve okul binalarının tamamlanmasında halkın nasıl katılacağına, bundan sonra yapılan harcamaların nasıl olacağına vb. birçok konuya yer veriyor. Çalışmanın özetlenerek alınan bazı bölümleri şöyledir:

1.“1929’dan beri geçen on yılda gerçekçi önlemler alınmadığı için, öğretmen konut bedelleri, kıdem tazminatları, donanım bedelleri, yol paraları, makam ücretleri ve yer yer aylıkların verilmemesi ile karşılaşmış ve her yerde geçici önlemlerle bu iş çok karmaşık bir duruma getirilmiştir.

2. Bu durum, İçişleri Bakanlığında ilgili Genel Müdür ile görülmüşse de olumlu yanıt alınamamıştır. Yeni gelir kaynakları bulunmadıkça, yada ilköğretim Devlet bütçesine alınmadıkça özel yönetimlerce bir şey yapılamayacağı anlaşılmıştır.

3. TBMM’de oluşturulmuş Özel Komisyon’un raporundaki önlemlerden bir bölümü uygulanamamıştır.

4. [...] her ülkede bu iş halkın ve yerel kuruluşların işi olarak çözümlendiği halde... bizde fazla bürokratlaştırılmış, merkezileştirilmiş, halkın yardımından yalıtılmış[tır.]

5. [Okul binaları], bir bütün halinde... birbirine destek olacak şekilde bir örgüte bağlayarak oluşturulacak bir anapara ile [yapılabilir.]

6. Öğretmen aylıkları içinde devletin, memuru olan öğretmenler için maaş ödeneği bulmak zorunluluğu önceden kabul etmesi gerekir. Özel yönetimlerden

²⁶³ P. Türkoğlu, a.g.m., s.146, 147.

ayrılacak hisseleri bir bankada toplayarak ve buna devlet yardımını da katarak, aylıklar düzenli şekilde ödenmelidir.

7. Eğitim harcamalarına kaynak yaratmak için gelir getirici taşınmazlar edinmek de düşünülmelidir.

8. Halkın ‘aktif mesaisinden’ yararlanma yolu bulunmazsa, devletin bugünkü ‘teknik yeteneği’ ilkokul yapımı sorununu hızla çözmeye elverişli değildir.

9. Öğitmenli okulların yapımına devlet katılmış bulunmaktadır. Bu katılım her yıl bütçe ile arttırılmaktadır. Bunlar bir kez yapılacak ve sonlanacak harcamalar olduğundan bundan korkulmamalıdır.

10. İlköğretim işini bir girişimde ve bir yılda çözümlemeye ülkenin ne kültürel, ne teknik ne de ekonomik durumu elverişlidir. Bu nedenle, her yıl giderek artacak harcamalar bir süre sonra belli bir noktaya gelince duracağından ve gerilemeye başlayacağından inişe geçilecektir. Bu nedenle tüm sorun, sanıldığı gibi büyük paralar bulmakta değil, ülke yapısına uygun düşecek organizasyonu yapmakta toplanmaktadır.”²⁶⁴

O, ilköğretim sorununu çözmek için bir devlet politikası yapılmasını ve gerekli önem verilerek çalışılmasını, ayrıca bu çalışmalara halkında ortak edilmesinin önemini vurguluyordu. Tonguç, kısa bir süre sonra İlköğretim Harcamalar Sorunu başlıklı bir yazı ile parasal konulardaki önerilerini somutlaştırarak şöyle ifade etmişti:

1. “Öğretmen ve öğretmenlere yasalarla sağlanmış parasal haklar,
2. İlkokulların onarım, araç gereç gereksinimleri,
3. İlkokul yapımı harcamaları.”²⁶⁵

Tonguç, kısa bir süre sonra bu önerilerin gerekçelerini de belirtiyordu. Burada öne çıkan ilköğretim harcamalarının çözümüydü. Daha sonra, Tonguç şu tespitiyle konuyu bitiriyordu:

²⁶⁴ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, I, Güldiken Yayınları, Ankara 2001, s.386, 387.

²⁶⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 388.

“Cumhuriyet’in ortaya attığı yeni değerlere ve işlere göre bir ilköğretim örgütü kurmak zorunluluğu vardır. Bu yapılmazsa en güçlü ilkeler bile büyük halk kitlelerine mal edilemeden kalmaya mahkûm olacaktır. Yeni gereksinimleri, yeni örgüt ve bu örgüte konacak yeni insan tipleri ile beslemek zorunluluğunu gerçekleştirmemiz ve karşılaşılabilecek engelleri yenmemiz gerektiğini [...]”²⁶⁶

3.1.3. Cumhuriyet’in İlk Yıllarında İlköğretim Sorunu

Cumhuriyet yeni kurulmuştu. Kurulan yeni devletin yapısıyla ilgili çalışmalar birbirini izlemekteydi. Kuşkusuz ki, bunların başında yeni anayasa gelmekteydi. Rejimin yapısına göre, hukuk, siyasal ve sosyal, ekonomik alanlarda birçok reform ve devrim yapılmıyordu. Bu arada bir konu vardır ki çok önem veriliyordu; Milli Eğitim.

Mustafa Kemal ve arkadaşları öğretim Birliği Yasasını çıkarmışlar, yeni Türk harflerini kabul etmişler, Milli Tarih ve Milli Dil oluşturma çalışmalarına girişmişlerdi. Ayrıca, dönemin şartları içinde yerli ve yabancı eğitim bilimciler tarafından, eğitim alanında bazı çalışmalar yapılmıştı. Bu çalışmalarda iki görüşün öne çıktığı görülmekteydi. Bunlardan biri, kapitalizm doğrultusunda eğitim-öğretim kurumları açılması, halkın özellikle köylünün okutulmasıydı. Bu görüşü destekleyenler arasında iktidarı teşkil eden, Kurtuluş Savaşını yöneten bürokrat kadro ve aydınlar da vardı. İkincisi, feodal mütegalibenin görüşüydü. Toprak ağaları, şehir eşrafları köylünün okutulmasına karşıydı. Ne var ki, Kurtuluş Savaşını yöneten bürokrat kadro ve aydınlar iktidarda ağırlıktaydı. Bu ağırlık nedeniyle üst yapıda olduğu gibi eğitimde de birtakım girişimler yapılmaya başlanmıştı. Köy öğretmeni, tarımcı yetiştirecek okullar, halkevleri açılmış, Arap abecesi yerine Latin abecesi kabul edilmişti. İlk okuma ve yazma seferberlikleri ilan edilmiş, gönüllü öğreticiler köye kadar gönderilmişti. Buna karşın, bu girişimler istenileni verememişti. Bunda feodal mütegalibenin engellemesinin payı olduğu kadar, burjuvazinin zayıflığının, yönetimde bulunan kadroların yetersizliğinin, aydınların kendilerini hala Tanzimat anlayışından kurtaramamalarının büyük etkisi vardı.²⁶⁷

Öte yandan eğitim sorununun önemi, bu süreç içinde daha iyi anlaşılmış ve sorunu çözmek için, köyleri okula kavuşturma, köylünün bu yolla ekonomik durumunu

²⁶⁶ E. Tonguç, a.g.e., s. 389.

²⁶⁷ Cemil Çakır, “Köy Enstitüleri Üzerine”, *Yeni Toplum*, 5, (1976), s. 34, 35.

güçlendirme ve köylüyü toplumsal bakımdan çağdaş düzeye çıkarma²⁶⁸ düşüncesi kendini göstermişti. Bunun için de özellikle, ilköğretim sorunu özel önem kazanıyordu. Dolayısıyla, parasız ve zorunlu ilköğrenimi ülkenin her yerine yayma düşüncesi günden güne kuvvetleniyordu. Öğretmen okullarından daha çok öğretmen elde etme girişimlerine başvuruldu. Fakat bu alandaki bütün çalışmalara karşın uygun çözümler bir türlü bulunamadı ve istenilen sonuçlar elde edilemedi. Bu durum, o günlerde yapılan istatistik çalışmalarda şöyle ifade edilmekteydi.

1927 sayımı sonunda Türkiye sınırları içinde yaşayan 13.648.000 kişiden yalnız 1.111.000'nin yani 12 kişi de bir kişinin-Arap harfleriyle-okuma bildiği anlaşılmıştır. Ancak Harf Devriminden sonra bu alanda bazı olumlu gelişmeler görülmüştür. 1935'te yapılan sayım sonucunda okuma bilenlerin sayıları 16.158.000 kişide 2.518.000'e yani yedide bire yükselmiştir. Aynı sayıma göre, zorunlu öğrenim çağındaki çocuklarda okuma bilenler erkeklerde % 31,3, kızlarda % 18,6, ortalaması ise % 25,3'tür. Ayrıca, nüfus 40.000 köyle 470'ten fazla kasaba ve şehre dağılmış bulunuyordu. Zorunlu öğrenim çağında bulunan çocukların % 80'i köylerde % 20'si şehirlerde bulunduğu göre ilköğrenim kadrosunun bu gerçeği göz önünde bulundurarak kurmanın zorunluluğu kendini gösteriyordu. Çünkü şehir ve kasabalardaki zorunlu eğitim çağındaki çocukların % 80'i, köylerdeki çocukların ise % 20'si ancak okula gidebiliyordu. Bu tablo, ilköğretim alanındaki çabaların istenilen sonucu vermediğini gösteriyordu.²⁶⁹

Bununla birlikte Cumhuriyet rejimi, bir yönüyle sorunun çağdaş ve laik bir eğitimle çözüleceğine karar vermişti. Ayrıca bu konuda birtakım çalışmalar yaptırılarak çağdaş ilköğretimin amaçları saptanmaya çalışılmıştı. Bu çalışmaların sonucuna göre, çağdaş ilköğretimin amacı şöyleydi:

1. Okul, ilköğretim yaşında olan çocukların bedence ve ruhça en sağlam alışkanlıkları edinmelerini sağlayacak bir çevre olacak, çocuk bu çevrede en gerekli bilgi ve becerileri kazanacaktır.

²⁶⁸ İ. Hakkı Bayram, "Demokratik Eğitim Açısından Köy Enstitüleri", *abece*, 49, (1990), s. 4.

²⁶⁹ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış yazılar*, I, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 223, 224

2. Genç kuşak okula girdiği ilk günden itibaren toplumsal gücü ve yeteneği elverdiği düzeye kadar gelişerek yetişecek ve ulusuna ruhen ve bedenen en faydalı olacak şekilde uyum sağlar. İlkokulu bitiren Türk gencinde bulunması gereken nitelikler şunlardır:

- a. Bireyi bulunduğu Türk ulusu ve tarihi hakkında bilgisi olacak.
- b. Türk vatanı, Türk Cumhuriyeti, Türk vatandaşlığı hak ve görevleriyle ilgili fikirleri bulunacak.
- c. Düşüncelerini söz, yazı, resim, iş, ses ve hareketle anlatabilecek, dünya ve insanlar hakkında görüşleri bulunacak.
- d. Sağlam ve güçlü kalmak için gerekli sağlık kurallarını bilecek ve uygulayacak.
- e. Yaşam için zorunlu olan en alt düzeyde bile olsa el becerikliliği ve resim yapma yeteneğini kazanmış olacak.
- f. Üst düzey öğretim kurumlarına devam yada belirli mesleklere başarıyla çıraklık edebilecek yeteneği kazanmış olacak.

Yapılan bu çalışmaya göre, Cumhuriyet ilkokulları biri beş yıl diğeri üç sınıflı iki tipe ayrılmıştı. Üç sınıflı okullar bazı köylerde açılmıştı. Açılan bu okulların amacı da özetle şöyleydi:

1. Köy çocuğunu köy yaşamı içinde ve o yaşama bağlı olarak ulusal, uygar ve insani fikir ve duygulara sahip bir hale getirmek,
2. Öğretmen, çocuklarla ilişkilerinde her vesileden yararlanarak onların Türk Cumhuriyeti'nin vatandaşları olduğunu anlatır ve onlara Türk Devriminin ülkülerini telkin eder,
3. Köydeki ilköğretimin en önemli amaçlarından biri de gençleri aktif olarak çevreleriyle uyumlu hale getirmektir,

Çocuğun tinsel ve fiziksel gelişimini takip etmek, eğitim ve öğretim işlerinde bu gelişimi sürekli göz önünde bulundurarak hareket etmek,

4. Okullarda öğrencinin toplusal etkinlikte bulunabileceği öğrenci örgütlerine önem vermek,

5. Kız ve erkek öğrencinin bir arada bulundukları okullarda her iki cinsin özelliklerine göre önlem almak, onları okuldan itibaren daima beraber çalışabilecek vatandaşlar haline getirmek,

6. Müdür, öğretmen ve öğrencilerden oluşan kurullar yoluyla özgür ve disiplinli bir yönetimle okulu sevilen bir yurt haline getirmek,

7. Öğrenci velilerini de okul çalışmalarına katarak okul dışında, okula faydalı olacak karşılıklı yardım esasına dayalı bir işbirliği yaratmak,

8. Öğrenciye okuma zevkini bırakılmaz bir alışkanlık şeklinde verecek önlemleri almak,

9. Öğretimin en yeni yöntemlerini en yeni öğretim ilkelerine bağlı kalarak uygulamak,

10. Okullar yoluyla ulusalcı, halkçı, cumhuriyetçi, laik, devletçi vatandaşlar yetiştirmek.²⁷⁰

Görüldüğü gibi, alınan kararlar bugünde geçerli olacak kadar yenilikçi ve çağdaştır. Ancak ne yazık ki, ülkede ilköğretim yeterince yaygınlaşmamıştır.

3.1.4. Tonguç'un Tarihsel 'Muhtıra'sı

Yukarıda değinildiği gibi, ülkedeki ilköğretim sorununu çözmek için birtakım çalışmalar yapılmıştı. Yapılan bu çalışmalarda, o güne kadar çözülemeyen sorunun artık yeni bir anlayışla çözülmesi gerektiği vurgulanmış ve bazı çözüm yolları önerilmişti. Fakat henüz toplumu dönüştürecek somut girişimlerde bulunulamamıştı. İşte, tam bu dönemde ilköğretimden sorumlu olarak iş başına getirilen İsmail Hakkı Tonguç, bu alanda izlenecek yolun nasıl olması gerektiğini, yaptığı bir çalışmayla açıklamıştı. Özetle bir muhtıra hazırlamıştı ve hazırladığı bu muhtıra parti ve hükümet programına uzak değildi. Ama

²⁷⁰ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazılar*, II, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2000, s. 72-74.

gerek parti programında yer alan eğitimle ilgili ilkelerle, gerekse hükümetin kararlı ve kesin tutumuyla, Türkiye'nin gereksinimi olan ilköğretimi kısa sürede ülkenin her yerine yayacaktı. Ayrıca 1931'de Mustafa Kemal'in önerisiyle partinin üçüncü kurultayında saptanan görüşler yeni eğitim politikasını güvence altına alıyordu. Tonguç hazırladığı ve Milli Eğitim Bakanlığı'na verdiği 'Muhtıra' da şöyle diyordu:

“İlköğretim ve eğitim işinin düzenlenmesine temel olabilecek ana sorunlar açıklanmıştır. Bu öneriler uygun görülecek olursa düzenlenmesine projesine geçilebilir. Hatta bu işin tamamı için bir yasa taslağı hazırlanabilir. Değilse, sağlam temellere dayanan bir düzenleme elde edilemeyecektir. Oysa ilkeğitim ve öğretim işini çözümleyebilmek her şeyden önce onu bir yasayla saptamaya bağlıdır. Böyle bir yasanın hazırlanmasına yardım eder umuduyla bu muhtırayı bakanlık katına sunmayı yararlı ve gerekli bulduk. [...]”²⁷¹

Artık ilköğretimin ülkede yaygınlaşması için ciddi değişiklikler yapılması istenmekteydi. Bunun için, Tonguç verdiği muhtırada ilköğretim sorununda; eğitimin ve öğretmenin önemine şöyle dikkat çekiyordu:

“Köyde iş göreceğ öğretmen ve diğer mesleklerle gireceklerin; ideoloji ve psikolojik bakımdan, devletin birer kıymet olarak kabul ettiği ve halkın müşterek malı haline getirmeye çalıştığı yeni kıymetleri, köyde aksiyona kalbedebilecek karakterde olmasını kabul etmemiz lazımdır.”²⁷²

Tonguç öğretmenin önemini açıkça vurguladıktan sonra, yeni tip öğretmenden de köydeki eğitimle ilgili beklentilerini açıklıyordu. Ayrıca, köylüye eğitimle ulaşmanın yolunu, yöntemini de getiriyordu. Bununla köyde eğitim alanında, sosyal alanda ve ekonomik alanda yenilikler oluşacaktı.

Tonguç, hazırladığı bu muhtıra da; öncelikle ilköğretimin genel durumu ile öğretmen ve öğrenci sayılarının tespitini yaparak, rakamlarla dile getiriyordu. Verdiği bu rakamlara göre, 40.000 köyümüzün ancak 4.959'unda öğretmenli-beş yıl süreli-ve 4.000'inde eğitimli-üç yıl süreli-okulu vardı. 31.000 köy okulsuzdu.-1937-1938 istatistikleri-

²⁷¹ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 118.

²⁷² Feyzullah Ertuğrul, *Köy Enstitüleri Sistemi ve Düşündürdükleri*, Güldiken Yayınları, Ankara 2001, s. 49.

İlköğretim çağındaki çocuklar toplamının şehir ve kasabalarda % 80'i okutulurken köylerde ancak % 26'sı okutulabilmekteydi. O da, köy okullarının çoğu 3 yıllıktı.

1935 nüfus sayımı istatistiklerine göre; Türkiye de erkek nüfusun % 67,7'si, kadınlarda da % 91,8'i okuma yazma bilmemekteydi. 10.000'den az nüfuslu yerlerde okuma yazma bilmeyenlerin oranı % 89,3, 10.000'den çok nüfuslu yerlerde % 59,7'dir.²⁷³

Türkiye'de 40.000 köyden 32.362'sinin nüfusu 400'den azdı. Türkiye köy nüfusunun ortalama olarak 8.000.000'u bu köylerde oturuyordu ve köylerde bulunan zorunlu okuma çağı çocuğunun sayısı en az 800.000'di. İlköğretimin en çok çalışmayı ve özveriyi gerektiren yönü burada toplanıyordu. Bu yaklaşık 20.000 öğretmen temin etmek, okul yaptırmak, öğretmeni orada verimli kılmak demekti.

Görülüyor ki, ülkedeki köy okullarının özellikleri ile kurulu öğretmen yetiştirme düzeni arasında işlerin zararına büyük bir uyumsuzluk bulunmaktadır. 1930'lardaki öğretmen okulları, nüfusları çok, okuma çağındaki çocuklarının sayısı normal sayıyı bulan kentlere öğretmen yetiştirme amacıyla kurulmuştur.

Kent ve köy öğretmenleri sayısı ile çalıştıkları sınıfların sayıları 1930'lara kadar bakanlıkça sağlıklı olarak izlenememişti. Bu yüzden köylere atanmış kimi öğretmenlerin kentlerde çalıştırıldığı görülmüyordu. Kentlerdeki okul çağı çocuğunun hepsi için 1.500 öğretmene daha ihtiyaç vardı. Bu durumda:

400'den az nüfuslu köylere 4.000

400–1.200 nüfuslu köylere 13.000

1.200 den fazla nüfuslu köylere 1.500

Kentlerle birlikte en az 8.350 olmak üzere Türkiye için toplam 26.850 öğretmen gerekliydi. Bu sayının aşağı yukarı 14.437'si görevdeydi. Yapılan hesaplara göre; okulları onarıp düzeltmek koşuluyla, öğrenci sayısını bir kat daha artırmak için kısa zamanda 15.000 öğretmen yetiştirmek, yetişmiş olanı da meslekte tutabilmek için sağlıklı önlemler

²⁷³ F. Ertuğrul, a.g.e, s. 45.

bulmak gerekliydi.²⁷⁴ İşte böyle bir durum, okuma-yazma ve ilköğretim seferberliğini zorunlu kılıyordu. Her köyü okula ve öğretmene kavuşturmak okur-yazar oranını hızla yükseltmek, öncelikle ulaşılması gereken hedeflerdendi. Bu hedefleri gerçekleştirmek gelecek için önemliydi.²⁷⁵

3.1.5. Çağdaş İlköğretim

Cumhuriyet rejimine geçildikten sonra, eğitimle ilgili olarak, gerek Tonguç'tan önce gerek Tonguç döneminde birtakım çalışmalar yapılmıştı. Bununla birlikte Tonguç, çağdaş eğitim veren yeni bir ilköğretim hedefliyordu. Yani, çağın koşullarına göre yapılandırılmış, ezbercilikten kurtulmuş, laik bir ilköğretimdi istediği. Özetle çocukları geleceğin sosyal, siyasal ve ekonomik koşullarına hazırlıklı olarak yetiştirmekti. Çağdaş ilköğretim, okuma yazma görevini bu amaca yönelik kalıcı bir araç durumuna getirebilmelidir. Tonguç bunu şöyle tarif ediyordu:

“ilköğretim davası, eski okulla çağdaş okul davasıdır. Tüm uygulamaların ve uygarlaşmanın temel sorunu ve gereksinimi, öncelikle böyle bir ilköğretim yaratabilme ve toplumun tümünü bu çarktan geçirme sorunudur. Uygarlık ve çağdaşlık bunu ister ve zorlar”²⁷⁶

dedikten sonra, çağdaş ilkokulun işlevlinin ne olması gerektiğini şöyle tarif ediyordu:

“Halka uygar bir insan topluluğu olarak yaşamanın ilk bilgilerini öğretme ve bir ülkede halk yönetimini gerçekleştirme koşullarının en önemlisi geniş anlamda modern ilköğretimi belli yaşlardaki bütün çocuklar için parasız ve zorunlu yapmaktır.”²⁷⁷

Tonguç için ilköğretim, uygar topluma giden yolun en önemli aşamasıdır. O, ulusu yeni değerlerle yetiştirmenin en önemli aracı olarak ilköğretimi görüyordu ve bunu şöyle ifade ediyordu:

²⁷⁴ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 119-121.

²⁷⁵ F. Ertuğrul, a.g.e., s. 45.

²⁷⁶ Pakize Türkoğlu, “Nasıl bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 144.

²⁷⁷ P. Türkoğlu, a.g.m., s.144.

1. “Ulus birliğini teşkil eden ve muayyen yaşlara geldikleri zaman bu birliğin içinde sosyal, ekonomik ve siyasi mahiyette roller alacak olan fertlerin birer vatandaş sıfatıyla muayyen bilgilere sahip olmaları, muayyen bir müddet zarfında aynı eğitimi görmeleri lazımdır. Ulus birliğini temin için esaslı şartlardan bir budur. Bu eğitim ve bilgilerin alınacağı yer ilkokuldur.

2. Bütün erkek vatandaşlar, memleket müdafaasına aktif bir şekilde iştirak edebilmek için askerlik hizmetini görmektedirler. Bu hizmete temel teşkil etmek üzere, ilk ve aynı şekilde ulusal ilk eğitimi ve öğretimi görmüş bulunmalarına ihtiyaç vardır.

3. Bir ulusu teşkil eden fertlerin mesleki hayatlarını modern şartlara uygun bir şekilde geçirebilmeleri, hem kendilerine, hem de mensup oldukları cemiyete faydalı vatandaş olabilmeleri, asgari bir bilgiyi öğrenebilmelerine ve bazı hayati kıymeti bulunan maharetleri kazanmalarına bağlıdır. Bunu şimdi eskiden olduğu gibi aile ve meslek müesseseleri temin edememektedir. Okul bu vazifeyi görmeğe namzettir.

4. Vatandaşların bir kısmı orta ve yüksek öğrenime geçebilmesi için okulların temelini teşkil eden ilkokullardan geçmek mecburiyetindedir.”²⁷⁸

Tonguç, ilköğretimle ilgili genel düşüncelerini 1960 yılında ölümünden kısa bir süre önce İstanbul’da bulunan arkadaşı Şerif Tekben’e yazdığı bir mektupla açıklayarak sürdürüyordu. Bu yazısını Türk eğitimcilerine, aydınlarına ve politikacılarına bir vasiyet olarak bırakıyordu. Onun ilköğretimle ilgili son yazdıkları şöyleydi:

“27 Mayıs’tan beri sana yazmaya niyet ettiğim halde yazamadım. Ortalık biraz yatışınca sıra düşünmeye geldi... Aydınlar 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

²⁷⁸ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazıları*, I, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s.121, 122.

felaket burada başlar. Çünkü demokrasi denilen rejim için en büyük tehlike, düşünmeyen aydından gelir...”²⁷⁹

Tonguç’un son cümlesi düşünmeyen aydının büyük tehlike olduğuydı. Sözünü ettiği sorumluluk içinde, ilköğretimle ilgili görüşlerini şöyle açıklıyordu:

1.”İlköğretim zorunlu ve parasızdır. Yedi yaşına basan kız ve erkek her çocuk 15 yaşını tamamlayıncaya kadar, laik ilkokula, teknik okullarla ve kurslara devam etmeye zorunludur.

2. Zorunlu eğitim çağında bulunan her çocuk öğrenim süresince;

a. Yaşam okuluna özgü ilkeleri uygulayabilecek öğretmenlere kavuşmak,

b. Sağlığı koruyucu olanakları elde etmek,

c. Çağdaş bir okul binasında okumak ve eğitilmek,

d. Kitaplardan, öğretim araçlarından yararlanmak,

e. Öğrenimi süresince taşıt[lardan]... parasız yararlanmak, haklarına sahiptir.

3. İlkeğitim ve öğretim kurumlarının amacı, öğrencileri Türk toplumsal ve ekonomik bünyesine en iyi bir şekilde uyum sağlayacak cumhuriyetçi ve laik vatandaşlar olarak yetiştirmektir.

4. İlköğretim kurumlarında sınıf mevcudu 50 öğrenciden fazla olamaz. Bu kurumlara devam eden öğrenciler yılda en az 200 gün öğrenim görürler. Günlük öğrenim süresi, 5 ders saatinden az olamaz.

5. Zorunlu öğrenim çağında bulunan çocuklar Devlet okullarından başka okul ve dershanelere devam edemezler.

6. Bakılmaya muhtaç kimsesiz çocuklar, zorunlu eğitimi tamamlanıncaya kadar Devlet tarafından eğitilirler.

²⁷⁹ P. Türkoğlu, a.g.m., s.158.

7. İlköğretim harcamaları, Devlet, Özel İdare, Belediye ve Köy bütçelerine konulacak ödeneklerle ve Devlet’çe kabul edilen yardımlarla karşılanır.

8. ...Hangi katmandan olursa olsun, her normal çocuk, özellik ve yeteneklerine göre her derecedeki okullarda öğrenim görme hakkına sahiptir.

9. Zorunlu eğitim kurumlarında Devlet’in resmi dilinden başka dilde eğitim yapılamaz.

10 Yetişkin halktan okuma yazma bilmeyenler, okuryazar duruma gelmelerini sağlayacak örgütlere ve kurumlara kavuşmak hakkına sahiptirler.

11. Köylerde ve köy niteliğinde olan beldelerdeki halk, oturduğu yerlerin gereksinim ve özelliklerine en uygun laik eğitim kurumlarına kavuşmak hakkına sahiptir.

12. Siyasal partiler, zorunlu ilköğretimin, halk ve meslek eğitiminin, sanat ve bilim, alanındaki çalışmaların hızını engelleyecek girişim ve hareketlerde bulunamazlar.”²⁸⁰

Görüldüğü gibi, onun bundan yaklaşık 46 yıl önceki eğitimle ilgili görüşleri, günümüzde de geçerliliğini korumaktadır. Ama ne yazık ki, bu kadar uzun yıllar geçmesine karşın hala ulaşamadığımız bir hedef olarak önümüzde duruyor.

3.1.5.1. Kim Eğitecek?

Yukarıda değinilen bilgilerden anlaşılabacağı gibi, ilköğretim sorununda en başta gelen çıkmaz eğitici yetersizliği idi. 1930’lu yılların koşullarına göre, eğiticiler hem sayıca yetersiz, hem çağın gerisinde kalan ezberci eğitimle yetiştiriliyorlardı. Bu eğitim yöntemiyle, çocuklar geleceğe hazırlanamadıkları gibi, üretime de katkıda bulunamıyorlardı. Çünkü şehirlerde kurulan öğretmen okullarındaki eğitim yine bu kesimin koşullarına göre eğitim veriyordu. Doğal olarak da köye ve köyün sorunlarına yabancı kalıyorlardı. Bu bakımdan ilköğretimde asıl sorunun eğitici sorunu olduğu görülmüyordu. Tonguç’a göre, ilköğretim işi en başta bu işi üstlenecek elemanların

²⁸⁰ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, II, Güldiken Yayınları, Ankara 2004, s. 588–590.

varlığıyla mümkündü. Çünkü onun amaçladığı çok yönlü temel eğitim programı bilgi okulundan yetişmiş öğretmenlerle uygulanamazdı.²⁸¹ Dolayısıyla, köy öğretmenlerinin zirai bilgilere sahip olmalarına genel bilgileri ile mesleki seviyelerinin üstün olmasına ve her yönüyle köyde yararlı olabilecek insanlar olarak yetiştirilmeleri gerekiyordu. Bu yetilere sahip öğretmenleri ve bunların yanı sıra da köye gerekli diğer iş unsurlarını yetiştirmeye hazırlanırken köylerin genel durumlarını, sağlık ve ekonomik şartlarını, içinde bulundukları doğanın koşullarını, halkını, meşgul oldukları işleri ve bu işleri yapmak için kullandıkları tekniği göz önünde bulundurmak gerekiyordu.²⁸²

Tonguç eski dönemde öğretmen okullarına lise karakteri verilmeye çalışılmasını doğru bulmuyor ve köye yarayışlı yeni öğretmen tipini yetiştirmek için yapılması gereken birtakım ilkeleri belirliyordu. Bu ilkeler daha sonra köy enstitülerinde büyük ölçüde uygulama alanı bulacaktı. Ona göre, istenen nitelikte öğreticiler/öğretmenler yetiştirilmesi için şu önlemlerin alınması gerekiyordu:

1. “Öğretmen okulundan çıkacakların % 90’ı bundan sonra köyde çalışacakları için öğretmen adaylarını köyden ve köye yakın çevreden almak.
2. Öğretmen okullarının öğrenci sayısını arttırmak.
3. İlkokul öğretmenliğini, özellikle köy öğretmenliğini özenilir bir meslek durumuna getirecek yasal haklar tanımak.
4. Öğretmen adaylarına verilecek bilgi, genel ve geçerli pedagojik kurallara göre verilmelidir,
5. Öğretmen adaylarının meslek yönünden öğrenecekleri dersler, onları, iş ve prodüksiyon okulu denilen,-üretim yapan, eğitsel ve ekonomik değerde işlere yer veren-yeni anlamdaki ilkokul ilke ve yöntemlerini benimseyecek şekilde olmalıdır.
6. Öğretmen adayları köy yaşamının her yönüyle içten ilgilenecek bir ortamda yetiştirilmelidir.

²⁸¹ P. Türkoğlu, a.g.m., s.154.

²⁸² İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, Piramit Yayıncılık, Ankara 2004, s. 325.

7. Adaylar, zirai, sanayi, bütün üretim şekillerine, teorik ve pratik bakımdan hâkim olacak donanımda yetiştirilmelidir,

8. Öğretmen adayları, yetiştirilirken, okullarında eğitim aracı olan her şey üzerinde, ileride devlet adına yetkiyle hareket edebilecek duruma getirilmelidir.

9. Özellikle köylerde kendilerine çocuk, gençlik ve halk eğitimine ilişkin önemli roller verileceği düşünülerek bu yönde geliştirilmelidir.

10. Eğitimbiliminin araştırma ve keşif yöntemlerini, eğitim tarihini öğrenme ve bunların verdiği sonuçları gözleme düzeyinde yetiştirilmelidir.”²⁸³

3.1.5.2. Kim Eğitilecek?

Eğitici sorununu gidermek için yapılan çalışmalardan sonra, sıra özellikle kırsal kesimdeki eğitileceklerle gelmişti. Türkiye’de ilköğretimin belirleyicisi nüfusun % 80’ini oluşturan köylü kesimin beklentileri ve ülkenin eğitim görmüş insan gücüne olan gereksinimiydi. Tonguç kendine verilen yetkileri akılcı bir yönetimle kullanarak, yoksullara ve köylülere sonra sıra gelir kuralını bozup onlara yöneliyor ve eğitimi en uç noktalara kadar yayma girişimini örgütlüyordu. Ayrıca, kırsal kesimi canlandırmanın yolunun onları eğitim olanaklarından yararlandırmakla mümkün olacağını düşünüyordu. Toplumun sağlıklı gelişmesi için, kırsal kesiminde çağdaş ilköğretim aracılığıyla, bilgi ve beceriler edinmelidir. Bu bakımdan ilköğretim aşamasından sonra sabanla çift süren köylü, sonra pulluğa, traktöre, motora makineye özenmeli, gereksinim duyabilmeli, bunların alışkanlığını kazanmış olmalıdır. Tonguç’a göre, kültürlü insan, elini kolunu kafasını birlikte kullanabilme, doğa olaylarına, toplumsal sorunlara ve teknolojiye yenik düşmeyen, bunlar karşısında doğru çözümü bulabilen, akılcı ve becerikli davranan, doğru davranışı gösterebilen kişidir. Çağdaş ilköğretimin amacı tüm yurttaşları böyle bir eğitimden geçirmek olmalıdır. Tonguç böylece, üretime dönük iş eğitimi ilkesini eğitimin temeline yerleştirmekle birkaç amacı birden gerçekleştiriyordu. Bu amaçların neler olduğu konusunda o, şunları söylüyordu:

²⁸³ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 123.

1. “Öğrencileri üretici iş yöntemi içinde yetiştirerek, onlara toplumun insan gücü olarak çağdaş donanımı kazandırmak.

2. Üretime dönük iş yoluyla eğitimin kendi giderine katkıda bulunmasını sağlamak.

3. Bireyin sağlıklı gelişimini etkilemek, yönelimlerini anlamak.”²⁸⁴

Bu amaçlar gelecekte çocuğun iyi bir insan ve iyi bir yurttaş olarak yetiştirilmesinde ve bu konuda gerekli olan temel bilgi, beceri, değer duygusu ve davranışların kazandırılmasında özel bir önem taşımaktadır.²⁸⁵ Bu bakımdan eğitimin görevi, getireceği fırsat ve olanaklarla toplum katmanları arasında var olan eşitsizliği azaltarak, geneldeki bilinçsizliği ve farklılaşmayı etkilemektir. Tonguç’un, “Nasıl bir eğitim? Nasıl bir canlandırma?” sorularına getirdiği yanıt ve çözüm, sınıfsal ve mesleki farklılaşmayı, ekonomik ve sosyal yönden, kültürel yönden etkileyici bir öz taşıyordu. Bu durumda öğrencilerin öğrenim özgeçmişine, aile durumuna bakılmaksızın, eğitimden eşit olarak yararlandırılması yolu seçilerek yeteneklerinin ortaya çıkması, herkesin yeteneklerine uygun bir işe yaraması sağlanacaktı.²⁸⁶

3.1.5.3. Eğitimin Niteliği

Eğitici ve ilköğretimi ülkenin her yanına yaymak kadar, eğitimin niteliği konusu da önemliydi. Dolayısıyla toplumun beklentileriyle birlikte, bireyin güncel yaşamdaki ihtiyaçlarını da karşılayacak, yaşamlarını kolaylaştıracak içerikli bir eğitim olmalıydı. Kısaca yapılması gereken, eğitim ortamını üretimi artıracak çalışma ortamına dönüştürmektir. Çünkü ülkenin büyük çoğunluğunun bir mesleği yoktu veya çiftçiydi. Çiftçiler ise, çağdaş teknik araçlarını kullanarak tarım yapmayı bilmiyorlardı. Bu gerçek, ilköğretimdeki nitelik sorununu program ve yönetim boyutunda biçimlendiren en önemli etkeni. Tonguç, bu konuda şu önerileri getiriyordu:

²⁸⁴ Pakize Türkoğlu, “Nasıl bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 149–150.

²⁸⁵ H. H. Tekişik, a.g.e., s.10.

²⁸⁶ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s.160, 161.

1. “Türkiye’nin ilköğretim düzenlenmesinde, üst öğrenim olanağı bulamayarak, ilkokulu bitirince hayata atılacak olan çoğunluğun eğitim gereksiniminden yola çıkılmalıdır.

2. Verilecek ilköğretim onlara mesleksen yetişme alışkanlığı kazandırmalıdır.

3. Eğitim onları, çağdaş kültür ve gelişmelerin gerektirdiği etkinliklerle, teknikle, modern tarım alışkanlıkları ve bilgileriyle donatmalıdır.”²⁸⁷

Tonguç’a göre, soyut ve genel nitelikte bir eğitim yoktur. O, bu açıdan Türk eğitimi hakkında şunları söylüyordu: “Son gelişen yüzyılların araçlarını gereğince kullanamadığımız için, doğadan yararlanamıyoruz. Bugünkü okul düzenimiz ve yöntemlerimiz milli bünyeye göre kurul [...] [mamıştır. Bu bakımdan] çocukları okutmak; onları, ileri derecede üretken duruma getirmek gerekir.”²⁸⁸

Tonguç’un klasik pedagojik kısır döngüsünü kıran iş eğitimi yaklaşımının amacı, eğitimin ekonomik giderine destek verirken, bir yandan insan kişiliğine zenginlik katan, yaratıcılığını kullandıran, öğrenmeyi iş ve üretim içinde sağlayan, gerek psikolojik ve kültürel temelleri, gerek ekonomik değeri ve teknolojisi daha yüksek, bir eğitim yaratmaktaydı. Böylece, bireyin sağlıklı gelişimi ve toplumun gereksinimine uygun çok yönlü bir temel eğitim ortamı oluşacaktı. Tonguç, bu nitelikte bir eğitim ve öğretim programının temel niteliklerini şöyle saptamıştı:

1. “Programın yarısının kültür derslerine, yarısının tarım ve teknik ders ve çalışmalarına ayrılması, köyde uygulanacak modern ilköğretim programının belirleyici özelliğidir.

2. Tüm derslerin yöntemleri kökten değişecek, kültür dersleri de iş içinde yapılarak, gerçek işler eğitim ortamını, gerçek araçlar eğitim teknolojisini oluşturacaktır.

²⁸⁷ Pakize Türkoğlu, “Nasıl Bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s.151, 152.

²⁸⁸ H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Köylünün Güneşi*, Prospero Yayınları, Ankara 1994, s. 44.

3. Dersler gerçek işler içinde olacağından klasik eğitimlerde olduğu gibi, öğretmen merkezli ve çocukların edilgen olduğu dersler yerine, öğretmenle öğrencinin birlikte çalıştığı etkin bir eğitim ortamı yaratılacaktır.

4. Programda genel kültür, tarım ve teknik sanatlar kültürü ve becerisi yanında, güzel sanatlar kültürü ve becerisi önemle yer alıyor.”²⁸⁹

Böylece yaşamdan kopuk, ezberci eğitimin yapıldığı eski okul anlayışı yerine, öğrencinin daha etkin olduğu, yaratıcılığını ortaya çıkardığı, tarım ve teknik derslerin yapıldığı, üretime yönelik iş eğitimi anlayışı getiriliyordu.

3.1.5.4. Ders Araçları

1930’lu yıllardaki eğitimin bir başka sorunu da ders araçlarının yetersizliği idi. Okullar gereksinim duyduğu ders araç ve gereçlerine sahip olmadığı zaman öğretmenler de, derslerini verirken yardımcı ders araçları olmaksızın işliyorlardı. Ders araçlarını sağlamak için yapılan çalışmalar istenilen sonucu vermiyordu. Tonguç’a göre ilköğretim sorununda bina, öğretmen, öğretim, programları ne ise araçları sağlanması da bunlar kadar önemliydi. Öğretimin yalnız öğretmenin çocuğa yapacağı etkilere dayanması olmadığını ders araçlarından da yararlanmanın en az bunun kadar etki yapacağını vurguluyordu. Ona göre, doğanın ve kültürel yaşamın etkilerini birlikte getiren ders araçlarının öğrenciye yapacağı etkiler bir bütün halindeydi. Bu bakımdan onların incelemeye değer noktalarını bulup, öğrencinin inceleyebileceği bir duruma getirmek de öğretmenin göreviydi.

Ders araçları; öğrencinin kendi kendine herhangi bir ders konusunu incelemesine aracı yapılmayıp da: onlar yalnız konu aktarmak için kullanılacak olursa değerlerinin yarısından çoğunu yitirirler, çabucak gösteriş nesnesi durumuna gelirler. Bunu önlemek için yeni yetişecek öğretmenlere öğretmen okullarında öğrenciye araçla çalışmak için en uygun ortamları hazırlamak gerekir. Ders araçlarını iyi kullanan güçlü bir öğretmeni de onlardan yoksun bırakmak; meyve verecek bir ağacın çiçeklerini koparmaktan farksızdır.

²⁸⁹ P. Türkoğlu, a.g.m., s.152.

Bu durumda öğretmen ister istemez işi sadece anlatmaya dönecek ve okulda kapılarını ister istemez yine ezberciliğe açacaktır.²⁹⁰

Ayrıca, öğretmen derslerini planlarken belirlenen konuları uygun faaliyetler içinde ele almaya dikkat etmelidir. Bu faaliyetlerin uygulanmasında süre verilmekle birlikte öğretmen, faaliyetlerini, öğrencilerin gelişim seviyelerine, ilgi ve gereksinimlerine göre azaltma veya artırma yoluna gidebilir.²⁹¹ Bu anlamda ilkokulların gereksinim duydukları öğretim araç ve gereçlerini, iki ana bölüme ayırarak incelemek gerekir.

1.” Öğretmenin gözlem aracı olarak kullanacağı ders araçları;

2. Öğrencinin; gözlem, inceleme, deney, bir konuyu biçime dönüştürme aracı olarak kendilerinin kullanacakları yapıt ya da gereçler.”²⁹²

3.1.5.5. Denetleme

İlköğretim yönünden önemsenen bir başka konuda denetleme konusudur. Tonguç, 1930’lu yıllarda bu konuyu ön plana çıkararak muhtırasında yer vermişti. Günümüzde bu görev ilköğretim müfettişlerince yapılmaktadır. Bugün denetleme kavramı için şöyle bir tanımlama yapılmaktadır: “Yoklama, izleme, gözetleme, inceleme, araştırma, kontrol, teftiş ve rehberlik sözcüklerinin anlamlarını bir arada içermekte ve bu anlamların her birinin ayrı ayrı ya da birlikte karşılamak üzere kullanılmaktadır.”²⁹³

1930’lu yıllarda denetleme işinin yetersiz olduğu görülüyordu. Denetimcilerin çoğunun yeni yetişen öğretmen okulu mezunları karşısında yetersizliği ifade ediliyordu. Bu bakımdan, o ilköğretimde denetlemenin her zaman pedagojik yanı ağır basan bir anlayış gerektirdiğini vurguluyordu. 1935 Muhtırasında Tonguç çağdaş/etkin bir denetleme sisteminde bulunması gereken nitelikleri şu şekilde belirtiyordu:

1.“Çağdaş ilkokulun denetçisi eskisi gibi yalnız olumsuzlukların peşinde koşan, korkutan, ürküten bir “müfettiş” olmamalıdır.

²⁹⁰ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazıları*, II, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2000, s. 311.

²⁹¹ İlkokul Programı, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1988, s. 71.

²⁹² İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 323.

²⁹³ Nadir Selvi, “İlköğretimde Teftiş ve Müfettişlik”, *Yeni Toplum*, 11, (1976), s. 31.

2. Çağdaş ilkokulda, akılcı ve eğitimbilimsel düzeyi öne çıkan bir denetleme gereklidir.

3. Birçok işi olan, köydeki ilkokul öğretmenine en iyi şekilde yardım götürülemeyecek olursa işlevini yerine getirmede güçlük çeker. Bıkkınlık gelir.

4. Büyük yanlışlardan biri, yetkili makamlarda bulunan kimi zayıf kişilerin, emrinde bulunan daha zayıf kişilere emir vermesi ya da onları denetlemesidir.

5. Yasa ve yönetmeliklerin, pedagojik ilkelerin, değerini önemsemeyerek, isteğe göre rapor yazan müfettişler eğitim kurumlarına en büyük kötülüğü yapanlardır.

6. Eğitimle ilgili gelişmeleri, yayınları, izleyip, inceleyip bu konularda öğretmenleri aydınlatmaları, onlara bilgi taşımaları gerekir.

7. Denetçinin kendi bilmediği bir konuyu denetlemeye kalkması son derece komik ve zararlıdır.

8. Denetçilerin görev yerlerine hızla ulaşmaları için motorlu araçla gitmeleri ve bu araçları kullanmayı bilmeleri gerekir. Bu gereksinim onların yetişmesinde göz önüne alınmalıdır vb.”²⁹⁴

Sonuç olarak, iyi bir teftiş, öğretmenlerin önemli buldukları, çözümlenmesini gerekli gördükleri ve yardıma gerek duydukları sorunların çözümlerine anlamlı bir şekilde çare bulma, danışmanlık ve önderlik hizmeti olmalıdır. Sorunların çözümlenmesinde öğretmen-müfettiş işbirliği sağlandığı, bilimsel yollarla sorunlara çözüm arandığı ve öğretmenlerin iyi bir kabul ve destek anlayışı gördüğü teftiş, iyi bir teftiştir, etkili teftiştir. Bunun içindir ki “çağdaş teftişte-kontrolde-müfettişten, orijinal karar önderliği, geliştirici karar danışmanlığı ve rehberliği beklenir. Amirlik yapması istenmez”. Eğitim ve öğretimi geliştirip iyileştirmede teftiş kadar etkili bir başka etmen yoktur. Yeter ki, gördüklerini değil, kendisinin neler yapabildiğini rapor edebilen müfettişler olsun.”²⁹⁵

²⁹⁴ Pakize Türkoğlu, “Nasıl bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 157, 158.

²⁹⁵ N. Selvi, a.g.m., s. 40.

3.1.5.6. Okul Binaları

1930'lu yıllardaki okul binalarına bakıldığı zaman, sayısal olarak çok yetersiz olduğu gibi varolanlarında durumlarının iyi olmadığı görülüyordu. Bu durum sayısal olarak ifade edilecek olursa ortaya şöyle olumsuz tablo çıkıyordu. 1935'te, 40.000 köyde yaklaşık 5.000 okul vardı. Ayrıca çoğunlukla üç sınıflı ve tek öğretmenliydiler. Bu sorunlu durum köylerde olduğu kadar şehirlerinde de yaşanıyordu. Kalıcı çözümler getirilmesi zorunluluktaki.

Bu nedenle, gelecekteki ihtiyaçlar hesaplanarak, öğrenci ve öğretmen sayısı göz önüne alınırsa kısa bir zaman içinde²⁹⁶ 15.000 derslik 3.000 okul daha yaptırmak gerekiyordu. Çocukların bulunduğu yerlere göre, bu okulların 2.250'sini köylerde, 750'sini kentlerde yaptırmak kaçınılmazdı. Köylerde yapılacak okullarda kesinlikle öğretmenleri bulunması gerekiyordu. Bununla birlikte ilkokul yapabilmek için Köy Kanunu'ndaki maddelerden de yararlanarak yeni ve çağdaş önlemler bulmak ve devleti de işe sokmak gerekiyordu. Çünkü bina sorunu, başlı başına belki de özel bir yasaya bağlanması ve bu yolla planlaştırılması gereken bir işti.

Yeni okul yaptırma konusunda köylülerin zorunlu olduğu işler Köy Kanunu'nda saptanmıştı. Buna karşın kentlerdeki halkın bu sorun karşısındaki durumu ne olacaktı? Bu belli değildi. Ulusal ve dinsel yapılar yaptırmak konusunda iyi bir eğitim almış olan halktan yararlanma çareleri düşünmek, bunları yasalarla saptamak gerekiyordu.²⁹⁷

Özetle 1930'lu yılların sonuna doğru İlköğretim Genel Müdürlüğüne getirilen İsmail Hakkı Tonguç'un önünde birçok sorun vardı. İlköğretim de bu sorunlardan biriydi. O, önce konuyu irdeleyerek sorunun ne olduğunu görmüş ve bu sorunlara sırayla çözümler getirmeye çalışmıştı.

²⁹⁶ İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, Piramit Yayıncılık, Ankara 2004, s. 284.

²⁹⁷ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s.121, 122.

3.2. Öğretmen Yetiştirme

3.2.1. Eğitmen Yetiştirme

Günümüzde ilköğretim, eskimiş ve dini içerikli bilgilerin yerine çağın koşullarına göre bilimsel bilgilerin verildiği bir kurum olmuş ve eğitimin temeli sayılmıştır. Bu anlamda ilköğretim herkesi temel eğitimden geçirmeyi amaçlar. Bununla birlikte koşullar ve gereksinimler bu temel eğitimin verilmesinde belirleyici olmaktadır. Örneğin köyün ve kentin sosyal ve ekonomik koşulları aynı değildir. Bu koşulların göz önünde tutulması gerekiyor. Zira Cumhuriyet'in kurulduğu dönemlerde, kent okulları için yetişen öğretmenlerin köye yararlı olmadığı anlaşılmıştı. Dolayısıyla, yapılacak şey gereksinim duyulduğu kadar öğretmeni en kısa sürede ve en az masrafla yetiştirerek, ilköğrenimi ülkenin her yanına yaymaktır.

Dönemin Kültür Bakanı Saffet Arıkan, bir taraftan Tonguç'un verdiği muhtırayı, diğer taraftan da Cumhuriyet Halk Partisi Programında saptanan ilköğretimle ilgili prensipleri göz önünde tutarak, köylere öğretmen yetiştirme sorununu ele almıştı. 1931 tarihinde kabul edilen parti programında, Milli Eğitim ve öğretimin çizgisi ve ilkeleri şöyle açıklanıyordu:

1.“Maarif siyasetimizin temel taşı, cehlin izalesidir. Maarifimizde her gün nispeten daha fazla çocuk ve vatandaş okutacak ve yetiştirecek bir program takip olunacaktır.

2. Kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik vatandaş yetiştirmek, tahsilin her derecesi için mecburi ihtimam noktasıdır. Türk milletine, Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne ve Türkiye devletine hürmet etmek ve ettirmek hassası, bir vazife olarak telkin olunur.

3. Fikri olduğu gibi bedeni inkişafa da ehemmiyet vermek ve bilhassa seciye-i milliyeyi derin tarihimizin ilham ettiği yüksek derecelere çıkarmak büyük emeldir.

4. Terbiye ve tedriste takip edilen usul, bilgiyi, vatandaş için maddi hayatta muvaffak olmayı temin eden bir cihaz haline getirmektir.

5. Terbiye, her türlü hurafeden ve yabancı fikirlerden uzak, üstün milli bir vatanperver olmalıdır.

6. Her tahsil ve terbiye müessesesinde talebinin teşebbüs kabiliyetini kırmamaya, şefkat ve nüvazişle itina etmekle beraber, onları hayatta kusurlu olmaktan vikaye için ciddi bir intizam ve inzibata ve samimi ahlak telakkisine alıştırmak mühim olduğu kanaatindeyiz.

7. Fırkamız, vatandaşların Türk'ün derin tarihini bilmesine fevkalade ehemmiyet verir. Bu bilgi, Türk'ün kabiliyet ve kudretine, nefesine itimat hislerini ve varlık için zarar verecek her cereyana milli özünde yıkılmak mukavemetini besleyen mukaddes bir cevherdir.”

[Bu nedenle] Şehirlerde, köylerde veya köyler mıntıkasında vaziyet ve ihtiyaca göre gündüzlü ve yatılı ilkokullar, muntazam bir tatbik programı altında arttırılacaktır. Köy okullarında sıhhat, yaşayış ve mıntikasıyla münasebeti olan ziraat ve sanat fikirleri verilecektir”²⁹⁸

denilmekteydi. Fakat 1930'lu yıllarda bunu yapacak yeterli düzeyde eğitici yoktu ve uzun sürede olmayacaktı. Bu bakımdan, sorunun kısa sürede çözümü için ne yapılabileceği düşünülmüş ve uygun bir yöntem geliştirilmişti. Düşünülen çözümün dünyada farklı uygulamaları olmuştu, ama bizde ilk defa uygulanacak bir yoldu. Gerekli sayıda öğretmen yetişinceye kadar, köy ilköğretiminin eğitici sorununu çözecek yeni bir yöntem, yeni bir eğitici tipi yetiştirilecekti.

3.2.1.1. Köy Öğitmenleri Kanunu'nun Nedenleri

3.2.1.1.1. Nüfus ve Çağ Nüfusunun Okullaşma Durumu

Yapılacak şey öncelikle zorunlu öğretim çağındaki çocukların durumuna bakmaktı. Zorunlu öğrenim çağında bulunan çocukların sayısı-nüfusun % 12'si hesabıyla- 1.800.000'i buluyordu. Bunlardan şehir ve kasabalarda 308.000 çocuğun çoğu, tam teşkilatlı ve beş sınıflı ilkokullarda; 370.000 çocuğun çoğu, 3 sınıflı okullarda

²⁹⁸ İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, Piramit Yayıncılık, Ankara 2004, s. 304, 305.

okutuluyordu. Okutulması gerekip de okutulmayan çocuk sayısı bir milyonu aşıyordu. 1935 yılı nüfus sayımına göre, şehir ve kasabalarımızın genel nüfusu 3.799.742'di. Şehir ve kasabalarda okutulması gereken öğrenci sayısı 450.000'i buluyordu. Bunların ancak 308.000'i okula devam ettiğine göre şehir ve kasabalarda henüz okutulmayan çocuk sayısı 130.000 ile 140.000 arasındaydı. Bu hesaba göre okutulmayan 1.100.000 çocuktan bir milyona yakını köylerde bulunuyordu. Her birinin nüfusu 800'den fazla köylerde 2.388.354; her birinin nüfusu 400–800 arasındaki köylerde 3.175.759; her birinin nüfusu 400'den az olan köylerde de 6.836.839 vatandaş yaşamaktaydı. Bu son tip köylerin tamamı, 32.000'i buluyordu. Görülüyor ki, okuması gereken çocukların çoğunun toplandığı yer; her birinin nüfusu 400'den az olan bu köylerdir. Bu tip köylerin yarısı, her birinde nüfus sayısı 150'yi geçmeyen köylerdi. Buralarda bütün çocuklar okula geldikleri takdirde, okulun bütün talebesi 18'i geçmeyecekti. Bu sayı, nüfusları 150 ile 400 arasındaki köylerde de 40'tan fazla olmayacaktı. Okulun bütün talebesi 18'i, nihayet 40'ı geçmeyince; bunlar sınıflara bölündükleri zaman 18 mevcutlu üç sınıflı bir okulun her sınıfında 6 çocuk bulunacak demektir. Bu hal, üzerinde her bakımdan en çok durulması gerekli bir noktaydı.²⁹⁹

Yukarıdaki rakamları karşılamak için çok sayıda öğretmen yetiştirmek gerekiyordu. Bunun için harekete geçilse bile, öğretmen hemen yetiştirilemezdi. Belli bir zaman geçmesi gerekiyordu. 1930'lu yıllarda öğretmenin yetiştirilme süresi olan 5 veya 6 yıldır. Demek ki, öğretmenin köyde göreve başlaması, ancak bu süreden sonra olabilecekti.

3.2.1.1.2. Öğretmen İhtiyacı

1930'lu yıllarda yapılması düşünülen çağdaş ilköğretimin en büyük sorunu, öğretmen sayısının yetersiz olmasıydı. Sayısal değerlere bakılınca durum daha iyi anlaşılmaktadır. Dönemin ilkokul öğretmenlerinin 6.800'ü, nüfuslarının sayısı 3.799.000 olan şehir ve kasabalarda, 6.950'si de nüfusumuzun geri kalanı da-yaklaşık % 75'nin nüfusu az olan köylerde çalışmaktaydı. Öğretmen, öğrenci ve yerleşim yerlerinin sayısal durumu göz önüne alındığı zaman, zorunlu ilköğrenimi ülkenin her yanına yaymak için

²⁹⁹ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 306, 307.

ileride kullanılacak öğretmenlerin % 90'ının köylerde çalışmak üzere yetiştirilmesinin gerekçesi kendini gösteriyordu.³⁰⁰

Öte yandan 1936 yılında yapılan bu hesaplamalara göre, büyük yerleşim yerlerinde görev başında olan öğretmenlerin dışında 2.570 öğretmene ihtiyaç vardı. Köylerin ise; öğretmenleri en fazla istihdam ederek nüfusları 800'den fazla köyleri için 6.600, nüfusları 400 ile 800 arasındaki köyler için 3.700'dür. Durum böyle olunca köylerle birlikte şehirlerin ve ilçelerin öğretmen ihtiyacı 11.500'ü buluyordu.

Diğer taraftan yapılan bir başka hesaba göre, her yıl 700 öğretmen yetiştiren öğretmen okullarının verecekleri elemanla şehir ve ilçelerle bu tip köylerin öğretmen ihtiyacı temin edilecekti. Nüfusu 400'den az olan köylerin öğretmen ihtiyacına ise, acilen çözüm bulma zorunluluğu vardı.³⁰¹

3.2.1.2. Mustafa Kemal'in Önerisi

Durum böyle olunca, sorunun nasıl giderileceği düşünülüp, çözümler aranırken seçenek olarak ordudaki birtakım ihtiyaçlar için eğitilen erlerin kullanılması düşünülmüştü. Zaten ordu da erlere okuma yazma ile birlikte birtakım basit hesaplar ve temel bilgiler veriliyordu. Bu nedenle 1936 yılında yapılan bazı çalışma ve incelemelerden sonra, askerlik ödevini başarıyla bitirmiş eğitimde işe yarayacak gençlerden yararlanmaya kararı verilmişti.

Bakan Saffet Arıkan'a terhis edilmiş çavuşların köy öğretmeni olarak yetiştirilmesi için kısa kurslardan geçirilmesini ilk defa Mustafa Kemal söylemiş ve hatta açılacak kurslara "eğitmen kursları" adının verilmesini de o istemişti.³⁰² Kısa bir süre sonra Saffet Arıkan Bakanlık müsteşarının, Teftiş Heyeti ve Talim-Terbiye Heyeti başkanlarının bulunduğu bir toplantıda, köylere öğretmen yetiştirme ihtiyacından; ilköğretimi ülke çapında uygulamak gerektiği düşüncesini açıkladıktan sonra: "Askerlikte başarı göstermiş, onbaşılık veya çavuşluk gibi bir rütbe almış olan becerikli köylü delikanlılarından, özellikle küçük köylerimizde öğretmen olarak istifade edilemez mi?" sorusunu ortaya

³⁰⁰ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 307.

³⁰¹ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 307, 308.

³⁰² Cemil Öztürk, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1996, s.141; Feridun Bayram, *Eğitmenler: Öğrenmeyi Öğreten Ustaları*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1999, s. 18, 19.

atmıştı.³⁰³ Daha sonra Saffet Arıkan mecliste bu konuda bir açıklama yapmıştı. Arıkan'ın meclisteki açıklaması şöyleydi:

”Muhterem arkadaşlar; düşündüğümüz şudur: Bugün kahraman ordumuz, bütün memlekete şamil ve başlarında binlerce zabiti olan bir mekteptir. Bahusus, harf inkılabından sonra orduda okuma, yazma bilenlerin miktarı % 90'ı geçmiştir. Hele küçük zabitlik yapmış olanlar, bugün köylerde mükemmelen muallimlik yapmaktadırlar...

Bunlar bizim için çok kıymetli ve köylerde oturan, köylü ile iç içe olan, köylünün dertlerinden anlayan elemanlardır. Bu gibi unsurlardan istifade etmek istiyoruz. Bunların keyfiyetçe en iyilerini toplayarak ve Ziraat Vekaleti ile iştiraki mesai ederek, yedi, sekiz aylık bir kurstan geçireceğiz. Bunlara verilecek vazife, köylüye okuyup yazma, faize kadar basit hesap öğretmek, Türk tarihi ve coğrafya hakkında mükemmel ve fakat temelli malûmat vermek, aynı zamanda hayat bilgisi işini ve ziraat bilgilerini köylüye ameli olarak öğretmektir.”³⁰⁴

Bu konuşmadan sonra, konu üzerinde çalışmaya başlandı. Önce Orta Anadolu'da Kayseri, Yozgat ve Çorum'un köylerinde-bir inceleme yapıldı. Askerliğini yapmış olan köylülere, öğretmen adayı bulunup bulunamayacağı araştırıldı. Olumlu sonuç alınınca, köy öğretmenlerinden, ilköğretim müfettişlerinden ve ilkokul öğretmenlerinden bir komisyon teşkil ederek, bu konu onlara inceletildi. Aynı komisyon, yeniden yetiştirilecek köy öğretmenlerinin-onbaşı, çavuş-tabî tutulacakları kursun özelliklerini, bilhassa onların kursu bitirerek köylerde işe başladıktan sonra çalışacakları okulların programları ve ders kitapları üzerinde çalıştı ve bunların taslaklarını hazırladı. 1936 yılının yaz aylarında, ilk kurs, deneyim amacıyla Eskişehir'in Mahmudiye köyündeki ilkokulda açıldı. Burada açılmasının sebebi, Çifteler Çiftliği'nin ve harasının vasıtalarından faydalanmak, oradaki ziraatçı elemandan yararlanmak içindi. Bu kursa alınan öğretmen adaylarından kursu başarı ile bitirenlere 'eğitmen' adı verildi. İlk deneme kursu olumlu sonuç verince, ertesi yıl eğitim kurslarının sayısı çoğaltıldı ve “Köy Eğitimcileri Kanunu” çıkarıldı.³⁰⁵

³⁰³ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 305.

³⁰⁴ C. Öztürk, a.g.e., s. 143.

³⁰⁵ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 305, 306.

Bu alışmalara M. Rauf İnan’la birlikte Bakanlığa Edirne’den başöğretmen Murat Özgün, Germencik okulu başöğretmeni Mehmet Tuğrul, Ankara’dan bir köy okulu başöğretmeni olan Necati Ongay, bir bucak okulu başöğretmeni Tahsin Gülöksüz, Tekirdağ ilköğretim müfettişi Mustafa İlhan Görkey, Ankara ilköğretim müfettişlerinden Emin Soysal da çağrılmıştı. Tonguç’a göre, Nüfusu 250’den aşağı olan köyler için öğretmen sağlamak çok uzun süre alacaktı. Bir çıkar yol olarak ise, askerlik görevinde okuma-yazma öğrenmiş, onbaşı, avuş olmuş köylü gençlere yoğun bir çalışma ile eğitim-öğretim yöntemlerini gösterip, bazı önemli bilgiler kazandırarak, onları o küçük köylere göndermekti. Önce, eğitmen denecek bu görevlinin nasıl yetiştirileceği, ne yapacağı, nasıl çalışacağı görüşülerek aydınlığa kavuşturuldu. Bir yönetmelik taslağı hazırlandı. Bu yönetmelikte, eğitmenin ilk yıl okula aldığı öğrencileri üç yıl okuttuktan sonra ancak yeniden öğrenci alacağı ve hep üç yılda bir dönemlik bölümler olarak öğretim uygulayacağı saptanarak yönetmeliğe kondu. Yönetmelikten sonra, eğitmenin okutacağı ilk üç sınıfın konularını ve ders kitaplarını, bu konuların nasıl işleneceğini gösteren kılavuzların yazılmasına geçildi. Aynı zamanda eğitmenlerin nasıl yetiştirileceği daha ayrıntılı olarak saptandı. “Sınıf” sözcüğü yerine “yıl” sözcüğü kullanılarak 1., 2., 3. yıl ders kitaplarının yazılmasında Hesap ve Ölçüleri Mehmet Tuğrul ile M. Rauf İnan’a verildi. Yurt ve Yaşam Bilgisi’ni de öteki arkadaşları yazmayı üstlendi.³⁰⁶

3.2.1.3. Köy Eğitimi Sorunu

1930’lu yıllarda köylerin durumu birçok yönden farklılıklar gösteriyordu. Örneğin bir köyün küçük veya büyük olması, şehirlere uzaklığı, yetiştirilen ürünler veya üretim biçimi gibi etmenler belirleyici rol oynuyordu. Bu bakımdan eğitim, bu sorunları giderecek veya azaltacak şartlar içinde düşünölmeliydi. Çünkü sorun yalnızca okuma yazma veya birtakım basit hesapları yapmayı öğretme sorunu değildi. Sorun, bu bilgilerle birlikte üretimi arttırarak ekonomik ve sosyal kalkınmayı sağlamaktı. Halk, günlük yaşamında bunu hissetmeliydi. Aksi takdirde bunca çaba ve emek boşa gitmiş olacaktı. Öyleyse, yetiştirilmesi düşünölen köy öğretmeninin; köy eğitimiyle birlikte ve tarımı diğer işlerde köylüye önderlik yapabilecek nitelikte olması gerekiyordu.

³⁰⁶ M. Rauf İnan, *Bir Ömrün Öyküsü*, I, Öğretmen Yayınları, Ankara 1986, s. 165–167.

Bu bakımdan, köylerin genel durumlarını göz önünde tutmak gerekiyordu. Çünkü köylerde yapılacak yeni ve önemli işler için, oralarda çalışacak eğitimlerde bazı özelliklerin olması şarttı. Bu özelliklerin köyde yapılacak eğitime uygun olması önemliydi. Tonguç’a göre bu özellikler şunlardı:

1. “Eğitmen namzedi, köy hayatını bütün külliyesiyle yaşayarak bilmiş olmalı ve köye bağlanmış bulunmalıdır.
2. Yaş, bilgi, görüş, anlayış bakımlarından köyde yapacağı işler dolayısıyla karşılaşacağı güçlükleri yenebilecek durumda olmalı, gücü her bakımdan köy işlerini başarabilmeye yetmelidir.
3. Köye sade, fakat ileri kıymetli bir hayatı sokabilmek için bıkmadan çalışabilmelidir.
4. Köyün mecburi tahsil yaındaki çocuklarıyla yetişkin gençlerine okuma-yazma, hesap ve yurt yaşama bilgileri, mer’i pedagojik mütearifelere göre öğretebilecek seviyede olmalıdır.
5. Köyde, bilhassa eğitim ve tarım işleri gibi genel hayat seviyesini yükseltici işler bakımından devleti temsil edebilecek kudrette olmalı ve bu bakımlardan köylüye rehberlik edebilmelidir.
6. Köyün mukadderatıyla, kendi mukadderatının ve bunlarla devletin mukadderatının birbirine bağlı olduğunu bilerek çalışabilmelidir.”³⁰⁷

Tonguç yaptığı araştırmalardan böyle kişileri nereden bulacağını bilmekteydi. Zira ülkenin çeşitli yerlerinde yaptırılan incelemelerde, köylerde bu tip insanların olabileceği tespit edilmişti. Milli Eğitim ve Tarım Bakanlıkları birlikte hareket ederek, bu gibi köylülerden köy eğitmeni yetiştirmek üzere, Eskişehir ilinin Çifteler çiftliğinde deneyim amaçlı bir kurstan geçirilen eğitimci adayları, Ankara köylerine stajyer olarak atanmıştı. Bunların köylerdeki çalışmaları üzerinde yapılan araştırma gösteriyor ki, sistemli bir çalışma ile hareket edilecek olursa köy kaynağından değerli elemanlardan, köyler için çok faydalı olabilecek “eğitmenler” yetiştirilebilecekti. Bunlar, özellikle az nüfuslu, genel

³⁰⁷ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 309.

hayat durumları süratle yükseltilmesi gereken köylerde; buralarda kendilerinden daha yüksek seviyeli öğretmenler ve ziraatçılar gelerek çalışıncaya kadar, uzun seneler köylerine ve memlekete çok faydalı işler yapabileceklerdi.³⁰⁸

Tonguç, bu olumlu durumu gördükten sonra yapmak istediklerini tasarlamayı sürdürüyordu. Ona göre, klasik yollardan yürümekle köylüyü bilgisizlikten süratle kurtarmanın ve ilköğretime kavuşturmanın mümkün olamayacağını deneyimlerle iyice anlamıştı. Ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan çiftlik veya okullarda açılacak kurslarda yetiştirilecek bu yeni tip köy öğretmenleri ile köyün bünyesine uygun hayat ve iş okulu kurulacaktı. Onun için yapılacak işleri, önce deneyerek ve onların özelliklerine uygun kanun Tasarıları hazırlayarak Büyük Millet Meclisi'ne sunmak ve kabul edildikten sonra onları uygulamak.³⁰⁹

Bununla birlikte, Tonguç, eğitmen meselesinin daha iyi duruma getirilmesi ve işin kökten düzeltilmesi için bir not hazırlayarak bakana veriyordu. Bu notta eğitmenlerin tek başlarına yenemeyecekleri zorluklara değinilerek alınması gereken bazı önlemlere değiniyordu. Ona göre, önlemler şunlardı:

1. “Kurslardaki çağdaş ve büyük çapta tarıma yönelik araç ve gereçlerle yapılan tarım eğitimi ile gerçek yaşamdaki tarım uygulamaları arasında uyumsuzluk vardı. Haralarda gösterilen hayvancılık dersleri de köy koşullarında geçerli değildi.

2. Köydeki ürünün değerlendirilmesi büyük sorundu. Köydeki ürün giderek daha ucuza satılırken, köye dışarıdan alınması zorunlu maddeler pahalılaşıyor, köylünün alım gücü sürekli azalıyordu. Ayrıca, ürünün pazarlanması için kurulmuş herhangi bir örgüt, bir düzenleme ve devlet güvencesi de yoktu. Köylü için Pazar-piyasa konusu bir muamma idi.

3. İş araç ve gereçlerinin çoğaltılması ve çağdaşlaştırılması sağlanamıyordu. Ankara ili gibi 1.100 köyü olan bir merkezde bile, köylünün en gerekli tarım araçlarını piyasada bulması ve satın alabilmesi olanağı yoktu. Tek kişinin gücünün

³⁰⁸ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 309, 310.

³⁰⁹ İ. Hakkı Tonguç, *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 526, 527.

yetmeyeceği büyük araçların-harman makinesi gibi-ortak alımı için de bir düzenleme bulunmamaktaydı.

4. [Devlet organlarının ve resmi görevlilerin köyden uzak olması sonucu köylünün] “...her sözü ile ilgilenen, doğumundan cenazesine kadar tüm işlerinde ona akıl hocalığı eden bir tek insan vardır. Oda köyün imamıdır. Bu güç, öğretmen okulu çıkışlı öğretmenlerden, doktordan, savcı ya da jandarmadan hiç korkmaz, onları köyde geçici olduklarını, köyün içyüzüne giremeyeceklerini bilir, onun için onlarla savaşıma da girişmez... Bildiğini yapmaktan ve başkalarına öğretmekten şaşmaz. Onun köy öğretmenlerine karşı durumu ise böyle değildir. O, bu taze, köklü gücü kendine rakip biliyor, kendi yarattığı alemini yıkacak bir eleman sayıyor...[Bu bakımdan eğitmeni, imama üstün kılacak çağdaş araçlarla donatmak ve örnek bir çiftçi, üretici bir tip yapmak için gerekli destek verilmeliydi.] Ancak o zaman ekonomik durumlarını düzeltmek için her çözüme başvuran köylüler imamı bırakarak eğitmenin arkasından gelecekler[di]. Yoksa eğitmen de şimdiye kadar köye gitmiş ve başarılı olmadan dönmüş diğer aydın insanlar gibi köylünün karşısında bir verbalist-lafçı- olarak kalacak[tı].”³¹⁰

Bu aşamadan sonra eğitmenlerin köyde uygulayacağı programa geçildi ve bu programların ayrıntıları belirlenmeye çalışıldı. Programın süresi ve köylüye ne verilmesi gerektiği belirlendi. Bu dönemde uygulamaya geçmiş olan Çiftelerden çok olumlu sonuçlar alınıyordu. Bu çalışmaların devam etmesi ve çoğaltılması için bir yasanın hazırlanmasına karar verildi.

3.2.1.4. Köy Eğitmenleri Kanunu

Bu gerekçelere ve yapılan denemelere dayanılarak hazırlanan ve 21 Haziran 1936 tarihinde TBMM’de onaylanan 3238 sayılı Köy Eğitmenleri Yasası özetle şunları içeriyordu:

³¹⁰ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, I, Güldiken Yayınları, Ankara 2001, s. 352, 353.

“Madde 1- Nüfusları, öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin, öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy eğitimcileri istihdam edilir.

Madde 2- Köy eğitimcileri, Maarif ve Ziraat Vekilleri tarafından; ziraat işleri yaptırılmaya elverişli okul veya çiftliklerde açılan kurslarda yetiştirilir.

Eğitmen yetiştirme kurslarının masrafları, Maarif ve Ziraat Vekilleri bütçelerinden ödenir.

Madde 3- Maarif Vekilliğince seçilecek ve mezun sayılarak kurslara vazife görmek üzere gönderilecek ilköğretim müfettişleriyle ilkokul öğretmenleri, bu kurslarda bulundukları müddetçe müktesep hakları olan maaşlarını ve makam ücretlerini tam olarak alırlar.

Madde 4- Eğitimci bulunan köylerden lüzumlu kadarı birleştirilerek bir bölge teşkil edilir. Her bölgeye gezici bir başöğretmen tayin olunur ve bunlar köy eğitimci yetiştirme kurslarına iştirak etmiş ilkokul öğretmenlerinden seçilir.

Madde 5- Köy eğitimcilerine İcra Vekilleri Heyeti’nce tasdikli kadrolarda tespit edilecek miktar üzerinden ve Maarif Vekaleti bütçesine mevzu vilayetlere yardım tahsisatından alakadar vilayetlerce aylık ücret;

Ziraat Vekaleti bütçesinden de uygun tohum, fidan, damızlık ve ziraat aletleri gibi vesait verilir.

Madde 6- Köy eğitimcilerinin kurslara alınmaları, yetiştirilme tarzları, köylerdeki ödevleri, beşinci maddede yazılı vesaiti, icabında köylü lehine nasıl kullanacakları, işlerin takip ve teftişi Maarif ve Ziraat Vekilleri’nce müştereken kararlaştırılır.

Madde 7- Bu kanun neşri tarihinden muteberdir. [Yayın tarih: 24 Haziran 1937]

Madde 8- Bu kanun hükümlerini icraya; Dahiliye, Maarif, Maliye ve ziraat Vekilleri memurdur.”³¹¹

Çıkarılan yasayla, nelerin yapılması gerektiği açıklanarak gidilecek yol gösteriliyordu. İlk kez eğitim seferberliğine köylerden başlanıyordu. Artık çalışmalar hızlandırılıp sonuçlar alınmalıydı.

3.2.1.5. Eğitmen Yetiştirerek Köyü Canlandırma Düşüncesi

Yasa meclis’ten geçtikten sonra Tonguç’un köyü canlandırma düşüncesinin temeli olan eğitici sorunu, çözüm yoluna kavuşmaya başlamıştı. İlk denemeler Mahmudiye ve Kızılçullu da açılan kurslarında hayata geçiriliyordu. Bu okulların açılması köy eğitimi için yapılan en ciddi çalışmalardı. O bu durumu çalışma arkadaşı Rauf İnan’a gönderdiği mektupta şöyle ifade ediyordu.;

“... Askerlerden köylerde istifade meselesi anladığın tarzda okuma yazma için düşünülmüyor. “Önder” olarak fikrince kuvvetli söker mi, tatbikatta dejenere olur mu? ... Biz yapmacık münevverle köye giremiyoruz. Onun için köyü harekete getirebilecek içinden elemanı bulmak lazımdır. Bu itibarla, nüfusları 150’den aşağı köyler için öğretmen verebileceğimiz zamana kadar o köyün en kuvvetli adamını, sosyal ve kültürel işlerde rol sahibi yapmak istiyoruz. Fakat bütün bu teşebbüsün gayesi ve mesnedi köyde istihsal çoğaltmak, teknikleştirmek, olabildiği kadar rasyonelize etmektir. Hülasa, dağınık, perişan, bitkin köyü hareketlendirmektir. Bu işi yapmak, kontrol etmek, idare etmek bizim öğretmenlerden becerikli olanlara verilmek isteniyor. Askerlerden istifade meselesinde Maarif, Ziraat ve İktisat Vekaleti, müşterek hareket etmek istemektedir. Mevzu henüz “belirgin” değildir, işlenecektir. Bugünkü mukaddes mektebe- maateessüf-helal de getirilmek istenilmiyor.”³¹²

Bununla birlikte, bu konuyla ilgili olarak bir başka arkadaşına yazdığı mektupta; yeni bir denemeye girerek köy koşullarına yönelik öğretmen yetiştirmek istediklerini bildiriyor, ancak burada daha çok kadın eğitiminin önemini ön plana çıkarıyordu. Tonguç,

³¹¹ İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, Piramit Yayıncılık, Ankara 2004, s. 311, 312.

³¹² İ. Hakkı Tonguç, *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları*, Çağdaş Yayınları, İstanbul 1990, s. 9, 10.

İzmir Kızılçullu Eğitim Kursu'na atanan F. Oğuz Bayır'a yazdığı bu mektubunda ona şöyle sesleniyordu:

“Kardeşim Ferit. Yepyeni bir denemeye girişmek istiyoruz. Sizdeki öğrenci ve öğretmenlerden anasını, karısını, kız kardeşini ya da ablasını getirip okutmak isteyenler bulunursa, onları başlangıçta 15–20 kişi olarak toplayıp, okuma-yazma öğretmek, dikiş, biçki ve ev idaresi göstermek; bu şekilde köy öğretmenin ailesini yetiştirmek istiyoruz. Ama onların görevi öğretmen gibi çocuk okutmak olmasın. Daha çok, eve ait işleri köy kadınlarına öğretmek olsun. Deneme ne gösterecek o da ayrı bir durum. Bu konuyu etüt ediniz. İstekli bulunur mu? Resmi emir yoldadır. Durumu inceledikten sonra emrin cevabı acele genişçe yazınız. Binalardan birini kadınlara ayırırsınız...”³¹³

Bu dönemde bir taraftan mezunlar verilirken, bir taraftan da eğitimleriyle ilgili gözlem ve çalışmalar yapılmaya devam ediyordu. Kurs açılan yerlerden raporlar isteniyordu. Amaç, gelecek dönemlerin eğitimlerinin düzeyini arttırmaktı. Bu çalışmalardan biri de E. Soysal ve B. Karatan imzalı ilk rapordur. Rapor 18 Temmuz 1936'da yazılıyordu. Buna haftalık iş ve ders programı da ekleniyordu. Her on beş günde bir gönderilecek raporlar bunu izliyordu.

Raporda sonuç olarak esas işin yolunda ve normal olarak geliştiği belirtiliyordu. Ayrıca, 27 Temmuz - 2 Ağustos 1936 günlerini kapsayan raporla birlikte 7 günlük iş programı da gönderilmişti. Yönergeye uygun olarak genellikle yarım gün ders ve yarım gün uygulama olmak üzere sabah 07.00'dan 18.30'a kadar çalışılıyor, akşamları 20.00–21.00 arasında mütalaa yapılıyordu. Haftanın ders konuları okuma-yazma, bahçecilik, atıcılık, sütçülük, genel tarım, aspir bitkisi, koyunculuk, ekin biçme olarak saptanmıştı. Bu çalışmalar 87 adayın dağıtıldığı 10 grupta ayrı ayrı yapılıyordu.³¹⁴

Bu amaçla yapılan öğretmen kursları sürüyor ve sayıları çoğalıyordu. Eğitim programları yönünden ülkemizde yeni olan böyle bir düzenleme, Türkiye'nin gereksinimlerine, gerçeklerine uygun düşüyordu. Olanaksızlıklara karşın, sorun doğru saptanmış, doğru çözüm aranmış ve bulunmuştu. Ancak, ilk öğretmen kursu'ndaki bazı

³¹³ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 130.

³¹⁴ E. Tonguç, a.g.e., s. 289, 290.

uygulamalar denemenin özgün özellikleri olarak eğitim tarihine geçecek kadar önemliydi. Bu uygulamalar şunlardı:

- 1.”Öğretimde sürekli olarak bir öğretmenin sorumlu olduğu, 8–10 kişilik küme çalışması,
2. 8–10 köyden oluşan ve bir gezici başöğretmenin sürekli denetim ve yardımında öğretimin sürdürüleceği bölge sistemi,
3. Öğitmenlerin derslerini hazırlamaları için düzenlenmiş *Kılavuz Kitap*’lar ve üç yıllık ders kitaplarının hazırlanma ve içerik bakımından getirdiği yenilikler.”³¹⁵

Bu arada ilk denemede başarılı olan öğretmenlerin bir kısmı 18 Kasım 1936’da Ankara’ya getirildiler. Stajyer öğretmenlerin Ankara’ya gelmelerinden hemen sonra Orman Çiftliği’ndeki Onuncu Yıl İlkokulu’nda ileri gelenler ve tanınmış kişiler önünde bir abece ve bir de okuma deneme dersi verdiler; bunların tartışma ve değerlendirilmesini yaptılar. Ertesi günü Ankara Halkevi’nde kendilerinin tasarladıkları *Çoban* piyesi ile Aka Gündüz’ün *Yarım Osman* piyesini oynadılar.

18 Kasım 1936’da Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü’nde çalışacakları köyler kendilerine bildirildi, okullar için gerekli araç ve gereçler dağıtıldı. 26 Kasım 1936’da işlerine başlayacaklardı. Tonguç, onların Hükümet Konağı’ndan ayrılışlarının eğitim tarihimizdeki benzersizliğini belirten yazısında yaptığı alıntıda şöyle söyleyecekti:

“Osmanlı imparatorluğu’nun yıkılışına kadar eğitim davasıyla köye giden imam, oraya ölü yıkamak için gereken araç gereçle mızraklı ilmihalden ve bir de mezara hasret çeken ruhundan başka bir şey götürmemişti. Stajyer öğretmenlerin gidişi hiç de böyle olmadı. Bunlar ulusal ruhun simgesini omuzlarına, uygar yaşamın belirtilerini ceplerine, diğer eşyalarını da sırtlarına alarak görkemli ve ağlatıcı bir alçakgönüllülük ile köylerine gittiler. Eğer bu eşyaları kendileri sırtlayıp götürmeselerdi, büro ve formalite yoluyla 79 köy okuluna ancak iki ayda dağıtılabilecekti...”³¹⁶

³¹⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 299.

³¹⁶ E. Tonguç, a.g.e., s. 299.

Görüldüğü gibi, Tonguç yapılan çalışmalara büyük önem veriyordu. O, bu sözleriyle ilk denemenin başarısına çok sevindiğini gösteriyor; geleneksel eğitimi ve onun değerlerini kırmaya başlamış olmaktan dolayı, yaptığıının doğruluğuna inanarak uyguluyor ve mutlu oluyordu.

Daha önce de ifade edildiği gibi, öğretmenler deneyi pek olmayan bir olaydı. Çünkü köylüye tarım, el sanatları, hayvancılık alanlarındaki bilgiler kendi içlerinden yetişmişler tarafından verilecekti.³¹⁷ Özetle, hem bir taraftan köylüyü okutacaklar, onlara daha çok ürün yetiştirme yollarını öğretecekler, hem de kendileri birer tarım üreticisi olacaklardı.³¹⁸

Çalışmalar devam ediyordu. 1937 Yılı'nda Eskişehir-Mahmudiye, Kocaeli-Arifiye, İzmir-Kızılcıllı, Kayseri, Erzincan, Erzurum ve Kars'ta öğretmen kursları açılmış, Bursa'da öğretmenler için bir tarım kursu yapılmış, öğretmenler için birçok yayın çıkartılmış, bu arada bir de köylerde yapılacak öğretmenli okul yapılarının plan ve projelerini içeren bir kitapçık hazırlanmış, toplam 1.000 öğretmen yetiştirilmişti. Bu sayı daha da arttırılacaktı. Ama Tonguç'a göre, işin hızla genişletilmesinde karşılaşılan en önemli engel öğretmenleri yetiştirecek elemanların bulunmasındaki zorluktu.³¹⁹ Ayrıca Tonguç, kadın öğretmenler konusuna da önem veriyordu. Bu konudan eğitimci arkadaşı Ferit Oğuz Bayır'a yazdığı 24 Mart 1938 günkü mektubunda şöyle bahsetmişti:

“Şimdi beni en çok düşündüren meselelerden biri, senin de işaret ettiğin gibi kadın öğretmenler sorunudur. Bu hususta senin düşündüklerini biraz mufassalca öğrenmek isterim. Hatta fikir bakımından kendimiz sağlam ve esaslı temel bulabilirsek, onları neşretmeye hazır organlar da vardır. Bu cephedeki, işler de erkek öğretmenlerle ilgili işler kadar heyecanlı olacaktır. Ona hiç şüphe etme.”³²⁰

Ancak, bütün iyi niyete karşın kadın öğretmen denemesi sürdürülemiyor ve ilk denemeden sonra birtakım değişiklikler yapılarak öğretmen yapılmaları sağlanıyordu.

³¹⁷ Anıl Çeçen, *Atatürk ve Cumhuriyet*, İmge Yayınları, Ankara 1994, s. 310.

³¹⁸ Mehmet Emiralioğlu, “Cumhuriyetin Ellinci Yılında Köy Enstitülerinin Fikir Ürünleri”, *Birleşen Öğretmen*, 1, (1973) s. 58.

³¹⁹ E. Tonguç, a.g.e., s. 332.

³²⁰ İ. H. Tonguç, a.g.e., s.17.

3.2.1.6. Eğitmen Kursları

Bilindiği gibi ilk eğitmen kursu Eskişehir'in ifteler Bucağı'ndaki Mahmudiye Köyü ilkokulunda açılmıştı. Kursa askerliğini avuş ya da onbaşı olarak yapan 84 köy genci çağırılmıştı. ifteler Harası'nın olanaklarından da yararlanılıyordu. 1936–1937 ğretim yılında açılan bu kursu bitirenler köylerde görevlendiriliyor ve titizlikle izleniyordu. Sonuç çok olumluydu. Ertesi yaz kurslar sürdürüldü. İki dönemdeki dokuz ayda, çok yoğun çalışılıyor ve köy önderleri yetiştiriliyordu. Başarılarının izlenmesi sonucunda ertesı yıl Mahmudiye ve Hamidiye'de iki kurs daha açıldı. İş ve üretim, bu okulların da temel ilkesiydi. Böylece eğitmen yetiştirme, 11 Haziran 1937 tarihli ve 3238 sayılı Köy Eğitmenleri Yasası ile daha kapsamlı bir biçime girdi. 1939 tarihinde 3704 sayılı yasa ve kapsamlı bir yönetmelikle eğitmen yetiştirme, bir eğitim reformunun başlangıcı oldu.³²¹

Eğitmenler Yasası için yapılan hazırlık çalışmalarda, bütün ayrıntılar nemseniyo ve sıralanıyordu. Buna göre, önce eğitmenin nasıl eğitileceği, köyde nasıl çalışacağı görüşülerek bunun esasları yönetmelik taslağına konu.³²² Bu çalışmaların sonucu olarak uygulanması gereken program belirlendi. Programa göre, eğitmen adayları 8-10'ar kişilik guruplara ayrılacaklar, her gruptan bir ğretmen sorumlu olacak, her gruba ğretmen okulu çıkışlı, köylerde başarılı olmuş bir öğretmenle, tarım okulu çıkışlı birer Ziraat İşyarı-Tarım Memuru-verilecekti. Ayrıca bazı dersler değişik dallarda uzmanlarca yapılacaktı. Çalışma ve derslerde gruplar esas alınacaktı. ğrenim pratik ve uygulama ağırlıklı olacaktı. Gruplar her sabah kursun otobüsü ile tarım işyerlerine dağıtılacaklardı. Teorik dersler; okuma yazma, hesap, yurt-yaşama bilgisi olabildiğince dışarıda, bahçede, araç gereçlerden yararlanarak yapılacaktı.

Ders izelgeleri haftalık olacak ve her hafta Genel Müdürlüğe yollanacaktı. Ayrıca, Kurs'un çalışmaları, yönetimi, sorunları ile ilgili olarak en çok on beş günde bir Genel Müdürlüğe yazılı rapor verilecekti.³²³ Artık bundan sonra uygulamaya geçilecekti. Alınan kararlardan ve yapılan çalışmalardan sonra, eğitim için alınacak olan eğitmen adaylarının köyde yaşamış ve yaşayacak gençlerden seçilmesi ngrlyo, yetenek gücü bulunması, köyü canlandırma istencine erişmiş olması isteniyordu.

³²¹ F. Bayram, a.g.e., s. 20.

³²² E. Tonguç, a.g.e., s. 281.

³²³ E. Tonguç, a.g.e., s. 288.

Her kurs birkaç ilden seçilen eğitimci adaylarından oluşuyordu.³²⁴Başvuranlar gelişigüzel seçilmiyor adayların çalışacağı köylülerle birlikte seçilmiş, doldurulmuş olan formlar inceden inceye değerlendiriliyor, gerektiğinde sınav yapılıyordu. Köydeki konumuna, girişimciliğine, köylülerce benimsenme durumuna önem veriliyordu.³²⁵ Tonguç ise eğitimci kursları açılırken kimlerin alınmasını, arkadaşı Bayır'a yazdığı bir mektubunda şöyle belirtiyordu:

1.“Eğitimci kursuna alınacakların, kurs bittikten sonra kendi köylerine gidebileceklerinden olması muvafık. Bu olmadığı takdirde hiç olmazsa komşu köylerden olmalı.

2. Adetlerinin mutlaka yüz olması şart değil, daha noksan mevcutla da açabiliriz.

3. Kadrosuna alınacak ispekte-ilköğretim müfettişi-ve öğretmen arkadaşlar meselesinde ve onları seçme işinde seni her bakımdan serbest bırakırız.

4. Emri tepeden değil, aşağıdan yukarı doğru çıkarırız...”³²⁶

Bu kurslarda görgülü, deneyimli, başarılı ilköğretim müfettişleri, kimi yerlerde Milli Eğitim müdürleri³²⁷ ile bir kurs müdürü, bir ya da birkaç eğitim şefi bulunduruluyordu. Bununla birlikte tarım işlerinden sorumlu Tarım Bakanlığınca Eğitim Şefi atanıyordu. Eğitimci adaylarına altı, yedi ay süreyle kültür ve tarım dersleri veriliyordu. Bir kurs dönemi en az 730 saat sürüyordu. Yapılan çalışmaya göre görülecek dersler şöyleydi:

Kültür dersleri; Türkçe, Aritmetik, Geometri, Yurt ve yaşama Bilgisi, İş ve Eğitim Bilgisi'nden oluşuyordu. Ders sayıları adayların başarı düzeylerine göre azaltılıp, çoğaltılıyordu.

Sabahları beden eğitimi yaptırılıyor, günün uygun saatlerinde şarkılar, marşlar öğretiliyor, söyletiliyordu. Tarım derslerinde, özel ve genel tarla tarımı işleniyordu.

³²⁴ Mevlüt Kaplan, *Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 2002, s. 26.

³²⁵ F. Bayram, a.g.e., s. 38.

³²⁶ İ. H. Tonguç, a.g.e., s.13.

³²⁷ Nazif Evren, *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Eğitim*, Genç Ofset, Ankara 1999, s. 48.

Bahçecilikte; sebze, meyve, fidancılık, bağcılık, ağaççılık yapılıyordu. Hayvancılıkta; özel ve genel sığır, keçi, koyun, at, eşek, katır yetiştiriciliği ve bunların hastalıkları, tavukçuluk, ipekböcekçiliği, arıcılık dersi yapılıyordu. Teknik tarımda; sütçülük, üzüm ürünleri, konservecilik öğreniliyordu. Adayların yazdığı, yaptığı ürünleri değerlendiren duvar gazeteleri, el dergisi ve broşürleri çıkarılıyordu. Eğitim adaylarının günlük çalışma süreleri 13 saatti. Kurslarda disiplin, saygıya, sevgiye ve kendine güvene dayanılıyordu.³²⁸

Adaylar çalışma koşullarını, ne istediklerini, eğlencelerini, okuyacakları kitapları demokratik yöntemler içinde kendileri seçiyordu.³²⁹ Ayrıca, her cumartesi günleri eğlence düzenleniyordu. Ulusal oyunlar, gösteriler yapılıyor, şarkılar söyleniyordu. Onlara bildikleri, yaşadıkları konular üzerinde konuşmalar yaptırılıyordu. Çalışmalar devam ederken, bir taraftan da eğitim kurslarının sürdüğü yedi aylık ders dizgesi ve saatleri, tablo olarak hazır hale getirilmişti. Bu tablo şöyleydi:

<u>Dersler</u>	<u>Saatler</u>
1. Türkçe-Yazı, Okuma, sözlü ve Yazılı Anlatım-	210–285
2. Aritmetik ve Geometri	175–240
3. Yurt ve Yaşam Bilgisi	210–285
4. İşlik Dersleri	50–60
5. Eğitim Bilgisi-Köy Eğitimi, Çocuk Bilgisi, Öğretim Metodu, Ders Uygulaması ve Tartışması-	85–90
Toplam 730–960. ³³⁰	

Ders saatleri tabloda gösterildiği gibi kesin değildi. Uygulamadaki koşullara göre, değişebilecek esnekliğe sahipti. Özetle uygulama şöyle yapılıyordu:

³²⁸ M. Kaplan, a.g.e., s. 26, 27.

³²⁹ F. Bayram, a.g.e., s. 38.

³³⁰ C. Öztürk, a.g.e., s. 165 ; M. Kaplan, a.g.e., s. 28.

1.“Derslere ayrılan saatler, kursiyerin yetişme gereksinimine göre, yukarıdaki süreler içinde azaltılıp çoğaltılabilir. Bir başlık altında toplanan derslere ayrılacak zaman, eğitmen adaylarının durumlarına göre eğitim şefleri tarafından saptanır.

2. Her sabah en çok 20, en az 10 dakika beden eğitimi yaptırılır

3. Müzik için ayrıca saat ayrılmıştır. Demirbaş olarak satın alınacak radyo ve gramofon plakları ile boş zamanlarda, ders aralarında, iş içinde, eğitim şeflerinin uygun görecekları zamanlarda, diğer derslere ayrılan zamanlar içinde ve fırsat düştükçe memleket havaları ve diğer müzik parçaları dinletilir. Bazı şarkılar öğretilir.

4. İşlik derslerine bir kurs süresi için 15 gün ayrılır. Bunun bir haftası ağaç işlerine, diğer haftası maden işlerine ayrılır. Dersler bu bir hafta süresince devamlı gösterilir. Bu süre içinde işlerin tekniğı öğretilir.

Kursiyerler öğrendiklerini diğer derslerde fırsat düştükçe uygularlar.-İşlik dersleri, uzman öğretmenler tarafından verilir-

5. Yapıcılık kurslarında kursiyerlere yapıda çalışarak uygulamalı dersler de yaptırılır.”³³¹

3.2.1.7. Eğitmenlerin Göreve Başlamaları

Eğitmen kurslarını başarıyla bitirenler köylerde görevlendiriliyordu. Artık, hem köy okulları için, hem de eğitmenler için yeni bir dönem başlamıştı. Köylü, kendisinden birinin eğitici olmasını olumlu karşılıyordu. Çünkü gelen kişi kendisine yabancı biri değildi. Bu nedenle onunla rahat konuşabiliyordu. Bu başlangıç için önemli bir kazanç sayılabilirdi. Bu koşullar içinde görevlerine başlayan eğitmenlerin bulundukları 8–10 köyden bir bölge teşkil edilerek onların başlarına öğretmen okulu mezunu bir gezici başöğretmen veriliyordu. Bu, öğretmen idaresine verilen eğitmenleri yetiştirmekle görevliydi.³³² Buna

³³¹ M. Kaplan,a.g.e., s. 29.

³³² İ. Hakkı Tonguç, *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 528.

göre, gezici başöğretmenler bölgelerindeki okullara ayda iki kez gidip gereğine göre en az bir gün orada kalıyor, onlardan derslerine ve köydeki çalışmalarına rehberlik ediyordu.³³³

Bununla birlikte, göreve başlayan her eğitimci bütün yokluklara rağmen üzerine düşen ödevi başarmaya çalışıyordu. Kira ile tutulan harap köy odaları, biraz değişiklik yapılmış ahırları, iyi havalarda ağaç gölgeleri dersane yerine kullanılıyor, ekmek pişirme saçları karatahta, ambalaj kağıtları cam, keçeler yastıklar rahle oluyordu. Köycülük yolundaki bu gayret inançları olabildiğince arttırıyordu.³³⁴

Eğitmen kurslarını yöneten İl Eğitim Müdürü ve İlköğretim Müfettişleri'ne bölgelerindeki eğitimcileri denetleme, onlara rehberlik etme görevi verilmişti. Buna göre, Köy Eğitimcileri yasası'nda;

Nüfusları, öğretmen göndermeye elverişli olmayan köylerin eğitim ve öğretim işlerini görmek, tarım işlerinin çağdaş bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy eğitimcileri atanır kaydı vardı.

Ayrıca, Köy Eğitimcileri, Ulusal Eğitim ve Tarım Bakanlığınca tarıma uygun okul ve çiftliklerde açılan kurslarda yetişebilir deniyordu.³³⁵

3.2.1.8. Eğitimcilerin Eğitim Görevleri

Eğitmenli köy okulları, 1937 ile 1950 yıllarında etkin olarak çalışmıştır. Burada görev yapan eğitimciler kendilerinden beklenenden daha fazla özveri göstererek verimli olmuşlardır. Eğitimcilerin görevleri ve hakları, iki yasa ve bir yönetmelikle belirlenmişti. Buna göre:

1. “Eğitmenler üç yıllık dönemlerle eğitimi yürütür. Okula, üç yılda bir öğrenci kaydı yapılır. Yedi yaşındaki bir çocuk okula yazılmamışsa, ancak 10 yaşında yeniden okula kavuşabilir. Üç yıllık dönemde, kalma-geçme gibi bir olay yoktur. Üç yılsonunda bir sınav yapılır ve başarılılara “Dördüncü sınıfta okumaya hak kazanmıştır,” diye bir diploma verilir. Başarısızlar ise yeniden birinci sınıfa döner.

³³³ N. Evren, a.g.e., s. 48.

³³⁴ Şerif Tekben, *Canlandırılacak Köy Yolunda*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 2005, s. 37, 38.

³³⁵ M. Kaplan, a.g.e., s. 26.

2. Dersler yaşamın içinde işlenir. Çocuklar iş yaşamından ve üretimden koparılamaz.

3. Eğitimci gece kurslarıyla yetişkinleri de eğitir.

4. Eğitimci köyde tarım öncülüğü de yapar. Fidanlık koru, meyve bahçeleri kurulmasında önderlik eder.

5. Okulun işlerinde köylülerle birlikte çalışır.

6. Temizlik, hastalıklardan korunma konularında da köylüleri eğitir.

7. Eğitimcilerin elinde birer kılavuzları vardı. Kitap olarak, alfabe ve yıl kitapları okutulardı. Gerek kılavuzlar, gerekse yıl kitapları çok güzel hazırlanmıştı. Eğitimcilerin başarılarında bunların payı vardır.

8. Eğitimcilerin köy okulları yapımında da büyük emekleri vardır. Kent okulları bütçe olanaklarıyla yapılırken, köy okulları köylülerin emekleriyle yapılmıştır. Eğitimci doğrudan okul yapımı imcesine katılmış, donatımını da büyük oranda kendi elleriyle yapmışlardır. Bu konuda gezici başöğretmenlerin katkıları da unutulmamalıdır.”³³⁶

Köy çocuklarına okutulacak konular belirli komisyonlar tarafından saptanıyor ve kitap olarak köy çocuklarına veriliyordu. Kitapların adı 1. yıl kitabı, 2. yıl kitabı, 3. yıl kitabıydı. Bu kitaplar:

1. Aritmetik,

2. Okuma – yazma,

3. Yurt ve Yaşama Bilgisi konuları olmak üzere üç bölümden oluşuyordu.”³³⁷

Daha önce de onların içinde çalışacakları köy okullarının ilk üç sınıfında yapılacak öğretimin ders kitapları ve bu kitaplardan nasıl yararlanacağı, her ders konusunun nasıl

³³⁶ F. Bayram, a.g.e., s. 36, 37.

³³⁷ H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Köylünün Güneşi*, Prospero Yayınları, Ankara 1994, s. 51.

işleneceğini, öğretim yöntemlerini gösteren geniş, açıklamalı kılavuzlar hazırlanmıştı.³³⁸ Ayrıca, öğretmenlerin eğitim ve öğretim çalışmalarında yardımcı olmak üzere her sınıf ve Köy Öğretmenleri için Eğitim Kılavuzu da hazırlanıyordu. Bu kılavuz, tüm öğretmenlere veriliyordu. Kılavuzda, öğretmenlerin uyacağı kurallar şöyle belirtiliyordu:

1. “Bu yıl-haftalık çalışma cetvelinin geçen yıl yaptığının aynı olacak. İkinci yıl kılavuzun sonundaki örneğe bakarak bir çalışma cetveli yap, okula as.
2. Her gün derslerden önce temizlik yoklaması yap ve temizliğini yapmamış olan çocuklara okulda kendi gözünün önünde temizlik yaptır.
3. Her gün derslerden sonra okulun bahçesini ve odalarını çocuklara temizlet, her sabah camların ve sıraların tozlarını sildir.
4. Derslerin ne zaman başlayıp ne zaman biteceğini Gezici Başöğretmenden öğren ve bir cetvel yapıp okula as.
5. Kılavuzda ve kitapta anlayamadığın yerler olursa Gezici Başöğretmenden sor. Eğer bilmediğin ve anlamadığın şeyleri çocuklara yanlış olarak öğretecek olursan düzeltilmesi çok güç olur.
6. Mümkün olduğu kadar çocukların kendi yanlışlarını kendilerine düzelttir.
7. Ders esnasında, bahçede, kırdı, sokakta çocukların sövüp saymamalarını, birbirine iyi davranmalarını sağla. Bunları sağlamak için neler yapmak gerekiyorsa Gezici Başöğretmenden sor, öğren.
8. Sırada yıllık ve kambur oturanların durumlarını düzelt.
9. Mümkün olduğu kadar çocukları çok konuşturmaya, düzgün konuşturmaya ve serbest çalıştırmaya çaba göster.
10. Çocukların ufak tefek kusurlarını görürsen bir daha yapmamalarını öğüt ve affet. Her şey için çocuğu cezalandırmaya kalkışırsan şımartırsın.

³³⁸ Nazif Evren, *Köy Enstitüleri Neydi, Ne Değildi*, Güldiken Yayınları, Ankara 1998, s. 191.

11. Her fırsatta geçmiş dersleri tekrarla. Ne kadar tekrarlarsan çocukların kafasına o kadar iyi yerleşmiş olur.

12. Çocuklara bir yazı yazdırırken, bir hesap yaptırırken veya bir yazıyı okuturken, daima aralarında dolaş; doğru yazmalarını, doğru hesaplamalarını ve okunan yazıyı incelemelerini sağla.

13. Her okutacağın dersin hazırlığını bir gün önce yap. Bazı dersler de vardır ki, daha bir hafta önceden, hatta bir ay önceden hazırlık yapmak ister. Onun için kılavuzu zamanında okumalısın ve hazırlık yapılacak dersleri saptayıp zamanında hazırlığını yapmalısın.

14. Çocuklara bir defter tuttur. Deftere yazdıracağın şeyleri, gün sırasıyla ve temiz bir şekilde yazdır.”³³⁹

Eğitmenler, köydeki ilköğretim çağındaki çocuklara okuma yazma öğretirken de, başka şeyler öğretirken de serbest bırakılmıyordu, sıkı kurallar uygulanıyordu. Uzmanlarınca hazırlanmış ders kitaplarını, gene uzmanlarınca hazırlanmış kılavuz el kitapları takip ediliyordu. Bu kitapların üçüncü sınıf için olanından iki iş ve ders örneği şöyleydi:

“Birinci ders: Yurdumuz–15 saat sürecek-

Birinci saat:

1. Kendi köyünüzün bulunduğu yeri yazı tahtasında küçük bir yuvarlakla göster. Çocuklar da kendi defterlerinde gösterebilirler.

2. Tahtanın üst tarafına KUZZEY, alt tarafına GÜNEY, sağ tarafına DOĞU, sol tarafına BATI sözlerini yaz. Çocuklar da defterlerine yazsınlar.

3. Çocuklarla konuşarak komşu köylerin yerlerini belli edin ve birer yuvarlakla gösterin. Adlarını da yazın.

³³⁹ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 51, 52.

4. Sürülerin yayıldığı yerleri noktalarla belli ettir ve yeşil kaleme boyattır. Adlarını da yazdır.

5. Dağların bulunduğu yerleri belli ettir ve kahverengi kalemle boyattır. Adlarını da yazdır.

6. Köyden köye giden yolları birer çizgi ile göstert.”³⁴⁰

Eğitmenler köylerde çalışmayı sürdürürken, bir süre sonra köy enstitülerine bağlandı. Eğitmen düşüncesi yalnızca bir öğretmen yetiştirme işinden çok köye, çok yönlü önder yetiştirilmesi amacını taşıyordu. Bu durum yasasında da belirtilmişti. İlk kursun konusu olan derslere de bakıldığında okuma-yazma, aritmetik, yurttaşlık bilgisi, tarih, coğrafya, köy işleri gibi öğretimin yanında ekip-biçme, hayvan yetiştirme,³⁴¹ tarım alanında köylerde henüz uygulanmayan,³⁴² uygulamalı tarım, meyvecilik, aşıcılık, sebzecilik, arıcılık, tavukçuluk, hayvan bakımı yaptırılıyordu. Hastalıklara karşı alınacak her alanda örnek ve önder olmaları isteniyor, yetiştirilmeleri buna göre oluyordu.³⁴³ Uygulamalı olarak verilen bu derslerin köyün değiştirilmesinde eğitmenlerinden bir şeyler beklendiğini gösteriyordu.³⁴⁴

7 Kasım 1941’de yeni bir eğitmen genelgesi çıkarıldı. Eğitmenlerin nüfusları öğretmen gönderilmeye elverişli olmayan köylerde çalıştırılmaları, öncelikle kendi köylerine verilmeleri, eğer kendi köylerinde açılmış okul ve öğretmen varsa, yakın köylere atanmaları, köyde okul yapısı yoksa okul yeri olarak en uygun oda ya da yapının kullanılması isteniyordu. Eğitmen 9–13 yaşları arasında 50 öğrenci alacaktı. Öğrenci sayısı 50’den çok olursa on yaşın üstündekiler alınacaktı. Bu 50 öğrenci üç yıl okutulacak, üç yıl sonra yeniden 50 öğrenci okula gelecektir Eğitmen, haftada en az iki gece yetişkinleri okutacaktı.³⁴⁵

³⁴⁰ Mehmet Aydın, ”Köy Enstitüleri Sisteminde Örgütlenme”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay. Haz.: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 30, 31.

³⁴¹ Yaşar Çağlayan, “Türkiye’de Öğretmen yetiştirme Sorunu”, *Demokratik Eğitim Kurultayı*, I, (Düz: Süleyman Yaşar), Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 220, 221.

³⁴² M. Aydın, a.g.m., s. 30.

³⁴³ N. Evren, a.g.e., s. 191.

³⁴⁴ Y. Çağlayan, a.g.m., s. 221.

³⁴⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 473, 474.

Eğitmen Kursları 1947'ye değin 12 dönem sürdü. 1948 yılında ise Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu tarafından kapatıldı. 1949'da binlerce eğitmenin görevine son verildi, 30.000 öğrenci okulsuz, eğitmensiz bırakıldı. 1947'ye değin 12 dönem süren kurslardan 8.675 eğitmen yetişti 7.000'in üzerinde bağımsız eğitmenli okul açıldı, 1.520.892 öğrenci 3 yıllık eğitmenli köy okulunu bitirerek diploma aldı. Oysa on yıllık kalkınma planına göre on yıl içinde 7.485 eğitmen daha yetiştirilmesi öngörülüyordu. Ne yazık ki kişisel ve politik çıkarlar ulus ve ülke çıkarlarını gölgede bırakmıştır. Oysa devrimlerin Anadolu'da en uç köye değin inmesi, anlaşılması, yaygınlaşması sürdürülüyordu eğitmenler aracılığıyla.³⁴⁶ Bu bakımdan, köy eğitmenleri sınavlarını yalnızca alın akıyla vermekle yetinmemişler, köy kaynağını ilk kez yeryüzüne çıkarmışlardı.³⁴⁷

Tutucu eğitimcilerce hiçbir zaman benimsenmemiş ve sıcak bakılmamış eğitmen uygulamasına karşı, Tonguç ise şunları söylüyordu: "Eğitmenli okul örgütü ülkemizin gereksinimlerinden doğmuş, başka yerlerde benzeri olmayan, yepyeni bir örgüttü." Ona göre eğitmen geçici bir çözüm değildi. Eğitmen liderlik niteliğini kanıtlamış, türlü işler içinde sınanmış, çevresindeki gerçek yaşamdan alınabilecek bilgileri edinmiş yeni bir meslektaş tipi idi. Eğitmeni, liderlik nitelikleri nedeniyle asker ocağında öne çıkan hakça bir seçme ile çavuşluğa yükselen kişilikli bir elemandı; biraz okuma yazma öğretebilecek herhangi biri değildi. Onun bilgisi az, fakat özlü ve sağlam bilgiliydi. Eğitmen, köy organizmasının yarattığı yeni bir halk eğitkeni tipi idi. Onları küçümseyenler, onlardan yararlanılamayacağını savunanlar, tasfiye edilmelerinin uygun olacağını ileri sürenler ülkeyi, özellikle köyü, hiç tanımayan, asla bilmeyen okuryazarlardı. Öylelerinin eline yetki ve iktidar geçtiği zaman ülke için çok zararlı oluyorlardı. Eğitmenli okul örgütü, kurulduğundan beri böyle bir tehlike ile karşı karşıya idi. Eğer eğitmenli okullar açılmasaydı 7 binden fazla köy tümüyle ilköğretimden yoksun kalacaktı. Buralarda açılan gece kurslarında yetişkinler okuma yazma öğrenemeyeceklerdi, eğitmenli okullardan yetişmiş binlerce köy çocuğu köy enstitülerine gelemeyeceklerdi.³⁴⁸

Tonguç'un yukarıdaki sözlerini aşağıda verilen Tablo 3.1. haklı çıkarmaktaydı.

³⁴⁶ M. Kaplan, a.g.e, s. 36, 37.

³⁴⁷ Niyazi Altunya, "Öğretmen yetiştirmeye ilişkin Sorunlar", *Yeni Toplum*, 1, 6-17, (1977) s. 20.

³⁴⁸ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, II, Güldiken Yayınları, Ankara 2004, s. 383.

Tablo 3.1: Yıllara Göre Yetiştirilen Eğitimci Sayısı, Eğitimci Bağımsız Okul ve Öğrenci Sayısı

Öğretim Yılı	Eğitmen Sayısı		Eğitmenli Okul	Öğrenci Sayısı	
	Erkek	Kadın		Erkek	Kız
1935–1936	84	-	-	-	-
1936–1937	484		79	1.533	917
1937–1938	841	29	546	10.970	6.470
1938–1939	1070	-	1.872	38.708	20.414
1939–1940	1200		3.607	77.424	38.041
1940–1941	854		5.010	108.344	48.074
1941–1942	532		6.400	119.720	51.915
1942–1943	1012		5.940	119.577	53.259
1943–1944	544		6.624	135.439	63.124
1944–1945	574		7.341	131.774	71.628
1945–1946	923		7.536	133.067	76.713
1946–1947	528		8.403	135.604	78.220

Kaynak: M. Kaplan, a.g.e., s. 36.

1947 öğretim yılına kadar 29’u bayan olan 8.675 eğitimci yetişmiştir. 9.000’e yakın köy eğitimciye kavuşmuştur. 1934 yılına göre eğitime kavuşan çocuk sayısı iki katına yaklaşıyordu.³⁴⁹

Sonuç olarak diyebiliriz ki, Türkiye’de köy eğitiminin geliştirilmesi yolunda atılan ilk kalıcı adım, Saffet Arıkan’ın gayretleriyle eğitimci kurslarının-ve daha sonra da köy öğretmen okullarının-açılması olmuştur. Eğitimci kursları faaliyetlerini, köy enstitüleri kurulana kadar bağımsız, kurulduktan sonra da bu okullara bağlı olarak, 1946’ya kadar sürdürülmüştür. Eğitimciler Türkiye’de köy kalkınması bakımından büyük faydalar sağlamışlardır. Bu köylerin çoğu, nüfusu 150’den az olan küçük, dağlar arasına ve eteklerine serpilmiş, ıssız ve تنها köylerdi. Eğitimciler, buralarda yaşayan insanlara yalnızca okuma yazma öğretmez; fakat aynı zamanda, onların sosyo-ekonomik hayatını da olumlu yönde biçimlendirmiştir. Pek çok köy, tarım makine ve araç gereçlerini eğitimciler aracılığı ile tanımıştır. Buna paralel olarak eğitimciler, bazı istisnalar dışında köylerin, en

³⁴⁹ F. Bayram, a.g.e., s. 20.

bilgili okuryazar kişisi olarak, dışa açılan kapısı olmuştur. Köylünün dilekçe ve mektubunu yazma, köy yönetimine ait defter ve cetvelleri tutma gibi işler, hep eğitimden tarafından yürütölmüştür.³⁵⁰

3.2.1.9. Eğitimden Deneyinin Sonucu

Çeşitli yerlerde açılan okullarda bir yandan eğitimden kursları sürüyor ve sayıları çoğalıyor, diğeryandan da Çifteler ve Kızılçullu’da ayrı bir programla ama aynı kurum içinde açılan köy öğretmen okulu denemesi başlıyordu. Eğitim programları yönünden yeni olan bu deneme, ülkenin gereksinimleri göz önünde tutularak başlatılmıştı. Eğitimden okulu denemesinden çıkan ve yeni eğitimin temel taşlarını oluşturacak kimi sonuçları şunlardı:

1. “Köyde iş içinde yaşadıklarından, gerek eğitimdenler, gerekse deney öğretmen okulundaki öğrenciler, işe dayalı uygulamalarda daha etkin oluyorlar, bilgide biraz geri kalıyorlardı. Bu gözleme dayanarak, yeni alınacak öğrencilerin ön öğrenmelerini, yani önceki okul öğrenimi yaşamını ölçü olarak almayarak, onların yeteneğine bakmak gerektiğı ortaya çıkmıştı.
2. Eğitimdenlerle bu kadar başarı elde edildiğine göre, köyden seçerek alınıp daha çok yılda yetiştirilecek öğretmenlerle daha iyi sonuçlar alınabilecekti.
3. Bu kurumlarda genel ve meslek eğitim yan yana ve iç içe verilebilmişti. Türkiye açısından bu sonuç çok önemliydi.
4. Köylü çocuklarının kendi kendilerine uzun süre çalışabilme alışkanlığı kazanmış oldukları görölüyordu. Bilgiye aç kurtlar gibi atılıyorlardı. Kendilerini yönetebilir, işi çabuk bitirme sorumluluğı taşıyorlardı. Çalışma süreleri bitmesine karşın işi bitirmeye devam edebiliyorlardı. Onlar böyle olabildiklerine göre yeni öğretmen okullarının öğretim yılları şimdilik daha az bir süreye sığdırılabilirdi.
5. Eğitimden adayları ve öteki öğrenciler, pratik ve teorik bilimden yoksun değillerdi. Doğa ve fizik yasalarını kavrayışları, öğretmenlerin kitap bilgilerini aşıyordu.

³⁵⁰ C. Öztürk, a.g.e., s. 148, 149.

6. Basit araçlarla yaratıcılıklarını gösterebiliyorlardı.

7. Modern ülkelerde uygulanan şekillerden çok, bilimsel yöntemlerin şekillerini uygulayabiliyorlardı. O halde modern Batı kent ve toplumlarında yaşanan deneyimlere göre geliştirilen çocuk psikolojisi, iş pedagojisi kavramları burada tam değil, kısmen doğrudu.

8. Adaylar bir yandan geleneksel sanatı, folkloru taşıyorlar, bir yandan, öykünme, müzik, öykü alanlarında kendileri de yaratıyorlardı. Yaptıkları eğlenceler aynı zamanda eğitim amacı güdüyordu. Dramatik sanatlara gösterdikleri ilgiler; Türkçe, yurttaşlık bilgisi ve eğitim metotları öğrenme aracı olarak kullanılıyordu. Eğitim adayları sosyal içerikli oyunlar yazmışlar, eğlence günlerinde oynamışlardı. Saz şairlerinin, aşıkların, adaletsizliğe başkaldıranların, Kurtuluş Savaşının, kimi kahramanların tarihi öykülerini biliyorlardı.

9. Çalışmaların iç içinde yapılması, yönetici öğretmen ve öğrencilerin iş içine girerek kendi kuruluş çalışmalarına doğrudan katılmaları, derslerin vb. etkinliklerin gerçek yaşamın işleriyle bütünleşerek yapılması, eğitimin ekonomik giderine büyük katkı sağlıyordu.

10. Onların imece yöntemiyle yapamayacakları yoktu. Öğretmenle öğrencinin birlikte çalışması aralarındaki ilişkiyi kendiliğinden en iyi biçimde düzenliyordu, vb.³⁵¹

Bu bağlamda eğitim olayı, eğitim alanında gelecek için göz önünde bulundurulması gereken önemli bir deneyim olmuştu. Çünkü eğitim ve öğretmen adayları kurslarda ve okuldaki başarılarını köydeki çalışmalarda da göstererek yepyeni bir eğitim anlayışı gösteriyorlardı.

³⁵¹ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 131, 132.

3.3. Öğretmen Yetiştirme

3.3.1. Genel Olarak

Cumhuriyet dönemine geçildikten sonra öğretmen yetiştirme, eğitimin başlıca sorunlarından biriydi. Çok sayıda ve nitelikli öğretmene ihtiyaç vardı. Yeni öğretmenlerin bir an önce yetiştirilmesi gerekiyordu. Çünkü cumhuriyet yeni değerlerini benimsemiş yurttaşı yetiştirerek toplumsal yapısını değiştirmek istiyordu. Bunun için ilköğretimin en uzak köylere kadar yaygınlaştırılması düşünülüyor, başlatılan eğitim seferberliğinin amacına ulaşması isteniyordu. Çok kısa sürede çözülmesi gereken bir sorundu. Aksi takdirde yapılan seferberlik amacına ulaşamayacak, yapılanlar boşa gidecekti. Bu nedenle cumhuriyet kurulduktan sonra öğretmenlik bir meslek haline getirilmek istenmiş ve bu konuda bazı yasa çalışmaları yapılmıştı. Örneğin, 13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanunun 1. maddesine göre, “muallimlik devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir”. 22 Mart 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanuna göre de (md. 12) “maarif hizmetlerinde aslolan muallimlik” deniyordu. Yani bu hükümlerin iki anlamı vardı:

1. Öğretmenlik, devletin kamu görevi olan öğretim ve eğitimi üstlenen bir meslektir.
2. Öğretmenliğin, öğretim ve eğitim hizmetleri arasında, önceliği ve üstünlüğü vardır.

Kısaca, öğretim ve eğitimde yöneticilik yapmak için de önce öğretmen olmak gerekiyordu. Yöneticilik geçici bir görevdi, öğretmenlik asıldı. Ancak, öğretmenlik, bu ve benzer hükümlere rağmen, kapısı açık, girişi kolay bir meslek olmaktan öteye gidememiştir. Bunun en önemli sebeplerinden biri de, yukarıda değinildiği gibi öğretmen okullarının ihtiyacı karşılamaktan uzak oluşuyla birlikte, gereksinimleri de karşılayamamış olmasıdır.³⁵²

³⁵²Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegam A Yayıncılık, Ankara 2005, s. 344.

Dönemin Kültür Bakanları konu üzerinde çalışmalar yapmışlarsa da istenilen elde edilememiştir. Arıkan bakan olunca o zamana kadar adı pek duyulmayan, ama eğitim, öğretmen, köy sorunlarına kafa yoran İsmail Hakkı Tonguç'u İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne getirdi. Tonguç'un yapacağı işin özeti şuydu: Kısa zamanda ve etkili; ilköğretimi ülkenin her yanına yaymaktı. Bunca umut kırıklığından sonra kendisine gerekli yardım yapılacaktı. Bu bir avantaj sayılabilirdi.³⁵³

Tonguç, eğitim konusunu yaptığı bir çalışma-muhtıra-ile açıklıyordu. Bu çalışmada öğretmen yetiştirme işi ayrıntılarla ele alınmıştı. Yetiştirmede uygulanacak ilke ve yöntemler, maddi durumları vb. Burada eski eğitim anlayışı anlatıldıktan sonra, günün eğitim anlayışı işleniyor ve öğretmenin buradaki önemli rolü vurgulanıyordu. Tonguç şöyle ifade ediyordu bu durumu:

“Son yarım yüzyıl içinde kültürlü tüm toplumlarda okul kavramında büyük bir değişiklik oldu. Eskiden okul denilince, yalnız bir şey öğretilen yer anlaşılırdı, öğretilen şeylerin çoğu ahlaksal ve dinsel nitelikte bazı bilgilerdi. Bunlara sonraları yazmak, okumak ve biraz hesap teknikleri eklendi, yavaş yavaş pratik yaşamda her kişi için yararlı olabilecek bu gibi derslerin sayıları çoğaldı. Ne var ki okul, ilk kuruluş zamanında... [hangi]nitelikte ise yine öyle kaldı; yalnızca bir öğretme yeri olmaktan kurtulamadı.

20. Yüzyılın başlamasıyla okul kavramında ortaya çıkan değişiklik şudur: Öğrenciyi toplum için eğitmek. Bu değişiklikten ötürü öğretmenden de eğitken olması nedeniyle birçok şeyler istendi. Bu dilekleri sağlamak kolay değildi. Yalnız öğreticilik yapmak zorunluluğunda olan bir kişi ile bunun yanı sıra eğitici bir rolü de bulunan kişi arasında büyük ayrımlar vardır”³⁵⁴

3.3.2. Muhtıra'da Öğretmen Okullarının Düzenlenmesi

Anılan muhtıraya göre amaç, eğitim yolu ile halka giderek köylünün uyandırılması, bunun içinde köylüyü eğitecek kişilerin köyden çıkmasıydı. Ülke gerçekleri, toplumsal ve ekonomik koşullar, böyle bir eğitimi zorunlu kılıyordu. Çünkü köylüyü eğitmek,

³⁵³ Niyazi Altunya, “Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Sorunlar”, *Yeni Toplum*, 16-17, (1977), s.18.

³⁵⁴ Engin Tonguç, *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç*, I, Güldiken Yayınları, Ankara 2001, s. 261.

karanlıktan kurtarmak gerekliydi. Tonguç'un başında bulunduğu, İlköğretim Genel Müdürlüğünün hazırlayıp bakanlığa verdiği "*İlköğretim ve Eğitim Meselesi Hakkında Muhtıra*"nın "*Öğretmen Yetiştirmek*" bölümünde öğretmen okullarının şu ilkelere göre düzenlenmesi isteniyordu:

1. "Adaylara verilecek genel bilgi çağdaş pedagoji ilkelerine dayanmalıdır.
2. Meslek bilgilerini iş ve üretim içinde almalıdırlar.
3. Köy hayatını tanıyacak bir ortamda yetişmelidirler.
4. Adaylar sanayi ve tarım üretimi biçimlerini öğrenmelidirler.
5. Adaylar okulda yönetime katılarak kişilik kazanmalıdırlar.
6. Adaylar araştırmacı ve eğitim bilim ve tarihine vakıf bulunmalıdır."³⁵⁵

Bu raporun konusu, ilkokul öğretmeni yetiştirmenin nasıl olması gerektiği idi. Çünkü özellikle köy öğretmeni yetiştirme iş güncel bir konuydu. Bununla birlikte, ilköğretim genel müdürlüğü yaptığı yeni inceleme ve gözlemlere dayanarak öğretmen yetiştirmede bazı önlemlerin alınmasını öneriyordu. Bunlar öneriden çok takip edilecek yolu gösteriyordu. Özetle yapılacaklar şöyle sıralanıyordu:

- 1."Köy Okulu öğretmeni olacak adaylar zengin bir kaynaktan sağlanmalı ve kısa zamanda yetiştirilmelidir.
2. Öğretmen okullarına öğrenci hazırlayacak temel okullar ve ortaokul kısa zamanda köylere kadar ulaştırılmalıdır.-Bölge okulları ve eğitimli okullar bu düşüncenin ürünüdür.-
3. Bundan sonraki öğretmenlerin % 90'ı köyde çalışacağı için adayların köyden alınması gerekir.
4. Öğretmen okullarındaki öğrenci sayısı artırılmalı.

³⁵⁵ N. Altunya, a.g.m., s.19.

5.İlkokul öğretmenliği, özellikle köy öğretmenliği cazip hale getirilmeli.”³⁵⁶

Tonguç yaptığı bu önerilerden sonra, ülkedeki şehir ve köylerin öğrenci ve öğretmen durumu ile nüfus ve yerleşim yerlerini de açıklayarak sorunun boyutunu gözler önüne seriyordu. Yaptığı çalışmanın sonucuna göre durum şöyleydi:

Mevcut durum: I

Yer	Öğretmen	Öğrenci
Şehirde	6851	254.517
Köyde	6786	313.168 ³⁵⁷

Mevcut durum: II

Kategori	Nüfus	Köy Sayısı
I	1200'den fazla	514
II	800 – 1000	1457
III	400 – 800	5500
IV	150 – 400	16.300
V	150	16.000

Köy Nüfusu Toplamı: 11.424.930 ³⁵⁸

Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı gibi, kısa zamanda çözülmesi gereken sorunun gerçek durum bundan daha da ağırdı. Çünkü köylerin nüfusları az, yerleşimleri dağınıktı. Öğretmen yetiştirilirken bu durum göz önünde bulundurulmalıydı.

³⁵⁶ N. Altunya, a.g.m., s.19.

³⁵⁷ N. Altunya, a.g.m., s. 19.

³⁵⁸ Cemil Öztürk, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikaları*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1996, s. 143.

Yeterli öğretmen olmadığı 1935/1936 ders yılında ilkokullara öğretmen yetiştiren okullara bakıldığında görülmektedir. Buna göre, Öğretmen Okulu sayısı 13'tü ve 6 sınıflı bu okullarda toplam 2.805 öğrenci öğrenim görüyordu. Bu, yılda ortalama 600–650 yeni öğretmen yetiştirilecek demektir. Oysaki yılda ortalama 800 öğretmen değişik nedenlerle meslek dışı kalıyordu. Bu durumda öğretmen sayısının arttırılması şöyle dursun, açık giderek büyüyecekti.³⁵⁹ Tonguç, bu durumu bakan'a bir yazı ile bildirdikten sonra öğretmen okullarına öğrenci alma konusunu ele alıyor ve hem köylü çocuklarının okumasının önemine değiniyor, hem de öğretmen açığının köylerde olduğunu belirterek, bir an önce sorunun çözülmesini istiyordu. Şöyle ifade ediyordu:

“Köyün içinden gelen çocuklardan öğretmen olmaya yetenekli olanların aranıp bulunması ve öğretmen okullarından yetiştirilmesi, hem yüze çıkmayan köy zekasının gelişmesine yol açacak, hem de kişinin ortamı olan köye tüm varlığı ile bağlı bir öğretmen olarak yetişmesine olanak verecektir...” [Bu bakımdan] “yaşamsal bir sorun olan öğretmen işinin bir an önce çözülmesi yolunda gereken kararların alınması ve sonucun ders yılı bitiminden önce dairemize de bildirilmesi...[gerekir]”³⁶⁰

diyerek bu konudaki düşüncelerini belirtiyordu. Artık birtakım girişimlerin yapılması için gerekli olan irade kendini göstermişti.

3.3.3. Köye Öğretmeni Yetiştirmede İlk Deneyimler

Tonguç, ilköğretim işinin en önemli sorunun; öğretmen yetiştirme sorunu olduğunu söylüyordu. Bu bakımdan, hem öğretmen genel sayısının yetersizliğini ve hem de eğitim yöntemini eleştiriyordu. Onun eleştirisini yaptığı, 1930'lu yıllardaki ilkokul öğretmenlerinin formasyon bakımından durumları şöyleydi:

<i>Eğitim Düzeyi</i>	<i>Öğretmen Sayısı</i>
Yüksekokul mezunu	180
Lise mezunu	418
Öğretmen okulu mezunu	9.169

³⁵⁹ E. Tonguç, a.g.e., s. 273, 274.

³⁶⁰ E. Tonguç, a.g.e., s. 274.

Ortaokul mezunu	2.252
İlkokul mezunu	1.823
Vekil öğretmeni	585
Toplam	14.427 ³⁶¹

Tabloya göre, mevcut durumun iyi olmadığı anlaşıldıktan sonra bu konudaki çalışmaların arttırılması isteniyordu. Bununla beraber ilkokul mezunu veya vekil olarak çalışan 2.418 öğretmenin bir kısmının görevden alınması söz konusuydu.

Tonguç gideceği yola çıkarken bazı tespitleri göz önüne alarak çıkıyordu. Ona göre, 1936–37 ders yılındaki durumda 50 talebeye bir öğretmen hesabıyla şehir ve kasabalardaki okullarımız için iş başında olan öğretmenlerden başka, en az 2.500 öğretmene ihtiyaç vardı. Çalışır bir halde bulunan öğretmen okullarımızdan her sene mezun olan 650–700 genç öğretmenle, bu ihtiyacın 4–5 yıl içinde giderilebilmesi mümkündü.

Köylerin öğretmen ihtiyacına gelince; her birinin nüfus sayısı 400’den çok olan 8.000 köydeki ilkokullar için yaklaşık 10.000 öğretmene ihtiyaç vardı. Ayrıca nüfus sayısı 400’den az bulunan 32.000 köy için 12.000–12.500 öğretmen yetiştirilmeliydi. Ancak bu köylerin ihtiyacı olan öğretmen köy eğitimleriyle giderilmeye çalışılacaktı. Böylece, köylerde zorunlu öğretim yaşındaki çocukların % 50’si doğrudan doğruya öğretmenler, % 50’nin çoğu, yalnız eğitimler aracılığıyla ilköğretime kavuşacaklardı.³⁶²

Onun yaptığı tespit buydu ve bunu göz önüne alarak, bundan sonraki çalışmalarını da bu tespite göre yapacaktı. Bu anlamda 22 Haziran 1937 günü bu muhtıra gerçekten de köy enstitülerinin kuruluş belgesi niteliğindedir ve Tonguç’un çalışma yöntemlerini, sorunlara yaklaşım şeklini, çözüm arayış yollarını, taktiğini çok iyi gösteriyordu. Varmak istediği amaca, dikkatli, sağlam adımlarla ve aşama aşama ilerliyordu. Gösterişli, çarpıcı, sivri önerilerden kaçınıp, bir aşama kabul gördükten sonra uygun ortamı yaratarak bir sonrakine geçiyordu: Önce eğitim deneyi, bunun yasallaştırılması, eğitim yetiştirilecekse buna uygun öğretmen de yetiştirilmesi gibi bir gerekçe, yalnız öğretmen

³⁶¹ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazıları*, I, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 91.

³⁶² İ. Hakkı Tonguç, *İlköğretim Kavramı*, Piramit Yayıncılık, Ankara 2004, s. 313.

yerine “köye yarayacak her tür elemanın” yetiştirilmesi ve bu yapılırken ileri eğitim bilim yöntemlerini kullanma gerekliliği kendini gösteriyordu.³⁶³

3.3.4. Köye Uygun Eleman Yetiştirme sorunu

3.3.4.1. Köy İşlerini Yapacak Elemanın Yetiştirilmesi

Köyler için yetiştirilecek öğretmenlerle, öğretmenlerin eğitimlerinin aynı düşünceler içerisinde yapılması gerekiyordu. Çünkü her iki öğretmen tipi aynı amaca hizmet edecekti. Yeni bir yapılanmaydı bu. Dolayısıyla yeni okulun amacı, bugünkünden farklı olmalıydı. 1930’lardaki eğitim köylerin sosyal ve ekonomik yaşamlarında bir değişiklik yapamazdı. Bu nedenle köylere öğretmen yetiştirirken, bir taraftan öğretmeni çok farklı işler görebilecek şekilde yetiştirmeye çalışmak, diğer taraftan da öğretmenle birlikte köye giderek diğer iş sahalarında çalışacak elemanı yetiştirmenin önlemlerini almak gerekiyordu. Ancak o zamandır ki, köyü bütününü içine alarak ileri kıymetli bir hayata kavuşturacak çalışmaya başlanmış olurdu. Ona göre, 1930’ların köylerinin durumu ne tür bir eleman yetiştirilmesini istiyorsa, onlar öyle yetiştirilmeliydi. Aksi takdirde eski durum devam ettirilmiş olunurdu.³⁶⁴

3.3.4.2. Köylerde Çalışacak Öğretmenlerin Eğitimi

Köylerin koşulları ve gereksinimleri kentlerden farklıdır. Bu nedenle köylerde ve kentlerde eğitim bu gerçeklere göre yapılmalıydı. Öğretmen yetiştirilirken bu durum göz önünde bulundurulmalıydı. Çünkü sorun yalnızca okuma yazma sorunu değildi, aynı zamanda halkın sosyal ve ekonomik kalkınması ve uyandırılmasıydı. Kısaca, bazı önemli yönleri vurgulanarak görevi açıklanan ve köylerde görev yapabilecek yeni tip eğitimcilerin yetişmesi isteniyordu. Bunun yeni yollarla yapılması gerekiyordu. 1930’ların koşullarına göre, bu yolların en önemlileri şöyle tespit edilmişti:

1.”Öğretmeni namzedini ve diğer elemanı köy kaynağından alabilecek kanalları açmalıdır: (a) Çoğu üç sınıflı olan köy okullarını, beş sınıflı tam teşkilatlı bir hale getirecek pratik ve ucuz tedbirler bulmalı; (b) Binaları ve kadroları müsait ilkokullarda ilkokulun 4. ve 5. sınıflarını bulundurmalı; (c) Beş yıllık ilkokuldan

³⁶³ E. Tonguç, a.g.e., s. 323.

³⁶⁴ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 314.

mezun ve askerliğini bitirmiş köy delikanlılarını, öğretmen veya köylerde geçerli bir iki meslek sahibi olarak yetiştirilmeli; (d) Köy çocukları için de lise ve yüksek tahsil yollarını açmalı. Bundan maksat, köylerde açılacak öğretmen okullarında lise sınıflarını da bulundurmak ve talebeyi liseyi bitirinceye kadar köy hayatı ile irtibatını kesmeden, tabiatın içinde tabiatla mücadele ettirerek yetiştirmektir.

2. Köyde öğretmen ve eğitmen olarak çalıştırılacak elemanın yetiştirilme masrafı, devlete büyük ve uzun yıllar süren külfetler getirmemelidir. Onun için (a) Köye eleman yetiştirmek üzere açılacak yeni müesseselerde talebeye köy genel hayatının inkişafına yarayacak birkaç meslek birden öğretmeli, eğitmenlik-öğretmenlik-, inşaatçılık, köy demirciliği, köy dülgerliği, tenekecilik, hastabakıcılık, ziraat aletleri tamirciliği gibi. Bu mesleklerden birkaçını, talebeyi hakiki bir iş hayatı içinde çalıştırarak öğretmeli. Ziraat işleri bunların hepsinin temelini teşkil etmelidir. (b) Okul, müstahsil bir okul olmalı, yaşayabilmesi için gereken bütün vasıtaları kendisi istihsal etmeli, ilk zamanlarda kuruluş dolayısıyla devletten yardım görmelidir. (c) Talebesini, hakiki köy hayatından uzun müddet ayırmamalı, talebe, daha okulu bitirmeden mesuliyetleri de birlikte verilerek müspet işler görmek üzere köylerde stajyer sıfatıyla çalıştırılmalı. Yaşamakta olan leyli ve meccani okullarımızın adet ve ananelerinden, bir emek mukabili olmaksızın talebeye temin edilen avantajların hiçbirini bu okullara sokmamalı. (d) Bu okulun idare ve öğretmen kadrosu hazırlanırken rutine göre adam seçmekten vazgeçmeli. Muayyen işlerin başına o vazifeyi yapabileceği tecrübe ile anlaşılmış kimseler getirilmeli. Okulu entelektüalizme esir ettirmemelidir.”³⁶⁵

3.3.5. Birinci Maarif Şurası ve Köye Öğretmen Yetiştirme Sorunu

Yetiştirilecek yeni öğretmen tipiyle ilgili yapılan çalışmaların sonunda birtakım ilkeler belirlenmişti. Bu gelişmelerden sonra, öğretmen yetiştirme sorunları Ankara’da toplanan Birinci Maarif Şurası’nda da konuşulmuştu. 17–29 Temmuz 1939 tarihinde yapılan bu Şura da katılımcılar fikirlerini açıkladılar. Birtakım farklı görüşler ortaya atıldı. Buna karşın ortak bazı kararlar alınması sağlandı. Alınan kararlara göre, halen köylerde çalışan öğretmenlerin köylerde tutulması, öğretmensiz köylere eğitmen veya öğretmen

³⁶⁵ İ. H. Tonguç, a.g.e., s. 317.

yetiştirilmesi, ilköğretim de gerekli eğitim süresinin belirlenmesi, okul binaları ve ders araçları vb. Ayrıca alınan kararların bir an önce hayata geçirilmesi önemliydi. Buna göre, şuraca kabul edilen kararların köyü canlandırmakla ilgili maddelerin özeti kısaca şöyleydi:

1.”Nüfusu 400’den fazla yerlerde 5 yıllık ilk tahsilin arz edilen kurulun programı içinde öğretmenler tarafından temin edilmesi.

2. Nüfusu 400’den aşağı yerlerde en az üç yıllık tahsilin eğitimci teşkilatı delaletiyle verilmesi.

3. Halen üç yıl tahsil gösteren okulların beş yıllık ilk tahsil yapmalarının temini.

4. Pansiyonlu ve gündüzlü köy bölge okullarının açılması.

5. Eğitimcilerin tedrisi ve zirai işlerinde görülen-çoğu Tarım Bakanlığını ilgilendiren-eksikliklerinin tamamlanması.

6. Evlerinde Türkçe konuşulmayan yerlerde eğitimci teşkilatının tatbik edilmemesi.

7. Köylerde okutulmayan çocuklar için eğitimci yetiştirmek üzere mevcut 11 ilk eğitimci okulunun köyde ve şehirde layıkıyla vazife ifa edecek eğitimciler yetiştirecek hale getirilmesi.

8. Yeni açılan ve köy çocuklarına bütün işleri yapabilecek şahsiyeti, imkanları veren ve bu meyanda eğitimci yetiştiren Kızılçullu, Çifteler, Gölköy, Kepirtepe köy eğitimci okulları gibi müesseselerin bir inkişaf planı dairesinde arttırılması.

9. Köy ve şehir okulu binalarını yaptırmaya yarayacak sandıkların kurulması.

10. Köy eğitimcilerinin huzur içinde çalışmalarını temin edebilmek için şu hususların sağlanması:

a.Yatacak yer-ev-,

b. Ecza dolabı,

c. Köy sağlık müfettişleri,

- d. Bulunduğu köyde eser bırakmış olan öğretmenlere nakti mükafat verilmesi,
- e. Okullara, ziraat işleri için gereken vasıtaların tedarik edilmesi,
- f. Köy öğretmenininki ektiği araziden faydalanmasına engel olan kayıtların kaldırılması,
- g. Öğretmen çocuklarının ortaöğretime gidebilmelerinin sağlanması için gerekli önlemlerin alınması.”³⁶⁶

3.3.6. Köye Göre Okul ve Öğretmen Nasıl Olmalı?

Gerek şura öncesinde Tonguç’un köy eğitimine yönelik tespitleri ve gerekse şura sonunda alınan kararların amacı; köyleri eğitim yoluyla canlandıracak ve ilköğretimi ülkedeki bütün köylere yayacak kadar öğretmen ve köye yönelik diğer meslek dallarından yeterli sayıda eleman yetiştirmekti. Bu çalışma yapılırken öncelikle, köylerin yapısına uyacak ve köylünün gereksinimlerini karşılayabilecek okullarının özelliklerinin belirlenmesi gerekiyordu. Bu anlamda yapılacak şey, köyün bütün özelliklerini bilmek ve gereksinimleri bu doğrultuda saptamaktı. Bununla birlikte, bazı ileri ülkelerde eğitim açısından yapılan işlerle yapılması tasarlananları bilmek, bu sorunlar üzerinde çalışmış olan eğitimbilimcilerin araştırma, inceleme ve deneylerine dayanarak ileri sürdükler eğitimbilimsel görüş ve ilkeleri bilmek, yapılacak işlerin dökümünü, kapsamını, sınırlarını, zorluklarını ve sonuçlarını tasarlayabilmek, köy okullarına ilişkin bu temel saptamalar yapıldıktan sonra, öğretmen yetiştirme işinde çalıştırılacak öğretmenlerle diğer görevlilerin durumunu, düşünüş ve anlayış gelişkinliklerini, köyde iş yapma gücünü iyi bilmek, köyde eğitimi gerçekleştirmenin gerektireceği giderlerin tutarını hesaplamak, bunların nerelerden ve nasıl sağlanabileceğini kararlaştırmak ve kararları buna göre vermek gerekiyordu. Bu nedenle, köy okulunu içerdiklerine bakıldığında görüleni, Tonguç şöyle açıklıyordu:

“İlkokulun yaşam ve iş okulu olması gerekti. Bu okula öğretmen yetiştiren kurumların da onun karakterine uygun nitelikler taşımaları gerekiyordu. Bunlar

³⁶⁶ İ. Hakkı Tonguç, *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 610, 611.

yapılmadığı için Avrupa'daki her kategoriye giren okullar-meslek okulları dışında ezbercilikten kendilerini kurtaramadılar.”³⁶⁷

Öyleyse, öğretmen yetiştirecek yeni okullar, eğitimi bilimsel temellere dayandırmayı amaçlayan, gözlem ve deneye dayalı bilginin öğretilmesini ilke edinen kurumlar olmalıydı. Bu nedenle de bilgiyi, bilginin kaynaklarına eleştirel bakabilmeyi, eğitimin temel ilkesi yapmalıydı.

3.3.7. Enstitüleri: Kuruluşu ve Amaçları

Eğitimle ilgili çalışmalar, eğitmen deneyinden sonra, köye göre yeni tip öğretmen yetiştirmeye karar verilmesiyle sürdürülmüştü. Hatta nasıl bir öğretmen yetiştirilmesi de belirlenmişti. Ancak, yapılan uğraşılara karşın 1940'lı yıllara ulaşıldığında kırsal kesimin bir bölümü henüz hiç eğitim görmemiş, bir bölümü ise, yeteri kadar eğitim olanaklarından yararlanamamıştı. Ülke nüfusunun % 80'inin kırsal alanda yaşıyor olması durumunun ciddiyetini ortaya koyuyordu. Bu kesimde yaşayan insanlar dünya görüşleriyle, sosyal ve ekonomik yaşantılarıyla çok geri durumdaydılar. Bu bakımdan cumhuriyetin getirdiği yeniliklerden yararlanmaları ve devrimlerin halka mal edilebilmesi için kırsal alanın eğitilmesi gerekiyordu. Ayrıca, birikmiş eğitim sorunlarının kalıcı yöntemlerle çözümü zorunluydu.

Çünkü; köylerdeki eğitsel ve düşünsel geri kalmışlığı köy kökenli öğretmenlerle aşmak, okuma-yazma, bilgi ve kültürü, nüfusun ezici bir çoğunluğunun yaşadığı köye ve köylüye götürmek, cumhuriyet rejiminin getirdiği birey-yurttaş bilincine sahip kitleleri yetiştirmek bu enstitülerin birinci görevidir. Rejimin temel ereklerinden birisi olan ayrıcalıksız, sınıfsız ve bütünleşmiş bir kitle yaratmak için, kendi nüfus yararına işleyen ayrıcalık ve farklılıkları ortadan kaldırarak, kırsal alandaki nüfusun eşitlik ve halkçılık ilkelerinden, eğitim ve kültür alanlarında yararlanmasını sağlamak amacı ise ikinci nedeni oluşturmaktaydı.³⁶⁸ Ayrıca, sadece çocuklarına okuma yazma öğretemeyen köy halkına yardım etmek değil, onları 20. yüzyılın bilim ve teknolojisine uygulama düzeyinde dahil

³⁶⁷ Haşim Kanar, *Köy Enstitüleri Eğitim de Atılım*, Selvi Yayınları, Ankara 1990, s.12, 13.

³⁶⁸ M. Ersevîç Akkuş, “Atatürk’ün Ölümünden Sonraki Gelişmeler”, *Türk Devrim Tarihi*, Aktüel Yayıncılık, Ankara 2004, s. 321.

etmekti.³⁶⁹ Mustafa Kemal döneminden itibaren algılanan bu sorunu aşmanın ancak kırsala yönelik eğitim ve kültür düzenlemeleriyle olanaklı olabileceği düşüncesi, beraberinde köy enstitüleri projesini getirmişti.³⁷⁰

Böylece köy enstitülerinin temeli olan yeni öğretmen okulları, önce 1937’de İzmir Kızılçullu’da, aynı yılda ikincisi Eskişehir-Mahmudiye’de, üçüncüsü 1938’de Edirne Karaç’ta-sonra Lüleburgaz-Kepirtepe’ye taşınmıştır-,dördüncüsü 1939’da Kastamonu-Gölköy’de açıldı. Bunlardan Mahmudiye, Gölköy ve Karaç Öğretmen Okulları, daha önce açılan eğitim kurslarının yerlerinde açılmışlardı.

Bu okullar açılırken örgüt, eğitim, öğretim alanları için önceden saptanmış özel yönetmelikler, programlar yoktu. Bakanlıkça ancak örgütlenmenin ana çizgilerini veren buyruklar ve yönergeler gönderilirdi. Okulların kuruluş ve işleme tarzları, iş başında saptanacak plan ve programlara bırakılırdı. Bu konuda Bakanlığın verdiği buyruğun özü şöyleydi:

Okul orta ve ilk olmak üzere iki bölümden ibarettir. Her iki bölüme de köylü çocukları alınacaktır. İlk kısımda 4. ve 5. sınıflar olacak; bu sınıflara uzak köylerin üçüncü sınıflarından mezun öğrenciler alınacaktır. Orta kısım ise, beş sınıflı ilkokulu bitirmiş öğrencilerden teşkil edilecektir. Bu kısımda ortaokul programı uygulanacaktır. Ayrıca ziraat ve sanat dersleri de yer alacaktır. Orta kısımda ayrıca kooperatifçilik, köy katipliği ve meslek kısımları olacaktır. Teorik zeka ve anlayışı kuvvetlilerden liseye ve yüksek öğretime de öğrenci gönderilecektir. Meslek kısmında çalışanlar öğretmen olacaktır. Öğretmen okulları orta, lise ve öğretmen okulları yönergelerine göre yönetilecektir.³⁷¹ Bununla birlikte pratik bir sonuç olarak ilk yönergeye uyularak açılan İzmir’de ve ileride ülkenin başka yerlerinde açılacak bu tipteki yeni okulların kuruluşuna temel olabilecek bir bölüm taslağı veriliyordu. Bu taslağa göre, verilecek eğitimde her öğrenciye kazandırılması gereken beceriler şunlar olmalıydı:

1.”Köy yapımcılığı-demircilik, duvarcılık, dülgerlik, tarım araçları-,

³⁶⁹ Erik Jan Zürcher, *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*, (Çev. Yasemin Saner Gönen), İletişim Yayınları, İstanbul 2004, s. 282.

³⁷⁰ M. E. Akkuş, a.g.e., s. 321.

³⁷¹ Şevket Gedikoğlu, *Evreleri, Getirdikler ve Yankalarıyla Köy Enstitüleri*, İş Matbaacılık, Ankara 1971, s. 28, 29.

2. Köyün toplumsal, parasal ve ekonomik işleri-köy kooperatifçiliği, tüccarlığı, maliyeciliği, köy işlerinin düzenlenmesi-

3. Köyün kadınlarıyla ilgili işler- ev işleri, ebelik-,

4. Köyün güzel sanatlarla ilgili işleri-temsili, müzik, endüstriyel ve süslemecilik niteliğinde resim işleri-.”³⁷²

Ayrıca, ilköğretim sınıflarından başlayarak her öğrenciye öğretilmesi gereken bilgi ve beceriler ise şöyleydi:

a. Pratik ve okulun bulunduğu çevreye göre tarım işleri,

b. Pratik sağlık ve sosyal yardım işleri, öğretilmelidir.

Bu okullarda yetenekli öğrencilerin yüksek öğrenime geçebilme yolları da açık olmalıydı.³⁷³ Kuramsal bilgisi yetersiz diyerek hiçbir öğrenci kıyıma uğratılmamalıydı. Öğretmen olamayacaklar sanata yönlendirilip³⁷⁴ bir ya da birkaç köy mesleğini öğrenerek okuldan çıkarılmalıydı. Böyle bir eğitim kuruluşuna “yavaş başlanmalı, başarı elde edildikçe ileriye doğru hızlı adımlar atılmalı” idi. Kuruluşta temel ilkeler önceden açık ve kesin olarak saptanmalı, ama tüm ayrıntıların işin içinde çalışmış olanlarca saptanması olanağı bulunmadığından örgütün belirgin şeklini dikkatle yapılacak deneylerin sonuçları beklenmeliydi.³⁷⁵

Köy Enstitülerinin 1936’da kurulan eğitmen yetiştiren okullarla atıldığı genellikle kabul edilir. Resmi, kuruluş ise, 17 Nisan 1940’ta çıkarılan 3803 sayılı “Köy Enstitüleri Kanunu’nun çıkarılmasına rastlar.”³⁷⁶ Bunu 19 Haziran 1942’de 4274 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu izler. Tasarının Tonguç’un hazırladığı gerekçesinde 7.000 dolayında eğitmenin köylere gönderildiği, köy enstitülerine 9.000 öğrenci alındığı ve 1942’den başlayarak köy enstitülerine yılda 3.000 öğrenci ile 1.000 eğitmen adayını alınacağı, 8 yılda 24.000 köy öğretmeni ile 8.000 eğitmen yetiştirilmesinin planlandığı, bu

³⁷² E. Tonguç, a.g.e., s. 323.

³⁷³ E. Tonguç, a.g.e., s. 323.

³⁷⁴ Mevlüt Kaplan, “Köy Enstitüleri ve İlkeleri”, Cumhuriyet, İstanbul 17 Nisan 2006, s. 2.

³⁷⁵ E. Tonguç, a.g.e., s. 323.

³⁷⁶ Engin Önen, “Bir Toplumsal Olgu Olarak Köy Enstitüleri”, *abece*, 51, (1990), s. 29.

durumda köylerin ilköğretim gereksiniminin 1950 yılında tümüyle karşılanmış olacağı bildiriliyordu. Yasanın özellik gösteren maddeleri şöyleydi:³⁷⁷

“Madde 1. Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif Vekilliğince köy enstitüleri açılır.

Madde 3. Enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sağlıklı ve uygun köylü çocukları seçilerek alınır.

Madde 5. Bu müesseselerde tahsillerini bitirerek öğretmen tayin edilenler, Maarif Vekilliğinin gösterdiği yerlerde yirmi sene çalışmaya zorunludurlar. Zorunlu hizmetlerini tamamlamadan meslekten ayrılanlar Devlet memuriyetlerine ve kurumlarına tayin edilmezler. Bu gibilerin kendilerinden veya kefillerinden eğitimlerde bulundukları zamana ait masrafın iki katı alınır.

Madde 6. Köy Enstitülerinden mezun öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fenni 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.

Madde 11. Köy Enstitülerinden mezun öğretmenlerin üretime yarayıcı ıslah edilmiş tohum, çift ve irad hayvanları, cins fidan gibi üretim araçları, köy öğretmenlerinin tayin edildikleri okulların demirbaşına geçirilmek suretiyle Devletçe parasız olarak verilir.

Madde 12. Köy öğretmenlerinin tayin edildikleri okullara, köy bölgesi içindeki ziraat işlerine elverişli araziden köy kanununa göre satın alınarak öğretmenin ve ailesinin geçimine, okul talebesinin ders eğitimine yetecek miktarda arazi tahsis edilir. Köyde devlete ait arazi bulunduğu takdirde okula tahsis edilecek arazi tercihen bunlardan ayrılır.

³⁷⁷ E. Tonguç, a.g.e., s. 487.

Madde 14. Köy okuluna ait her türlü demirbaş eşya, hayvan vb. okulun malı olup bu işletmeden elde edilecek hasılat, öğretmene aittir. Ancak öğretmenin ayrılışında bu demirbaşlar yeni gelen öğretmene, bu mümkün olmadığı hallerde yeni öğretmen gelinceye kadar köy ihtiyar heyetine, işletilmek üzere, aynen teslim edilir.”³⁷⁸

Hukuksal yönüyle göze çarpan ve üzerinde tartışmaların yoğunlaştığı noktalar arasında, sadece köy çocuklarının bu okullara kabul edilmesi, mezun olup da öğretmen olarak tayin edilenlerin 20 yıl köylerde zorunlu hizmete tabi tutulmaları ve aynı kişilerin eğitim öğretim dışında tarım ve zanaat işlerinde de rehberlik görevini üstlenmeleri gibi noktalar gelmekteydi. Yine bu eğitim öğretim seferberliği içinde köy okulları ve tesislerinin yapım işi de sistemle bütünleştiriliyor: yapım işleri köylünün emeği, devletin yardımı ve köy enstitülerinin işbirliği ile başarıyordu. 4274 sayılı kanun, köy halkının yılda yirmi gün bu işlerde çalışmasını hükme bağlamıştı.³⁷⁹ Bununla birlikte, yapılan çalışmalara cumhuriyet rejiminin iki açıdan önem verdiği görülüyordu. Bunlar:

1.“Kırsal alanın kapitalist ekonomiye katkısını arttırma gayesiyle okur-yazar yetiştirme seferberliğine girmeyi ve bu sorunun 15 yılda çözümlenmesini hedef almıştı. Ve böylece bu sorunun çözümlenebileceğine inanılıyordu.

2. Ordunun modern silahlar ve modern savaş tekniği karşısında eratin belli bir kültür düzeyinde bulunması zorunluluğu. Yasanın teknik kadrosunu oluşturan bürokrat ekip, eğitim alanında hazırlanan raporlardan da yararlanarak, komşu ülkelerdeki uygulamaların ışığında, egemen siyasal kadronun özlem ve tasarılarına içerik kazandırma çabasına girdi. Uygulayıcı uzman kadro ise, eğitimi, ülke gerçeklerine dayalı uygulamada eğitici iş ama aynı zamanda üretici bir eğitim anlayışı içinde yorumlayarak benimsedi. Öylece sözü geçen bürokrat ve aydın kesimler memnundu sonuçtan.”³⁸⁰

Sonuç olarak önemsenen bu iki eğilimleri özetlemek gerekirse, şu amaçlar ortaya çıkmaktaydı:

³⁷⁸ E. Önen, a.g.m., s. 29.

³⁷⁹ E. Önen, a.g.m., s. 29.

³⁸⁰ Halit Çelenk, Hamdi Konur, “Eğitim Yasaları ve İşleyişi”, *Demokratik Eğitim Kurultayı*, I, Töb-Der Yayınları, (Düz: Süleyman Yaşar), Ankara 1978, s. 350.

1. “15 yılda ülkede okur-yazar olmayan kalmayacak.
2. Uygulamalı bir eğitim olacak, ama eğitici olduğu kadar, aynı zamanda üretici de olacaktır.
3. Köy, kendi koşullarına uygun bilgilerle donatılacak ve bu bilgiler aynı zamanda uygulanabilecek.”³⁸¹

Böylesine anlamlı bir yaklaşım, hem çağdaş eğitim anlayışına uygun, hem ülke gerçeklerine bakıldığında uygulanabilir, hem de gerçekçi ve tutarlı idi. Milli olma niteliği de bunun sonucu olsa gerekti.

3.3.8. Öğretmen Adaylarının Köylerde Yapacağı İşler

17 Nisan 1940'ta çıkarılan 3803 sayılı yeni yasayla açılan köy okulların amacı, köy çocuklarını eğiterek onları hayata hazırlamak, beceriler kazanmalarını sağlamak, yeteneklerini geliştirmek, ülkenin ve halkın sorunlarıyla ilgilenmelerini sağlamak gibi birçok olumlu düşüncelerdi. Özetle, halkı kendi içinden gelenlerle, kendi gücünü ortaya çıkarma, uyandırma, kalkındırma düşüncesi idi. Bu bakımdan enstitülerden mezun olacak öğretmen adaylarına büyük sorumluluk düşüyordu. Enstitülerden mezun olan öğretmenlerin köylerde yapacakları görevleri şunlardı:

- 1.” Okuma çağındaki çocukları ilkokul 5. sınıfına kadar okutmak,
2. Köy gençlerini sosyal yönden-futbol, kayak, güreş, binici atıcı, taşıt[ların].. kullanılmasını-bilgilendirmek, deneyimlerle yetiştirmek,
3. Öğrencilere, gençlere ve yetişkinlere okuma alışkanlığı kazandırmak,”³⁸²
4. “Ülkemizde yaşayan, insanların okuma-yazma oranını yükselterek, halkımızı cehaletin pençesinden kurtararak, kişilik kazandırmak,
5. Kırsal alanlarda kaderleriyle baş başa bırakılan, Türk Kurtuluş Savaşı kahramanlarının çocuklarını ve torunlarını okutmakta, onların siyasi, ekinsel,

³⁸¹ H. Çelenk, H. Konur, a.g.m., s. 350, 351.

³⁸² H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Köylünün Güneşi*, Prospero Yayınları, Ankara 1994, s. 57.

toplumsal ve ekonomik durumlarını yükselterek, bilinçlendirmek, yönetimlerde söz sahibi yapmak,

6. Köylüyü kendi bağrından yetiştiren ve kendi dilini konuşan, törelerini bilen, aydınlar aracılığıyla cehaletin ve karanlığın pençesinden kurtararak, kalkınmasını sağlamak,

7. Köy zanaat hareketlerini götürmek,-marangozluk, duvarcılık, sıvacılık, terzicilik, demircilik, lehimcilik, biçki-dikiş, nakış, dokumacılık-

8. Tarımsal faaliyetlerden-sebzecilik, meyvecilik, aşıcılık, tavukçuluk, besicilik vs, gibi-,

9. Köye, çağdaş tarım bilgilerini taşıyarak, üretimi hızlandırmak, tohum çeşitlerini çoğaltmak, gübrenin, ilacın ve sulu tarımın önemini kavratmak, ürünlerini pazarlarda değerince satmasına yardımcı olmak, köylerde meyveciliğin, sebzeciliğin, hayvancılığın, arıcılığın, yemciliğin, besiciliğin ve tavukçuluğun gelişmesinde rehber olmak,

10. Bunlara dayalı olarak, her köyde birer okul, lojman, kümes, uygulama bahçesi, arıcılık yapmak,

11. Atatürk, devrim ve ilkelerini kırsal alanlarda yaygınlaştırmak, köylerde demokratikleşme hareketini başlatarak, demokrasiye geçiş yollarını hazırlamak, ülkemizi diplomalı yobazlardan ve tutuculardan kurtarmak,

12. Sağlık sorunlarına, beslenme ve temizlik sorunlarına el atarak yardımcı ve rehber olmak-çamaşır yıkama, bitle mücadele, doktor, ilaç, aşı, meyvenin, sebzenin, süt ve yoğurdun beslenmedeki önemi vs.-gibi.”³⁸³

3.3.9. Enstitülerin Kurulacağı Yerlerin Seçimi

1930’lu yılların sonuna özgü koşullar içinde geliştirilen ve amacı da, kırsal kesimdeki halkın eğitim sorununu çözerek öğretimin halkçı yönünü öne çıkaran köy enstitülerinin yasal doğuşu 17 Nisan 1940’tır. 3803 sayılı bu yasa çıktığında, birçok enstitünün yeri

³⁸³ Tahir Coşkun, ”Köy Enstitülerini Anarken”, *abece*, 52, (1990), s. 28.

saptanmış, kurulmaya başlanmıştı. Tonguç, enstitülerin kurulacağı yerlerin seçimi için bazı uzmanlarla ve görevlilerle birlikte ülkeyi bölgelere ayırıp dolaşıyor, bilgi edinmeye çalışıyordu. Kimi yerlerde yerel yöneticilerinde görüşlerine başvuruyordu. Bölgelerin nüfusu, eğitim düzeyi, ekonomik ve sosyal durumuyla birlikte, ana yola yakın olan verimsiz arazilere bakılıyordu.

Enstitülerin kuruluşunun başka ilginç bir yanı, gerek kuruluş olarak, gerekse program olarak, eskiyi yıkmadan, hiçbir eski kuruluşun üstüne gidip yapışmadan, kendini ayrıca kurması, kendi yapılarını, yöntemini, programını ve teknolojisini, yaratmasıydı.³⁸⁴Özetle, kurulması düşünülen enstitülerin yerlerinin seçiminde aranan şartlar şunlardı:

1. “Köy Enstitüleri şehir ve kasabaların dışında köye ve köylülerin yakınlarında kurulacak;
2. Tarıma uygun yetirince arazi sağlanacak;
3. Öğretmen adaylarının tümü köyden alınacak;
4. Köyden alınan çocuklar, köy yaşamından uzaklaştırılmadan tarımla ilgili çağdaş bilgiler verilecek ve deneyimler kazandırılacak; Sanat-demircilik, yapıcılık, dülgerlik, kooperatifçilik; kız öğrenciler için çocuk bakımı, dikiş, ev idaresi; tarım sanatları-öğretililecek;
5. Kültürel yönde-yörenin, bölgenin folkloru, öykü, söylence, müzik-bilgilendirilecek;
6. Öğretmen adayları yöre halkıyla kaynaştırılacak;
7. Köyde çalışacak sağlık personelinin de köy enstitülerinde yetiştirmek.”³⁸⁵

Böylece, köye yönelik eğitim düşüncesinin çerçevesi çizilmiş oluyordu. Yani, hayata geçirilecek okulların yerleri, orada yapılacak eğitimin yöntemi ve alınacak öğrencilerin kaynağı belirlenmiş oluyordu.

³⁸⁴ Pakize Türkoğlu, *Tonguç ve Enstitüleri*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2004, s. 187, 188.

³⁸⁵ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 56.

3.3.10. Enstitülerde Eğitim

Yerleri tespit edilen ve kurulma çalışmaları süren köy enstitülerinin amacı, çağdaş düşünceli öğretmen yetiştirmektir. Öncelikle yapılacak şey, işe dayanan bir eğitim düzeninin kurulmasıdır. Öğrenciler iş içinde çalışarak öğrenim görecektir. Ülkenin içinde bulunduğu koşullar, sosyal ve ekonomik durum, böyle bir eğitimin yapılmasını gerektiriyordu. Bununla birlikte verilecek eğitim, her bölgenin kendine özgü koşullarına ve özelliklerine göre düşünülecekti.

Bütün ayrıntıları düşünülerek en ileri eğitimin yapıldığı bu kuruluşların bulundukları yerler kısa zamanda toplumsal canlılığın merkezleri durumuna geldiler. Köy enstitüleri yalnızca bir okul değil, aynı zamanda modern bir çiftlik ve öğrencilerin kendi binalarını kendileri yapmayı, toprağı işlemeyi öğrendikleri, lise derslerinden biraz farklı olan derslerini bir yandan izlerken, diğer yandan da yaşantılarını düzenledikleri yatılı kurumlar oldular. Öğretimde genel olarak yeni bir dünyanın ve toplumun kuruluşuna yardım edilmesine ağırlık verilirdi. Ortak ve üretici çalışma bu yetiştirmenin temel ilkesi oldu ve Anadolu köylüsü buna yüzyıllardır imece adı altında alışkın olduğu için çok kolay ayak uydurdu.³⁸⁶

Köy enstitüleri önceleri, bulunduğu yörenin ve bölgenin tarım, sanat ve kültürel koşullarını da göz önünde tutarak kendi eğitim ve öğretim programlarını hazırlıyor; Milli Eğitim Bakanlığı'na göndererek onaylanıyor ve uygulamaya konuluyordu. Ortak eğitim ve öğretim programlarına ek olarak her köy enstitüsü, kendi bölgesinin kültüründen ve sanatından yararlanıyordu.³⁸⁷ Uygulanan bu programı iki bölüme ayırmak gerekir. Birinci bölümde 1937'den 1943 yılına dek uygulanan program, ikinci bölümde ise 1943'den 1947'ye dek uygulanan program.

1937–1943 yılları arasında her okul, uygulayacağı programı öğretim yılı başında öğretmen kurullarınca hazırlar, hazırlanan program Milli Eğitim Bakanlığınca onaylandıktan sonra uygulanıyordu. Uygulamada görülen aksaklıklar ertesi yılın programında giderilerek yeni program yapılmıyordu. Yukarıdaki yıllar arasında programların her yıl değişmesinin nedeni şöyle özetleniyordu:

³⁸⁶ Anıl Çeçen, *Atatürk ve Cumhuriyet*, İmge Yayınları, Ankara 1995, s. 310.

³⁸⁷ H.N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 75.

1.”Köy enstitüleri, yurdumuz ve dünyada ilk kurulup uygulamaya konmuş okullardı. Dünyada bir benzeri olmayan köy enstitülerine kopya bir programla başlamak, doğmadan ölmesi demekti. Onun için köy enstitülerinin temelini atanlar programını da kendileri hazırladılar.

2. Köy enstitüleri ayrı ayrı özellikleri olan bölgelerde kurulmuştu. Genel bir programın uygulanması ilk kez deneneceği için çeşitli aksaklıkları da beraberinde getireceğinden uygulanamazdı. Bunun için her okul bölge özelliklerine göre programlarını yaptılar.

3. Aslında böyle bir okul ilk kez uygulamaya geçtiği için, program yapacak deneyimi olan eleman da yoktu.”³⁸⁸

Bununla birlikte, dönemin Milli Eğitiminin amaçları henüz tespit edilememişti. Dolayısıyla, anayasa’da ve kuruluş kanunlarında yer alan bazı hükümler ile uygulayıcıların pedagojik görüşleri, amaçların tespitinde etkili oluyordu. O zaman, bu amaçlara, uyulması gereken birer ilke gözü ile bakılmıştı. Bu konu Emin Soysal’ın kitabında özet olarak şöyle yer alıyordu:

1.”Programdaki bilgi konularının seçiminde çocuklarda milliyetperverlik, halkçılık, laiklik, cumhuriyetçilik, devletçilik, demokratlık hissi, duygu ve fikirlerini kuvvetlendiren konu ve maddelere yer verilir.

2. Kişiye, kişilik kazandıran, güç veren konu ve maddelere yer verilir.

3. İnsani ve milli konular yanında, köy kalkınmasında işe yarayacak bilgi ve konular seçilir.

4. Köye ve köy kültürüne girmesi gereken bilgi, iş ve alışkanlık konuları seçilir.

5. Çocukların zihin düzeylerine uygun-kuramsal olduğu kadar pratik de olan konular seçilir.

³⁸⁸ Hamza Tekin, “İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihçesi”, *Demokratik Eğitim Kurultayı*, II, (Düz: Süleyman Yaşar), Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 94.

6. Çeşitli sınıflarda, çocukların her yıl gelişmelerini sağlayacak iş ve konular seçilir.

7. Çocuklarda düşünme, yapma, yaratma ehliyet ve gücünü sağlayacak bilgi konuları yanında, bilimsel ve toplumsal tutum ve davranışlar ortaya koyacak iş ve konular seçilir.

8. Çocuklarda toprak, hayvan ve bitki bilgisi ve sevgisi geliştirecek iş ve konular seçilir.”³⁸⁹

Bu temel ilkeler yanında, mevcut yaşama biçimlerinin açıklanması, yaratıcı düşünceye yer verilmesi; araştırma, deney ve tartışmayı gerektiren durumlar yaratılması; kendi kendine yahut bir araç vasıtasıyla, bir işi sonuçlandırmaya doğru, planlı olarak çalışma alışkanlığı kazandırılması; az zamanda az enerji ile çok iş yapmanın öğrenilmesi; çevreye ve topluma etkin uyum yapmayı sağlayacak bir gücün kazandırılması, kendi kuvvetlerini denetleyici ve başka insanlarla iş birliği yapıcı; becerilerini bir eser haline getirecek güç kazandıran iş ve konulara yer vermek de önemli ilkeler arasında idi.³⁹⁰

Böylece beş yıllık denemeden sonra, artık her yöredeki okulun özellikleri saptanmış, aksaklıklar giderilmiş olduğundan bakanlık tarafından merkezi bir köy enstitüleri programı hazırlanmıştı. Bu programa göre okutulacak dersleri şu üç ana bölümde toplanmıştı:

1. Kültür dersleri
2. Tarım Dersleri ve Uygulamaları
3. Tarım - Sanat - Dersleri ve uygulamaları.³⁹¹

3.3.10.1. Çalışma Düzeni ve Günlük Çalışma Çizelgesi

Köy enstitülerinde çalışma düzeni olarak, uygulanacak eğitim düşüncesine göre, içinde günlük ve haftalık çalışma programlarının bulunduğu yıllık iş planları yapıliyordu. Programlar yapılırken bölgesel koşullara ve gereksinimlere göre esneklik yapılabilmesi

³⁸⁹ Cavit Binbaşoğlu, “Köy Enstitülerinde Öğretim programları” *abece*, 49, (1990), s. 6.

³⁹⁰ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 6.

³⁹¹ H. Tekin, a.g.m., s. 94, 95, ; C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 7, ; Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 88.

düşünülmüyordu. Ancak, haftalık çalışma saatleri, günlük çalışma çizelgesi, ders saatleri, konulara verilen süre gibi temel meseleler açık olarak belirtiliyordu.

1943'e kadar uygulanan eğitim programlarına göre, günlük çalışma zamanı, sınıflara ve iş çeşidine göre ele alınıyordu. Ortalama olarak ilk kısım öğrencileri günde 5-6 saat, orta kısım öğrencileri de 7-8 saat arasında ders ve işlere katılıyorlardı. Kalkma ve yatma zamanları buna ve mevsimlere göre düzenleniyordu. Sabahın altısında kalkan öğrenciler sekize kadar temizlik, spor, kahvaltı ve sabah okuması yapıyorlardı. 8'den 11,45'e kadar ders ve işlere dağılıyorlardı. Geceleri en az iki saat okuyor, ders hazırlığından sonra saat 22'de yatıyorlardı. Yaz aylarında daha erken yatar, erken kalkarlardı.³⁹²

Okutulacak dersler üç grupta toplanıyordu. Öğretim zamanının % 50'si sanat yada teknik derslerine, % 25'i tarım derslerine, % 25'i de sanat yada teknik derslere ayrılıyordu. Öğretim, kesintisiz olarak bir yıl sürüyordu. Öğrencilerin yılda 1,5 aylık yaz tatilleri vardı. Yıllık çalışma, üç kanaat dönemi ile bir yaz çalışmasına ayrılıyordu. Buna göre:

1. Dönem: Ders yılı başından Aralık ayı sonuna kadar,
2. Dönem: Aralıktan Mart ayına kadar,
3. Dönem: Mart ayından ders yılı sonuna kadar,

Yaz Dönemi: 15 Hazirandan 15 Eylül'e kadar.

Günlük ders saati 45 dakika idi. Günde 8 saatlik bir çalışma yapılıyordu. Ayrıca, akşam ve sabahları en az birer saat etüt veya mütalaa saatleri vardı. Bu zamanlarda ve uygun saatlerde ders dışı çalışmalar ile kurs çalışmaları ve kitap okuma çalışmaları yapılıyordu. Kalan boş zamanlarda da eğlenceler düzenleniyordu. Her cumartesi günü, akşamları, bir sınıfın ya da kümenin konu tartışması oluyor ve o gün, çevre halkı da bu toplantılara katılıyordu. Kanuni tatil günlerinde diğer okullarda olduğu gibi tatil yapılıyordu. Köy enstitüleri Programı'na göre beş yılda derslere ayrılan süreler şöyleydi:³⁹³

³⁹² Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 76.

³⁹³ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 7.

Dersin Türü	Toplam Süre/Saat
Kültür dersleri	114
Tarım dersleri ve çalışmaları	58
Teknik dersleri ve çalışmaları	58
Beş yılda sürekli tatiller	30
Toplam	260³⁹⁴

1943 tarihli Köy Enstitüleri Programı’nda haftalık ders sayısını gösteren çizelgenin altında şu notlar vardı:

1.”El yazısı ve resim-iş dersleriyle ilgili önemli konular için bir veya birkaç hafta sürmek ve gücünün veya haftanın belli saatlerinde ders gösterilmek üzere, bir grup veya sınıf öğrencisine kurslar açılabilir.

2. Her sabah 15 dakikadan az ve yarım saatten çok olmamak üzere, jimnastik hareketlerine ve haftanın en az dört gününde 20’şer dakikalık zaman müzik alıştırmalarına ayrılır.

3. Ders uygulaması, öğrenci, gruplara ayrılmak suretiyle, köy ilkokullarında yukarda yazılı ders saatlerinin dışında yaptırılır.”³⁹⁵

1943 Yılı Köy Enstitüleri Öğretim Programı’nın ders dağıtım çizelgeleri bölümünün 3. maddesinde bu hususta verilen yönergeler şunlardır:

Köy enstitülerinin haftalık, aylık veya mevsimlik çalışma planları, her enstitünün özelliğine, işlerinin durumuna, talebenin seviye ve sayısına, öğretmenlerin özelliklerine, iş araçlarının çeşitlerine, iş alanlarının genişliğine, hayvanların cins ve sayılarına göre aşağıdaki örnekler göz önünde tutularak tertiplenmesi ve her talebenin bir numaralı çizelgede tespit olunan hafta sayısına ziraat, teknik ve kültür çalışmalarına katılması temin edilir. Haftalık çalışma planları aşağıdaki esaslar göz önünde tutularak hazırlanır. Buna göre:

³⁹⁴ Server Tanilli, *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?*, Amaç Yayıncılık, İstanbul 1989, s. 54 ; Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 88; C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 7.

³⁹⁵ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 7, 8.

a. Yarım gün esas tutulduğuna göre:

1. Bütün sınıfların yarısı öğleden önce veya sonra kültür dersleri,
2. Geri kalan sınıfların yarısı ziraat, yarısı da teknik çalışmalara devam eder,

b. Bütün gün esasına göre:

1. Bütün sınıfların yarısını bütün gün kültür derslerine,
2. Geri kalan sınıfların yarısı bütün gün ziraat, teknik, öteki yarısı bütün gün teknik çalışmalara devam eder.

c. Hafta esasına göre:

1. Bütün sınıfların yarısı bir hafta kültür derslerine,
2. Geri kalan sınıfların yarısı ziraat, öteki yarısı da teknik çalışmalara devam eder.

d. Olağanüstü ihtiyaçlar esasına göre:

Acilen yapılması gereken bina, yol köprü, su arkı açılması, belli bir müddet içinde bitirilmesi zaruri ekim, hasat, harman kaldırılması gibi önemli işler çıktığı takdirde gereğine göre yeter sayıda veya bütün talebe ve öğretmenler, bütün gün veya birkaç gün bir veya birkaç hafta müddetle aynı işte çalıştırılıyorlardı. Bu gibi çalışmalara katılan öğrencinin o zaman içinde devam edemediği ders veya işler için, bundan sonraki çalışma planında gerekli zaman ayrılarak kaybettikleri telafi ediliyordu.

Program enstitüleri, kuruluş yıllarının gereksinimlerini, iş durumlarını hesaba katarak, mevsimlik işler için bir veya birkaç gün, ya da birkaç hafta için “olağanüstü ihtiyaçlar esasına göre” haftalık programların yapılmasında serbest bırakmakla, işleri kolaylaştırma olanaklarını sağlamıştı. Bu esneklik 4. maddede açıklandığı gibi, yıllık çalışma planını yapmaya, her ders ve işin yıllık saatlerini kullanmalarını ders saatleri arasındaki dengeyi titizlikle yerine getirmeyi gerektiriyordu.³⁹⁶

³⁹⁶ Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 81.

3.3.10.2. Enstitülerde İş İlkesi

Ülkemizde cumhuriyet öncesi ve sonrası, hatta Enstitüler kuruluncaya kadar-kısmen bugün de ezbere dayalı, kalıcı bilgilerin verilmediği, deney ve gözlemin yapılmadığı bir eğitim yapıliyordu. Ayrıca, ülkenin ekonomik ve sosyal yapısına, kültürel değerlerine uymayan, bazı yabancılardan etkilenilerek verilen eğitim anlayışı; uygulamasız, düşündürmeyen, kendi sorunlarına yabancılaşmış nesillerin yetişmesine neden oluyordu. 1930’larda bu gerçekleri gören Tonguç, köy enstitülerini kurarak bu anlayışı kökünden değiştiren bir yöntemi uygulamaya başliyordu. Bu yeni yolun başlangıç noktasındaki çalışmalarda, hep öğrenciyi etkin kılmaya, uygulayarak ve yaparak öğretmeye önem veriliyordu. Yapılacaklar ayrıntılı olarak planlanmıştı.³⁹⁷

Yapılan bu planı kısaca özetlersek, köy enstitülerinde uygulanan yöntem, “iş içinde, iş aracılığıyla, iş için eğitim” sözüyle sloganlaşmıştı. Araştırmanın, gözlem ve deneyin, iş ve üretimin, giderek yaratıcılığın olmadığı yerde eğitimin ne bireysel ne de toplumsal bir yararı olmadığına inanılıyor ve bu tutum her alanda uygulanıyordu. Böylece eğitim, üretim alanında işler başarılı ve eserler yaratılırken veriliyordu. Böyle bir ortamda, kolay, rahat ve başkasının sırtından kazanılmış bir yaşam özlemi yerine; iş başarmanın, ürün vermenin, eser yaratmanın, doğayı değiştirmenin, katkıda bulunduğu oranda almanın ve topluma yararlı olmanın mutluluğu ve bilinci kökleşiyordu.³⁹⁸

3.3.10.3. Kültür Dersleri

1943 Köy Enstitüler Öğretim Programı’nda kültür dersleri, ziraat, teknik ders ve çalışmaları haftada 44 saat, buna göre günlük çalışma 8 saat; günlük ders saati 45 dakika olarak uygulanıyordu. Ayrıca hazırlanan eğitim programlarıyla birlikte her köy enstitüsü, kendi bölgesinin kültürü ve sanatı gibi birtakım değerlerinden yararlanacaktı. Kültür dersleri içine şu dersler giriyordu:

Türkçe, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, matematik, fizik, kimya, tabiat ve okul sağlık bilgisi, yabancı dil, el yazısı, resim-iş, beden eğitimi ve ulusal oyunlar, müzik,

³⁹⁷ Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 31.

³⁹⁸ S. Tanilli, a.g.e., s. 53, 54.

askerlik, ev idaresi ve çocuk bakımı, öğretmenlik bilgisi.³⁹⁹ Kültür derslerinin her sınıfa göre ayrı ayrı ders saati vardı (Bak. Çizelge 3.1)

Çizelge 3.1: Kültür Derslerinin Haftalık Ders Saati Dağılımı

Dersin Adı	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf	IV. Sınıf	V. Sınıf
Türkçe	4	3	3	3	3
Tarih	2	1	1	1	1
Coğrafya	2	2	1	1	-
Yurttaşlık Bilgisi	-	1	1	-	-
Matematik	4	2	2	3	2
Fizik	-	2	2	1	1
Kimya	-	-	2	2	-
Tabiat ve Okul Sağ. Bil.	2	2	2	1	1
Yabancı Dil	2	2	2	2	1
El Yazısı	2	-	-	-	-
Resim- İş	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar	1	1	1	1	-
Müzik	2	2	2	2	2
Askerlik	-	2	2	2	2
Ev İdaresi ve Çocuk Bak.	-	-	-	-	1
Öğretmenlik Bilgisi	-	-	-	2	6
Ziraat İşl. Ek.ve Koop.	-	-	-	-	1

Kaynak: H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Akçadağ Köy Enstitüsü ve Şerif Tekben*, Karatepe Yayıncılık, Ankara 2005, s. 41.

Öğretmenlik Bilgisi bir grup dersi içeriyordu. Bu dersler şunlardı: Toplumbilim, İş Eğitimbilim, Çocuk ve İş Ruhbilimi, Öğretim Metodu ve Uygulama. Yine kültür dersleri arasında Ziraat İşletme Bilgisi ve Kooperatifçilik dersi de vardı.

Kültür derslerine ve ders saatlerine bakıldığı zaman görülecektir ki, dersler alışagelmış olanlardan farklı bir şekilde düzenlenmişti. Derslerin adı işe ve köy şartlarına yönelikti. Örneğin, toplumbilimi liselerde okutulan bir toplumbilim dersi değil, eğitim sosyolojisine ve köy sosyolojisine yönelik bir dersti. Öğretmen okullarında okutulan pedagoji dersi yerine iş pedagojisi demek olan İş Eğitimi dersi konmuştu. Bu derste, iş eğitimine yer veren Pestalozzi, Kerschensteiner ve John Dewey gibi büyük eğitimcilerin görüşleri ve uygulamaları okutuluyordu. Çocuk ve İş Ruhbilimi dersi de yeni bir görüşle hazırlanıyordu. Bunun içine öğretmen okullarında okutulan Çocuk Ruhu yahut Psikoloji

³⁹⁹ H. N. Şahhüseyinoğlu, a.g.e., s. 76.

dersi girdiği gibi, bugün endüstri ile ilgili kuruluşlarda okutulan Endüstri Psikolojisi dersiye. Bu bakımdan, tarihsel bir önemi de vardı. Ayrıca, Öğretim Metodu ve Uygulama dersleri de enstitülerde mevcut olan uygulama okulları ve çevredeki köy okulları ile iş birliği yapılarak okutuluyordu. Kimi zaman, köy okullarına sürekli uygulama yapmak için gidildiği de oluyordu.⁴⁰⁰

1943 tarihli Köy Enstitüleri Programı'nda yer alan derslerin amaçlarının anlatımında düşünme, yorumlama, pratik hayatta başarı sağlama ve hatta çevreyi ve çevredeki insanların yaşayışını değiştirme, uygarlık düzeyine yükseltme gibi çağdaş eğitimin kullandığı işlevsel amaçlara yönelik sözcüklere önemli bir yer veriliyordu. Öğretimde bu tarz amaç tespit etmek, daha önceleri pek görülmediği gibi, bugün de pek görülmemektedir. Köy Enstitüleri Programında yer alan derslerden bazılarının amaçları arasında şunlar vardı:

1.”Türkçe dersinin amaçları: Öğrencinin anlatma ve anlama yeteneğini geliştirmek, düşüncesinin gelişmesine ve ahlaka yeni değerler katmaya önem vermek.”⁴⁰¹

2.” Matematik dersinin amaçları: Zihin yetilerini geliştirmek ve mantık disipliniyle düşünebilmeyi sağlamak,

c. Fizik-Kimya derslerinin amaçları: Öğrenciye bilimsel yöntem arayışı vermek ve karşılaşılan madde ve araçların niteliğini, onlardan yararlanma yollarını öğretmek.”⁴⁰²

3.3.10.4. Tarım Dersleri

Köy enstitülerinde eğitim yapılan çalışma gününün yarısı kültür dersine ayrılıyor, diğer yarısı da tarım dersine ayrılıyordu. Tarım ve teknik derslerine önem veriliyor ve mutlaka uygulamalı yapılıyordu. Çünkü öğretmenlerin görev yapacakları köylerde, bu konuda önderlik ederek, üretimin artmasına yardımcı olmaları bekleniyordu.

⁴⁰⁰ C. Binbaşıoğlu, a.g.m., s. 7.

⁴⁰¹ Cavit Binbaşıoğlu, “Köy Enstitüleri Öğretim Programında Yer Alan Derslerin Amaç ve Yöntemleri”, *abece*, 52, (1990), s. 31.

⁴⁰² C. Binbaşıoğlu, a.g.m., s. 31.

Ayrıca, köy enstitülerinde tarım çalışmalarının bir başka önemi ise, kuruluş yerlerinin seçimiyle başlıyordu. Tabiat ortasında çayırılığı, merası, ahır ve ağıllarıyla kurulan enstitülerin tarım çalışmalarına verdiği gerçek anlam, bu alandaki iş çeşitlerini, çalışma yollarını, kullanılan araç ve gereçlerle açıklamak mümkündür. Bu bakımdan öğretim programlarında saptanan tarım çalışmalarının konu ve iş çeşitleri her enstitüye göre değişiyordu. Esasen enstitülerin tipik iklim koşullarına göre bölgeler halinde kurulmasının bir anlamı da buydu. Her enstitü, önce çevrenin iklim koşullarını, köylünün üzerinde durduğu iş çeşitlerini inceliyordu. Buna göre ele alacağı iş konularını saptıyor, yıllık çalışma planını uyguluyordu.⁴⁰³

İlke olarak, bazı sürekli bakıcılar dışında, tarım işlerinde işçi kullanılmazdı. İşçilerin yaptıkları işleri seyrettirmek suretiyle, öğrencilerin hazırcı, asalak insanlar halinde yetişmelerine meydan verilmezdi. Böylelikle öğrencileri göreneğin dışına çıkabilen, koşullara, olanaklara göre, köylerde bu işlere severek katılabilen bir görüşe ulaştırmak, tarımsal iş karakteri, sinir sistemi sağlam, zor işlere karşı koyma ve direnmede güçlü insanlar olarak yetişmeleri sağlanmış oluyordu. Tarım kültürü ve bu olumlu sonuçları veren iş çeşitlerinden bazıları şöyleydi:⁴⁰⁴

1. Bahçe tarımı: fidancılık, meyvecilik, bağcılık, sebzecilik.
2. Zootekni
3. Kümes hayvanları bilgisi.
4. Arıcılık, ipek böcekçiliği.
5. Balıkçılık ve su ürünleri bilgisi
6. Ziraat sanatları
7. Sanayi bitkileri ve tarımı.⁴⁰⁵

⁴⁰³ Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s.116, 117.

⁴⁰⁴ Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s.119.

⁴⁰⁵ H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Köylünün Güneşi*, Prospero Yayınları, Ankara 1994, s. 76.

Bununla birlikte 5 yıllık öğretim döneminde 58 hafta olarak belirleniyordu. Dolayısıyla, Tarım dersleri de Kültür dersleri gibi her sınıfa göre ayrı ayrı saatlerde işleniyordu. Tarım derslerinin Çizelge 3.2’de gösterilmiştir.

Çizelge 3.2: Tarım Derslerinin Haftalık Ders Saati Dağılımı

Dersin Adı	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf	IV. Sınıf	V. Sınıf
Tarla Ziraatı	-	3	4	2	1
Bahçe Ziraatı	8	4	3	3	2
Sanayi Bitkileri ve Tarımı	-	-	1	1	2
Zootečni	1	2	2	1	2
Kümes Hayvancılığı	2	2	-	-	-
Arıcılık ve İpek Böcekçiliği	-	-	1	2	2
Balıkçılık ve Su Mahsulleri	-	-	-	2	2

Kaynak: H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Akçadağ Köy Enstitüsü ve Şerif Tekben*, Karatepe Yayıncılık, Ankara 2005, s. 41.

Köy enstitülerinde, büyük önem verilen tarım ders ve çalışmaları için gösterilen amaçlar kısaca şöyleydi:

- 1.”Tarım araçlarını maksada en uygun şekilde kullanabilmeyi öğretmek
2. Tarım derslerine konu olan bitki ve hayvanların yetişebilmeleri ve bakımlarıyla ilgili bilgileri, iş hayatı içinde kazandırmak.
3. Tarım işlerini, pozitif bilimlerin ilkelerine göre planlayarak, yapılabilecek duruma getirmek.
4. Tarım işleri alanında meydana gelen değişiklikleri, sürekli olarak izleyebilecek bilgileri kazandırmak.
5. Tabiat olaylarının, canlı varlıkların hayatı üzerinde yaptıkları etkileri inceleyebilecek bilgileri kazandırmak.

6. Öğretmen olacakları çevrenin özelliklerine en uygun tarım şekli ve yöntemlerini, iş alanına uygulayabilecek ve bu bakımdan köy halkına örnek olabilecek bir duruma getirmek.”⁴⁰⁶

3.3.10.5. Teknik Dersleri

Köy enstitülerinde önem verilen diğer bir derste teknik dersi idi. Bu bakımdan, tarım derslerinde olduğu gibi, teknik derslerde de öğrenciye teknik bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılıyordu. Dünya’da teknolojinin hızla geliştiği bir dönemde, öğrencileri bu konuda bilgilendirmemek olmazdı. Ayrıca, Tonguç’un özel önem verdiği-gözünü diktiği-bir konuydu.

Enstitülerin bir yapım programı ve bir yapım mevsimi vardı. Bu program ve mevsimde, her enstitünün gereksinme ve koşullarına göre, dar ve geniş ölçüde, ele alınıyordu. Bunda çeşitli zorunlulukların etkisi vardı. Biran önce yapılarını yapmak, yeni alınan öğrencileri barındırabilmek, ya da açıkta olanları yerleştirebilmek gibi zorunluluklar karşısında kalan enstitülerde teknik çalışmalar terazinin ağır basan yanıydı.⁴⁰⁷ Enstitülerde yapım işlerinde çalışmaların yapıldığı konular özetle şunlardı:

1.” Köy demirciliği: nalbantlık, motorculuk

2. Köy dülgerliği: marangozluk.

3. Köy yapıcılığı. Tuğlacılık, kiremitçilik, taşçılık, kireççilik, duvarcılık, sıvacılık, betonculuk.

4. Kızlar için:

a. Örgücülük ve dokuma

b. Dikiş, biçki, nakış

⁴⁰⁶ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 31.

⁴⁰⁷ Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 122.

c. Ziraat sanatları.”⁴⁰⁸

Diğer derslerde olduğu gibi, Teknik dersleri de her sınıfa göre farklı işleniyordu. Tek farkı, dersler ikinci sınıftan itibaren işleniyor, kız ve erkek öğrencilere farklı dersler veriliyordu. Verilen bu teknik derslerin saatleri Çizelge 3.3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3.3: Teknik Ders ve Çalışmaların Haftalık Ders/Uygulama Saati Dağılımı

Dersin Adı	II. Sınıf	III. Sınıf	IV. Sınıf	V. Sınıf
1.Demircilik (Erkek öğrenciler):				
a. Sıcak ve soğuk demircilik	8	8	6	6
b. Nalbantlık	-	-	3	3
c. Motorculuk	3	3	2	2
2.Dülgerlik:				
a. Dülgerlik	6	6	7	7
b. Marangozluk	3	3	2	2
c. Duvarcılık	2	2	2	2
3.Yapıcılık:				
a. Yapıcılık	6	6	7	7
b. Betonculuk	3	3	2	2
c. Dülgerlik	2	2	2	2
4. Dikiş-biçki (Kız öğrenciler):				
a. Dikiş	6	6	7	7
b. Örgü ve dokuma	3	3	2	2
c. Ziraat sanatları	2	2	2	2
5. Örgücülük ve dokumacılık:				
a. Örgü ve dokuma	6	6	7	7
b. Dikiş	3	3	2	2
c. Ziraat sanatları	2	2	2	2
6. Ziraat sanatları:				
a. Ziraat sanatları	6	6	7	7
b. Dikiş	3	3	2	2
c. Örgü ve dokumacılık	2	2	2	2

Kaynak: H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Akçadağ Köy Enstitüsü ve Şerif Tekben*, Karatepe Yayıncılık, Ankara 2005, s. 42, 43.

Köy enstitülerinde yapılan teknik ders ve çalışmaların amaçları ise şöyleydi:

1.”Teknik derslerin konularıyla ilgili olarak, seçilen, iş hayatı içinde, yöntemli ve başarılı bir şekilde yapabilecek duruma getirmek.

⁴⁰⁸ H. Nedim Şahhüseyinoğlu, *Köylünün Güneşi*, Prospero Yayınları, Ankara 1994, s. 76.

2. İş ahlakını kuvvetlendirmek.

3. Teknik işler alanında meydana gelen değişiklikleri, kendi kendine ve sürekli olarak, izleyebilme alışkanlığı kazandırmak.

4. Öğrenilen sanatı, öğretmen olunacak çevrenin özellik ve ihtiyaçlarına göre, uygulamak ve bu bakımdan köy halkını yararlandırabilecek bir duruma getirmek.”⁴⁰⁹

Görüldüğü üzere, okulda okutulan derslerin amaçları, öğrencinin, sadece kendi yeti ve yeteneklerini geliştirmesini içermekte, aynı zamanda, içinde bulunduğu toplumu kullandırmaya yönelik bir tutum ve davranış içine girmesini de istemekteydi. Eğitim dünyasında böyle bir amaç, belki, ilk kez köy enstitüleriyle mümkün olmuştu.⁴¹⁰

Burada asıl önemli olanı, öğrencilerin toplumsal ve iş karakteri sağlam, becerikli ve yapıcı insanlar olarak yetiştirilmeleri idi. İnsan hamurunun yoğrulmuşu, etki sistemlerine bağlıdır. Neye göre insan yetiştirmek istenirse, etki sistemi de buna göre olacaktır. Köyde tek başına çalışacak öğretmenin, köy çapında köye sarılıp, işlerini severek, kendine güvenerek çalışabilmesi, güç ve çeşitli işlerde dayanabilmesi için, ciddi tarım ve teknik kültürle güçlendirilmesi gerekmektedir.⁴¹¹

3.3.10.6. El Sanatları

Köy enstitülerinde önem verilen konulardan biri de el sanatları konusuydu. Okullarda el sanatlarına, kültür konuları kadar, hatta onlardan daha ileri düzeyde yer veriliyordu. Ayrıca, demircilik, düğünçülük ve marangozluk konuları da eğitim programına alınıp dersler yapılıyor ve bunlar için atölyeler kuruluyordu. Bu konuların hepsinde eğitim uygulamalı yapılıyordu. Bir süre sonra yapıcılık konusu da derslerin arasına giriyordu.

Derslerde öğrenciler ilk yıl, her alanda çalıştırılıyor, bu yolla yetenekleri araştırılıyordu. İkinci ders yılına girerken, tapılan gözlemlere, öğrencilerin eğitimlerine ve görev alacakları köylerin durumuna göre sanat kollarına ayrılıyorlardı: Erkekler için demircilik, düğünçülük, yapıcılık, kızlar için biçki-dikiş, örgü ve dokumacılık ve tarım

⁴⁰⁹ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 31.

⁴¹⁰ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 31.

⁴¹¹ Ş. Gediklioğlu, a.g.e., s.123.

sanatları bölümleri vardı. Öğrenciler, dört yıl süre ile bu tekniklerde ustalaşıyorlardı.⁴¹² Böylece, bir taraftan öğrenciler yetişiyor, diğer taraftan da ekonomik kazanımlar ediniliyordu.

1937–1938 öğretim yılından 1947–1948 öğretim yılına kadar köy enstitülerinde ancak, birinci sınıflar bütün sanat dallarına katıldılar. Bundan sonraki sınıflarda ise, her öğrenci istek ve yeteneklerine göre ayrıldığı sanat dalına devam etti. Enstitüleri bitirenlere teknik araçlar verilirken, sanat dalları dikkate alındı. Bundan yalnız teknik bilgi ve el becerileri değil, köyde belli bir teknik alanda işe yarayan, köyün gereksinmesini az da olsa karşılayabilen ve o alanlarda köy gençlerine ve ustalarına yol gösterebilen üretici güçte ve yapıda insan yetiştirme amacı güdüldü.⁴¹³

3.3.11. Enstitülerin Eğitim İlkeleri

Yeni kuşakların gerekli bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerini ve kişiliklerini geliştirmelerini sağlamak için bilimsel eğitimden geçmeleri gerekir. Bu da, ancak okul ve eğitim yoluyla yapılabilir. 1930’lu yıllarda köyler okul ve eğitim olanaklarından yoksun kalmıştı. Bunun sonucunda ekonomik ve sosyal olarak çok geri durumdaydılar. Köy halkını bu olumsuz koşullardan kurtarmanın bir tek yolu vardı; eğitim. Ülkemizdeki eğitim sisteminde önemli değişiklikler yapılarak kurulan köy enstitülerinin amacı, hem köylüyü eğitmek, hem de eğitim yoluyla köyü ve köylüyü canlandırmaktı.

Bu bakımdan, köy enstitüleri görev alanı gereği okul değildi. Her köy enstitüsü kendi kesimine giren her köye okul yapımı, okul tarlası ve uygulama bahçesi ayrılması konularıyla sorumluydu. Ayrıca, eğitim konularında enstitü müdürü, eğitim başı ve eğitimbilim öğretmenleri köydeki öğretmene yardım etmekle yükümlüydüler.

Öte yandan, köy enstitüleri derslerin işlenişi ve eğitimsel etkinlikler bakımından da okul değildi. Bir yandan kireç ocağında kireç yakılırken, kireç söndürülüp, harç karılıyordu. Bir yandan tuğla dökülüyor, tuğla ocağında tuğlalar pişirilirken diğer yandan duvar örülüyordu. Tabiat dersinde bitkiler incelenirken, tarım dersinde her türlü sebze meyve yetiştiriliyor, kirizma yapılıyor, asma dikiliyor, ağaçlara aşı yapılıyor, arıcılık yapılıyor, zeytin silkiniliyor, tütün kırılıp diziliyordu. Başka bir yerde çift sürülüp tohum

⁴¹² E. Önen, a.g.m., s. 30 ; S. Tanilli, a.g.e., s. 53.

⁴¹³ Ş. Gediklioğlu, a.g.e., s.196.

ekiliyordu. Bir diğesinde balığa çıkılıyordu. Bir başkasında inek, koyun sağılıyor, hayvan bakımı yapılıyordu. Marangozluk, demircilik, yapıcılık dikiş işliklerinde üretici çalışmalar yapılıyor, duvarlar yükseliyor, sıvalar ve badanalar yapılıyor, çatılar çatılıyor, pencereler kapılar takılıyordu. Müzik salonlarında müzik çalışmaları sürdürülüyordu. Her köy enstitülü bir müzik aletini kullanmayı öğrenmek zorundaydı. Diğer yandan laboratuvarlarda deneyler yapılıyor; taş, toprak, bitki ve canlılar inceleniyordu. Her dersin yaşamla, işle ilişkisi her koşulda kuruluyordu.⁴¹⁴ Yapılan bu çalışmalarda, göz önünde bulunan birtakım ilkeler vardı. Bu ilkeler sırasıyla şöyleydi:

1.”Köy ve köylü: Özellikleri, ihtiyaçları, genel hayatı, iş hayatı, çalışması, gelenek ve görenekleri, kullandığı alet ve eşya birbirleriyle münasebetleri, karşılıklı davranışları, yardımlaşmalar, imece, hayat görüşü, köy kültürü, kültür metaları ve değerleri, teknik, hüner ve sanatları, estetik yönü, köy çocuğu ve genci, özellikleri ve bunların eğitim için ortaya koydukları verilerdi.

2. Milli tarihimiz, değerlerimiz, kültür metalarımız: eserlerimiz, sanatlarımız, maharetlerimiz, özelliklerimiz, güzel sanatlarımız. Milli tarihimizle ilgili eserlerin “*Mehmetçik Avrupa’da*” kitabında “*Türk Mektupları*”na kadar durmadan okunması, uzun seyahatlerle tarihi yerlerin ve anıtların, eserlerin incelenmesi. Halk türkülerinin, halk müziğinin, milli sanatların nakışlarına varıncaya kadar, enstitülerde çok yer alması, gelen velilerin sıcak bir yakınlık ve samimiyetle karşılanmaları, devamlı olarak tarihimiz üzerinde sık sık durulması bu görüşlerleydi.

3. Milli mesele, dava ve problemlerimiz: Ağaçlandırma, orman, toprak, su işsizlik balıkçılık, hayvancılık; maden, sanayileşme, enerji, tarım, ticaret, sulama, sınırlarımız, denizlerimiz. Milletlerarasındaki yerimize kadar her birinin incelenmesi, araştırılması, konuşulması; büyük gezi ve seyahatler de bu inceleme ve araştırma ereğini taşırdı.

4. En son görüşlere göre okul binaları: Bütün öğrencileri bir araya toplayan dikine büyük binalar yerine, bahçeler içine serpiştirilmiş, yeşilliklerle çevrili bölüm küçük binalar, bunun eseri idi.

⁴¹⁴ H. Kanar, a.g.e., s. 14-16.

5. En son ve en yeni öğretim metotları: Öğretimin, söz yazı ve kitaba dayanan sosyal bilimlerin bile öğrencilerin kendi çalışma ve hazırlamaları ile işlenmesi, araştırma, inceleme ve uygulamaya daha çok yer verilmesi, bilginin tekrarla, sözle kazanılması yerine inceleme, araştırma, gözlem, deneme veya yapma ile elde edilmesi. Bilginin kuramsal olarak bırakılmaması, muhakkak hayataleştirilmesi, derslerin mümkün olduğu kadar toplulaştırılması, bütün dersler ve çalışmalar arasında sıkı bağlantılar kurulması, tarla, bağ, bahçe, orman, ağaç yetiştirme, çiçekçilik; hayvan bakımı, arıcılık, balıkçılık, ziraat zanaatları; ev ekonomisi, çeşitli dokumacılık, örmecilik, dikiş; sütçülük; demircilik, marangozluk, yapıcılık, çeşitli müzik aletleri çalışma, gibi çalışmalara kuramsal-nazari, teorik-dersler kadar yer verilmesi, her birinin sözle değil işle yapılması ve fikir taraflarının da işlenmesi.

6. Her öğrenciye en çok istidat, heves ve başarı gösterdiği alanda çalışmak ve gelişmek olanaklarının sağlanması, çocuğa görelilik: Kuramsal dersler ve fikir alanında başarı göstermeyenlerin bir işe yaramaz düşüncesizliğiyle atılmaması; öğretmen, sağlık memuru, köy ebesinden başka köyün şiddetle ihtiyaç duyduğu elemanlar, el sanatkarları, tarımcılar, kooperatifçiler olarak yetiştirilmesi.

7. En yeni eğitim metotları: İş eğitimi, şahsiyet-kişilik-eğitimi, karakter eğitimi, milliyet eğitimi, demokratik eğitim, estetik eğitim, irade ve ahlak eğitimi, hümanizm, inisiyatif. Enstitülerin günlük hayatı çalışmaları ve atmosferi halinde yaşar. Derslerin öğrenciler tarafından hazırlanıp işlenmesi, çeşitli çalışma alanları, öğrencilerle öğretmenler arasındaki yakınlık, anlaşma ve kaynaşma, tabii ve samimi davranış, milli eserlerimizin, kültür anıt ve değerlerimizin incelenmesi, yurdun gezilip görülmesi, tarihimizin okunup incelenmesi, serbest öğrenci idaresi, enstitünün idaresine ve hayatının tanzimine öğrencilerin de öğretmenler kadar katılması, seçimler, öğrenci teşkilatı, her hafta yapılan genel toplantılar, konuşmalar, tartışmalar, enstitünün bütün hayatının konuşulup birlikte kararlaştırılması, yüksek mimarlarımız arasındaki müsabakaların eserleri olan binaların, bahçelerin, her tarafın estetik bir görüşle düzenlenmesi, değerli sanat eserlerinin incelenmesi, her günkü

müzik ve rakıslar, bizzat öğrenciler tarafından yazılan ve haftalık eğlencilerde okunan şiirler, oynanan temsiller, okunup incelenen klasikler, hep bu görüşleydi.”⁴¹⁵

3.3.12. Enstitülerin Üç Özelliği

3.3.12.1. Yıl Boyu Eğitim

Türkiye’de 1930’lu yıllar, sanayideki atılımların henüz yeni başladığı yıllardı. Dolayısıyla, üretim biçimi bakımından tarım ülkesi sayılıyordu. Çünkü başlıca üretim alanı tarımdı ve dönemine göre geri teknikle yapılıyordu. Bu nedenle, üretim oldukça düşüktü. Ayrıca yapılan üretim yalnızca geçimlerini sağlamaya yönelikti. Çoğunlukla ticari bir amaca yönelik değildi. Bu durumun değiştirilmesi gerekiyordu. Burada sorumluluk enstitülü öğretmenlerin olacaktı. Enstitülü öğretmen köyünde sadece çocukları okutmayacak, köyün başlıca işi olan tarım alanında, son teknikler kullanılarak üretim artışı ve ürün pazarlama için örnek olacaktı. Bu nedenle öğretmenin bir sanat öğrenmesi, o alanda köylüye örnek olması gerekiyordu. Öğretmen bildiği sanatı köylüye öğretecekti.

Enstitülerde üretimi yapacak olanlar öğretmen adaylarıydı. Doğaya bağlılık nedeniyle, üretici durumunda olanların bütün yıl işbaşında kalması gerekiyordu. Köy enstitülerinin ve köy okullarının yıl boyu açık oluşunun bir nedeni buydu. Diğer nedeni ise, doğaya egemen olmak, topraktan yılda bir değil; iki, üç ürün almak ilke olduğu gibi, derslikten, işlikten uzun süre faydalanmak da gerekiyordu. Böyle yerleri günde 4–5 saat kullanıp boş bırakmak savurganlık olurdu. Bunu önleme düşüncesi yıl boyu eğitimi zorunlu kılıyordu. Ayrıca, köylere hem çok yönlü, hem kısa sürede öğretmen gönderme zorunluluğu, zamanı iyi kullanmayı gerektiriyordu. Bu nedenle, köy enstitülerinde beş yıl olan öğretim süresi, başka okulların beş yılı ile kıyaslanırsa, yedi sekiz yıla denk gelir.⁴¹⁶

3.3.12.2. Herkesi Başarılı Kılma

Köy enstitülerinde sınıfta kalma yoktu. Yetersiz öğrenciler için birtakım kurslar açılır, burada eksiklikleri giderilmeye çalışılırdı. Bazıları borçlu olarak bir üst sınıfa

⁴¹⁵ M. Rauf İnan, “İlköğretim ve Köy Enstitüleri”, *Köy ve Eğitim*, 107, (1964), s. 5, 6.

⁴¹⁶ Fakir Baykurt, “Enstitülerin Üç İlkesi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay Haz. Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 48.

geçerdi, ama ertesi yıl borçlu olduğu derslerden yeniden sınav yapılırdı. Amaç herkesi yararlı kılmak, verilen çaba ve emeğin karşılığında bilgili, işe yarar insanlar yetiştirmekti.

Sistemde, görev alan herkesi yetiştirme anlayışı egemendi. Dolayısıyla, bireyler özgürce iş içinde çalışırken, kendi yeteneklerini son sınırına kadar geliştirme olanağı buluyordu. Bu sonuç, eğitimin yakalayacağı önemli bir fırsattı. Bu sonuca göre:

1. Enstitüde üçüncü sınıftan sonra öğretmenlikte başarılı olamayacağını düşünen, ya da isteyenler sağlık koluna ayrılırdı. Bir kişinin öğretmenlikte olmazsa köy sağlık memurluğunda, ya da ebe olarak başarı göstermesi mümkündü. Bu ikisinde de başarılı olamayacak kimsenin, herhangi bir iş kolunda başarılı olması gerçekleştirilir veya sağlanırdı. Böyle öğrencilere bir belge verilip yaşam savaşına atılmaları sağlanırdı.

2. Enstitülerde ve Yüksek Köy Enstitüsü son sınıfında kimi ders ve çalışmalarda başarılı olamayanlar, yine köye ya da enstitülere aday öğretmen olarak yollanırdı. Çalışmaları izlenir, hakkında olumlu görüş bildirilenler yeniden sınava alınırdı. “Git, bir yıl sonra gel” denilmezdi.

3. Ara sınıflarda başarılı olamayanlar için gerekiyorsa yetiştirme kursları açılır, çocuklar ve gençler mutlaka yetiştirilirdi. Yetiştirme için fazla çaba harcanınca başarısızlık oranı düşük olurdu. Enstitülerde çeşitli yıllarda başarısız öğrencilerin oranı şöyleydi.

Tablo 3.4: Köy Enstitülerinde Başarısız Öğrenci Durumu

Yıllar	Öğrenci Sayısı	Sınıfta Kalanlar	
		Sayı	Oran (%)
1940–41	5.731	79	1,5
1941–42	7.692	494	6
1942–43	9.676	720	7,3
1943–44	12.839	795	6,2
1944–45	14.236	1.141	8,1
1945–46	14.464	2.589	17,6

Kaynak: Fakir Baykurt, “Enstitülerin Üç İlkesi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1997, s. 49–50.

Örneğin 1987–88 öğretim yılına bakıldığında zaman, ortaokul ve liselerde öğrencilerin % 28'inin sınıfta kaldığı görülecektir. Herkesi başarılı kılma ilkesi 1946–47 öğretim yılından sonra uygulanmaz oldu. Çünkü başkentte enstitüleri ıslah politikası (!) yürürlüğe sokuldu, bu özgün eğitim ilkesine boş verildi. 1946'da Pamukpınar Köy Enstitüsü'ne kaydolun öğrencilerin 55 kişilik şubelerinden beş yıl sonra ancak 15 kişi öğretmen olabildi. 40 öğrenci alt sınıflarda elenerek enstitüyü terk etti.⁴¹⁷

3.3.12.3. Karma Eğitim

Köy enstitüleri, Türk eğitim tarihinde ilk kez kız ve erkek öğrencilerin bir arada öğrenim gördüğü çağdaş bir anlayışa sahipti. Öte yandan bu çağdaş anlayışın 1930'lu yıllarda uygulamaya başlaması, gerek kadın eğitimi için, gerek her iki cinsin birbirini tanınması için, ayrı bir anlam taşımaktaydı. Ayrıca, erkek öğrenciye göre, az olan kız öğrenci sayısını arttırarak aradaki dengesizliği giderme düşüncesi karma eğitimin önemini arttırmaktadır.

Bilindiği gibi, karma iş düzeni köy çocuklarının yabancı olduğu bir yaşam değildi. Onlar köyde sokakta, tarlada, bağda, bahçede kız erkek yan yana çalışıyordu. Köyde kaçgöç yoktu. Türkiye'de köy enstitüleri'nden önce de kentlerde ilkokullar dışında ortaokul, lise düzeyinde karma eğitim vardı.

Bununla birlikte yatılı düzende, karma eğitim Türkiye'de ilk kez köy enstitülerinde uygulandı. Enstitü koşulları içinde karma oluş nedeniyle sorunsuz eğitim yapılabilceği de kanıtlanmış oldu. Uyku saati dışındaki zamanlar o kadar doluydu ki, öğrenciler görevleri dışındaki işlere zaman ayıramazdı. Bundan başka, kız erkek bütün öğrenciler yardım etmek isteyen, onların sorunlarını çözmeye yardımcı olmayı düşünen öğretmen ve yöneticiler gece gündüz onların yanı başında oluyordu.

Ayrıca, karma eğitimi yapılmasında bir başka amaçta, Türkiye'deki köy kadınının da eğitilmesiydi. Enstitüden yetişecek köy kökenli bayan öğretmen kanalıyla bu amaç daha kısa sürede gerçekleşecekti.⁴¹⁸ Bu konuya Tonguç'un özel önem verdiğini bilinmekteydi. Ona göre, konu çok ciddidir. Çocukların, bir taraftan cinsiyetlerinin farkında olarak

⁴¹⁷ F. Baykurt, a.g.e., s. 49, 50.

⁴¹⁸ F. Baykurt, a.g.e., s. 50, 51.

yetişmesi, diğer taraftan da kadınların anne olması ve geleceğimiz olan çocukları yetiştirmesi bakımından önemliydi. Konuya şöyle değiniyordu:

“Kız öğrenci işi çok emek harcanması gereken çok ciddi önemli ve büyük bir sorundur. Kızlar bir tarafa, erkekleri bir tarafa ayırarak kurumu iki kafes durumuna getirmek asla doğru değildir. Kızlar kızlıklarını, erkek çocuklar da erkekliklerini bilerek kurumun doğal yaşamı içine sokulmalıdırlar. Bayağı olan her şeyden kaçınmak ve korunmak koşulu ile kız ve erkek öğrencilere yaşamı tüm cepheleriyle yaşatmamız gereklidir.”⁴¹⁹

“Köyde ailenin canı annedir. O, çocuklara bakar, onları yetiştirir. Aile bireylerine yiyecek ve giyeceklerini hazırlar. Evini temizler, tertip ve tanzim eder. Hayvanlara bakar. Tarla işlerine de yetişir. Onun bütün yaşamı iş, sevgi ve fedakarlık edilen kıymetlerle örölü geçer. Onun görevi, erkeğinden daha sert ve cihetlidir. Ev, tarla, ürün ve hayvanlar hakkındaki düşünce ve endişesi kocasındakinden az değildir. Köylü ailesinde her şey ana ile ilgilidir. Bu teşekkölde ana, doğa manzumesi içindeki güneş gibidir. O, doğduğundan itibaren evin ve işin başındadır. Çocukları koruyucu; ailenin düzenini, geçimini temin edici öğe odur. O, memleketin temeli köylü anadır, denilmeye layık bir varlıktır. Türk köyünde her baba gibi ana da başlı başına ayrı bir tarihtir. Türk sosyal hayatının tarihini ancak köylü ananın hayatı yazıldığı gün anlamak mümkün olabilecektir.

Köy kızlarının eğitiminde, nitelikleri kısaca belirtilen bu ana örneği göz önünde tutulmayacak olursa; farkına varılmadan onlar bu örnekten uzaklaştırılarak, süs düşünleri haline getirilerek, soysuzlaştırılır. Ülkümüz diri, canlı, eve ve ocağa bağlı, işsever kızlar yetiştirmek olmalıdır.”⁴²⁰

Sonuç olarak, köy enstitülerinin egemen sınıfların isteğine karşıt bir düşünce sürecinden geçmesi ile buralardan çıkan birçok yurtsever kişi eğitim tarihimize olumlu katkılar getirmişti. Yetişen kadın eğitimciler de buna dahildir. Bu anlamda, eğitim

⁴¹⁹ E. Tonguç, a.g.e., s. 451.

⁴²⁰ Zeliha Kanalıcı, “Tonguç ve Kadın Eğitimi”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, (Yay. Haz: Mustafa Aydoğan), Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1999, s. 51, 52.

tarihimizde önemli bir yer tutan köy enstitüleri, öğretmen yetiştirme açısından değerlendirilecek olursa şu sonuçlara varılır:

- 1.”Köy enstitüleri kırsal kesim için nitelikli öğretmen yetiştirme açısından örnek bir girişimdi.
2. Türkiye’nin koşullarından kaynaklandığı için ülke gerçekleriyle uyumluydu.
3. Gerçek anlamda iş içinde eğitimi gerçekleştirdiğinden yetiştirdiği öğretmenin etkinliği yurt düzeyinde uzun süre kendisini duyurmuştur.
4. Pedagojik açıdan yönetim ve eğitimde öğrencinin katıldığı gerçek demokratik eğitim özelliği gösteren kurumdur.”⁴²¹

3.3.13. Öğretmenlik Bilgisi

Ülkemizde cumhuriyetten sonra çağdaş eğitime geçilirken en büyük sorun, öğretmen sayısının az olmasıydı. Ayrıca, mevcut olanların ise öğretmenlik bilgileri yeterli değildi. Bu nedenle, yeni tip öğretmen yetiştirilirken eğitimbiliminin kurallarına göre yetiştirmek isteniyordu. Yani, öğretmenlik bilgisi bilimsel temellere göre verilmeliydi. Çünkü; öğretmenin meslek bilgisi, ders planlarını, uygulamalarını ve değerlendirme yöntemlerini önemli ölçüde etkiliyordu. Bu bakımdan öğretmenin öncelikle “konu bilgisine, pedagojik içerik bilgisine, öğretme ve öğrenmeye ilişkin bilgi”ye sahip olması gerekirdi.⁴²² Tonguç’ta öğretmenlik bilgisinin önemini şöyle ifade ediyordu:

“ Hayatın isteklerine göre eğitilmemiş bireylerden oluşan bir toplum, çeşitli sosyal bakımlara, şiddetli sarsıntılara uğramakta ve kolayca çöküverecek bir duruma gelmektedir. Bu nedenle bütün zorluklarını göze almak eğitimbilimi bilimsel esaslara göre öğrenmek, ilgililer için ulusal bir görevdir. Modern toplumların yaratılıp yaşatılması işi ve bunun başarılı bir şekilde yapıp yapılmaması sorunu, eğitimbilimcilerin omuzlarına yüklenmektedir.”⁴²³

⁴²¹ Yaşar Çağlayan, “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, *Demokratik Eğitim Kurultayı*, I, (Düz: Süleyman Yaşar), Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 221, 222.

⁴²² D. Yalaz Atay, *Öğretmenin Eğitiminin Değişen Yüzü*, Nobel Yayınları, Ankara 2003, s. 37, 38.

⁴²³ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 319.

Öğretmenlik bilgisi ve uygulama derslerinde, öğrencilerin tek kitaptan değil, bir konuyu çeşitli kitap ve dergilerden, bazen de 3–4 kişilik gruplar halinde inceleme yapmalarına, ders saatlerinde inceleme raporlarının sınıfça gözden geçirilmesine, konunun sınıfça tartışılmasına yer verilirdi. Eğitimsel, toplumsal olaylara ait örneklerin enstitü hayatına alınması, her konunun bir işe, davranışa bağlanması aranıldı ve istenildi.

Enstitülerin hazırlık sınıfları, ya da uygulama okulları öğretmenlik bilgisi derslerinin en sağlam deney, gözlem ve inceleme laboratuvarları idiler. Yaşlara ve sınıflara göre her türlü deneyin yapılması mümkündü. Özellikle binası, öğretmenevi, işliğı, dersliğı öğretim araçları, uygulama bahçesiyle birlikte uygulama okulları, öğrenilenlerin uygulanması, kontrol ve pekiştirilmesinde yararlı oldular. Uygulama okullarıyla, bir okulun işlerini bütünü ile kavramak mümkün olmakta, bu alanda gerekli denemeler istenilen zamanda, istenildiğı kadar tekrarlanabilmekteydi. Derslerin, tarım ve teknik çalışmaların, okulun yönetim ve sağlık işlerinin bir arada yürütülmesi, gerekli uygulamaların yapılması olanak ve koşulları uygulama okullarında vardı. Uygulama okulları bir yapıdan, içinde çalışan birkaç sınıf öğrencisinden ibaret değildi. Uygulama okulunda yeter ölçüde uygulama bahçesi, ahır ve samanlık, en az 15–20 öğrencinin bir anda çalışabileceğı her türlü araç ve gereç, öğretmenevi vardı. Üstelik yönetim işleri, tarım ve işlik çalışmalarına ait işletme esasları, özellikle birleştirilmiş sınıfların yönetim işleri ders ve iş alanlarının birbirlerini destekleme yolları iş içinde, işle öğreniliyordu. Özellikle son sınıfa gelen öğrenciler nöbetle uygulama okulunda çalışıyorlardı. Çalışmalar ölçülü, planlı ve kontrollü olarak yapıldığı, adayın çalışma, başarı ve başarısızlıkları, noksanları yerinde ve zamanında giderilebildiğı an, uygulama okullarının sağladığı yararları saymak gerekmez.

Öğretmenlik bilgisi dersleri için, enstitülerin çeşitli iş hayatı, örgüt durumu ve sadece uygulama okulu da yeterli değildi. Adaylar özellikle son sınıflarda köy okullarının çalıştığı adaylarda zaman zaman bir günlükten bir hafta ve on beş günlüğe kadar köylerde sürekli uygulamalar yapılabilmekteydi. Enstitüler bu yolda da gerekli çalışmaları yaptılar. Bu türlü çalışmaların yararlı olabilmesi için göz önünde bulundurulması gerekenler şöyle belirlendi:

- 1.” Uygulama yapılacak köylerin tipik koşullar taşınması,
2. Uygulamada yapılacak işlerin önceden ana çizgileriyle planlaştırılması,

3. Uygulamaya giden grupların başında bu işi yürütebilecek öğretmenlerin, mümkün ise tarım ve teknik alanlarda birer öğretmenin bulunması,

4. Uygulamaların yalnız ders bakımından değil, tarım, teknik ve genel olarak köy hayatının türlü yönlerden incelenmesi için gerekli hazırlıkların yapılması, tedbirlerin alınması,

5. Uygulama yapılan köylerde kısa zamanda yapılabilecek teknik, tarım işlerinin planlaştırılıp, belli zamanda yapılması mümkün olanlarının gerçekleştirilmesi,

6. Yiyecek işlerinin iyi düzenlenmesi,

7. Uygulamanın bir köyün merkez yapılarak, yakın birkaç köyü içine alması, her köy için ödevlendirilen adayların belli zamanlarda yer değiştirmelerinin planlaştırılması, hatta zaman zaman bir araya gelerek, karşılaşılan sorunların birlikte çözülmesi ile ilgili hususlar dikkat ve titizlikle izlenir, gereken tedbirler alınırdı.”⁴²⁴

Köy okulunda nasıl çalışacaklardı; okulu nasıl yöneteceklerdi; derslerini nasıl yapacaklar, öğrencilerin bireysel yönlerini nasıl tanıyıp, onları yeteneklerine uygun olarak nasıl yetiştireceklerdi? Enstitü kendi yetiştirmelerinde olduğu gibi kültür ve iş derslerini birbiriyle nasıl karşılaştıracaklar, nasıl iş içinde eğitim yapacaklardı? Köy okulunu nasıl işletme durumuna getirecekleri, öğrenci devamını nasıl sağlayacakları, yetişkin eğitime nasıl yönelecekleri, köylüyle nasıl işbirliği edecekleri vb. konularını içeriyordu bu dersler.

Köy enstitüleri programı, amaçları ilkeleri, alan bilgileri yönünden klasik öğretmen okullarından, farklı ve daha yoğun olduğu için, öğretmenlik bilgisini içeren derslerin çeşitleri, konuları ve yöntemi yönünden de kendine özgü yanları vardı. Programda yer alan öğretmenlik bilgisi dersleri şunlardı: ⁴²⁵

1. Toplumbilim ve Köy Toplumbilimi

2. İş Eğitimbilimi ve İş Ruhbilimi

⁴²⁴ Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 113, 114.

⁴²⁵ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 319, 320.

3. Çocuk Ruhbilimi ve Ruh Sağlığı
4. Eğitim Tarih-İş Eğitimi Tarihi
5. Öğretim Yöntemi ve Uygulama.⁴²⁶

Köy enstitüsü çıkışlı eğitimci yazar Cavit Binbaşoğlu'nun *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi* adlı kitabındaki saptamalarına göre, öğretmen yetiştiren kurumlarda meslek dersleri adı altında okutulan benzer derslerin amaçlarının ilk kez Köy Enstitüleri Programında yer aldığı görülmüyordu. Bu amaçlar özetle şunlardır:

1.“Öğrenciye eğitimin toplumsal işlevini tanıtmak. Çocuğun topluma uyumunu sağlayan etkileri ve yaşama biçimlerini ve onun bu yaşam içindeki yerini kavratmak. Bilgiler kazandırmak. Eğitim konularının toplum iş ve yaşamındaki değerini gösteren bilgiler vermek. Çocukların ve gençlerin çeşitli çevreler içinde toplumsallaşmasını beden ve ruh sağlığı ve gelişimi üstündeki etkilerini öğretmek. Tüm bunları ulusal eğitim uygulamaları içinde gözlemleyebilme yetkinliği verecek bilgiler ve beceriler kazandırmak.

2. Öğretmen adaylarını, çocuklarını yaşlarına göre beden ve ruh sağlığı yönünden inceleyebilecek duruma getirmek, öğrencilerin bir iş ögesi olarak okul topluluğu içindeki çalışmalara katılmalarını ve ulusal ülküye bağlı bir ruhta yetişmelerini sağlayacak şekilde yetiştirmek.

3. Adaylara, öğrencileri bedensel ve ruhsal özellikleri, bireysel yetenekleri göz önünde tutularak iş yaşamına katılmalarına yarayacak yöntemlerle öğretmenlerini öğretmek. Bu uğurda girişilmiş olan deneyimleri inceletmek ve tanıtmak. Eğitim kurumlarının yapılarını, işleyiş biçimlerini ve bunlarla ilgili örgütlenmeyi tanıtacak bilgiler kazandırmak.

4. Adayların iş eğitiminde geçen kuram ve ilkelerin niteliğini araştırmasını sağlamak. Bunların toplum yapısıyla ilgisini anlamaları, eğitim kuram ve deneylerin

⁴²⁶ C. Binbaşoğlu, a.g.m., s. 7 ; P. Türkoğlu, a.g.e., s. 320 ; Ş. Gedikoğlu, a.g.e., s. 113.

tarihsel zamanlar içinde irdeleme alışkanlığı kazandırmak vb.”⁴²⁷

Amaçlarda görüldüğü gibi, köy enstitüleri öğretmenlik bilgisi dersleri yalnız yöntem öğretene değil, öğrencileri düşünsel ve kuramsal eğitim konuları üstünde bilinçlendirici, bilgilendirici ve bunlardan nasıl yararlanılacağını, neler yapılacağını öğretici dersler olarak düşünülüyordu.⁴²⁸

1930’lu yılların koşullarının çok üstünde bir yöntemle eğitilen köye yarayışlı bu öğretmenlerin birçok görevleri vardı. Hem aldıkları eğitimin sonucu olarak, hem de bazı yasalarla bu görev ve yetkileri belirlenmişti. Çünkü öğretmenler gittikleri yerlerde sadece eğitici olmayacaklardı. Başka birçok görevleri de olacaktı. İşte bu köy öğretmenlerinin okul ve kurslarla ilgili görev ve yetkileri şunlardı:

1.”Köy Okulu yapısının, işliğinin yapılışında ve bahçesinin kuruluşunda çalışmak; 3803 sayılı yasanın on birinci, 3238 sayılı yasanın beşinci maddelerine göre bu okullara verilen eşyayı iyi bir biçimde korumak. Hayvanlara bakmak ve onları üretmek.

2. Okula özgü toprağı örnek olabilecek biçimde işlemek, boş bırakmamak.

3. Köy Okulu işliğini, köylülere de yararlı olabilecek biçimde işletmek,

4. Köyde okul öğrencisinin eğitim ve öğretimiyle ilgili her türlü önlemleri almak ve aldirmek.

5. Öğrencilerin sağlık durumlarını, korkutucu olayları önlemeye ve gidermeye çalışmak ve bu yönde gereken önlemleri almak ve aldirmek.

6. Denetleme bölgesine giren köylerin okul yapılarını yapmak, fidanlıkları kurmak gibi el birliği isteyen işlerde çalışmak ve yardımlaşmak.”⁴²⁹

⁴²⁷ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 320.

⁴²⁸ P. Türkoğlu, a.g.e., s. 321.

⁴²⁹ Abdullah Özkucur, *Hasnaoğlan Yüksek Köy Enstitüsü*, Selvi Yayınları, Ankara 1990, s. 262.

Görüldüğü gibi, köy öğretmenlerinin görevleri çoktu. Üstelik bunlarla kalmayacaktı. Bunların dışında bir de köy halkına karşı görevleri vardı. Köy öğretmenlerinin köy halkını yetiştirmekle ilgili görev ve yetkileri ise şunlardı:

1.”Köy halkının milli kültürünü yükseltmek; onları, sosyal yaşam bakımından yüzyılın koşullarına ve gereklerine göre yetiştirmek. Köy kültürünün olumlu değerlerinin yaymak ve güçlendirmek için gereken önlemleri almak. Ulusal bayram günlerinde, okulların açılışlarında, çevresel ve ulusal geleneklere göre kutlanan iş günlerinde törenler yapmak ve bunları; halk türküleri, oyunları, marşları ve müzik aletleri esas tutularak sıralamak, düzenlemek ve yönetmek. Köy halkını radyodan büyük ölçüde yararlandırmak

2. Köyün ekonomik yaşamını geliştirmek için tarım, sanat alanlarında köylülere örnek olabilecek işler yapmak; okullarda sergiler açmak ve uygun yerlerde panayırılar açılmasına yardım etmek. Üretimin artırılması ve ürünlerin değerlendirilmesi, köy iş yaşamının canlandırılmasıyla ilgili önlemlerin alınmasında köylülere gereken yardımlarda bulunmak. Gidip gelinmesi mümkün yerdeki pazar, sergi, panayır, fuar, müze gibi ekonomik yaşamın gelişmesiyle ilgili kuruluşlarla halkı ve öğrenciyi ilgilendirmek; onların buraları gezip görmelerine önderlik etmek. Ormancılığa ilişkin bilgilerin artırılmasına çalışmak ve ormanların yararlarını, korunmalarını anlatmak. Kurulmuş köy ormanlarının bakımıyla, korunmasında ve yenilerin kurulmasına yardım etmek.

3. Köy ve yakın çevrelerde bulunan tarih yapıtlarıyla, yurt güzelliklerini oluşturan doğal ve teknik değer taşıyan yapıt ve anıtların onarılması; soyunun tükenmesi ve körelmemesi gereken hayvan ve bitki türlerinin saptanması ve korumasıyla ilgili işlerde muhtarlarla ve öteki ilgili kuruluşlarla birlikte çalışmak.

4. Köy halkının mutluluğu ve mutsuzluğuyla ilgili bütün işlerde elden gelen her türlü yardımı yapmak, gerekli koruyucu önlemleri almak ve bu gibi durumlarda hükümet örgütünü ilgilendiren işleri vaktinde ilgililere yazı ile bildirmek veya gidip haber vermek.

5. Devletin ve köy halkının genel çıkarları ve yazgılarıyla ilgili ulusal savunma, imece, asker ailelerine yardım; orman ve köy yangınlarını söndürme ortaklaşa tarım ve taşıt araçları edinme; her türlü kooperatifleri kurma ve işletme gibi alanlarda köylülerle işbirliği yapmak ve bu işlerin gereklerine göre çalışmak.

6. Çevreye ve bulunacak araçlara göre köy gençlerinin yüzücü, kayakçı, güreşçi, binici, atıcı, avcı, bisiklet, motosiklet ve traktör kullanıcısı devingen ve canlı araçlarla yetiştirilmeleri için gereken her türlü girişimlerde bulunmak. Olanak gördüğü önlemleri almak ve bunların gerçekleşmesinde çalışmak.”⁴³⁰

3.3.14. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi

Yetiştirilen öğretmenlerin eğitimleri sadece okulda öğrendikleriyle kalmamalı yeni bilgiler ve olanaklar da sağlanmalıydı. Tonguç’a göre de; öğretmenlik mesleği sürekli ilerleyiş ve yükseliş isteyen bir meslekti. Bu nedenle, öğretmenler mesleklerini sürdürürken, eski bilgilerini unutmadan, yeni bilgiler öğrenmeye devam etmeliydiler. O bunu şöyle ifade ediyordu:

1.”Öğretmenleri iş başında iken ilerletmek lazımdır. Bu bakımdan mesleki neşriyat yapan dergilerden; sinema, radyo gibi modern tekniğin terbiye edici araçlarından; gezici terbiye sergilerinden; kurs, kongre, seyahat gibi vasıtalarından istifade etmek için çalışmak gerektir. Öğretmenleri işlerinin başlarında iken ilerletmemiz randuman bakımından da lüzumludur. Onun için neşriyat ve kitap işlerini organize etmek, öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirebilmeleri için, onları mesleki karakterdeki işler etrafına toplamak ve çalıştırmak lazımdır.

2. Öğretmenleri hayat ve sıhhat bakımından koruyacak sigorta teşkilatı yapılması, Prevantoryum ve Sanatoryumlar tesisi gibi işlerin de başarılmaları elzemdir. Verem ve buna benzer korkunç hastalıklarla karşılaşan öğretmenlerin bakımsız bir halde kalmaları hem kendileri, hem de sağlam arkadaşları üzerinde çok fena tesirler yapmaktadır. Bu yüzden mesleğe ısınmamaktadır. Bu gibi işleri doğrudan doğruya öğretmenlerin aylıklarından alınacak paralarla istinat ettirmek de mümkündür.

⁴³⁰ A. Özkucur, a.g.e., s. 263, 264.

3. Öğretmenlere verilen mesken bedelleri, bugünkü şekilde kalınca hakiki manasını kaybetmektedir. Bundan maksat birinci derecede onları birer mütevazı ve sıhhi ev sahibi yapmaktır. Böyle esaslı sebepler sayesinde ki, öğretmenler muayyen yerlere bağlanmak lüzum ve zaruret duyacaklardır.

Mesken bedeli adı ile verilen paraları gerçek amaca hizmet edebilecek bir şekle getirmek için tedbirler bulmak gerekir.

4. Bilhassa köylerde çalışan öğretmenlerimizi düşünerek maaşların verilmesi şeklinde yenilikler yapmamız lazımdır. Maaşların tediye şekilleri için bankalarla anlaşmak veya hususi muhasebeleri bankalar gibi hareket etmeye mecbur kılacak yeni usullere bağlamak lazımdır. Köy öğretmenin en büyük ıstırapı, köyde izole bir vaziyette bırakılmasıdır. Düşünen ve duyan bir insan, sert köy realiteleri içinde uzun müddet yalnız ve rabitasız kalmaya tahammül edememektedir.

5. Öğretmenleri köylerde uzun müddet tutabilmek, başlı başına önemli bir iştir. Sıhhat, geçim, çocuk sahibi olma ve yetiştirme bakımlarından köy öğretmeni büyük fedakarlıkları göze almağa mecburdur. Öğretmen kadın olunca, durum büsbütün ehemmiyet kesbeder. Bu gibi öğretmenlere şehirlerde bulamayacakları birtakım avantajlar temin etmelidir ki, köye gitmek, istenebilir bir iş haline gelebilsin. Mesela köy öğretmenlerine çocuk zammı vermek, kıdem ve tekaüdlük meselelerinde faydalar temin etmek gibi.”⁴³¹

Sonuç olarak, olumsuz ekonomik koşullara ve bu koşullardan kaynaklanan birçok maddi olanaksızlıklara karşın en iyi şekilde eğitime çalışılan öğretmenlerden çok şey bekleniyordu; Çünkü Ülkemizin üretimi tarıma dayalıydı ve bu üretimi artıracak yeterli eğitilmiş insan yoktu. Ancak, köy enstitülerinden mezun olanlar o günün koşullarında bunu yapabilirlerdi. Onların bunu başarabilmeleri, bir yandan işbaşında mesleki gelişimlerini sürdürebilmelerine, diğer yandan da maddi ve manevi koşullarının iyileştirilmesine bağlıydı.

⁴³¹ İ. Hakkı Tonguç, *Kitaplaşmamış Yazıları*, I, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 93, 94.

SONUÇ

Cumhuriyet kurulduktan sonra, eğitim sorununu çözmek için birtakım çalışmalar yapılmıştı. Bu çalışmaları yapanlardan biri de İsmail Hakkı Tonguç'du. Tonguç için sorun köy sorunu değil, Türkiye sorunuymdu. Türkiye'nin sosyal yapısına, nüfus dağılımına göre işe oradan başlamak gerekiyordu. Zaten kendisinden evvel Cumhuriyeti kurmuş olanlar, halkın çağdaş eğitim almasını istiyorlardı. Bununla, hem çağdaş uygarlığa ulaşılacak ve hem de Cumhuriyet'in temelleri sağlam olarak atılacaktı. Köylünün eğitilmesi böyle bir zorunluluktan geliyordu. Türkiye'nin koşullarının getirdiği bir zorunluluktu. Ayrıca kendisinin köylü olması, köyden gelmesi, köy yaşamının zorluklarını çok iyi bilmesi de köye yönelmenin bir başka nedeniydi.

Tonguç'un fikir ve eylemleriyle kuruluşunda en önemli rollerden birini oynadığı köy enstitülerinde özgürlüğe, yaratıcılığa olanak tanınmıştı. Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin güler yüzlü bir sıklıkla içinde yan yana, el ele çalışmaları, birlikte eğlenip gülmeleri, eğitimimize yeni bir boyut, demokrat bir yaşama biçimi getirmişti. Öğrencilerin yetki ve sorumlulukları paylaştığı, etkin olarak yönetime katıldığı, eylem özgürlüğünün olduğu, büyük küçük demeden, eleştiri ve özeleştirisinin de yeri olduğu bir eğitim ortamı yaratılmıştı.

Yetiştirilen yeni tip köy öğretmenleri zirai bilgilere sahip, genel bilgileri ile mesleki seviyeleri üstün ve her yönüyle köye yararlı insanlar olarak mezun oluyordu. Bu yetilere sahip öğretmenleri ve bunların yanı sıra köye gerekli diğer iş unsurlarını yetiştirmeye hazırlanırken köylerin genel durumlarını, sağlık ve ekonomik şartlarını, içinde bulundukları doğanın koşullarını, halkını, meşgul oldukları işleri ve bu işleri yapmak için kullandıkları tekniği göz önünde bulunduruluyordu

Onun istediği, çağın koşullarına göre yapılandırılmış, ezbercilikten kurtulmuş, laik bir eğitimdi. Çocukları geleceğin sosyal, siyasal ve ekonomik koşullarına hazırlıklı olarak yetiştirmekti. Bu nedenle öğrencinin daha etkin olduğu, yaratıcılığını ortaya çıkardığı, tarım ve teknik derslerin yapıldığı, üretime yönelik iş eğitimi anlayışı getiriliyordu. Çünkü, sorun yalnızca okuma yazma sorunu değildi, halkın birer meslek sahibi olması; böylece üretimin artması, halkın siyasal ve sosyal olarak uyanmasıydı.

Bu güne değin yaşatılsa ÷lkemizin kaderini değıştirir miydi ayrı bir çalışma konusu. Ancak eğitimin üretim için yapıldığı iş ve meslek nüvesinde örgütlendiğı o döneme dönölerek, bu günün eğitim çalışmalarına yön verecek verilerden yararlanmak, ÷lkemizin geleceğı için yaralı olacaktır, kanısındayım. Köy enstitüleri ÷lkemizin eğitiminde önemli dönemdir. Tonguç, köy enstitüleri projesinin felsefi ve kuramsal temellerini atmış ve onun yaşama geçmesi için olağanüstü bir çaba göstermiştir.

EKLER

Ek- 1

ENGİN TONGUÇ İLE SÖYLEŞİ

— Tonguç neden köy çocuklarını okutmak istiyor?

— Doğrudan doğruya onun için köy meselesi değil, Türkiye meselesidir. Türkiye'nin sosyal yapısı, nüfus dağılımı öyle olduğu için onun düşüncesine göre işe oradan başlamak gerekir. Türkiye başka sosyal yapıda bir ülke olsaydı, başka türlü nüfus dağılımı olan bir ülke olsaydı köy yerine belki kentten başlardı. Ama Türkiye'nin o günkü koşulları, zaten kendisinden evvel bütün cumhuriyeti kurmuş olanlar “bu köylüyü adam edemezsek bu Cumhuriyet sağlamlaşamaz, temelleri sağlam oturmaz” iddiasındaydılar Mustafa Kemal’den İnönü’ye kadar herkes aşağı yukarı “aman bu köylüyü bir hale, yola sokalım” iddiasında. Köye olan ilgi birinci derecede böyle bir zorunluluktan geliyor, Türkiye'nin koşullarının getirdiği bir zorunluluk. İkincisi kendisinin köylü olması, köyden gelmesi, köy yaşamını çok iyi bilmesi, köy yaşamının zorluklarını çok iyi bilmesi... Bir şey daha var, biraz daha sonra daha geniş olarak kendi düşüncem olarak anlatmaya çalışacağım çok sağlam ama gösterişe yönelmeyen ortaya da çok fazla vurmadığı bir sınıf bilinci var kendisinin. Yani “Türkiye’de ki sınıflar içerisinde en çok sömürülen köylü” şeklinde bir ön yargısı var. Bütün bunlar bir araya gelince köye yönelmek, cumhuriyeti kuranlarında birbiriyle amaçları çakışıyor. Yani illa köye yöneleyim diyen kendisi değil, kendisinden önce zaten Cumhuriyetin kurucuları aynı şeyleri söylemişler. Köye yönelme oradan geliyor. Bir idealist anlamda köycülük olayı değil, tamamen realist görüşe dayanan bir şey... O zamanlar karıştırılan başka köycülük akımları da var. Köyü idealize eden akımlar da var. Hatta CHP’nin bir genel sekreteri bile köy enstitülerinin yoğun şekilde kurulduğu dönemlerde “bu köylüyü rahat bırakın, o yağ kandiliyle, karasabanıyla mutludur, ne diye gidiyorsunuz rahatını kaçırıyorsunuz” diyebiliyor. Köyü böyle idealize eden akımlar da var. Hatta birtakım şiirler de yazılmıştır. Köy çeşmesi başında ovanın şen Zeynebi türküsü gibi Böyle şiirler var, Türkiye’deki aydınların büyük bir kısmı köyü falan tanımıyorlar, kafalarında böyle bir romantik köy şeyi var. Ovanın şen Zeynebi dedikleri ayakları çıplak, sıtmadan dalağı burnuna kadar şişmiş bir zavallı kızcağız... Yani kafası bitli, bir zavallı çocuk, öyle şen türküleri söyleyen yok köyde ama farkında değiller, yani köye yöneliş bu gerekçelerle oluyor, tamamen gerçekçi birtakım görüşlerle oluyor.

— Bende aslında bunu bir sonuç olarak görüyorum. Sanıyorum oradaki o bilinç ve cumhuriyetin getirdikleri, o yenilikleri görünce birleştirdi diye düşünüyorum.

— Şimdi orada başka bir şey var. Başından beri, ben 1960'dan beri bir şeyler yazıp biriktirmeye çalışmışımdır köy enstitüleri konusunda. Baştan beri aradığım ve uzun süre sonra bulabildiğim köy enstitüsü olayının kendimce bir başka yönü var. O da şu; köy enstitüsü olayı dar anlamda bir eğitim hareketi değil, bir toplumsal değişim atılımı, toplumun yapısını değiştirmek, toplumu daha az sömürülen insanların yaşadığı, daha mutlu insanların yaşadığı bir hale getirme çabası. Neden varıyoruz bu sonuca? Şundan eğer sadece dar anlamda eğitim hareketi olsaydı, köy enstitülerinde bu sizinde yazdığınız ilkelerin birçoğunu uygulamaya gerek kalmazdı. Yani şu yapılandı: Köyde ilkokula öğretmen yetiştireceksiniz o da ne yapacak; çocuklara okuma yazma öğretecek, belki biraz da tarım bilgisi verecek. O zaman yetiştireceğiniz öğretmene sadece alfabeyi nasıl öğreteceğini öğretirsiniz pedagojik açıdan, biraz da tarım bilgisi verirsiniz., köye yollarsınız. Kalkıp da bir sürü kitap okutmanın, özgür tartışma yaptırmanın, köy enstitülerinin yönetimine çocuğu katmanın uygulanmasına gerek olmazdı o zaman. Bütün bunlar niye yapıldı? Şimdi düşünün en kötü şartlardan bir çocuğu alıp getiriyorsunuz en alt düzeyden, ondan sonra onun önüne her türlü kitabı yığıyorsunuz, hiçbir sınırlama yapmadan, al diyorsunuz oku kafanı çalıştır, kendi yolunu bul ... diyorsun onlara. Ondan sonra da oturun aranızda tartışın; her şeyi tartışın, ülkenin durumunu tartışın, okulun durumunu tartışın, okulun yönetimine katılın, okulun yönetiminde söz sahibi olun, gerekirse müdürü eleştirin. Böyle bir demokratik ortam yaratıyorsunuz. Neye yönelik, niye yapıyorsunuz bunu? Bunu yapmanın nedeni besbelli ki sadece dar anlamda köye öğretmeni yetiştirmek olayı değil, yani daha ileriye götürdüğünüz zaman bu görüşleri, bir yerde son derece bilinçli şekilde Türkiye'de halkın egemenliğini sağlama olayına varıyor olay. Yani öyle insanlar yetiştirelim ki, kendi anayasal haklarını bilsin, asıl egemenliğin kendisinde olduğu bilincine varsın, o hakları savunabilmek için nasıl örgütlenebileceğini bilsin, örgütlensin, politikada ağırlığını koysun ve gerçek anlamda halk yönetimi gerçekleşsin. Bana göre köy enstitüsü bu. Köy enstitüsünün amacı da bu. Bunu en iyi anlayan Fakirt Baykurt oldu. Fakir Baykurt'un yazılarında, özellikle son dönem yazılarında tamamen buna yönelik çok çarpıcı, - edebiyatçı da olduğu için - çok güzel söylemler var. Mesela bir tanesi TÖS savunması olarak, TÖS'ü askeri darbeler sırasında mahkemeye verdikleri zaman yaptığı savunmada geçen sözler, daha evvel mahkemeye TÖS'ün verilmesinin

neden olan TÖS'ün Büyük Kongresinde, TÖS'ün düzenlendiği .. Eğitim Şurasında yaptığı konuşmalarda benim her zaman her yerde tekrarladığım çok önemli birtakım sözler vardı. Diyor ki, -ezberimde yok özetle söylüyorum - “biz devlet memuruyuz, öğretmeniz. Ama biz egemen sınıfların çocuk bakıcısı değiliz. Bizim amacımız, bizim görevimiz bu ülkenin çocuklarına, bu ülkenin insanlarına ineklerle-sineklerin anatomisini, İngiltere'nin coğrafyasını öğretmek değildir. Bizim temel görevimiz bu halka sınıf bilinci vermektir.” Bu kadar açık. “O sınıf bilincini verelim ki, bu halk devrimi gerçekleştirsin ve kendi egemenliğinde gerçek bir cumhuriyeti kursun. Ben burada devrim derken silahlı devrimi demiyorum, tamamen demokratik ölçüler içerisinde yapılacak bir devrimi kastediyorum” diyor. Bu olayın özeti bu kadar güzel. Yani benim 1960'dan bugüne kadar köy enstitüsü konusunda varabildiğim sonuç bu. Köy enstitüsü olayı kesinlikle dar çerçevede bir eğitim olayı değil. Köy enstitüsü olayını anlamak için olaya çok daha geniş açıdan bakmak lazım. Eğitimciler onu yapamıyorlar. Eğitimciler genellikle kendi meslek disiplinleri sınırı içerisinde kalıyorlar, ya onu yapacak donanımda olmadıkları için yapamıyorlar veya meslek disiplini anlayışları ona el vermedikleri için yapamıyorlar veya korktukları için yapamıyorlar. Ama onlar meseleyi alıyorlar şu eğitim ilkeleri uygulandı, şunlar şunlar yapıldı, tamam tamam güzel de, bütün bunlar niye yapıldı? Asıl işin düğümü orada. Günümüzde Türkiye'nin tarihinde hiç olmamış bir olay gerçekleşip de 60 küsur sene sonra kapatılmış olan bir kurumdan hala bahsediliyorsa, hala insanlar bu kurum konusunda tartışıyorsa ve bugün içinde bulunduğumuz bu karşı devrim sürecinde dört elle bu kuruma sarılmaya çalışıyorsa bunun altında sadece eğitim, dar anlamda eğitimle açıklanamayacak çok daha geniş bir şey var. Aksi halde ne olacak eğitim ilkeleri belli. Dış ülkelerde de uygulanmış tek tek o ilkeleri aldığınız zaman, iş eğitimi birçok yabancı ülkelerde uygulanmış. Yani diğer ülkelerde uygulanmış karma eğitim denmiş falan. Ama başka bir şey var. Onu bizim bulup da bu şekilde savunabilmemiz için çok zaman harcamamız gerekir. Nedeni de, köy enstitülerini kuranlar işin bu tarafını açıklamamışlar. Daha doğrusu yeterince açıklamamışlar, çok incelediğiniz zaman yazılarından parça parça ona yönelik bazı şeyler de çıkıyor. Mesela babamın kitaplarında da var. İşte diyor: “Türkiye’de köy meselesi sadece eğitim meselesi değildir; aynı zamanda ekonomik olaydır, toplumsal olaydır, suların istismarı olayıdır, topraksızlık olayıdır. Bütün bunlar halledilmeden sadece okuma yazma öğretmekle bir şey olmaz falan diye açık şeyler var ama yine yeterince açık değil. Yeterince açık olmaması da çok doğal. Çünkü o günün siyasal koşullarını göz önüne

aldığımız zaman daha açık şekilde bunu ifade etselerdi aynı zamanda bu iktidarın üst düzey memuru olamazlardı. Yani, çünkü birtakım alerjiler var, birtakım yanlış anlamalar var. Zaten onların iktidara bir ucundan bulaşmış olmalarına tahammül edemeyen çok insanlar vardı. Yaptırmazlardı. Onun için... biraz daha fazla açık olmayan bir şekilde ifade edilmiş işin bu tarafı. Köy enstitülerinde büyük özveride çalışan yönetici ve öğretmenlerin bir kısmı dahi bunu anlamamışlardı. İşin bu tarafını sadece eğitim olayı gibi anlamışlardı. Sadece öğretmen yetiştirme olayı gibi anlamışlardı bir kısmı. Yani, onlara dahi açık olarak bu söylenmemişti. Çünkü olamazdı, yani öyle bir garip tarihsel süreç ki, tek parti yönetiminin böyle bir projeye, böyle bir tasarıya destek olması olağandışı bir durum.

— Sanırım iktidar da tam farkında değildi.

— İktidarda tam farkında değil, iktidarın da içinde çeşitli amacı olanlar var. Bir kısmı hakikaten samimi olarak içtenlikle köylü okutulsun diyor ama orada kalıyor, sadece okutulsun diyor. İşte, birazda tarımı çağdaşlaştırsın, modern tarım yapsın da kalıyor, bir kısmı bizim partimize eleman yetişsin, hani köyde bizim adamımız olsun gidiyor. Bana kalırsa en bilinçli olanlar Mustafa Kemal ve İnönü. Onlar bilinçliler, onlar işin önemini kavramış durumdalar. Onun dışında çok az insan asıl amacı kavramış diye düşünüyorum....

Köy enstitülerinin dar bir eğitim olayı olmadığı, çok daha geniş amaçlı proje olduğu, bir toplumsal değişim projesinin vurgulanması iyi olur diyorum.....

— Siyasi görüşü neydi acaba?

— Babama sana komünist diyorlar, şu diyorlar, bu diyorlar bir sürü şey diyorlar, sen siyasette nerdesin? Diye sordum. Biraz düşündükten sonra dedi ki, “bunu söyleyebilmek için Türkiye’de o siyasi bölünmelerin, temsil eden kurumların, partilerin hepsinin olması lazım. Türkiye’de öyle bir şey yok, yani Türkiye o aşamaya gelmiş değil, onun için ben kendimi şu siyasi görüşte, bu siyasi görüşte falan şeklinde niteleyemem, ama çok zorlanırsam belki sosyal demokrat denebilir” dedi. Böyle dedi.

Şimdi insanları Türkiye’de devamlı bir takım klasifiye etme eğilimi vardır, bu sağcı, bu solcu, bu komünist gibi. Türkiye’de o dönemde böyle bir şey yok ki. Açıklık yok ki.

— Tek parti dönemi.

— Tek parti dönemi tek partinin bir ideolojisi var. Daha doğrusu Mustafa Kemal’in bir ideolojisi var. Ona da baktığınız zaman onun da bana göre ucu açık, sola doğru açık.

— Mustafa Kemal’in ideolojisiyle Recep Peker’in ideolojisi aynı değil ki.

— Aynı değil, onun için Hakkı Tonguç sosyalistti desek ne olacak, komünist desek ne olacak, faşistti desek ne olacak. Bir şey ifade etmiyor ki bunlar o günün koşulları içerisinde.

— Ben demiştim ki sosyalist değil; ama sosyal insan.

— Evet. Kemalist’ti, ama Mustafa Kemal’in Kemalizm’ine gidiyor, Halk Partisinin Kemalizm’ine değil.

— Sanırım şöyle. Antiemperyalist ve tam bağımsızlıkçı.

— Tamam, tam öyle, evet.

— Son dönemlerde köy enstitülerinde, hem Hasan Ali görevden alınıyor, hem kendisi alınıyor rahat, bir paniği yok, ama bir kızgınlığı, tepkisi de yok. Anlıyor bence İsmet Paşa’yı herhalde siyasi bir şeydir diyor.

— Şimdi şöyle tabi bunu bana çok sorarlar, toplantılarda falanda çok sorarlar, o yıkılış döneminde İnönü’nün pasif kalışının nedenlerini ve kendisinin yani babamın onu nasıl yorumladığını, tepkisinin ne olduğunu falan çok sorarlar. Bir kere yaşamının sonuna kadar İsmet Paşa aleyhinde hiçbir şey söylememiştir. Bir tek sözü vardır, o da aile içerisinde çok bunaldığı bir zamandı belki, “İsmet Paşa için politika her şeydi, İsmet Paşa politikada kalmak için her gerekeni yapar, politikayı da satranç oynar gibi yapar” demiştir. Bir tek söylediği budur, onun dışında İsmet Paşa’ya karşı ki, bu da İsmet Paşa’ya çok karşı bir laf sayılamaz, yani bir yerde bir yorum. Şu var hani eğitimci olarak bir kere öyle sanıyorum ki İsmet Paşa’yı çok yakından inceleme gereğini duymuş. Yani nasıl bir yapı, nasıl bir adam? Cumhuriyet’in kurucularından birisi. Nedir bunun yapısı, düşünce tarzı, nasıl değerlendirir olayları, onu çok iyi gözlemlemiş. Şimdi bu lafı senelerce biz unutmadık. Neden sonra 1970’li yıllarda falan Muammer Erten vardı. İsmet Paşa’nın

1960'dan sonraki koalisyon hükümetlerinde bakanlık yapmış. Muammer Erten bir gün diyor ki, "Paşam köy enstitülerinin yıkılışında sizin tutumunuz eleştiriliyor, siz bunu nasıl açıklarsınız?" İsmet Paşa'nın aşağı yukarı 1,5 sayfalık bir açıklaması var. Onu o zamanında Mustafa Ekmekçi yayınladı. İsmet Paşa'nın savunması diye. Orada İsmet Paşa diyor ki, "ben politikacıyım, ben politikayı hesaplayarak yaparım, o dönemde Halk Partisi, parti meclisi, parti grubu köy enstitülerinin aleyhindeydi, askerler aleyhindeydi. Ben bunların desteği ile iktidarda dururum, bu desteği kaybettiğim zaman ben iktidardan çekilmek zorunda kalırım. Ama ben politikacıyım, felsefeci ya da filozof falan değilim, ben politikada kalmak zorundayım. Benim bu gibi hallerde prensibim o meseleyi bir süre için bir kenara korum, zamana bırakırım, ileride tekrar elverişli koşullar geldiği zaman tekrar şey yaparım." Şimdi babamın söylediğiyle bu İsmet Paşa'nın söylediği o kadar çakışıyor ki üst üste, aynı şeyi söylüyorlar ikisi de.

— Yani günün söylemiyle reel politik kaygı.

— Evet, reel politik. Şimdi bu tartışılabilir, biz olsaydık böyle mi yapardık diye düşündüğümüz zaman, bana sorarsanız ben böyle yapmazdım, ben sonuna kadar giderdim, sonrada politikadan çeker giderdim herhalde. Ama İsmet Paşa olamazdım o zamanda yani, İsmet Paşa olacaksanız demek ki, öyle olmak lazım. Bir lafı daha var İsmet Paşa'nın o çok tipik. Başka bir konu dolayısıyla sormuşlar bir gün. Atatürk'le sizin farkınız nedir diye: "Atatürk bir konuda yüzde on başarı şansı görürse girerdi, ben yüzde seksen görürsem girerim." Şimdi o kadar güzel bir açıklama ki, yani bir yerde bir devrimciyle, bir evrimcinin arasındaki fark oluyor bu ve İsmet Paşa'yı değiştiremezsiniz. İsmet Paşa böyle bir adam diye İsmet Paşa'yı suçlayamazsınız da, o adamın yapısı bu. Ondan sonra bir başka lafı var: "Bu memleketin sahibi köy enstitüleri meselesinde sadece ben miydim? Aydınlar neredeydi, niye kimse çıkıp savunmadı?" Bir tek kişi çıkıp savunmamıştır o yıkım döneminde. Uzun yıllar, herkesin ödü patlamıştır. Onun için İsmet Paşa'ya babamın yorumu duygusal değildir. Tamamen mantıki. İşte bu görüşlere göredir. Olan olay siyasal dengelerde bir bozulma sonucudur.... Ama İsmet Paşa yerine Mustafa Kemal olsaydı belki öyle hareket etmezdi, ama belkilerle tarih yazılmaz. Yani varsayımlarla tarih yazamazsınız, tarih böyle tecelli etti.

— Sanırım babanız da bu gerçeğin farkında olduğu için İsmet Paşa'ya karşı bir yorumu yoktu, yorumu vardı da olumsuz değildi.

— Evet, duygusal olarak tabi bir şeyi olabilir, kırgınlık demeyeyim de hoşnutsuzluk olabilir, ama onu hiçbir zaman dışa vurmamıştır, hep çevresindekilere İsmet Paşa işte sadece “bu konuyla ilgilenmek durumunda değildir, başa konularla da uğraşmak durumundadır,” falan demiştir. Yaşamının sonuna kadar da yanında İsmet Paşa aleyhine kimseye bir şey söyletmemiştir. Hürrem Arman’ın anılarında var, o yaşamının son yıllarında ona en yakın olan kişiydi. Eve ziyaretçi geleceği zaman-eski köy enstitülerinden falan-Hürrem Arman tembih edermiş: “Sakın İsmet Paşa ve Atatürk hakkında aleyhte bir şey söylemeyin çok kızıyor” dermiş.

— Peki, efendim siz sanıyorum 1946’da 18 yaşındaydınız, kimliğiniz kişiliğiniz oluşmuş durumda. 46’da görevden alınınca, öğretmen olarak belli bir dönem göreve gitti. Gerek sizin yazılarınızdan, gerekse başka kaynaklardan okudum, hiçbir şey olmamış gibi; çok soğukkanlı bir şekilde gidip öğrencileriyle içli dışlı olmuş....

— Şimdi daha çalıştığı zamanlarda bile hep söylediği bir şey vardır: “Bizim meslekte esas olan öğretmenliktir, bu yönetim ve görevler geçicidir ve geçici olmalıdır” derdi. Çünkü bakanlıkta gidip oralarda yuvalanmış ömür boyu yönetici olarak kalma savaşımı içerisinde olan insanlar var. Onlara karşı çıkardı, hani bunlarda zaman zaman değişseler de aşağıdan taze kuvvet gelse anlayışındaydı. Hep bunu söylerdi: “Mesleğin esası öğretmenliktir.” Onun için öğretmenliğe verildiği zaman -ben kitapta da yazdım- yaşamının en ilginç dönemlerinden biridir. Yeni mesleğe başlamış bir öğretmen gibi *Resim-İş* kitaplarını indirdi. Düşünün resim-iş çok önem verilen bir ders değildir bizim okullarımızda biraz sallapati geri işleridir. Her derse gidişte yeni öğretmen gibi oturur o kitaplardan notlar çıkarır, ders planını yapar öyle giderdi derse. Yeni yetişmiş bir öğretmen gibi. Bunun da en güzel tanığı benim edebiyat öğretmenim Beşir Göğüş vardı ortaokulda, depremde öldü Yalova’da. Ona ben ölümünden birkaç sene evvel, yani şu kitabı yazdığım yıllarda bir yerde rastladım. Hocam babam Atatürk Lisesi’ne öğretmen olarak verildiği zaman siz orada müdür yardımcısıydınız, ben bir kitap hazırlıyorum o dönemde çok ilgimi çekiyor, bana bir not verir misiniz? Oradaki davranışı nasıldı, nasıl hareket etti? Beşir Göğüş bana bir mektupla yanıt verdi. Çok ilginç bir mektuptur daha yayınlanmadı, sadece birkaç parçasını aldım ben buraya, uzun uzun anlatıyor. “Yeni bir öğretmen gibi geldi, gayet neşeli bir şekilde, merhaba Beşir Bey dedi. Sınıfta gayet şen olarak çalışırdı, öğretmenlerle şakalaşır, arkadaşlık ederdi. Bizim Atatürk lisesi’nde bakanlıktan ayrılan,

yani üst düzeyden öğretmenliğe gelmiş daha başka hocalarda vardı. Hiç onlara benzemezdi. Onlar hani kırgın, mağdur pozdalar; ama o öyle değildi. Son derece doğal hareket ederdi. Köy enstitüsü meselesi açıldığı zaman tartışmaya girmezdi. “Zamanı gelince neyin doğru olduğu anlaşılacaktır” derdi. Böyle bir ilginç mektuptur ... Bu mektubu ben bir yerde yayınlamak istiyorum. İlginç bir belgedir bu oradaki davranışını anlatan.

Sonra kendisini emekli olduktan sonra da yaşamının sonuna kadar bir yere gittiği zaman hep emekli öğretmen diye tanıtırdı. Mesela ben Almanya’da ihtisas yaparken bizim yanımıza geldi, sağlık nedeniyle. O arada Hamburg’da “bir iki okul görmek istiyorum ben” dedi olur dedim, ama izin almak tabi. İşte Milli Eğitim gibi bir yere gittik. Adam baştan bizi önemsemedi, kendisini emekli öğretmen diye tanıttı. Türkiye’den gelmiş bir öğretmen, zaten Türkleri küçük görüyorlar, birde üstü başı pek düzgün olmayan emekli öğretmen. Bu adam nerden çıktı diye bir havadaydı. Ben de merak ediyorum yıllardan beri Almanca konuşmamış bakayım nasıl konuşacak diye. Bir de baktım son derece uzun kitap cümleleri yapıyor konuşunca, yardımcı cümlelerle iç içe. Tabi Almanca konuşmamış ama Almanca kitap okumayı bırakmamış. Kitap Almanca’sı uzun cümleler, gayet düzgün cümleler ve adama öyle sorular sormaya başladı ki; Alman eğitimiyle ilgili, eğitim tarihiyle ilgili adam şöyle bir silkelendi, birden bire şaşırdı. Yanıtlar vermeye başladı. Hemen telefona sarıldı iki okul ayarladı. Biz iki okula gittik derslere girdik çıktık falan. Sonra nasıl buldun dedim? : “Hitler ne varsa kurutmuş burada, hiçbir şey kalmamış Alman eğitiminde” dedi.

Şuna hep pişmanlık duydum. Zamanında uyanabilseydik, sağlığında kendisine çok şey sorup öğrenebilirdim. Onu yapmadım, neden sonra, ölümünden sonra ben kendi mesleğimin dışında bu konuyla yakından ilgilenmeye başladım. O zamanda artık ona bir şey sorma olanağım kalmamıştı. Bu defa biz sanki böyle bir soruşturma yapar gibi, orayı burayı eşeleyerek o belgeden yararlanarak, öbür buluşmadan bir şey çıkararak falan biraz evvel anlattığım köy enstitüleri ne olduğu meselesini çözmeye çalıştık. Bu aşağı yukarı 30–40 yılı aldı ve sonunda bir noktaya vardık ve bu noktanın doğru olduğunu sanıyorum. Vardığımız noktaların, vardık derken bütün arkadaşları kastediyorum. Hepsinin emeği vardır ama bir noktada biz köy enstitülerinin ne olduğunu doğru olarak anladık ve anlattık sanıyorum artık. 60’lı yılların başında kaynak yoktu, çok azdı. Herkes kaynak bulamamaktan şikayetçiydi. Şimdi 200’e yakın kitap var. Artık hiç kimse kaynak yokluğundan şikâyet etmesin. Özellikle üniversiteler hiç şikâyet etmesin. Aslında

üniversitelerin durumu ayıplı durumdur köy enstitüleri konusunda, yıllarca ilgilenmemişlerdir. Büyük bir kısmı hala ilgilenmiyor, hala korkuyorlar, niçin bu kadar korktuklarını anlayabilmiş değilim. Bu kadar korkaklığa gerek yok. Ama düşünün ki; eğitim fakültelerinde eğitim tarihi okutulmuyor. Türkiye'nin eğitim tarihini bilmiyor eğitim fakültelerindeki çocuklar. Okutulmuyor, cumhuriyet dönemi eğitim tarihi yok, öncesi de yok. Bütün bunlar unutturulmaya çalışılıyor ve üniversitelerin bir kısmı buna sessiz kalıyor, yeni yeni bazı üniversitelerde hareketlenmeler var. Bazı hocalar kişisel çabalarıyla işte öğrencilere ve diğer öğretim görmekte olan kişilere bazı ödevler veriyorlar. Bazı alıştırmalar yaptırmaya başladılar. Birkaç üniversite kurumsal olarak da ilgi duymaya başladı. Mesela Isparta'daki Üniversite onun da ironik bir olay, adı Süleyman Demirel Üniversitesi'dir. O Köy Enstitüleri Araştırma Merkezi kurdu geçen sene üniversiteye bağlı, böyle birkaç üniversite. Mesela Trakya üniversitesinde böyle bir çaba var. Kepirtepe köy enstitüsünü müze haline dönüştürmeye çalışıyorlar ama üniversitelerin genelinde çekingenlik hatta korkaklık hala sürüyor.

Pişman olduğu tek olay vardır. “İsmet Paşa sayıyı 60’a çıkar dedi biz onu yapmadık çünkü olanaklar çok sınırlıydı eğer onu da yapabilseydim idama gitmek bile vız gelirdi” derdi. Şimdi bu lafı söylediği zaman benim çok tuhafıma gitti. İdamı nerden çıkardın, bir eğitim olayı dolayısıyla insan idama niye gitsin diye düşünmüşümdür. Ondan sonra birkaç yıl evvel 1947’de zannederim; meclis’te o yıkılış dönemindeki, gizli oturum zabıtları, tutanakları açıklandı. O tutanaklar gizli tutuluyor, bir gizlilik süresi var. O tutanaklar açıklandı. Gizli oturum tutanaklarını okuyunca kafam dank etti. Öylesine büyük bir düşmanlık ve öylesine korkunç bir saldırı var ki; hani ellerinden gelse her halde idama götürürlerdi. Şeye da bağladım onu. Hani İsmet Paşa aleyhine niye kimseye bir şey söyletmedi meselesine de bağladım. Galiba hala yıkılış döneminde İsmet Paşa’nın bir ölçüde de olsa koruyuculuğu vardı gibi geliyor bana. Mesela gizli oturumda bakan diyor ki; “Sirer bakan olarak Tonguç’a daha kötü şeyler yapmak isterdi; ama onu Talim Terbiye Kurulu üyeliğine getirmek zorunda kaldı. Bu onu koruyanın etkisiydi” deyince Demokrat Parti’nin grubu İnönü’yü kastettiğini anlayınca alkışlıyor bakanı. Yani o idama doğru giderdim lafının altında yatan zannederim İsmet Paşa’nın bir ölçüde koruyuculuğunun sonuna kadar devam ettiği olayı var. Ben son olarak yeniden İmece dergisine iki yazı verdim. Köy enstitüleri ve İsmet İnönü diye iki bölümlük bir yazı uzun bir yazı. Birincisi kuruluş döneminde İnönü, ikincisinde yıkılış döneminde İnönü. Kuruluş döneminde İnönü

bölümü bu sayısında çıkacak. Yıkılış dönemindeki yazı üç ay sonra çıkacak. Yani İnönü köy enstitüleri konusuna ilgi duyduğunuz zaman o yazılardan yararlanabilirsiniz.

15 Mayıs 2006.

Ek- 2

CAVİT YARICI İLE SÖYLEŞİ

— Köy enstitülerinin kuruluş amacı neydi?

— Köy enstitülerinin kuruluş amacı köy çocuklarını yetiştirip köye hizmete göndermektir. Köy çocuklarını yetiştirmek köye göndermek, köyde kalkındırmayı o öğrenciler, öğretmen olan o öğrenciler, köyde kalınmayı o şekilde yürütecekler. Nitekim de öyle oldu. Köyde vatandaş okuryazar değil, ziraatı, modern bilmez, hiçbir şeyi bilmez. Köy çocukları yetişirken dört başı mamur yetiştirdi. Çok yönlü yetiştirdi. Köy enstitüsünden çıkan çocuk ziraatçıydı; marangozdu; demirciydi; bahçıvandı; inşaatçıydı ve bu öğrenciler öğretmen olduğu zaman hangi branşla köye gidiyorsa o branşla ilgili malzeme de verirdi devlet onlara. Mesela marangozun tezgahını, rendesini, testeresini her şeyini verirdi. Köy enstitüsü mezunları köyde kendileri öğretmenlik yapmakla beraber, köye hizmet götürmekte en büyük amaçları öğrendiklerini köylüye öğretmektir. Ziraatın daha iyisini, bahçıvanlığın daha iyisini, hayvancılık: Bilhassa, hayvancılığı. Bizim köylerimizde bunlar iptidai şekilde yapılıyordu bu güne kadar. Köy enstitü mezunları yetiştikten sonra, köye gittikten sonra çok şeylerin çehresi köyde değişti. Bunu çekemeyenlerde işte sonunu böyle hüsrana uğrattılar. Çok iyi bilirim bizim arkadaşlarımızı, hele bilhassa İncesu köyünde (Cilavuz'a bağlı) Hasan Bey vardı, atölye açmış köylüye. Marangoz nedir anlatıyor. Kendi okulunun sırasını, masasını, sandalyesini kendi yapıyor.

— Kitap okumayla özel bir ders var mıydı?

— Kitap okuma dersi yoktu; ama çok güzel bir kütüphanemiz vardı. Yunan, Fransız klasikleri çoktu. Herkes okumak mecburiyetindeydi. Hatta benim edebiyat öğretmenim Mehmet Toydemir haftada iki kitap okuyup, onun özetini çıkarıp kendine sunmayı mecbur kılmıştı. Herkes okurdu. Çok zengin kütüphanemiz vardı. Klasikler bilhassa. Yunan ve Fransız klasikleri çok revaçtaydı, çok okunurdu.

— Bu imece işi nasıldı?

— İmece demek birkaç kişinin bir araya gelerek iş yapması. Şimdi köy enstitülerinde şöyle bir usul vardı. Öğrenciler yazın okulu olmayan köye okul yaparlardı imece usulüyle

nasıl? Öğrenciler oraya ekip olarak giderlerdi, giden ekip köylüleri de mecbur kılardı. Köylü kendi okulunu kendisi yapardı. Devlet katkısı yok. Hatta şimdi diyelim köy enstitüleri 21 tane, diyelim Pulur da bir binaya ihtiyaç var. Kalkardı Cilavuz'dan bir ekip, Pazarören'den bir ekip, gelirdi, Pulur'daki binayı ekip olarak gelen öğrenciler yapardı. Çok oldu ta bu. Köy enstitüsü zamanında köy okullarına devlet katkısı hiç yoktur. Köy için imece usulü, köylü yapmıştır. Köylü kendi katkısıyla yapmıştır. Onlarda, şöyleydi; İki tane sınıf. Bir sınıf öğrencilerin okuması için, birde arkasında işlik denen bir şey vardı. Boş oda, orada okuldan verilen atölye malzemeleri, orada dokuma tezgâhları, marangozun malzemeleri, demirci malzemeleri; örs, çekiç vb. Orada o işi öğrenip öğretmen olan kişiler öğrencileri okutmakla beraber o işi de yaparlardı, köylülere örnek olurlardı.

— Peki, size Tonguç'u nasıl anlatıyorlardı?

— Biz Tonguç baba derdik. Tonguç diye bir şey yoktu. Baba olarak tanıyorduk.

— Cilavuz da Tonguç'u gördün mü?

— Yok, Tonguç'u göremedim. İnönü'yü gördüm. İnönü geldiğinde gördüm. Şemsettin Sierer'i gördüm. Tonguç'u göremedim.

— Sence Tonguç'un amacı neydi?

— Tonguç'un amacı köy çocuklarını yetiştirip, köyü kalkındırmak, köye hizmete göndermek.

— Yani bir okuma yazma öğretme işi değil miydi?

— Okuma yazmayla beraber iş'te var. Üretime yönelik iş. Yani yetişen öğretmen yetiştirdiğine ve yetişkinlere planlı öğretmek ve o yetişkinlerde yeni nesle bu işleri aktarmak kaydıyla. İsmail Hakkı Tonguç çok amaçlı olarak kurmuştu köy enstitülerini; fakat yazık oldu köy enstitülerine amacına ulaşmadan kapatıldı. Eğer köy enstitüleri amacına ulaşmadan kapatılmasıydı, bizim Türkiye'de bana bak bu durum olmazdı. Maarif zaten seferberlik idi. Zaten okuryazar olmayan kişide kalmazdı ve Türkiye bugünkü Türkiye değil, belki Amerika'dan da önde bir Türkiye olacaktı. Çıkar sahibi kişiler, menfaatçiler yazık ettiler. Hele bilhassa güneydeki toprak ağaları. Öğretmenler gelecek de akıllandıracaklar... Ağaya, beye karşı halk bilinçlenecek, toprağını verir mi? Kölelikten

milleti kurtaracaklar, onların hesabına gelmedi. Onlar da çok büyük adamlar. Hilekâr, riyakâr adamlar memleketi felakete götürdüler.

— Uygulama ilkokulu örneği var. Nedir bu uygulama ilkokulu? Niye vardı? Size ne deniyordu uygulama ilkokulu için?

— Uygulama ilkokulu için iki şıkta düşünmüyoruz. Orada yetişen öğretmenler uygulama yapmadan iyi öğretmen olamaz. Tatbikat yapılır. Siz orada okudunuz. Ben o okulun başöğretmenliğini de yaptım. Bir de uygulamadan kasıt iş yapma; deney, gözlem, iş. Bunlar bir arada olmayınca zaten öğretim de olmuyor. Öğretimin... bilinçli olabilmesi için bunların olması şarttır. Uygulama okulları bu maksatla kurulmuştur. Ben onun başöğretmenliğini yaptım 4, 5 yıl. Stajyer öğretmenleri uygulama yaptırmak, iyi öğretmen, hayata hazırlamak başka manası yok.

— Öğretmeni mezun olduktan sonrada bırakmıyor Tonguç. Mezun olduktan sonra görev başında da yetiştirmek istiyor.

— Şimdi köy enstitülerinde zaten talebelikte izin yoktu. Yılda 45 günlük izniniz vardı. Tatilin dışındaki günlerimizde okulda çalışmak, ziraatçılık yapmak; hayvancılık yapmak, arıcılık, bu gibi şeyleri, sebze vb. Tellipınar'da (Cilavuz da bir kaynak)... öyle sebze yetiştirilirdi ki; kendimizin yıllık fasulye, salata, lahana ihtiyacını karşılardık. Kışın lahanaya para vermezdik, okul olarak kendimiz üretirdik.

— Öğretmen mezun olduktan sonra veya siz öğretmensiniz mezun oldunuz, sizin eğitiminiz devam ediyordu. Neydi buradaki amaç, ne deniyordu size, nasıl bir eğitim veriliyordu görev başındaki öğretmene?

— Yaşayarak, gözleyerek deneyliyoruz. Yani daha iyi yetişmek, daha iyi olmak. Bizim sık sık meslek toplantılarımız olurdu. Gezicilerimiz vardı. Gezici başöğretmenler sene içi sık sık meslek içi toplantılar yapardı. O toplantılarda seminerler verilirdi, münazaralar yapılırdı. Arkadaşlardan seçilirdi. Örnek okul mu, aile mi? Ona göre çok kaynaklardan tez hazırlamak lazımdı. Yani o şekilde seminerlerle, bir de öğretmen okulu bünyesinde kurslar açılırdı. Yetiştirme kursları; yetişkinleri, öğretmenleri geliştirme, güçlendirme, bilgilendirme kursları açılırdı. Orada noksan olan şeyler takviye edilirdi, düzeltilirdi. Görülen noksanlar bir şey haline getirilirdi. Randıman nelerde noksan, nelerde

randıman alınmıyor, o yönünü geliştirmek. O yönünü de istenen seviyeye getirmek. Bizim Cilavuz'da iyi öğretmenler vardı. Sonra mesleki öğretime çok önem verilirdi. Şimdi yoktur. Bizde pedagoji vardı, Pedagoji tarihi vardı, İş pedagojisi vardı, metot vardı. Genel öğretim vardı, Özel öğretim vardı. Şimdi bunlar yoktur öğretmen okullarında...

— Öğretmenlik bilgisi dersi neydi?

— Öğretmenlik bilgisi metot, eğitim bilgisi, bunun adına biz pedagoji de diyoruz. Eğitim tarihi bunların hepsi öğretmenlik bilgileridir. Sonra öğretmenlerin kişilik vasıfları. Onları bilmeyince zaten nasıl olur ki; yapamaz ki. Kanunları bilecek, teşkilat ve idareyi bilecek sonra pedagojik kariyeri olacak. Öğretmenin en büyük vasfı öğrenciyi tanımak. Öğrenciyi tanımayan öğretmen olamaz, illaki öğrenciyi tanıyacaksın ki muvaffak olasın. Eğer bir çocuk evinde hasta ise sen ona sağlam çocuk muamelesi yapamazsın. Ailesinde iyi ve kötü yönler varsa onun ailesiyle irtibat kuracaksın. Okul aile birliğı dediğimiz husus. Okul, aile devamlı bir arada olmalı ki; çocuk üzerinde muvaffak olasın. Yoksa muvaffak olamazsın. Çünkü bilemezsin.

22 Mayıs 2006

KAYNAKLAR

Kitaplar

Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C. I-III, Ankara 1997.

Adem, Mahmut; *Atatürkçü Düşünce Işığında Eğitim Politikamız*, İstanbul 2000.

Akyüz, Yahya; *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara 2005.

Altuntaş, Turan; *Bozkırın Eğitim Abideleri*, Adana 1998.

Apaydın, Talip; *Bilgiden Bilince Eğitim*, Ankara 1995.

Atay, D Yalaz; *Öğretmenin Eğitiminin Değişen Yüzü*, Ankara 2003.

Başaran, Mehmet; *Özgürleşme Eylemi; Köy Enstitüleri*, İstanbul 1990.

Başaran, Mehmet; *Tonguç Yolu*, İstanbul 1974.

Bayram, Feridun; *Eğitmenler “Öğrenmeyi Öğretme Ustaları”*, Ankara 1999.

Caporal, Bernard; *Kemalizmde ve Kemalizm Sonrasında Türk Kadını*, II, (Çev. Ercan Eyüboğlu), İstanbul 1999.

Çeçen, Anıl; *Atatürk ve Cumhuriyet*, Ankara 1994.

Cimi, Mehmet; *Tonguç Baba Ülkeyi Kucaklayan Adam*, İstanbul 1995.

Ertuğrul, Feyzullah; *Köy Enstitüleri Sistemi ve Düşündürdükleri*, Ankara 2001.

Evren, Nazif; *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Eğitim*, Ankara 1999.

Evren, Nazif; *Köy Enstitüleri neydi, ne değildi*, Ankara 1998.

Eyüboğlu, Sabahattin; *Köy Enstitüleri Üzerine*, İstanbul 1999.

Gedikoğlu, Şevket; *Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri*, Ankara 1971.

Güvenç, Bozkurt; *Türk Kimliği*, İstanbul 1997.

- Hacıeminoğlu, Necmettin; *Milliyetçi Eğitim Sistemi*, Ankara 1976.
- İlkokul Programı*, İstanbul 1988.
- İnan, M. Rauf; *Atatürkçü Destansal Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel*, Ankara 1995.
- İnan, M. Rauf; *Bir Ömrün Öyküsü*, I, Ankara 1986.
- Kanar, Haşim; *Köy Enstitüleri Eğitimde Atılım*, Ankara 1990.
- Kaplan Mevlüt; *Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri*, Ankara 2002.
- Koçer, Hasan Ali; *Eğitim Tarihi*, Ankara 1980.
- Lewis, Bernard; *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, (Çev: Metin Kırıatlı) Ankara 1998.
- Nadi, Nadir; *Ben Atatürkçü Değilim*, İstanbul 1985.
- Özkucur, Abdullah; *Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü*, Ankara 1990.
- Öz, Baki; *Kurtuluş Savaşı'nda Alevi Bektaşiler*, İstanbul 1997.
- Öztürk, Cemil; *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Ankara 1996.
- Tanilli, Server; *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz*, İstanbul 1989.
- Taymaz, Haydar; *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkler, Yöntemler*, Ankara 1981.
- Tekben, Şerif; *Canlandırılacak Köy Yolunda*, Ankara 2005.
- Tekışık, H. Hüsnü; *Hayat Bilgisi Öğretimi Rehberi*, Ankara 1966.
- Tezcan, Semih ve Demiray, Kemal; *Resimli Türkçe Sözlük*, Ankara 1977.
- Tonguç, Engin; *Bir Eğitim Devrimcisi İ. Hakkı Tonguç*, I, Ankara 2001.
- Tonguç, Engin; *Bir Eğitim Devrimcisi İ. Hakkı Tonguç*, II, Ankara 2004.
- Tonguç, İ. Hakkı; *İlköğretim Kavramı*, Ankara 2004.
- Tonguç, İ. Hakkı; *Eğitim Yolu İle Canlandırılacak Köy*, Ankara 1998.

Tonguç, İ. Hakkı; *Mektuplarla Köy Enstitüsü Yılları*, İstanbul 1990.

Tonguç, İ. Hakkı; *İş ve Meslek Eğitimi*, Ankara 1974.

Tonguç, İ. Hakkı; *Kitaplaşmamış Yazılar*, I, Ankara 1998.

Tonguç, İ. Hakkı; *Kitaplaşmamış Yazılar*, II, Ankara 2000.

Topuz, Hıfzı; *Tavcan, Savaş Yıllarında Kültür Devrimi*, İstanbul 2005.

Türkoğlu, Pakize; *Tonguç ve Enstitüleri*, İstanbul 2004.

Şahhüseyin, H. Nedim; *Köylünün Güneşi*, Ankara 1994.

Şahhüseyinoğlu, H. Nedim; *Akçadağ Köy Enstitüsü ve Şerif Tekben*, Ankara 2005.

Yıldırım, Cemal; *Eğitimde Araştırma Metotları*, Ankara 1966.

Makaleler

Adapazarı Eğit-Derliler, “Köy Enstitülerini Nasıl Değerlendiriyorlar?”, *abece*, 52, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Temmuz 1990, s. 23–25.

Akkuş, M. Ersevinç: “Atatürk’ün Ölümünden Sonraki Gelişmeler”, *Türk Devrim Tarihi*, Aktüel Yayıncılık, Ankara, Eylül 2004, s. 313–343.

Aksoy, Nihat: “Eğitim Hakkı ve Temel Eğitim Ders Kitapları”, *Bilim ve Sanat*, 34, Ankara, Ekim 1983, s. 4–6.

Akyüz, Yahya: “Türklerde Eğitim”, *Türk Tarihi ve Kültürü*, Pegam A Yayıncılık, Ankara, 2004, s. 345–368.

Altunya, Niyazi: “Eğitim Kavramına Giriş”, *Yeni Toplum*, 11, Töb-Der Yayınları, Ankara, Ekim 1976, s. 9–30.

Altunya, Niyazi: “Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Sorunlar”, *Yeni Toplum*, 16–17, Töb-Der Yayınları, Ankara, Mart-Nisan 1977, s. 14–32.

Apaydın, Halise: “Köy Enstitülerinde Sanat Eğitimi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 92–96.

Arayıcı, Ali: “Tonguç ve Eğitimbilim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Mart 1999, s. 181–204

Arayıcı, Ali: “Köy Enstitüleri ve Tonguç’un Eğitimbiliminin Değerlendirilmesi”, *abece*, 49, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1990, s. 15–17.

Arbak, Cavit: “Atatürk’ten”, *Türkiye Öğretmenler Sendikası Büyük Eğitim Yürüyüşü*, İş Matbaacılık, Ankara, Şubat 1969, s. 55.

Aydın, Mehmet: “ 17 Nisan Köy Enstitüleri Ruhu”, *abece*, 49, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1990, s. 30.

Aydın, Mehmet: ”Köy Enstitüleri Sisteminde Örgütlenme”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 28–36.

Babalık, Muhip “ ’Çağdaş okul’ hangi çağdaş insanı üretti?”, *Cumhuriyet Bilim ve Teknik*, 980, Yedi Mayıs Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık A.Ş. İstanbul, Aralık 2005, s. 20, 21.

Baykurt, Fakir: ”Enstitülerin Üç İlkesi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 47–51.

Bayram, İ. Hakkı: “Demokratik Eğitim Açısından Köy Enstitüleri”, *abece*, 49, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1990, s. 3–5.

Binbaşoğlu, Cavit: “Köy Enstitülerinde Öğretim programları” *abece*, 49, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1990, s. 6–9.

Binbaşoğlu, Cavit: “Köy Enstitüleri Öğretim Programında Yer Alan Derslerin Amaç ve Yöntemleri”, *abece*, 52, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Temmuz 1990, s. 31–33.

Cimi, Mehmet: “Tonguç Baba”, *Köy Enstitüleri, Amaçlar - İlkeler - Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 133–136.

Candoğan, Galip: “Tonguç ve Kişilik Eğitimi”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Mart 1999, s. 174–180.

Coşkun, Tahir: ”Köy Enstitülerini Anarken”, *abece*, 52, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Temmuz 1990, s. 28.

Çakır, Cemil: “Köy Enstitüleri Üzerine”, *Yeni Toplum*, 5, Töb-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1976, s. 34–39.

Çağlayan, Yaşar: “Türkiye’de Öğretmen yetiştirme Sorunu”, *Demokratik Eğitim Kurultayı*, I, Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 217–239.

Çelenk, Halit. Hamdi, Konur: “Eğitim Yasaları ve İşleyişi”, *Demokratik Eğitim Kurultayı*, I, Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 346–364.

Demir, Ali: “Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim”, *abece*, 49, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1990, s. 26, 27.

Doğan, Hıfzı: “İş Eğitiminin Niteliği, Gelişimi ve Amaçları” *İş Eğitimi*, I, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir 1989, s. 1–14.

Emirlioğlu, Mehmet: “Cumhuriyetin Ellinci Yılında Köy Enstitülerinin Fikir Ürünleri”, *Birleşen Öğretmen*, I, Şark Matbaası, Ankara, Kasım 1973 s. 58, 59.

Erder, Necat: “Eğitim Planlamasında Bazı Yönetim Sorunları”, *Eğitim ve Bilim*, I, Ajans-Türk Matbaacılık Sanayi, Ankara, Mayıs 1976, s. 34–41.

Eyuboğlu, Sabahattin: “ Tonguç...”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Mart 1999, s. 294–297.

Geray, Cevat: “Köy Enstitüleri 1976”, *Halkoyu*, 2, Halkevleri Kültür Vakfı Basımevi, Ankara, Mayıs 1976, s. 31–33.

İnan, M. Rauf : “İlköğretim ve Köy Enstitüleri”, *Köy ve Eğitim*, 107, Şubat 1964, s. 3-7.

Kafkas, İ. Gürşen: “Üretici Eğitimde Köy Enstitüleri”, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul, 18 Nisan 2006, s. 17.

Kaleli, Nazif: “Sömürge Ülkelerde Eğitim”, *Demokratik Eğitim Kongresi*, I, Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 562–574.

Kanalıcı, Zeliha: “Tonguç ve Kadın Eğitimi”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Mart 1999, s. 50–58.

Kanar, Haşim: “Tonguç, İmece, Dayanışma”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Mart 1999, s. 229–240.

Kaplan, Mevlüt: *Köy Enstitüleri ve İlkeleri*, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul, 17 Nisan 2006, s. 2.

Köroğlu, Kazım: “Köy Enstitüleri” *abece*, 49, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1990, s. 23, 24.

Makal, Mahmut: ”Köy Enstitülerinde Kitap ve Okuma”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 87–91.

Önen, Engin: “Bir Toplumsal Olgu Olarak Köy Enstitüleri”, *abece*, 51, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Haziran 1990, s. 28–31.

Özkucur, Abdullah: “Köy Enstitülerinde İş Eğitimi ve Demokratik Eğitim”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 75–81.

Özkucur, Abdullah: “Tonguç Öğretisinde İş ve Ahlak Öğretisi”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1999, s. 162–164.

Öztürk, Hüseyin: “Eğitim Nedir?”, *Yeni Toplum*, 9–10, Töb-Der Yayınları, Ankara, Ağustos-Eylül 1976, s. 39–47.

Selçuk, İlhan: *Köy Enstitüleri Davası Sürüyor*, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul, 18 Nisan 2006, s. 2.

Selvi, Nadir: “İlköğretimde Teftiş ve Müfettişlik”, *Yeni Toplum*, 11, Töb-Der Yayınları, Ankara, Ekim 1976, s. 31–40.

Şanlı, Mustafa: “Tonguç’un Kişiliği”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 38–49.

Tekin, Hazma: “İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihçesi”, *Demokratik Eğitim Kongresi*, II, Töb-Der Yayınları, Ankara 1978, s. 89–108.

Telli, Hidayet: “İş başında” *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları Ankara, Ağustos 1999, s. 75–97.

Temur, Tarkan: *Anadolu’nun Aydınlanma Işığı*, Yenigün Basın ve Yayıncılık, İstanbul 17 Nisan 2006, s. 6.

Tonguç, İ. Hakkı: “Köy Enstitülerinde Kişilik Eğitimi”, *Köy Enstitüleri Amaçlar-İlkeler-Uygulamalar*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1997, s. 69–74.

Türkoğlu, Pakize: “50.Yılında Köy Enstitüleri”, *abece*, 52, Eğit-Der Yayınları, Ankara, Temmuz 1990 s. 29, 30.

Türkoğlu, Pakize: “Nasıl Bir Eğitim”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1999, s. 143–161.

Üstün, Kemal: “Köy Enstitülerinin öğrettikleri Dün, Bugün ve Yarın”, *Yeni Toplum*, 5, Töb-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1976), s.152–156.

Yasa, İbrahim: “İ. Hakkı Tonguç Üstüne”, *Yeni Toplum*, 5, Töb-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1976, s. 56–59.

Yücel, Hasan Ali: “Çilekeş Tonguç”, *Çeşitli Yönleriyle Tonguç*, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara, Ağustos 1999, s. 290–293.

“Biyografileriyle Tonguç ve Yücel”, *Yeni Toplum*, 5, Töb-Der Yayınları, Ankara, Nisan 1976, s. 89–96.

Söyleşiler

Tonguç, Engin: 15 Mayıs 2006.*

Yarıcı, Cavit: 22 Mayıs 2006.**

* Dr. Engin Tonguç, İsmail Hakkı Tonguç'un oğludur. İzmir'de yaşamaktadır. Bu söyleşi onun evinde yapıldı.

** Cavit Yarıcı Kars Cilavuz Köy Enstitüsü'nden 1946 döneminde mezun oldu. Emekli olduktan sonra Yalova'ya yerleşti. Uygulama ilkokulunda okuduğum dönemde öğretmenlerimdendi. Bu söyleşi onun evinde yapıldı.

ÖZGEÇMİŞ

Recep YALÇIN

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi : 01.01.1961

Doğum Yeri : Kars

Medeni Durumu : Bekar

Eğitim :

Lise 1976–1979 Susuz Lisesi

Lisans 1986–1990 Anadolu Üniversitesi AÖF- İş İdaresi

Çalıştığı Kurumlar :

Emekli Astsubay