



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

KÖY ENSTİTÜSÜ SİSTEMİNİN TARİHSEL TEMELLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tansu Ayperi VAROL

BURSA

2020



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

KÖY ENSTİTÜSÜ SİSTEMİNİN TARİHSEL TEMELLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tansu Ayperi VAROL

Danışman

Prof. Dr. Muammer DEMİREL

BURSA

2020

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Tansu Ayperi VAROL

27/07/2020





EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 08/09/2020

Tez Başlığı / Konusu: Köy Enstitüsü Sisteminin Tarihsel Temelleri

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 98 sayfalık kısmına ilişkin, 08.09.2020 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 17 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Tansu Ayperi VAROL
Öğrenci No: 801771009
Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler
Programı:
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Prof. Dr. Muammer Demirel
08.09.2020

* Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Köy Enstitüsü Sisteminin Tarihsel Temelleri” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Tansu Ayperi VAROL

Danışman
Prof. Dr. Muammer DEMİREL

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Başkanı

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

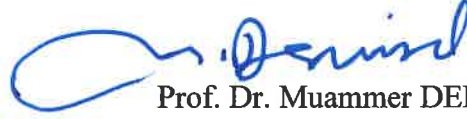
Seçil

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda 801771009 numaralı Tansu Ayperi Varol'un hazırladığı "Köy Enstitüsü Sisteminin Tarihsel Temelleri" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 21/08/2020 günü 14:00-15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının Başarılı olduğu (başarılı/başarısız) olduğuna (oy birliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu

Başkanı)



Prof. Dr. Muammer DEMİREL

Uludağ Üniversitesi



Üye

Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi



Üye

Doç. Dr. Fatih DEMİREL

Uludağ Üniversitesi

21/08/2020

Teşekkür

Başta Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk olmak üzere, tezimin konusunu seçmeme ışık olan ve nice öğretmenler yetişmesine vesile olan Hasan Ali Yücel'e, İsmail Hakkı Tonguç'a ve köyde hayatı canlandırma adına çalışmalar yapan tüm mesai arkadaşlarına sonsuz minnetlerimi sunuyorum.

Tez çalışmamda bana yol gösteren ve her problemimde yardımcı olan danışmanım Sayın Prof. Dr. Muammer Demirel'e, tez tamamlama sürecimde yardımcı olan Sayın Araş. Gör. Dr. Sabri Becerikli'ye, katkılarından dolayı Sayın Doç. Dr. Zafer Tangülü'ye ve Sayın Doç. Dr. Fatih Demirel'e çok teşekkür ediyorum.

Benden desteğini esirgemeyen ve aynı mesleği paylaşmanın mutluluğunu yaşadığım arkadaşım Zeynep Tekin'e, geçirdiğim zorlu süreçlerde bana moral ve istek aşıl原因ayan can arkadaşım Seda Nur Akkaya'ya ve bu günlere gelirken elini omzumdan bir an olsun eksik etmeyen annem Sevgi Varol'a, yürüdüğüm yolda başarılı olacağıma olan inancını her daim koruyan babam Şaban Varol'a ve örnek olmaktan gurur duyduğum kardeşim Kartal Varol'a maddi manevi yapmış oldukları her fedakârlık için sonsuz teşekkür ediyorum.

Tansu Ayperı Varol

Özet

Yazar: Tansu Ayperi VAROL

Üniversite: Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı: Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XV+81

Mezuniyet Tarihi:

Tez: Köy Enstitüsü Sisteminin Tarihsel Temelleri

Danışmanı: Prof. Dr. Muammer DEMİREL

KÖY ENSTİTÜSÜ SİSTEMİNİN TARİHSEL TEMELLERİ

Köyde eğitim konusu, kırsal kesimde kurulmuş olan okulların işleyişi hakkında bilgi vermesi ve öğretim programlarının günümüze yansması bakımından önemlidir. Avrupa ülkelerinde birçok örneğine rastlanan, köyde eğitimin Türkiye'deki temsilcisi olan Köy Enstitüleri, bu alanda eğitim tarihini aydınlatmaktadır. Birçok eğitimcinin üzerine düşündüğü kırdaki eğitim, yazılan eserler ve hayata geçirilen okullar dikkate alındığında birbirine benzer veya birbirinden farklı ideaları içinde barındırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Köy Enstitüleri, Temellendirme.

Abstract

Author: Tansu Ayperi VAROL

University: Bursa Uludag University

Field: Turkish and Social Sciences Education

Branch: Social Studies Education

Degree Awarded: Master's Thesis

Page Number: XV+81

Degree Date:

Thesis: Historical Foundations of Village Institute System

Supervisor: Prof. Dr. Muammer DEMİREL

HISTORICAL FOUNDATIONS OF VILLAGE INSTITUTE SYSTEM

Education in the village is important in terms of providing information about the functioning of schools established in rural areas and the reflection of the curriculum to the present day. Many villages such as the common representative of the Village Institutes of education in Turkey in European countries, highlights the history of education in this area. Considering the education, written works and schools implemented in the countryside, which many educators think about, they have similar or different ideals.

Keywords: Education, Substantiate, Village Institute.

Teşekkür	V
Özet	VI
Abstract	VII
Tablolar Listesi.....	XII
Haritalar Listesi	XIII
Fotoğraflar Listesi	XIV
Kısaltmalar Listesi.....	XV
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	2
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE.....	3
2.1. Hugo Goering	3
2.2. Booker Washington.....	5
2.3. Dr. Hermann Lietz.....	6

2.4.	Paul Geheeb ve Odenwald Okulu	7
2.5.	P. Blonsky’ın İş Okulu	10
2.6.	Hugo Gaudig ve Okulların Kültür Kıymeti.....	11
3.	BÖLÜM: YÖNTEM	13
3.1.	Araştırmanın Modeli	13
3.2.	Veri Toplama Araçları	13
3.3.	Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	13
4.	BÖLÜM: BULGULAR.....	15
4.1.	Türkiye’de Köyde Eğitim Fikrine Ön Ayak Oluşturan Kişiler	15
4.1.1.	Hasan Âli Yücel.....	18
4.1.2.	İsmail Hakkı Tonguç.....	20
4.2.	Köy Enstitüsü Sistemi	24
4.2.1.	Köy Enstitüleri’nin kuruluşu.....	24
4.2.2.	Eğitmen ve öğretmen yetiştirme deneyimi.....	25
4.2.3.	Köy öğretmen okulları.. ..	27
4.2.4.	Köy Enstitüleri.	28
4.2.5.	Köy Enstitüleri programları.. ..	31
4.2.5.1.	1943 öğretim programı.....	32
4.2.5.2.	1947 öğretim programı.....	37
4.2.5.3.	1949 öğretim programı.....	42
4.2.5.4.	1953 öğretim programı.....	44

4.2.6. Köy Enstitülerinin kapatılışı.....	47
4.2.7. Köy Enstitülerinin katkıları.....	49
4.3. Kırsal Kesimde Eğitime İhtiyaç Duyulmasının Sebepleri	50
4.3.1. Ekonomik sebepler.....	51
4.3.2. Sosyal ve kültürel sebepler.....	51
4.4. Dünyadaki Kırsal Kesim Okulları İle Köy Enstitüleri Arasındaki İlişkiler	52
4.4.1. Benzerlikler.....	52
4.4.1.1. Göring'in Alman hayat okulu tasarısı ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.	53
4.4.1.2. Booker Washington'un Tuskegee Enstitüsü ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.....	54
4.4.1.3. Dr. Hermann Lietz'in Kır Eğitim Yurtları ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.....	55
4.4.1.4. Paul Geheeb ve Odenwald Okulu ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.	55
4.4.1.5. P. Blonsky'in İş Okulu ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.....	56
4.4.1.6. Hugo Gaudig'in okulların kültür kıymeti görüşleri ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.....	57
4.4.2. Farklılıklar.....	57
4.4.2.1. Göring'in Alman Hayat Okulu tasarısı ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.	57
4.4.2.2. Booker Washington'un açtığı kurum ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.	58
4.4.2.3. Dr. Hermann Lietz'in Kır Eğitim Yurtları ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.	58
4.4.2.4. Paul Geheeb ve Odenwald Okulu ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.	58
4.4.2.5. P. Blonsky'in İş Okulu ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.....	59
4.4.2.6. Hugo Gaudig'in okulların kültür kıymeti görüşleri ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.....	59

SONUÇ	60
Kaynakça	63
Öz Geçmiş	81



Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Köy Enstitülerinin Kuruluş Yerleri ve Açılış Tarihleri.....	27
2.	Ders ve Etkinliklerin 5 Yıla Genel Dağılımı.....	32
3.	Genel Kültür ve Öğretmenlik Bilgisi Dersleri	32
4.	Tarım Ders ve Etkinliklerin Genel Dağılımı	33
5.	Teknik Ders ve Etkinliklerin Dağılımı: 1. Sınıflar (kız ve erkek).....	34
6.	Kız Öğrenciler İçin Teknik Alanlar: 2-5. Sınıflar	35
7.	Erkek Öğrenciler İçin Teknik Alanlar: 2-5. Sınıflar	35
8.	Genel Dağılım	37
9.	Genel Bilgi Dersleri.....	40
10.	Tarım Ders ve Uygulamaları.....	40
11.	Sanat Dersleri ve Atölye Çalışmaları (her sınıfta)	40
12.	Tarım Derslerinin Sınıflara Göre Dağılımı Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi	42
13.	Sanat Dersleri ve Atölye Çalışmaları Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi	42
14.	Tarım Derslerinin Sınıflara Göre Dağılımı Haftalık Ders Saatleri Çizelgesi	44
15.	Ders Dağılım Çizelgeleri.....	44

Haritalar Listesi

Harita

Sayfa

1. Köy Enstitüleri 70



Fotoğraflar Listesi

<i>Fotoğraf</i>	<i>Sayfa</i>
1. Samsun Akpınar Köy Enstitüsü	70
2. Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü.....	71
3. Adana Düziçi Köy Enstitüsü	71
4. Eskişehir Çifteler Köy Enstitüsü	72
5. Antalya Aksu Köy Enstitüsü	72
6. Kastamonu Gölköy Köy Enstitüsü	73
7. Kars Cılavuz Köy Enstitüsü	73
8. Kayseri Pazarören Köy Enstitüsü.....	74
9. Kırklareli Kepritepe Köy Enstitüsü.....	74
10. Isparta Gönen Köy Enstitüsü.....	75
11. Sakarya Arifiye Köy Enstitüsü.....	75
12. Hasan Ali Yücel-İzmir Kızılcıllu Köy Enstitüsü atölyesi	76
13. Hasan Ali Yücel- Köy Enstitüsü teftişi	76
14. Alabama Hall Tuskegee Institute (1906).....	77
15. Tuskegee Institute.....	77
16. Booker Washington- Tuskegee Institute	78
17. Land Erziehungs Heime (Arazi-Kır Eğitim Evleri)	78
18. Land Erziehungs Heime- Laboratorium (Kır Eğitim Yurdu- Laboratuar).....	79
19. Lietz'in Haubinda Okulu.....	79
20. Lietz'in Haubinda Okulu	80

Kısaltmalar Listesi

TDV: Türkiye Diyanet Vakfı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MV: Maarif Vekilliği



1. BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim tarihinin köklü bir geçmişe dayandığı ve çok boyutluluğu düşünülürse, kırsal kesimde eğitimin, bir fikir akımı olarak ortaya çıkmış olma ihtimalinin mümkün olmadığı görülecektir. Özellikle en eski uygarlıklar göz önüne alındığında (Mısır, Çin, Hindistan ve İran gibi) medeniyet tarihinin ilk zirai bilgilerinin, yaşam koşulları sebebiyle kırsal alanlarda edinilen bilgiler olduğu muhakkaktır. Yağmurun ne zaman yağacağı ve dere yataklarının ne zaman taşacağı, tarlaya ne zaman ürün ekileceği, kıtlığın nasıl önleneceği sorularının cevapları astronomiyi ve hava olaylarını bilmeye ve bu bilgiyi öğretmeye dayanır. Dolayısıyla önceleri ailede alınmaya başlanan bu yaşam eğitimi, sonraları okulda öğrenme ile de desteklenmiştir.

Belirgin olarak 18. Yüzyıldan itibaren başlayan Jean Jacques Rousseau, Pestalozzi, Kant, Fröbel gibi düşünürlerin eğitim idealarında değindikleri yaşam için edinilmesi gereken bilgi ve beceriler, 20. Yüzyıl pedagoglarını etkilemiş ve temel beceriler ile bilimsel bilgilerin harmanlanmasıyla oluşabilecek bir eğitim modelinin ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir.

Halil Fikret Kanad'ın (1963) 'Pedagoji Tarihi' adlı eseri bu tezin hazırlanmasında önemli bir kaynak teşkil etmiştir. Aynı zamanda Engin Tonguç'un (1997) 'Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç (yaşamı, öğretisi, eylemi)' adlı iki ciltlik eseri de Köy Enstitüleri projesinin hayata geçmesinde büyük rolü olan İsmail Hakkı'nın hayatı ve eylemleri konusuna ışık tutmuştur. Tez yazımında da kaynak olarak kullanılan yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri incelendiğinde Köy Enstitüleri'nin fikir olarak ortaya atılmasının, işleyiş sürecinin ve kapatılışının üzerinde durulduğu ve 'kırsal kesimde eğitim

veren kurum' olarak herhangi bir karşılaştırmaya tabi tutulmadığı gözlemlenmiştir. Bu bağlamda Köy Enstitüleri ile ilgili şu sorulara cevap aranmıştır:

Kırsal kesimde eğitimi yaygınlaştırmış olan ülkelerdeki uygulamalar nasıldır? Tarihte kırsal kesimde eğitimin gerekliliğini savunan düşünür ve eğitimcilerin eserlerinde anlattığı kurumlar nasıldır? Dünyadaki kırsal kesim okulları ile Türkiye'de bulunan Köy Enstitüleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir? Türkiye'de köyde eğitim fikrine ön ayak oluşturduğu düşünülen kişiler kimlerdir? Türk Eğitim Tarihi'nin bir parçası olan Köy Enstitüleri süreci nasıl işlemiştir? Köy Enstitüleri'nin katkıları nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Köy Enstitülerinin tarihsel olarak dayandığı temeller, uluslararası alanda var olan kır eğitim okulları ve yabancı düşünür/egitimcilerin ideaları ile karşılaştırma yapılarak ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Köy Enstitüsü Sistemi'ni genel hatlarıyla incelemek, köyde eğitim fikrine ön ayak oluşturduğu düşünülen kişilerin yaptığı çalışmaları de içine almaktadır. Bu çalışma, dönemin şartları dolayısıyla eğitimin kırsal kesimde de olması gerekliliğinin sebeplerini ve bu ihtiyacın nasıl, ne şekilde giderildiğini incelemek ve Avrupa'daki köy eğitimi ile Türkiye'deki Köy Enstitüleri arasındaki benzerliklerin ve farklılıklarının ortaya çıkarılmasını sağlamak bakımından büyük bir öneme sahiptir.

2. BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde kırsal kesimde eğitimin gerekliliğini savunan düşünür ve eğitimcilerin eserlerinde anlattığı kurumlar ve kırsal kesimde eğitimi yaygınlaştırmış olan ülkelerdeki uygulamalar hakkında bilgiler sunulmaktadır.

2.1. Hugo Goering

20. yüzyılın başında pedagoglar üzerinde derin ve devamlı iz bırakmakla beraber duyulan ihtiyacı aydın olarak görenlerden biri Hugo Goering'dir. Goering 1882 yılında Alman Hayat Okulu (Yeni Alman Okulu) adıyla bir okul tasarlamış ve bu eserinde okullarda gördüğü eksikliği az çok hayat okulu gereğine uygun bir biçime getirmiştir (Kanad, 1963). Hugo Goering, eğitimde daha büyük bir 'gerçekçilik' talep etmiştir. Ona göre öğretmeyi sürdürürken, medeniyet yansıtılmalı, ödev kaldırılmalı, dini ve ahlaki eğitime önem verilmelidir. Goering, yatılı okulu şiddetle savunmuş ve kırsal çevrenin ve beden eğitiminin değerini vurgulamıştır. Bu makul önerilerin ardından siyasi ve sosyal bir ideal ortaya çıkmıştır. Amaç, gençlerin sosyalist fikirlerle kirlenmesini önlemek, onları askeri disipline alıştırmak ve gençlerde büyük ölçüde pratik çalışmalarla neşe uyandırmaktır (Samuel & Thomas, 2002).

Aynı anti-entelektüelist ruh ile yazılmış Hugo Goering'in Yeni Alman Okulu ve Paul Güssfeldt'in Alman Gençliğinin Eğitimi eserlerinde, Alman eğitiminin yeniden yapılandırılması için bazı önerilerde bulunulmuştur. Gezgin bir akademisyen ve pedagog olan Goering ile dağcı ve kâşif olarak ünlü olan Güssfeldt, okul reformu tartışmasında lider figürlerdir. Bununla birlikte, her ikisi de Kaiser Wilhelm II döneminin etkileriyle, mevcut okul sisteminden radikal bir biçimde ayrılma gerekliliğini savunmuşlardır (Albisetti, 1983).

Goering'in eseri incelenecek olursa, tasarladığı okul şehirden uzak bir yerde, bir köyde, sıhhi bir yerde özel bir kurum halinde açılmalıdır. Ve ilk önce zengin ailelerin

çocuklarına tahsis edilmelidir. Ondan sonra bu okul bütün halk tabakasına yayılmalıdır (Kanad, 1963).

Okul 3 kısımdan oluşmalıdır. Birinci kısım 6-14 yaş çocuklara mahsustur. Bu kısım çocukları ameli hayata hazırlamak ve bilhassa küçük zanaat sahibi ve ziraatçı sınıfı yetiştirmek amacını takip eder. İkinci kısım 14-16 yaşındaki çocuklar mahsustur. Burada muhtelif mahiyette ameli fenler gösterilir ve çocuklar hayata hazırlanır. Üçüncü kısım 16-20 yaşındaki çocukları üniversite ve sair yüksekokullara hazırlar. Ancak son kısımda bilimsel ve zirai dersler birbirinden ayrılabilir (Kanad, 1963).

Tatil yerine gezintiler, seyahatler yapılmalı ve yalnız çok sıcak zamanlarda çocuk ailesi yanına istirahata çekilmelidir. Müşterek okul bayramları ve müsamereleri, musiki geceleri, birçok jimnastik ve beden idmanları yapılmalıdır. Askeri bazı idmanlardan başka yüzmek, buzda kaymak, koşu müsabakaları tertip etmek, güreşmek vs. beden eğitimi sayılmalıdır. El işleri olarak doğramacılık, tornacılık, ciltçilik, demircilik gibi işler tavsiye edilir. Bunlardan başka bahçe ve ziraat işleri, meyve, sebze, çiçek yetiştirmek, koyun ve keçilere, tavuk, ördek, kaz gibi kanatlı hayvanlara bakmak öğretilmelidir. Bundan başka okul bahçesinde balık havuzu yapmak, hayvan ve bitki müzeleri meydana getirmek lazımdır. Civar köyleri ziyaret etmek ve mesleki öğretimin münasebetiyle fabrikaları, küçük atölyeleri, gemi inşa edilen yerleri vs. ziyaret ederek bilgilerimizi temelleştirmek lazımdır. Birinci kısmın tabiat bilimi dersleri umumiyetle bahçe ve ziraat işleriyle paralel gitmelidir. Daha doğrusu bu dersler bahçe ve ziraat işlerine bağlanmalıdır. Bilhassa bitkilerin ve hayvanların hayatları hakkında ilkel bilgi bu tarzda kazandırılmalıdır. Bunun gibi el işlerine medeniyet ve kültür dersleri bağlanmalıdır (Kanad, 1963).

Goering, "Yeni Alman Okulu"nu okul yerine yaşam için bir okul olarak nitelendirmiştir. Okul, Alman geleneğinin aksine, öğrenme ve pratik faaliyetin okuma ve yazmadan daha fazla vurgu alacağı bir yatılı kurum olacaktır. Goering, diğer reformcuların

öne sürdüğü itirazların çoğunu paylaşmış; önerdiği çözüm yollarının kaynaklarının "çağımızın zengin bir biçimde genişleyen entelektüel yaşamında" olduğu konusunda ısrar etmiştir. En radikal fikri, bütün öğrencilerin Prusya'daki zorunlu eğitim dönemi olan altı ila on dört yaşları arasındaki sekiz yıllık ortak bir temelden geçmesini sağlamaktır. Bu aşamada, tüm erkeklere el sanatlarında ve tarımda eğitim de dâhil olmak üzere "pratik yaşam için genel eğitim" verilmesi gerektiğini söylemiştir. Ona göre, bütün on dört ile on altı yaş arasında olan oğlanlar, askerî, teknik ve ticari kariyerlere hazırlanmalıdır. Bu süre zarfında öğrenciler Latince de çalışmalı, ancak "gerçekçi" ve "hümanist" bir görüşe sahip olanlar üniversitelere hazırlanmak için dört yıllık bir üst bölüme gitmeliydi (Albisetti, 1983). Göring, işe Pestalozzi gibi ciddi bir değer ve önem vermiştir. Onun bütün maksadı, gerçek hayatın tanınması olmuştur. Bunun tanınması kuramsal değil, ameli ve sezgisel olmalı görüşünü savunmuştur (Kanad, 1963).

Hugo Goering ortaya yeni bir eğitim felsefesi atmış, eğitim sisteminin ihtiyacı olan gereklilikleri savunmuştur. Bu felsefe güdülerek hayata geçirdiği bir okul mevcut değildir. Dolayısıyla uygulamalı olarak somut bir örnek teşkil etmek mümkün değildir. Yalnızca fikir babası olarak kabul edilebilir.

2.2. Booker Washington

Tuskegee Enstitüsü, Amerika Birleşik Devleti'nin Alabama eyaletinin Tuskegee şehrinde, zenci pedagog Booker Washington'un zenci çocuklara iş eğitimi yolu ile hayatlarını kazandırmak ve onların buldukları sosyal çevre içinde namuslu ve dürüst bir insan olarak yaşamalarına imkân hazırlamak amacıyla açtığı okuldur. Bilhassa beyaz ırkın zencilere karşı saygı ve itibarını çoğaltmak üzere açılan kurum, son derece faydalı sonuçlar vermiştir. Bu kurum ilk önce endüstri öğretmeni, zanaat sahibi veya mütevazı çiftçi yetiştirmek amacıyla açılmıştır. Bunun dışında ayrıca işin kıymetinin her çocuğa takdir ettirilmesi ve kafa işleriyle uğraşılmasının sağlanması amaçlanmıştır (Kanad, 1963).

Kurumda en önemli mesele öğrencilerin kendi hayatlarını kazanmasıdır. Bu da bilhassa ziraat işleriyle sağlanmaya çalışılmıştır. Bundan başka ayrıca tuğladan inşaat yapmak, binaların içini oturulur bir hale koymak, alet ve makineler yapmak, tamir ve örme işlerini başarmak hep çocukların çalışmalarıyla meydana getirilmiştir. Birinci sınıfta sezgi öğretimi, okuma, ana dili, dil bilgisi, spor ve jimnastik vardır. Pratik geometri, coğrafya ve sıhhat bilgisi dersleri seçmeli derslerdir. İkinci sınıfta okuma, dil bilgisi, aritmetik, jimnastik, pratik geometri, Eski Çağ tarihi okutulur. Üçüncü sınıfta okuma ve dil bilgisine devam edilir. Bundan başka cebir, defter tutma, kimya, ziraat ve İngiliz tarihi gösterilir. Sonuncu sınıfta İngilizce, cebir, geometri, fizik veya kimya derslerinden biri ile defter tutma, Amerika tarihi, sosyoloji, pedagoji (öğretmen olmak isteyenlere) dersleri öğretilir (Kanad, 1963).

Tuskegee'nin kuruluşunun 25. yıldönümünde Washington, bir fikri, canlı hisse senedi ve ticaretteki hisse senedi gibi kişisel mülklerle birleştirerek, 2.000 dönümlük arsayı 83 bina kampüsüne dönüştürmüştür. Tuskegee'deki ilerleme sayesinde Washington, ezilen insanların ilerleyebileceğini göstermiştir. Pratik eğitim kavramı, genel eğitim alanına bir katkı olmuştur. Yazmış olduğu 40 eser yaygın olarak okunmuş ve büyük saygı görmüştür. Eserleri arasında "Kölelikten Yukarı" (1901), "Karakter Oluşturma" (1902), "Büyük Eğitimim" (1911) ve "En Uzak Adam" (1912) başlıklı bir otobiyografi de vardır. Washington, 16 Ekim 1901'de Beyaz Saray'da yemek yiyen ilk Siyah kişi olmuştur ve aynı zamanda birçok ABD başkanına danışmanlık yapmıştır. Tuskegee Enstitüsü, bugün varlığını Tuskegee Üniversitesi olarak Alabama'da devam ettirmektedir ve yerleşkesi ulusal tarihi bölge olarak kabul edilmiştir (Tuskegee University, 2020).

2.3. Dr. Hermann Lietz

Dr. Lietz, 1868 yılında Almanya'da dünyaya gelmiş bir köylü çocuğudur. 1894 yılında felsefe doktoru olduktan sonra Yena Üniversitesine bağlı pedagoji seminerinin tatbikat okulunda öğretmenlik yapmıştır. 1898 yılında Ilsenburg şehri yakında Kır Eğitim Yurtları

adıyla okul açmış ve 3 yıllık eğitim- öğretim kurumunu hayata geçirmiştir. Devamında Haubinda'da ve Bieberstein'da 2 okul daha açıp, okulları birbiriyle bağlantılı hale getirmiştir (Kanad, 1963).

Hermann Lietz I. Dünya Savaşı sırasında bir Alman milliyetçisidir ve bir şovenisttir. Lietz, Ekim 1914'te 46 yaşındayken öğrencileriyle dayanışma içinde gönüllü olmuş ve savaşa katılmıştır. Savaş mektuplarında, en güzel ölümün, büyük ve asil halkı uğruna olacağını yazmıştır (Oelkers, 2010).

Savaş esnasında kötürüm kalan Lietz, 1919 yılında ölmüştür. Ölümünden sonra üç okulu da devlete bağışlanmıştır ve bugün hala eğitim faaliyetlerini gerçekleştirmeye devam etmektedir (Lietz Internat Schloss Bieberstein, 2020).

Lietz'e göre insanların saadet kaynağı çalışmaktır, iştir. Samimiyetle iş gören ve yaptığı işi seven birinin sıkılmaya zamanı olmaz. İş, aynı zamanda sıhhatin ve mutluluğun da kaynağıdır. İş, insanı alçakgönüllü yapar. Çevremizdeki kişileri, bilhassa kollarıyla çalışan insanları bize sevdirebilir. İşin ve çalışmanın kıymetini öğrenen ve takdir eden bir kimse, diğer insanlara nazaran, daha tabii, daha cesur ve daha karakterli olur. Lietz fikirlerini ve planlarını Emlohstobba eserinde uzunca açıklamıştır. Eseri, 1897 yılında yani okulu açmadan 1 yıl önce yayımlanmıştır. Lietz'in önce eserinde yazdığı daha sonra hayata geçirdiği okulu büyük ve geniş bir arazi ortasında kurulmuştur. Geniş bir toprak parçası içinde kurulan okulun ve tarlaların idaresi ve işletilmesi çocuklara verilmiştir (Kanad, 1963).

Lietz'in açmış olduğu okullar, devlet tarafından günümüz eğitim sisteminin materyalleri, öğretim programları, çeşitli kültürel ve sosyal aktiviteleri ile zenginleştirilerek uluslararası alanda öğrenci potansiyeline sahip olmuştur (Lietz Internatsdorf Haubinda, 2020).

2.4. Paul Geheeb ve Odenwald Okulu

Odenwald okulu, Heidelberg şehriyle Frankfurt arasında Ren nehri civarında küçük tepelerle çevrilmiş, güzel ve nefis koruluklarla dolu bir köy etrafında ve hafif meyilli bir

yamaçtır. Okulun müdürü Paul Geheeb'dir (Kanad, 1963). Okul karmadır, yani kız ve erkek beraberdir. Kız ve erkek gençlerden teşekkül eden bu cemaat soy, sop ve zenginlikle değil yalnız ve yalnız işleri, meziyetleri ve iyi hareketleri ile övünürler. Hiçbir çocuğun ve hiçbir kızın ağzından nasıl bir aileye mensup olduğunu işitemezsiniz (Kanad, 1963).

Fikret Kanad (Kanad, 1963), Odenwald Okulu'na yaptığı gezide, işçi gibi çalıştırılan çocuklara şahit olduğunu kaleme almış, müfettiş olsa orada bulunan öğretmenin aleyhinde bir rapor tutacağından bahsetmiştir. İşçi yatağı gibi gördüğü okulda, öğrencilerin fazlasıyla neşeli olması ve birbirleriyle şakalaşarak ödev yapmaları dikkatini çekmiş, üstünkörü iş yapma meyillerinin olmadığını gözlemlemiştir.

Fikret Kanad, gübrelikte çalışan çocukları gördüğünde aklına gelen fikirlerin, sonrasında ne kadar yanlış olduğunu şu cümlelerle belirtmiştir:

Bu gençler beraber yaşadıkları cemaatin işini kendi işleri sayıyor ve bu ruhla çalışıyorlarmış, demek ki ortada zavallı denmeye ve acınmaya layık birisi varsa o da, işi seven ve üzerine aldığı işi neşe ile severek yapan bu gençler değil, doğrudan doğruya bendim, benim telakkilerimdi ve bana bu telakkileri aşıl原因 sosyal çevremdi (Kanad, 1963, s. 240).

Herhalde okulların vazifesi çocuklara yalnız kuru bilgi vermek değildir, belki onlara sosyal işleri sevdirmek, yardım, dayanışma duygularını aşıl原因, iradeli, karakterli, mahir, vazife ve sorumluluk bilincine malik vatandaşlar yetiştirmektir (Kanad, 1963).

Odenwald Okulu, işlerini beraber gören bir cemaattir. Öğrenciler okulun birçok işlerini kendileri görür, odaların tozundan, yatakların yapılışından, yatak odalarının temizliğinden doğrudan doğruya öğrenciler sorumludur. Yardımcı kadınların vazifesi, iki üç günde bir temelli temizlik yapmaktır. Öğrenciler beraber çalışmak suretiyle ormanın bazı ağaçlarını kesmiş, kütükleri çıkarmış, toprağı düzeltmiş ve kendilerine iki güzel spor alanı yapmıştır. Aynı şekilde yazın yüzmeye ve kışın buzda kaymaya elverişli bir sahayı öğrenciler

beraber çalışarak meydana getirmişlerdir. Yemiş ağaçlarına bakmak, bitki hastalıklarıyla savaşmak öğrencilerin işidir. Yemek salonunda herkes bir sıra ve intizam içinde yemek kaplarını taşıyor ve boş kapları mutfağa götürür (Kanad, 1963).

Fikret Kanad, okulun öğrencilerini gözlemlerken şu notları düşmüştür:

Okulun karmaşık olmasına rağmen herhangi bir uygunsuzluğa şahit olmadım. Müdür ve öğretmenler de uzun zamandan beri kız ve erkek münasebetlerinde aykırı bir hareket veya şikâyet olmadığını söylemiştir... Görülüyor ki iyi idare edilen bu gibi karmaşık okulların zararından ziyade faydası oluyor. Kız ve erkek öğrencilerin birbirine karşı kötü muameleleri azalıyor ve zamanla aralarında hilesiz, pürüzsüz bir dostluk havası esiyor (Kanad, 1963, s. 241-242).

Okul, bir kışla manzarası değil, ayrı binalardan teşekkül etmiş küçük ve temiz bir köy manzarasını andırır. Her pavyonun¹ ayrı bir adı vardır. Birine Pestalozzi, öbürüne Eflatun ve diğerlerine Humboldt, Fichte, Schiller ve Goethe adları verilmiştir. Bu adlar okul için birer semboldür. Amaç, çocuklara büyük kişileri tanıtmak, sevdirmek ve onları yüksek meziyetlerle dolu birer insan olarak yetiştirmektir. Pavyonların alt katlarında sınıflar vardır. Goethe dairesinin alt katı yemek salonudur. Eflatun pavyonunun alt katında konferans ve musiki odası vardır. Bazı pavyonlarda aileleriyle birlikte öğretmenler yaşar. Umumiyetle burası öğretmenler, öğretmen aileleri ve öğrencilerle beraber büyük bir aile yuvası tesirini yapmaktadır. Zaten uzak yerlerde oturarak sırf ders vermek ve ara sıra öğretmen toplantılarında bulunmak üzere okula gelen öğretmenlerle idare edilen eğitim kurumları hiçbir zaman ve hiçbir yerde başarı gösteremezler. Burada en çok göze çarpan pavyonlardan biri Pestalozzi pavyonudur. Bu dairede 1 yaşından 7 yaşına kadar muhtelif yaşta aile çocukları bulunur. Küçük çocuklar için ayrıca kadın öğretmenler ve mütehassıs çocuk bakıcıları vardır. 7 yaşını bitirdikten sonra çocuklar ailelerine teslim edilir (Kanad, 1963).

¹ Pavyon: Bir kuruluşun, bir kurumun, bir bahçe içindeki yapılarından her birine denir.

Odenwald Okulu'nun serbest okul cemaati, her öğrencide ödev ve sorumluluk duygusunu kuvvetlendirmeye, onları fenalıklarla uğraşmaya ve serbestliği iyi kullanmaya alıştıırır. Okul cemaatinde her öğrenci özel menfaatini genel menfaatlere feda etmeyi öğrenir. Gençler okul cemaatinin kararlarını bir kanun gibi sayar ve onları uygulamaya çalışır (Kanad, 1963).

Paul Geheeb, 1930'lu yıllarda Odenwald Okulu'nu bırakıp eşi ve öğrencileriyle birlikte İsviçre'ye göç etmiş, orada Odenwald okulunun bir benzeri olan Ecole d' Humanité ismiyle yeni bir okul açmıştır (Ecole d' Humanité, 2020).

Odenwald okulu, farklı müdürler tarafından uzun yıllar varlığını sürdürmeyi başarmış 100 yıl kadar ayakta kalmıştır. Bu süreçte birkaç kez yenilenmeye gitmiş, 1963'te UNESCO tarafından eğitim, bilim ve kültür projesi haline getirilmiştir. 2010 yılına kadar süregelen maddi problemler ve eski müdürlerin öğrencilere yönelik bir takım cinsel saldırı olaylarının ardından kapatılmıştır (Burgsmüller & Tilmann, 2010).

2.5. P. Blonsky'in İş Okulu

İş okulu, iş eğitimi veren bir okul olmalıdır. İş eğitimi, çocuğu planlı olarak, maksatlı bir etkinlik içinde alıştıırmalara sürüklemektir. Bu alıştıırmalar sayesinde mevcut şeylerden insanlar faydalı ve kullanışlı başka şeyler meydana getirir. Bu şekilde iş gören ve yetiştirilen çocuk, tabiatı insanların ihtiyaçlarına göre kullanmayı öğrenir. Bu itibarla iş eğitimi, 'insanın tabiata hâkim' olması eğitimidir. Demek oluyor ki iş eğitiminin gerçek anlamı, 'elindeki silahlarla tabiata hâkim olacak ve tabiatı insanın ihtiyacına ve faydasına itaatli kılacak kuvvetli insanlar yetiştirmekten' ibarettir (Kanad, 1963).

Blonsky küçük yaştan başlamak şartı ile böyle bir eğitimin sağlanacağına inanmaktadır. Bunun için eğitimi üç kısma ayırmakta ve her birini ayrı ayrı incelemektedir. Bunlar, okul çağından önceki çocukların yetiştirilmesine yarayan çocuk bahçeleri, sonra

ilkokulların karşılığı olan iş okulları ve en sonra gençliğin yetiştirilmesi ile ilgili endüstri iş okullarıdır (Kanad, 1963).

İş okulları: okul hazır olarak kurulmuş olmamalıdır. Çocuklar öğretmenleriyle birlikte okulu intizama sokmalıdır. Zira iş okulu çocukların kendilerinin yarattığı bir hayat olmalıdır. Bu hayatı bir taraftan çocuklar, diğer taraftan öğretmenler beraber çalışarak düzenlerler. Yalnız başına yaşadığı bir adada Robenson nasıl kendi ihtiyaçlarını yaratıcı kuvvetiyle kandırmaya muvaffak oldu ise iş okulundaki çocuklar da muhtaç oldukları şeyleri kendileri yapmalı, kendileri yaratmalıdır. Buna Robenson Sistemi derler (Kanad, 1963).

2.6. Hugo Gaudig ve Okulların Kültür Kıymeti

Bugüne kadar etkinliğin ağırlık merkezi öğretmendedi. Bundan sonra ağırlık merkezini çocuk ve çocuğun gelecekteki kişiliği teşkil edecektir. Serbest manevi etkinlik, kendi kendine etkinliktir. Serbest manevi hareketlerden ve eylemlerden maksat, çocuğun kendi güdüsü ile ve kendi kuvvetiyle, kendi kendine seçtiği yol ve hatta kendi kendine seçtiği amaçlar üzerinde dilediği gibi yürümesi ve hareket etmesidir (Kanad, 1963).

Yapılacak iş okulu mümkün mertebe hayata yaklaştırmaktır. Kişilik idealini taşıyan okul, kişiliği geliştiren, evrimleştiren ve kuvvetlerinden hayat alanlarının hiçbirine kayıtsız kalmaz. Çocukları mesela ziraat işleriyle tanıştırmalıyız. Ziraatın teknik cihazları ve çiftçinin çalışma tarzı bir dersin konusunu teşkil etmelidir. Böyle derslerin ana motifi şu olmalıdır: öğrenciler, halkı çalışırken iş başında görmeli ve tanınmalıdır. Bundan başka sosyal hayatın türlü görünüşleri hakkında çocukların fikirlerini ve anlayışlarını kuvvetlendirmelidir. Aile hayatı, cemaat hayatı, halk ve devlet hayatı içinde gençlerin anlayabileceği ne kadar hayat görünüşleri vardır (Kanad, 1963).

Okullar hayata yaklaştırıldıkça, okulun verdiği bilgilerle hayatın istediği bilgiler arasında mevcut olan büyük farklar kendiliğinden kalkmış olur. Kültür okulu aynı zamanda iş okulu olmalıdır. Geleceğin okulları ya iş okulları olacak veya okullardan hayır gelmeyecektir.

İş okulunda yalnız başına iş önemli değildir. Önemli olan nokta kişisel kuvvetleri geliştiren ve çocuğun kendi etkinliğine dayanan işlerdir. Geleceğin okullarında el işleri önemli yer tutmalı, tabiat bilimleri teknik işlerle bağdaşmalıdır (Kanad, 1963).

Bugüne kadar okullarda en fazla etkinlik gösteren öğretmenlerdir. Yeni okullarda öğretmenin etkinliği çok az olacaktır. Öğretmenler çocukların kendi kendine yapacakları işlerde ancak gözetleyici ve yardımcı rolünü oynayacaklardır. Demek oluyor ki yeni okullarda edilgin (pasif) eğitim ve öğretim yerine etkin eğitim ve öğretim ve alınan bilgilerin bellekte tekrar edilmesi yerine yaratıcı kuvvetler geçecektir. Bu şekilde çalışan okullar gittikçe gelişecek ve sonunda öğrencilerin kendi kendilerine aktif olmaları sayesinde öğretmenlerin vücuduna pek fazla lüzum duyulmayacaktır (Kanad, 1963). Bu tarzda çalışan bir okul aynı zamanda hayat ve yaşayış okuludur. Zira böyle bir okul çocuklarda hayat uyandırır ve ilgileri hayata çevrilir. İşte kişilik ülküsü ancak bu gibi yeni okullarla gerçekleştirilebilir.

Öğrenci, aldığı izlenimler arasında en elverişli olanlarını seçebilmelidir. Çocuk kendi kendine bir şeyi yaşamaya karar vermeli, kendisini rahatsız eden fikir ve duyguları bulmalı, kendisine gerçek bir yaşayış sağlayacak olan şey veya durumu kendiliğinden derinleştirmeli ve yaşadığı şeyler hakkında kendini kontrol etmelidir. Bu mütalaalar okulun bir kurum olmadığını açık olarak ispat eder. “Okul bir hayat alanıdır. Çocuk burada çalışır ve yaşar; çalışarak ve yaşayarak kendi kendini geliştirebilir.” (Kanad, 1963, s. 369)

3. BÖLÜM

Yöntem

3.1. Araştırmanın Modeli

“Köy Enstitüsü Sisteminin Tarihsel Temelleri” adlı bu çalışma, Türk eğitim tarihi ile ilgili bir araştırmadır. Yakın tarihte açılıp kapatılmış olan bir eğitim kurumunun sistemi ve öğretim programları araştırmanın konusu içinde yer aldığı için, bu çalışmada “tarihsel model” kullanılmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Veri kaynağı olarak Köy Enstitüleri konulu araştırmalar, stratejik planlar, resmi belgeler, kanun ve yönergeler, dergi, kitap ve gazeteler kullanılmıştır.

Araştırma doküman analizi olarak yapıldığından en önemli materyaller, Pedagoji tarihini konu alan kitaplar, Maarif Vekilliği’nin 1941’de basmış olduğu Köy Enstitüleri dergisi, resmi gazeteler, makaleler ve erişime açık internet kaynaklarıdır.

Doküman analizi, tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek kaynak olarak kullanılabilir (Şimşek & Yıldırım, 2016).

3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu çalışmada, doküman analizinin aşamaları Şimşek ve Yıldırım’ın (Şimşek & Yıldırım, 2016) belirttiği gibi izlenmiştir: Dokümanlara ulaşma, orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme, veriyi kullanma.

Çalışmada kullanılan kitaplar, çeşitli kütüphanelerden ve sahaflardan edinilmiştir. Başta Uludağ Üniversitesi Kütüphanesi olmak üzere, Osmaneli İlçe Kütüphanesinden de faydalanılmıştır. Kütüphanelerden temin edilemeyen kitaplar çeşitli sahaflardan temin edilmiştir. Köy Enstitüleri ile ilgili yazılmış olan eserler sınıflandırılırken, Köy Enstitüsü

mezunlarının yazmış olduğu kitaplar, çalışmaya daha fazla katkı sağlayacağı düşünöldüğünden öncelik taşımıştır.

Verilerin toplanması kaynak tarama teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Çalışma konusuyla ilgili mümkün olduğunca birinci el kaynaklara ulaşmaya çalışılmıştır. Doküman incelemesi ile elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizinin temel sebebi, iyi bir betimleme ve doğru bir sınıflama yaparak, çalışmayı sistemli bir şekilde düzenleyebilmektir. İçerik analizi kullanılarak sınıflandırılan veriler araştırma problemlerine uygun olarak alt başlıklara ayrılmış ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde düzenlenmiştir.



4. BÖLÜM

Bulgular

4.1. Türkiye’de Köyde Eğitim Fikrine Ön Ayak Oluşturan Kişiler

Eğitim, 18. Yüzyıldan itibaren dünyada önem kazanmaya başlamıştır. Buna rağmen belirli bir kesime hitap etmesi, herkesin eğitim hakkının olmayışı söz konudur. Örneğin Voltaire², çiftçinin eğitimden uzak durması gerektiğini, topluma ancak bu şekilde yarar sağlanabileceğini savunmuştur (Bumin, 1983). Ancak 18. Yüzyılın sonu ve 19. Yüzyılın başındaki çeşitli gelişmeler, eğitimin tüm toplumun ihtiyacı olduğu gerçeğini göstermiştir. 19. Yüzyıl geneline bakıldığında zengin ve yoksulun aynı haktan faydalanması ve aynı okullara gitmesi belirgin olarak gerçekleşmiştir (Hof, 1995). Osmanlı Devleti’nin de bu dönemde yaptığı çeşitli reformların içinde eğitim büyük yer tutmuştur. Dünyadaki modernleşme sürecinin gerisinde kalmamak adına bazı yabancı okulların açılması bu reformlara örnek teşkil eder.

Osmanlı Devletinde açılan ilk yabancı okul daha doğru bir tabirle kurulan ilk yabancı cemaat okulu Fransızlara aittir. Misyonerlik faaliyetlerini gerçekleştirme adına İstanbul’a gelen rahip ve rahibeler, 18 Kasım 1583’te Saint-Benoit Fransız Okulu’nu kurmuşlardır (Haydaroglu, 1990). Ardından kurulan İngiliz, Amerikan ve Ermeni okulları, Osmanlı İmparatorluğunda yabancı okulların varlığını sürdürmeye devam ettiğinin göstergesidir.

Yabancı okulların örnek teşkil etmesiyle, köylerde ve kentlerde açılan sıbyan mekteplerinin sayısı artmış ve kız öğrencilerin de rüşdiyelere kabul edilmesi gibi yenilikler gerçekleşmiştir. Bu örnekler Osmanlı Devleti’nin modern eğitime verdiği önemin kanıtlarıdır.

Osmanlı yönetimi, köylerin eğitim sorununu Tanzimat Dönemi ile birlikte ele almaya başlamış ve tarım eğitimiyle işe başlamıştır. İstanbul’daki bir basma fabrikasının, pamuğun ıslah edilmesi amacıyla öğrenci yetiştirmeye ihtiyaç duyması sonucu, 1847 yılı başında Ziraat

² François Marie Arouet, Fransız yazar ve filozof.

Mektebi açılmış ve teorik derslerin yanında uygulamalı dersler de vermeye başlanması kararlaştırılmıştır. Ziraat Mektebi'nin açılması kararı Takvîm-i Vekâyi'nin³ 6 Safer 1263 (24 Ocak 1847) tarihli baskısında yayınlanmıştır (Ergin, 1940). Mektep açıldıktan 3 sene sonra, giderek artan öğrenci sayısı ve ağırlaşan masraflar sebebiyle, 1850 yılında mektebin kapatılmasına karar verilmiştir. Uzun bir müddet kesintiye uğrayan ziraat eğitimi, 1883 yılında Halkalıda bir okul binasının yapımına başlanması ve 1892 yılında inşaatın tamamlanması ile kesintisiz devam etmek üzere tekrar başlamıştır (Demirel & Kaya Doğanay, 2011).

2. Meşrutiyet ilanı olan 23 Temmuz 1908'den 1909 yılının Nisan ayına kadar geçen kısa sürede 6 Maarif Nazırı (Eğitim Bakanı) göreve getirilmiştir (Ergin O. N., 1942). Bu da ıslahatlar yapılmasının, eğitim sistemini düzenleme konusunda etkili olamadığının göstergesi olmuştur. 2. Meşrutiyet Dönemi Maarif Nazırları (Erkek, 2013) içerisinde, 10 Ocak 1910- 18 Şubat 1911 tarihleri arasında görev yapan Maarif Nazırı Emrullah Efendi, en uzun süreli nazırlık yapmış olan isimlerdendir. Eğitimde ıslahatın üst kademelerden başlaması gerektiğini savunan 'Tuba Ağacı Nazariyesi' ile tanınmış ve birçok başarılı işe imza atmıştır (Üke, 2008).

Emrullah Efendi'nin yaptığı ilk iş Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Layihası'nı hazır edip Mebus Meclisi'ne sunmak olmuştur. Bu layihada, ücretsiz eğitim ve tahsil yükümlülüğü dile getirilmiş; aynı zamanda ders programına Din Bilgisi, Ahlak Bilgisi, Memleket Coğrafyası, Medeni ve Kanuni Bilgi, Memleket Tarihi, Fen Bilgisi, Köy İktisadı ve Sağlığı derslerinin konması teklif edilmiştir (Üke, 2008).

20. yüzyılın başında, yeni okulların açılmasıyla ortaya çıkan öğretmen ihtiyacını gidermek adına çeşitli çalışmalar yapıldıysa da istenilen başarı elde edilememiş ve öğretmen yetiştirme okulları amacına ulaşamamıştır (Berkes, 1978). O dönemde yaşamış olan eğitimcilerden Ethem Nejat, eğitimci kişiliği ve mektep hayatına bakış açısı ile ün salmıştır. Eğitimin bütün kademeleri ile alakadar olunması ve onların yenilenmesi gerektiğini savunan Ethem Nejat, var olan durumun kimseye fayda sağlamayacağı kanaatine varmıştır. Onun

³ İlk Osmanlı Türk resmî gazetesi.

bakış açısına göre gözden geçirilmesi ve geleceğe hazır edilmesi gereken eğitim kurumlarından biri de ilköğretim okullarıdır (Altın, 2008).

Ethem Nejat'a göre eğitimde düzenlemeler yapılmadığı sürece kurumların fayda sağlaması olanaklı değildir. Bu faydayı sağlayabilmeleri için önce halkın bilgi ve kültürünü yükseltmeli ve onların aydınlanmalarını sağlamalı, söz konusu okullarda öğrencilere milliyet duygusu telkin edilmelidir. Genel dersler bilgiden ziyade kabiliyete hitap etmeli, irade terbiye edilmeli görüşündedir. Ethem Nejat, ilköğretim kurumlarında ziraata önem verilmeli ayrıca öğrenciler köy hayatını medenileştirecek yönde yetişmeli bakış açısına sahip olduğundan, Köy Enstitüleri'nin yapımını öngördüğü veya bu okullara gerek duyduğu da söylenebilir. Bunların dışında zevk ve estetik sahibi bireyler yetiştirilmeli görüşünü vurgulamış, öğrencilere her şeyden önce insan olma bilinci verilmeli ve onlara sorumluluk duygusu aşılmalı görüşlerini savunmuştur (Altın, 2008).

Köy ve köy sorunlarıyla ilgilenmek yalnızca aydınların önceliği olmamış, devletin temsilcileri de yönetimin kaynaklarından biri olarak gördükleri köy konusunda yalnızca teoride değil, pratikte de dikkatle durmuşlardır. Cumhuriyetin ilanından hemen sonra ise Osmanlı zamanında da öncelik verilen toprak reformunun gerçekleştirilmesi adına 1924 yılında Bütçe Kanunu konusunda bazı araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmalara örnek olarak devlet topraklarının, toprak sahibi olmayan köylülere taksitlendirilerek on yılda satılması gösterilebilir. 1934'te çıkarılan 2510 sayılı İskân Kanunu, 1945'te çıkarılan Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu, 1973'te de Tarım ve Toprak Reformu yasası ile bu yöndeki uğraşlar sürdürülmüştür⁴. Bu tür girişimler ile hem karşı görüşte olabilecek büyük toprak sahipleri zayıflatılmaya çalışılmış, hem de çoğunluğu oluşturan köy halkı kitlesine sunulacak böyle bir fırsatla, merkez ile ilişkilerinin iyi olması amaçlanmıştır (Anık, 2006).

⁴ Bu uygulamalar, politikacılar tarafından, nüfusun büyük kısmının yaşadığı kırsal kesimde oy kazanma ve iktidarlarını meşru kılma malzemesi olarak görüldüğünden amaçlarına ulaşmadan yürürlükten kaldırılmıştır.

Çağdaş kültürü, toplumun en geniş tabanını oluşturan köy halkına ulaştırma düşüncesiyle kurulan ve fayda sağladıklarını kısa süreli bir uygulamada kanıtlamış olan Köy Enstitüleri ise Atatürk'ün vefatından sonra kurulmuştur. Enstitüler Atatürk hayattayken kurulan köy öğretmen okullarının programlanmış ve geliştirilmiş biçimleridir. Bu eğitim kurumları Atatürk inkılâplarının bütünleyici unsurlarıdır. “Köylü, milletin efendisidir.” diyerek davranış ilkeleri arasında ‘halkçılık’ mevcut olan Atatürk'ün, çağdaş kültürün içeriklerini köy halkına ulaştırması hayli doğaldır. Çünkü aydınlarımızın dünyaya bakış açısının en önemli özelliklerinden biri de akılcı kültür değerlerini, bilim ve teknik vasıtası ile yurdun en uzak bölgelerine kadar götürmektir (Gürsel, 2018).

17 Nisan 1940'da yayımlanan 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'na göre (T.C. Resmi Gazete, 1940), enstitüler sadece köy öğretmeni yetiştirmeyecek bunun yanında sağlık görevlileri, teknisyenler gibi farklı meslek elemanları da yetiştirecektir. Aysal'a göre (Aysal, 2005) Köy Enstitüleri, dönemin beklenti ve hedeflerinin üstünde bir şekilde sonuç göstermişlerdir. Köyün ve kırsal alanlarda yaşayan insanların problemlerini ortaya çıkararak ilerici bir neslin yetişmesini sağlamışlardır.

Türk Eğitim Tarihi'nde kırsal kesimde eğitim vermenin gerekliliğini savunan bazı önemli eğitimciler vardır. Bu isimlerin başında öğretmenlik mesleğini icra ederken kademe yükselip Maarif Vekili olan Hasan Ali Yücel gelir. Onun geniş görüşlülüğü köyde eğitim yolunu aydınlatmıştır. Öğretmenliğinin yanı sıra Anadolu köylerinin canlanması gerektiğine inanan ve bu yolda Köy Enstitüleri'nin kurulması adına büyük çaba sarf eden İsmail Hakkı Tonguç'un katkıları ise azımsanamayacak boyuttadır.

4.1.1. Hasan Âli Yücel. Hasan Âli Yücel, 17 Aralık 1897 tarihinde İstanbul'da doğmuştur. Babası Ali Rıza Bey, annesi ise Neyire Hanımdır. Yücel'in gelişiminde içinde bulunduğu toplumsal çevrenin iyi yönlü etkisi vardır: Anne ve babası ekonomik anlamda iyi koşullara sahiptir. Tek çocuk olmasına rağmen hayli geniş bir aile ortamında büyümüş,

çocukluğunun ilk yıllarında, müzik hocası olarak bilinen Mehmet Celaleddin Dede Efendi'nin başında bulunduğu müzik mektebinde eğitim görmüştür. Hasan Âli Yücel, 1901 yılında yani henüz dört yaşındayken Lalelideki Yolgeçen Mektebi'ne yazdırılır. Yazı yazmaya olan hevesi oldukça fazladır. Bu nedenle, hiç bir zorunluluğu olmamasına rağmen, kendi kendine yazı yazmayı öğrenmiştir (Taşkesen, 2006). 1906 yılında, dokuz yaşındayken Mekteb-i Osmanî'ye (TDV İslam Ansiklopedisi, 2019) gönderilir. Burada ilgi duyabileceği yeniliklerle karşılaşır; örneğin, yazı tahtaları ve haritaları görür; sınıf ortamıyla tanışır. Beş yıllık bu okulu 1911'de başarıyla bitirmiştir (Bulut, 2008).

Hasan Ali, Mekteb-i Osmanî'yi bitirdikten sonra Vefa İdadisi'ne başlamıştır. Ancak son sınıfta iken, Birinci Dünya Savaşı sebebiyle askere alınmış; okula bir süre ara vermek zorunda kalmıştır. Hasan Ali Yücel, askerlik sonrası öğrenimini Darülfünun'da tamamlamıştır. Hukuk Fakültesi'ne kayıt yaptırmış aynı zamanda da İfnam gazetesinde çalışmıştır. Türk Sesi gazetesinin de kurucuları arasındadır. Hukuk öğrenimini, tartıştığı hocasına kızgınlığı sebebiyle yarıda bırakmış, yeni aldığı bir karar ile Edebiyat Fakültesi'nin Felsefe Şubesi'ne kaydolmuştur. Cağaloğlundaki Darülmüallimîn-i Aliye'nin (Yüksek Öğretmen Okulu) talebesi olmuş ve "Ruh ve Beden" üzerine yaptığı tez niteliğinde olan otuz sayfalık bir çalışma ile 1921'de mezun olmuştur (Taşkesen, 2006).

Hasan Ali Yücel okulunu bitirmiş ancak politik faaliyetlerinden dolayı (Anadolu'da verilen Kurtuluş mücadelesine destekleri) bir süre görev alamamıştır (Yücel, 1998). Onu yakından tanıyan ve bilen bir kaç hocasının yardımı ile Edebiyat fakültesinde inzibat memurluğuna atanmıştır. Bu sırada talimgâh karargâhından arkadaşı olan Necati Tansel'in kız kardeşi Refika Hanım ile evlenir (Taşkesen, 2006). Evlendikten kısa bir süre sonra Yücel İzmir Erkek Muallim Mektebi'ne Türkçe ve Edebiyat öğretmeni olarak atanır. Yunan işgalinden henüz kurtulmuş olan İzmir'de zor şartlar altında 19 Aralık 1922 yılında öğretmenlik görevine başlamıştır (Unat, 1961).

Hasan Ali Yücel, öğretmenlikten sonra bir süre müfettişlik yapmış sonrasında araştırma yapmak üzere Fransa'ya gönderilmiştir. İyi bir eğitimci olan Yücel, mesleğinde belirli kademelerle yükselmiş, Mustafa Kemal ile ülkeyi denetleme gezisine çıkmış⁵ ve çok geçmeden de Maarif Vekilliği'ne atanmıştır⁶ (TDV, 2019). Ansiklopedi ve dergiler üzerine çalışmalar yapmış, çeviri eserler konusuna dikkat çekmiş ve son olarak da Köy Enstitüleri projesini hayata geçiren en önemli kişilerden biri olmuştur. Dönüştürülme sürecine girdiğinde, her ne kadar hem bakanlık döneminin hem de siyasi hayatının sonu olsa da Hasan Ali Yücel'in en büyük eseri Köy Enstitüleri olmuştur.

4.1.2. İsmail Hakkı Tonguç. 1893 yılında, Güney Dobruca'nın⁷ Silistre ili Tutrakan ilçesinin Tatar Atmaca Köyü'nde doğmuştur. Dedesi Kırım göçmeni Veli Efendi, babası İdris Bey, annesi Vesile Hanımdır. Biri kız, sekiz kardeşin en büyüğüdür. Yoksul bir ailede, kalabalık şekilde ve dindar bir biçimde yetiştirilmiştir. Küçük yaşlardan itibaren ailesine yardım etmiş, toprakla ve tarımla uğraşmıştır. 7 yaşında 4 yıllık köy ilkokuluna başlamış ve bitirmiştir. Sonrasında Silistrede bulunan Rüştüyeye (Ortaokula) devam etmiştir. Rüştüyedeki eğitimi 3 yıl sürmüş, İstanbul'a gidip okumaya devam etmek istemiştir ancak babası izin vermemiş, sermaye verip onu yumurtacı olmaya zorlamıştır. Ancak İsmail bu işte başarılı olamamış, zarara uğramış ve yumurtacılık işinde batmıştır (Tonguç E., 1997a).

1914 yılında yani İsmail 21 yaşında iken babasından destek göremediği için, annesinin yardımlarıyla (biraz para ve birkaç altın) köyden çıkıp İstanbul'un yolunu tutmuştur. İsmail, çeşitli zorluklarla karşılaştığı İstanbul'da, bir dilekçe yazarak Eğitim Bakanlığı'na gitmiş ve Maarif Nazırı Şükrü Bey'in odasına kadar girmeyi başarmıştır. Şükrü Bey, İsmail'i Kastamonu Öğretmen Okulu'na parasız yatılı öğrenci olarak göndereceğini söylemiş ve konuyla ilgili gerekli emirleri vermiştir. Kastamonu'da 1,5 yıl okumuş ancak okulun eksiklikleri nedeniyle önceden sözünü almış olduğu İstanbul Öğretmen Okulu'na geçiş için Şükrü Bey'e mektup

⁵ 3 Mart 1931'e kadar yaklaşık 3 ay süren yurt gezisi.

⁶ 28 Aralık 1938.

⁷ Bulgaristan'ın Dobriç ve Silistre illerini kapsayan yoğun Türkmen nüfusun yaşadığı tarihi bir bölge.

yazmıştır. Şükrü Bey'in olumlu dönüş yapması sonrası 5 Mayıs 1916'da İstanbul'a geçişi gerçekleşmiştir. Okul kaydı yapılırken ismine Hakkı eklenmiş olduğu görülmektedir. Soyadı olmadığı için karışıklık olmasının önlenmesi adına Kastamonu'da ya da İstanbul'da bu ismin eklenmiş olabileceği düşünülmektedir (Tonguç E., 1997a).

1918 yılında yani İsmail Hakkı son sınıfa geldiğinde, başarılı 20 öğrencinin öğrenimlerini sürdürmek üzere Almanya'ya gönderilebilecekleri duyurulmuştur ve İsmail Hakkı bu 20 kişinin içinde, okul biter bitmez Almanya yolculuğuna hazırlamaya başlayanların arasında olmuştur. Savaş esnasında da savaş bittikten sonra da ülkede asker ihtiyacı vardır ancak İttihat ve Terakki Yönetimi, Öğretmen Okulu Öğrencilerini eğitimlerine devam etmeleri için askerlikten muaf tutmuşlardır. Bunun sebebi olarak da İmparatorluğun kurtuluşunu eğitimde görmüş olabilecekleri gösterilmiştir (Tonguç İ. H., 1946). Öğrenim esnasında yatılı kalacakları Öğretmen Okulu, Karlsruhe'nin 8 km güneyinde küçük Ettlingen beldesindedir. Onlara öğretmenliğin değişik dallarında gelişmelerini sağlayacak özel bir eğitim programı hazırlanmıştır (Tonguç E., 1997a).

İsmail Hakkı Almanya'da kaldığı süre zarfında Alman kültürünü de tanımaya başlamış, çeşitli sanatsal aktiviteleri izlemeye gitmiş hatta doğa harikası olarak gördüğü Kara Orman Bölgesi'ni yakından izleme, oradaki tarım faaliyetlerini ve köy yaşamını görme imkânı bulmuştur. 1919 Nisan sonunda öğrenimlerini yarıda keserek yurda dönmeleri için yazı gelmiş, 27 Nisan 1919'da Ettlingen Öğretmen Okulu'yla ilişkileri kesilmiştir. Böylece İsmail Hakkı ve arkadaşları öğrenimlerini tamamlayamadan geri dönmüşlerdir (Tonguç E., 1997a). Eskişehir Dârülmualimîn'de (Erkek Öğretmen Okulu) Resim- Elishleri ve Beden Terbiyesi Öğretmeni olan İsmail Hakkı, 11 Eylül 1919'da işe başlamıştır. Bu onun 62 sicil numarası ile öğretmenlik mesleğine giriş tarihidir. 23 Mart 1921 tarihinde, Yunanlılar Eskişehir ve Afyon'a saldırı başlatınca, Öğretmen İsmail Hakkı ve az sayıdaki öğrencileri, yaralıları Eskişehir İstasyonu'ndan hastanelere taşımakla görevlendirilmiş ve çarpışma boyunca da bu işi

yapmışlardır. 13 Mayıs 1921'de Yunanlıların ikinci kez saldıracağı haberi üzerine, Eskişehir'deki öğretmen okuluna ve sivil kuruluşlara, gerek görüleceği zaman Ankara'ya çekilmeleri yönünde hazırlık yapmaları bildirilmiştir. 10 Temmuz 1921'de saldırı başlamadan önce öğrenciler evine yollanmış, 18 Temmuz 1921'de İsmail Hakkı ve bir öğretmen arkadaşı da Ankara'ya gitmek üzere Eskişehir Öğretmen Okulu'ndan ayrılmışlardır (Tonguç E., 1997a).

İsmail Hakkı Ankara'ya geldiğinde, Eğitim Bakanlığı'nın öğrenimlerini tamamlamamış bazı öğretmenleri öğrenimlerini tamamlamak üzere tekrar yurt dışına göndereceğini öğrenmiştir. İsmail Hakkı, öğretmen maaşlarının bile ödenemez olduğu o zor yıllarda tekrar Karlsruhe'e gitmiştir. 3 Eylül 1921'de Karlsruhe'de olan İsmail Hakkı, 1921/22 ders yılı boyunca Karlsruhe Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'na devam etmiştir. Uzmanlık dalları grafik, tahta işleri ve resimleme olmakla birlikte ayrıca Beden Eğitimi Öğretmen Okulu'na gitmiş ve Karlsruhe'de bir Halk Okulu'nda El Becerisi Kursu'na katılmıştır. İsmail Hakkı bu Almanya deneyiminde çok fazla kitap okumuş, mesleğiyle ilgili tam donanıma sahip olmak için genel kültürünü ve bilgisini artırma uğraşı içine girmiştir. Tüm bu uğraşlar nihayetinde eğitimini tamamlamış 10 Haziran 1922 tarihinde Avusturya ve Bulgaristan'a uğrayıp 30 Haziran 1922'de yurda dönmüştür (Tonguç E., 1997a).

Avrupa'dan dönüşünü gerçekleştiren İsmail Hakkı, 5 Ekim 1922'de Konya Dârülmualimîn ve Konya Lisesi Resim-Elişleri ve Beden Eğitimi Öğretmeni olarak göreve başlamış, 14 Ekim 1923'te ek görev olarak Konya Dârülmualimât (Kız Öğretmen Okulu) Resim-Elişi Öğretmenliği de kendisine verilmiştir. Konya'daki görevi 20 Nisan 1924'e kadar sürmüştür. Kısa sürede derslere düzen getirmiş ve bir resim-el işleri dersliği kurmuştur. Bunun dışında öğrencilerine hafta sonu gezileri düzenleyip onların doğadan kopmasını önleyen çalışmalar yapmıştır. Resim-el işleri dersliği böcek, taş koleksiyonları, doldurulmuş hayvanlar, tablolar gibi araç gereçlerle giderek dolmuştur. Konya'da kendi gibi düşünen öğretmenlerin bir araya gelmesiyle bazı atılımlar yapmışlar ve Konya'daki hayatı

canlandırmışlardır. Bu atılımlara örnek olarak Muallimler Birliği'nin kurulması, konferans ve müsamerelerin düzenlenmesi, Adana'dan Ertuğrul Şadi tiyatro topluluğunun Konya'ya getirilmesi gösterilebilir (Tonguç E., 1997a).

İlköğretimde öğretim birliğinin sağlanması kararından sonra, 20 Nisan 1924'te İsmail Hakkı, Ankara Dârümuallimîn Resim-El işleri Öğretmenliği'ne atanmıştır. 15 Mayıs 1924'te de bu okulun Müdür Yardımcılığı görevini üstlenmiştir. İsmail Hakkı, 20 Ekim 1924'e kadar Ankara'da çalışmış, daha sonra Adana Öğretmen Okulu'na öğretmen olarak atanmıştır. 1925 yılı Mart ayı başında bakanlıktan beklenmedik bir emir alarak, incelemeler yapmak üzere Avrupa'ya gönderilmiştir. İstanbul'dan deniz yoluyla yolculuğa başlayan İsmail Hakkı, 14 Mart 1925'te Napoli'dedir. Kendisine 2 aylık bir görev verilmiştir ve bu görevin içeriği Almanya, Fransa ve İngiltere'deki mesleki eğitim kurumlarını incelemektir. İncelemeler bittikten sonra da Leipzig'de 1 aylık iş eğitimi seminerine katılmıştır (Tonguç E., 1997a). Almanya'daki incelemelerinde özellikle Kır Eğitim Yurtları dikkatini çekmiştir ve bu yurtları yakından görme, onların hakkında bilgi toplama fırsatı bulmuştur. Yurda döndükten sonra yaptığı incelemeleri bir rapor haline getiren İsmail Hakkı, kendi görüşlerini de belirtmekten çekinmeyip şu notları yazmıştır: “Günlük ekmeklerini çıkarmakla uğraşan ana-baba, çocuklarının eğitimini başaramayacak durumdadır. Ulus çoğunluğunu oluşturacak bu geleceğin vatandaşlarının eğitimi, üretici durumuna getirilmeleri hükümetlerin önemli görevleri arasına girmiştir. Bu da mesleki öğretime önem vermeyi gerektirir...” (Tonguç E., 1997a, s. 107)

İsmail Hakkı Tonguç, mektep müzesi müdürlüğü ve Gazi Eğitim Enstitüsü müdür vekili olarak⁸ görev yaptıktan sonra 3 Ağustos 1935'te İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne atanmıştır (Altunya, 2014). Bu görev, Köy Enstitülerinin temellerini atmaya yarayacak her türlü plan ve programı yapmasına, bunların hayata geçirilmesine vesile olmuştur.

⁸ Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-elişleri bölümünü kurarak (1932) İlköğretim genel müdürü oluncaya dek burayı yönetmiştir.

Köy Enstitülerinin dönüştürülmesi aşamasında 21 Eylül 1946'da İsmail Hakkı Tonguç, İlköğretim Genel Müdürlüğü'nden ayrılmış⁹ yerine Yunus Kazım Köni atanmıştır (Bakanlıklararası Tayin Daire Başkanlığı, 1946).

4.2. Köy Enstitüsü Sistemi

4.2.1. Köy Enstitüleri'nin kuruluşu. Cumhuriyet ilan edildiğinde ülkenin bir an evvel kalkınması mecburiyeti doğmuş, ancak toplumun büyük bir kısmının eğitim ve öğretimden yoksun olması, kalkınma çabalarının önünde büyük bir engel olarak görülmüştür. Bu engelin ortadan kaldırılması için ilk yapılması gereken toplumu oluşturan bireylere okuma-yazma öğretilmesidir. Bunun için öncelikle halkın eğitim ve öğretim düzeyinin yükseltilmesi, kendisinin bilinçlendirilmesi gerekmiştir (Akar, 2011).

Eğitimle ilgili gelişmeler 1924 yılında Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu¹⁰ ile bağlanmış, 1928 yılında yeni harflerin kabul edilmesiyle önemli bir aşamaya ulaşmıştır. Okuma yazma oranını arttırmak için yurt genelinde millet mektepleri açılmıştır. Buralarda okuma yazma bilmeyen yetişkinlere eğitim verilmiştir. Kısa vadede sonuçlarının alınabileceği bu eylemle, cumhuriyet bilincine sahip nesiller yetiştirmenin imkânsızlığı göz önüne alınarak, yeni eğitim sistemi için bazı arayışlara girilmiştir (Aktaş, 2010).

Köy Enstitüleri'nin dayandığı eğitim felsefesi, amaçları, içeriği ve programlarına bakıldığında onların temelde ve eğlemliler olarak... Köy Öğretmenleri Yasası'nın kabulü ve bu yasanın uygulamaya konulması ile başladığı söylenebilir (Kaymak, 2008).

Köy Enstitüleri Sistemi, bir köy eğitimi davası olmakla beraber ondan daha fazla Türk toplumunun eğitilmesiydi. Bu noktada kalkınmak zorunda olan ülkemizin iki önemli sorununa değinilmiştir:

-Türkiye nüfusunun %70'inden fazlasını oluşturan (Başvekâlet İstatistik Genel Direktörlüğü, 1935) köy halkının eğitimini sağlamak,

⁹ 21 Eylül 1946'da görevden alınmıştır.

¹⁰ Ülkedeki bütün eğitim kurumlarının Maarif Vekilliği'ne bağlanmasını öngören yasa.

-Köyde yetişen çocukların eğitimini tamamlamasını sağlayıp öğretmen olarak köye yollamak suretiyle; önce düşüncelerde başlayan bir değişime yol açmak ve kalkınma sorununu köyü en iyi tanıyıp bilenlerin eline bırakmak (Kaplunan, 2012).

Köy Enstitüleri resmi olarak 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasa ile kurulmuş, köy öğretmen okulları köy enstitülerine dönüştürülmüştür. Enstitülerin açılmasını sağlayan yasanın tasarısını, dönemin ilköğretim genel müdürü İsmail Hakkı Tonguç ve dönemin milli eğitim bakanı Hasan Ali Yücel hazırlamıştır. Tasarı, meclise sunulduğunda önemli bir eleştiriye ve karşı çıkmaya uğramadan, kolaylıkla yasalaşmıştır (Tonguç E., 1997a).

Hasan Ali Yücel, köy enstitüleri fikrinin bir yerden alınmış olabileceği eleştirilerine karşın, mecliste yaptığı konuşmada şu sözleri sarf etmiştir: “Bu kanunla bizim yaptığımız bir kopya değildir. Ama kendince (indi) uydurma bir iş de değildir. Biz hiçbir ülkenin ilköğretim sorununu çözümlerken aldığı önlemleri olduğu gibi almadık. Hepsinin tarihini biliyoruz. Cahili değiliz... Bu bizimdir, kimseden almadık, bizden alsınlar!” (Tonguç E., 1997a, s. 428)

Enstitüler, köy öğretmeni ve köye faydalı olacak meslek mensuplarını yetiştirmek amacıyla, tarıma elverişli arazisi bulunan yerlerde Maarif Vekilliği günümüz adıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılmışlardır. Öğrenim süresi en az 5 yıl olan enstitülere, tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sağlıklı ve yetenekli köyde yetişmiş çocuklar seçilerek alınmışlardır (Kalyoncuoğlu, 2002). Enstitülerin idari açısından ise küme başı (öğrencilerin ailevi, sağlık vb. durumlarıyla ilgilenen sınıf öğretmenliği) ve eğitim başı (alım-satım işleriyle ilgilenen müdür yardımcılığından farklı olarak öğrenci teşekküllerini, iş programlarını belirleyen ve disiplin işleriyle ilgilenen görevli) dönemine göre özgün bir yönetim anlayışı doğurmaktadır (Ateş, 2011).

4.2.2. Eğitim ve öğretmen yetiştirme deneyimi. 1933 yılında köy koşullarına uyum sağlayacak köyde başarılı olacak öğretmen yetiştirme sorunu ilk kez Dr. Reşit Galip’in bakanlığı döneminde gündeme alınmıştır. Maarif Vekilliği, yalnız köyde yaşayan insanların

inançlarını işleyen, toplumsal kurumlarını etkileyen bir öğretmen tipinden ziyade, köyün yönünü ve ekonomik hayatını değiştiren, köy insanının sosyal hayatında etkili olan, cumhuriyet yasalarına uyumlu, tarımla uğraşan ve pazarlamayı bilen bir öğretmen tipi yaratma amacındaydı. Bu proje 1936 yılında Köy Eğitimleri Projesi olarak ele alınmıştır (Gürsel, 2018).

Eğitmen uygulamasının başarısı görüldükten sonra, 11 Haziran 1937 tarihinde 3238 sayılı Köy Eğitimleri yasası (T.C. Resmi Gazete, 1937) çıkarılmıştır. Sekiz maddelik yasanın 1. Maddesinde bir bakıma eğitimcilerin işlevleri tanımlanmıştır: Nüfusları öğretmen gönderilmesine olanak bulunmayan köylerin eğitim ve öğretim işlerini görmek, tarım işlerinin çağa uygun yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere Köy Eğitimleri çalıştırılır (Sazak, 2010).

Köy eğitimcileri az bir maaşla çalıştıkları için devlete de yük olmamışlardır. Bu adım, Köy Enstitüleri'nin kurulmasına basamak olmuştur (Koçer, 1973). Öte yandan, Köy Eğitim Kurslarındaki “*grup tartışmaları*” ve “*öğretmen-öğrenci çalışma birliği*” yöntemleri Köy Enstitüleri'ne de model olmuştur. Dolayısıyla eğitimci deneyi, Köy Enstitüleri'ne geçişi hızlandırmış ve Köy Enstitüleri, bir bakıma eğitimci kurslarının iyi ve aynı zamanda eksik yanlarının görülmesi sayesinde doğmuştur (Kirby, 2010).

Bir yandan eğitimci yetiştirme işine hız verilirken diğer taraftan nüfusu 400'den fazla olan köylerin ihtiyacını karşılamak üzere 3704 sayılı yasa ile Köy Öğretmen Okulları açılmıştır. 1937-1938 ders yılı başlangıcından itibaren İzmir- Kızılcıllu (1937) ve Eskişehir-Mahmudiye (1937) köylerinde uygulanmaya başlanmıştır. Köy Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri'nin deney evresi olarak da görülürler. Köy Öğretmen Okulunda öğrencilere eğitim teorik ve uygulamalı olarak verilmiştir. Eğitimin amaçları içerisinde kalkınma ve tarımda modernleşme, dolayısıyla köycülük hareketi okunabilmektedir (Yılmaz, 2013).

4.2.3. Köy öğretmen okulları. Şeren (Şeren, 2008), cumhuriyetin ilanından sonraki dönemde Türk köylerinin pek çok açıdan geri kaldığını belirtmiştir. Sağlık şartlarının korkunç denebilecek kadar kötü olduğunu vurgulamıştır. Bunların Atatürk'ün gösterdiği hedeflere ulaşmayı güçleştiren koşullar olduğunun altını çizmiştir. Cumhuriyet dönemiyle birlikte devlet okulları çoğaldığını, öğretmen yetiştiren kurumların yeniden düzeltildiğini, bazı yeni okullar açıldığını, bazılarının ise geliştirilmiş olduğunu tespit etmiştir. Ona göre, her ne kadar bu ve benzeri çalışmalar yapılmış olsa da eğitim ve öğretimin daha yaygın ve verimli bir duruma getirilmesi ancak Cumhuriyetin 10. yılından sonra ele alınmıştır.

İzmir ve Eskişehir'den sonra 1938-1939 öğretim yılında Lüleburgaz- Kepirtepe (1938) ve Kastamonu- Gölköy'de (1938) köy öğretmen okulları açılmıştır. Bunların binaları bizzat okulun öğretmen, eğitimci ve öğrencileri tarafından yapılmıştır (Maarif Vekilliği (MV), 1941). 17 Nisan 1940'ta 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu çıkınca bu köy öğretmen okulları, önceden düşünüldüğü gibi 'Köy Enstitüsü' adını almış ve öğretim süreleri 5 yıllık ilkokul üzerine en az 5 yıl olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu kanun on yedi yeni Köy Enstitüsü açılmasını öngörmüştür. 1942- 1943 öğretim yılında Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü'ne üç yıl süreli Yüksek Köy Enstitüsü eklenmiş, buraya Köy enstitülerinin başarılı öğrencileri arasından sınavla öğrenci alınmıştır. 1948 yılına kadar toplamda yirmi bir Köy Enstitüsü açılmıştır. Yeni açılan köy enstitülerinin kuruluş yerleri ve açılış tarihleri şu şekildedir (TDV, 2019):

Tablo 1

Köy Enstitülerinin kuruluş yerleri ve açılış tarihleri

<u>Yerler</u>	<u>Tarihler</u>
Malatya-Akçadağ	(1940)
Samsun Akpınar	(1940)
Antalya Aksu	(1940)

Kocaeli Arifiye	(1940)
Trabzon Beşikdüzü	(1940)
Kars Cılavuz	(1940)
Adana Düziçi	(1940)
Isparta Gönen	(1940)
Kayseri Pazarören	(1940)
Balıkesir Savaştepe	(1940)
Ankara Hasanoğlan	(1941)
Konya İvriz	(1941)
Sivas Pamukpınar	(1941)
Erzurum Pulur	(1942)
Diyarbakır Dicle	(1944)
Aydın Ortaklar	(1944)
Van Ernis	(1948)

4.2.4. Köy Enstitüleri. Köy Enstitülerinin projeleri tamamlanınca, her enstitü kendi elemanlarıyla, yapılarını yapmaya, bahçelerini kurmaya, tarlalarını işlemeye, hayvanlarını beslemeye, deniz ve göllerdeki doğal zenginlik kaynaklarından yararlanmaya başlamıştır. Öncelikle öğrencilerin barınması için gerekli olan yapılar hazırlanmıştır. Bölgenin özelliklerine göre her türlü üretim yapılmaya başlanmıştır. O yıllarda yapılan Köy Eğitim Planlaması'na göre (Mercanoğlu & Şimşek, 2018) 1966 yılında hiçbir köy okulsuz, öğretmensiz kalmayacaktır (Küçüktamer, 2010).

Köy Enstitülerinin kurulma amaçları şu şekilde özetlenmiştir (Akdoğan, 2016, s. 38):

1) İlköğretimi milletin bütününe yaymak,

- 2) Dönemin şartlarında üretimi artırma amacıyla kırsal kesimdeki nüfusun meslek sahibi olmasını sağlamak ve üretim yaşamının örgütlenerek dönüşüm geçirmesini gerçekleştirmek,
- 3) Okul ve köy arasında dayanışma sağlayarak köy halkını sosyal hayat açısından dönemin koşullarına göre yetiştirmek,
- 4) Enstitülerin özellikle verimsiz topraklar üzerinde kurulmasını sağlayarak bu toprakların verimli hale getirilmesi konusunda köylüye örnek olmak,
- 5) Öğrencileri köyden alarak hem eğitim-öğretimin hem de üretimin devamlılığını sağlamak,
- 6) Köyde yaşayan halkı sosyal, ekonomik, siyasal vb. hakları konusunda bilinçlendirmek,
- 7) Tüketici okuldan üretici okula geçmek ve yalnızca teorik olan bir öğretimin yerine uygulanan bilgiyi de eklemek,
- 8) İlerleyen dönemlerde toprak reformu gerçekleştiğinde üretimi örgütleyebilecek yetişmiş nesli oluşturmak.

Prof. Dr. Celal Şengör (Şengör, 2016), Hasan Ali Yücel'i anlattığı kitabında Köy Enstitüleri Kanunu'nu işaret ederek, Anadolu'nun asırlardır insanlık gururuyla oynayan kötü zindanının kapılarının açıldığını ve ışığa hasret duyacak kadar bile tanıyamamış insanlara adeta güneşten parçalar dağıtıldığını belirtmiştir. Anadolu'nun okuyacak olmasını vurgulamış, okuyanın öğreneceğini, öğrendiğini uygulayacağını, uyguladığını da ayağına getirecek oluşunun altını çizmiştir. Şengör'e göre, Anadolu'nun evrensel medeniyetlerle konuşacak ve tartışacak oluşu, dünya ile haberleşip birleşmesidir.

Köy Enstitüleri açılırken köy çocukları, okullarını yapmak için, bomboş topraklarda, çadırlarda barınarak işe koyulmuşlardır. İkinci Dünya Savaşı'nın o yokluk ve sıkıntıları içerisinde üç gram ekmek yiyerek çalışmışlardır. Yalnızca köyden gelenlerin alındığı

enstitülere gelen çocukların, yaşam deneyimleri olmuştur ama söz dağarcıkları sınırlı, anlatımları yetersizdir (Azboz, 2010).

Mehmet Cimi, enstitü yıllarını anlatırken şöyle demiştir:

O günlerde bazı uluslar tank ve toplarıyla milyonlarca insanın kanına girip, nice kentleri, köyleri, yerle bir ederken; ülkemizde hiçbir ülkede benzeri görülmemiş bir atılımla; köylüyü eğitim yoluyla kalkındırma ‘vatan olma, insan olma’ savaşına girmiştik. Enstitüler öğretmen, eğitmen adayı, öğrenci, usta öğreticileriyle büyük bir imece oluşturulup; yapılacak yapıların yerlerini saptıyor, kazık çakıyor, kapı pencere takıyor, badana-boya yapıyordu. Sözün özü enstitüler, içinde bulunanların emeği ve alın teriyle; o zor ve dar günlerde devlete yük olmadan; iş içinde, iş vasıtasıyla eğitilmenin yolunda üretmek enstitüleri yaşama geçiriyorlardı (Cimi, 2015, s. 94-95).

Fakir Baykurt, öz yaşamını ele aldığı kitapta (Baykurt, 2018) Gönen Köy Enstitüsü’ne ilk girişini enstitüdeki sebze ve meyve bahçelerinden, güllüklerdeki arılardan, etrafı güzel kokular sardığından, yeşilliklerden bahsederek anlatmıştır. İki ayrı okul olduğunu, birisinin yönetime ait diğerinin ise henüz yapım aşamasında olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin iskele üzerinde çalışarak okulun yapımına katkıda bulunduğu bahsetmiştir. Derslerin ise kimi zaman sınıflarda kimi zaman dışarıda ağaçların altında işlendiğinden söz etmiştir.

Antalya Aksu Köy Enstitüsü mezunu Pakize Türkoğlu ise bir söyleşide (Türkoğlu, 2015) enstitü günlerini bataklık kurduklarından, bazen tuğla taşıyıp bazen ise dikmiş öğrendiklerinden bahsederek anlatmıştır. Yapılan işlerin amelelik olmadığını, bilimsel bilgi kazandıklarının üzerinde durmuştur. Gördükleri eğitimin analitik ve çözümleyici yanının üretimi olmasından geçtiğini belirtmiştir. Yapılan işlerle hem eğitim masraflarının azaltıldığı hem de öğrencilerin nitelikli bilgilerle yaşam kalitesinin yükseltildiği görüşündedir. Günlük yaşantıda kullanılacak bilgiler edinmiş olduklarını ve bu bilgilerin uygulamayla verilmesi ile altyapılarını da öğrendiklerini söylemiştir. Aksu, tüketici değil üretici bir sistem kurulmasını

ve bu sistemde öğretmenler kadar öğrencilerin de eğitimden sorumlu olmasını ‘eğitimde demokratikleşme’ olarak nitelendirmiştir.

Pakize Türkoğlu köy enstitülerindeki eğitimi, yalnızca el becerisi kazanmak, yalnız üretimi ve iş gücünü hızlandırmak gibi tek boyutlu bir bakış açısı değil çok yönlü bir görüşür diye yorumlamıştır. Bu eğitimin bir ders değil bir felsefe olduğunu ve eğitim biliminin gücüyle yaşamın programlanmasının mümkün olduğunu altını çizmiştir. Ona göre, Köy Enstitüleri’nde iş: araç, amaç ve yöntemdir. İş yaparken, tabiat işlerinin içinde eğitim verilirken, daha sağlam ve kalıcı öğrenmeler sağlanacağı kanaatindedir. Bu anlayışı Amerika’yı Avrupa’dan, Avrupa’yı Doğu’dan daha ileri götüren; ekonomik, politik ve eğitim alanlarında daha üstün yapan gelişmelerin kanıtı olarak savunmuştur (Türkoğlu, 2017).

Köy Enstitüleri yeni toplumsal ve milli değerlerin yerleştirilmesinde, karma, demokratik ve laik, aynı zamanda kısa ve ucuz yoldan eğitim sağlanmasında hayata ve işe dönük bir eğitim anlayışını benimsemiştir. Geniş halk kitlelerine bazı hizmetlerin götürülmesinde, sosyal dengeyi sağlamakta çok önemli sorunların çözümüne yönelmiş kurumlar olmuşlardır. Eğitimi işe yönelik, ülkeyi göz önüne alarak planlamak modern eğitimin de bir parçasıdır. Bu açıdan enstitüler olumlu işlevler yapmışlardır (Karaismailoğlu, 2013).

4.2.5. Köy Enstitüleri programları. Köy Enstitüleri öğretim programları farklı evrelerden geçerek, deneyim üstüne kurulmuştur. Enstitüler açılırken elde hazır bir öğretim programı ya da hazır bir öğretim taslağı yoktur. Her yeni oluşum gibi Köy Enstitülerinin öğretim programları da geçmişteki uygulamalardan hareketle vücut bulmaya çalışmıştır (Toprak, 2008).

Köy enstitülerine köyde doğmuş, büyümüş ve köy okulunu bitirmiş çocukların alınması planlanmıştır. Buradaki öğrencilere öğretmenliğin yanı sıra, köyde yapabilecekleri ikinci bir mesleğin de öğretilmesi esas tutulmuştur. Bu çerçevede erkeklere demircilik,

dülgercilik, yapıcılık, nalbantlık, marangozluk, arıcılık, balıkçılık gibi meslekler öğretilirken, kızlara da biçki-dikiş, örgü ve dokumacılık, ziraat sanatları gibi mesleklerin öğretilmesi kararlaştırılmıştır. Köy enstitüsü mezunlarına, çalışacakları köylerde bir ailenin geçimine yetecek ölçüde arazi verilmekte, ev tahsis edilmekte, enstitüde iken öğrendiği mesleğe göre kendisi için bir atölye yapılmaktaydı (Anık, 2006).

4.2.5.1.1943 öğretim programı.

Tablo 2

Ders ve etkinliklerin 5 yıla genel dağılımı

<u>DERSLER</u>	<u>HAFTA</u>
Kültür Dersleri	114
Ziraat Dersleri ve Çalışmaları	58
Teknik Dersler ve Çalışmalar	58
Beş Yıllık Sürekli Tatiller	30
TOPLAM	260

Tablo 3

Genel kültür ve öğretmenlik bilgisi dersleri

<u>DERSLER</u>	<u>SINIF 1</u>	<u>SINIF 2</u>	<u>SINIF 3</u>	<u>SINIF 4</u>	<u>SINIF 5</u>	<u>BEŞ YILDA</u>
						<u>OKUTULACAK</u>
						<u>DERS SAATİ</u>
						<u>TOPLAMI</u>
Türkçe	4	3	3	3	3	736
Tarih	2	2	1	1	1	322
Coğrafya	2	2	1	1	-	276
Yurttaşlık Bil.	-	1	1	-	-	92
Matematik	4	2	2	3	2	598

Fizik	-	2	2	1	1	276
Kimya	-	-	2	2	-	164
Tabiat ve Okul						
Sağlık Bilgisi	2	2	2	1	1	368
Yabancı Dil	2	2	2	2	1	414
El Yazısı	2	-	-	-	-	92
Resim- İş	1	1	1	1	1	230
Beden Eğitimi						
ve Ulusal	1	1	1	1	-	184
Oyunlar						
Müzik	2	2	2	2	2	460
Askerlik	-	2	2	2	2	368
Ev İdaresi ve						
Çocuk Bakımı	-	-	-	-	1	46
Öğretmenlik						
Bilgisi*	-	-	-	2	6	368
Zirai İşletme						
Ekonomisi ve	-	-	-	-	1	46
Kooperatifçilik						
TOPLAM	22	22	22	22	22	5060

11

Tablo 4

Tarım ders ve etkinliklerinin genel dağılımı

<u>ZİRAAT DERS</u>	<u>SINIF 1</u>	<u>SINIF 2</u>	<u>SINIF 3</u>	<u>SINIF 4</u>	<u>SINIF 5</u>
<u>VE</u>					

¹¹ Öğretmenlik Bilgisi Dersleri: 1-Toplumbilim, 2-İş Eğitimi, 3-Çocuk ve İş Ruhbilimi, 4-İş Eğitim Tarihi, 5-Öğretim Metodu ve Tatbikat.

<u>ÇALIŞMALARI</u>					
Tarla Ziraatı	-	3	4	2	1
Bahçe Ziraatı	8	4	3	3	2
Sanayi Bitkileri					
Ziraatı ve Ziraat	-	-	1	1	2
Sanatları					
Zootekni	1	2	2	1	2
Kümes	2	2	-	-	-
Hayvancılığı					
Arıcılık ve İpek	-	-	1	2	2
Böcekçiliği					
Balıkçılık ve Su	-	-	-	2	2
Mahsulleri					
TOPLAM	11	11	11	11	11

Tablo 5

Teknik ders ve etkinliklerin dağılımı: 1. sınıflar (kız ve erkek)

<u>DERSLER</u>	<u>ERKEK TALEBE</u>	<u>KIZ TALEBE</u>
Demircilik ve Nalbantlık	2	-
Dülgerlik ve Marangozluk	2	-
Yapıcılık	5	-
Köy ve El Sanatları	-	10
Makine ve Motor Kullanma	2	1
TOPLAM	11	11

Tablo 6

Kız öğrenciler için teknik alanlar: 2- 5. sınıflar

<u>DERS</u> <u>GRUPLARI</u>	<u>SINIF 2</u>	<u>SINIF 3</u>	<u>SINIF 4</u>	<u>SINIF 5</u>
1.Dikiş- Biçki				
a.Dikiş	6	6	7	7
b.Örgü ve Dokuma	3	3	2	2
c.Ziraat Sanatları	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
2.Örgücülük ve Dokumacılık				
a.Örgü ve Dokuma	6	6	7	7
b.Dikiş	3	3	2	2
c.Ziraat Sanatları	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
3.Ziraat Sanatları				
a.Ziraat Sanatları	6	6	7	7
b.Dikiş	3	3	2	2
c.Örgü ve Dokumacılık	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11

Tablo 7

Erkek öğrenciler için teknik alanlar: 2- 5. sınıflar

<u>DERS</u>	<u>SINIF 2</u>	<u>SINIF 3</u>	<u>SINIF 4</u>	<u>SINIF 5</u>
<u>GRUPLARI</u>				
1.Demircilik				
a.Sıcak ve Soğuk Demircilik	8	8	6	6
b.Nalbantlık	-	-	3	3
c.Motorculuk	3	3	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
2.Dülgerlik				
a.Dülgerlik	6	6	7	7
b.Marangozluk	3	3	2	2
c.Duvarcılık	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11
3.Yapıcılık				
a.Yapıcılık	6	6	7	7
b.Betonculuk	3	3	2	2
c.Dülgerlik	2	2	2	2
TOPLAM	11	11	11	11

✓ 1952'ye kadar köy enstitülerinin öğretim süresi 5 yıllık ilkokul üzerine 5 yıldır. 3 yıllık ilkokul mezunları 5 yıllık ilkokulu, enstitülerde açılan hazırlık sınıflarında ya da uygulama ilkokullarında tamamlarlardı.

✓ Bu programda derslere ayrılan toplam yüzde 50'si genel kültür ve meslek derslerine, yüzde 25'i teknik derslere, yüzde 25'i de tarım ders ve çalışmalarına ayrılmıştır.

✓ Enstitüde yetiştirilen öğretmen adayları, gidecekleri köylerde geçerli olabilecek bir teknik, diğeri tarımla ilgili olmak üzere iki dalda da yeterlilik kazanıyorlar, bunları gittikleri köylerdeki öğrencilere ve köy halkına öğretmekle yükümlü tutuluyorlardı.

✓ İş, özellikle de tarım ders ve etkinliklerinin içeriğini, çevredeki üretim konuları belirlerdi. Örneğin, deniz, göl ve nehir kıyısında balıkçılık, Akdeniz iklimi hüküm süren yerlerde narenciye, kara iklimimin etkili olduğu yerlerde tahıl tarımı, sebzeçilik öncelik kazanırdı.

✓ Köy enstitüsü programları, sadece ders saatlerine sıkıştırılmış etkinliklerden ibaret değildi. Ders dışı etkinlikler, eğlentiler, geziler, kültür ve sanat etkinlikleri de programa dâhildi.

Bu programda “gözlem”, “deney”, “araştırma”, “inceleme” ve “tartışma” gibi öğrenme yöntem ve tekniklerine geniş bir yer verilmiştir (Oğuzkan, 1990; Özsoy, 1990).

1943 Öğretim programı (Maarif Vekilliği, 1943) bu özelliğiyle, ezberci eğitimden kurtularak, öğrencileri düşünmeye, sormaya, gerçekleri akılcı yollardan araştırmaya özendirici bir nitelik göstermekte ve öğrencilerin becerilerini geliştirmeye olanak vermektedir. 1943 yılından 1947'ye kadar uygulanan bu program, sonraki yıllarda değişikliğe uğrasa da köy enstitüleri programının özünü oluşturmuştur. 1947'de yeniden yapılandırılan program öğretmenlik mesleği için gerekli olan “Genel Ruhbilim, Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi, Eğitimbilim, Genel Öğretim Yöntemi, Özel Öğretim Yöntemi ve Uygulama, Toplumbilim, Eğitim Tarihi ve Teşkilat gibi dersler ilave edilmiştir. Böylece yeni programla birlikte köy enstitülerinde kültür ve meslek derslerine doğru bir yönelme olmuştur (Uygun, 2007).

4.2.5.2. 1947 öğretim programı

Tablo 8

Genel dağılım

<u>DERSLER</u>	<u>SINIF 1</u>	<u>SINIF 2</u>	<u>SINIF 3</u>	<u>SINIF 4</u>	<u>SINIF 5</u>
Türkçe	4	4	4	4	4
Genel	-	-	-	2	-
Ruhbilim	-	-	-	-	-
Çocukluk ve	-	-	-	-	-
Gençlik	-	-	-	-	1
Ruhbilimi	-	-	-	-	-
Eğitbilim	-	-	-	1	1
Genel Öğretim	-	-	-	2	-
Metodu	-	-	-	-	-
Özel Öğretim	-	-	-	-	-
Metodu ve	-	-	-	-	6
Uygulama	-	-	-	-	-
Toplumbilim	-	-	-	-	2
Eğitim Tarihi	-	-	-	-	-
ve Teşkilat	-	-	-	-	1
Tarih	2	2	1	1	1
Coğrafya	2	2	1	1	1
Yurttaşlık	-	1	1	-	-
Bilgisi	-	-	-	-	-
Matematik	5	3	3	3	-
Fizik	-	2	2	2	-
Kimya	-	2	2	1	-
Tabiat Bilgisi	2	2	2	2	-
Okul Sağlık	-	-	-	-	-
Bilgisi	-	-	-	-	1
El yazısı	1	1	1	-	-

Resim	1	1	1	1	1
İş	-	1	1	1	-
Beden Eğitimi					
ve Ulusal	1	1	1	1	1
Oyunlar					
Müzik	2	2	1	2	1
Yabancı Dil*	-	-	-	-	-
Askerlik	-	-	1	1	1
Ev İdaresi ve	-	-	-	1	1
Çocuk Bakımı					
Kooperatifçilik					
ve Kooperatif	-	-	-	-	1
Sayışımı					
Genel Bilgi					
Dersleri	20	24	22	26	24
Toplamı					
Tarım Dersleri					
ve	10	8	9	6	7
Uygulamaları					
Sanat Dersleri					
ve Atölye	9	7	8	7	8
Çalışmaları					
GENEL	39	39	39	39	39
TOPLAM					

(*) İsteğe bağlıdır.

Tablo 9

Genel bilgi dersleri

TÜRKÇE	OKUL SAĞLIK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLİK BİLGİSİ	EL YAZISI
TARİH	BEDEN EĞİTİMİ VE ULUSAL OYUNLAR
COĞRAFYA	MÜZİK
YURTTAŞLIK BİLGİSİ	ASKERLİK
MATEMATİK	EV İDARESİ VE ÇOCUK BAKIMI
FİZİK, KİMYA	KOOPERATİFÇİLİK VE KOOPERATİF
TABIAT BİLGİSİ	SAYIŞIMI

Tablo 10

Tarım ders ve uygulamaları

TARLA TARIMI	TARIM İŞLETME
BAHÇE TARIMI	PRATİK ÇALIŞMALAR
ZOOTEKNİ	

Tablo 11

Sanat dersleri ve atölye çalışmaları (her sınıfta)

<u>Erkekler için:</u>	<u>Kızlar için:</u>
-----------------------	---------------------

DEMİRCİLİK (MOTORCULUK VE MESLEK	ÇAMAŞIR
RESMİ)	NAKIŞ
DÜLGERLİK (TEKNOLOJİ VE ATÖLYE)	BİÇKİ-DİKİŞ
YAPI VE DUVARCILIK (TEKNOLOJİ VE	EV İDARESİ
ATÖLYE)	YEMEK PİŞİRME
PRATİK ELEKTRİK (SINIF 5'TE)	ÇOCUK BAKIMI
	DOKUMACILIK

- ✓ Bu programda (Altunya, 2014) önceki programa nazaran bazı değişiklikler meydana gelmiştir. Örneğin Türkçe, Coğrafya, Matematik, Kimya ve El Yazısı gibi ana derslerin haftalık programdaki ders saatleri artmıştır.
- ✓ 1943 tarihli öğretim programında 4. ve 5. Sınıflara verilen öğretmenlik bilgisi dersi, 1947 tarihli öğretim programında bölümlere ayrılmış, her biri ayrı birer ders olarak gösterilmeye başlanmış ve dolayısıyla haftalık programdaki ders sayısı ve saatlerinde de artış görülmüştür. (Öğretmenlik bilgisi dersi tedavülden kalkarken yerine Eğitim Bilimi, Genel Öğretim Metodu, Özel Öğretim Metodu ve Uygulama, Eğitim Tarihi ve Teşkilat, Toplum Bilimi gibi dersler gelmiştir.)
- ✓ Bu programda bazı derslerin ders saatinin azaltıldığını söylemek de mümkündür. Örneğin İngilizce dersi, 1943 öğretim programında her sınıfta ikişer saat zorunlu iken 1947 programında her sınıfta isteğe bağlı hale getirilmiştir. Müzik dersi için de saat sayısının düştüğü gözlemlenmiştir.
- ✓ Aynı zamanda 1943 öğretim programı daha tarıma ve tekniğe dayalı iken 1947 öğretim programında bu ders saatlerinin fazlasıyla düştüğünü söylemek mümkündür. (Tarım dersleri 5 sınıf toplamına bakıldığında haftada 55 saat iken 40 saate düşürülmüştür.)
- ✓ Teknik dersler de (dikiş-biçki, örgücülük ve dokumacılık, demircilik, dülgelik vb.) 2. , 3. , 4. ve 5. Sınıfların haftalık ders saatleri toplamında 44 saat iken 39 saate düşürülmüş,

yalnızca 4 sınıfa değil 5 sınıfa da yayılmış ve kızların teknik dersleri artırılırken erkeklerin dersleri azaltılmıştır.

4.2.5.3. 1949 öğretim programı.

Tablo 12

Tarım derslerinin sınıflara göre dağıtımı haftalık ders saatleri çizelgesi

<u>DERS GRUPLARI</u>	<u>DERSLER</u>	<u>SINIFLAR</u>				
		<u>I</u>	<u>II</u>	<u>III</u>	<u>IV</u>	<u>V</u>
Bahçe Tarımı	1. Sebzeçilik					
	a) Genel		3			
	b) Özel			2		
	2. Bağcılık			3	1	
	3. Meyvecilik					
	a) Genel		3			
Tarla Tarımı	b) Özel			2		
	4. Çiçekçilik-Ağaççılık	2				
	1. Tarla tarımı					
	a) Genel				2	
	b) Özel					2
	2. Tarım Aletleri			2		
Zootečni	1. Zootečni					
	a) Genel				2	
	b) Özel					2
	2. Hayvan hastalıkları					1
	3. Küçük hayvanlar					
	a) Arıcılık	1				
Tarım Teknolojisi	b) İpek böcekçiliği	1				
	c) Kümes hayvancılığı		2			
	1. Bitkisel maddeler teknolojisi				1	
	2. Hayvansal teknoloji		1			
İşletme Ekonomisi	Tarım işletme ekonomisi			1		
Pratik Çalışmalar		6				
	TOPLAM	10	8	9	6	7

Tablo 13

Sanat dersleri ve atölye çalışmaları haftalık ders dağıtım çizelgesi

DÜLGERLİK GRUBU 1/3 ÖĞRETİM YILI SÜRESİNCE

DERSLER

SINIFLAR

	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Teknoloji ve Atölye	9	5	6	5	6
Meslek Resmi	-	2	2	2	2
TOPLAM	9	7	8	7	8

YAPI VE DUVARCILIK GRUBU 1/3 ÖĞRETİM YILI SÜRESİNCE

<u>DERSLER</u>	<u>SINIFLAR</u>				
	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Teknoloji ve Atölye	9	5	6	5	6
Meslek Resmi	-	2	2	1	1
TOPLAM	9	7	8	7	8

DEMİRCİLİK

MOTORCULUK

PRATİK ELEKTRİKÇİLİK GRUPLARI 1/3 ÖĞRETİM YILI SÜRESİNCE

<u>DERSLER</u>	<u>SINIFLAR</u>				
	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Sıcak Demircilik, Sac, Tesviye ve Tenekecilik	9	5	6	4	2
Meslek Resmi	-	2	2	1	1
Oksijen Kaynağı	-	-	-	-	2
Motorculuk	-	-	-	2	2
Pratik Elektrikçilik	-	-	-	-	1
TOPLAM	9	7	8	7	8

Tablo 14

Tarım derslerinin sınıflara göre dağıtımı haftalık ders saatleri çizelgesi

<u>DERS GRUPLARI</u>	<u>DERSLER</u>	<u>SINIFLAR</u>				
		<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Çamaşır – Biçki	1. Çamaşır	2	2	2	2	2
	2. Nakış	1	1	1	1	1
	3. Biçki-Dikiş	2	1	2	1	1
Ev İdaresi	1. Ev İdaresi	2	1	1	1	2
	2. Yemek Pişirme	-	-	-	1	1
	3. Çocuk Bakımı	-	-	-	1	1
Dokumacılık	Dokumacılık	2	2	2	1	1
TOPLAM		9	7	8	8	9

Not: Dördüncü ve beşinci sınıflarda görülen birer fazla saat, genel bilgi dersleri arasında “Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı” derslerine ayrılan saatlerin buraya katılmasından ileri gelmiştir.

- ✓ Bir önceki 1947 öğretim programı ile arasında pek bir fark yoktur. Ders saatlerinde herhangi bir artma veya azalma söz konusu değildir.
- ✓ 1949 öğretim programını (Altunya, 2014) diğer programlardan ayıran özellik tarım, sanat ve teknik derslerinin sınıflara göre bölümlere ayrılmasıdır. Örneğin diğer programlarda bahçe tarımı her sınıfta öğretilen tek ve genel bir ders olmasına karşın bu programda farklı sınıflarda sebzeçilik, meyvecilik, bağcılık gibi çeşitli ve özel derslere bölünerek öğretilmiştir.

11 Nisan 1952 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu Kararı ile Köy Enstitüleri 5 yıldan 6 yıla çıkarılmıştır (MEB, 1952).

4.2.5.4. 1953 öğretim programı

Tablo 15

Ders dağıtım çizelgeleri

	<u>SINIF 1</u>	<u>SINIF 2</u>	<u>SINIF 3</u>	<u>SINIF 4</u>	<u>SINIF 5</u>	<u>SINIF 6</u>
<u>MESLEK DERSLERİ</u>						
Psikolojiye Giriş	-	-	-	2	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	-	-	2	3
Öğretim Metodu ve Uygulama	-	-	-	-	2	6
Eğitim Sosyolojisi	-	-	-	-	1	2
Teşkilat ve İdare	-	-	-	-	-	1
Seminer Çalışmaları	-	-	-	-	1	2
<u>TÜRK DİLİ EDEB.</u>						
Okuma	3	2	2	1	1	-
Dilbilgisi	1	1	1	1	1	-
Kompozisyon	1	1	1	1	1	1
Türk Edebiyatı Tarihi	-	-	-	1	1	-
Çocuk Edebiyatı	-	-	-	-	-	1
<u>SOSYAL BİLGİLER</u>						
Tarih-Coğrafya-Yurttaşlık B.	4	4	4	-	-	-
Tarih	-	-	-	2	2	1.5
Coğrafya	-	-	-	1	1	1.5
<u>TABIAT VE FEN BİLGİLERİ</u>						
Tabiat ve Fen Bilgisi	3	4	5	-	-	-
Fizik	-	-	-	2	2	-
Kimya	-	-	-	3	-	-
Biyoloji ve Sağlık	-	-	-	-	2	2

Bilgisi						
MATEMATİK	4	4	4	4	3	-
MİLLİ SAVUNMA	-	-	-	1	1	1
DİN BİLGİSİ	-	-	-	1	1	1
BEDEN EĞİTİMİ	2	2	2	2	2	2
MÜZİK	2	2	2	2	2	2
RESİM VE YAZI	3	3	3	2	2	2
İŞ	3	4	4	3	3	3
İŞ VE EV İŞİ (Kızlar için)	6	6	5	3	3	3
TARIM	3	3	3	4	3	3
SERBEST ÇALIŞMA (En az 3 saat)	3	3	3	3	3	3
TOPLAM	33	34	35	36	37	37

- ✓ 1953 Öğretim Programı (Altunya, 2014), Köy Enstitüleri'nin kapatılmadan önceki son öğretim programıdır.
- ✓ Haftalık ders saatleri toplamda 39 saat iken bazı sınıflarda 33 saate bazı sınıflarda ise 34'e ve 35'e düşürülmüştür.
- ✓ Erkekler için olan sanat ve teknik derslerin hepsi kaldırılmış, kızlar için ise yalnızca iş ve ev işi dersi kalmıştır.
- ✓ Tarım dersleri 1947 öğretim programında 40 saate düşürülmüş iken bu programda da yine azaltılmaya gidilmiş ve 19 saat olarak değiştirilmiştir.
- ✓ Öğretim programı geneline bakıldığında tarım, teknik ve sanat derslerinin rafa kaldırıldığından ve yerine genel kültür- genel yetenek derslerinin konulduğundan bahsetmek mümkündür.

✓ Öğretmen okulları, sonrasında da öğretmen liselerine dönüştürüldüğü göz önüne alınırsa, köye öğretmen yetiştirmek amacından ziyade yalnızca öğretmen yetiştirmek amacını taşır. Bu nedenle tarım ve teknik uygulama dersleri kaldırılmış yerine Türk Dili ve Edebiyatı, Sosyal Bilgiler, Tabiat ve Fen Bilgileri gibi dersler getirilmiştir.

4.2.6. Köy Enstitülerinin kapatılışı. Köy Enstitüleri'nden kapatıldı diye bahsetmek eğitim tarihi göz önünde bulundurulduğunda doğru bir tabir değildir çünkü bir dönüşme mevcuttur. Ancak amaçlar doğrultusunda Köy Enstitüleri ve Öğretmen Okulları birbirinden ayırt edici özelliklere sahip olduğundan Köy Enstitüleri kapatılmıştır ibaresi kullanılabilir bir boyut kazanır. Bahsi geçen iki okul gerek öğretim yöntem ve metotları, dersleri, gereklilikleri açısından gerekse okulun yerinin, düzeninin, öğrenci ve öğretim kadrosunun belirlenmesi bakımından birbirinden farklı iki eğitim- öğretim kurumudur. Birbirinin devamı niteliğinde ancak ayrı bir yapılaşma söz konusu olduğundan birinden kapatıldı diğerinden açıldı diye belirtmek yanlış olmayacaktır.

Köy Enstitüleri her ne kadar fayda sağlamaya çalışan bir kurum olmaya çalışsa da bazı eleştirilerin hedefi olmaktan kaçamamıştır. Zamanla bu eleştirilerin boyutu da ağırlaşmış (TBMM, 24 Aralık 1946) ve çeşitli suçlamalara dönüşmüştür (Yücel, Davam, 2011). Bu eleştiri ve suçlamaları, konu başlıkları ve içeriği hakkında şu şekilde incelemek mümkündür (Aysal, 2005):

✓ Enstitülere eğitim almak üzere yalnızca köy çocuklarının kabul edilmesi ve mezun edildikten sonra da yalnızca köylerde görevlendirilmesi, toplumsal açıdan köylü-kentli ayrımı yaratması ve bu nedenlerle de bir sınıf farklılığının oluşması Köy Enstitüleri kapanana dek bir eleştiri unsuru olmuştur.

✓ Öğrencilerin okul yapımlarında, tarım ve teknik uygulamalarda, temizlik ve bakım işlerinde çalıştırılmaları, Sovyet Rusya ve komünist rejimleri andırıldığından, enstitülerin aşırı

solcu, hatta komünist ideolojiyi yansıtan bir eğitim ve öğretim verdikleri yönünde suçlamalarla karşı karşıya gelmesine sebep olmuştur.

- ✓ Yatılı olan Enstitülerde uygulanan karma öğretim, yani kız ve erkek öğrencilerin beraber eğitim almaları, Türk aile ve ahlâk anlayışına uymadığı iddia edilerek enstitülerin önünde sürekli bir engel teşkil etmiştir.
- ✓ Okul, işlik, öğretmen evi yapımında ve çocuklarını okula göndermede köylülere getirilen yükümlülükler bazı taraflarca ağır bulunmuş ve eleştirilere sebep olmuştur.
- ✓ Eleştiri ve suçlamalarda bulunan kişiler tarafından, Köy Enstitüleri dergisi de zararlı yayın olarak nitelendirilmiş, yabancı dillerden çevirisi yapılan klasikler de komünizm propagandası haline getirilmeye çalışılmıştır.

Köy Enstitülerinin kapatılması, ülkenin siyasi gidişat süreciyle doğru orantılıdır. Buna örnek olarak Türkiye'nin çok partili sisteme geçmesi, 7 Ağustos 1946 tarihinde Recep Peker Kabinesi'nin kurulması ve hemen ardından Hasan Ali Yücel'in kadro dışı kalması ve İsmail Hakkı Tonguç ve ekibinin de görevden uzaklaştırılması verilebilir (Esen, 2013). Bu nedenlerle enstitülerin kapatılmasına doğru giden süreci başlatan somut sebeplerin, siyasi görüşlerin uyuşmazlığı olduğu söylenebilir.

29 Nisan 1947 tarihinde çıkan yönetmelikle, öğrencilerin okul düzenine katılıp görev ve sorumluluk alması yasaklanmış, 20 Mayıs 1947 tarihli genelge ile de okuma saatlerine ve okunan klasiklere kısıtlama getirilmiştir (Tonguç E., 1997b).

Enstitülü öğretmenler köy tarımının eğitiminde ve ekonomisinde rol oynamaktan çıkarılmış, sadece yöneticilerin emirlerini yerine getiren birer 'örnek bahçıvan' olmuşlardır (Kirby, 2010). 1947 yılının Eylül ayında çıkarılan 5129 sayılı yasa (T.C. Resmi Gazete, 1947) ile Köy Enstitüleri'nde mesleksi ve teknik tarım eğitiminin gerekliliği ve anlamı yok olmuştur. Köy Enstitüleri'nin çiraklık ve 'sorun çözme' örgütlenmesinin eğitimsel, toplumsal ve ekonomik nedenleri kalmamıştır (Kirby, 2010).

1952 yılında bu kurumların adı değiştirilerek, 'köy' ve 'enstitü' sözcüklerinin kaldırılması sağlanmıştır. 1939'da Birinci Eğitim Şurası sırasında dönemin genç bakanı Yücel'in temelini attığı Köy Enstitüleri politikası, 1946'da Sirer¹² tarafından bozulmuş, 1953'de İleri'nin¹³ topladığı Milli Eğitim Şurası'nda (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı) resmen sona erdirilmiştir (Türkoğlu, 2017).

4.2.7. Köy Enstitülerinin katkıları. Öğretmenlerin ödevleri 1942 yılında çıkan 'Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu'nda belirlenmiş ve 'okul ve kurslarla ilgili işler' ve 'köy halkını yetiştirmekle ilgili işler' diye ikiye bölünmüştür. Geniş halk kitlelerinin eğitim düzeyini yükseltmek, böylece cumhuriyet reformlarını yerleşmesi için gerekli koşulları yaratmak, halkın politik, ekonomik ve kültürel yaşama aktif olarak katılmasını sağlamak yapılması gereken yönelimlerden biriydi. Enstitüler, geniş bir halk kütlesine ulaşan bir eğitim ve kalkınma etkinliği olması dolayısıyla ülkenin gelişmesinde en büyük katalizör olarak görülebilir. Nitekim daha başlangıç noktasında kalan bu eğitim modelinin başarısı, köylerdeki öğretmen açığını kapatacak düzeyde yaklaşık 17.000 öğretmen ile 7300 sağlık memuru yetiştirmiştir (Kartal, 2008).

Enstitüler yakın çevreleri ile olan ilişkilerini her zaman sıcak tutmaya çalışmışlardır. Birbirlerine yaptıkları yardımın aynısını köyler için de yapmışlar, gruplar halinde köylere dağılarak okul, yol yapımı, hasat işlerine yardım etmişler, doğal felaketlerde köylülerin yanında olmuşlardır. Enstitülerde kurulmuş kooperatiflere köylüleri de ortak ederek örnek olmaya çalışmışlardır. Çevreye karşı oluşturdukları bu etki ile toplumsal yapıda ve ekonomik anlamda bazı değişikliklerin yaşanması mümkün olmuştur (Tonguç E., 1997a).

Köy enstitülerinin kurulduğu yıllarda, ülkenin genel durumuna bakıldığında, toplumsal yapının geriliği çarpıcı biçimde gözlenebilmekteydi. Hedef, çağdaş toplumların gelmiş oldukları seviye olarak belirlenmişti. Kısaca, kalkınma çabası içine girilmişti. Gerek

¹² Reşat Şemsettin Sirer (5 Ağustos 1946 - 9 Haziran 1948 tarihleri arasında görev yapmış olan Milli Eğitim Bakanı)

¹³ Ahmet Tevfik İleri (11 Ağustos 1950 - 5 Nisan 1953 tarihleri arasında görev yapmış olan Milli Eğitim Bakanı)

ekonomik, gerekse sosyokültürel nitelikler bakımından hedeflenen kalkınma çabası ile eğitim ilişkisi, Köy Enstitüleri açısından şöyle ifade edilebilir (Bahadır, 1994):

- ✓ Eğitim, kalkınmanın aracı olarak görülmüştür. Eğitim aracılığıyla, ihtiyaca göre eğitilmiş bireyler yolu ile kırsal yapının kalkındırılması hedeflenmişti.
- ✓ Türkiye’de geleneksel tarımsal yapıdan kurtulabilmenin, köyü canlandırabilmenin yolu olarak görülen Köy Enstitüleri olgusu (hem ülke nüfusunun büyük bir kısmını oluşturan köylüler hem de öğretmenlerin niteliği bakımından), insan faktörünü kalkınma amacı için değerlendiren bir çaba idi.

4.3. Kırsal Kesimde Eğitime İhtiyaç Duyulmasının Sebepleri

Dünyada açılan kurumlara, edinilen fikirlere bakıldığında ve Türkiye’de kurulan sistem ile bu sistemin sonuçları göz önüne alındığında varılan ortak noktalardan biri yaparak-yaşayarak öğrenmenin köy etrafında kırsal bir civarda daha mümkün ve daha cazip edici olduğudur. Bu sebeple, geçmişten bugüne kadar olan süre zarfında eğitimcilerin bazıları kırsal kesimdeki eğitimin gerekliliğini vurgulamış ve buna yönelik çalışmalar yapmıştır. Kimisi uygun bulunduğu bir alanda kendi okulunu açmış kendi yöntemleriyle okulun idaresini üstlenmiş kimisi de gelecekte böyle okulların açılması gerektiğini yazmış veya savunmuştur.

Kırsal kesimde eğitime ihtiyaç duyulmasının en büyük sebeplerinden biri de öğrenciyi okula hapsetmeme gerektiği düşüncesidir. Öğrencinin yalnızca sınıf ortamında, kapalı kapılar ardında, kuru bir bilgi ile özellikle teknik derslerin öğretilerini öğrenemeyeceğine duyulan inançtır. Dolayısı ile kimi eğitimciler düşledikleri eğitim sistemini hayata geçirmeye çalışırken başta öğrencinin pasif rolünü aktifliğe çevirmeye uğraşmışlardır ve plan-programlarını da buna göre yapmışlardır.

Kır eğitimine yalnızca eğitimcilerin fikirlerinin gerçekleşmesi adına ihtiyaç duyulmamıştır. Bu ihtiyacın sosyal, ekonomik ve kültürel boyutları da mevcuttur.

4.3.1. Ekonomik sebepler. Köy ekonomisinin oluşması bakımından, köylerde ve kırsal alanlarda eğitim verilmesi oldukça gereklidir. Bu sebeple bu tarz okullara, köy halkına tarımı, ziraatı, çiftçiliği, hayvancılığı daha dolu bilgilerle öğretmesi adına ihtiyaç duyulur. Okulların öğrencileri kendi yaptıkları işlerle örnek oluşturacağından, hem kendilerine hem de topluma fayda sağlamış olur. Çiftçinin ürününün nasıl kıymetleneceğini, ona nasıl bakım yapılacağını bilen bir öğrenci, köy istihdamına katkıda bulunmuş olur.

Kırsal kesimde eğitime ihtiyaç duyulmasının bir sebebi de, okulların ve öğrencinin ürününü kendi yetiştireceği düşünülürse ekonomik bir kazanç boyutunun ortaya çıkacak olmasıdır. Elde edilen mahsullerin karşılığında bir gelirin olacak olması, üretimin devamlılığını sağlayacağından özele bakıldığında öğrenciye, öğretmene ve köye genele bakıldığında ise devlete bir katkı söz konusudur. Bunun en güzel örneği Türkiye'deki Köy Enstitüleridir. Diğer okullardan ayrılan bir yanı da budur.

Köy Enstitüleri, kuruluşu ve işleyişi bakımından ekonomi ile canlanmayı amaçlayan bir yapıda olduğundan diğer kır eğitim kurumlarının bu yönde bir gelişme sağlayamadığı veya sağlamasının talep edilmediği düşünülürse, kendi özgün yapısını bu ayrımla belli etmiştir. Onu köyde kurulmuş bir eğitim kurumundan ziyade köyü canlandırma amacıyla kurulmuş bir eğitim kurumu olarak tanımlamak daha doğru olacaktır. Dünyada kırsal kesimde kurulmuş, Köy Enstitüleri'ne benzer bazı uygulamalar içeren kurumlar mevcuttur ancak incelenen okullarda ekonomik katkıyı hedefleyen, kurulduğu yeri kalkındırmaya yönelik çalışmalar yapan herhangi başka bir kuruma rastlanmamıştır. Dolayısı ile Köy Enstitüleri kırsal kesimde eğitime ihtiyaç duyulmasının ekonomik sebepleri söz konusu olduğunda biriciktir, dünyada bir benzeri yoktur.

4.3.2. Sosyal ve kültürel sebepler. Köy Enstitüleri, köye kültürel anlamda yeniliklerin kazandırılması için de gerekli görülmüştür. Enstitüler ile köylerin kalkınması ve gelişmesi, kentler ile arasındaki ekonomik, kültürel ve sosyal uçurumun kapanması adına

liderlik edebilecek niteliğe sahip bireyler yetiştirme amacı güdülmüştür. Bu bireyleri yetiştirmenin en birincil gerekliliği ise onların köylerde öğretmenlik eğitimi alması ve bu mesleğin köylere kazandırılması ile mümkün olabileceği öngörülmüştür.

Enstitüler ile köylere okullar, kitaplar, bilim ve teknik yani çağdaş bir uygarlığın temelini oluşturan unsurlar girmiştir. Yalnızca okuma yazma öğretmek yerine aynı zamanda köye farklı alanlarda da fayda sağlamak, tarım ve hayvancılıkla ilgili geniş bilgileri köy halkı ile paylaşmak ve bu bilgilerle daha doğru daha verimli çalışmalar yapılması sağlanmak istenmiştir. Kuruldukları bölgelerde köy halkı ile iç içe olduklarından onlara bağıcılık, fidancılık gibi pek çok mesleğin nasıl yapılacağını ve bu işlerden nasıl ekonomik bir kazanç elde edebileceklerini öğretmeleri, köy halkının enstitülere bakış açısında olumlu bir değişim yaratmış ve onları üretime teşvik etmiştir. Bu üretim gerçekleşirken de köy halkı kültürel anlamda bilinçlenmiş ve öğrenme ve öğretme adına istekli hale gelmiştir.

Bunların dışında Köy Enstitüleri'nde öğrencilerin derslerinde gördükleri yenilikler de köy halkına kazandırılacak yeniliklerden oluşmuştur. Müzik derslerinde çaldıkları çalgı aletler, tarım derslerinde kullandıkları araç ve gereçler, oynadıkları çeşitli oyunlar köy halkının merak duygusunu uyandırmış ve enstitülerin yaptıkları şenliklere, törenlere seyirci olarak katılma arzusu oluşturmuştur.

4.4. Dünyadaki Kırsal Kesim Okulları İle Köy Enstitüleri Arasındaki İlişkiler

4.4.1. Benzerlikler. Bu bölümde amaçlanan, Köy Enstitüleri ile dünyada kırsal kesimde eğitim fikrini öne atan kişiler ve dünyada kırsal kesimde kurulan okullar arasındaki benzerliklerin ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda Köy Enstitüleri'nin tarihsel temellerinin ülkemizle sınırlı kalıp kalmadığı ortaya çıkacağı sanılmaktadır. Böylece Köy Enstitüleri'nin kırsal kesimdeki eğitim konusunda bir ilki teşkil edip etmediği sorusu aydınlatılmış olacaktır. Buna ek olarak dünyada benzer özelliklere sahip okulların veya bu okulların kurulması düşüncelerinin Köy Enstitüleri'nin kurulmasına ışık tutup tutmadığı

ihtimalleri incelenecektir. Tüm bunların sonucunda ise Hasan Ali Yücel'in mecliste eleştirilere karşı yaptığı savunmanın altı doldurulacak ya da bu savunmaya karşı anti tez oluşturulmuş olacaktır.

4.4.1.1. Göring'in Alman hayat okulu tasarısı ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.

- ✓ Göring'in 19. yüzyılın sonlarında yazıya döktüğü ve öğrencilerin verimli yetişebileceğini düşündüğü okul, kırsal kesimde, şehirden uzak bir yerde kurulması sebebiyle Köy Enstitüleri'ne bire bir benzerlik gösterir.
- ✓ Hugo Göring'in 1882'de yazdığı Alman Hayat Okulu eseri, gençlerin hayatla bire bir temasta bulunması gerektiğini belirtmek için tasarlanmıştır. Göring, okullarda öğretilen sade bilginin, öğrencinin hayatını devam ettirmesinde yeterli olmadığı kanısındadır ve okulların ıslahlara ihtiyaç duyduğu düşüncesindedir. Bu bağlamda Köy Enstitüleri fikrinin de öğrencilerin daha hayatla iç içe olması gerektiği düşünüldüğünden ve örgün öğretimdeki normal devlet okullarından farklı bir yaklaşımı yani yaparak yaşayarak öğrenmeyi benimsediğinden doğduğu düşünülürse, bu iki okul tasarlanması bakımından benzerlik gösterir.
- ✓ Köy Enstitüleri'nde Göring'in tasarısında olduğu gibi okul- aile iş birliğine önem verilmiştir. Hatta Göring, ailelerin bazı zamanlarda gelip okul faaliyetlerini görmelerini istediğini yazmıştır. Bu faaliyetlere ailelerin katılması gerektiği konusunda onları teşvik etmiştir. Köy Enstitüleri'nde de ziyaretlere izin verilmesi ve yapılan faaliyetlerin ziyaretçilere gösterilmesi gibi örnekleri görmek mümkündür.
- ✓ Bahsi geçen iki okul da seyahatleri, gezintileri, bayramları, müsamereleri, musiki gecelerini ve beden idmanlarını önemseyen yapıda tasarlanmış ve bunların birer gereklilik olduğunun bilincinde programlar içermiştir.

- ✓ Her iki okul da el işi olarak doğramacılık, tornacılık, demircilik gibi bölümlere sahiptir. Hatta Göring bu bölümlerin faydasını, çocuğu, bir taraflı bilginin vereceği kibir ve gururdan kurtarmak olarak görmüştür.
- ✓ Bahçe ve ziraat işleri, meyve ve sebze yetiştirmek, hayvan beslemek ve onlara bakmak da ortak noktalardan biridir. Göring bunların faydasını da, vazifede sadakat duygusunu yükseltmek olarak düşünmüştür.
- ✓ Civar köyleri ziyaret etmek, fabrikaları ve küçük atölyeleri görmek de yine iki okulun ortak paydasıdır. Bilgileri temelleştirme adına iki okul için de düşünülen politika bu yöndedir.
- ✓ Derslerin birbiriyle bağlantılı gitmesi de Köy Enstitüsü yapısına uyan bir hamledir. Öğrenci önce derste görmeli, sonrasında onu uygulayabilmeli fikri hali hazırda bu okulların temellerini oluşturmuştur.

4.4.1.2. Booker Washington'un Tuskegee Enstitüsü ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.

- ✓ Zanaat sahibi, çiftçi yetiştirme amacıyla kurulmuş olan Booker Washington'un kurumu ile Köy Enstitüleri'nin işleyişi benzerlik göstermektedir.
- ✓ Öğrencilerin tuğla örmesi, alet ve makineler yapması, tamir işlerini başarması yine Köy Enstitüleri ile benzer bir yöndür.
- ✓ Booker Washington'un kurduğu kurum da Köy Enstitüleri gibi sınıflardan oluşur ve yine enstitülerdeki gibi hem uygulamalı dersler (marangozluk, demircilik vb.) hem de aritmetik ve tabiat bilimleri dersleri (geometri, coğrafya, tarih vb.) birlikte verilir.
- ✓ Bir ortak nokta da iki kurumda da pedagoji (öğretmen olmak isteyenler için) dersleri verilmesidir.
- ✓ Her iki okulda da deney atölyelerinin, kütüphanelerin, müzelerin, okul ve öğretmen binalarının öğrenciler tarafından inşa edilmesi, öğretmenlerle birlikte müşterek bir çalışmanın ürünü olması da benzerlik gösterir.

4.4.1.3. Dr. Hermann Lietz'in Kır Eğitim Yurtları ile Köy Enstitülerinin

benzerlikleri.

- ✓ Lietz'in Kır Eğitim Yurtları adında üç okul açılması, bunların birbiriyle bağlantılı olması ve lise denginde eğitim vermeleri Köy Enstitüleri ile benzerlik gösterir.
- ✓ Lietz'e göre aydınlar ve zenginler ile çiftçiler ve işçiler arasında büyük fark vardır. O da bu farkı kapatma adına bir çaba sarfetmiş ve kafa işçiliğiyle beden işçiliğinin sentezini yapmak istemiştir. Kaba tabirle kafasını kullanan çiftçiler ve bedenini kullanan aydınlar yetiştirme adına bu kurumları kurmuştur. Böylece toplumsal yapıdaki dengeleri sağlayabileceğini düşünmüştür. Bu düşünce yapısının temelleri Köy Enstitülerini ortaya çıkaran fikir ile ters düşmez, bu iki okulun bireyi yetiştirme şekilleri benzerlik gösterir. Köy Enstitüleri de toplumsal yaşamı dengelemede rol oynamıştır denilmesi yanlış olmayacaktır.
- ✓ Dr. Lietz eserinde, kurulacak olan ideal okulların şehirlerden uzak yerlerde, köylerde kurulması gerektiği fikrini savunmuştur. Aynı zamanda okul idaresinin ve tarlalarının da çocukların idaresinde olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu düşünceler de Köy Enstitüleri'nin kuruluşu ve işleyişi ile denk düşmektedir.
- ✓ Birçok beden sporunun ve el işlerinin yaptırılması da Köy Enstitüleri programlarında var olan öğretilerdir. Bu konuda da ortak bir düşünce mevcuttur.

4.4.1.4. Paul Geheeb ve Odenwald Okulu ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.

- ✓ Odenwald Okulu, bir köy etrafında, köy evleri yakınlarında kurulmuş bir okul olması bakımından Köy Enstitüleri ile benzerlik gösterir.
- ✓ Okulun karma eğitim vermesi, kız ve erkek öğrencilerin beraber eğitim alıyor ve yatılı kalıyor olması da yine Köy Enstitüleri ile benzerliğinin örneğidir.
- ✓ Her iki okulun da amacı, öğrencilere yalnızca kuru bilgi vermek değil aynı zamanda onlara sosyal işleri sevdirmek, yardım ve dayanışma duygularını aşlamak, ödev ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmeyi sağlamaktır.

- ✓ Okullarda işlerin öğrenciler tarafından yapılması, örneğin odalarını temiz ve düzenli tutmaları, kendilerine spor alanı yaratmak için odun-kütük kesmeleri, yemiş ağaçlarına bakmaları, bitki hastalıklarıyla savaşmaları iki okulun ortak özelliklerindedir.
 - ✓ Odenwald Okulu'nun ayrı binalardan oluşması da Köy Enstitüleri ile benzerdir. Öğrencilerin yatakhane binalarının, öğretmen binalarının ve okul dersliklerinin ayrı olması Köy Enstitüsü yapısına uygundur.
 - ✓ Bazı zamanlarda gezintilerin yapılması, fabrika ve atölyelerin gezilmesi, bir köyün veya şehrin merak uyandıracak bir yeri varsa orasının görülmesi de Köy Enstitüleri ile benzer yapılan faaliyetlerdendir.
 - ✓ Serbest zaman çalışmaları, oyunların oynanması gibi aktiviteler de yine Köy Enstitülerine benzer uygulamalardır.
- 4.4.1.5. P. Blonsky'in İş Okulu ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.**
- ✓ Blonsky'in ilkokulun karşılığı olarak düşündüğü iş okulları, yaş grubu ve öğrenim seviyesi farklı olsa da Köy Enstitüleri ile benzerlik gösterir. Köy Enstitüleri'nde olduğu gibi okulun hazır olarak kurulmuş olmamasını, öğrencilerin ve öğretmenlerin birlikte bir okul kurması gerektiğini düşünmesi buna bir örnektir.
 - ✓ Blonsky iş okulu öğrencilerinin ihtiyaç duyduğu şeyleri kendilerinin yapması taraftarıdır. Aynı zamanda dokumacılığın, bahçeciliğin, bostancılığın da çocuklara öğretilmesi gerektiği düşüncesindedir. Dolayısıyla Blonsky'in iş okulları bu yönüyle de Köy Enstitüleri'yle benzerlik gösterir.
 - ✓ Çocukların gözleme ve deneye dayalı öğrenim görmesi gerektiği fikri de Köy Enstitüleri işleyişi ile benzerdir.
 - ✓ Blonsky'in çocukların çeşitli geziler yapması, öğrenilen bilgileri yerinde görmesi fikri de hali hazırda Köy Enstitüleri'nde yapılan çalışmalar ile benzerdir.

✓ Endüstri iş okulları ile Köy Enstitüleri arasında aynı yaş grubunu içermesi bakımından bir benzerlik mevcuttur. Aynı zamanda o yaş grubuna yönelik öğretimi amaçlanan dersler de yine benzerdir.

4.4.1.6. Hugo Gaudig'in okulların kültür kıymeti görüşleri ile Köy Enstitülerinin benzerlikleri.

✓ Gaudig, okullardaki kültür kıymetinin iş ile iş okulları ile sağlanabileceğini düşünmüştür. Bu düşüncesi dolayısı ile öğrencinin ziraat işlerinde çalışması gerektiği ve gerçek hayata daha yakın olmanın teknik cihazları öğrenme ile mümkün olduğu kanısındadır. Bu da Köy Enstitüleri işleyişi ile benzerlik gösteren bir düşünce yapısıdır.

✓ Gaudig, öğrencilerin aktif öğretmenlerin pasif olması gerekliliğini savunmuştur. Bu görüşü, Köy Enstitüleri'ndeki öğretmenin yardımcı ve denetleyici rolü göz önüne alındığında oradaki yapıyla benzerlik gösterir.

4.4.2. Farklılıklar.

4.4.2.1. Göring'in Alman Hayat Okulu tasarısı ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.

✓ Okula kabul aşamasındaki en belirgin fark, Köy Enstitüleri'ne köyden gelen çocuklar kabul edilirken; Göring'in, önceliği zengin ailelerin çocuklarına daha sonra halka vermesidir.

✓ Göring'le yakın amaçlar hedeflemesine karşın Köy Enstitüleri, okul yapısı konusunda farklılıklar gösterir. Göring, okul tasarısını yaş gruplarını temel alarak kısımlara ayırmış ve her bir kısma ayrı birer görev yüklemiştir; Köy Enstitüleri ise normal okul sistemindeki gibi sınıflara ayrılmış ve tüm görevler bu sınıflara paylaştırılmıştır. Özetle Göring 1. Kısım zanaat sahibi olabilecek şekilde, 2. Kısım ise 1. Kısımın devamı olarak ameli fenlerin öğretileceği şekilde tasarlar; Köy Enstitüleri 1. Sınıftan 5. Sınıfa kadar her sınıfta hem zanaat işleri hem de ameli fenler öğretilecek şekilde tasarlanmıştır.

✓ Göring'in tasarısı okulu Köy Enstitüleri'nden biraz daha farklı olarak daha tamamlayıcı unsurlar barındırır. Kısımlara ayrılan yapı derinlemesine incelenecek ve özetlenecek olursa ilk

kısımda daha temel bilgiler ve öğretiler yer alırken, ikinci kısımda ilkinin üstüne eklenerek bu bilgiler nasıl ve ne şekilde kullanılacağı öğretilmeye başlanır. Örneğin ilk kısımda temel ziraat öğretilirken ikinci kısımda ziraat ve zanaattan daha uzağı hedeflenerek ticaret öğretilir. Bunun dışında üçüncü kısım ise daha çok yüksek öğretimi hedeflemekte ve buna yönelik çalışmaları içermektedir. Bu 3 kısımda Göring'in temel hedefi, üniversiteye gidecek bir öğrenciye alt yapı hazırlamaktır. Ona göre her öğrenci bu 3 kısmı geçmeli sonra üniversiteyle tanışmalıdır.

4.4.2.2. Booker Washington'un açtığı kurum ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.

- ✓ Açılma sebepleri göz önüne alındığında, Booker Washington'un açtığı kurum zenci çocukların toplumda yer etmesini, itibarlarını çoğaltmasını amaçlar iken Köy Enstitüleri köy hayatını canlandırmayı amaçlamıştır.
- ✓ Washington, hedefini zenci insanların beyaz ırkla eşit haklara sahip olması şeklinde belirlemiş ve bu hedefe ulaşmak adına bu kurumun işleyiş politikalarını belirlemiştir. Köy Enstitüleri ise herhangi bir siyasi amaç gütmemiştir.

4.4.2.3. Dr. Hermann Lietz'in Kır Eğitim Yurtları ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.

- ✓ Hermann Lietz'in amaçladığı okul, bilim öğretilerini ezberletmeden ziyade bu bilimleri uygulamayla öğreten okuldur. Hangi ders olursa olsun kitaplardan faydalanmanın önüne mutlaka pratiğini yapma geçmelidir. Kısacası teoriden ziyade pratiğe önem verilmiş ve özen gösterilmiştir. Bu noktada Köy Enstitüleri ile ufak bir farklılığı vardır. Enstitülerde uygulama kadar teori de önemsenmiş ve bilimin her türüsüne değer verilmiştir.

4.4.2.4. Paul Geheeb ve Odenwald Okulu ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.

- ✓ Odenwald Okulu'na küçük yaşlardaki çocukların da kabul edilmesi bir farklılıktır. Köy Enstitüleri'ne kabul edilen öğrenciler, köy okullarını bitirmiş yani 5. Sınıftan sonrası için

kayıt yaptıran öğrencilerdir. Odenwald Okulu'na ise 7 yaşındaki öğrenciler bile kabul edilebilir, orada eğitim alabilir. Elbette onlar için ayrı bir program da mevcuttur.

✓ Odenwald Okulu'nun yurt odalarında bulunan kişi sayısı yaşlar büyüdükçe azalır, hatta kimi zaman tek kişilik odalar dahi mevcuttur. Köy Enstitüleri'nde ise böyle bir yurt sistemi bilgisine rastlanmamıştır.

✓ Odenwald Okulu'nda eğitim, Köy Enstitüleri'nden farklıdır. Öğrenciler enstitülerde her sene uygulamalı ve teori derslerini bir arada görüyor iken; Odenwald Okulu'nda dersler sınıf olarak değil kurs olarak verilir. Her ay çeşitli kurslar açılır ve öğrenciler her ay bu kurslardan hangisine katılmak isterlerse onu seçerler. Bu kursların içinde matematik, tarih kursları olduğu gibi doğramacılık, çilingirlik kursları da vardır. Öğrencilere her ay 2 kurs seçme hakkı verilmiştir ancak bu seçim zorunlu değildir. Dileyen öğrenci hiç kurs seçmeyip ilgisine göre serbest çalışmalar ve incelemeler de yapabilir.

4.4.2.5. P. Blonsky'in İş Okulu ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.

✓ Blonsky, kendi eğitim sistemi düşüncesini 3 şekilde gruplamıştır. Onun temellendirdiği ve savunduğu iş okulu sistemi, okul çağından önceki çocukları yetiştirecek olan çocuk bahçeleri, ilkokulun karşılığı olan iş okulları ve en sonra gençliği yetiştirecek endüstri iş okullarından oluşur. Blonsky'in iş okuluna nazaran Köy Enstitüleri farklı bir sistemdir.

4.4.2.6. Hugo Gaudig'in okulların kültür kıymeti görüşleri ile Köy Enstitülerinin farklılıkları.

✓ Gaudig, kurulacak okulların daha çok öğrencilerin kişilikleri gelişsin diye kurulmasını istemiştir. Toplumla fayda sağlamak onun amaçlar listesinde ilk sıralarda değildir. Direkt çocuğun kendisine yönelik hedefler söz konusudur. Bu gerekçeler doğrultusunda, Köy Enstitüleri'nden farklı bir amaca hizmet ettiği belirtilmelidir.

Sonuç

Köyde eğitim sorunu ülkemiz eğitim tarihinin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Eğitim ve öğretim ile yapılmak istenen, her zaman donanımlı, bilgili ve kültürlü bir nesil yetiştirmek olmuştur. Cumhuriyetin ilanından sonra eğitim kurumlarının, özellikle de köylerde eğitimin yaygınlaştırılmasının nedeni ülke nüfusunun büyük bir kısmının hala köylerde yaşıyor olmasındandır.

Atatürk döneminden itibaren, köylerin eğitimi konusuna büyük önem verilmiş ve bu sorunu çözmek için büyük çabalar harcanmıştır. Köy Enstitüleri bu çabaların sonucu olmuştur. Alt yapısı hazırlanan ve nihayetinde hayata geçirilen Köy Enstitülerinde yetişecek öğretmenlerin bizzat hayatın içinde yaşayarak, bu mücadeleyi vererek ayakları üzerinde durabilmeleri planlanmıştır. Yapararak ve yaşayarak öğrenme, bilgiyi teoriden pratiğe dökme eylemleri, köy hayatını kolaylaştırma ve onu canlandırma adına atılmış büyük adımlardır.

Ethem Nejat'ın, köyde eğitim ihtiyacını vurgulaması ile İsmail Hakkı Tonguç'a bir örnek teşkil etmesi ve Hasan Ali Yücel'in köylerin yine köy çocukları tarafından kalkınabileceğine olan inancı sayesinde Köy Enstitüleri hayali gerçek olmuş ve topluma nice öğretmenler kazandırılmıştır. Bu vasıta ile köylerde yaşayan insanlar, bilim ile tanışmış ve bilimden faydalanmıştır. Bahsi geçen eğitimcilerin köy hayatını yakından tanınması ve kırsal kesimde var olan cevherin farkında olması, hem oralarda yaşayan öğrencilerin hayatına ışık tutmuş hem de toplumun ihtiyaç duyduğu yeniliklere bir yenisini daha eklemiştir. Sonucu nasıl olmuş olursa olsun, çeşitli imkânsızlıklarla dahi uygarlığın ve kalkınmanın çalışma azmi ile her koşulda mümkün olabileceğini göstermişlerdir.

Köyde eğitim, eğitmen ve öğretmen yetiştirme deneyiminden Köy Enstitüleri'nin dönüştürülmesine kadar olan süreçte topluma büyük fayda sağlamıştır. Öğretmenlerin köylerde değil şehirlerde mesleklerini icra etmek istedikleri bir dönemde, Köy Enstitüleri ve Öğretmen Okulları hem köylerde öğretmenlik yapacak öğrenciler yetiştirmiş hem de kırsal

kesimde kalkınmaya fayda sağlamak adına çalışmalar yürütmüştür. Türk Eğitimi'nde köylerin canlandırılması adına kalıcı bir çözüm olamadıysa da üretkenliğin her şartta mümkün olduğunun göstergesi olmuştur. Halil Fikret Kanad eğitim tarihini ele aldığı eserinde (Kanad, 1963), fakir bir milletin yaptığı işi severek yapan bir cemiyet haline gelmesini lüzumlu görmüştür. Önceki dönemlerin memleketimize yaydığı israf ve safahat zihniyetlerinin kırılması için genç neslin yaptığı işi sevmesini ve benimsemesini şart sunmuştur. Köy Enstitüleri'nin bu konularda işe yüksek kıymet verdiğinden ve memleketi normal hayata ulaştıracağından bahsetmiş, alkışlamak lazım geldiğini belirtmiştir.

Köy Enstitüleri ve dünyadaki benzer örnekleri karşılaştırıldığında, enstitülerin örnek alınarak kurulmuş olduğu gerçeği yadsınamaz bir gerçektir. Amaçlar göz önüne alındığında ortaya büyük farklar çıksa da köyde eğitim fikri Türkiye'de ortaya çıkmadan önce dünyada bilinen ve uygulamaya konulan bir fikirdir. Kırsal kesimde öğrencilerin hem doğayla iç içe bir eğitim görmeleri hem de fenni bilimleri öğrenmeleri geçmişten bugüne dek eğitimcilerin çoğu zaman üzerinde düşündüğü ve yazdığı bir konu olmuştur. Bunu eserlerinde konu edinen veya hayata geçirmeyi başaran eğitimciler, içinde buldukları toplumun gereklilikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda köyde eğitim sistemlerini şekillendirmiştir. Dolayısıyla ülkemizde kurulan enstitüler de bizim toplumumuzun sahip olduğu imkânlar doğrultusunda şekillenmiştir. Onları diğer eğitim sistemleriyle karşılaştırdığında biricik yapan özellik de tam olarak budur. Temelleri farklı örneklerle atılmış, farklı eğitim sistemleri incelenerek şekillendirilmiş bir nevi rol model alınmıştır. Kendi oluşum sürecinden sonra başka bir eğitim sistemine veya modeline örnek olup olmadığı ise farklı bir araştırmanın konusudur.

İsmail Hakkı Tonguç'un Almanya, Fransa ve İngiltere'deki mesleki eğitim kurumlarını incelemek üzerine gönderilmesi ve Leipzig'de 1 aylık iş eğitimi seminerine katılması dünyadaki eğitim sistemlerini tanıma ve anlama üzerine devletin isteği ve ona bu fırsatın sunulması üzerine gerçekleşmiş eylemlerdir. Tonguç'un Almanya'daki

incelemelerinde özellikle Kır Eğitim Yurtları'nı inceleyip raporlara dökmesi ve ülkeye döndüğünde bu raporları teslim edip, bunlar üzerine toplantıların yapılması dünyada bulunan örneklerin incelendiği anlamına gelmektedir.

Hasan Ali Yücel'in meclis konuşması dikkate alındığında “Bu bizimdir, kimseden almadık” cümlesi o günkü eleştirilerin önünün kesilmesi ve enstitülere zarar vermemesi adına kurulmuş bir cümle olarak nitelendirilebilir. Kaldı ki yine kendisi “Biz hiçbir ülkenin ilköğretim sorununu çözümlerken aldığı önlemleri olduğu gibi almadık.” diyerek aslında bir örneğin var olduğunu ve toplumumuza göre şekillendirip bu örneğin kullanıldığı gerçeğini de kabul ettiği anlamına gelmektedir.

Köy Enstitüleri Projesi oldukça geniş çaplı, sistemli ve akla yatkın bir projedir. Kurulduğu dönemde ülkeye kazandırmış olduğu nice öğretmenler aydınlar söz konusudur. Elbette ki geniş görüşlülük sahibi her büyük proje bazı kaynaklardan esinlenmiştir, esinlenmelidir. Yapılan sistemsiz hataları görüp yapmamak adına önünde bir örnek olması, yapılan sonraki projeleri daha başarılı kılar. Dolayısıyla Köy Enstitüleri'nden önce yapılan benzer uygulamaların olması bir sorun teşkil etmemelidir. En nihayetinde Türkiye Cumhuriyeti'nin gerçekleriyle donatılmış ve Türkiye Cumhuriyeti'ne yarar sağlamak adına kurulmuş kurumlardır.

Kaynakça

(24 Haziran 1937). *T.C. Resmi Gazete* (3639).

(22 Nisan 1940). *T.C. Resmi Gazete* (4491).

(10 Eylül 1947). *T.C. Resmi Gazete* (6703).

Akar, H. (2011). *Türkiye'deki Köy Enstitülerinin toplumsal değişimdeki yeri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, İzmir.

Akdoğan, E. M. (2016). *Köy Enstitülerinde eğitim anlayışı ve Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi öğretimi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

Aktaş, Ö. (2010). *Türkiye'de Ulus Devletin oluşum sürecinde Köy Enstitülerinin rolü ve etkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale.

Albisetti, J. C. (1983). *Secondary School Reform in Imperial Germany*. Princeton University Press.

Altın, H. (2008). Ethem Nejat ve eğitim tarihimizdeki yeri. *Turkish Studies* (3-4), 73-96.

Altunya, N. (2014). *Köy Enstitüsü Sistemi Toplu Bakış*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.

Anık, M. (2006). Bir modernleş(tir)me projesi olarak Köy Enstitüleri. *Divan İlmî Araştırmalar* (20), 279-309.

Ateş, A. E. (2011). *1940-1946 yılları arasında Türkiye’de köylü eğitimi: Ulus-Devlet inşasında Köy Enstitülerinin yeri.* (Yayımlanmış Doktora Tezi) İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalı, İstanbul.

Aysal, N. (2005). Anadolu’da aydınlama hareketinin doğuşu: Köy Enstitüleri. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi* (35-36), 267-282.

Azboz, E. (2010). Bir eğitim devrimcisi Tonguç. *Kuruluşunun 70. yılında bir toplumsal değişim projesi olarak Köy Enstitüleri sempozyumu.* Kastamonu Üniversitesi Yayını.

Bahadır, Z. (1994). *Köy Enstitülerinin sosyolojik incelenmesi.* (Yayımlanmış Doktora Tezi) Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kurumlar Sosyolojisi Bilim Dalı, Sivas.

Bakanlıklararası Tayin Daire Başkanlığı. (1946). *T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivi.* 07 25, 2020 tarihinde Devlet Arşivleri Başkanlığı: <http://www.devletarsivleri.gov.tr/> adresinden alındı.

Başvekâlet İstatistik Genel Direktörlüğü. (1935). *1935 Türkiye Nüfusu.* Ankara: Ulus Basımevi.

Baykurt, F. (2018). *Köy Enstitülü Delikanlı Öz yaşam-2.* İstanbul: Literatür Yayınları.

Berkes, N. (1978). *Türkiye’de Çağdaşlaşma.* İstanbul: Doğu- Batı Yayınları.

Bumin, K. (1983). *Batı’da Devlet ve Çocuk.* İstanbul: Alan Yayıncılık.

Burgsmüller, C., & Tilmann, B. (2010). *Abschlussbericht über die bisherigen Mitteilungen über sexuelle Ausbeutung von Schülern und Schülerinnen an der Odenwaldschule im Zeitraum 1960 bis 2010.* Wiesbaden/ Darmstadt.

Bulut, Y. (2008). Hasan Âli Yücel: icraatları ve eserleriyle bir eğitim bakanının portresi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* , 6 (12), 665-684.

- Cimi, M. (2015). *Tonguç Baba Ülkeyi Kucaklayan Adam*. İstanbul: Kanes Yayınları.
- Demirel, M., & Kaya Doğanay, F. (2011). Osmanlı'da ziraat eğitimi: Halkalı Ziraat Mektebi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (21), 183-199.
- Ecole d' Humanité*. (2020). 06 05, 2020 tarihinde <https://www.ecole.ch/> adresinden alındı.
- Ergin, O. N. (1940). *Türkiye Maarif Tarihi* (Cilt 2). İstanbul: Osmanbey Matbaası.
- Ergin, O. N. (1942). *Türkiye Maarif Tarihi* (Cilt 4). İstanbul: Osmanbey Matbaası.
- Erkek, M. S. (2013). II. Meşrutiyet dönemi maarif nazırları. *Tarih İncelemeleri Dergisi* (18/2), 385-416.
- Esen, S. (2013). *Köy Enstitüleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Ana Bilim Dalı, Kilis.
- Gürsel, A. (2018). Türk eğitim sisteminde Köy Enstitüleri. *Asia Minor Studies* , 6 (11), 1-11.
- Haydaroğlu, İ. P. (1990). *Osmanlı İmparatorluğunda Yabancı Okullar*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Hof, U. I. (1995). *Avrupa'da Aydınlanma*. (Ş. Sunar, Çev.) İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Kalyoncuoğlu, Z. (2002). *Cumhuriyet dönemi eğitiminde Hasan Ali Yücel ve Köy Enstitüleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Kanad, H. F. (1963). *Pedagoji Tarihi* (Cilt II). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve Köy Enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi* (26), 172-194.

- Karaismailoğlu, E. (2013). *Türk eğitim sisteminde yeni bir eğitim modeli olarak Köy Enstitüleri ve Savaştepe örneği (1940-1954)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Ana Bilim Dalı, Çanakkale.
- Kartal, S. (2008). Toplum kalkınmasında farklı bir eğitim kurumu: Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 4 (1), 23-36.
- Kaymak, A. (2008). Hollanda mektupları, İsmail Hakkı Tonguç ve Köy Enstitüleri. *Kebikeç* (25), 239-247.
- Kirby, F. (2010). *Türkiye 'de Köy Enstitüleri*. İstanbul: Tarihçi Kitabevi.
- Koçer, H. A. (1973). Eğitim reformları açısından öğretmen yetiştirme problemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 6 (1), 1-19.
- Küçüktamer, G. (2010). *Türkiye 'de yeni bir eğitim modeli olarak Köy Enstitüleri 'ne geçiş ve Konya 'daki uygulamaları*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.
- Lietz Internat Schloss Bieberstein*. (2020). 04 03, 2020 tarihinde <https://www.lietz-schulen.de/bieberstein/lietz-internat/> adresinden alındı.
- Lietz Internatsdorf Haubinda*. (2020). 05 12, 2020 tarihinde <https://www.lietz-schulen.de/haubinda/lietz-internatsdorf/> adresinden alındı.
- Maarif Vekilliği (MV). (1941). *Köy Enstitüleri I*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- Maarif Vekilliği (MV). (1943). *Köy Enstitüleri Öğretim Programı*. Ankara.
- Mercanoğlu, C. & Şimşek, G. (2018). Bir ‘‘planlama örneği’’ olarak Köy Enstitüleri deneyimi. *TMMOB Şehir Plancıları Odası Planlama Dergisi* , 28 (3), 261-280.

MEB. (1952). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı*. 07 26, 2020 tarihinde

<https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-kurul-kararlari/icerik/152> adresinden alındı.

Oelkers, J. (2010). Reformpädagogik und landerziehungsheime. *Vortrag im SWR2* , 1-11.

Oğuzkan, A. F. (1990). Köy Enstitüleri öğretim programları. *Kuruluşunun 50. Yılında Köy Enstitüleri* (s. 12-37). içinde Ankara: Eğitim-Der Yayınları.

Özsoy, Y. (1990). Köy Enstitülerinin programı. *Kuruluşunun 50. Yılında Köy Enstitüleri* (s. 50-70). içinde Ankara: Eğitim-Der Yayınları.

Samuel, R., & Thomas, R. H. (2002). *Education & Society in Modern Germany*. 11 11, 2019 tarihinde <https://books.google.com.tr/>:

<https://books.google.com.tr/books?id=1bSAAAAQBAJ&pg=education+and+society+in+m odern+germany&hl> adresinden alındı.

Sazak, M. (2010). Köy Enstitülerinin evreleri. *Kuruluşunun 70. Yılında bir toplumsal değişim projesi olarak Köy Enstitüleri sempozyumu*. Kastamonu Üniversitesi Yayını.

Şengör, C. (2016). *Hasan Ali Yücel ve Türk Aydınlanması*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Şeren, M. (2008). Köye öğretmen yetiştirme yönüyle Köy Enstitüleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 28 (1), 203-226.

Şimşek, H. & Yıldırım, A. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Taşkesen, Ü. S. (2006). *Hasan Ali Yücelin eğitim felsefesi ve Türk milli eğitimine katkıları*.

(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.

TBMM. (24 Aralık 1946). *Tutanak Dergisi*.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (tarih yok). 06 25, 2020 tarihinde

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164807_5_sura.pdf adresinden alındı.

TDV İslam Ansiklopedisi. (2019). 12 12, 2019 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr>:

<https://islamansiklopedisi.org.tr/mekteb-i-osmani> adresinden alındı.

TDV İslam Ansiklopedisi. (2019). 12 12, 2019 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr>:

<https://islamansiklopedisi.org.tr/yucel-hasan-ali> adresinden alındı.

TDV İslam Ansiklopedisi. (2019). 12 12, 2019 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr>:

<https://islamansiklopedisi.org.tr/koy-enstitusu> adresinden alındı.

Tonguç, E. (1997a). *Bir Eğitim Devrimcisi: İsmail Hakkı Tonguç (yaşamı, öğretisi, eylemi)*

(Cilt 1). Ankara: Güldikeni Yayınları.

Tonguç, E. (1997b). *Bir Eğitim Devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç (yaşamı, öğretisi, eylemi)*

(Cilt 2). Ankara: Güldikeni Yayınları.

Tonguç, İ. H. (1946). *İlköğretim Kavramı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Toprak, G. N. (2008). *Cumhuriyetin ilk döneminde Türk eğitim sistemi ve Köy Enstitüleri*.

(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Ana Bilim Dalı, Afyonkarahisar.

Tuskegee University. (2020). 03 02, 2020 tarihinde <https://www.tuskegee.edu/> adresinden

alındı.

Türkoğlu, P. (2015, 11 25). Bir Antalyalı'nın Köy Enstitüsü Hikayesi. (E. N. Sülün, Röportajı Yapan) <http://www.antalyakadinmuzesi.org/pakize-turkoglu>.

Türkoğlu, P. (2017). *Tonguç ve Enstitüleri*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Unat, F. R. (1961). Hasan Ali Yücel. *Bellekten* , 15 (97-100), 291-306.

Uygun, S. (2007). *Tanıklarından Dilinden Bir Dönem Öğretmen Okulları (İlk Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri)*. Ankara: MEB Yayınları: 4203, Bilim ve Kültür Eserleri: 1401.

Üke, M. (2008). Emrullah efendi ve Tuba ağacı nazariyesi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* , 6 (12), 653-663.

Yılmaz, B. (2013). *Türkiye 'de köycülük ve Köy Enstitüleri*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Trabzon.

Yücel, H. A. (1998). *Dinle Benden*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Yücel, H. A. (2011). *Davam*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.



Harita 1: Köy Enstitüleri



Fotoğraf 1: Samsun Akpınar Köy Enstitüsü



Fotoğraf 2: Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü



Seyhan - Düziçi Köy Enstitüsü binaları

Fotoğraf 3: Adana Düziçi Köy Enstitüsü



Fotoğraf 4: Eskişehir Çifteler Köy Enstitüsü



Fotoğraf 5: Antalya Aksu Köy Enstitüsü



Fotoğraf 6: Kastamonu Gököy Köy Enstitüsü

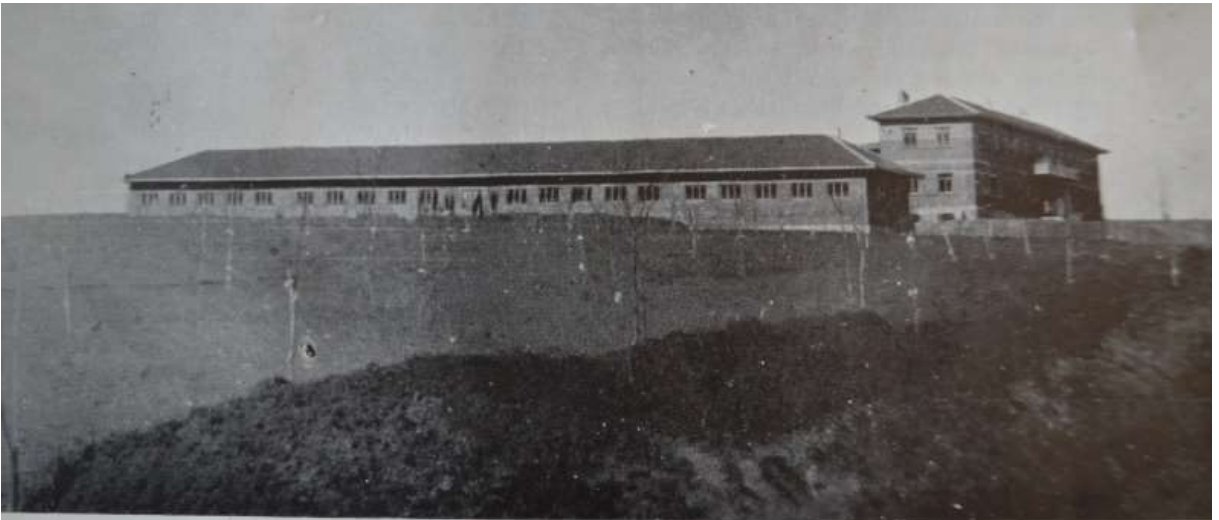


Fotoğraf 7: Kars Cılavuz Köy Enstitüsü



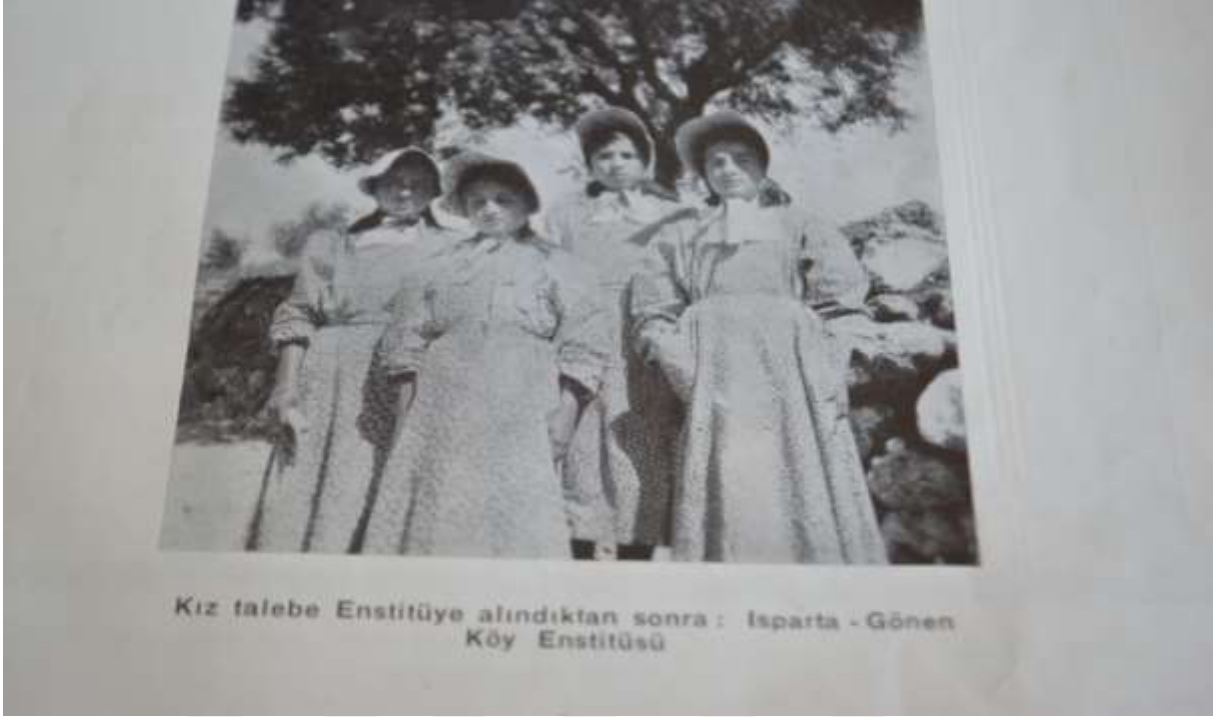
Kayak spora hazırlık : Kayseri - Pazarören Köy Enstitüsü talebesi.

Fotoğraf 8: Kayseri Pazarören Köy Enstitüsü



Kepirtepe Köy Enstitüsü binaları

Fotoğraf 9: Kırklareli Kepirtepe Köy Enstitüsü



Fotoğraf 10: Isparta Gönen Köy Enstitüsü



Fotoğraf 11: Sakarya Arifiye Köy Enstitüsü



Fotoğraf 12: Hasan Ali Yücel-İzmir Kızılçullu Köy Enstitüsü atölyesi



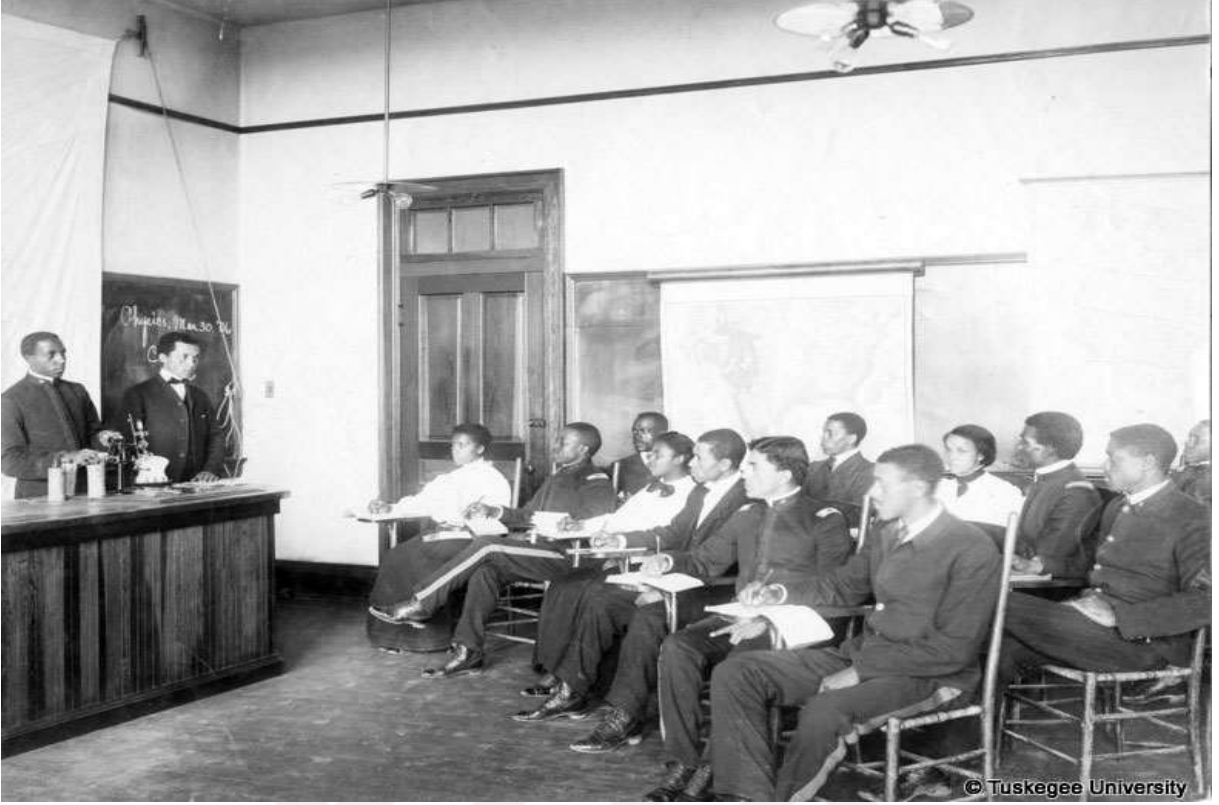
Fotoğraf 13: Hasan Ali Yücel- Köy Enstitüsü teftişi



Fotoğraf 14: Alabama Hall Tuskegee Institute (1906)



Fotoğraf 15: Tuskegee Institute



Fotoğraf 16: Booker Washington- Tuskegee Institute



Fotoğraf 17: Land Erziehungs Heime (Arazi-Kır Eğitim Evleri)



Fotoğraf 18: Land Erziehungs Heime- Labororium (Kır Eğitim Yurdu- Laboratuar)



Fotoğraf 19: Lietz'in Haubinda Okulu



Fotoğraf 20: Lietz'in Haubinda Okulu

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı: Adapazarı- 1994

Öğr. Gördüğü Kurumlar : Başlama Yılı Bitirme Yılı Kurum Adı

Lise: 2008 2013 Osmaneli Çok Programlı Lisesi

Lisans: 2013 2017 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce- Orta

Çalıştığı Kurumlar: Başlama ve Ayrılma Kurum Adı

2019 2020 Osmaneli Bil Akademi& Kişisel Gelişim Kursu

21.07.2020

Tansu Ayperi VAROL