

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU HUKUKU (GENEL KAMU HUKUKU)
ANABİLİM DALI**

TÜRKİYE'DE CUMHURİYET REJİMİNİN KURULMASINDA EĞİTİMİN ROLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Bilge BİNGÖL

Ankara-2007

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU HUKUKU (GENEL KAMU HUKUKU)
ANABİLİM DALI**

TÜRKİYE'DE CUMHURİYET REJİMİNİN KURULMASINDA EĞİTİMİN ROLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Bilge BİNGÖL

Tez Danışmanı
Prof.Dr.Anıl ÇEÇEN

Ankara-2007

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU HUKUKU (GENEL KAMU HUKUKU)
ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DE CUMHURİYET REJİMİNİN KURULMASINDA EĞİTİMİN ROLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Anıl ÇEÇEN

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

İmzası

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Tez Sınavı Tarihi

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(...../...../200...)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin
Adı ve Soyadı

.....

İmzası

.....

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	I
------------------	---

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	1
2. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI.....	2
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	3

BİRİNCİ BÖLÜM

CUMHURİYET KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ.....	6
1.1. CUMHURİYET	6
1.1.1 Cumhuriyet Düşüncesi ve Tarihsel Gelişimi.....	7
1.1.2 Cumhuriyet Kavramının Tanımlamaları: Dar ve Geniş Anlamda Cumhuriyet.....	11
1.1.3 Cumhuriyet ve Demokrasi.....	13
1.2 MUSTAFA KEMAL ATATÜRK'ÜN CUMHURİYET KAVRAMI.....	15
1.2.1 Cumhuriyetin İlanından Önceki Dönemde Siyasal ve Toplumsal Durum	16
1.2.2 Cumhuriyetin İlanından Önceki Dönemde Yer Alan Başlıca Düşünce Akımları.....	20
1.2.3 Atatürk'ün Cumhuriyet Anlayışı.....	28
1.2.3.1 Demokratik Yönetim: Halk Egemenliği; Bağımsızlık; Ulusal Bütünlük; Barışçılık.....	29
1.2.3.2 Bilimsel Düşünce Yapısı: Laiklik; Çağdaşlaşma.....	31

İKİNCİ BÖLÜM

KAMU HUKUKU AÇISINDAN EĞİTİM.....	33
2.1 EĞİTİM.....	34
2.2 EĞİTİM HAKKI.....	37
2.3 EĞİTİM ÖZGÜRLÜĞÜ.....	43
2.4 EĞİTİM VE İDEOLOJİ.....	45
2.4.1 İşlevselci Paradigma.....	46

2.4.1.1 Durkheim.....	47
2.4.1.2 Parsons.....	48
2.4.2 Çatışmacı Paradigma.....	49
2.4.2.1 Marksist Çatışmacı Yaklaşım.....	49
2.4.2.2 Weberci Çatışmacı Yaklaşım.....	51
2.5 EĞİTİM VE İKTİDAR.....	52
2.5.1 Meşru Bilgi.....	54
2.5.2 Cumhuriyetin Eğitim İdealinin Oluşması.....	55
2.5.2.1 Cumhuriyet Öncesinde Eğitim Sisteminin Genel Durumu.....	56
2.5.2.2 Atatürk'ün Düşünce Sistemi ve Oluşumunda Rol Alan Etmenler.....	61
a) Atatürk'ün Düşünce Sistemi ve Aydınlanma.....	61
b) Atatürk'ün Kişiliğinin Etkileri.....	67
c) Atatürk'ün Okuduğu Kitaplar ve Fikirlerinin Oluşumu.....	71
2.6 EĞİTİM VE KAMU DÜZENİ.....	79

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DEVLET ETKİNLİĞİ OLARAK EĞİTİM.....	81
3.1 DEVLETİN KAYNAĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER.....	81
3.2 CUMHURİYETE YURTTAŞ YETİŞTİRMEK.....	85
3.2.1 Kamu Hizmeti Olarak Eğitim.....	87
3.2.1.1 Devlet Teorisi Çerçevesinde Kamu Hizmeti Anlayışı.....	87
3.2.1.2 Osmanlı Devleti'nde Genel Olarak Kamu Hizmeti Anlayışı.....	90
3.2.1.3 Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim.....	92
3.2.1.4 Öğretmen.....	94
3.2.1.5 Mesleki ve Teknik Öğretim.....	96
3.2.1.6 Eğlenerek Öğrenmek.....	101
3.2.2 Cumhuriyette Eğitim Hakkı.....	104

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DEVLET YAPISI AÇISINDAN EĞİTİM.....	110
4.1 ULUS DEVLET VE EĞİTİM.....	110
4.1.1 Türk Tarih Kurumu ve Türk Ocakları.....	113
4.1.2 Harf ve Dil Devrimi	117
4.1.2.1 Dil Kurultayları ve Türk Dil Kurumu.....	119

4.1.2.2 Millet Mektepleri.....	121
4.1.3 Halk Evleri.....	122
4.2 ÜNİTER DEVLET VE EĞİTİM.....	126
4.2.1 Milli Eğitim Bakanlığı ve Örgütlenmesi (Maarif Teşkilatı).....	127
4.2.1.1 1920-1923 Tarihleri Arasındaki Hazırlık Dönemi.....	127
4.2.1.2 16 Temmuz 1921 Ankara Maarif Kongresi.....	129
4.2.1.3 Maarif Vekaleti'nin Bütün Türkiye'ye Hakim Olması.....	131
4.2.1.4 Heyet-i İlmiye Toplantıları.....	131
4.2.1.5 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun.....	135
4.2.2 Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Eğitim Birliği).....	136
4.3 SOSYAL DEVLET VE EĞİTİM.....	140
4.3.1 Atatürk'ün Ekonomi ve Kalkınma ile İlgili Fikirleri ve Eğitimle İlişkisi.....	142
4.3.2 Köy Enstitüleri.....	145
4.4 CUMHURİYET DEVLETİ VE EĞİTİM.....	147
4.4.1 Demokrasi Eğitimi.....	149
4.4.2 Karma Eğitim.....	152
4.4.4 Cumhuriyetin Kültür Kurumları ve Üniversite.....	154
4.4.4.1 Üniversite (Darülfünun).....	156
4.4.4.2 Cumhuriyet Devleti ve Sanat.....	159
4.5 LAİKDEVLET VE EĞİTİM.....	163
4.5.1 Laiklik İlkesinin Toplumsal Hayata Geçirilmesi İçin Yapılan Reformlar	166
4.5.2 Eğitim ve Laik Düzen.....	168
4.6 HUKUK DEVLETİ VE EĞİTİM.....	169
4.6.1 Hukuk Fakültesi.....	172
SONUÇ.....	174
NOTLAR.....	180
1. BÖLÜM DİPNOTLAR.....	180
2. BÖLÜM DİPNOTLAR.....	182
3. BÖLÜM DİPNOTLAR.....	185
4. BÖLÜM DİPNOTLAR.....	186

KAYNAKÇA.....	192
ÖZET.....	199
ABSTRACT.....	200

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Devlet teorilerinde, devletin kaynağı ve kuruluşuna ilişkin araştırmalar yüz yıllardan beri yapılmış, çok çeşitli ve farklı boyutlardan irdelenmiştir. Tarih boyunca devletler kurulmuş, gelişmiş ve çeşitli nedenlerle yıkılmıştır. Küçük site devletlerinden büyük imparatorluklara, görkemli krallıklara, ulus devletlere kadar her devletin oluşumu neden sonuç ilişkisi içinde, tarihin, sosyal bilimin kuralları çerçevesi içinde ele alınmış ve devlet teorisi bilgisi çeşitlenmiştir. Bazen, yaşanan büyük ve kanlı devrimler, devletlerin nitelik değiştirmesi sonucunu doğurmuş, bazen de iç savaşlar, çıkar çatışmaları, günümüzün soğuk savaşları veya büyük imparatorlukların yıkılması yerini yeni oluşumlara bırakmıştır. Yaşanan tüm bu süreçler, insan haklarının da gelişmesi ile birlikte 'insan' olgusunun da öncelik kazanmasıyla, herkesi, dünyanın barış içinde varlığını devam ettirebilmesi için çözüm yolları aramaya yöneltmiştir. Nasıl daha iyiye gidilebilir?

Türkiye Cumhuriyeti'ne bakıldığında, altı yüzyıllık bir imparatorluktan ulus devlet sürecine geçme aşaması kuşkusuz irdelenmesi ve bilimsel temele oturtulması gereken bir konudur. Çünkü, dünya siyasi tarihinde bilinen her devrim kendine özgü birer nitelik taşımasına rağmen genel olarak olayların bilimsel açıdan çözümlenmesi bizleri daha iyiye götürmek için aydınlatmış olacaktır. Genel olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu gerek devrim kuramları açısından olsun, gerekse siyaset bilimi açısından olsun çok çeşitli açılardan irdelenmiş ancak eğitim konusu ile sistemli bir şekilde ilişkilendirilmemiştir. Devletin kuruluşunda eğitimin önemli rolü yeterince araştırılmamıştır. Atatürk'ün eğitim felsefesi, Cumhuriyet'in eğitim kurumlarının imparatorluktan sonra değişen düzen ile birlikte tamamen değişmesi ve söz konusu süreçler de, eğitim tarihi alanında açıklığa kavuşturulmuştur. Ancak bu kurumların ve genel olarak eğitim olgusunun devletin kuruluşu ile bağlantısı, doğrudan, yeterince ve sistemli bir şekilde bir arada bulunmamaktadır. Bu nedenle bu çalışmada diğer devrimlere göre daha kendine özgü bir nitelik taşıyan Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda ve şekillenmesinde eğitimin rolü araştırılmıştır. Devlet teorisi çerçevesinde, eğitim olgusunun, devletlerin şekillenmesinde ne kadar büyük bir itici güç olduğu bu çalışma ile irdelenilmeye çalışılmıştır.

Sosyal bilimlerde, devletin, toplumun, siyasi ilişkilerin ve ekonominin farklı birer bilim dalı olarak incelenmesi bazen bizi yeterli olmayan sonuçlara ulaştırmaktadır. İşte eğitim olgusu, tüm bu verileri, bilim dallarını devlet teorisi ile bütünleştiren bir olgudur. Çalışmada görüleceği üzere, eğitim hem siyasi iktidarla, hem insan unsuruyla, toplumla, hem de ekonomi ile doğrudan ilgili bir olgudur. Bu nedenle Türkiye Cumhuriyeti, eski ile tamamen bağlarını koparması ve asli kurucu iktidarın yepyeni bir devlet oluşturmasında başarılı olması eğitim yolu ile gerçekleştirilebilmiştir. Böyle bir araştırmanın yapılması, siyasi değişimlerin en iyi şekilde sonuçlanması için eğitimin gücünü ortaya çıkartabilir ve bu konunun daha derinden, devlet teorisi açısından yeni kuramlar oluşturmak için incelenmesini sağlayabilir. Çünkü Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduktan sonra sağlam temeller üzerine nasıl oturtulduğu her yönüyle incelenmesi gereken önemli ve geleceğe ışık tutacak bir konudur.

2. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI

Bu çalışmanın amacı, Türkiye Cumhuriyeti'nin oluşumunun ve yeni sistemin şekillenmesinin, diğer devrimlere oranla nasıl daha az çatışmalı, barışçıl ve herkesi kapsayıcı bir süreçten geçtiğinin araştırılması ve Kurtuluş Savaşından sonra resmen kurulan cumhuriyetin eğitim yolu ile şekillenmesinin irdelenmesidir. Bu yapılırken, bir rejim olarak cumhuriyet ile özellikle Atatürk'ün cumhuriyet düşüncesinin ne olduğu araştırılmış ve eğitim ile doğrudan ilişki kurulmuştur.

Cumhuriyetin ilanından sonra oluşturulan yeni devlet düzeni yeni bir toplum yapısı gerektirmiştir. Çalışmada, bu yeni nitelikteki yapının eğitim yolu ile oluşturulduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Bu yapılırken, cumhuriyet döneminin yeni eğitim kurumları ve işleyişleri, neden oluşturuldukları Osmanlı İmparatorluğu ile kıyaslanarak araştırılmış ve Atatürk'ün fikirleri, fikirlerinin nasıl oluştuğu ve eğitim ile olan ilişkisi incelenmiştir.

Çalışma yöntemi olarak, kavramların genel olarak açıklanması yolu tercih edilmiş ve tarihi verilerden faydalanılmıştır. Eğitim ile ilgili temel kanunlar incelenmiş, yeni sistemin yeni eğitim kurumlarının işlevi cumhuriyet devletinin özellikleri ile ilişkilendirilmiştir. Cumhuriyet kuşkusuz geniş bir olgudur ve farklı açılardan tanımlanır. Bu çalışma, cumhuriyet rejimine yeni bir açılım getirmek ya da var olan tartışmaları her yönüyle incelemek amacıyla değildir. Bununla birlikte

bu çalışma, cumhuriyetin eğitim kurumlarının etkinliğini tartışmak ya da sistemi her açıdan detaylı şekilde irdelemek amacını da içermemektedir. Çalışma, yalnızca, Atatürk'ün cumhuriyet kavramı, onun nitelikleri ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin nitelikleri açısından eğitimin nasıl bir rol üstlendiğini araştırmak amacını gütmektedir. Böylece devletin oluşumunda ve oluşum aşamasından sonraki en önemli aşama olan varlığını sağlam ve istikrarlı şekilde devam ettirebilme sürecinde Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitimin üstlendiği rol açığa çıkmış olacaktır.

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışma esas olarak dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, genel olarak cumhuriyet kavramına genel bir açılım getirilmiş ve buradan yola çıkılarak Atatürk'ün cumhuriyet düşüncesine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu yapılırken, özellikle Atatürk'ün yetiştiği ve içinde bulunduğu ortama da bakılmış, Osmanlı Devleti'nde yer alan düşünceler ile Atatürk'ün düşünceleri kıyaslanarak, onun cumhuriyet fikri açıklanmıştır.

Atatürk'ün cumhuriyet kavramı, demokrasi olgusunu da içine alacak şekilde şekillenmiş, tamamen halka dayalı bir yönetim biçimidir. Halka dayalı olduğu için, cumhuriyetin nitelikleri de bu doğrultuda oluşmuştur. Demokrasi ve cumhuriyet Atatürk'te birbirinden ayrı kavramlar değildir. Bu bütünlüğün sonucu olarak onun devlet düşüncesinin hangi temellere nasıl dayandığı, Osmanlı Devleti ile de gerekli açılardan kıyaslamalar yapılarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Eğitim de doğrudan halkı yani devletin insan unsurunu ilgilendirdiğinden temeli halkın yönetimi olan cumhuriyet rejiminde eğitimin ne denli önemli olduğu fark edilecektir.

İkinci bölümde, devletin kuruluşunda eğitimin rolü, eğitimin siyasal iktidarlar ile olan ilişkisi içinde irdelenmiştir. Genel olarak eğitimin ne anlama geldiği, eğitim felsefesi içindeki tartışmalara derinlemesine girmeden devlet merkezli ve ideolojik bir aygıt olarak açıklanılmaya çalışılmıştır. Burada, eğitimin aslında devletlerin kendi varlığını devam ettirebilmeleri için kullandıkları en önemli araç olduğu vurgulanmıştır. Çünkü eğitim doğrudan devletin insan unsurunu şekillendirmektedir. Bu nedenle devletlerin kurulmasında ve daha sonra sistemin şekillenmesinde eğitimin rolü doğrudandır. Çünkü eğitim devletin tüm kurumları

ile, gerek siyasal iktidar olsun, gerek devletin ekonomisi olsun, gerekse egemenliği olsun, insanı oluşturduğu için doğrudan ilişkilidir.

Eğitimin devlet ile olan ilişkisi genel ereveve ortaya konulduktan sonra Türkiye Cumhuriyet’indeki eğitim devlet ilişkisi Atatürk’n eğitim düşüncesinin nasıl oluştuğu sorusuna cevap aranarak belirtilmeye çalışılmıştır. Bu yapılırken, Atatürk’ün devletin eğitim ile olan ilişkisine yönelik fikirleri ve bu fikirlerin nasıl oluştuğu araştırılmıştır. Bir başka anlatımla Atatürk, düşüncesindeki devletin ancak eğitim yolu ile kurulabileceğini savunmaktadır. Onun okuduğu kitaplardan, eğitim ile ilgili olanlar ve etkilendiği tarihi olgular eğitim devlet ilişkisinin önemini vurgulamak için çalışmanın bu bölümünde belirtilmiştir.

Eğitimin devlet ve iktidarlara olan ilişkisi belirtildikten sonra, üçüncü bölümde, eğitim olgusu bir devlet etkinliği olarak ele alınmıştır. Bu bölümde, devlet teorisi çerçevesinde yer alan görüşlere kısaca değinilmiş ve eğitimin bir devlet etkinliği olarak büründüğü değişik şekiller araştırılmıştır. Öncelikle eğitimin kamu hizmeti olma boyutu belirtilmiştir. Eğitim bir kamu hizmeti olmakla birlikte aslında bu çalışmada savunulan onun kamu hizmeti kavramından daha geniş bir anlama sahip olduğu, doğrudan bir devlet etkinliği olduğudur. Bu nedenle Türkiye Cumhuriyeti’nde eğitimin bir devlet etkinliği olarak büründüğü şekiller açıklanmıştır. Örneğin, ğretmenlik mesleği, cumhuriyete yurttaş yetiştirme fikri içerisinde o dönemlerde en önemli meslek olmuştur. Bunun yanına devlet merkezli olarak yürütülen ve her vatandaş için parasız ve zorunlu hale getirilen eğitimin yanı sıra yaygın eğitim de toplumu dönüştürmek için bir devlet etkinliği olarak hızla uygulanmıştır. Halk eğitimi cumhuriyet sisteminin oluşturulmasında büyük bir öneme sahiptir. Cumhuriyette uygulanan eğitim anlayışı onun felsefesine uygun olarak çok yönlüdür. Amaç toplumsal dönüşümü sağlamak olduğu için, insanların eğlence anlayışı bile değiştirilmiş, çağa ve cumhuriyet devletinin gereklerine uygun bir niteliğe kavuşturulmuştur. Eğitim devletin etkinliği olmakla birlikte aynı zamanda cumhuriyette bir insan hakkı olma niteliğine de kavuşmuştur.

Son bölümde, Atatürk’ün kurduğu Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin nitelikleri açısından kurulmuş olan eğitim kurumları ve bu kurumların ya da gerçekleştirilen tüm eğitim faaliyetlerinin devletin hangi özelliğine hizmet ettiği araştırılmış ve ilişki kurulmaya çalışılmıştır.

Ulus devlet, üniter devlet, sosyal devlet, laik devlet, cumhuriyet devleti ve hukuk devleti olmak için eğitim yolu ile hangi yenilikler gerçekleştirilmiş ve bu

yenilikler adı geçen niteliklere nasıl hizmet etmiştir? Rotası ağdaşlaşmak ve hep ileriye gitmek olan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim kurumları ağdaş bir cumhuriyet devletinde nasıl birer sonuç doğurmuşlardır? İşte son bölümde bu sorulara yanıt aranmıştır.

Sonuç olarak, Türkiye Cumhuriyeti'nin şekillenmesinde ulusal Kurtuluş Savaşından sonra eğitimin rolü bu çalışma ile ortaya konulmuştur. Atatürk'ün deyiimiyle, bir devletin iki ordusu olur. Bunlardan biri, askeri ordudur; diğeri ise öğretmenler ordusudur; cehaletle savaşmak için.

BİRİNCİ BÖLÜM

CUMHURİYET KAVRAMI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

1.1. CUMHURİYET

Cumhuriyet kavramı, yüzyıllar boyunca kullanılmış ve bir takım yönetim şekilleri ile ilişkilendirilmiştir. Felsefi açıdan ne anlama geldiğini irdelemeden önce kavramın dilbilimsel tanımlarına yer vermek yerinde olacaktır.

Cumhuriyet kelimesi dilimize Arapça'dan "cumhur" kökü ile girmiştir. Osmanlıca-Türkçe Sözlükte "cumhur" kelimesi, "halk, halk kalabalığı" anlamını ifade etmekle birlikte, 19. yüzyıldan itibaren "cumhur" kelimesinin karşılığı olarak "seçilmiş bir başkanla idare olunan halk" anlamını ifade etmek için de kullanılmaya başlanmıştır. Yine aynı sözlükte "cumhuriyet" kelimesi de, 19. yüzyıldan itibaren, "seçilme bir başkanın başında bulunduğu devlet idaresi" şeklinde tanımlanmaya başlanmıştır. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde "cumhuriyet", "ulusun egemenliği kendi elinde tuttuğu ve bunu belirli süreler için seçtiği milletvekilleri aracılığıyla kullandığı devlet şeklidir." şeklinde tanımlanmıştır. Cumhuriyet Ansiklopedisi'nde, "devlet başkanlığının milli iradeye dayanan bir seçimle ortaya çıktığı devlet şekli cumhuriyettir." ifadesi yer almaktadır. Bir başka anlatım ile, devlet başkanının ya doğrudan doğruya halk tarafından ya da, halkın seçtiği yasama organı tarafından, yalnızca belirli bir süre için seçilmiş olması cumhuriyet rejiminin sine qua non (olmazsa olmaz) özelliğidir (1).

Batı Avrupa dillerinde "cumhuriyet" kelimesinin karşılığı olarak kullanılan kelimelere gelirse; İngilizce'de "republic", Fransızca'da "République", İtalyanca'da "Repubblica" ve Almanca'da "Der Republik" cumhuriyet ile eş anlama gelmektedir. Bu sözcükler Latince'deki "res publica" deyimine dayanmaktadır. Latince "res publica", "res privata" 'ya karşıt olarak; "topluma, kamuya ait olan şeyler" i ifade etmektedir. Bir devlet yönetimi olarak kazandığı anlam ise; halkın kendi yönetiminde söz sahibi olmasıdır (2).

Tüm bu açıklamalardan cumhuriyetin bir halk yönetimi olduğu sonucuna ulaşılır. Halkın seçmiş olduğu yöneticiler ancak halkı temsilen iş yapabilirler.

Ancak cumhuriyet kavramında dayanak noktası olarak alınan halk egemenliği, çoğunluğun baskı yönetimi biçiminde tezahür edemez (3). Cumhuriyet devletinin temeli olan halk egemenliği, halk topluluğunu oluşturan tüm bireylerin tek tek istençlerinin bir araya gelmesinden oluşan bir bütündür (4).

1.1.1 Cumhuriyet Düşüncesi ve Tarihsel Gelişimi

Düşünsel açıdan zaman içinde cumhuriyet kavramının gelişimi, kavramın özü olan halk egemenliği değişmemekle birlikte düşünürlerin kendi devletlerindeki yönetim şekillerine göre değişik biçimlerde açıklanmıştır.

Tarih içinde düşünürler cumhuriyet kavramını hep bir takım yönetim şekillerini anlamlandırmak için kullanmışlardır. Cumhuriyet düşüncesi aslında milattan öncesine dayanmaktadır. Eski Yunan Sitelerinin, çağdaş anlamda olmasa da cumhuriyet yönetiminin özü olan halk egemenliğini temel aldığı görölmektedir. İlk olarak Perikles, vatandaşların devlet yönetimine eşit olarak katılmaları için yasaların herkese eşit olarak uygulanması gerektiğini öngörmüştür. Platon, adaleti ve eşitliği savunmuş, toplumu tiranların yönetmesine izin verilmemesi gerektiğini ileri sürmüştür. İyi bir yönetim için yasalarla, tüm yaşamı adalete uygun olarak düzenlemek gerekir demiştir. Ancak Platon, en iyi devleti tanımlarken monarşiye de yer verdiği için daha çok karma bir rejim oluşturma yoluna gitmiştir. Aristoteles, cumhuriyeti, genel yararlar adına devletin halk tarafından idaresi şeklinde tanımlamış ve cumhuriyetin iyi olabilmesi için iyi vatandaşa gereksinim olduğunu belirtmiştir(5).

Öte yandan Roma Devleti'nin bir dönemindeki yönetim tarzı da cumhuriyet olarak gösterilmektedir. MÖ 509 ile MÖ 27 yılları arasında olduğu kabul edilen bu dönemde, özel gerçek kişiler dışında, toplumun da bir tüzel kişi olarak haklara ehil sayıldığı görölmektedir. Roma Devleti'nin "Cumhuriyet Dönemi" olarak adlandırılan bu döneminde "consul" adı verilen ve halk meclisi tarafından bir yıl süre ile devleti yönetmek için seçilen yöneticiler bulunmaktadır. Consuller, gerçekte halka ait olan iktidarı onun adına kullanmaktadır. Bir başka anlatımla consuller halkın temsilcileri konumundadırlar. Burada önemli bir özellik de, consullerin, iktidar süreleri olan bir yıl dolduktan sonra sıradan birer yurttaş haline gelmeleri ve iktidarlardı sırasında yapmış oldukları işlerden sorumlu tutulabilmeleridir. Roma Devleti'nin bu döneminin "Cumhuriyet Dönemi" olarak

adlandırılmasındaki diğer önemli kurum ise, “Halk Meclisleri” dir. Giderek siyasi yaşamdaki rolü artan Halk Meclisleri sayesinde gerçek anlamda bir halk yönetimi kurulabilmiştir (6),(7).

Orta çağdaki krallıklar ve monarşilerden sonra yeni çağa gelindiğinde, ilk olarak Niccolo Machiavelli (Nikolo Makyavel)’in düşünceleri önemlidir. Makyavel’e göre, yönetime ne kadar çok kişi katılırsa, yönetim o kadar iyi olur (8). Burada David Held’in “koruyucu cumhuriyetçilik” (protective republicanism) ve “gelişimci cumhuriyetçilik” (developmental republicanism) ayrımını da belirtmek yerinde olacaktır. Held, koruyucu cumhuriyetçilik de Makyavel’in en önemli isim olduğunu belirtmiştir. “Kamusal” (civic) ile “özel” (privat) arasında ilk modern ayrımı yapan Makyavel’dir. Makyavel, önemli yazısı “The Discourses” ‘da, toplum düzenini organize etmek için doğal ya da tanrı vergisi bir yol olmadığını savunmuştur. Ona göre, dünyadaki düzeni kurmak politikanın konusudur. Aynı zamanda bir millet, bağımsızlığın tadına varmadıkça asla güçlü ve baskın olamaz. Sonuç olarak Makyavel, bireyseliğin üzerine kolektif ve milli ilgileri yerleştirmiş ve milli kuvveti ön plana almıştır (9).

Held’in gelişimci cumhuriyetçilik olarak adlandırdığı kavramın en iyi temsilcisi ise Jean Jacques Rousseau’dur. Ona göre, cumhuriyetçiliğin gelişimi, bireylerin özel bağımsızlıklarında değil, insan potansiyelinin gelişiminin sağlanmasında ve genel iradenin ortaya çıkmasıyla belirginleşir. Rousseau, “özel” ‘e (privat) değer vermez (10). Özel alanın varlığı, gelirdeki eşitsizliği, baskıları ve kibri tetiklediği için insanların daha fazla zarar görmelerine sebep olur. O, insanların bağımsızca ve şeffaf bir şekilde yaşamalarını istemiş ve yalnızca genel iradenin insanları mutluluğa ve özgürlüğe götüreceğine inanmıştır. Egemen varlık olan devlet iktidarı, kendini oluşturan bireylerin toplamıdır. Her vatandaş egemenliğin bir bölümüne sahip durumdadır. Toplumu meydana getiren bireyler, kendilerinde iktidarın birer parçasını taşımaktadır. Bu iktidar parçalarının zerrelere bir araya gelmesinden, en üstün otorite olarak egemenlik ortaya çıkmaktadır. Yani, devlet iktidarının ortaya çıkabilmesi için vatandaşlardaki iktidar parçalarını bir araya getirmek zorunludur. Halk yönetimi için de halkın toplanarak yasaları yapması gerekmektedir. Vatandaşların bir araya gelip yasa hazırlaması mümkün olmadığından, halk ancak yasaların genel istence uygun olup olmadığına karar verebilmektedir. Böyle olunca da bir yasa koyucunun halk adına yasalar hazırlaması halk egemenliğine uygundur. Ancak yasa koyucular halkın temsilcisi

olamazlar, ancak ve ancak halkın görevlileri olabilirler; yasa koyucular, hiçbir konuda karar veremezler, çünkü halkın benimsemediği yasalar geçersizdir. Yasa koyucular, halka yardımcı olmalıdır (11). Sonuç olarak Rousseau, cumhuriyeti, genel iradeye ve özgürlüğe giden yol olarak görmüştür ve her alanda eşitliği savunmuştur.

Fransız Devrimi'ni hazırlayan diğer düşünür Montesquieu, bir cumhuriyet düzeninde yasama, yürütme ve yargı erkelerinin farklı ellerde bulunmasını zorunlu saymış ve cumhuriyeti kralın olmadığı, seçimle işbaşına gelen bir yönetim olarak tanımlamıştır. Ona göre, yönetim biçimleri, cumhuriyet, monarşi ve despotizm olarak üçe ayrılmaktadır. Cumhuriyetler de aristokratik ya da demokratik olabilir. Demokratik cumhuriyetler doğrudan ve temsili olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Halk her zaman kendi kendini yönetecek yeterlilikte olmadığından temsili demokrasi yeğ tutar (12). Her yönetim biçimini ayakta tutan ilkeler vardır ve demokratik cumhuriyetleri de ayakta tutan ilke 'erdem'dir. Bu nedenle küçük yaştan itibaren herkese erdem eğitimi verilmelidir. Aristokratik cumhuriyetlerde, egemenliğin sahibi küçük bir azınlıktır. Burada rejimin temelinde eşitsizlik yatar ve çoğunluğu soylu bir azınlık yönetmektedir. Soylular rejimin temelinde yatan eşitsizliği aşırı bir biçime getirmediği için halk onların yönetimine aşırı bir tepki göstermeyebilir. Öte yandan yasalar da soylular arasında eşitliği sağlayıcı ve dengeleyici bir yapıda olmalıdır.

Fransız Devrimi'nin önemli liderlerinden Robespierre, cumhuriyet yönetiminin siyasal ve toplumsal kurallarını geliştirmiş, küçük tarım ve zanaat mülkiyetine dayanan bir demokrasi kurmak istemiştir. Robespierre'in mesleği avukatlıktır ve iş hayatındaki dürüstlüğü ve demokrasi ilkelerine bağlılığı ile tanınmaktadır. Ona göre, amaç, halkın özgürlük ve eşitlikten barış içinde yararlanabilmesini sağlamaktır. Halk, yönetime eşit olarak sahip çıkmalıdır. Siyasal davranış kuralları demokratik yönetimde aranmalıdır (13).

Cumhuriyeti koruyup geliştirmek için eşitlikler sağlanmalı ve erdemliliğe öncelik tanıyan bir düzen oluşturulmalıdır. Politika ve ahlak birleştirilmeli, ahlaka aykırı olan her şey politikaya da aykırı olmalıdır. Yönetimler erdemlerden yoksun olduğu zaman cumhuriyetin de dayanağı kalmaz. Aslında ona göre, cumhuriyet rejimi, ahlaksızlık ve zorbalık düzeninden, adalet yönetimine geçişten başka bir şey değildir (14).

İngiltere de, monarşi ile yönetilmesine karşın, Avrupa'da düşünce özgürlüğünün beşiği ülkelerden olmuş ve demokrasinin doğduğu yer olarak siyasal tarihe geçmiştir. 16. yüzyılda başlayan İngiltere cumhuriyetçiliği, özellikle 17. yüzyılda önem kazanmıştır. Harrington İngiltere'de ilk önemli cumhuriyetçi düşünürdür. Harrington, ütopyik bir devlet modeli öne sürmüştü ve bu modelde mal dağılımına ve toprak mülkiyetine öncelik tanımıştır. Ona göre, hangi siyasal sınıf toprak yüzdesinin ağır basan bölümüne sahipse o zaman ekonomik zorunluluklar nedeni ile devleti etkileme, hükümeti denetleme gücüne de o sınıf sahip olmalıdır. Buna göre cumhuriyetin ekonomik temelini toprak mülkiyeti oluşturur. Harrington'un cumhuriyetçiliği bu temele dayanmakla birlikte aslında kuramsal açıdan monarşiye karşı çıkmamıştır. O, cumhuriyet yönetiminde toprak sahipliğinin siyasal ağırlığını önemsemiş ve diğer öğelere pek önem vermemiştir. Harrington, tasarladığı cumhuriyetin düşsel yapısına karşılık, bu cumhuriyet ile sonradan liberal hükümete özgü olduğu düşünülen bazı araçları birleştirmiştir. Yazılı anayasa, yöneticilerin seçimi, makamların sürekli olarak el değiştirmesi, güçlerin ayrılığı, dinsel özgürlük güvencesi ve halka dönük eğitim düzeni bu savı destekleyen örneklerdir. Harrington, devlet önderliğini kesinlikle toprak sahibi orta sınıfa bıraktığından demokrat olmayan bir cumhuriyetçiydi ve aristokrasi denetimindeki antik cumhuriyet de onun siyasal amacıydı (15). Bu anlamda Harrington, aristokrat yapıda bir cumhuriyet düşüncesinin öncüsü olmuştur.

John Milton da, Harrington gibi aristokratik cumhuriyeti amaçlamıştır ve antik cumhuriyetleri örnek almıştır.

Milton, monarşiyi ve krallığı eleştirerek işe başlamış ama otoriteyi savunmuştur. Ona göre cumhuriyet yönetimi otoriteyi zedelememelidir, kendi başına ayrı bir otorite oluşturmalıdır. Halk, önyargılarını ve bencil çıkarlarını bir yana iterek ulusun en iyi adamlarını, üyeleri ölene kadar makamlarında kalacak olan sürekli bir kurul için seçmelidir. Milton'un cumhuriyetinde halk, en iyi adamlarını seçtikten sonra her şeyi bunlara bırakacak ve bunlardan bekleyecektir (16).

İngiliz cumhuriyetçi düşüncesi genel olarak aristokratik ve dogmatik olmuştur. Monarşinin kaldırılması hiç bir zaman gerçek bir sorun olmadığından cumhuriyetçilik yalnızca koşulların zorlaması biçiminde ortaya çıkmıştır. Halkı, doğal bir elitin önderliğindeki topluluk olarak ele almıştır (17).

1.1.2 Cumhuriyet Kavramının Tanımlamaları: Dar ve Geniş Anlamda Cumhuriyet

Cumhuriyet düşüncesi, tarih içinde hep krallıkların, imparatorlukların, bir başka ifade ile monarşilerin mutlak iktidarlarına bir tepki olarak doğmuştur. Devlete ait iktidarları, kesin olarak ellerinde bulunduran kralların bu iktidarlarını kırmak için, devlet başkanlığının seçimle gelmesi ve iktidarın denetim altında kullanılması düşünülmüştür. Monarşilerde siyasi iktidarın kaynağı çoğunlukla ilahi bir kaynağa dayandığı için halk, yönetimin dışında bırakılmış ve kral sınırsız iktidar sahibi olmuştur. Bunu önlemek için iktidarın kaynağını halka vermek, halkı devlet başkanlığının üstünde bir egemenliğe sahip kılmak, seçimle kurulan yasama organlarına devlet başkanını denetleme hakkı vermek, mutlak iktidarları yok etme sistemi olarak benimsenmiştir. Tamamı ile bir monarkın, bir grubun (aristokrasi) veya bir “çokluğun” kontrolü altındaki devletler meşru değildir. Çünkü hiçbiri toplumu bütünüyle temsil etmez. Yalnızca tüm toplumun ilgilerini ve haklarını barındıran devlet meşrudur ve böyle bir devlete cumhuriyetçi devlet denir.

Cumhuriyet kavramının günümüzdeki anlamına kavuşabildiği ilk örnekler 1789 Fransız Devrimi’nden sonra Fransa ve Amerika Birleşik Devletleri’dir.

Fransız Devrimi ile kurulan cumhuriyet yönetimi, zaman zaman imparatorluk ve krallık dönemleriyle kesilmiş olsa da , günümüze kadar Fransız Cumhuriyeti beş ayrı dönemden geçmiştir. Amerika Birleşik Devletleri de İngiltere İmparatorluğuna karşı bağımsızlığını ilan ettikten sonra bir cumhuriyet olarak kurulmuş ve bu sayede dünyadaki cumhuriyetçilik akımları daha da güçlenmiştir. Bağımsızlıklarını kazanmaya başlayan sömürge devletler de sırasıyla hep cumhuriyet rejimini benimsemişlerdir. Ancak devletler kendilerine “cumhuriyet” demiş olsa da her devletin biçimi ve cumhuriyetlerinin içerikleri birbirinden farklı olmuş ve böylece cumhuriyet kavramı için farklı tanımlar gündeme gelmiştir.

Cumhuriyet kavramının hem kuramdan hem de uygulamadan gelen boyutları vardır. Bunlar bir bütün oluşturmaktadır ve yalnızca kuram ve uygulamalara dayanarak bir tanımlama yapılamaz, çünkü cumhuriyet kavramı geniş kapsamlıdır(18). Cumhuriyet dar anlamda ve geniş anlamda ele alındığında farklı içeriklere sahip olabilmektedir. Bu nedenle kavramın dar ve geniş

tanımlamalarına yer vermek ve ardından da demokrasi ile olan ilişkisine değinmek yerinde olacaktır.

Cumhuriyet kavramı, dar anlamda yalnızca devlet başkanının doğrudan doğruya veya dolaylı olarak halk tarafından belirli bir süre için seçilmesi anlamına gelir. Bir başka ifade ile devlet başkanının mutlaka seçimle iktidara gelmesi gerekmektedir, aksi takdirde devlet biçimi cumhuriyet olarak adlandırılmaz. Seçimle gelen bir başkanın yanı sıra, cumhurbaşkanının (devlet başkanı) atayacağı bir hükümet cumhuriyet rejiminin ikinci koşuludur.

Geniş anlamlı cumhuriyette seçim olgusu üzerinde durulur ve devletin üst yöneticilerini saptamak için yapılan seçimin ulusal istenci yansıtması gerekir. Burada adı geçen seçim hakkı tüm vatandaşlara verilmelidir. Ancak burada, vatandaşları yalnızca tek adaylarına oy vermeye zorlayan cumhuriyet düzenleri yukarıdaki paragrafta ele alınan dar anlamdaki cumhuriyetin varlığı için de yeterlidir. Bu tip cumhuriyetlere genel olarak totaliter cumhuriyetler adı verilir. Geniş anlamda cumhuriyet, bir bakıma demokrasi ile ilişkilidir. Değişik kökenlerden çıkmalarına karşın, her ikisi de halk yönetimi anlamına gelen demokrasi ve cumhuriyet kavramları birbirini tamamlamakta ve bir bütün oluşturmaktadır. (18a)

Cumhuriyet teorisi, devlet gücünün meşru kaynağını bulmaya çalışır. Demokrasi teorisi ise bu soruyla ilgilenmez ve bir devletin gerçekten cumhuriyetçi olabilmesinin mekanizmasını sağlar.

Hukuk açısından cumhuriyet bir devlet düzenini veya biçimini ifade etmektedir. Egemenliğin halkta bulunduğu bu düzende, hak ve ödevlerin, kuralların ve cumhuriyet rejimini gerekleri, ilkeleri hukuk kuralları ile rejimin niteliğinin sonradan değiştirilemeyecek biçimde güvence altına alması bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifade ile, cumhuriyet, hem bir hukuk devleti hem de bir siyasal düzen olarak, genel anlamda demokratik hukuk devleti olarak tanımlanabilir. Hukuk devleti, insan haklarına saygılı ve bu hakları koruyan, toplum yaşamında eşitliğe, adalete, özgürlüğe uygun bir hukuk düzeni kuran ve bu düzeni sürdürmekle kendisini yükümlü sayan, tüm davranışlarında hukukun genel ilkelerine ve yasalara uyan, eylemleri ve işlemleri yargı organlarının denetimine bağlı olan devlet demektir(19).

Geniş anlamda cumhuriyet kavramının daha iyi anlaşılması açısından demokrasi kavramını da açıklamak ve her iki kavram arasındaki ilişkiye değinmek yerinde olacaktır.

1.1.3 Cumhuriyet ve Demokrasi

Demokrasi kavramı, dilbilimsel olarak iki kökten oluşmuştur. Bunlar “halk” anlamına gelen “demos” ve “egemenlik” anlamına gelen “kratos” sözcükleridir. Demokrasi halkın kendi otoritesiyle kendi kendisini yönetmesi anlamına gelmektedir. Ancak bu kavram çağlara ve toplumlara göre büyük ayrılıklar göstermiştir.

İlk olarak eski Yunan Sitelerinde ortaya çıkan klasik demokraside halk doğrudan doğruya yönetime katılıyordu ancak burada kadınların ve kölelerin oy hakkı bulunmamaktaydı. Eski Roma Cumhuriyeti de yukarıdaki paragrafta ifade edildiği gibi aristokrat bir demokrasi biçimindeydi. Demokrasinin çağdaş anlamda gelişimini başlatan aslında Fransız devrimiyle öne geçen “halk istenci” ve “halkın gücü” kavramları olmuştur. Esas olarak Jean Jacques Rousseau’nun ileri sürdüğü genel istenç kavramı halkın gücü ve halk istenci ile bağdaştırılabilir. Genel istenç, seçimlerde halkı oluşturan bireylerin istençlerinin tek tek bir araya gelmesinden ve bir bütün olarak ortaya çıkmasından doğmaktadır(20). Ferdinand Peroutka’nın deyişiyle demokrasi halkın özgürce konuşabildiği, düşünebildiği ve örgütlenebildiği rejimlerin genel adıdır. Bir başka ifade ile halkın halk adına ve halk tarafından yönetimi olan demokrasi, parlamentoya, hükümete, yargı organlarına, partilere, kurumlara, sendikalara, meslek kuruluşlarına, çeşitli alanlarda kamuya yararlı örgütlere de yer verir. Bu bağlamda devlet başkanı başta olmak üzere tüm üst kademe yöneticileri belirli bir seçmen yaşının üzerindeki vatandaşlarca seçiliyor, bu seçim sırasında ve sonrasında her vatandaş istediği düşünce topluluklarına özgürce girebiliyor ve temel özgürlükler güvence altına alınıyorsa ortada bir demokratik cumhuriyetin varlığından söz etmek doğru olacaktır.

Genel olarak bir cumhuriyet rejiminin varlığı için demokrasinin ve demokrasilerin varlığı için de cumhuriyet rejiminin varlığının gerekli olmadığı düşünülebilir. Daha açık bir ifade ile cumhuriyet ve demokrasi birbirlerinin varlık koşulu değildir. Öyle bazı monarşik devletler vardır ki demokrasi tüm koşullarıyla işler. Günümüzde Avrupa’da İngiltere, İsveç, Norveç, Danimarka, Hollanda,

Belçika gibi ülkelerde devlet başkanları seçim yoluyla değil veraset yoluyla belirlenir ancak, bu ülkeler demokrasinin tüm gereklerini sağlamışlardır. Kuşkusuz ki demokratik bir İngiliz monarşisi bir Arap veya Güney Amerika Cumhuriyetinden daha çağdaştır. Önemli olan toplumların ulaştığı kültürel olgunluk düzeyidir. Bir düzeye gelen toplumlar, değil demokrasi, biçimsel olarak en katı monarşiyle yönetilse bile hak ettikleri çağdaş yönetim düzenini kurabilmekte, halk egemenliğini özde gerçekleştirebilmektedir. Bu nedenle, bir devletin adının cumhuriyet olması gerçek cumhuriyet yönetimi için yeterli değildir (21).

Yukarıda da belirtildiği gibi, **cumhuriyet teorisi, devlet gücünün meşru kaynağını bulmaya çalışır; demokrasi teorisi ise bu soruyla ilgilenmez ve bir devletin gerçekten cumhuriyetçi olabilmesinin mekanizmasını sağlar.** Böylece, demokrasi ile cumhuriyetin beraber bulunması yani demokratik cumhuriyet, en ileri siyasal rejim olarak nitelendirilebilir. Ancak cumhuriyetler aristokratik, oligarşik hatta diktatörlük bile olabilirler.

Anıl Çeçen'in "Cumhuriyeti Demokrasi ile Tamamlamak" isimli makalesinde belirttiği gibi, millet ile devlet birbirinden ayrı oluşumlar değildir. Halk ya da millet unsuru devletin asli, kurucu unsurlarındandır. Ancak günümüzde, ulusal devletlerin tasfiyesi yoluna gidilirken özellikle demokrasi ile cumhuriyet kavramlarının birbirinden farkı derinleştirilmekte ve sanki iki kavramın bir işbirliği içinde var olamayacakları izlenimi yaratılmaktadır. Böylelikle, "toplumlar sivilleşirken, devletler derinleşmekte ve böylece devlet-millet kaynaşması ortadan kaldırılmak istenmektedir." (22) Çeçen, cumhuriyet ve demokrasi kavramlarının birbirlerini tamamlamaları gerekirken, tarihsel gelişim süreçlerinin aksine karşı karşıya getirilmelerinin normal koşullarda anlaşılacak bir tutum olmadığını yukarıda adı geçen makalesinde ifade etmiştir (23). İleride inceleneceği üzere, Mustafa Kemal Atatürk de milletin ve devletin birbirinden ayrı olmadığını ve her ikisinin de ancak demokratik bir cumhuriyet rejimi ile bir araya gelebileceğini ve bunun da ancak ve ancak halkın eğitim ile sosyo-kültürel durumlarının, düşünce yapılarının, çağdaş uygarlık seviyesine çıkarılarak gerçekleştirilebileceğini belirtmiş ve yarattığı sistemi bu temel üzerine oturtmuştur.

1.2 MUSTAFA KEMAL ATATÜRK'ÜN CUMHURİYET KAVRAMI

Yukarıdaki paragraflarda irdelenen cumhuriyet kavramını Mustafa Kemal Atatürk nasıl anlamlandırmış ve tasarladığı ideali nasıl hayata geçirebilmiştir:

Cumhuriyetler, kişi ya da grupların ötesinde, bir ülkede yaşayan bütün halkın kendini yönetme olgunluğuna erişmesi sonucu her türlü iç ve dış baskının dışında kalarak bağımsız birer siyasi varlık olarak ortaya çıkmıştır (24). Mustafa Kemal Atatürk için de cumhuriyet, her şeyden önce, ulusun insanca yaşaması ve bunun için de insanca yaşama bilincine erişebilmesi demektir.

Atatürk için cumhuriyet ile demokrasi birbiriyle örtüşen kavramlardır. O bunu şu sözleri ile ifade etmiştir: “*Cumhuriyet rejimi demek, demokrasi sistemi ile devlet şekli demektir. Biz cumhuriyeti kurduk, o on yaşını doldururken demokrasinin bütün icaplarını sırası geldikçe tatbikata koymalıdır.*” Atatürk, asıl olarak millet ile devletin bütünlüğünü savunmuştur ve bunu da İzmir’de 14 Ekim 1925’te yaptığı bir konuşma da şu şekilde ifade etmiştir: “*Bu günkü hükümetimiz, teşkilat-ı devletimiz doğrudan doğruya milletin kendi kendiliğinden yaptığı bir teşkilat-ı devlet ve hükümettir ki, onun ismi Cumhuriyettir. Artık hükümet ile millet arasında mazideki ayrılık kalmamıştır. **Hükümet millettir, millet hükümettir.***” Demokrasi bir ölçüde, cumhuriyet anlayışının derinlik kazanması ve tabana inerek yerleşmesidir (25).

Mustafa Kemal Atatürk’ün cumhuriyet anlayışının daha iyi anlaşılabilmesi açısından cumhuriyetin ilanından önceki toplumsal ve siyasal ortamın irdelenmesi ve cumhuriyet rejiminden önceki düşünce sisteminin açıklanması yerinde olacaktır. Çünkü aynı zamanda bir fikir adamı da olan Atatürk, Osmanlı İmparatorluğu’nun çöküş dönemini yaşamış ve böylelikle kendi kavram ve kuramlarını oluşturabilmiştir. Bu yapıldıktan sonra Atatürk’ün cumhuriyet kavramının hangi ilkelere ve neden dayandığı daha iyi kavranabilecektir.

1.2.1 Cumhuriyetin İlanından Önceki Dönemde Siyasal ve Toplumsal Durum

Osmanlı Devleti özellikle İstanbul'un fethinden sonra bir çok halkı egemenliği altında bulunduran çok uluslu bir yapıya bürünmüştür. O dönemlerde ve özellikle de 16. yüzyılın başlarında Batı Avrupa'da artık çok uluslu devletlerin işlevi kalmamış ve bu devletler yerlerini ulusal devletlere bırakmışlardır (26). Özellikle 1789 Fransız Devrimi'nden sonra Avrupa'da yeşermeye başlayan "milliyetçilik" akımı, yabancı devletlerin baskılarıyla da birleşince Osmanlı Devleti'ne bağlı çeşitli ırk ve dinden milletler yavaş yavaş bağımsızlık mücadelesine başlamıştır. 19. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı Devleti, 17. yüzyıldan bu yana gerçekleştirdiği yenileşme hareketleri ile devlet otoritesini ve idareyi güçlendirmeye yönelik girişimlerde bulunduysa da, Avrupa'daki konjonktüre adapte olamamıştır. O dönemde artık Avrupa ise Rönesans ve Reform hareketleri ile ortaçağ karanlığından kurtulmuş ve liberalizm, cumhuriyetçilik, sosyalizm, eşitlik, özgürlük gibi yeni akım ve sloganlarla Osmanlı Devleti'nden farklı bir zaman dilimine geçmiştir. Endüstri Devrimi de buna eklenince, Avrupa ekonomik üstünlüğe kavuşmuş ve dünya pazarında baskın güç olarak emperyalizmin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (27). Bu yeni çağda Osmanlı Devleti, ortaya çıkan sosyal, siyasal ve ekonomik durumdan zarar görmüştür.

İşte Osmanlı Devleti'nin bir gerileme ve çöküş dönemine sürüklendiği 17. ve 18. yüzyılları, 19. yüzyılda gerçekleştirilen reform hareketleri takip etmiştir.

Aşağıda, gerçekleştirilen yenileşme hareketleri genel bir çerçevede ele alınacaktır.

Osmanlı Devlet sisteminin işleyişi, **padişah-ulema-yeniçeri** üçgeni arasındaki uyuma bağlıdır. Gerileme döneminde ise bu uyum bozulmuş, tahta çıkan padişahlar feodal bir anlayışla toprakları elde tutmak uğruna ülke bağımsızlığından ya da halkın ekonomik çıkarlarından ödünler vermeye başlamışlardır. Padişahlar keyfi uygulamalara gitmiş ve halk üzerinde baskı kurmaya başlamışlar ve bu da berberinde değişik kaynaklardan tepkileri getirmiştir (28).

İlk olarak, 1789 ile 1809 yılları arasında saltanatta olan III. Selim, ciddi reform girişimlerinde bulunmuştur. Özellikle askeri alanlarda reformlara girişen III. Selim, Nizam-ı Cedid adı verilecek Batı tipi bir ordu kurma yoluna gitmiştir. Çünkü

17. yüzyılda Avrupa ordularındaki teknik ve lojistik gelişmeler Osmanlı Devleti tarafından etkisiz bir şekilde izlenmiş ve böylelikle Osmanlı Devleti, gerçekleştirdiği savaşlardan yenik çıkarak toprak kaybetmeye başlamıştır (29). Ordudaki yenileşme sayesinde merkezi hükümet de yeniden güçlenebilecektir.

III. Selim Batı tipi bir ordu için Fransa'dan öğretmenler ve uzmanlar çağırmıştır. Avrupa'dan esinlenerek yenilikler gerçekleştirme III. Selim reformlarının en önemli özelliğidir.

1808 ile 1839 yılları arasında tahtta bulunan II. Mahmut reformları Tanzimat Dönemi reformları öncesindeki en önemli reform girişimleridir. II. Mahmut'un en önemli özelliği katı ve radikal yöntemler kullanmasıdır (30).

1826 yılında, Vaka-i Hayriye olarak da adlandırılan Yeniçeri Ocağı'nın kapatılması asker ile siyaseti birbirinden ayırmıştır. Bu dönemde sürekli danışma ve karar organları kurulmuştur. Bunlar; askeri konularda Dar-ı Şura-yı Askeri, adli alanda Meclis-i Vala-yı Ahkam-ı Adliye, idari konularla ilgili olarak Dar-ı Şura-yı Babialı ve Türkiye Cumhuriyeti'ndeki Danıştay ve Yargıtay benzeri yetkilere sahip olan adliye örgütünün en yüksek kuruluşu Meclis-i Vala-yı Ahkam-ı Adliye 'dir (31). Devletin ana organları arasında görev ayrılığına gidilerek bir nevi kabine sistemine geçilmiştir. Dışişleri, içişleri, maliye, ticaret, evkaf gibi bakanlıklar da kurulmuştur. Ancak bütün egemenlik hakları ve yürütme yetkisi de eskiden olduğu gibi padişahta kalmaya devam etmiş, hükümetin şekli değişmemiştir. Osmanlı Devleti teokratik (dine dayalı) bir yapıda kalmaya devam etmiştir ve padişah da aynı zamanda halifedir.

3 Kasım 1939 gününde, Gülhane'de elçiler, devlet ileri gelenleri ve halktan oluşan bir kalabalık önünde, Mustafa Reşit Paşa tarafından okunup ilan edilen ve Tanzimat döneminin başlangıcı olarak nitelendirilen Gülhane Hatt-ı Hümayun da biçimsel açıdan padişah tarafından gelen tek yanlı bir işlemdir. Bu fermandaki ana eğilim, yasaya bağlılık olarak hayata aktarılan, iktidarın kendi kendisini sınırlaması olmuştur. Ancak, padişah yine yasa koyucu organdır; bir başka anlatımla padişah hala egemenliğin, iradenin kaynağıdır. Yalnızca bunu gerçekleştirirken kurullardan ve danışma organından faydalanacaktır (32).

Gülhane Hatt-ı Hümayun, dini ne olursa olsun herkesi yasa önünde eşit saymıştır. Kişi dokunulmazlığı ve güvenliği, askerlik hizmetlerinin eşitlik ve adalet ilkelerine göre düzenlenmesi, müsadere yasağı, adil ve eşit vergilendirme gibi o dönemde önemli sayılabilecek bir dizi reform da Gülhane Hatt-ı Hümayun ile

Osmanlı Devleti'nde gerçekleşebilmiştir. Ancak Batılı devletler, 1839 yılında tanınan hakları yetersiz ve uygulamayı da eksik bulunca, 1856 yılında, Paris Konferansı öncesinde Osmanlı Devleti'nin, Avrupa devletleri ailesine kabulü için bir dizi istekler ileri sürmüşlerdir. Yabancı devletlerin isteklerinin düğüm noktası Hıristiyan azınlıklara tanınacak haklar olmuştur. Avrupalı devletler isteklerinin dış baskılar sonucu gerçekleşmediğini gösterme çabası içerisinde, bu yeni talepleri, padişahın bir ürünüymüş gibi gösterme yolunu seçmiş ve yeniliklerin bir iç hukuk belgesi ile sağlanmasını kabul etmişlerdir (33). 1856 yılında gerçekleştirilen yenilikler de Islahat Fermanı olarak adlandırılmış ve bir dış baskı ürünü olduğu için hassas bir denge üzerindeki Osmanlı Devleti'nde olumsuz sonuçları da beraberinde getirmiştir.

Genel olarak 1839 ile 1871 yılları arasında süren Tanzimat Dönemi, hukuksal açıdan yasaya bağlılık, mutlak dinsellikten sıyrılma, hukuki güven ortamı gibi, belki de Osmanlı Devleti için olumlu sayılabilecek gelişmeler sağlayabildiyse de Münci Kapani'nin deyişiyle, yeninin yanında eskiyi de yaşattığı için "ikici" bir dönem olmuştur. Bu dönemde Osmanlı Devleti tavizci olmuş, yenilikler dış baskılar sonucu gerçekleştiği için yüzeysel kalmıştır.

Sonuç olarak bu dönemin olumlu ve olumsuz özellikleri vardır. Siyasal ve hukuksal alanda görece ve ikircikli bir çağdaşlaşmayı, sosyal ve ekonomik alanda ise yarı sömürgeleşmeyi ifade etmektedir (34).

Tanzimat dönemindeki sosyal ve ekonomik başarısızlıklar, döneme hakim olan iç karışıklıklar, dış baskılar ve padişahın baskıcı rejimi Osmanlı Devleti'nde bir takım tepkilerin oluşmasına yol açmıştır. 1876 yılında oluşturulan Kanun-i Esasi ile başladığı kabul edilen ve Osmanlı Devleti'nde iki yıllık parlamentolu yaşamın gerçekleştiği dönem, I. Meşrutiyet Dönemidir.

Tanzimat döneminin "siyasal birliği yeniden kurma politikası" başarısız olunca Osmanlı Devleti adeta dış ülkelerden yönetilir bir konuma gelmiştir (35). O dönemde mevcut duruma en önemli muhalefet, Genç Osmanlılardan gelmiş, yavaş yavaş kamu oyu oluşmaya başlamış ve demokratik, reformist fikirler yeşermiştir. Genç Osmanlıların fikirleri, dışa bağımlı hale gelen Osmanlı Devleti'nde, özgürlüğün gerçekleştirilmesi, vatan sevgisi ile birlikte hanedana bağlılık ve din birliği, Anayasalı bir rejim ve yürütmeyi denetleyecek bir meclisin kurulması yönünde olmuştur. Burada Namık Kemal ve Ziya Paşa, "halk egemenliği"nden de söz etmişlerdir (36). Ancak Osmanlı Devleti'nin ilk anayasası

olarak kabul edilen Kanun-i Esasi'de egemenliğin kaynağı hakkında açık bir hüküm bulunmamakla birlikte maddelerden egemenliğin hükümdara ait olduğu anlaşılmaktadır. Bu da padişahın egemenlik hakkını, daha önce dinden ve gelenekten alırken, artık bir de anayasadan alıyor olması sonucunu doğurmuştur (37). O dönemdeki yürütme organı olan Meclis-i Vükela'da alınan tüm kararların uygulanabilmesi için padişahın izninin gerekli olması ve üyelerinin de padişah tarafından atanması, kabine sisteminin oluşmasını engellemiştir.

Yasama organı olarak görev yapacak olan Meclis-i Umumi de iki kanatlıdır. Bunlardan ilki ayanlardan oluşan Heyet-i Ayan ve ikincisi ise Heyet-i Mebusan'dır. Heyet-i Mebusan, Osmanlı Devleti'nde seçimle oluşmuş ilk meclistir ve böylelikle bu meclis, padişahın mutlak egemenlik hakkına rakip olarak ortaya çıkmıştır. Meclisin çalışma şekline bakıldığında ise Mebusan meclisi padişah merkezli bir sistemde istediğini yasalaştıran bir kurum olmasa da en azından istemediğini yasalaştırmayan bir kurum olabilmiştir. Bülent Tanör bu dönemi, "sistem bir meşrutiyete geçiş olmasa da, mutlakıyetten çıkışı ifade eder." biçiminde ifade etmektedir (38).

Osmanlı Devleti'nin bu döneminde, Abdülhamit saltanatlığında, meşrutiyetçi kitle, örgütlü bir güç oluşturamadığı için girişimler başarısız kalmıştır ve dönemi otuz yılı aşan bir "istibdat" dönemi izlemiştir. Tüm meşrutiyet yanlıları sürgüne gönderilmiş ve Meclis-i Umumi tatil edilmiştir. Kişi hak ve güvenlikleri ortadan kalkmış, sadrazam dahil olmak üzere, hiçbir devlet görevlisinin yetkisi kalmamış, padişah mutlak egemen konumuna gelmiştir. İstibdat dönemini, Abdülhamit yönetimine duyulan tepkiler ve uluslar arası etkilerle oluşan yeni bir dönem izlemiştir. Bu, II.Meşrutiyet Dönemidir. Bu dönemde muhalefeti yaratan düşüncelerin savunucusu Jön Türklerdir (39) ve ilk örgütlenmeler Askeri Tıbbiye'de başlamıştır. Jön Türkler, mutlakıyetçi ve baskıcı rejime karşı çıkmıştır. Ancak Jön Türklerin, iktisadi gelişmenin önemini savunmalarına karşın yine de tutarlı bir düşünceleri olamamıştır. Çünkü, akılcılık, sosyal ahlak, laik ahlak, kadın hakları gibi erdemleri savunsalar da hala gelenekçi ve İslamcıdırlar. O dönemde savunulan görüş ise imparatorluğun bölünmekten ve dış müdahalelerden korunması için tüm Osmanlıların kardeşliğini ifade eden "Osmanlıcılık" olmuştur (40).

1902 yılında Paris'te toplanan Jön Türkler, devrimin gerçekleşebilmesi için askerlerin de desteğinin gerektiğini kararlaştırmışlardır. Jön Türkler, 1906 yılında,

devrim için yabancıların da desteğini isteyen Prens Sabahattin önderliğindeki bir grubun, Teşebbüs-i Şahsi ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti adı altında, gruptan ayrılmasıyla bölünmüştür. Diğer grup ise, Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyeti olmuştur. Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyeti, pozitivizm ve çağdaş fikirleri savunmuş, tutucu değerlerden uzaklaşma yoluna gitmiştir. Bu sırada Selanik'te kurulan Osmanlı Hürriyet Cemiyeti ile de daha sonradan 1907 yılında Osmanlı İttihat ve Terakki Cemiyeti birleşmiş ve Terakki ve İttihat adını alarak siyasi hayatta baskın bir hale gelmeye başlamıştır. Bu tarihlerde artık İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin örgütlemesi ile birlikte mutlakiyete karşı kitle hareketleri ve boykotlar çoğalmıştır. Ardından Abdülhamit muhalefete direnemeyerek 1908 yılında II. Meşrutiyet Dönemini ilan etmiştir (41).

II. Meşrutiyet her şeyden önce geniş toplumsal tabana dayanan bir hareket olmuştur. İmparatorluğun çok uluslu olarak varlığını devam ettirebilmesi fikri ve Osmanlılık dönemindeki hakim ideolojidir.

II. Meşrutiyet'in ilanından sonraki ilk önemli olay, yeniden toplanan Heyet-i Mebusan'ın kendisinden "millet meclisi" olarak söz etmesi olmuştur. Böylelikle parlamento ile hükümet birbirinden bağımsız birer varlık olarak ortaya çıkmışlardır. Monarşi sınırlanabilmiştir. 19. yüzyıl Osmanlı reformistlerinin amaçları hep "devleti düzeltmek" olmuşken, II. Meşrutiyet'te bu, yerini, "milleti kurtarmak" fikrine bırakmıştır(42). Ancak 1909 yılındaki Kanun-i Esasi değişikliğinde bile değişmeyen en önemli unsur, devletin monarşik (ırsi monarşi) ve teokratik yapısıdır (43).

1.2.2 Cumhuriyetin İlanından Önceki Dönemde Yer Alan Başlıca Düşünce Akımları

Osmanlı Devleti'nde 17. yüzyıldan itibaren başlayan yenileşme hareketlerinin öncüleri, devletin duraklama ve çöküşe doğru yol alma nedenlerini, devletin, çok ulusluluk, saltanat ve dinsel baskıcılık özelliklerinde aramışlardır. Burada dönemin ileri gelen fikir insanlarından olan ve Türkler ve Müslümanlar için ilk basım evini kuran İbrahim Müteferrika'dan söz etmek yerinde olacaktır. İbrahim Müteferrika, henüz 18. yüzyılda, Osmanlı devleti'nde gerilemenin nedenleri üzerinde durmuş ve onyedinci eser yayınlamıştır. 1732 yılında yayımlanan "Usul-ül Hikem Fi- Nizam-ıl Ümem" "Halkların Yaşam Düzeninde Bilimsel Yöntem" adlı

eserinde ilk kez “Nizam-ı Cedid” terimini kullanmış ve Osmanlı devlet düzeninin çağdaşlaşması için önerilerde bulunmuştur. Bu eserdeki en önemli özellik, Batı Avrupa devletlerinin artık devlet yönetimlerini ve ordu kurumunu, eskiden olduğu gibi dinsel inançlara göre değil, “akıl” a dayandırdıklarını, akıl yolu ile geliştirdikleri araçlarla karşı konulması imkansız güçlü ordular kurabildikleri düşüncesini içermesidir (44). Ancak, akla ve bilime dayanma, bir düşünce akımına dönüşmemiştir. Daha sonradan, bilimin ve aklın üstünlüğü Tanzimat döneminde yeniden gündeme geldiyse de, Osmanlı Devleti o dönemde bir “Batı sömürgesi” konumuna gelmenin önüne geçememiştir.

Sömürgecilik, girdiği her toplumda çelişik bir yapı oluşturur. O toplumun kendi iç dinamiğinin özgürce işlemesine olanak vermez ve yenileşme akımlarının karşısına çıkması doğal olan gericiliği, doğal olmayan bir biçimde destekler. Çünkü, özgürlüğe ve bilime dayalı ulusalcılığın oluşması, sömürgecinin çıkarlarına aykırıdır. Dinsel baskıcılığa ve cehalete dayalı feodal yönetim ise, dış sömürgele çıkar uyumu içerisindedir (45).

19. yüzyılın ilk yarısında, sömürgeci ortamda, aklın ve bilimin önemini vurgulayan bir diğer eser ise, 1840 yılında Mustafa Sami'nin “Avrupa Risalesi” adlı eseridir. Bu eserde, Batı Avrupa'nın rahatının ve üstünlüğünün gerekçelerinin “**bilim ve eğitim**” olduğu açıkça vurgulanmaktadır (46).

Sadık Rifat Paşa, 1859'da yazdığı Avrupa'nın Durumu Üzerine, “Avrupa'nın Ahvaline Dair” adlı kitapçığında Avrupa'daki akla uygun düşünceleri, büyük bilimsel, teknolojik ve ekonomik gelişmeleri ve insan haklarına saygıyı vurgulamakta, Osmanlı Devleti içinde de “Anayasal Devlet biçimini” (meşruti yönetim), hukuka bağlı yönetimi ve girişim özgürlüğünü istemektedir. Buna karşılık, gericilik, yani eski koşulların aynen sürmesinde direktme akımı da, bugüne değin hemen hiç değişmeden süre gelen kalıplaşmış gerekçeleriyle ortaya çıkmaktadır(47).

Mustafa Kemal Atatürk'ün çağdaş, bilimsel düşünce sisteminin daha iyi anlaşılması açısından Osmanlı Devleti'nde yer alan başlıca düşünce akımlarını açıklamak yerinde olacaktır. Bunlar; katı İslamcılık ve ılımlı İslamcılık olarak ikiye ayrılan dinsel baskıcılık akımı, Osmanlıcılık akımı, Batılılaşma ve Türkçülük olmak üzere sınıflandırılır.

Dinsel baskıcılık akımı, toplumsal düzenin insan aklı ile, değişir nitelikteki yasalarla düzenlenmesinin mümkün olmadığını savunmuştur. Bu akımın

öncüleri, toplumsal yaşamın zaten önceden, Tanrı buyruğu biçiminde, değişmez nitelikli olarak düzenlendiğini ileri sürmüşlerdir. Dinsel baskıcılık akımı, katı İslamcılık ve ılımlı İslamcılık olarak iki ayrı kategoride ele alınabilir.

Katı İslamcılık akımının savunucuları, bilimsel düşünceye özellikle karşı çıkmışlardır. Prens Sait Halim Paşa, "Buhran-ı Fikrimiz" (Düşünsel Bunalımımız) adlı eserinde bu düşünceyi şu sözlerle ifade etmiştir:

"...Batı'nın amaçları ve özelemleri sapkınlıktan başka bir şey değildir. Bu amaç ve özelemler, yalnızca zayıf ve sakat insan aklına ve zihnine ve sonuç olarak da 'bilimsel olgular' diye adlandırılan çelişkili, güvenilmez ürünlerine dayalıdır. Bu Batı amaç ve özelemlerinin hiç bir ahlaki değeri yoktur; hiç bir derin, içtenlikle, ciddi ve gerçek düşünce uyandırmamakta, yalnızca sapkınlık, yıkıcı ve bencil çıkarıcılık uyandırmaktadırlar." (48)

Prens Sait Halim Paşa, Osmanlılarda, toplumsal sınıflar olmadığı için, demokrasi, meclis, senato ve benzeri düzenlerin ve kurumların yerleşeceği bir zemin de bulunmadığını; hürriyet, eşitlik ve benzeri gibi herkesin benimseyip önem verdiği terimlerin İslam'daki anlamlarının bambaşka olduğunu, yani Batı ile İslamiyet arasında kökçe bir ayrılık olduğunu ileri sürerek ödün vermez bir tutumu temsil etmiştir (49).

İslamcıların gözünde Müslümanlık zaten yaşama biçim veren halkçı ve demokratik bir din olarak tanımlanmıştır. Halifelik de onlara göre, İslam'ın yasalarını ve kurallarını uygulayan bir kurum olmuştur.

İslamcılar, Batıcılara karşı çıkararak tekniğin Avrupa ülkelerinden alınması gerektiğini, ancak manevi alanda tam bir çöküntü halinde bulunan Batı dünyasının hiç bir etkisi altında kalınmaması gerektiğini savundular. İslam birliğini bozmaya yöneldiklerini düşündükleri için her tür ulusçu hareketi ve bu arada Türkçülüğü şiddetle eleştirdiler. Kadınların örtünmesi, birden fazla kadın almak, tiyatrunun ahlaksızlık yuvası olması, çıplak modele bakarak resim ve heykel yapmanın günah olması İslamcıların savundukları görüşler olmuştur (50).

İslamcılar arasında zamanla ayrılıklar olmuştur. Bir diğer grup ise daha ılımlı bir İslam anlayışını savunmuştur.

Bu akıma baskıcı olmayan İslamcılık akımı da denilmektedir. İlimli İslamcılar, bir başka ifade ile modern İslamcılar, İslam dini ile çağdaş uygarlığın sorunları arasında bir uyuma yaratmak ve bu konuda bir çözüm getirmek istemişlerdir. Özellikle de dinsel inancın dayandığı ilkeleri, çağdaş bilimlerin

sonuçları ile uzlaştırmayı ve dinsel hukuk sistemini yaşamın doğurduğu yeni gereksinimlere cevap verir hale getirmeyi amaçlamışlardır. Onlara göre İslamiyet, donmuş bir dogmalar bütünü değildir. “İçtihat Kapısı” açıktır. Ancak bu düşünürlerin karşısında geleneksel İslam Tanrı bilimi, yani kalam, bir engel olarak durmaktaydı. Bundan ötürü, kelimada yenilik yapmaya yöneldiler (51).

Bu akımın en önde gelen temsilcisi din tarihi profesörü, Mehmet Şemseddin'dir. Mehmet Şemsettin'in ana düşüncesi, ulusal devleti, ulusal egemenliği, yani saltanatsız, halifesiz, demokratik ve laik devleti içermese de, dinsel kurallarda zaman içinde değişimin zorunlu olduğu temeline dayalıdır. Bu zorunluluğa uymamak, ona göre Osmanlı Devleti'nin yıkılmasının baş nedeni olmuştur. Baskıcı olmayan İslamcı akım, insan aklının toplumsal yaşamı düzenlemek yetisinden yoksunluğunu kabul etmez. İnsanı doğuştan kusurlu, eksik, düzelemez sayan kötümser anlayışta olmamıştır (52).

Özellikle Fransız Devrimi sonrasında yeşeren milliyetçilik akımı nedeniyle çok uluslu bir yapıya sahip olan Osmanlı Devleti'ndeki azınlıklar yavaş yavaş ayaklanmış ve Tanzimat ve Islahat Fermanları ile kendilerine tanınan geniş hakları bağımsızlık arzularıyla yetersiz bulmuşlardır. Bunun sonucu olarak da imparatorluktan kopmalar gerçekleşmeye başlamıştır. Bu da beraberinde hem siyasal yaşamda hem de düşünsel alanda bir 'Osmanlıcılık' akımını doğurmuştur.

Osmanlıcılık düşüncesi, imparatorlukta yaşayan, Müslüman, Hıristiyan ve diğer din mensuplarına dahil topluluklara, farklı millet unsurlarına eşit haklar tanıyarak onlara din ve vicdan hürriyeti vermek ve böylece, imparatorlukta çeşitli unsurları birleştirerek bir Osmanlı Milleti ve Osmanlı Vatanı meydana getirmeye odaklanmıştır. Ancak Avrupa Devletlerinin sürekli olarak azınlıkları kışkırtmasıyla bu düşünce siyasal ve toplumsal hayatta bir türlü başarılı olamamıştır.

Osmanlıcılık fikrini benimseyenler, köklü tedbirler yerine günlük tedbirlerle İmparatorluğu kurtarmak için çaba gösterdilerse de başarılı olmamışlardır; çünkü, manevi bir birliğe sahip olmayan cemiyetlerin, siyasal bir birlik meydana getirselere bile, uzun ömürlü olmayacaklarına tarih şahit olmuştur (53).

Batılılaşma akımının savunucuları devletin kurtuluşu sorununun ve sorunların çözümünün, ancak Avrupa'dan getirilecek kurumlarla ve Avrupa'nın uygulamaları ile çözüleceğine inanmışlardır. Hilmi Ziya Ülken Garpcıları dört ayrı kategoride ele almaktadır (54).

1) **Tanzimat Medeniyetçileri**; bunlar, Osmanlıcılığa inanmaktadırlar. İmparatorluğun kurtuluşu için ise, Osmanlı halkını oluşturan çeşitli din, mezhep ve uluslar, Garpçı, “kalkınmacı” bir zeminde buluşmalı ve böylece birlik olmalıdırlar. Hilmi Ziya Ülken, eğitim yolu ile Osmanlıcılığı sağlamak isteyenleri de bu kola dahil etmiştir. Eğitim yolu ile Osmanlıcılığı sağlamak isteyenler de bu düşüncenin okullarda telkin edilmesini ve eğitimcilerin de bu düşünce yapısında olması gerektiğini savunmuştur.

2) Esas sorunun toplumun yağısında olduğunu ileri sürenler ve buna karşılık **Anglosakson toplum yapısını** Osmanlı Devleti’nde de geliştirmek **isteyenler**; Prens Sabahattin bunların önde gelen isimlerindendir. O, toplumun, kendisinde güvenen, girişimci ve yaratıcı bireylerden değil; aileye, zümreye, resmi makamlara bağlı bireylerden oluştuğunu vurgulamıştır. Prens Sabahattin de eğitim üzerinde oldukça durmuş, yaratıcı ve girişimci bir gençlik yaratacak olan Anglosakson tipi bir eğitim sisteminin getirilmesini savunmuştur. Ancak Batı tipi bir eğitimi aynen almakla başarılı sonuçlar elde edilemez; eğitim ancak, toplum yapısına uygun olduğu zaman başarılı sonuçlar getirebilir. Sonuç olarak, Prens Sabahattin ve yandaşları, toplum yapısının değişmesi gerektiğini ve yerinden yönetimleri savunmuş, merkeziyetçiliğe de karşı çıkmışlardır.

3) Servet-i Fünun ve Umum-ı İktisadiye ve İçtimaiye dergileri çevresinde toplanan pozitivistler;

4) Batı’ya hayran köktenci **Baticılar**; bu düşünce akımını benimseyen düşünürler de gerilik çemberini bir an önce kırmak için Avrupalılarla bir an önce merkezileşmeye gidilmesini savunmuşlardır.

Aslında genel olarak aralarındaki ayrıma rağmen Baticılar, pozitivist görüşü benimsemişlerdir. Batı uygarlığının tümüyle alınıp benimsenmesini istiyorlar ve dini toplumsal gelişmeye engel olduğunu ileri sürüyorlardı. Özel girişim eksikliği, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi, eğitimin çağdaştırılması, kadın hakları, yeni bir etik yaratılması, Baticıların en çok üzerinde durdukları konular olmuştur. Baticılık akımının savunucuları İslamcılara tümüyle karşı çıkmışlardır.

Osmanlı Devleti’nde savunulan diğer bir akım Türkçülük akımıdır. Türkçülük akımı aslında ilk olarak Türkiye dışında kendini göstermiştir. Özellikle Rusya’da 1860 yılından sonra Müslümanlar arasında Türkçülük düşüncesi etkili olmuştur (55). Çarlık Rusyası’nın Batı’ya daha açık olması ve Rusya’daki Türklerin kendilerini “Osmanlı” olarak görmemeleri, ulusçuluk akımının onlar arasında daha

erken ortaya çıkışını açıklayabilir. Öte yandan Avrupa'daki diğer Türkçülük çalışmaları da Osmanlı aydınları üzerinde etkili olmuştur. Bu konuda en önemli üç Avrupalı, Léon Cahun, Arthur Lumley Davids ve Arminius Vambéry'dir. Davids, Türk dilini ve eski çağlardan II. Mahmut dönemine kadar Türk tarihini incelemiştir; Cahun, Türkleri dünya fatihleri olarak nitelemiş ve Cengiz Han'ın Türk olduğunu ileri sürmüştür, "Fin-Japon" diye adlandırdığı Turan kökenli bir ırkın, Keltlerden, Cermenlerden ve Latinlerden önce Avrupa'ya uygarlık getirdiğini savunmuştur (56).

Türkçülük akımı ilk olarak dil ve kültür alanında kendisini göstermiştir. Türkçüler, uluslaşmanın doğal ve kaçınılmaz bir süreç olduğunu savunmuşlardır. Osmanlı Milleti diye bir millettten söz edilemeyeceğini yalnızca Osmanlı Devleti'nden söz edilebileceğini belirtmişlerdir. Böylelikle Türkçülük artık siyasal bir boyut da kazanmıştır. Türkçülüğün, Türk ulusçuluğuna yani siyasal bir çerçeveye girmesi de İttihat ve Terakki sayesinde olabilmıştır. Türkçülüğü haklı çıkararak bir başka olgu da, Osmanlı Devleti'nde, Türk olmayan diğer Müslüman azınlıkların (Araplar, Arnavutlar gibi) kendi milletlerini yaratıp imparatorluktan kopma girişimleridir. Sina Akşin, Türkçülerin, çağdaşçı ya da Avrupalı olmakla birlikte, çağdaşlaşmanın Avrupa'ya rağmen, onunla mücadele ederek olabileceğini savunduklarını belirtmiştir (57).

Türkçülük akımının düşünce çerçevesi asıl olarak Ziya Gökalp'in düşünceleriyle belirlenmiştir.

Ziya Gökalp, Osmanlı toplumunun yapısını kavramaya çalışmış ve toplumun ayırt edici özelliğinin saptanabilmesi için toplumbilimine yönelmiştir. Gökalp'e göre, Osmanlılar ırk fikrini bir yana bırakmışlardı; bundan ötürü de onlara Türk denemezdi. Ancak Osmanlılar çeşitli kavimleri kaynaştırmışlar ve yeni bir "millet" yaratmışlardı. İlerlemeden yana olmayan eski Osmanlılar yerini artık ilerlemeden yana olan Yeni Osmanlılara bırakmışlardı. Osmanlı Devleti'nin bir benzeri ona göre Amerikalılardı ve Osmanlı da "doğunun özgür ve ilerleyen Amerika'sı" olacaktı.

Yukarıdaki fikirlerinden de anlaşılacağı gibi Ziya Gökalp ilk olarak Osmanlıcı bir düşünür olarak ortaya çıkmıştır ancak daha sonradan 1909'da, Selanik'teki İttihat ve Terakki Kongresinde dilde Türkçülük akımını savunan gruba katılmasıyla Türkçülük akımının savunucularından olmuştur.

Ziya Gökalp yazılarında, II. Meşrutiyet ile bir devrimin gerçekleştirildiğini ancak bunun yeterli olmadığını ve daha zor olan toplumsal bir devrim yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Eski yaşamın yetersizliğini görerek gerçekleştirilecek olan bu toplumsal devrim, iktisat, sanat, hukuk, ahlak, siyaset, aile gibi çeşitli alanları da içine alacak yepyeni bir yaşam yaratmak anlamına geliyordu. Böylece “**Yeni Hayat**” düşüncesi ortaya atılmış oldu. Gökalp’e göre sorun, toplumsal alandaki hastalıklı yanlarla, normal yanları saptamaktı. Bu yapıldıktan sonra hastalıklı yanlar ortadan kaldırılabilir ve normal yanlar da geliştirilebilirdi. Ancak hastalıklı yanlar ile normal yanları da ayırt etmek için bir ölçüt gerekiyordu ve bu ölçüt Gökalp’e göre, Batıcıların ileri sürdüğü akla uygunluk ya da İslamcılarının ileri sürdüğü yarar değil, **değerler ve idelerdi**. Önemli olan toplumun benliğini ve bilincini irdelemek ve özlemlerinin yönünü saptamaktı (58).

Türk toplumu ümmet anlayışından millet anlayışına geçmekteydi. Gökalp, burada da artık fıkıhtan değil, değişen toplumsal koşullara göre oluşturulmuş çağdaş kurallardan, bir başka anlamıyla çağdaş hukuk sisteminin gerekliliğinden söz etmiştir.

Kültür (hars) ve uygarlık (medeniyet) ayrımı, Ziya Gökalp’in düşüncesinin bel kemiğini oluşturur.

Ziya Gökalp, Batı biliminin ve tekniğinin olduğu gibi alınmasından yana olmuştur. Ancak bunun aksine, Batı’nın kültürü, ulusal kültürün gelişmesinde ancak model olarak benimsenebilirdi. Asıl amaç Türk kültürünün geliştirilmesiydi. Gerçek bir reform yapmanın ve çağdaşlaşmanın başka bir yolu yoktu. Yani çağdaşlaşma Batılılaşmadan değil, Türkleşmekten geçiyordu. Bu aynı zamanda Osmanlı milliyetçiliğinden Türkçülüğe ya da Türkçü-Osmanlıcılığa geçti (59).

Ziya Gökalp’in **kültür ve uygarlık ayrımını** savunduğu “**Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak**” adlı denemesi önemlidir. Gökalp, milletin varlığını, kendine özgü bir kültürünün olmasına ve bu kültürün gelişmesine bağlamıştır. Adı geçen denemesinde, Gökalp, “ulus kültürü” kavramına dayanarak, birbirlerinin zorunlu sonucu olduğunu ve dolayısıyla çatışmaması gerektiğini söylediği üç akımı bağdaştırmaya çalışmıştır (60). Bu akımlar denemenin de adı olan, Türklük, İslam ve Çağdaşlaşmaktır.

Kültür ve uygarlık ayrımına göre;

“nesnel bilimsel doğrular, matematik kavramları, teknik sağlık kuralları, çiftçilik ve ticaret teknolojisi uygarlığın temelini oluşturur. Bunlar bizi bilgilendirirler;

neyin ne olduğunu gösterirler. Başka bir deyişle bunlar haber kipinden yargılardır. Kültür alanını ise, dinsel, ahlaksal, sanatsal gibi değerler; bireysel inançlar, idealler oluşturur. Yani burada manevi dünya dediğimiz şey söz konusudur. Kültür olması gerekenin, yönelinenin alanıdır ve bundan ötürü dilek kipinden yargılar üzerinde temellenir. Bireylerin, toplumsal bilincin ve iradesinin etkisinde olduğu alan kültür alanıdır. Toplumsal aklın mantıksal çerçeveleri içinde düşündüğü alan ise, uygarlık alanıdır. Uygarlığın bütün insanlığa yayılması ve bu uygarlığın bilimsel kavramlarının ve tekniklerinin, taklit yolu ile halktan halka geçmesinin sonucudur. Ama bireyler tek başlarına olmadıkları ve klan, aile, meslek örgütü, dinsel topluluk, toplumsal sınıf, ümmet ve devlet gibi kültür grupları ya da oluşumları içinde yer aldıklarından, bu etki dolaysız değildir. Bu dolayım, uygarlık etkisinin , yöneldiği kültüre göre değişikliğe uğramasına yol açar. Böylelikle uygarlık dediğimiz oluşum parçalanır; bireyin bağlı olduğu kültür grupları ya da oluşumlarının bilinci ile uygarlığın akla ve mantığa dayanan kalıpları arasında bir çatışma ortaya çıkar. Ne var ki manevi bağlılık bilinci (“vicdan”) ile akıl, yani kültür ile uygarlık arasındaki bu çatışma kaçınılmaz bir zorunluluk değildir, çünkü bunların alanları ayrıdır. Kültür amaçları, uygarlık araçları belirler.” (61)

Ziya Gökalp’te amaç bir Türk-İslam Kültürü yaratmak olmuştur ve Türklerin oturduğu ve Türkçe’nin konuşulduğu ülkelerin toplamının **“Turan”**ı oluşturduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak Ziya Gökalp, zamandaşlarının hemen hepsi gibi, Türk toplumunun Batı karşısındaki geri kalmışlığını giderecek bir yol arayışı içinde düşüncelerini şekillendirmiş; Türk diline önem vermiş; özellikle dinsel inanç ve tapınmaların Türkçe olması gerektiğini, bunun hem inançların bilinçli olmasını sağlayacağını, hem de Türk duygusunun uyanıp canlı kalmasını sağlayacağını belirtmiştir. Türk ulusluğuna yönelik başlıca tehlikelerden birinin de din baskıcılığı yapan gericilik tehlikesi olduğunu yazmıştır. Mustafa Kemal Atatürk de Ziya Gökalp’ten etkilenmiştir (62). Özellikle çağdaşlaşma idealinin etkileri Atatürk’te görülmektedir; ancak Atatürk, Gökalp’in kültür ve uygarlık ayrımı düşüncesine katılmamıştır.

Atatürk, kültür ve uygarlık ayrımının yapay ve yanlış olduğunu savunmuştur. Bu bölümü Mustafa Kemal Atatürk’ün kendi sözleriyle aktarmak yerinde olacaktır.

“Uygarlığın ne olduğunu başka başka tanımlayanlar vardır. Bence uygarlığı kültürden ayırmak güçtür ve gereksizdir. Bu görüşümü açıklamak için **kültür** ne demektir, tanımlayalım:

Bir insan toplumunun A-devlet yaşamında, B- düşünce yaşamında, yani bilimde, toplumbilimlerinde ve güzel sanatlarda, C-ekonomik yaşamda, yani tarımda, sanatta, ticarete, kara, deniz ve hava ulaştırıcılığında yapabildiği şeylerin toplam birleşimidir.

*Bir ulusun uygarlığı dendiği zaman, kültür adı altında saydığımız üç tür etkinliğin toplam bileşiminin dışında başka bir şey olamayacağını sanırım... Kuşkusuz her insan toplumunun kültür, yani uygarlık düzeyi bir olamaz... Yüksek bir kültür, onun sahibi olan ulusta kalmaz, öbür uluslarda da etkisini gösterir. Büyük kıtaları kapsar. Belki bu bakımdan olacak, kimi uluslar yüksek ve kapsamlı kültüre uygarlık diyorlar. Avrupa uygarlığı, çağdaş uygarlık gibi... Özetle uygarlık, kültürden başka bir şey değildir. **Kültür kavramını, seciye (karakter) kavramına indirgememelidir.**” (63)*

Osmanlı aydınları, Osmanlı Devleti'nin 17. yüzyıldan itibaren Batı'nın karşısında tutunamamasının nedenlerini hiçbir zaman kültür ve uygarlık ayrımının yanlışlığında aramamışlardır. Batı'nın üstün tekniklerini, savaş silahlarını, makinelerini alıp, hukuk, aile, eğitim, yönetim gibi öğelerine “bunlar Batı'nın kültürüdür” şeklinde ifadelerle karşı çıkmışlardır:

“Kültür ayrı şeydir, uygarlık ayrıdır; biz uygarlığı Batı'dan alırız, çünkü uygarlık evrenseldir; ama kültürümüze dokunmayız, çünkü kültür millidir.” (64) demişlerdir.

1.2.3 Atatürk'ün Cumhuriyet Anlayışı

Atatürk ilkeleri olarak hayata yansımış “Altı Ok” olarak da adlandırılan ilkelere beşi aslında diğer bir tanesinin araçları şeklinde ifade edilebilir. Bu bir ilke, cumhuriyetçiliktir. Bir başka ifade ile, laiklik, halkçılık, devrimcilik, devletçilik ve ulusçuluk aslında cumhuriyetçilik ilkesinin gerçekleşebilmesinin yollarıdır. Atatürk için cumhuriyet, yeni bir devlet biçimi olduğu kadar, çağdaş bir toplum ve insan da demek olmuştur (65).

Atatürk'ün cumhuriyet anlayışı, yukarıda ele alınan cumhuriyetin çeşitli anlamlarından, cumhuriyet ile demokrasiyi ayrılmaz bir bütün olarak gördüğü için,

geniş anlamda cumhuriyeti savunduğunu ilk aşamada söyleyebiliriz. Ancak Atatürk'ün cumhuriyet anlayışı, yalnızca demokrasiye, **demokratik yönetime** dayanmamaktadır. Kendine özgü ilkelerle zenginleştirdiği ve ideal temellere oturttuğu anlayışının dayandığı ikinci temel direk de **bilimsel düşünce yapısı** olmuştur. Demokratik yönetimi sağlamak için, Atatürk cumhuriyetindeki hedefler, halk egemenliği, tam bağımsızlık, ulusal bütünlük ve barışçılık olmuştur. Bilimsel düşünce yapısı ise, çağdaşlaşma ve laiklik idealleri ile temellendirilebilir.

1.2.3.1 Demokratik Yönetim: Halk Egemenliği; Bağımsızlık; Ulusal Bütünlük; Barışçılık

Atatürk'ün devrimi, aile kurumunu, eğitim kurumunu, ekonomi kurumunu ve üstün değerler alanını demokratikleştiren bir anlayışta olmuştur (66). Bunun için her şeyden önce halk egemenliğini, bağımsızlığı, ulusal bütünlüğü ve barışı savunmuştur. Bu nitelikler onun için bir cumhuriyetin olmazsa olmaz koşullarıdır.

Devletin demokratikleştirilmesi alanında, öncelikle ulusal egemenliğin gereği olarak, saltanat ve halifelik kaldırılmış, hukuk devleti ilkesi kurumlaştırılmış, insanlar uyruk olmaktan kurtarılıp, dil, din, ırk, mezhep ve cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin devleti kuran ve egemenliğin asıl sahibi olarak gösterilen eşit yurttaşlar konumuna yükseltilmiş, uluslar arası ilişkilerde bağımsızlığı zedeleyici her türlü bağ sökölüp atılmış ve başka uluslarla ve halklara karşılıklı saygı üzerine ilişkiler kurulmuştur.

Atatürk halk egemenliğinden, vatandaşların yaşamlarını doğrudan ilgilendiren tüm seçim ve kararların, halkın çoğunluğunun yararına ve onun saptırılmamış, yabancılaştırılmamış gerçek düşüncesine, isteklerine uygun olmasını anlamıştır (67). Halkçılığı açıklarken Atatürk, ideolojik anlamlarından kaçınarak, onu gerçekçi bir tutumla ele almıştır. Tüm ayırıcı akımlara karşı çıkarak, halkın ulusal sınırlar içerisinde bütünlüğünü savunmuştur. Halk egemenliği, ileri ve çağdaş bir devlet düzeninin ancak halka dayanarak kurulabileceği esasına dayanır. Atatürk, halkın uygarlık düzeyine çıkarılabilmesi için her türlü dogmatik düşünceden arınmış bir halkçılık anlayışını savunmuştur. Atatürk'e göre:

“Gerçek anlamda halk egemenliği cumhuriyeti ilan etmekle bitmez, bunun yanı sıra demokrasiye de geçilmesi zorunludur... Demokrasi demek bir

anlamda denetim demektir. Denetimsiz cumhuriyet devletlerinde demokrasiden de , halk egemenliğinde de söz etmek imkansızdır. Yöneticileri halkın istekleri doğrultusunda tutabilmek ve halkın istenci dışın taşmalarını önlemek için güçler ayrılığını ve dengesini demokrasi içinde kurumlaştırmak gerekmektedir. Demokrasi içinde anti-demokratik eğilimlerin doğmaması için, halk bilinçli olarak rejime sahip çıkmalı, seçim ve halkoylaması gibi demokrasiye katılma durumlarında oyunu belirleyerek denetimi geçerli kılmalı, genel istenç dışına çıkanları seçmemeli, kendi karşıt kararlara karşı çıkmalıdır.” (68)

İleride ele alınacağı gibi halkı demokrasi geleneği ile donatmanın yolu da eğitimden geçmiştir.

Atatürk'ün bağımsızlık anlayışı “tam bağımsızlık” anlayışıdır. Kurtuluş Savaşı da ona göre, “köle olmanın reddedilmesiyle” başlamıştır (69). Bu yönüyle Atatürk mandacılığa ve dışa bağımlı olmaya kesinlikle karşı çıkmıştır. Sömürgecilik, bir başka devlete bağımlı olma, sömürülen devletin toplumsal yapısında çelişkilere neden olur ve toplumun kendi iç dinamiğinin özgürce işlemesine olanak vermez. Bu nedenle cumhuriyet rejiminin en önemli özelliklerinden birisi de, her alanda bağımsız, ulusun kendi gücünü yansıtan bir devletin var olmasıdır.

Ulusal bütünlük anlayışı, Atatürk'ün ulusçuluk anlayışının siyasal ve hukuksal boyutlardaki uzantısıdır. Diğer yandan da halk egemenliği ve tam bağımsızlık anlayışlarının uzantısıdır (70). Ulusal bütünlük anlayışında Atatürk aslında Ziya Gökalp'ten etkilenmiştir.

Atatürk'e göre yeni bir devlet, bir ulusun varlığına dayanacaktır. Ulusal boyutları olan sınırlar içinde yaşayan halkın egemenliğine dayanan bir cumhuriyet de bu halk topluluğunu devletin insan ögesi olarak kabul edecek ve halkın uluslaşmasıyla halkın devletinden ulusun devletine dönüşecektir(71).

Atatürk, yurtta ve dünyada barışı savunmuştur. Ona göre, ulusları refah ve mutluluğa götüren yol barıştır. Barış, saygı, sevgi anlayışı çerçevesinde gelişir ve demokrasi de bu yurt içinde barışçıl ortamı sağlamanın en önemli araçlarından. Dış ilişkilerde barışı sağlamanın yolu ise, hiçbir ulusa karşı olmamak, her ülke ile hiçbir siyasal ayırım yapmadan iyi ilişkiler içinde olmak, tüm ulusları insanlığın birer parçası olarak görmekten geçmektedir. Ona göre, barışın önündeki en büyük engel mandacılıktır.

1.2.3.2 Bilimsel Düşünce Yapısı: Laiklik; Çağdaşlaşma

Atatürk her alanda bilimsellikten yana olmuştur. Çünkü bilimsel düşünce, sorgulamayı, araştırmayı, gözlem yapmayı, akıl yürütmeyi gerektirir. Bilimsel düşünmenin ilk koşulu nesnelliktir. Nesnellik, davranışlarda, kişisel çıkarılardan, inançlardan ve değerlerden arınmışlığı ifade etmektedir. İnsan kişiliğine saygı, insan hak ve özgürlüklerinin güvence altında bulunması demek olan demokratik düzen ve gerçeğe saygıyı, yani nesnelliği Atatürk de bir meşruluk ilkesi olarak almıştır. Nesnellik onun için gerçeğe bağlılık olmuştur.

Bilimsel düşünce anlayışının diğer bir ögesi, araştırmacılıktır. Daima dinamik bir yapı olan toplumsalın doğruları, ihtiyaçları, araştırmacılıkla belirlenip yasalarla şekillenir. Yasalar da değişmez olamaz. Egemenliğin asıl sahibi olan ulus, düzendeki eksikleri, yanlışları düzeltme hakkına sahiptir. Bu da demokratik seçimlerle mümkün olabilmektedir. Ancak nesnel bir araştırma bu yolun kapısını açabilir. Araştırmacılık, bilmediğini var saymaktan yola çıkılarak gerçekleştirilir.

Üçüncü öge, sorgulayıcılık ögesidir. Bilimsel yöntem, en iyi bilinen bir konuda bile, bir zaman bilgilerin sorgulanmasını gerekli kılar. Atatürk'ün hedeflediği cumhuriyet insanı da “nerede, niçin, nasıl ve ne zaman” gibi soruları sormaya yöneltilmelidir. Bu da bilimsellikten ve eğitimden geçmektedir. Son bilimsellik ögesi, kullanılan kavramları açıklıkla tanımlamadır. Burada önemli olan açıklık kavramıdır. Verileri, bütünleştirmek de bu ögeye dahil edilebilir. Demokratik düzenlerde açıklık ve söze bağlılık bir meşruluk ilkesidir. Atatürk de özellikle, ulus, yurt, kültür, uygarlık, özgürlük, laiklik, demokrasi gibi kavramları elde ettiği verileri kendi düşünce yapısı ile bütünleştirip bir sentez yaparak açıkça tanımlamıştır (72).

Cumhuriyeti bilimsel bir düşünce yapısı üzerinde şekillendirmek için de laiklik ve çağdaşlaşma en önemli dayanak noktalarıdır. Aslında çağdaşlaşma da laikliği genel anlamda kapsamaktadır (73).

Laiklik en genel anlamıyla din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılmasıdır. Bir başka ifade ile, devlet yönetiminde dini kuralların yer almaması, herkesin inancının özgür olması anlamındadır. Atatürk, İslam dininden övgü ile söz etmiştir ve Türk ulusunun dindar olması gerektiğini de söylemiştir. Ona göre aslında din ilerlemeye karşı hiçbir kural içermemektedir. Aksine, Türk ulusunu yanlış yola yöneltenler hep din perdesinin arkasına sığınmışlar ve din kuralları sözleriyle halkı

aldatma yoluna gitmişlerdir. Laiklik çerçevesinde, toplumu düzenleyen ve akıl ürünü olan hukuk kurallarının üstünlüğü kabul edilmiştir. Bu da bilimsellikten geçmektedir. Teokraside ise, devlet dinsel bir yapıdadır ve değişmeyen dogmalar bütünü içermektedir. Böyle olunca da halkın egemenliğinden, akla dayalı yasalar ve devlet düzeninden söz edilemez. İşte laiklik ilkesi de bilimsel düşüncenin ürünü olarak çağdaşlaşmaya ve demokrasiye giden yolda diğer öğeleri destekleyici ve toplumun yapısını belirleyici bir rol üstlenmiştir. Atatürk, bir ulusun oluşumunda dinin temel alınmasına karşı çıkmıştır.

Çağdaşlaşma eylemi, kısaca ulusu ve ülkeyi çağdaş uygarlık düzeyine çıkartmaktır. Ekonomik kalkınma, kültürel ilerleme ve toplumsal gelişme hep çağdaşlaşma ögesinin ürünüdür. Çağdaşlaşma, bir toplumda gelecek için geçerli özelemler ve amaçlar oluşturulmasına, bu doğrultuda ortak eylem gerçekleştirilmesine uygun bir özele tanımlanabilir (74). Aslında toplumun yukarıda bahsedilen bilimsel verilere göre yapılandırılması ve yönetilmesi de çağdaşlaşmanın diğer bir boyutudur.

Çağdaşlaşmanın hedefi her dönemde 'uygarlık' olmalıdır. Uygarlık da bir yapı sorunudur. Toplumsal, kültürel, ekonomik ve bilimsel birikimlerin oluşturduğu bir bütün ve en üst düzeyde kurulan bir sosyoekonomik yapıdır. Uygarlık, insanlığın kendisini sürekli geliştirdiği bir gelişmişlik düzeyidir (75).

Görüldüğü gibi, tüm öğeler birbiri ile sıkı ilişki içindedir ve aslında birbirlerinde kaynaklanmaktadır. Birinin gerçekleşmesi ve hedeflediği amaca ulaşabilmesi için bir diğeri onun yanında var olmalı ve hayata aktarılmalıdır. Bunun için de Atatürk toplumsal yapıyı yeniden oluşturabilmek, tüm bu ilkeleri yeni toplumsal düzenin şekillendirilmesinde kullanabilmek için eğitimin gücünden faydalanmıştır.

Sonuç olarak, Mustafa Kemal Atatürk'ün cumhuriyet anlayışı bilimsel düşünce yapısı ve sistemin bu temele oturtulması, yalnızca devlet yönetiminde değil, aile , eğitim gibi, toplumun her alanında demokratik yönetim ilkelerine dayanmaktadır. Bu iki ilkenin öğeleri olan, tam bağımsızlık, halk egemenliği, ulusal bütünlük, barışçılık, laiklik ve çağdaşlaşma, cumhuriyetin kurumlarında hayat bulabilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAMU HUKUKU AÇISINDAN EĞİTİM

Eğitim değerlerle ilgili bir süreçtir. Her toplumun benimsediği değerler, çıkarlarına uygun olduğu sürece siyasal iktidarlarca benimsenir ve eğitim kurumları aracılığıyla yeniden üretilir. Böylece devletin amaçları, eğitimin içeriğini ve hedefini belirlemiş olur (1). Devletin kurucu (asli) unsurlarından olan ‘insan’ unsuru ile devlet vücut bulur. Eğitim de insan ile ilgili bir süreçtir. Bu nedenle bir devletin kurulmasında, varlığını devam ettirebilmesinde eğitimin rolünün olduğunu söylemek kaçınılmaz olacaktır. Özellikle Aydınlanma döneminden itibaren modern devlet anlayışı ortaya çıkmaya başladığında, eğitim sürecinin içeriği de devletlerin kurulmasındaki rolü ile anılmaya başlanmıştır. Örneğin, Fransız Devriminde eğitimin, devrimin fikirlerini aşılama birinci etkin kurum olacağı vurgulanmıştır.

İnsanlık, Aydınlanma döneminde dinsel dogmalardan kurtulmuş ve yaşamda akıl ve bilim belirleyici rol oynamaya başlamıştır. Bu yeni anlayışla birlikte, eğitim kavramının ve sürecinin içeriği de değişmiştir. Örneğin İlkçağ filozoflarından olan Platon eğitimi, bilinç kavramı ile ele alarak “öğrencide gizli bulunan doğruları ve gerçekleri ortaya çıkartmaktır” şeklinde tanımlarken, Aydınlanma dönemi filozoflarından John Locke, düşüncelerin doğuştan var olduğu fikrine karşı çıkmıştır(2). Aydınlanma dönemi düşünürleri, bilimi, deneyi ve akli yüceltmiş, eğitimi de bilimsel ve somut bir takım toplumsal gerçeklikler süreci içinde tanımlamışlardır.

İnsanlar, sınıfsal mücadeleler, savaşlar, devrimler gibi bir takım deneyimler yaşadıkdan sonra eğitimin yalnızca bireysel bir boyutta insanla ilişkili değil, kolektif bir şekilde devlet ile de birebir ilişkili bir kavram olduğunu fark etmişlerdir. Böylelikle eğitim, toplumsal yapıların kendi kendilerini devam ettirmek için kullandıkları bir süreç olarak ortaya çıkmıştır ve bu doğrultuda şekillenmiştir. Siyasi iktidarlar ilk olarak hep eğitim ile ilgili düzenlemelere öncelik vermişler, okullarda okutulacak ders kitaplarının içeriğini birer meşru bilgi şeklinde topluma ve genç beyinlere sunmuşlar ve eğitim kurumlarını devlet merkezli olarak örgütleme yoluna gitmişlerdir. Böylelikle, eğitim kurumları devletin ideolojik aygıtları olarak ortaya çıkmıştır. Dünyada genel olarak üç tüt eğitim sistemi vardır. Bunlar, merkezîyetçi, ademi merkezîyetçi ve karma sistemdir. Ancak her üç

sistemde de nihayetinde devlet eğitimi elinde tutmaktadır. Öte yandan, ademi merkeziyetçilik yani yerinden yönetim uygulamasında da yerel yönetimlerin merkezi idareye vesayet denetimi yolu ile bağlı olduğu hatırlanır ve eğitim ile ilgili düzenlemelerin genel çerçevesinin hep devletlerin anayasalarında yer aldığı göz önünde bulundurulursa, eğitimin devletin kurulmasındaki rolü ve önemi daha iyi anlaşılabilir.

2.1 EĞİTİM

Eğitim nedir sorusu eğitim felsefesini ilgilendirdiği kadar bir çok bilim dalını da ilgilendirmektedir. Bu kavramın içeriği zamandan zamana hep değişiklik göstermiştir ve kavram çok farklı açılardan tanımlanmıştır. Öncelikle eğitim kavramının terminolojik bir açıklamasını yapmak konuya giriş açısından yerinde olacaktır.

“Eğitim” teriminin etimolojisinden yola çıkılırsa bu kavramın özüne ulaşılır. Fransızcadaki “education” terimi “educare” , “çıkarmak”, “dışarıya koymak”, diğer anlamı ise “hayvanları ya da bitkileri yetiştirmek şeklindedir. Almanca’da da eğitim kelimesinin karşılığı “erziehung” tur. Erziehung terimi de “çekmek, çıkarmak” anlamındadır. Olivier Reboul “Eğitim Felsefesi” adlı eserinde kavramı açıklamak için eğitim ile eş anlamlı kelimelerden yola çıkmıştır. Bunlar, yetiştirmek, öğretmek ve yetkinleştirip olgunlaştırmaktır. Yine aynı eserde Reboul eğitimi, “Herkesin kendisinde taşıdığı insan olma yeteneklerini geliştirmek, doğuştan son güne kadar, her alanda insan olmayı öğrenmektir.” şeklinde ifade etmiştir. Platon eğitimi, “öğrencide gizli olarak bulunan doğruları bilince çıkarmaktır.” şeklinde tanımlamıştır. Buradan yola çıkılırsa ilk olarak, eğitim kavramının aslında bir insanda var olanı çekip çıkarmak olduğu söylenebilir. Ancak bu idealist bir yaklaşımdır ve bilimsellikten uzaktır. Diğer yandan, eğitim ile öğretim de birbirinden farklı kavramlardır. Eğitim genel, hayatın her alanına dahil bir süreçtir. İnsanı yetkinleştirip olgunlaştırır. Ancak öğretim ise, yöntemleri az çok kurallara bağlanmış, öğrenim ile ilişki içinde olan eğitimin kapsadığı daha dar bir süreçtir. Öğretim ve öğrenim ilişkisinde, öğreticinin, öğreniciye belli bir meslek, sanat veya iş için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırmayı amaçladığı bir süreç vardır. Eğitim bu süreci de kapsayan ancak ondan daha geniş bir içeriğe sahip olan, zaman ve mekan yönünden kapsayıcı bir “yetiştirme” sürecidir(3).

İlkçağlarda daha çok felsefi ve pedagojik açıdan açıklanmaya çalışılan eğitim kavramı daha sonradan insanlığın deneyimlediği bir takım savaşlar ve mücadelelerle toplumsal bir içerik kazanmıştır. Yalnızca zihin, akıl ve bilinç gibi bireyin kendisine yönelik soyut kavramlar üzerinden eğitimi açıklamak yetersiz kalmıştır. Eğitim felsefesi alanında önemli bir düşünür olan filozof John Dewey eğitimin toplumsal boyutuna da değinmiştir. John Dewey, eğitim sürecinin, bireyin zihinsel ve entelektüel eğitimini gerçekleştirme kadar, bireyin içinde yaşadığı çevre için de eğitimi gerçekleştirme gerekliliği üzerinde durmuştur. Dewey, eğitimi, “yaşa bakmaksızın büyümeyi sağlayan koşulları gerçekleştirme girişimidir” şeklinde tanımlamıştır. Buna göre, eğitim bir süreçtir ve son bulmaz, birikmiş olan deneyimin yeniden yapılanması olarak sürer. Bu yönüyle eğitim bir yaşama hazırlık süreci değil, yaşamın kendisidir (4).

Aydınlanma dönemi düşünürlerinden Jean Jacques Rousseau eğitimin görevinin çocuğu mutlu ve iyi yapmak olduğunu söylemiştir. Ona göre, doğada iyi olan her şey insanın elinde yozlaştığından eğitim doğaya uygun olmalıdır. Çocuklar, kitaplardan değil, doğadan ve deneyimle öğrenmelidir. Çocuğun gizli potansiyellerini ortaya çıkartmak için eğitim, geniş ve çok yönlü olmalıdır (5).

Yine idealist bir yorum olarak nitelendirilebilecek Froebel ve Herbert’in eğitimi kavramına yönelik açıklamaları, eğitimin, çocuğun kişiliğini geliştirmek, ona erdem kazandırmak olduğu yönündedir. Frankena da eğitimi bu açıdan tanımlar; “eğitim erdemleri çoğaltma ya da iletme etkinliğidir.” (6)

Genel olarak idealist ve felsefi birer bakış açısı olan yukarıdaki tanımlar, eğitimin siyasi ve toplumsal yönünü açıklamaktan uzaktır. Oysa eğitim, eğitim süreci ve sistemi, içinde bulunduğu sosyal ve siyasi olaylardan yoğun biçimde etkilenir ve hatta bu koşullar doğrultusunda şekillenir. Bu nedenle eğitimin tanımı yapılırken yalnızca bireylerin psikolojik unsurları değil, toplumun ve siyasanın etkisi de ele alınmalıdır. Örneğin, eğitim kurumu ekonomi alanındaki değişimlerle belirlenebilir. Nitekim, cumhuriyet döneminde mesleki ve teknik eğitime ağırlık verilmesinin nedeni, yeni devletin ideolojisi olan her alanda olduğu gibi ekonomik alanda da bağımsızlık için, teknik bilgi ve beceri ile donatılmış bireylere duyulan ihtiyaç olmuştur. Bunun yanında eğitim, toplumsal yapı içinde yer alan çıkar grupları ve onların ideolojileri ile de ilgilidir ve bu egemen ideoloji doğrultusunda tüm eğitim sistemi şekillenir. Yani eğitim yalnızca insanda var olan doğruları ortaya çıkarmak, insanı erdemli yapmak gibi işlevler üstlenmez. Örneğin,

cumhuriyet ilan edildikten sonra, Osmanlı'nın ümmetçi yapısından ulusal devlete geçilmesi için tüm eğitim sistemi Türklük felsefesi temeline oturtulmuş ve bütünleştirici bir işlev üstlenmiştir. Yukarıda da değinildiği gibi eğitim sistemi öğretimden daha geniş bir kavramdır. Cumhuriyet devletinde de anlayışın topluma benimsetilmiş olduğu görülmektedir. Örneğin yalnızca Türk dili ve Türk tarihi konularının okullarda öğretilmesi değil, Halkevleri, Millet Mektepleri gibi yaygın eğitim kurumlarında da cumhuriyet fikri benimsetilmiş, ulusal bayramlar, ortak eğlenceler ve sanat yoluyla da cumhuriyet ideolojisi eğitsel bir süreçle insanlara aşılanmıştır. Bu konu ayrıntılı olarak dördüncü bölümde Cumhuriyet Devleti ve Eğitim başlıklı paragrafta irdelenmiştir.

Eğitimin sosyal ve siyasal olay ve olgulardan birebir etkilendiğini savunan düşünürlerden Machiavelli eğitimi, "eğitim, yöneticilerin devletin çıkarlarını daha da ileriye götürmek için kullandıkları bir araçtır." şeklinde tanımlamıştır. Hobbes ve Locke da eğitim ile politikanın iç içe olduğunu vurgulamışlardır. Onlara göre, eğitim, devlet otoritesinin bir ifadesidir ve devletin eğitim yolu ile ulaşmak istediği bir takım amaçlar vardır (7). Diğer yandan eğitim insanları toplumsallaştıran bir süreçtir. Eğitim, insanları toplumsallaştırarak temel toplumsal yapıya uyum sağlamalarını ve var olan toplumsal ve siyasal düzenin devamlılığını gerçekleştirir (8).

Kant, kavramın önemini "İnsanoğlunun, en güçleri arasında sayabileceğimiz iki buluşu vardır ki, bunlar da, insanları yönetme sanatı ile onları eğitme sanatıdır." şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak, çok farklı açılardan tanımlanmaya elverişli olan eğitim teriminin içeriğinin belirlenmesinde toplumsal ve siyasal koşullar da belirleyici rol oynar. Çünkü her eğitim sistemi ve süreci, içinde bulunduğu toplumsal, siyasal, ve ekonomik koşullardan yoğun biçimde etkilenmektedir; hatta onlar tarafından belirlenmektedir. Toplumlar egemen sınıflar, kendi değerlerini dayatmak için, hep kendi eğitim sistemlerini yaratmışlardır. Server Tanilli de eğitimin bu yönünü şöyle ifade etmiştir: " Ne var ki eğitim, eski kuşakların kendi tıpkı benzerlerini üretmek için giriştikleri çabaların tümü aslında."(9)

2.2 EĞİTİM HAKKI

Hak ve insan hakları kavramlarına ilişkin tartışmalar oldukça geniş, çok boyutlu ve disiplinler arası bir inceleme gerektirdiğinden bu başlık altında söz konusu tartışmalara girilmeyecektir. Hak ve insan hakları kavramına genel bir açılım getirilecek ve eğitim hakkının genel, teorik gelişim çizgisi irdelenecektir.

Eğitimin bir hak olarak devletlerin Anayasalarında yer alması çok eskilere dayanmamaktadır. İlk olarak Fransız Devrimi'nde kabul gören eğitim hakkının gerekliliğini, önemini ve içeriğini anlamak için öncelikle hak kavramını açıklamak ve insan hakları kavramının tarih içinde geçirdiği evreleri incelemek faydalı olacaktır.

Hak kavramının hukuki ve ahlaki olmak üzere iki boyutu vardır. Her iki anlamda da hak, bir kişi, bir kurum veya bir şey üzerinde gerekçelendirilmiş bir iddia veya talebi ifade etmektedir(10). Böylece hak sahibi, diğer insanlara ya da kurumlara, kendisine belli bir şekilde davranılması gerektiğini ileri sürebilecektir. Hukuki anlamda hak kavramı, kişilerin sahip olduğu haklara siyasi iktidar tarafından somut bir koruma getirilmesini sağlar. Kişinin hakkına uyulmadığında, hakkı ihlal edilen kişi devletin öngördüğü yasal yollara başvurarak, hakkının tanınmasını talep edebilecektir. İnsan hakları kavramı ise hak kavramının özel bir türüdür. İnsan haklarına önemini veren, onların hiyerarşik olarak en üstün ahlaki hak olmalarıdır. Bir başka ifade ile insan hakları, devlete yönelik, devletin düzenlemede bulunması gereken siyasi bir talep olarak ortaya çıkan ve fakat içeriği ahlaki olan haklardır(11). İnsan hakları en genel ve bilinen tanımıyla, herkesin insan olmasından dolayı doğuştan sahip olduğu, devredilemez ve dokunulamaz haklardır. Jones'a göre(12): "İnsan Hakları sözleşmeleri ve Anayasalar, bu anlamdaki hakları insanlara vermez veya onları bu belgeler yaratmazlar; onların yaptığı, insanların zaten sahip oldukları 'insan hakları'nı tanımak ve dile getirmektir." Bu nedenle insan hakları kavramı en üstün ahlaki değer olarak hukukun değişiminde yol göstericidir(13).

İnsan haklarını "doğal hukuk" başlığı altında 17. yy'da ilk defa dile getiren İngiliz düşünür John Locke olmuştur. Ancak düşünce dinamik bir süreç olduğundan bu fikir kendiliğinden ortaya çıkmamıştır. İlk çağda Stoacıların ve Ortaçağda Hıristiyan Doğal Hukukçularının bu düşüncenin gelişiminde etkisi olmuştur. Adı geçen çağlardaki düşünceyi 17. yy'daki düşünceden ayıran özellik

ise, o zamanki düşüncede insanların doğuştan sahip olduğu kabul edilen doğal hakların, iktidara karşı ileri sürülebilecek birer talep olduğu fikrinin gelişmemesidir. Modern çağda insan hakları konusunda ilk somut adım 1689 yılında İngiliz Parlamentosu tarafından yayımlanan Haklar Bildirisi'dir (Bill of Rights). Bu bildirin en önemli getirisi adil yargılanmayı ve olağan olmayan cezaya çarptırılmamayı da doğal hakların alanına sokmasıdır. İngiltere'de insan hakları teorisi aslında 13. yy'da kabul edilen Magna Carta Libertatum'a dayanır. Daha sonra 1832 ve 1867 yıllarında seçim kanunları ile de seçme hakkı genişletilmiş ve siyasi haklar ve demokrasi ilerleme imkanı bulmuştur. Tüm bu gelişmelerle birlikte John Locke'un haklar teorisi Batı'da büyük etki yaratmış ve Amerika Kıtasında 1776 yılında Virginia Bildirgesi kabul edilmiştir. Bu bildirge de "eşit özgürlük" ve "vazgeçilmez haklar" kavramlarına dayanmıştır. Hemen ardından 1776 yılında Thomas Jefferson tarafından oluşturulan Amerikan Bağımsızlık Bildirisi yayımlanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri, bu bildirilerde yer alan temel hakları 1791 yılında Anayasa'ya yapılan bir ek ile anayasallaştırmıştır. Tüm bu gelişmelerden etkilenen 1789 Fransız Devrimi sonrasında da İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi kabul edilmiştir. Bu bildirin diğerlerinden farkı ilk olarak güvenlik ve baskıya karşı direnme haklarını da içermesidir. Bunun yanında Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi özgürlüğün tanımını da içermektedir. İngiliz, Amerikan ve Fransız bildirilerinde yer alan doğal haklar 1815 yılından 1930'lu yıllara kadar yerini "ulusların hakları"na bırakarak etkilerini görece oranda azaltmışlardır. Özellikle 19.yy'ın ortalarına doğru gelişen pozitivist, faydacı ve Marksist görüşler doğrultusunda doğal haklar eleştirilmeye başlanmıştır. İnsan haklarının gerçek içeriğine kavuştuğu ve anayasallaştığı dönem 20.yy'dır. Özellikle iktisadi ve sosyal haklara anayasada geniş olarak yer veren anayasa, 1919 Weimar Anayasası'dır ve bu anayasa I. Dünya Savaşı sonrasında yapılan birçok anayasaya da örnek olmuştur. II. Dünya Savaşı'ndan sonra baskıcı rejimlere duyulan tepkilerin artmasıyla birlikte insan hakları düşüncesi yeniden güçlenmiştir. Sonuçta Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda 10 Aralık 1948 yılında "İnsan Hakları Evrensel Bildirisi" kabul edilmiş ve bu bildiri oldukça geniş bir haklar listesine yer vermiştir. Bu bildiriye hukuki bağlayıcılık kazandırmak için de birçok uluslararası sözleşme oluşturulmuş ve dünyanın farklı bölgelerinde çeşitli sözleşmeler kabul edilmiştir(14).

Eğitim hakkını açık bir şekilde ilk defa ortaya koyan Fransız düşünür Robespierre olmuştur. Düşünür, 1793 yılında oluşturduğu İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi'nde açıkça **eğitim ve toplumsal korunma hakkını** kaleme almıştır. Fransız Devrimi'nden önce, eğitimden yalnızca soylular, aristokratlar gibi ayrıcalıklı kesimler yararlanmaktaydı. Özellikle devrimin düşünsel temelini hazırlayan düşünürler, özgürlük, eşitlik, kardeşlik düşünceleri ışığı altında, insanların doğuştan sahip oldukları bazı temel haklardan söz etmiş ve eğitim hakkını da bu haklardan bir tanesi olarak kabul etmişlerdir. Bu tartışmalar çerçevesinde de "Herkes için iyi ilkokul lazımdır. Bu okula fakir veya zengin, asil veya değil, kimin çocuğu olduğuna bakılmaksızın herkes devam edebilmelidir." düşüncesi belirmiştir. Fransız Devrimi'nde eğitim olgusuna, özgürlük ve eşitlik ülküsünün hem aracı hem de amacı olarak bakılmıştır. Daha sonra Fransız Devrimi'nin önemli düşünürlerinden Condorcet, eğitim ve okulları devletleştirme sorunu üzerine bir rapor oluşturmuş ve bu rapor ile eğitim hakkı "Her insana gereken bilginin, genel öğretimle parasız olarak sağlanması devletin görevidir." şeklinde anayasada yerini alarak anayasal bir güvenceye kavuşmuştur. 1917 Ekim Sosyalist Devrimi ile de eğitim hakkı anayasal ve yasal dayanaklarının yanında siyasal dayanağa da kavuşmuştur. Ekim Devrimi sonrasında, eğitim olanakları her düzeyde toplumun bütününe bir hak olarak sağlanmıştır. Eğitimin devlet eliyle yaygınlaştırılması ise uluslaşma sürecinde görülmüştür. Ulus devletlerin kalkınma ve büyüme stratejileri, eğitimin ve öğretimin kamusal bir görev olarak devlet eliyle yürütülmesi sonucunu doğurmuştur(15).

Fransız Devrimi'nin eğitime kamusal bir içerik katmasından sonra, 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 26. maddesinde de kaleme alınmıştır. Bu madde, her insanın eğitime hakkı olduğunu belirler; eğitim hakkını yalnızca çocuklar için değil yetişkinler için de tanıır. Eğitim hakkı daha sonra 1966 yılında kabul edilen Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nde de yerini almıştır. Eğitim hakkı anayasalarda da sosyal ve kültürel haklar bölümlerinde bulunur. Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar, genellikle uygulanması mutlak olmayan, yerine getirilmemesi halinde dava konusu yapılamayan, ancak imkanların el verdiği ölçüde ve zamanla gerçekleştirilmesi öngörülen ikinci sınıf haklar olarak nitelendirilir(16). Bu belgelerden sonra eğitim hakkının yer aldığı diğer uluslararası belge, 20 Kasım 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi'dir. Adı geçen bildiri ile çocuğa verilen haklardan

bir tanesi de eğitim hakkıdır. II. Dünya Savaşı'nın yıkıcı sonuçlarından sonra Avrupa'nın ilk siyasal oluşumu olan Avrupa Konseyi oluşturulmuş ve konseyin en önemli amacı, "insan haklarının ve temel özgürlüklerinin geliştirilmesi ve korunması" olmuştur. Bu bağlamda oluşturulan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 1 Nolu Protokolünde eğitim ve öğrenim hakkı yerini almıştır(17). Adı geçen sözleşmelerdeki madde metinleri şu şekildedir:

a) 10 Aralık 1948 tarihli İnsan hakları Evrensel Beyannamesi; madde 26:

1. Herkes, eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.
2. Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel toplumlar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirir ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.
3. Ana, babalar, çocuklarına verilecek eğitimi seçmede öncelikle hak sahibidir.

b) İnsan Haklarını ve Ana Hürriyetleri Korumaya Dair Sözleşmeye Ek Protokol; madde 2:

Kimse tahsil etmek hakkından mahrum edilemez. Devlet, eğitim ve öğretim sahasında deruhte edeceği vazifelerin ifasında, ebeveynin bu eğitim ve öğretimi kendi dini ve felsefi akidlerine göre temin etmek hakkına riayet edecektir.

c) Ekonomik, Toplumsal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi; madde 13:

1. Bu Sözleşmeye Taraf Devletler, herkese eğitim hakkı tanır. Eğitimin insan kişiliğinin ve onur duygusunun tam gelişmesine yönelik olmasını ve insan hakları ve temel özgürlüklere olan saygıyı güçlendirmesini sağlar. Ayrıca eğitimin herkesin özgür bir topluma etkin olarak katılmasına olanak sağladığını, tüm uluslararası olduğu gibi, ırksal, etnik ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu geliştirdiğini ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma etkinliklerini özendirdiğini de kabul eder.

2. Bu Sözleşmeye Taraf Devletler bu hakkı tam olarak gerçekleştirmek amacıyla;

a- İlköğretimin zorunlu olmasını ve herkese ücretsiz sağlanmasını;

- b- Orta öğretimin, teknik ve mesleki eğitim dahil, çeşitli biçimlerinin, her önlem alınarak, özellikle ücretsiz eğitimin giderek yaygınlaştırılması yoluyla herkese açık ve herkesçe görülebilir olmasını;
- c- Yüksek öğrenimin, her uygun yolla ve özellikle ücretsiz eğitimin giderek yaygınlaştırılmasıyla herkese becerisine göre eşit olarak açılmasını;
- d- İlk öğrenimini tamamlayamamış ya da hiç görmemiş kişiler için temel eğitimin olabildiğince özendirilmesi ya da güçlendirilmesini;
- e- Her düzeyde, bir okul sisteminin geliştirilmesini, yeterli bir burs sisteminin kurulmasını ve eğitim personelinin maddi koşullarının giderek iyileştirilmesini; kabul eder.

3. Bu Sözleşmeye Taraf Devletler, ana babaların ya da -kimi durumlarda- yasal vasilerin, Devlet tarafından kurulanların dışında Devletçe konmuş ya da onanmış belli eğitim ölçülerine uyan okullar seçme özgürlüklerine saygı göstermeyi ve çocuklarının kendi inançları doğrultusunda ahlak ve din eğitimi görmelerini sağlamayı üstlenir.

4. Bu maddenin hiçbir hükmü, her durumda bu maddenin 1. fıkrasında öne sürülen ilkelerin gözetilmesi ve verilen eğitimin Devlet tarafından konacak belli ölçülere uygun düşmesi koşuluyla, birey ve kuruluşların eğitim kurumları kurma ve yönetme özgürlüğünü zedeleyici biçimde yorumlanamaz(18).

Eğitim hakkı hak kategorilerinden ekonomik, sosyal ve kültürel haklar grubunda yer almaktadır. Bu grupta yer alan haklar her bakımdan aynı özelliği göstermese de her birinin gerçekleşmesi devletin pozitif bir faaliyetini gerektirir. Özellikle Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde eğitim hakkı, devlete, eğitim ve öğretim alanında üstlendiği görevlerini, ebeveynin dini ve felsefi inançlarına uygun olarak yerine getirme yükümlüğü yüklemektedir. Söz konusu sözleşmenin 1 nolu Protokolünün 2. maddesinde yer alan eğitim hakkı, özel okulların varlığını güvence altına almamakta ve yüksek öğretimi kapsamamaktadır. Ancak, 2. maddenin ilk cümlesi kişilere pozitif bir hak vermektedir. Bu maddeye göre, devlet, belli tür ve düzeyde eğitim kurumları oluşturmak ve herkese bu kurumlarda eğitim imkanı sağlamak yükümlülüğü yüklemektedir. Ancak, adı geçen madde, kimsenin belli bir zamanda var olan resmi eğitim kurumlarına girme hakkından yoksun bırakılmayacağını güvence altına almaktadır(19). Anayurt'a göre, sözleşmenin tarafı olan devletler eğitim-öğretim programlarını belirleme ve yürütme konusunda takdir hakkına sahiptirler. Ancak, devletler, belirli bir dinin ve felsefenin

aşılmasını sağlamak amacını güdemezler. Eğitimin, çoğulcu, objektif ve akılcı olmasını sağlamakla yükümlüdürler. Eğitim hakkının özünü ihlal etmemek kaydı ile, eğitim ve öğretim düzenini, süresini ve içeriğini de belirleyebilirler(20).

Eğitim hakkının içeriğinin ne olduğu, eğitimin neden temel bir insan hakkı olduğu, eğitim olgusunun altında yatan düşünce ile açıklanabilir. Eğitim, insanın kişiliğinin tüm yönleri ile gelişmesinde çok önemli bir faktör ve insanların kendilerini geliştirmeleri ve özgürleşmeleri ile doğrudan ilgili bir süreçtir. Bununla birlikte diğer temel hakların da ön koşuludur. Çünkü ancak eğitim yolu ile bir insan haklarının ve özgürlüklerinin, içinde bulunduğu ortamın farkına varabilir. Eğitimin temel bir insan hakkı olması, kamusal bir sorumluluk gerektirir. Bir başka anlatım ile devletler, herhangi bir ayırım gözletmeksizin herkese nitelikli eğitimi parasız olarak sunmakla yükümlüdür. Öte yandan eğitimi bir gereksinim olarak değil bir hak olarak ele almak da çok önemlidir. Çünkü, **eğitimin bir hak olarak kabul edilmesi devletlere belli sorumluluklar yüklerken, gereksinim olarak algılanması bu sorumluluğu ailelere ve bireylere yüklemektedir**(21). Eğitim hakkının devlete yükümlülük getirmesi gerektiğini içeren en önemli belge, 6-10 Eylül 1988 tarihli, Yükseköğretim Kurumlarının Özerkliği ve Akademik Özerklik Üzerine Lima Bildirgesi'dir. Bu bildirgenin getirdiği en önemli yenilik, eğitim hakkının sağlanmasına ilişkin kaynağın ayrılması sorumluluğunu devletlere yüklemesi ve özgürlükçü, eşitlikçi bir içerik öngörmesidir. Bildiri eğitimi, "olumlu toplumsal değişimin aracı" olarak ele almış ve "statükonun değiştirilmesine katkı"da bulunan en önemli güç olduğunu belirtmiştir. Eğitim hakkının yaşama geçirilmesinin bir şartı kamu finansmanı, diğer bir şartı da, eğitimin içeriğinin bilimsel, demokratik, laik nitelikli olması ve insanların kendi dil ve kültürlerini geliştirmelerini sağlayacak bir yöntemin izlenmesidir. Eğer bu koşullar gerçekleşmezse, eğitim bir hak olmaktan çıkıp ödevleşecektir. Altunya'ya göre eğitim hakkının yaşam bulabilmesi için yerine getirilmesi gereken asgari koşullar şunlardır:

1. Herkesi kapsamalıdır.
2. Yaşam boyu ulaşılabilirliklidir.
3. Örgün eğitim yeterli sürede verilmelidir.
4. İlkece kamu görevi olarak, parasız sunulmalıdır.
5. İçeriği çağdaş, yaşamsal ve bilimsel olmalıdır.
6. Özgür, demokratik ve katılımcı bir ortamda kullanılabilirliklidir.

7. Ortak genel kültür kazandırma yanında, ilgi ve yeteneklere göre çeşitlendirilmiş olmalıdır.
8. Resmi dil yanında istenilen başka dillerde de yapılabilirdir.
9. Uzman ellerde ve iyi yetiştirilmiş öğretmenlerce gerçekleştirilmelidir(22).

2.3 EĞİTİM ÖZGÜRLÜĞÜ

Özgürlük kavramı tek boyutlu değildir. Kavramın anlamlandırılması için onu adalet, eşitlik, hak gibi birçok kavram ile bütünleştirmek gerekmektedir. Hak, gerekçelendirilmiş bir talebe karşılık gelir. Bu talep toplumsal bir talep de olabilir. Hak kavramı, toplumsal bir talebi ve bu talebi karşılayacak toplumsal bir sorumluluğu içerir ve insanların eşit olduğu koşullarda yaşam bulabilir(23). Adalet kavramı da çok yönlüdür ve ancak eşitlik, özgürlük, nesafet, yarar, direnme gibi görünüşleriyle açıklanabilir. Bu görünüşlerden özellikle özgürlük kavramı, adaletin hem özel bir görünümüdür hem de başlıca gerçekleşme koşuludur(24). İnsanlık tarihindeki en kanlı dönemler hep özgürlüğü elde etmek için yaşanmıştır. Bununla birlikte özgürlük, hem iç barışın, hem küresel barışın, hem de insan haklarının korunmasının temel değeridir. Özgürlük, kişinin kendisini hem maddi hem de manevi anlamda var etmesinin araçlarını bulmasını ve geliştirmesini mümkün kılar. Özgürlük olmadan gerçek anlamda barış ve dayanışma da hayat bulamaz(25).

Özgürlüğü Fransız düşünürlerinden Montesquieu, “yasaların dahilinde her şeyi yapmak” olarak tanımlamıştır. Yine en bilinen tanımıyla özgürlük, başkalarının hakkına zarar vermeden her şeyi yapabilmek olarak ifade edilmektedir. Ancak Çeçen, özgürlüğün ne olduğunu söylemeden önce ne olmadığını söylemenin gerekliliği üzerinde durmuştur. Özgürlük, insanın tüm koşullardan, çevreden bağımsız olarak, her şeyi seçip seçemeyeceği sanısına dayanan bağımsız bir istem değildir. Özgürlük, ancak toplumda birlikte yaşayan insanların en yüksek mutluluğu için söz konusu olabilir. Bir toplumun mutlu olabilmesi için, bireylerin de özgür olması gerekmektedir. Bu nedenle özgürlük aslında hem bir araç ve nihayetinde de bir amaç olmaktadır(26). Yasalar özgürlüğü, herkesin özgürlüğünü eşit düzeyde ele alarak düzenler. Böylelikle özgürlükler yasalar yoluyla hem sınırlanır hem de güvence altına alınır. Burada özgürlüğün yasal ve yasa dışı iki boyutu bulunmaktadır. Bir özgürlük yasa

ile sınırlanırken aslında çeşitli tehlikelere karşı da güvence altına alınmış olmaktadır. Yasa dışı özgürlük kavramında ise, özgürlük doğal bir olgudur ve hukuk ile karşı karşıya gelmektedir. Özgürlüğün ortaya çıkmasını sağlayan şey aslında baskı hali olmuştur. Baskıya karşı özgürlük bir dereceye kadar beraberinde mutluluğu ve adaleti getirir; ancak, beraberinde anarşiyi getiren özgürlük mutluluğu ve adaleti de ortadan kaldırır(27). Çünkü özgürlüğün sınırsız olması bir zaman sonra özgürlükleri yok etme özgürlüğünü de beraberinde getirerek sistemi kendini tekrar eden bir sarmala dönüştürecektir. İşte bu nedenle özgürlük genel mutluluk ya da bir özgürlüğün diğer özgürlükleri yok etmemesi için yasalar tarafından sınırlandırılır.

Hukuk, adalet ve özgürlüğe bağlıdır. Özgürlük insanın özünde olan bir olgu olduğu için, hukuk, adalet ve özgürlüğün kendisi insandan geldiği için devlete düşen hukuku biçimlendirdiği gibi özgürlüğü de biçimlendirmektedir(28).

Bu açıklamaların ışığı altında eğitim özgürlüğünü ele almak daha doğru olacaktır. Eğitim özgürlüğü denilince akla ilk olarak, herkesin istediği eğitimi, istediği şekilde alma özgürlüğü gelmektedir. Devlet de kişilere, onların taleplerini karşılayacak ortamı sağlamakla, kişilerin istediği eğitimi, istedikleri şekilde almalarına müdahale etmemekle yükümlüdür. Ancak yukarıda özgürlük kavramı irdelenirken nihayetinde ancak hukukun düzenlediği özgürlükler sağlıklı bir şekilde hayata geçebilir. Adalet, özgürlük ve eşitlik gibi kavramlar hep birbirinin sonucu, ya da birbirinin koşulu olarak çok boyutlu görünüme sahiptirler. Devletin varlığı, onun hem kendisini sınırlamak için, hem de toplumsal yaşamın mutlu bir şekilde devamlılığı için getirdiği hukuk düzeninin varlığına bağlıdır. Bu bağlamda, tamamen insana yönelik ve temel bir insan hakkı olan eğitimin, eğitim özgürlüğü çerçevesinde ele alınırken devletin hukukuna karşı gelmeyecek şekilde ele alınması gerekir. Aksi takdirde kaos ortamı meydana gelecektir. İnsan hakkı kavramı yukarıda incelenirken, insanın sırf insan olmasından dolayı sahip olduğu, devredilemez, dokunulamaz ve vazgeçilemez haklar olarak nitelendirilmişti. Eğitim de insana ilişkin olmasından dolayı temel bir insan hakkıdır. Ancak, birçok belgede belirtildiği gibi sosyal haklar kategorisinden olan eğitim hakkının kapsam ve niteliği zorunlu olarak ülkeden ülkeye ve içinde bulunulan sosyo-ekonomik konjonktüre göre değişmektedir. Eğitimin bizzat kendisinin çok boyutlu bir olgu ve süreç olması ve eğitim sürecinde eğitilen, eğiten karşılıklı ilişkisinin olması, sorunu, çok boyutlu hale getirerek, eğitim özgürlüğünün salt bir klasik haklar ve özgürlüklerdeki gibi

evrensel boyutta ele alınmasını güçleştirmektedir. Devletlerin amacı, eğitim hakkını herkese ve eşit şekilde, uluslararası sözleşmelerde ele alındığı biçimde, eğitim olgusundan beklenen amaçları gerçekleştirecek şekilde, eğitimin felsefik ideallerinin bireylerin üzerinde oluşturabilecek ve onların kişiliklerini ideal şekilde oluşturabilmelerine imkan verecek şekilde imkanlar yaratması ve çoğulcu, demokratik içerikli bir eğitim verilmesi olmalıdır. Eğitim özgürlüğü bu şekilde ele alınır, amaçlanan dünya barışına doğru yola çıkılabilir.

Burada özellikle 'fırsat', 'şans', 'ayrıcılık' gibi kavramların özgürlükle ve hak ile olan farkına da değinmek yerinde olacaktır. Adı geçen kavramlar beraberinde eşitsizlik getirir. Fırsatın olduğu yerde özgürlükten, eşitlikten ve haktan söz edilemez. Çünkü fırsat, başkalarından ve toplumdan farklı ve ayrıcalıklı sonuçlara ulaşma vaadidir(29). İşte eğitim özgürlüğü de ancak eşitlik çerçevesinde değerlendirildiğinde adaletli sonuçlar doğurabilecektir. Eğitim, belli bir öğretinin toplumun insanlarına aşılması biçiminde değil, insanın kendisini geliştirmesini ve bununla içinde yaşadığı ve kendisini bağlı hissettiği ulusa faydalı olabilecek, kendisini ve toplumu ileriye götürebilecek, çevresinin farkında olmasını sağlayacak, duyarlılığı kazandıracak nitelikte olmalıdır. Eğer, eğitim özgürlüğü ideolojilerden ayrıştırılmazsa, devletin insanlara sağlayacağı, herkesin istediği şekilde eğitim alması özgürlüğü, bir süre sonra devletin varlık nedeni ile çelişecek ve toplumun bireyleri birbirinden kopuk ve ilgisiz düşünce sistemine sahip kuşaklar haline gelecektir. Bu durum da bir süre sonra devletin kendi varlık nedeniyle çelişmesine yol açacak ve bir sistemsizlik halini beraberinde getirecektir.

2.4 EĞİTİM VE İDEOLOJİ

Sosyal gerçeklikten ayrı olarak ele alınamayacak olan eğitim, toplumsal ve siyasal sistemin gerekli ve meşru saydığı ideolojik yapılar, insan gücü gibi öğeleri yeniden üreten bir kurumdur (30).

İdeoloji, siyasal ya da toplumsal bir öğretiyi ile davranışlara yön veren politik, hukuksal, bilimsel, felsefi, dini ve estetik bir düşünceler bütünüdür. İdeoloji kavramı ilk olarak 1796 yılında Fransız Devrimi sırasında Destutt de Tracy tarafından kullanılmıştır. Maurice Duverger de ideolojiyi düşünce ve inanç sistemleri olarak tanımlamıştır (31).

Meşrulaştırma, siyasal iktidarın; ideoloji de meşrulaştırmanın aracıdır. Meşrulaştırma ile ideoloji iç içedir; meşrulaştırılan ideolojidir ve belli bir değer, bilgi, inanç, tutum ya da davranış tarzının meşrulaştırılması için de ideoloji gerekli bir ögedir. Eğitim kurumları meşruiyet sürecine doğrudan katılır. Michael W. Apple'a göre; okullar, ekonomik ve toplumsal oluşumları ve ideolojileri meşrulaştırırken içinde yer aldıkları sistemin de temel dayanaklarından birisi olarak önemli bir işlev görmüş olur. Ders kitapları, müfredat ve hatta öğretmenler eğitimde ideolojinin meşrulaştırılması açısından en önemli araçlardır (32). Hatta ideolojiyi meşrulaştırma süreci yalnızca okul vb. yolu ile değil toplumsal hayata egemen olan yaşayış biçimleri ile de gerçekleştirilmektedir. Örneğin Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra toplumsal hayatta gerçekleştirilen dönüşüm devrimin ideolojisinin meşrulaştırılmasıdır. Bir başka anlatımla, ulusçu, çağdaş ve bağımsız bir devlet için, bu değerlerin benimsetilmesi toplumsal yaşamın her alanında (eğlenceler, müzik, resim, sivil toplum kavramı ve faaliyetleri, vb.) kendisini göstermiştir. Eğitimin ne olduğu ve nasıl olması gerektiği, egemen ideoloji doğrultusunda biçimlendirilmiştir. Bu da eğitim ile ideolojiyi birbirinden ayrılmaz bir bütün haline getirmektedir.

Vurgulanacak olursa; her toplum, her devlet, eğitimi, kendi varlığını sürdürebileceği temel kurumlardan birisi olarak görür. Devletler, eğitimden yararlanarak ulusal bütünleşmeyi sağlamaya çalışırlar. Bu bütünleştirici yaklaşım özellikle Fransız Devrimi sonrasında ortaya çıkan modern ulus devleti kavramı ile uygulamaya konulabilmiştir. Fransız Devrimi'nde egemen ideoloji olarak ortaya çıkan milliyetçilik ve yurttaşlık kavramları öncelikli olarak eğitim kurumlarında kendisini göstermiş ve toplumsal yaşama aktarılabilmiştir.

Eğitim ile iktidar ilişkisini irdelemeden önce, eğitimin ve işlevinin ne olduğuna ilişkin açıklamalarda bulunan iki temel düşünce akımına yer vermek yerinde olacaktır. Bunlardan ilki işlevselci paradigma, diğer ise çatışmacı paradigmadır.

2.4.1 İşlevselci Paradigma

İşlevselci yaklaşım esas olarak, bir toplumsal kurumun gerçekleştirdiği toplumsal işlevi araştırır. Bir başka ifade ile, toplumsal birliğin korunup sürdürülebilmesi ve geliştirilebilmesinde toplumsal kurumların oynayacağı roller

araştırılır (33). İşlevselci yaklaşımda eğitime, bir toplumsal kurumun sürdürülüp geliştirilmesinde eğitimin rolünün ne olduğu irdelenerek bir anlam ve içerik yüklenmiştir. Bu paragraf altında işlevselci yaklaşımın iki önemli düşünürü Durkheim ve Parsons'un görüşlerine yer verilecektir.

2.4.1.1 Durkheim

Toplumsal düzen nasıl korunup geliştirilecek ve devamlılığı nasıl sağlanacaktır? Durkheim'a göre geçmişle şimdiki birbirine bağlayan bir "ortak bilinç" vardır. Bu ortak bilinç, kültür kavramı gibi toplumsallığın devamını sağlamaktadır ve tinsel bir öğedir. İşlevselci paradigmanda varolan toplumsal değerlerin korunması ve sürdürülmesi eğitimin bu yapıyı "yeniden üretme" biçiminde ele almasıyla gerçekleşir(34). Bir başka anlatım ile, eğitim toplumsal yapının devam edebilmesi için var olan ortak bilincin yeni kuşaklara aktarılması şeklinde bir işlev üstlenmektedir.

Durkheim, toplumun varlığını sürdürebilmesi için tüm bireylerin bir ortak değerler setini paylaşması gerektiğini vurgulamıştır. Eğer toplumun üyeleri benzer temel değerleri, ilkeleri paylaşmazsa çatışma ve kaos doğacaktır. Eğitimin işlevi de bu temel değerleri iletmektir. Eğitim, çocuğun gereksindiği norm ve değerleri aktarmalı, toplumun sürekliliğini sağlamak için gerekli oydaşmayı kurmalıdır (35). Böylece eğitim kurumları toplumun gereksinim durduğu insan modelini yetiştirmiş olacaktır. Eğitim, toplumda devamlılık için ihtiyaç duyulan türdeşliği sağlayacaktır.

Durkheim'a göre, her toplum hem fiziksel hem ahlaksal açıdan belirli bir insan idealini oluşturmaya çalışır ve bu ideal tüm yurttaşlar için aynıdır. Eğitimin ortak noktası da bu idealdir. Durkheim için eğitimin asıl işlevi, bireylerin gizli güç ve yeteneklerini kendi çıkarları için geliştirmek değil, bu yetenek ve gizli güçleri toplumsal gereksinime göre geliştirmektir. Dolayısıyla eğitim kurumu toplumsal gereksinimlerin etkisi altındadır (36).

Durkheim, eğitime, toplumdaki türdeşliğin ve düzenin sağlanması görevini yüklemiştir. Buna göre de eğitim sistemleri ve eğitimin içeriği bu doğrultuda oluşacaktır.

2.4.1.2 Parsons

Parsons da işlevselci paradigmanın en önemli temsilcilerinden bir tanesidir. Parsons'a göre, toplumların içinde farklı değer yargılarına ve kültürlere sahip insan grupları olabilir. İşte böyle bir yapıda eğitimin işlevi birleştirici bir merkez olarak ortaya çıkmaktadır. Bir başka anlatımla toplumsal sistemler bütünleşmeyi ancak bir takım alt-sistemler aracılığıyla gerçekleştirebilmektedir. İşte eğitim de bu bütünleşmeyi sağlayan, farklı değer yargılarını uyumlaştıran bir alt sistemdir (37).

Parsons'a göre, toplumsal sistem çıkarılardan ayrı olarak değerler etrafında merkezileşir ve örgütlenir. Parsons'da içselleştirme ön plandadır. Bireylerin toplumun devamlılığını sağlamaya yönelik etkisi ancak onların gerekli olan toplumsal amaçları içselleştirmesiyle mümkün olabilecektir. Eğitim, bireyleri, toplumu belirli bir denge durumunda sürdürmek için uygun davranmalarını sağlamanın ve bu yönde güdülemenin bir aracı olmaktadır(38).

Toplumdaki farklı değerleri, öne sürülen farklı ideolojileri, ortak değerler sahasında eritmeyi amaçlayan eğitimin üç hayati işlevi vardır. İlk olarak eğitim, sanayi için gerekli insan gücü kaynaklarını geliştirmenin aracıdır. Eğitimin ikinci işlevi, karmaşık işler için en yetenekli bireyleri seçme ve gerekli işlere tayin etmektir. Son olarak da, eğitim, toplumun merkezi değerlerini yeni kuşaklara aktararak toplumun tutunumunun sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. Böylece eğitim, toplumun temel değerleri üzerinde bir oydaşmanın sağlanması işlevini gerçekleştirir (39).

İşlevselci paradigma çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır. İlki, eğitimi toplumsal yapı ve iktidar ilişkilerinden soyutlayarak ele aldığı yönündedir. Öte yandan, işlevselcilik toplumun düzenli işleme varsayımından hareket ederek, toplumsal değişimden çok toplumsal yapı üzerinde odaklaşarak tutucu bir tavır sergilemiştir. İşlevselci yaklaşım, toplumsal değişimleri göz önünde bulundurmamıştır. Bu yaklaşım içinde ifade edilen birlik, istikrar, denge ve uyum, değişimin önünü kapatmaktadır (40). Maurice Duverger de işlevselci paradigmada toplumsal bütünleşmenin eksik, dengenin dayanıksız ve ahengin yüzeysel kalacağını vurgulamıştır (41).

İşlevselci paradigmada eğitim, toplumun oluşturulmasına hizmet eden araç olarak görülür. Sistem iyimser ve liberal bir yaklaşım içerisindedir. Oysa,

yapılan bir çok araştırma, eğitim kurumlarındaki eşitsizliğin okul dışı etmenlerden kaynaklandığını göstermiştir; ve bu eşitsizlik eğitim reformları ile çözülememektedir (42). 1960'larda özellikle üniversitelerde çıkan olaylarla birlikte oldukça yeni bir kuşak yetişmeye başlamış ve toplumsal sınıf, ırk, uluslararası keskin çelişkiler yaşanmıştır. Kötümserlik gitgide iyimserliğin yerini almıştır. Eğitim kurumlarının bu eşitsizlikleri ortadan kaldıramadığı görülmüş ve toplumsal değişim işlevselci paradigmanın geçersizliğini ortaya koymuştur (43).

2.4.2 Çatışmacı Paradigma

Çatışmacı paradigmanda eğitim ile toplum arasında sıkı bir ilişki vardır. Ancak buradaki eğitim-toplum ilişkisi daha çok okullar ile toplumdaki seçkinlerin istekleri arasındaki bağlantı doğrultusundadır. Çatışmacı paradigmayı işlevselci paradigmadan ayıran en önemli özellik, toplumun farklı gruplardan oluştuğunu ve bu farklı gruplar arasında farklı çıkar çatışmalarının varlığını kabul etmeleridir. Onlara göre, çatışma toplumsal değişimlerin itici gücüdür. Çatışmacı paradigmayı savunan düşünürler Max'ın ve Weber'in düşüncelerinden yola çıktıklarından bu paradigmanda Marxçı ve Weberci olarak adlandırılan iki yaklaşım vardır. Ancak genel olarak çatışmacı paradigmanda eğitimin işlevi, toplumda var olan eşitsizlikleri pekiştirmek ve siyasal iktidarı elinde bulunduranların çıkarlarına yönelik olarak var olan düzenin devamlılığını sağlamaktır. Örneğin çatışmacı yaklaşıma göre, kapitalist bir sistemde eğitimin işlevleri şu şekilde olmaktadır:

- “- toplumsal sınıf hatları boyunca toplumsal statülerin korunması,
- mevcut altyapıyla uyumlu olan kültürel normların, tutumların ve değerlerin iletilmesi ve korunması,
- kapitalist ilerlemeyi sağlayacak yeni teknolojileri geliştirebilecek teknokratik bir katmanın yetiştirilmesi,
- karmaşık, yabancılaşmış iş çevrelerinde uygun rol edimi kazanabilecek eğitilmiş bir işgücünün yetiştirilmesi.”(44)

2.4.2.1 Marksist Çatışmacı Yaklaşım

Çatışmacı paradigma, toplumsal yapı ile bu yapı içerisindeki eğitim sistemi arasındaki diyalektik ilişkiyi vurgulamıştır. Christopher J. Hurn de okulların

siyasal iktidarın çıkarlarına yarayan, varolan eşitsizlikleri pekiştiren ve bu düzenin benimsenmesini destekleyen tutumları üreten kurumlar olarak tanımlamıştır. Hurn'e göre, okulların açık işlevi bilişsel becerilerin öğretimi olurken, asıl gizli işlevi uygun tutum ve değerleri öğretmek var olan toplumsal düzeni koruyup sürdürmektir (45).

Marksist çatışmacılar, üretim araçlarına sahip olan burjuvazi ve emeğini satarak geçinen proleterya olmak üzere iki sınıf belirlemiş ve eğitimin egemen sınıfın ideolojisini aktaran ve bu ideolojiyi geliştiren bir işlevi olduğunu öne sürmüşlerdir. Burada özellikle Althusser'in "okul" ile ilgili söyledikleri önemlidir:

"Okul, tüm toplumsal sınıfların çocuklarını anaokulundan başlayarak alır ve anaokulundan başlayarak, yeni veya eski yöntemlerle, yıllar boyunca, çocuğun 'etkilere en açık' olduğu çağda, aile DİA'sı (Devletin İdeolojik Aygıtları: Din, aile, hukuk, siyaset, sendika, kitle iletişim araçları, kültürden oluşmuştur.) ve öğretimsel DİA arasında sıkışmış olduğu yıllar boyunca, egemen ideolojiyle kaplanmış 'becerileri' (Fransızca, hesap, doğa tarihi, bilimler, edebiyat) ya da sadece katıksız egemen ideolojiyi (ahlak, felsefe, yurttaşlık eğitimi) tekrarlaya tekrarlaya çocukların kafasına yerleştirir. On altıncı yıla doğru bir yerde, dev bir çocuk kitlesi üretimin içine düşer: Bunlar işçiler ve küçük köylülerdir. Öğrenim görebilecek gençliğin bir başka bölümü yoluna devam eder: Ve zar zor kısa bir yol daha aldıktan sonra bir kıyıya yıkılır ve küçük ve orta teknisyenler, beyaz yakalı işçiler, küçük ve orta devlet memurları, her türlü küçük burjuva tabakaları oluşturur. Son bir bölümü zirveye ulaşır, ya aydınlara özgü yarı işsizliğe düşmek ya da 'kolektif emekçilerin aydınları' dışında, sömürü görevlileri (kapitalistler, işletmeciler), baskı görevlileri (askerler, polisler, siyaset adamları, yöneticiler, vb.) ve profesyonel ideologlar (çoğu inanmış 'laik' kimselerden her türlü papaz) sağlamak üzere işlev görür." (46)

Althusser, eğitimin işleyişini ekonomik altyapıya bağlar. Ona göre okul, öğrenciye, yönetici ideolojiye boyun eğmelerini sağlayacak bir çok beceri kazandırmaktadır. Eğitim sistemi, kapitalist sınıfın hegemonyasının büyük ölçüde bir yansıması olan işbölümünün yeniden üretilmesinde çok önemli bir öğedir. Bu eğitim sistemi kapitalist sınıfın çıkarlarına elverişli olan bir eşitsizlik sistemini yeniden üretmede sınıfsal çatışmanın bir arenasına dönüşür (47).

Marksçı paradigmada, Bourdieu; okulların aktardığı bilgilerle egemen sınıfın çıkar ve değerlerini meşrulaştırdığını, muhalif gruplar için önemli olan bilgi

türlerini (azınlık, işçi sınıfı, vb.) arka plana ittiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda Bourdieu'in görüşleri önem arz etmektedir. Eğitim, eşitsiz ve sınıflı bir toplumu sürdürmeye ve meşrulaştırmaya çalışır; eğitim, düşünce ve bilgi aktaran bir sistem olmak konusunda başarısızdır; bazı çocuklar diğerlerine göre okulda neden daha çok başarılıdır? Çünkü, egemen sınıf kökenli aileler çocuklarına okulda başarılı olmalarını sağlayacak "kültürel sermaye"yi önceden verirler. Eğitim kurumlarındaki kültür, egemen sınıfın kültürüne benzer. Eğitimin özerkliğine dışarıdan müdahale edilir çünkü eğitim, egemen sınıfların iktidar ve kültürünü meşrulaştırır (48).

2.4.2.2 Weberci Çatışmacı Yaklaşım

Weber'e göre çatışmacı paradigmanın aksine toplumda temel birim olarak toplumsal sınıflar değil, belirli statü grupları vardır. Bu statü grupları arasında güç, saygınlık ve zenginlik mücadelesi yaşanır. Statü gruplarında gruplaşmanın temelini oluşturan üç kaynak vardır. Bunlar; ekonomik durum, iktidar konumu ve kültürdür(49).

Weberci paradigmada yer alan Randall Collins de okulların asıl işlevinin belirli statü gruplarını öğretmek olduğunu vurgulayarak, eğitimin statü gruplarını desteklemeye ve pekiştirmeye hizmet ettiğini söylemiştir(50). Eğitim yolu ile belirli statü grupları yükseltilirken diğerleri dışlanmaktadır.

Buraya kadar olan bölümde eğitimin önemi ve devletle olan ideolojik bağı vurgulanmıştır. Her devlet, devamlılığını sağlamak için eğitim gücünü elinde sıkıca tutmuş, iktidarlar ise kendi ideolojileri doğrultusunda eğitimin yönünü ve içeriğini belirleme yoluna gitmişlerdir. Bu bağlamda dünyadan çarpıcı örnekler vermek yerinde olacaktır. Kemal İnal, 'meşru bilgi' kavramından söz ederek bu ilişkinin kilitlendiği nokta olarak, devletin içeriğini belirlediği müfredatın ve ders kitaplarının önemini vurgulamıştır (51).

Japonya'da ders kitaplarında milliyetçi bir bakış açısının sonucu olarak, kitaplardan yabancı büyük insanların isimleri çıkartılmıştır. Bazı Japon ders kitaplarında Çin ve Kore istila ve işgali gayet açık biçimde ve üstünlük duygusuyla anlatılmıştır.

ABD'de II. Dünya Savaşı sonrası yazılan tarih ders kitaplarında soğuk savaş ideolojisi meşrulaştırılmaya çalışılmış, soğuk savaşın doğrudan nedeni olarak SSCB gösterilmiştir. SSCB' nin saldırgan olduğu, tüm dünyaya komünizmi

yaymak istediği, buna karşın ABD'nin özgürlüğü ve barışı tüm dünyada korumak için mücadele ettiği ve özgürlüğün gönüllü koruyucusu olduğu anlatılmıştır. Ayrıca SSCB'nin dünyanın dengesini bozduğu, bu yüzden ABD'nin buna karşı çıktığı belirtilmiştir.

Nazi Almanya'sında da askeri başarıları, kahramanlığı, ulusçuluğu yücelten ders kitapları militarist bir tonda yazılmıştır. Günümüzde de Alman ders kitapları diğer ülkeleri hep savaş, fetih, hesaplaşma bağlamında ele almakta ve olayları tek yanlı olarak değerlendirmektedir. Bu kitaplarda örneğin Türkler "ya Avrupa'yı tehdit eden kişiler ya da çaresiz yaratıklar" olarak gösterilmektedir (52).

Görüldüğu gibi, kitaplarda yer alan bilgiler bilimsel olmaktan çok kendi ulusunu yüceltip, diğer ulusları yeren içeriktedir. Bir başka ifade ile devletler, yeni kuşakları tamamen kendi istediği yönde eğitecek güce sahiptir ve bu gücü sonuna kadar kullanmaktadırlar.

2.5 EĞİTİM VE İKTİDAR

Eğitim toplumsal yapı içerisinde yer alan temel (ana) kurumlarda bir tanesidir. Toplumsal yapı içerisinde yer aldığından, bu yapıdaki diğer kurumlarla ilişki içinde olması da kaçınılmazdır. Örneğin, siyasal partiler, parlamento, hükümet ve hatta sivil toplum örgütleri. Eğitim süreci bu oluşumların etkisi altında kalabilir ya da yetiştirdiği insanlarla bu oluşumlarda yer alan insan gücünün niteliğini değer değiştirebilir. Eğitimin tanımında bahsedilen " insan olmayı öğrenmek" , "öğrencide gizli olarak bulunan doğruları bilince çıkarmak" gibi ifadeler eğitime felsefi ve toplumsal gerçeklikten ve olgulardan kopuk, soyut birer anlam kazandırmaktadır. Ancak, her toplumda karşılaşılan toplumsal değerme, siyasal devrimler, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, sınıfsal mücadeleler, askeri darbeler eğitimi doğrudan etkilemektedir. Her devlet, var olan politik, ideolojik görüşünü yeni kuşaklara aktarmaya ve benimsetmeye yönelir. Resmi ideolojinin yeni kuşaklara aktarılmasını da ifade eden eğitim, devletin kendi hedeflerini -örneğin, laik devlet, toplumsal adalet, parlamenter sistem- her yurttaşa kazandırmak için devreye sokulan bir araç (kurum) olur.

Althusser'e göre, devletin aygıtları ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki, hükümet, yönetim, ordu, polis, hapisane gibi devletin baskı aygıtları (DBA), ikincisi ise, din, aile, hukuk, sendikalar, kültür, güzel sanatlar, spor, edebiyat, kitle

iletişim araçlarından oluşan devletin ideolojik aygıtlarıdır (DİA). Baskı aygıtları zor kullanırken, ideolojik aygıtlar ikna yolu ile kitleleri etkisi altına alır ve yönlendirir. İşte eğitim de devletin ideolojik aygıtlarından bir tane olarak ortaya çıkmaktadır. Eski toplumlarda en belirgin ideolojik aygıt, kilise-din iken günümüzde artık bu yerini eğitime bırakmıştır (53).

Fransız Devrimi sonrası millileştirilen eğitim sistemleri artık aile ve dinin belirleyicilik alanından çıkarak devletin görevleri alanına dahil olmuştur. Bu anlayış devletlerin ulus-devlet biçiminde örgütlenmesinde sonra daha da yaygınlaşmıştır. Fransız Devrimcileri kitleleri kendi yanlarına çekmek için eğitimi yoğun şekilde bir propaganda aracı olarak kullanmışlardır. O dönemde “okullar artık cumhuriyet etiğini öğretmeliydi.” (54) Devrim sonrası Fransasında, devlet, eğitim kurumlarını milli bilince hizmet edecek kurumlar olarak görmüştür.

Milli bilinç, ortaya çıktığı andan itibaren devlet denetimli eğitim sistemlerinin gelişimini sağlayan bir kurum olmuştur. Tüm milliyetçi eğitimler, halkını dış tehditler ve içsel çözümlerin tehlikelerinden korumak için kurulan devletleri sürdürmeye ve yüceltmeye yöneltmişlerdir. Ancak günümüzde modern devletler eğitimi, egemenlikleri altında bulundurmalarına rağmen, eğitimi kullanım biçimleri, bireylerin devletle olan ilişkileri ve devlet sistemleri açısından çeşitli ve birbirinden farklı görünümlere bürünmektedir. Örneğin SSCB’de eğitim müfredatı, resmi ideoloji olan sosyalist ideolojinin kolektif yönelimini eğitsel pratikler içinde yansıtırken ABD’de, ideolojik eğilim, eğitim kurumlarında rekabet ve yarışmanın örgütlenmesi biçiminde görünmektedir (55).

Görüldüğü gibi eğitim ile iktidarların ilişkisi iki yönlü bir ilişkidir. Hem iktidarlar eğitimi doğrudan devamlılıklarını ve meşruiyetlerini sağlamak için kullanmakta, hem de eğitim yolu ile iktidarı elinde bulunduracakların niteliği ve düşünceleri şekillenmektedir. Devlet iktidarının devlet teorisi açısından üç işlevi bulunmaktadır. Bunlar; sosyal birimler arasında bir uyum yaratmak, değişik amaç ve yararları uyuşturmak ve bu yolla disiplini sağlamak, kamu yararını gerçekleştirmek ve kamusal iş ve hizmetleri yerine getirmektir (56). Devlet iktidarının içeriği olan yetkilerde iktidarın bölünmezliği ve teklifi sonucu üç görünüme sahiptir. Yasama, yürütme ve yargı. Eğitim de, iktidarın yerine getirmesi gereken kamusal iş ve hizmetlerden olmakla birlikte, toplumsal ihtiyaçlardan kaynaklanmanın ötesinde, devletin kendi devamlılığını sağlamaya yönelik bir araç olarak da ortaya çıkar. Bu nedenle eğitim yolu ile topluma kazandırılan nitelik bir

nevi meşru bilgi adını almakta, devletten kaynaklandığı için eğitim yolu ile verilen her bilgi ve birikim meşruluk kazanmaktadır. Eğitim de bir tür devlet iktidarının bir görünümü şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Cumhuriyetin kuruluşunda da eğitim iktidarın kendisinin devamlılığını sağlaması için kullanılan en önemli araç olmuştur. Devletin ideolojisi, iktidarın meşruluğu, eğitim yolu ile ilk iş olarak topluma aktarılmıştır. Çünkü o dönemde, devrimin ilkeleri, gerçekleştirilen modernleşme, getirilen yepyeni ve çağdaş kurumların korunması ancak eğitim yolu ile olabilirdi.

2.5.1 Meşru Bilgi

Eğitim araçlarından olan, okul, müfredat, ders kitapları, eğitici belgeseller yani tüm eğitsel materyaller her zaman devletin içeriğini yoğun biçimde belirlediği bir alan olmuştur. Her ne kadar devlet bu tür eğitim araçlarında iletilen bilgi ve değerlerin tarafsızlığından söz etse de devletin denetiminde olan bu araçların her zaman tarafsız bilgi ilettiğini söylemek güçtür.

Devletin belirlediği müfredat bir meşru bilgidir. Meşruiyet en klasik ifadesi ile, otoritenin yasal bir çerçeveye oturtulmasına ilişkin bir kavramdır. Weber meşruiyeti, “yasallaştırılan kuralların yasallığına olan inanç” şeklinde tanımlamaktadır. Meşruluk, yönetimi kolaylaştıran, sağlamaştıran, onu daha etkili ve istikrarlı kılan bir faktördür. Bu yüzden her zaman, her yerde iktidar sahipleri iktidarlarının meşru olduğu inancını halka yaymaya çalışmışlardır. Sadece kaba kuvvete dayanan bir iktidarın uzun süre ayakta kalması hemen hemen imkansızdır. Onun içindir ki, iktidarı ellerinde bulunduranlar daima halkı yalnız emretme ve yönetme gücüne değil fakat aynı zamanda emretme ve yönetme hakkına sahip olduklarını inandırmaya çalışmışlardır. İktidarın rasgele elde edilmeyip bir hakka dayandığı fikrinin kabul edilmesi ölçüsünde o iktidar meşru bir iktidar olur. Meşru bir iktidara itaat de yönetilenler için bir görev haline gelir (57).

Bilgi, gelenekten alınan mirasla yoğrularak biçimlenen değerlerle birlikte meşru bir kalıba sokulur. Bir başka ifade ile bilgiye etkili bir haklılık kazandırılmaya çalışılır. İşte bu haklılaştırma sistemin daha önceden belirlemiş olduğu doğruların “gerçekten doğru” olduğuna dayanır. Miliband’a göre meşrulaştırma sürecinin asıl amacı, alternatif bir toplumsal düzene ilişkin bilincin yaygınlaşmasını yönetici sınıfın egemenliğini koruyarak önlemektir (58). Bunun gerçekleşebilmesi için de

devletin sağlam bir araç kullanması gerekecektir ki bu da var olan okullar, öğretmenler, müfredat ve tüm eğitsel materyaller kısaca tüm eğitim sistemi olacaktır.

2.5.2 Cumhuriyetin Eğitim İdealinin Oluşması

Eğitim tüm ulusu ilgilendirdiği için modern devletin millete sağladığı en büyük hizmetlerden bir tanesidir. Eğitim yolu ile yaratılan rahatsızlıkların iyileşmesi birkaç kuşak sürer. Eğitim, milleti millet yapan toplumsal değerlerin sürekliliğini sağlamaktadır ve zamanın değişen koşullarına göre de eğitim esnek bir yapıdadır. Eğitim yolu ile olumlu değerler kişilerin davranışlarına aksetmektedir (59).

Sosyal-kültürel, ekonomik ve teknolojik yönlerden hızla değişen toplumlarda değerlerin adaptasyonu da hızlanmaktadır; böylece ortaya kuşakları arası iletişimin güçleştiği bir ortam çıkmaktadır. Özellikle kalkınma sürecinin sonucu olan sosyal sorunların kökeninde büyük ölçüde dağılan değerler etkin olmaktadır. Bu durumda milli eğitim hizmetleri, değer dağılımını, devletin milli eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda yöneltmek, toplamak durumundadır. Özellikle milli eğitimin amaçları, her eğitim kademesinde bireylerin davranış standartlarını ve bu yolla insan tipini belirler(60).

Atatürk, yeni Türkiye Cumhuriyeti'ni kurarken, eğitim ile iktidar ilişkisini çok iyi kavramış ve bu ilişkinin gerektirdiklerini de toplumsal hayatın her alanına uygulamıştır. Atatürk, cumhuriyetin eğitim yolu ile kuruluşu ile ilgili olarak, eğitimin amacını, "Türkiye'nin ulusal varlığının ve geleceğinin korunması" olarak belirlemiştir. Cumhuriyetin ilerici kadroları, devletin birliği için öncelikle eğitimin birliğinden söz etmiş ve Tevhid-i Tedrisat yasasını oluşturmuşlardır. Atatürk eğitim birliğinden şu şekilde söz etmektedir:

" Uygur uluslar önünde saygınlık kazanmak isteyen Türk ulusu, evlatlarına vereceği eğitimi, mektep ve medrese namında birbirinden büsbütün başka iki çeşit kuruma teslim etmeye hala katlanabilir miydi? Eğitim ve öğretimini birleştirmedikçe aynı fikirde, aynı zihniyette bireylerden oluşan bir ulus yapmaya imkan aramak abesle iştigal olmaz mıydı?"

Gerçekleştirilen tüm reformlarda, temelde yatan düşünce hep eğitim yolu ile ulusal bütünlüğü sağlamak olmuştur. Yukarıda da ifade edildiği üzere, devletin ideolojik bir aygıtı olarak eğitim ile iktidar arasında çift yönlü bir ilişki söz

konusudur. İktidar eğitim sistemini oluştururken, eğitim de bir iktidar oluşturmaktadır. Toplumsal bütünleşmenin söz konusu olabilmesi için eğitim aracılığıyla bir ideal insanlara aktarılmaktadır. Kemalist devrimde bu ideal “Cumhuriyet” ideali olmuş ve cumhuriyet idealinin gerektirdiği tüm ilkeler eğitim ile halkı sınıf kavramında uzak şekilde bütünleştirici bir şekilde insanlara aktarılmıştır. Böylece, toplumsal, ekonomik ve politik kurumları ile yakılmış bir imparatorluğun yerine yepyeni bir devlet kuran ve ona çağdaş özellikler veren Atatürk bunu eğitim yolu ile gerçekleştirebilmiş ve devamlılığını sağlayabilmiştir. Cumhuriyetin eğitim idealinin nasıl ve hangi şartlarda oluştuğunu anlamak için öncelikle Cumhuriyet dönemi öncesinde eğitim sisteminin genel durumunu göz önünde bulundurmak ve Mustafa Kemal Atatürk’ün yetiştiği ortamı incelemek, onun etkilendiği düşünceleri irdelemek yerinde olacaktır.

2.5.2.1 Cumhuriyet Öncesinde Eğitim Sisteminin Genel Durumu

Cumhuriyet öncesi dönemde eğitim sisteminin genel durumunu değerlendirmek açısından Hasan Ali Koçer, Türk Eğitim Tarihimizde Atatürk’ün Yeri isimli konuşmasında öncelikli olarak eğitimin iki temel amacının olduğunu vurgulamış ve gerek cumhuriyet öncesi dönemdeki eğitim sistemini, gerekse cumhuriyetin kuruluşundan sonraki eğitim sistemini, eğitimin yerine getirmesi gereken söz konusu iki işlevi açısından değerlendirmeye tabi tutmuştur. Bu işlevler şu şekildedir: Eğitim;

- 1) Bir toplumun bilim, sanat, kültür, teknik, din gibi çeşitli değerlerini genç kuşaklara aktarmak, böylece toplumun sürekliliğini gerçekleştirmek,
- 2) Bir toplumun davranışlarında istendik değişimler yaratmak. Bir başka ifade ile sürekli bir gelişme içinde bulunan bilim, tenlik, güzel sanatlardaki değişimi genç kuşaklara aktarmak, genç kuşakları bu disiplin ve değerlerde yaratıcı güç yapmak ve böylece toplumun gelişmesini sağlamak.

Osmanlı Devleti’nin çöküş nedenlerinden en önemlisi eğitim olmuştur. Özellikle 16. yüzyıldan sonra yalnızca din eğitimine ağırlık veren medreseler bulunmaktaydı. Eğer eğitimin görevinin ne olduğu tam olarak anlaşılamazsa toplumun eğitimden beklediği tam olarak belirlenemezse, eğitimin görevlerinden birini yerine getirmesine engel olunursa eğitim, toplum için yararlı bir kurum olmaktan çıkar. Nitekim 16. yüzyıldan itibaren eksik tanımlanan eğitim nedeniyle

Osmanlı Devleti eğitimin görevlerinden birini ihmal etmiş ve çöküş dönemine girmemekten kaçamamıştır. Bu durumu gören Osmanlı aydınları medrese sisteminin yanında ikinci bir sistem olarak ortaya çıkan Tanzimat Okulları denilebilecek okullar açma yoluna gitmişlerdir (61). Bunun sonucu olarak da birbirinden ayrı hatta birbirine karşı bireyler yetiştirilmeye başlanmıştır.

Osmanlı Devletinde reform hareketleri olduysa da bu reformlar büyük yığınların medrese etkisinden sıyrılabilmesini sağlayamamıştır. Böylelikle halk, medrese eğitime karşı gelebilecek duruma da gelememiştir. Eğitim sistemi, yukarıda belirlenen eğitimin gerçekleştirilmesi gereken iki işlevi yerine getirebilecek yüzyılda henüz eğitimin bir kamu hizmeti olarak devletten beklendiği bilinci yerleşmemiştir. Acemi Ocağı, Yeniçeri Ocağına alınacak erlerin yetiştirildiği bir okuldu; Enderun Mektebi ise, devletin değişik kademelerinde görevlendirilecek kimselerin yetiştirildiği bir saray okuluydu. Bu özel amaçlı iki okulunda öğrenci kaynağı devşirmelerdi. Bunların dışında Osmanlı Devleti'nde yaşayan azınlıklar da kendilerine tanınan eğitim özgürlüğünden sonra daha çabuk okullaşmaya gitmişler ve sisteme bir de azınlık okulları dahil olmuştur (62).

Osmanlı Devleti'nde modernleşme çabaları ve yeni arayışlar 18. yüzyılın ikinci yarısından sonra gerçekleşmeye başlamıştır.

İlerideki paragrafta incelenecek olan kamu hizmeti kavramı açısından bakıldığında Osmanlı Devleti'nde yerleşmiş bir kamu hizmeti anlayışının da 18. yüzyıldan önce oluşmadığı görülmektedir. Osmanlı Devleti'nde eğitim hizmetleri bir takım vakıflar aracılığı ile yürütülmüştür ve bu vakıfları da denetleme yetkisi merkezi idare ile bağlantısı olmayan kadılardadır. Buradan yola çıkarak, aslında Osmanlı Devleti'nde eğitimin bir toplumsal dönüşüm aracı olarak kullanılmadığı ve eğitim ile iktidar ilişkisinin etki bir şekilde kurulamadığı söylenebilir. Eğitimin rolü genel olarak devlet merkezli olarak anlaşılmamıştır ve bir devlet işlevi olarak devletin insan unsurunun niteliğini belirleyici etkisi kullanılmamıştır.

II. Mahmut dönemi, artık Batı'nın kurumlarının Osmanlı Devleti'ne girmeye başladığı bir dönem olmuştur. II. Mahmut aslında, Batıda gelişen düşünsel ve bilimsel gelişmelerden yararlanmak ve bunların topluma mal etmek için eğitimin ve öğretimin devletin sorumluluğuna verilmesini düşünmüş ve vakıflar aracılığıyla yönetilen medreseler dışında Batıdakilere benzer eğitim ve öğretim kurumları açma yoluna gitmiştir (63). 1827 yılında Fransızca öğretim veren Mekteb-i Tıbbiye, 1834 yılında da Mekteb-i Harbiye açılmıştır. O dönemde

yabancı dil ile eğitim yapılması gerçekten dönemin içinde bulunduğu şartlara ve anlayışa göre çok ilerici bir atılımdır. Çünkü amaç Fransızca öğretilmesinden çok, tıp bilimlerine ait bilgilerin bu okulda insanlara öğretilerek bilgilerin Türkçe'ye aktarılması olmuştur. II. Mahmut yabancı dil konusunda ısrarlı olmuştur ve Hariciye Nezaretinde bir Tercüme Odası kurdurmuştur. Yurt dışına ilk kez öğrenci gönderen de II. Mahmut olmuştur (64). Eğitim ve öğretimi medreselerin etkisinden çıkarıp devlet denetimi ve kontrolü altına almayı amaçlayan II. Mahmut, zorunlu ilk öğretim için "rüştüye" adıyla yeni okulların açılmasını sağlamış ve bu okulları yönetmek için de Mekteb-i Rüştüye Nezaretini kurmuştur. Ancak ilk öğretim zorunluluğu İstanbul ile sınırlı olarak kalmıştır ve toplumun ve eğitim- öğretim isteminin geneline egemen olan medreselerin etkinliği kırılmamıştır (65).

1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı eğitimle ilgili hiçbir madde içermese de, fermanın içeriği ve getirdiği yenilikler eğitimde de yeni oluşumlara gidilmesine yol açmıştır. Eğitimi bir düzene sokmak için öncelikle 1845 yılında Meclis-i Maarif-i Muvakkat (Geçici Eğitim Meclisi) adı altında yetkili bir komisyon kurulmuştur. Batı kültürüne sahip sekiz kişiden oluşan bu komisyon öğretim kurumlarını, ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç kademeye ayırmıştır, II Mahmut Dönemi'nde kurulan Mekteb-i Rüştüye Nezaretini, Mekteb-i Umumiye Nezareti olarak değiştirmiş ve bütün okulların bakanlığı haline getirmiştir. Genel olarak Tanzimat Döneminde eğitim devletin denetimine alınmaya çalışılmış ve yeni okullar açılmıştır. 1856 yılında ilan edilen Islahat Fermanı ile de, Müslüman olmayanların çocuklarına da devlet okullarında okuyabilme imkanı tanımıştır. Ancak yine de okullarda verilen eğitim din esasına göre bir eğitim olmaya devam etmiştir.

1869 yılında Abdülaziz döneminde, Osmanlı Devleti'nin eğitimi bir bütün olarak kabul edilmiş ve Maarif-i Umumiye Nizamnamesi adıyla genel bir eğitim yönetmeliği çıkartılmıştır. Yönetmeliğin amacı Batılı anlamda eğitim kurumları oluşturmaktır. Yönetmeliğe göre, Maarif Teşkilatı yeniden düzenlenmiş ve okullar bir sınıflandırmaya sokulmuştur. Ancak ülkenin içinde bulunduğu koşullar, mali kaynakların yetersizliği gibi nedenlerle amaçlanan yarar sağlanamamıştır (66). O dönemde Namık Kemal, Ali Paşa, Fuat paşa gibi aydınlar eğitimin millet hayatının tek dayanağı olduğunu ve halkın eğitimi için maldan değil candan bile bedel verilse çok görülmemesi gerektiğini vurgulamışlar, eğitimin önemini dile getirebilmişlerdir (67). Ancak bu arada Islahat Fermanı ile kurulmaya başlayan

yabancı ve azınlık okulları nedeniyle Osmanlı eğitim sistemine yeni bir tür okul da eklenmiş olmaktadır. Bu okullara devam eden Türk çocukları da, milli şuur ve benliklerini kazanamamışlardır. Emre Kongar'a göre, kendi teknolojisini üretemeyen bir toplumun eğitimi de dışarıdan alındığında, eğitim dışarının teknolojisini öğretir bir duruma gelir. İdeoloji de buna benzemektedir. Kendi ideolojisini üretemeyen toplumlar için eğitim, yabancı ideolojinin toplum aktarılmasının aracı haline gelecektir (68).

I. Meşrutiyet Dönemi'nde Kanun-u Esasi ile, eğitim konusunda iki madde kabul edilmiştir. Bunlardan ilki, kanuna uymak şartı ile her Osmanlı genel ve özel öğretimden yararlanabilecektir; ikincisi ise, her çeşit okul devlet denetimi altında bulunacak ve tebaanın inanç işleri ile ilgili öğretim hususu dışında, Osmanlı tebaasının eğitiminde birlik sağlanması yönünde tedbirler alınacaktır (69).

I. Meşrutiyet Dönemi'nde eğitim ve öğretim kurumları Maarif Nezareti'ne bağlı olarak beş daireden oluşmuştur. Bunlar; İlköğretim Dairesi (Sıbyan Mektebi ve İptidaiye Mektebi bu daireye bağlıydı.), Yüksek İlköğretim Dairesi (Erkek Rüştüyesi ve Kız Rüştüyesi bu daireye bağlıydı.), Ortaöğretim Dairesi (İdadiler ve Sultaniler bu daireye bağlıydı.), Yüksek Meslek İhtisas Okulları (Hukuk, Maliye, Mülkiye, Ticaret, Mülkiye Mühendis ve Mülkiye Baytar), Darülfünun'dur (üniversite) (70). Gerçekleştirilen yeniliklere rağmen, Tekke ve Zaviyelerin, Medreselerin toplumsal etkinliği devam etmiş ve bu kurumlar yeniliğe karşı hep direnmiştir. Okul sayısı artmış fakat verilen eğitimin niteliğinde bir iyileşme olmamıştır.

II. Meşrutiyet Dönemi'nde eğitim ile ilgili reformlar devam etmiştir. Hatta II. Meşrutiyetin ilerici kadrolarının gerçekleştirdiği eğitim reformları Cumhuriyet dönemine zemin hazırlamıştır. Bu dönemde, hem yüksek öğretim, hem de ilk ve orta öğretim ile ilgili yenileşme yaşanmıştır. 1912 yılında Tahsil-i İptidai Kanun-u Muvakkat çıkarılmıştır ve bu kanun daha sonradan cumhuriyet döneminde de bazı değişikliklere uğrayarak yürürlükte kalmıştır. Bu kanunun önemli maddeleri şunlardır:

Madde 1: İlk öğretim mecburi ve parasızdır.

Madde 3: İlk öğretime ait okullar şunlardır: Ana okulları ve Sıbyan Okulları, Rüştüye okulları ve Hırfet okulları

Madde 8: Her köyün ve mahallenin bir ilk okulu olacak.

Madde 9: Okulun yapımı dahil, tüm idari ve eğitim masrafları köy ve mahalle halkının sorumluluğunda olacak.

Madde 27: Her il merkezinde bir ilköğretim meclisi kurulacak.

Madde 40: Köylerde İhtiyar Meclisleri, nahiyelerde Nahiye Meclisleri, köy ve nahiyenin eğitim işlerinden sorumludur.

Madde 91-92: Genel ve özel ilkokullar teftişe tabi olacaklar ve teftişe karşı olanlar cezalandırılacaklardır (71).

Bu dönemde önemli fikirleri savunan Ziya Gökalp olmuştur. Ona göre; “eğitim tarzını birleştirmedikçe gerçek bir ulus olmak mümkün değildir.” Ziya Gökalp eğitimde birlik ve çağdaşlaşmanın önemini sürekli vurgulamıştır. II. Meşrutiyet’in eğitimle ilgili asıl yeniliği eğitimin metodunda olmuştur. Yaygınlaşmamış olsa da okullara gözlem ve yargılama metotları girmiş, ezbercilikten uzaklaşmaya çalışılmış, vatan, millet ve sanat duyguları geliştirilmeye çalışılmış, laik düşüncenin temelleri atılmış, karma eğitim denenmiştir. II. Meşrutiyet dönemi, eğitimde devletin rolünün vurgulanması, çağdaş eğitimin öneminin anlaşılması, çağdaş eğitim ilkelerinin uygulanması ve ilerici girişimlerde bulunulması yönünden cumhuriyet döneminde yerleşecek olan eğitim sisteminin alt yapısını hazırlamıştır (72).

Cumhuriyet öncesi eğitim sisteminin izlediği, gerçekleştirilen tüm yenileşme hareketlerine rağmen İstanbul merkezli kalmış ve bugünkü anlamda merkezi bir teşkilatlanmaya gidilmemiştir. Eğitim sistemi yine de teşkilatlı olarak devlet aygıtı olarak kullanılmamıştır.

Mustafa Kemal Atatürk tüm süreci görmüş ve bu nedenle toplumu çağdaş uygarlık seviyesine çıkartmanın tek yolunun eğitim olduğunu anlamıştır. Mustafa Kemal Atatürk, fikirlerini oluştururken, gerek dönemin Türk aydınlarından, gerek tarihten, Fransız Devriminden, aydınlanma felsefesinden oldukça etkilenmiştir. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kurulmasında eğitimin rolünün daha iyi anlaşılabilmesi için Atatürk’ün hangi akımlardan etkilendiği, fikirlerini hangi düşüncelerin ışığında oluşturduğu ve kişiliğinin özelliklerine de yer verilmesi yerinde olacaktır. Çünkü, yalnızca eğitim sistemi değil tüm devrim aslında aydınlanma felsefesinin ve aklın, biliminin üstünlüğünün kabul edilmesinin ürünü olmuştur. Bu anlamda, Atatürk’ün düşünce sisteminin oluşumunda, hem onun araştırmacı ve kararlı kişiliği, aydınlanma felsefesine verdiği önem, yaşadığı ve yetiştiği ortam, okudukları, etkilendiği yazarlar ve onların da savunduğu görüşler ve son olarak Atatürk’ün tüm bunları bünyesinde eritip sentez yapma yeteneği

etkili olmuştur. Bu nedenle bu konuların irdelenmesiyle Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasında eğitimin rolü ve iktidar ile olan ilişkisi daha iyi anlaşılabilir.

2.5.2.2 Atatürk'ün Düşünce Sistemi ve Oluşumunda Rol Alan Etmenler

a) Atatürk'ün Düşünce Sistemi ve Aydınlanma

Atatürk'ün düşünce sistemi ve pozitif bilim, çağdaş Türk eğitiminin temel dayanağı ve ilham kaynağıdır. Dünyayı saran siyasal, sosyal ve ekonomik krizler döneminde ortaya çıkan bu düşünce sistemi Türk ulusunun toplumsal vicdanında oluşmuş ve Atatürk'ün önderliğinde belirginleşmiştir (73).

Atatürk'ün düşünce sisteminin niteliği farklı açılardan sınıflandırılmıştır. Atatürk'ün düşünce sistemini rasyonalist, pragmatist, pozitivist, hümanist, ve realist düşüncülerin bir sentezi olarak yorumlamak en doğrusu olacaktır. Çünkü Atatürk gerçekte bir düşünce akımına bağlı kalmamıştır.

Çağın ulusal ve uluslar arası düzeylerdeki dengesizliklerine çözüm bulma gereksiniminden kaynaklanan bu olağanüstü gerçekçi ideoloji, mevcut ideolojilerin yetersizliğinde açmazlara giren sosyal rejimlere çıkış yolu gösteren bir nitelik taşımaktadır (74). Atatürk'ün düşünce sisteminin temelinde her açıdan tam bağımsızlık yer almaktadır. Atatürk'ün düşünce sistemi sonucu ortaya çıkan iki eylem vardır. Bunlardan ilki, milli kurtuluş hareketi ile ulusun siyasal ve ekonomik yönden bağımsızlığını elde etmesi ve ikincisi de, ilkinin devamı ve tamamlayıcısı olan Türk Devrimleridir. Bu devrimlerin sağlam temellerle gerçekleşebilmesi için de Atatürk, kendi insanını yaratma yolunda köklü girişimlerde bulunmuştur. Bu da, Atatürk'ün savaştığı cepheyi bırakıp kongreye gelebilecek kadar önem verdiği eğitim yolu ile gerçekleştirilebilmiştir.

Atatürk'ün düşünce sisteminin eğitime yansması ise, onun eğitim felsefesini oluşturmaktadır. Atatürk'ün düşünce sisteminde eğitimin özüne, amaçlarına, içerisine ve yöntemine ilişkin hususlar, akılcı, gerçekçi, bilimsel ve insancıl bir anlayışla ele alınmaktadır. Bu anlayışta eğitim, ulusal yaşamda sürekli gelişme, tam bağımsızlık ve özgürlük için temel bir araçtır. Eğitim süreci de, yaşam boyu devam eden ve insan yaşamında yararlı sonuçlar üreten işlevsel ve

pratik bir anlam taşımaktadır. Bu düşünce sistemi içinde eğitim, devletin gözetim ve denetimi altında, demokratik, laik, eşitlikçi, adaletli, işlevsel ve bilimsel bir temele dayalı insancıl bir nitelik taşımaktadır (75).

Atatürk'ün düşünce sisteminde Fransız Devrimi'nin etkisi çok büyük olmuştur. Atatürk, kendi devriminin temellerini atarken Fransız devriminden fazlasıyla yararlanmıştı. Rusya'daki devrimin öncü kadrosu ile de iyi ilişkilerini sürdürmüştü, Lenin ve diğer üst yöneticilerle yazışmış ancak onların ilkelerini benimsememiştir. Fransız devrimini ideolojik kaynak olarak benimsemiş ve çok iyi Fransızca bildiğinden bir çok eseri okumuş ve Fransız Devrimi'nin öncü kadrosunun izlediği yöntemleri yerinde inceleme fırsatı bulmuştur (76).

Bir devrimin çeşitli aşamaları vardır. Bunlardan ilki düşünsel hazırlık aşamasıdır. Bu aşamada, yürürlükteki iktidar veya düzenin bozukluklarına, adaletsizliklerine karşı, karşıt düşünceler ortaya atılır. Bu dönemi toplumdaki düşünürler, filozoflar, aydınlar hazırlar. Örneğin, Fransız Devrimi'nde Aydınlanma Dönemi olarak adlandırılan, Voltaire, Didero, J.J. Rouesso'nun öncülüğünü yaptığı dönem düşünsel hazırlık aşamasıdır. Türk Devrimi'nde ise, Namık Kelam, Ziya Gökalp, Abdullah Cevdet gibi aydınların teokrasiye ve monarşiye olan eleştirileri devrimin düşünsel hazırlık aşamasıdır. Devrimin ikincisi aşaması, gerçekleşme yani ihtilal aşamasıdır. Fransız Devrimi'nin ve Rus devrimi'nin ihtilal aşamaları kanlı geçmiştir. Türk Devrimi'ndeki ihtilal aşaması ise, Mustafa Kemal Atatürk'ün 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkması ile başlamış, saltanatın kaldırılıp cumhuriyetin ilan edilmesi ile tamamlanmıştır. Üçüncü aşama, gelişme aşamasıdır. Bu dönem, ihtilal ile kurulan yeni siyasal sisteme uygun kurumların, ekonomik düzenin, toplumsal yapının oluştuğu dönemdir. Bu aşamada, eskiden tamamen farklı, görevi sona ermiş eski kurumların ve düzenin yerine yepyeni ve çağdaş bir düzen getirilir. Bir hareketin devrim olabilmesi için, eski kurumların tamamen ortadan kaldırılıp yerine yenilerinin getirilmesi gerekir. Atatürk de devrim hakkında şunları söylemiştir: "Devrim, Türk Milletini son asırlarda geri bırakmış olan müesseseleri yıkarak yerlerine milletin en yüksek medeni icaplara göre ilerlemesini temin edecek, yeni müesseseler koymuş olmaktadır." (77)

Batı aydınlanması geleneksellikten modernliğe geçiş anlamında en az dört yüzyıllık bir değişim ve gelişim süreci yaşamıştır. Batı Avrupa'da 17. yüzyıldan başlayarak bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler ekonomik bir büyümeye neden olmuş ve hem kültürel kurumlarda hem de siyasal kurumlarda

modernleşme denilen yeni bir yaşam tarzı oluşmaya başlamıştır. Bu süreç 'aydınlanma' olarak adlandırılmış ve eskiye ait olmayan 'modern' denilen bir yaşam doğmuştur. Aydınlanma da insanlık çevreyi ve doğayı algılamış, dinsel dogmatizmden bilimsel pozitivismeye geçilmiştir. Aydınlanma felsefesinin dayanağı 'akıl' olmuştur. Aydınlanma felsefesinin amacı ön yargıları yıkmaktır; dayandığı ilkeler ise eskiye karşı çıkmak ve insanların mutluluğunu sağlamaktır. Bir başka ifade ile, aydınlanmada, akla, doğaya, insanın mutluluğuna aykırı her türlü ön yargıya karşı çıkılmış ve siyasal ön yargılar sorgulanmıştır. Bu düşünceler hep Rönesans ve Reform dönemlerindeki düşüncelerden kaynaklanmıştır (78).

Reform Dönemi, 1517 yılında, ilahiyat profesörü olan Martin Luther'in, Alman toplumunun dinden yabancılaşmasını irdelerken, Katolik Kilisesi'nin dogmalarına karşı çıkmasıyla ortaya çıkan bir süreçtir. Bu sürecin sonunda Protestan Kilisesi doğmuştur. Rönesans ise, İtalya'da başlamıştır ve kelime anlamı da "yeniden doğuş" tur. Ortaçağın dinsel dogmatikliğine karşı, dünyayı ve dünya gerçeklerini yeniden değerlendirmek, Eski Yunan sanatına dönmek gibi arayışlar bu dönemde gerçekleşmiştir. Ortaçağ ile aydınlanma dönemi arasında bir köprü olan Rönesans Dönemi beraberinde ulus devlet düşüncesini getirmiştir. Ortaçağ boyunca, Batı'da siyasal birim olarak imparatorluklar ve bunların içinde yer alan bağımsız derebeylikler görülürken, 16. yüzyıldan başlayarak bu derebeylikler yıkılmış ve yerine Fransa, İspanya, İngiltere gibi ulus devletler kurulmaya başlanmıştır. Nedeni ise, giderek güçlenen ticaret burjuvazisinin kendisini koruyabilmek için bir üst mekanizmaya gerek duyması olmuştur. Bu üst mekanizma ulus devlet olmuştur ve ülke sınırlarında can ve mal güvenliğini sağlamak ile görevlidir. Bu ulus devletlerin yönetim biçimi mutlak monarşi olmuş ve başında bir kral bulunmuştur. Kral ise, tanrının yer yüzündeki temsilcisi olduğundan tüm kararları alma yetkisi ona ait olmuştur. Yalnızca İngiltere de monarşik bir yapı olmakla birlikte parlamento da bulunmaktaydı ve parlamentarizm, siyasal liberalizm gibi sistemlerin temeli atılmıştır. 18. yüzyılın ortalarından 19 . yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarına kadar süren Endüstri Devrimi de, bir makine devrimidir. Bu dönemde aletin yerine makine geçmiştir. Endüstri Devrimi, tekniğin, sanayi üretiminin ve ulaşım imkanlarının gelişmesi ile 18. yüzyıldan itibaren çağdaş dünyada ortaya çıkan değişimleri ifade eder. Bu dönemin en önemli özelliklerinden bir tanesi, işçilerin bir iş yerinde bir araya gelerek, ücret karşılığı çalışmalarını için kendilerine alet, makine ve malzeme verilen

fabrika sisteminin ortaya çıkmasıdır. Fabrika sisteminin gelmesi ile birlikte işçi sınıfı doğmuş, köyden kente büyük göçler olmuş ve işçi-işveren ilişkileri doğmuştur. Üretim bu dönemde artık makine odaklı olduğu için, insanlar da birer makine gibi görülmeye başlanmıştır. 1870'lerde Endüstri Devrimi nitelik değiştirmiştir. Bilimsel buluşlar ve bunların üretime uygulanması, pratik zekalı tek tek bireylerin birbirinden ayrı çalışmalarına bağlı olmaktan kurtulmuş, devletlerin tüm olanakları ile destekledikleri ve gerektiğinde de örgütledikleri büyük ve zengin kuruluşların eline geçmiştir. Bu dönem teknoloji devrimidir. Endüstrileşme sürecinin bu ikinci aşamasının toplumsal yaşamdaki etkileri daha büyük ve hızlı olmuştur, üretim fazlasıyla artmıştır. Bu dönemde, çok fazla gelir elde edilmeye başlanmıştır ve sermaye sahibi ülkeler bu nedenle endüstriye büyük önem vermişlerdir. Yollar yapılmış, demiryolları ve buhar gücü ile işleyen gemiler ulaşım aracı olarak yaygınlaşmış ve böylelikle uluslar arası ticaret gelişmiştir. Giderek ticaret gelişince büyük sermaye ihtiyaçları ortaya çıkmış ve kişisel servetlerin buna yetmediği görülünce de anonim ortaklıklar, şirketler doğmuştur. Kurulan şirketler büyük sermayenin toplandığı birer merkez haline gelmiştir. Tüm bu gelişmelerin sonucunda burjuvazi ve proletarya sınıfı arasında çatışma yaşanan bir dönem doğmuştur. Burjuvazinin ideali liberalizmdir ve girişim özgürlüğü savunulur. Girişime her türlü devlet müdahalesini reddeder ve bireyciliği savunur. Endüstri devrimi ile birlikte ortaya çıkan köyden kente zorunluluklar nedeniyle göç eden yoksul, işçi sınıfı olan proletarya, burjuvazinin karşısında ideolojik tepki olarak örgütlenince de sosyalizm düşünceleri doğmaya başlamıştır. Sosyalizm, burjuvazinin kapitalist sistemine ve liberal öğretisine karşı çıkar ve sınıfsız bir toplum özlemi içindedir. Bu nedenle, sendikaların ve sosyalist partilerin ortaya çıkışı da bu dönemdedir. Özetlenecek olursa, İngiltere'de ki endüstri devrimi makineleşmeyi doğurmuştur; Fransız Devrimi de ticaret özgürlüğünü ve ekonomik liberalizmi geliştirmiştir; makineleşme ve ekonomik liberalizmin toplumsal düzenleri etkilemeleri sonucunda da kapitalizm doğmuştur. Endüstri devriminin ortaya çıkardığı burjuvazi ise Fransız Devrimi ile Fransa'da yönetimi eline geçirmiştir (79).

Fransız Devrimi öncesinde Fransa'da kralın yetkisi mutlaklı. Çünkü kral yetkisini tanrıdan almaktaydı. 16. Lois'in dediği gibi krallarda "Devlet benim!" düşüncesi hakimdi. Yurttaşlık hakları, siyasal özgürlükler yoktu ve bozuk ve zalim bir yönetim tarzı, çarpık bir adalet sistemi vardı. Bunun yanında, sınıflar arasında

ayrıcılıklar olması, papazların ve soyluların devlet hayatında egemen oluşu, adil olmayan vergi dağılımı toplumda büyük huzursuzluklar yaratmaktaydı. Eğitim ve öğretim ihmal edilmişti ve din adamlarının tekelinde bulunuyordu. Basın sansüre uğruyordu ve ülkenin ekonomik durumu da kötüydü. Bu şartlar altında, Aydınlanma Çağının önemli düşünce adamları, önce insan özgürlüğü ve demokrasiyi savunan, Montesquieu, Voltaire, J.J. Rousseau ve Diderot gibi aydınlar, aklın toplum hayatının her alanında egemen olması gerektiğini savunmuşlardır. Aydınların arasında hızla yayılan aklın üstünlüğü düşüncesi, toplumun kiliseyi ve devleti sorgulamasına yol açtı ve özgürlük düşüncesi hayata hakim olmaya başladı. 17 Haziran 1789 yılında, kendilerini toplumun %96'sını temsil ettiklerini ilan eden halk temsilcileri ulusal bir meclis kurdular ve bu meclis Fransa Krallığı için ir anayasa yapıncaya kadar dağılmamaya ant içti. Amaçları, monarşi yönetimini değiştirmek, krala ve kiliseye karşı gelmekti. 4 Temmuz 1789 yılında halk, Paris'te yönetime el koyarak derebeylik sistemini yıktığını ilan etti. 27 Ağustos 1789 yılında da Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi yayınlandı. Bu bildiri Fransız Devrimi'nin ilkelerini yansıtmaktadır. Buna göre; insanlar hakları bakımından hür ve eşit doğarlar ve öyle kalırlar; bu haklar, hürriyet, mülkiyeti güvenlik ve zulme karşı koymadır; her türlü egemenlik esas olarak milletindir; kanun genel iradenin ifadesidir; kamu düzenini ihlal etmedikçe hiç kimse siyasal ve dinsel kanaatlerinden ötürü kınanamaz; her vatandaş hür bir şekilde konuşabilir, yazabilir ve yayında bulunabilir. Fransız Devrimi'nin temeli iki ilkeye dayanmıştır: Özgürlük ve Eşitlik. Bütün insanlar özgürdür ve eşittir. Buna göre, sınıf ayrımı ortadan kalkmaktadır. Devrimin öncülerinde J.J. Rousseau, özgürlüğün yanında eşitliği toplumsal sözleşmenin temeli saymıştır. Kanun önünde herkes eşittir, eşit insanlar, toplumda birbirlerine karşı baskı kuramayacağından, her insan öncelikle kendisini kontrol etmektedir. Eşitlik, herkesin çıkarının eşit olduğunu, herkesin eşit haklara sahip olduğunu ifade etmektedir. Fransız Devrimi'nin en önemli sonuçlarından bir diğeri de ulusal egemenlik fikrinin artık toplum ve devlet düzenine egemen olmasıdır. Bu:"Ulusla devlet, birbiriyle bütünleşen, bütünleşmesi gereken iki gerçekliktir." biçiminde ifade edilmiştir ve imparatorluk çağının sonunu getirmiştir. Millet egemenliği, devrimin ve onun sonucu hazırlanan anayasanın temel ilkesi olmuştur(80).

Genel olarak Aydınlanma felsefesi, Rönesans ve Reform hareketleri insan aklının üstünlüğünü savunan ve akla dayanan hümanizm akımı olarak ifade

edilebilir. Hümanizm hareketlerinin ilkesi, ortaçağın skolastik ve dogmatik dünya görüşünü bırakıp, aklın üstünlüğüne inanan bir fikir ve estetik görüştür. Bu fikirler Osmanlı Devleti'ne girmiş ve aydınlar tarafından geliştirilip savunulmaya başlanmıştır. Sadi Irmak, Türk Devrimi'nin ekseninin de skolastik ve dogmatik şeriat devleti düşüncesinden, laik devlete ve düşünce sistemine geçiş olduğunu belirtmiştir (81). Laiklik, Türk Devrimi'nin mihranı olmuş, bu nedenle şeriata son verilerek, halifelik kaldırılmış, tekkeler, türbeler, zaviyeler ve din merkezli eğitim veren medreseler kapatılmıştır. Toplumsal gerçeklikleri göz ardı etmeyen Atatürk, insanların eşit ve özgür olması ve sınıfsız bir toplum fikirlerini de toplumun o dönemde içinde bulunduğu somut koşulları göz önüne alarak benimsemiş ve uygulamaya koymuştur. Atatürk gerçekçidir. O, insanın insanı sömürmesini ortadan kaldırmak için her şartı yaratmıştır. Onun sosyal felsefesinin esası, insanlara eşit gelişme şansları vermek suretiyle toplumda yer alabilecek haksızlıkları ortadan kaldırmak olmuştur. Sosyal devletçilik, şans eşitliğini sağlamak ve meslek zümreleri arasında çatışmayı önlemek, bu yolla dengeyi sağlamaktır. Örneğin, insanların ve zümrelerin birbirini sömürmesine karşı aldığı ilk tedbir, köylü ve çiftçiden alınan ondalık (aşar) vergisinin kaldırılması olmuştur. Sosyal barış ve adalet, eşitlik için topraksız çiftçi bırakılmamalı diyerek, toprak reformunu gerçekleştirmiştir. Tüm okullar, yalnızca ilk öğretim değil, orta ve yüksek okullar üniversiteler de parasızdır. Atatürk'e göre, milli kalkınma ve çağdaşlaşma yalnızca özgürlüğün saklı kalmasına bağlıdır (82).

Atatürk'ün düşünce sistemi dinamiktir, her çağda aklın, bilimin, bilgi birikiminin, şartların ve ihtiyaçların gerektirdiği yenileşmeyi içinde barındırır. Bilim yol göstericidir. Bilimsel zemini oluşmamış düşünce ve uygulamalar belirsizliğe yönelik durumda kalırlar. Her türlü ilerleme ve gelişme de sağlam bir kültür ortamında olabilir. Sağlam ve gelişmiş bir kültür milletin en etkili güvencesidir. Kültür sağlam bir yapıya sahipse politik ve ekonomik buhranlar daha kolay çözülebilir. Atatürk, devlet hayatında, düşünce hayatında ve ekonomik hayatta asıl etken olanın kültür olduğunu belirtmiştir. Kültür dinamik bir olgudur ve ancak yeni ve açık ufukların ortamında gelişebilir (83). İsmet Giritli'ye göre, Kemalizm bir "Ulusal Modernleşme" ideolojisidir ve milliyetçilik dışında, pragmatizm, laiklik, ulusal egemenlik ve ampirik devletçilik gibi uygulamalara dayanmaktadır (84). Yukarıdaki paragrafta ideoloji ile açıklamalar hatırlanacak olursa, ideoloji, bir düşünce tarzı ve siyasal aksiyonun programıdır. İşte bu açıklamaların ışığı altında

bakılırsa Kemalizm de, ulusal modernleşmenin inanç sistemini ve aksiyon programını oluşturmaktadır. Kemalizm bir ulusal modernleşme ideolojisidir. Demokratik ve pragmatiktir. Pragmatizm, mutlak ve değişmez gerçeklerin karşısında deneye, akla, araştırmaya ve gözlemin bulgularına değer veren bir anlayıştır. Mustafa Kemal'in bu yönü şu sözlerinden anlaşılmaktadır:

“Beni manevi miras olarak hiçbir nas-ı katı, hiçbir dogma, hiçbir donmuş, kalıplaşmış düstur bırakmıyorum. Benim manevi mirasım milim ve akıldır. Zaman süratle dönüyor... Böyle bir dünyada asla değişmeyecek hükümler getirildiğini iddia etmek, aklın ve ilmin inkişafını inkar etmek olur. Benden sonra beni benimsemek isteyenler, bu temel mihver üzerinde akıl ve ilmin rehberliğini kabul ederlerse manevi mirasçılarım olurlar.” (85)

Mustafa Kemal özellikle 1789 Fransız İnsan ve Yurttaş hakları Bildirisi'nden de etkilenmiştir. Bu belgede yer alan bir çok esas ve özellikle milli egemenlik ilkesi, Milli Mücadelenin ilk önemli belgesi olan Amasya Genelgesi'nde, daha sonra Erzurum ve Sivas Kongrelerinde alınan kararlarda yer almıştır. Bunun yanında 1921 ve 1924 Anayasalarında da yer almıştır ve Atatürk'ün tek partili rejiminin hedefi aslında plüralist bir toplum yaratmak olmuştur. Bu nedenle Kemalist ideoloji millet egemenliğine de dayanan demokratik bir nitelik taşımaktadır (86). Ahmet Mumcu'ya göre, Kemalist ideoloji, birden bire oluşmamıştır. Bir başka ifade ile, Atatürk, devrimin başından beri sistemli ve planlı bir şekilde, adım adım bir düşünce bütününe ulaşmıştır. Atatürk'ün düşünce sistemini etkileyen en önemli öğeler, Fransız Devrimi ile yayılan düşüncelerdir; milli egemenlik, laiklik, milliyetçilik. Yine Fransız Devrimi ile yayılan demokrasi de Atatürk'ün düşünce sistemi olan halk egemenliği ile paralellik arz etmektedir. Bunların hepsinin özü ve bütün ideolojiye can veren ruh ise “akılcılık-rasyonalizm” akımıdır. Atatürk'ün düşünce sistemi, doğrudan doğruya akıldan kaynaklandığı için, dogmatik, tek yanlı, katı bir sistem değildir (87).

b) Atatürk'ün Kişiliğinin Etkileri

Yukarıdaki paragrafta irdelendiği gibi, II. Meşrutiyet Döneminde tartışılmaya başlanan eğitim düşüncesinin şekillenmesinde Avrupa'daki gelişmelerin yanı sıra, o dönemin aydınlarının fikirlerinin de büyük katkısı olmuştur. Eğitimin önemini kavrayan düşünürlerden Ziya Gökalp, Satı Bey, Tevfik

Fikret, İsmail Hakkı Baltacıoğlu gibi aydınların düşünceleri ve Atatürk'te oluşturdukları etkinin irdelenmesinden önce Atatürk'ün kişiliğinin cumhuriyetin eğitim düşüncesinin oluşumunda oynadığı rolün açıklanması yerinde olacaktır. Çünkü, eğitimin amaçlarının saptanmasında, Cumhuriyet'in kurucusu Atatürk'ün kişiliği ve cumhuriyet rejiminin gerektirdiği davranış özellikleri başlı başına birer etken olmuştur.

Henüz Cumhuriyet ilan edilmeden önce Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin kuruluşunun birinci yıl dönümünde 22 Nisan 1921 yılında bir gazeteci Atatürk ile röportaj yapmıştır. 24 Nisan 1921 tarihinde Hakimiyet-i Milliye gazetesinde yayınlanan bu röportajda Atatürk kendi kişiliğinin özelliklerine değinmiştir ve bu nitelikler, onun hedeflediği cumhuriyetin nitelikleri ile de ilişkilidir. Atatürk'ün söyledikleri aşağıdaki gibidir:

“Özgürlük ve bağımsızlık benim karakterimdir. Ben, ulusumun ve büyük atalarımın en değerli miraslarından olan bağımsızlık aşkı ile yaratılmış bir adamım. Çocukluğumdan bugüne kadar ailevi, özel ve resmi yaşamımın her evresini yakından bilenlerce bu aşkı bililmektedir. Bence bir ulusta onurun, haysiyetin, namusun ve insanlığın oluşabilmesi ve devam ettirilebilmesi, mutlaka o ulusun özgürlük ve bağımsızlığına sahip olmasıyla mümkündür. Ben, kişisel olarak bu saydığım özelliklere çok önem veririm ve bu özelliklerin kendimde bulunduğunu ileri sürebilmek için ulusumun da aynı özellikleri taşımasını temel koşul sayarım. Ben, yaşayabilmek için mutlaka bağımsız bir ulusun evladı kalmalıyım. Bu nedenle, ulusal bağımsızlık, bence bir yaşam sorunudur. Ulus ve ülkenin çıkarları gerektirirse, insanlığı oluşturan ulusların her biri ile uygarlık gereklerinden olan dostluk ve siyaset ilişkilerini büyük bir duyarlılıkla takdir ederim. Ancak, benim ulusumu esir etmek isteyen bir ulusun da bu isteğinden vazgeçinceye kadar amansız düşmanıyım.”(88)

İşte Atatürk'ün bu düşüncelerinden de anlaşılacağı gibi, **çağdaş eğitimin birinci amacı, özgür ve bağımsız bir kişilik geliştirmektir.** Cumhuriyetin eğitim anlayışı da bu doğrultuda geliştirilmiştir. Bunun yanında Atatürk için cumhuriyet rejiminin vazgeçilmezi olan demokrasi de eğitime, eğitimin de demokratik olması şeklinde aktarılmıştır. Eğitimin ilkeleri, özgür, bağımsız kişilik temelleri üzerinden şekillenmiştir.

Atatürk'ün kişiliğinin bir diğer özelliği eğitimci bir kişiliğinin olmasıdır. Mahmut Tezcan, Sosyoloji Açısından Atatürk isimli makalesinde, Atatürk'ün kişiliğini özelliklerini şu biçimde ifade etmiştir:

“Atatürk'te öğrenme isteği ve çabası çok fazladır; üstün bir kavrayış gücü, algı ve sezisi vardır; kitap okuma alışkanlığı ve kitap sevgisi çok fazladır. Mustafa Kemal Atatürk'te büyük bir öğrenme açlığının olduğunu da birçok yazar doğrulamıştır(89).” Atatürk'ün sosyolojik formasyonu üzerinde inceleme yapan toplum bilimcileri, onun, birçok Fransız yapıttan faydalandığını ve özellikle sosyal konulara öncelik verdiğini vurgulamışlardır. Sosyolojinin babası olarak bilinen August Comte, Voltaire, Desmolunis, Montesquieu, J.J. Rousseau gibi Fransız filozofların yapıtlarından yararlanmıştı (90). Yahya Akyüz, “Atatürk'ün Eğitim Düşüncesinin Kökenleri” isimli makalesinde, Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitimci kişiliğinin ve eğitim düşüncesinin kökenlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için dört ana başlık sunmuştur. Bunlar, Atatürk'ün yetiştiği eğitim ortamı ve siyasal, sosyal ve fikri ortam, onun devletin kurucusu ve başkanı olması özelliği, askerlik mesleğinin etkileri ve kişiliğinin eğitimci yönüdür. Akyüz'e göre, Atatürk'ün yetiştiği ortamı, gençlik döneminde yaşadığı sosyal, fikirsel ve siyasal ortamı incelemek ve bilmek, onun eğitim konusuna neden çok fazla ilgi duyduğunu da açıklamaktadır (91). İlk olarak, Atatürk, öğrencilik hayatında birbirine zıt eğitim yöntemlerini bizzat yaşayarak görmüştür. Bu dönemde eğitim, baskıya dayanan, nakilci, ezberci ve kısmen serbestiye, deneye ve akla dayanan yöntemlerdir (92). Böyle bir ortamda bulunan Mustafa Kemal Atatürk, geri kalmış bir eğitimin nasıl sonuçlar doğurabileceğini de görmüştür. Yaşadığı sosyal ve siyasal ortam ise son derece karmaşıktır. Atatürk, Osmanlı Devleti'nin en çalkantılı dönemlerinde yaşamış, Balkanlar'da İstanbul ve ülkenin çeşitli yerlerinde zaman geçirmiş ve böylelikle de devletin çöküş sebeplerini ve bundan kurtulma yollarını düşünmüştür.

Atatürk, 15 Temmuz 1921, Maarif Kongresi'nde, bizzat yaşadığı ve yüzyıllar boyu uygulandığını gördüğü eğitim öğretim yöntemlerinin toplumsal sonuçlarına ilişkin de şu önemli değerlendirmeyi yapmıştır : *“Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin, milletimizin gerileme tarihinde en mühim bir âmil (etkili sebep) olduğu kanaatindeyim.”*

Atatürk'ün sonraki yıllarda ortaya koyduğu eğitim görüşleri ve giriştiği uygulamalar esasta, işte, çocukluk ve gençliğini içinde yaşadığı sosyal ve siyasal ortamda yaptığı gözlem ve değerlendirmelere dayanmaktadır. Bu gözlem ve

değerlendirmelerinden hareket ederek O, millî eğitim, bilime dayanma, eğitimin işe yarar, üretici, hayatta başarılı olacak aktif insanlar yetiştirmesi gibi görüşler ileri sürmüştür (93).

Atatürk'ün eğitimci kişiliğini belirleyen temel özelliklerini Yahya Akyüz şu şekilde sınıflandırmıştır:

“Başöğretmen” unvanını alarak 24 Kasım 1928 tarihinde, elinde tebeşir, kara tahta başında ve halkın içinde, halka okuma yazma ve çeşitli bilgiler öğretmeye girişmesi; öğretmenlere çok değer vermesi; her fırsatta okulları gezmesi, sınıflara, derslere girmesi; çocukları çok sevmesi, eğitimde çocukluk döneminin değerini bilmesi; ders kitapları yazması; her yerde ve her zaman eğitim ve öğretimde bulunma amacını gütmesi, bu nedenle, halka, öğretmenlere seslenişleri yanında, sofraları ve özel sohbetlerinin de öğretici bir değer taşıması; kolay öğretmesi; bunu yaparken, karşısındaki hedef kişi veya topluluğun yaş, meslek, sosyal durum gibi özelliklerini göz önünde tutarak davranması; çok açık, anlaşılır ve inandırıcı konuşması; konuşmalarında, açıklamalarında araç gereç kullanması, krokiler çizmesi; öğretim ve eğitim yöntemi olarak, takdir, teşvik, uyarı, eleştiride ve kesin isteklerde bulunmayı yerli yerinde ve beraberce uygulaması; çok okuması ve okuduklarından çevresindekileri ve toplumu yararlandırmaya özen göstermesi; eğitimin bilime dayanmasını ve işe yarar ürünler sağlaması gerektiğini amaç olarak göstermesidir(94).

Atatürk, eğitimin, kişileri hem kendi yeteneklerini geliştirecek nitelikte olması gerektiğini, hem de eğitim yolu ile yurda yararlı bireyler yetiştirilmesinin gerekliliğini bir çok konuşmasında vurgulamıştır. Bursa'da öğretmenler ile yatığı bir konuşmada öğretmenlerden, vatandaşları “ulusa yararlı insanlar” yapmalarını istemiştir. Bu düşünceleri ile Atatürk, eğitime, yararlılık, bir başka ifade ile işlevsellik ögesini de dahil etmiştir. Onun, konuşmalarında karşısında olanlara yönelik tutumu son derece öğretici olmuştur. Bu da onun öğretici kişiliğinin bir ürünüdür. O, “Benim asıl kişiliğim öğretmenliğimdir.” demiştir (95). Eğitimde hayatilik ilkesi ve tek yol göstericinin akıl ve bilim olduğu görüşü de onun araştırmacı ve bilim adamı kişiliğinin bir parçasıdır. Atatürk bunu da şu sözlerle ifade etmiştir: “Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir baskı aracı, yahut uygarca bir zevkten çok, maddi yaşamda başarı sağlayan pratik (ameli) ve kullanılabilir bir araç (cihaz) haline getirmektir.”(96)

Atatürk'ün kişiliğinin cumhuriyetin eğitim idealinin oluşumunda oynadığı rol şu şekilde özetlenebilir:

“Cumhuriyetin ilk yıllarında çocuklara ve gençlere verilecek eğitim; belli bir fikri ya da beceriyi kalıp halinde vermek yerine; duruma, çevreye ve bilimdeki gelişmelere göre değişen, işlevsel nitelikte, ulusçu, demokratik, özgür düşünceli, ulusal değerlerle donatılmış, değişken ve etkin bir uyum süreci olarak algılanmıştır. Böylece eğitimde, kuramsal olarak, bu niteliklerle birlikte, bağımsız bir kişilik geliştirmek amaçlanmıştır. Bunda, Atatürk'ün devrimci kişiliğinin de katkısı büyüktür.”(97)

c) Atatürk'ün Okuduğu Kitaplar ve Fikirlerinin Oluşumu

Atatürk, gerek kendinden önceki zamanlarda dünyadaki büyük sosyolojik ve siyasal gelişmeleri yönlendiren büyük fikir adamlarının yapıtları olsun, gerekse Türk düşünce insanlarının yapıtları olsun, çok geniş bir bilgi birikimine sahip olmuştur. Atatürkçü düşüncede eğitim idealinin oluşmasında, onun kişisel özellikleri ve yeteneklerin, geçmişte yetiştiği ortamın ve koşulların yanı sıra, okuduğu kitapların ve etkilendiği düşünce adamlarının da katkısı büyüktür. İlk olarak, özellikle II. Meşrutiyet Döneminde yer alan düşünürler ve fikirlerinin neler olduğu Atatürk'ün bunları nasıl değerlendirdiği irdelenecek, daha sonra okuduğu kitaplardan örnekler verilecek ve Aydınlanma düşüncesi ile olan ilişki incelenecektir.

İlk olarak II. Meşrutiyet Döneminde hem monarşinin karşısında cumhuriyeti ve halk egemenliğini savunan, hem de modern, ulusal eğitim fikirlerini ortaya atan düşünürlerden bahsetmek yerinde olacaktır. Ziya Gökalp, her şeyden önce eğitimin milli olması gerektiğini savunmuştur. Onun düşünceleri, milli olan bir eğitimin, uluslaşmanın aracı olduğu ve etnik ayrılıkları uyumlaştırdığı yönündedir. Gökalp, toplumdaki eğitim sorununun, ancak toplumdaki eşitsizliklerin ve sınıfların arasındaki ayrımın ortadan kalkması sonucu çözülebileceğini savunmuştur. Köylerde yaşayan, çiftçilik ile uğraşan bir çok yetenekli çocuk eğitim için imkan bulamazken, maddi olarak daha iyi imkanlara sahip olan fakat daha az yetenekli olanlar eğitimden geçerek ülke yönetiminde söz sahibi olabilmektedir. Bu eşitsizlik ve demokratik olmayan durum değişmedikçe eğitim ile ilgili sorunlar da çözülemeyecektir ve eğitim de doğrudan ekonomi ile ilişkilidir (98). Ziya Gökalp bu

sorunların yanında “milli vicdan” üzerinde de durmuştur. Eğitim, çocuğa milli vicdanı kazandırma sürecidir. Ziya Gökalp’in de bir toplum bilimci olan E. Durkheim’dan etkilendiği göz önünde bulundurulursa onun eğitime, toplumun değerlerini aşılama aracı olarak bakması da normaldir. Bu aslında eğitimin önemli bir işlevidir. Ancak eğitimin üstlenmesi gereken diğer işlevler bu tanımlama da göz ardı edilmiştir. Ziya Gökalp’in bu fikirlerini eleştiren ve eğitimin kişisel boyutuna da değinen Satı Bey olmuştur. Satı Bey, Ziya Gökalp’i eleştirirken eğitimin farklı bir işlevine dikkat çekmiştir:

“...Ziya bey’in görüşünce, eğitim, kültürel (harsi) (kavmin vicdanında yaşayan), değer yargılarının toplamını, o kavmin bireylerinde ruhsal yetiler (melekeler) haline getirmektir. Eğitime bu kadar sınırlı bir anlam verilince, onun, tamamıyla milli olması gerektiği ileri sürülebilir, fakat, eğitimin anlamı, bu tanımla anlatılmak istenenden daha kapsamlıdır. Ziya Bey bile ikinci yazısında beden eğitiminden söz etmiştir ve ‘tümevarım yetisinin eğitimi’, ‘tümdengelim eğitiminin yetisi’ sözlerini kullanmıştır. Bu sözlerdeki ‘eğitim’ ile ‘değer yargıları’ arasında bir ilişki olmadığı ortadadır.”(99)

Satı Bey, eğitimin toplumsal ve ekonomik yönünün yanı sıra ruhsal, bedensel, zihinsel, duygusal yönlerinin de bulunduğunu belirtmiştir.

İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun eğitim ile ilgili görüşleri de çok önemlidir. O aslında bir nevi yukarıda yer alan iki düşünceyi birbiri ile uzlaştırıcı bir takım görüşleri savunmuştur:

“Eğitimin amacını sadece, yararcı görenlerden değilim. Eğitimin birinci ve en önemli amacı, ruhsal ve mantıksal bir oluşumdur. Fakat, bu oluşumun sonucu, yalnız genel kalmamalı, ‘üretim’ amacına da yaramalıdır. Çünkü, üretim, genellikle, konunun (çocuğun) bu yüzyıl, yaşamında uygulayacağı mesleklerin en canlı ögesidir... Eğitim, bütün derecelerinde, bütün şekillerinde, bilimsel, uygulamalı, temelde genel mesleki ve üretici olmalıdır. Üretim denilince, genel okulların fabrika ve ticarethaneye çevrilmesi amaçlanmıyor! Fakat, bu kurumlarda üreticiler yetiştirici, hiç olmazsa, üretim yeteneklerini koruyucu nitelikte bir öğretim ve eğitim örgütünün gerekliliğine işaret ediliyor.”

İsmail Hakkı Baltacıoğlu yine bir başka konuşmasında eğitim ile ilgili şunları söylemiştir:

“Eğitimin yabancı dillerdeki sözcük anlamı olan ‘education’dan kaynaklanan bir ‘büyütme’, ‘geliştirme’, ‘yetiştirme’ süreci olduğu, zaman zaman,

eğitim yerine bu sözcüklerin de kullanıldığı dikkate alınır, onun niteliğinde ya da özünde 'dıştan içe doğru' yapılan bir etkiden çok, kişinin 'içten dışa doğru' yaptığı etkin (faal) bir etkileme süreci olduğu ortaya çıkar... Eğitim ile ilgili olarak, bunu tamamlayan başka bir görüş de eğitimin bir 'uyum süreci' olduğudur. Buradaki 'uyum', kişinin önce kendi kendisi ile, sonra da başkaları ile ve daha sonra da fiziksel doğa ile olan uyumdur. 'Uyum'un bir edilgin (pasif), bir de 'etkin' (aktif) şekli olduğu dikkate alınır, eğitimde amaçlanan uyumun 'etkin bir uyum' olduğu kendiliğinden anlaşılır."(100)

Baltacıoğlu, yaratıcı okulla ilgili yazılar da yazmıştır. Yaratıcı okulun ancak Batı Avrupa veya Amerika'da uygulanabileceğini ancak Türk toplumunun eğitim düzeyi ve finansal kaynaklarının bu modelin uygulanmasına el vermeyeceğini de belirtmiştir. Öte yandan Türkiye'nin ihtiyacı olan yaratıcı okul değil ve fakat halk okullarıdır (101).

Cumhuriyet Döneminde özellikle yurtdışından getirilen uzmanların eğitim sistemi ile ilgili raporları da dönemin eğitim ideolojisinin oluşumunda etkili olmuştur. Bunlar, 1924 tarihli John Dewey Raporu, 1926 tarihli Kuhne Raporu, 1927 tarihli Omar Buyse Raporu ve 1933 tarihli Kemerrer Grup Raporudur.

John Dewey, raporunda, eğitim ile ilgili acil ve temel reformların yapılması gerektiğini ileri sürmüştür. Mevcut eğitim sisteminin yenisi şekillenene kadar bir iki yıl daha devam edebileceğini, ancak bu süre içinde devletin eğitim ile ilgili komisyonlar oluşturması ve öğretmenlerin ve bu konuda karar almaya yetkili olacak mercilerin iyi bir altyapı kazanması gerekliliğini vurgulamıştır. Ancak böylelikle kalıcı bir eğitim sistemi oluşturulabilecektir. Kırsal kesimin eğitiminin gelişme için çok önemli oluğunu, ülkenin her yerine kütüphaneler oluşturulması gerektiğini, okulların bulunduğu bölgenin sağlık da dahil bir çok hizmet merkezi olması gerektiğini, bir başka ifade ile, okulların bulunduğu bölgedeki halkın toplanma ve bütünleşme yerleri olması gerektiğini belirtmiştir. Dewey raporunda, öğretmenlerin yetiştirilmesine önem verilmesi, aksi halde iyi ve devamlılık sağlayan bir eğitim sisteminin oluşmasının mümkün olmadığını da vurgulamıştır.

Kuhne Raporu, genel olarak Türk okullarında okutulacak müfredatın nasıl olması gerektiğini içerir. Kızların eğitim düzeyinin yükseltilmesi gerekliliğinden, ülkenin teknik gelişmesi için yetenekli, teknik bilgi düzeyi yüksek insanların ve bu insanları yetiştirecek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekliliğinden de söz edilmiştir. Raporda ulusal ekonomiyi güçlendirecek,

mühendisler, mimarlar, teknisyenler ve bilim adamlarından oluşturulmuş bir insan gücü sınıfının oluşturulması vurgulanmıştır. Öte yandan, öğretmenlerin maaşının ve yaşam standartlarının yükseltilmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Omar Buyse raporunda, eğitimin daha çok ekonomiyi güçlendirecek nitelikte olması gerektiği ve bunun için de teknik okullara ağırlık verilmesi ve endüstriyel kuruluşlarda çalışabilecek ve üretebilecek nitelikte insanların yetiştirilmesi yer almıştır. Bu amaç için, eğitimin uygulamaya dayalı olmasını belirtilmiştir.

Kemerrer grup raporu da ilk öğretime önem ve öncelik verilmesini içermektedir. Bunun yanında diğer raporlarda da yer aldığı gibi, eğitimdeki ilerleme ile ekonomik gelişme arasında doğrudan bir ilişki olduğu ve ekonominin ve eğitimin uyumlaştırılması gerektiği belirtilmiştir. Bunun için Kemerrer raporu Türkiye'ye dört öneri de bulunmuştur. Bunlar; çiftçilerin ve kırsal kesimde çalışacak olan insanların bu konular ile ilgili olarak eğitilmesi, mühendislerin ve teknisyenlerin eğitilmesi, endüstriyel alanda çalışacak olan insanların eğitilmesi ve iş adamlarının eğitilmesidir. Rapor, Milli Eğitim Bakanlığı'nın, kırsal kesimde yer alan ancak çok başarılı ve yetenekli çocuklara özel önem vermesini ve yine genel olarak başarılı ama maddi olarak güçsüz insanların yurtdışına gönderilmesine destek olmasını belirtmiştir. Ticari ve kamusal alanda çalışacak insanların eğitimine de ayrı önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır (102).

Yukarıdakiler gibi yabancı bilim adamlarının raporlarının yanı sıra Atatürk'ün eğitim düşüncesi tüm bunlardan daha önce zaten şekillenmişti. Atatürk cumhuriyet rejimini ve halk egemenliğini düşünürken tamamen Aydınlanma düşüncesinden etkilenmiş ve kurulacak Cumhuriyetin temellerini akla, bilime ve bilimsel ilkelere dayandırmıştır. İşte eğitim de bu aklın öncülüğünün değerinin anlatılacağı ve bilimin üretileceği, bilimsel nitelikteki ilkelerin hayatın her alanına aktarılacağı kurum olacaktır. Çünkü Atatürk, yaşadığı dönem itibarıyla büyük bir imparatorluğun nasıl yıkıldığına tanıklık etmiş, Osmanlı Devleti'ndeki birbirinden kopuk okulları ve ayrı başlı eğitim sistemlerinin yetiştirdiği birbirinden kopuk kuşakları görmüştür. Bunun yanında Atatürk'ün tarihe ve sosyal bilimlere olan merakı onun okuduğu kitapların arasına, toplum bilimine ilişkin kitapları, devlet sistemlerine ilişkin olanları, tarihte yer alan devletlerin nasıl doğup, büyüyüp, yıkıldığını anlatan tarih kitapları girmiştir. Bunların yanında Fransızca öğrenmesi, ona Fransız filozoflarını tanıma, okuma ve değerlendirme imkanı sunmuştur.

Voltaire, Rousseau, Montesquieux, gibi ünlü düşünürlerin yapıtlarını okumuş, Fransız devriminin tarihini öğrenmiş ve Mirabeau'yu, Robespier'i tanımıştır. Atatürk, bütün okuduğu kitaplardan, makalelerden edindiği düşüncelerle yaşam deneyimlerini birleştirmiştir. Okuduğu kitaplardaki düşünceleri de kendi bilgi ve akıl süzgecinden geçirmesi ve sentezleyerek bir sonuca ulaşması onun kişiliğinin en önemli özelliğidir.

Atatürk'ün okuduğu kitapların konu ile ilgili olan listesinden önce onun hürriyet, bağımsızlık fikirlerinin oluşumunda büyük önemi olan Namık Kemal'e de değinmek yerinde olacaktır.

Atatürk, Namık Kemal'i, onun okunmasının yasak olduğu dönemde okumuştur. Abdülhamit döneminde kitap basımı Eğitim Bakanlığının iznine bağlıydı ve Namık Kemal'in kitaplarının basımına izin verilmemiş ve gizlice basılanlar da toplatılırdı. Atatürk'ün Namık Kemal'i okuması ve etkisinde kalmasını onun en yakın sınıf arkadaşlarından olan Ali Fuat Cebesoy şu sözlerle ifade etmektedir:

"Büyük vatan şairi Namık Kemal'i, okul idaresinin aldığı bütün tedbirlere rağmen yatakhane de gizli gizli okuduğumuzu nasıl unutabilirim? Mustafa Kemal'in bir gece yanıma gelerek Kemal'in 'Vatan Kasidesi'nin teksir edilmiş bir nüshasını 'Fuat kardeşim bunu ezberleyelim' diye bana verirken yavaş bir sesle fakat büyük bir heyecanla okuduğu:

*'Felek her türlü esbab-ı cefasını toplasın gelsin,
Dönersem kahpeyim millet yolunda bir azimetten'
Mısralarını nasıl unutabilirim?"*

Mustafa Kemal Atatürk de Namık Kemal ile ilgili şu önemli sözleri söylemiştir:

"Bulgar, Sırp ve Yunanlıların milli şairleri var. Bütün milletlerin böylesine çırpınan, milletini uyandırmak isteyen milli şairleri, aydınları var... Nerede bizim şairlerimiz? Bizim bir Namık Kemalimiz var. O, Türk milletinin yüzyıllardan beri beklediği sesi verdi. Fakat ne şiirlerini okuyabiliyor, ne konuşmalarını duyabiliyoruz. Bu milletin tarihinin bir yönünü belirten Vatan Yahut Silistre piyesini bile temsil ettirmediler."(103)

İşte Mustafa Kemal Atatürk, özgürlük, vatan ve bağımsızlık fikirlerini oluştururken Namık Kemal'den oldukça etkilenmiştir. Bunun yanında onun okuduğu kitaplara bakıldığında Atatürk'ün bilime ve araştırmaya ne kadar değer

verdiği de görülmektedir. Aşağıda Atatürk'ün okuduğu kitaplardan bazıları ve okuduklarında eğitim ile ilgili olarak önem verdiği, özellikle altını çizdiği bölümlerin belli kısımları yer almaktadır.

1) **Akl-ı Selim**; Jean Meslier;

“Kutsallık söylenceleri, ancak akıl ve yargı sahipleri üzerinde egemen olmak sanatını bilmezlikten gelen diktatörler için yararlıdır, anlamlıdır.”

“Şu halde, toplum onların çılgınca kamplarına katılmalı mıdır? Birkaç inatçı hayalcinin, hayallerine değer vermek için ulusun kanlarının akması mı gerekir? Din bilimcilerini kendi ruhsal dengesizliklerinden ve ulusun batıl inançlarından kurtarmak güç ise, herhalde bir tarafın aykırılıklarının, diğer tarafın budalalıklarının aşağılık etkiler yaratmasına engel olmak çok kolaydır. Herkese, istediği gibi düşünme özgürlüğü tanınsın, fakat bu özgürce düşüncesi yüzünden diğerlerine zarar vermek için hiç kimseye verilmesin.”

“Tüm dönemlerde toplumun kutsallaştırdığı boş düşüncelerden tehlikesizce sıyrılmak olanaksızdır.”

2) **Altay-Aladağ Türk Lehçeleri Lügati**; Vasiliy İvanoviç Verbitskiy

3) **Anadolu İnkılabı**; Mehmet Arif;

4) **Anadolu Halk Türküleri**; Rauf Yekta

5) **Antalya Livası Tarihi**; Süleyman Fikri Erten;

“Tarihçi Filip Lube'nin (Homer) tarihinden yaptığı alıntıya göre Milyas halkı Lisiyenler gibi Süleimlendendiler...Miratul İber'e göre, Suleim, Küçük Asya'da (Anadoluida) çok eski bir Türk kabile başkanının adıdır...Eski Yunan tarihçisi Herodot'un verdiği bilgilere göre Yunanlılar Anadolu'daki sömürgelerinde kökenleri Turan'lı olan kavimler ile uzun ve büyük savaşlar yaptılar. Gerçekten de Orta Asya'dan Anadolu'ya türlü dönemlerde yapılan Türk göçleri çok eskidir. O kadar ki Babil Asur uygarlıklarının Turan kavimlerince oluşturulduğunu açıklayan kanıtlar pek çoktur...Görülüyor ki, Yunan sanatında atılan ilk adımlar bu Suleim soyunun torunlarınca gerçekleştirilmiştir...”

Denilebilir ki, Romalılarla Kartacalılar arasında yapılan 3. Pön Savaşı'nın benzeri burada da yinelenmiştir. Damarlarında Türk kanı dolaşan Lisiyenler, öteden beri cesur ve savaşçı bir ulus olduklarından, yabancı hükümetlere boyun eğmemek büyüklüğünü sürekli gösteriyorlardı.”

6) **Avrupa Milletleri Ruhiyatı**; Alfred Feuillet;

Bu kitapta Atatürk, Eski Yunan, Roma İmparatorluğu, İtalya, İspanya, Fransa, İngiltere, Almanya ve Rusya ile ilgili ulusçuluk, ulusal ruh, ulusal özyapı (seciye milliyet) gibi kavramların yer aldığı paragrafların altını çizmiştir. Bu ülkelerin uluslarının karakterleri, tarihlerinde neler yaşadıkları, başarısızlık dönemleri, çöküş dönemleri, iç karışıklıkları ve nedenleri ile ilgili bölümlerin de altı çizilmiştir.

7) **Avrupa ile Münasebet-i Hariciyemiz Nokta-i Nazarından Tarihi Osmani**; Ali Reşat.

8) **Bir Askerin Düşünümleri**; Hans von Seeckt;

“...Amerika yalnız, iktisadi seferberliğini ve gençliğin askerlik terbiyesini mühim derecede tamlaştırdı. İngiltere kuvvetli bir hava donanması yaptı. Fransa ordu teşkilatını yeniden kurmak gayretindedir; bu yeni kuruluşun temel çizgileri, takriben harp kuvvetlerinde bulunacak yani az zaman içinde tamamen istihdama hazır bir hale gelebilecek bir hazeri ordu yapmak ve tutmak, bir de umumi askerlik mükellefiyetinden tam ve kamil bir surette istifade etmek yani çok ihtiyatlar hazırlamak keyfiyetlerinden ibarettir. Bir taraftan hazar mevcudunu çok yükseltmeksizin, silah kullana bilen bütün gençlerin talim ve terbiyesi mümkün olmak için askerlik müddeti çok kısaltılmış, diğer taraftan rızalarıyla uzunca müddet ordu hizmetinde kalacak efrat miktarını arttırmakla, istihdama amade hazar ordusunun kıymetinin yükselmesine çalışılmıştır. İktisat seferberliği ve gençliğin askerlik terbiyesi mükemmeliyetle izhar edilmiştir...”

9) **Bujuvazyaya Demokrasyası ile Proletarya Diktatörlüğü Hakkında Tezler**; Vladimir İl'iç Lenin;

10) **Büyük Tarih-i Umumi**, 1., 2., 3., 4., 5., 6. ciltler; Ahmet Refik Altınay;

11) **Cihan Tarihinin Umumi Hatları** 1., 2., 3., 4., 5. ciltler; Herbert George Wells;

“Çağdaş devleti kendisinden önceki devletlerden ayıran temel ayırım, eğitimin bireysel bir iş olmayıp, toplumsal bir işlev olmasında toplanır. İnsanların gerçekleştirmeye uğraştıkları amaç, yurttaşın önce anlayış yeteneği kazanması, sonra da oy sahibi olmasıdır...Çağdaş yurttaş, oyunu ve kararını vermeden önce, sorunlar konusunda bilgi ve düşünce sahibi olmalıdır...Bu da seçim kulübeleri ile değil, okullar açmakla, bilginin, haberlerin herkesçe edinilebilir duruma getirilmesi ile sağlanır. Oylar, kendi başlarına bir değer taşımazlar. Grakuslar zamanında İtalya'daki insanlar oy sahibiydiler. Ama oyları, kendilerine bir yarar sağlamadı. Eğitimsiz bir insanın oy sahibi olması, kendisi için yararsız ve tehlikelidir. Kendine doğru yaklaşmakta

olduğunuz ideal toplum, sadece bir irade toplumu değildir. O inanç ve itaat toplumunun yerini alacak olan bir bilgi ve erk toplumdur... Özgürlüğün ve kudretin ilk koşulu serbest bir düşünce alış verişidir.”

12) **Din Yok Milliyet Var**; Ruşeni;

“Ulusun egemenliğini simgeleyen insanları söylence kitabıyla çok doğrudur diye bağlılığa çağırmak ve dahası, bir ulusun en saygın kişisi olan Cumhurbaşkanını yine din törenleriyle söylence kitabı önünde eğilmeye çağırmak ve söylenceye ant içirmek insanlık için ne alçak bir durum ve ağır bir aşağılamadır...”

Hangi ulusun yüceliği, Türklüğün ululuğu kadar tarihin bilinmeyen enginlerine uzanmıştır? Ve en nihayet hangi ulus ölürken azraili tepeleyerek dirilmiştir? Dünyada Türk olmak kadar onur mu var? Ve Türk olmak kadar ‘din’ mi var?...” Bu satırlardan sonra Atatürk “aferin, aferin” yazmıştır ve altına da şu cümleyi yazarak imzasını atmıştır: “Birey ister istemez ölümlüdür; ama ulus isterse ölümsüz olabilir.”

13) **Dün ve Yarın**; Dr. Gustave Le Bon;

“Demokrasinin gelişmesi için seçkinleri (aydınları) halkın düzeyine indirmek değil, halkı seçkinlere (aydınlara) doğru yükseltmek gerek.”

14) **Dünya Tarihinin Müstakbel Safhası**; yazarı yok;

“Uluslar arası barış ve sosyal adalet (içtimai adalet) rejimi kurulmasında başarılı olmak ancak evreni kapsayacak bir eğitim sisteminin oluşturacağı ağırlıkta ilimlikleri içinde, bütün olasılıklar elde tutularak gerçekleştirilebilir.”

15) **İlk Mektep Müfredat Programı**; Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti, 1930, Devlet Matbaası, İstanbul ;

“İlk mekteplerde okutulan tarih dersinin hedefi şunlardır: 1) çocuklara Türk milletinin mazisi hakkında malumat verip onlarda milli şuuru uyandırmak. 2) Bu günkü medeniyetin uzun bir maziinin mahsulü olduğunu anlatmak. 3) Büyük şahısların hayat ve hareketleri tasvir edilerek çocuklara imtisale şayan numuneler göstermek...”

16) **İlm-i İktisad Dersleri**; Charles Gide;

“Bireyin yararlı organları için bilim ne ise, ekonomi bilimi de, insan toplumları için aynı önemi taşır.”

17) **İmtizac-ı Akvam ve Vefa-i Ahd**; Namık Kemal;

Atatürk, bu kitapların yanında birçok siyaset, tarih ve sosyoloji ve felsefe kitabı da okumuştur (104).

Atatürk, eğitimde yenileşmeyi, ulusal birliğin ve laik toplumun temeli olarak görmüştür. Ona göre, modernleşmenin en etkili aracı eğitimidir. O, yeni bir kuşağa ortak değer ve politik bilinç kazandırmanın yolunun eğitim örgütlerinin ve kurumlarının birleştirilmesinden geçtiğini görmüştür. Atatürk döneminin ilk 15 yılı içinde 18'i temel ve genel toplam 39 eğitim ile ilgili yasa çıkarılmıştır. Cumhuriyet dönemindeki eğitim atılımlarının başarısı, Atatürk'ün eğitim liderliği ile gerçekleşmiştir. Yeni bir eğitim sistemi batılılaşmanın ilk koşulu olduğu için önce eğitim sistemi laikleştirilmiştir. Atatürk'ün yararlandığı iki eğitimsel yaklaşım olmuştur: ulusal eğitim ve halk eğitimi. Onun planladığı ve Türk ulusunda düşünce ve davranış yenileşmesini amaçlayan tüm gelişmeler yeni bir eğitim ve iletişim sistemine dayanmıştır. Devletin en önemli görevi kamu eğitimidir. Bu nedenle cumhuriyetin eğitim sisteminin temellerini, eğitimin felsefi boyutu olan laiklik ilkesine ve eğitimin örgütsel boyutu olan halkçılık ilkesine dayandırmıştır. Laiklik ilkesi olmadan toplumun herhangi bir kesiminde yenileşme olamayacağı için laiklik temel alınmıştır. Din yalnızca devlet işlerinden değil, toplumsal yaşamı düzenleyen kurallardan da arındırılmıştır. Halkçılık ise, seçkin azınlık eğitiminden kitle eğitimine geçilmesini sağlamış ve eğitimde olanak eşitliğini yaratmıştır (105). Atatürk, eğitimin temel amacının, Türkiye'nin ulusal varlığının ve geleceğinin korunması olduğunu söylemiştir. Ziya Bursalıoğlu, Atatürk'te devlet liderliğinin ve eğitim liderliğinin birleştiğini, devletin kurulmasında eğitimin bu şekilde etkin bir rol üstlendiğini aşağıdaki sözlerle belirtmiştir:

“Eğitimin temel görevi, değişik açılardan sözlendirilerek tanımlanmıştır. Kuşkusuz bunların başında, devletin varlığının sürdürülmesi gelmektedir. Diğer yandan, eğitimde kalkınma bir liderlik sorunudur. Eğitimin temel görevi, devletin varlığını sürdürmek ise, bu görevin sorumluluğu da, önce devlet liderine düşmektedir. Demek ki, eğitimde çıkar yol, devlet liderliği ile eğitim liderliğinin aynı kişi üzerinde birleşmesidir. Atatürk eğitiminin başarısı da, böyle bir birleşmenin sonucu olmuştur.”(106)

2.6 EĞİTİM VE KAMU DÜZENİ

Kamu düzeni, bir insan grubunun gerçek anlamda toplum olmasına olanak veren iç barıştır. Toplumda var egemen olan asgari sükunet, herkese

özgürlüklerden yararlanma güvencesi sağlar. Kamu düzeni kavramı genellikle anayasalarda ve kanunlarda temel hak ve özgürlüklerin sınırlandırma gerekçesi olarak yer almaktadır. Gerek mahkeme kararlarında gerekse doktrinde oldukça tartışmalı olan bu kavramın eğitim ile de ilişkilendirilmesi gerekmektedir.

Eğitim yukarıda çokça bahsedildiği gibi insan ile doğrudan ilişkili, insandan kaynaklanan, çok boyutlu bir olgudur. Eğitim hem bireyler hem de tüm toplum içindir. Ancak içeriği çağa uygun olan bir eğitim ile yaratıcı düşünebilen ve barış içinde yaşamayı amaç edinmiş kuşaklar yetiştirilebilir. Barışın, sevgi, saygı ve hoşgörü düşüncesinin insanlara verilmesi de eğitim yolu ile mümkün olabilecektir. Devletin oluşturduğu, devletten kaynaklanan eğitim sistemi aynı zamanda kamu düzenini gerçekleştirecek amaca da yönelmiştir. Yukarıdaki eğitim hakkı ve eğitim özgürlüğü başlıklı paragraflarda irdelenen özgürlüklerin ve hakların sınırını kamu düzeni oluşturmaktadır. Bu sınırı her devlet kendisi, özgürlüklerin ve hakların özüne dokunmayacak biçimde belirleyecektir. Söz konusu bu sınır aynı zamanda var olan hakların ve özgürlüklerin de güvencesini oluşturur. Çünkü aksi halde, sınırsız özgürlükler ve yasal bir düzenlemeyle somutlaşmamış haklar öncelikle insanların kendisine ve sonra da kamu düzenine zarar vererek, toplumları, nihai amaç olan barış içinde yaşama idealinden uzaklaştıracaktır. İnsanlara, diğerlerine saygı duymayı, değişik kültürlerin de var olduğunu, kolektif bir bilinç ile verecek olan yine devlet ve onun oluşturduğu eğitim sistemidir.

Eğitimin bir kamu hizmeti olarak devlet eliyle bireylere sunulması, devletin bu alanda çeşitli kamusal ihtiyaçları ve gerekleri göz önünde bulundurması yolu ile gerçekleşmektedir. Devletin belirlemiş olduğu eğitim sistemi, insanın özünde var olan temel hak ve özgürlükler ile çatışmaya düşerse kamu düzeni de o noktada sekteye uğrayacaktır. Halk egemenliği düşüncesine dayalı bir cumhuriyet rejiminde halkın iradesi devletin iradesi anlamına geldiğinden, oluşturulan eğitim sistemi de insanların bir arada ve barış içinde yaşaması fikri ile oluşturulmuş olacaktır. Çünkü bir grup insana halk diyebilmek için o insanların her şeyden önce bir arada yaşamak yönünde bir iradeye sahip olmaları ve ortak hedeflere yönelmiş olmaları gerekmektedir. İşte eğitim sistemi ve bu sistemin içinde var olan tüm kurumlar, oluşumlar ve müfredat, okul gibi eğitsel araçlar nihayetinde kamu düzenini sağlamak için sistemleşmiştir. Atatürk'ün de her zaman söylediği gibi: "Yurtta barış, Dünya'da barış."

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DEVLET ETKİNLİĞİ OLARAK EĞİTİM

Devlet etkinliği olarak eğitim konusu incelenirken, devlet teorisine ilişkin açıklamalardan yola çıkılmalıdır. Geniş bir tartışma alanına sahip olan devleti Yahya Zabunoğlu, en kısa şekli ile, karmaşık ve çok yönlü bir sosyal olgu olarak tanımlamıştır. Özellikle devletin kaynağına ve doğuşuna ilişkin tartışmalara yer vermek, devlet etkinliği olarak eğitim konusunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

3.1 DEVLETİN KAYNAĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Devletin doğuşuna ilişkin bir çok görüş mevcuttur. Bu paragrafta bu görüşlerden en önemlilerine kısaca değinilecektir.

a) Aile Teorisi:

Aileyi devletin kaynağı sayan görüş, devletin, ataerkil bir ailenin zamanla gelişmesi ve büyüyerek bölünmesi sonucu doğduğunu savunmaktadır. Daha açık bir ifade ile ataerkil bir ailedeki baba otoritesi giderek devlet kudretine ve otoritesine dönüşmüştür. Bu düşüncenin en önemli savunucusu, İngiliz Robert Filmer'dir. Filmer'a göre ilk kral Adem'dir. Krallar iktidarlarını veraset yolu ile Adem'den almışlardır (1).

b) İlahi ve Dinsel kaynaklı Devlet Görüşü:

Bu teoride devletin tanrı tarafından yaratıldığı ileri sürülmüştür. Tanrı yönetme yetkisini belirli insanlara ya da gruplara vermiştir. Bu teoriye göre insanlara düşen yalnızca itaat etmektir. Örneğin Osmanlı Devleti'nde iktidarın yalnızca Allah'a ait olduğu kabul edilmiştir. Devletin başındaki sultan aynı zamanda halifedir de ve sultana mutlak iktidar yetkisi tanrı tarafından verilmiştir. Bir başka ifade ile, tanrı sultana insanları yönetmesi için emir verir.

c) İçgüdüsel Teori:

Bu görüşün en önemli temsilcisi Aristo'dur ve devletin, insanların içgüdülerinin doğal bir sonucu olduğunu belirtmiştir. İnsanlarda toplu yaşama olarak bir içgüdü mevcuttur, Aristo'ya göre, insan siyasal bir hayvandır.

ç) Toplumsal Sözleşme Teorisi:

Bu teori de aslında insan aklına ve iradesine dayanmaktadır ve üç önemli savunucusu bulunmaktadır. Thomas Hobbes, John Locke ve Jean Jacques Rousseau. Bu teoride devletin kaynağı bir sözleşmeye dayanmaktadır. Sözleşmeden önce “tabiat hali” olarak adlandırılan bir durum söz konusudur. Üç farklı düşünür bu tabiat halini de farklı tanımlamışlardır. Sözleşme akdedildikten sonra tabiat hali yerini “toplum haline” bırakır.

Hobbes’a göre tabiat halinde “insan insanın kurdudur” ve bu savaş haline son vermek için insanlar tüm sınırsız özgürlük ve yetkilerini devlete, toplumsal sözleşme ile bırakırlar ve devlete de mutlak itaat ederler.

Lock’a göre, tabiat hali, insanların akla dayanarak ancak bir devlet otoritesine bağlı olmadan yaşadıkları bir düzendir. Bu devrede insanların her türlü hakkı, özgürlüğü mevcuttur ve hayata kaos egemen değildir. Mevcut olmayan yalnızca, egemen olan düzenin bozulması halinde, bunu iade edecek üstün bir otoritenin, cezalandırma yetkisine sahip bir gücün bulunmayışıdır. İnsanların gereksinim duyduğu cezalandırma yetkisini kullanabilecek merkezi otorite devlettir ve insanlar toplumsal sözleşme yaparak kendiliğinden hak almayı ve cezalandırma yetkisini mutlak olarak devlete bırakmışlardır.

Rousseau’ya göre, tabiat hali bir vahşet halidir. Yaşama egemen olan sürekli mücadele ve savaş halini ortadan kaldırmak için insanlar bir araya gelerek düzenli bir toplumsal hayatın oluşması için sözleşme yaparlar. Bu sözleşme ile, bireysel iradeler bir araya gelerek üstün ve diğer bireysel iradelerin toplamından ayrı bir irade oluşturur. Bu da genel iradedir. İnsanlar da bu genel iradeye itaat ederler ve haklarının tamamını bu genel iradeye bırakırlar. Bunun karşısında da devlet bireylere siyasal ve medeni haklar tanır.

Toplumsal sözleşme düşüncesi daha sonradan 1789 Fransız İnsan ve Vatandaş Hakları Demeci ve 1776 Amerikan Bağımsızlık Demecinde etkilerini göstermiştir.

d) Devletin Kaynağını Metafizik Temele Dayandıran Görüş:

Bu görüşü ilk olarak Hegel başlatmış ve Jhering de geliştirmiştir. Hegel’e göre devlet, ideal ve ebedi bir varlıktır. İlahi ve mutlak bir varlık olan devletin karşısında bireysel iradelerin hiçbir değeri yoktur. Gerektiğinde devlet için yok edilebilirler. Jhering de daha sonradan otolimitasyon olarak adlandırılan

devletin kendi kendisini sınırlandırdığı fikrini geliştirmiştir. Ancak devletin kendisini sınırlandırmak için oluşturduğu hukuk kuralları ile bağlı olması gerekmemektedir.

e) Normcu Görüş:

Bu görüşte Hans Kelsen, devleti bir normlar ve kurallar sistemi olarak tanımlamıştır. Devlet ile hukuk normları eşittir. Devletin devamlılığını ve geçerliliğini sağlayan bir de temel norm bulunmaktadır. Temel norm kesin ve temel emir niteliğinde bir normdur ve devlet, bu norma uygun şekilde oluşmaktadır.

f) Kuvvet ve Mücadeleye Dayalı Görüş:

Bu görüşe göre devlet, güçlünün zayıfa üstünlüğünü kabul ettirmesi sonucu doğmuştur. Bu teori oldukça eskidir. İlk çağ filozoflarından Polibius ve Seneca, daha sonra da İbni Haldun bu görüşü savunmuşlardır. Yakın Çağdaki filozof Oppenheimer da bu görüşü savunmuştur ve ona göre, insan her zaman, her yerde nefisini koruma içgüdüleriyle hareket eder; ihtiyaçlarını gidermek için de çalışmaktan ve yağma etmekten yararlanır.

g) Organizmacı Görüş:

Bu görüşte devlet, hücrelere benzeyen insanların bir araya gelmesi oluşan canlı, organik bir varlık gibidir. Tıpkı canlılar gibi, devletler de doğar, büyür ve ölür. Organizmacı görüşün 19. yüzyıldaki temsilcisi Herbert Spencer, insan topluluklarının yapay olmadığını, bu toplulukların kendiliğinden ve doğal bir oluşuma sahip olduğunu ileri sürmüştür. İnsan topluluğu meydana geldikten sonra belli bir aşamaya varır ve devlet belirmeye başlar.

h) Devletin Kaynağını Ekonomik İlişkilere ve Olgulara Dayandıran Görüş:

Bu görüşün savunucusu 20. yüzyıl filozoflarından Harold Laski, ekonomik üretim metotlarını göz önünde bulundurmadan devletin nasıl oluştuğunun anlaşılmasının mümkün olmadığını ileri sürmüştür. Ona göre, devletin oluşumunda ve kaynağında ekonomik olgu ve ilişkiler yer almaktadır.

Engels ve özellikle Marx, sosyal olaylar içerisinde temel olgu niteliğinde ekonomik olguların olduğunu savunmuşlardır. Devletin kuruluşunda doğrudan doğruya ekonomik olaylar ve üretim ilişkileri yer almaktadır. Bir başka ifade ile, tüm olgu ve ilişkiler ekonomik olgu ve üretim ilişkilerinden ortaya çıkmaktadır. Marx'a göre, dünyayı sevk ve idare eden güçler, ekonomik ihtiyaçlar, ekonomik çıkarlar ve ekonomik güçlerdir. Tek ve kesin güç, ekonomi gücüdür. Tarih de, yararlar arasındaki zıtlığın yol açtığı sınıf mücadelelerinin tarihidir. Devlet ise,

ekonomik üretim ilişkilerini düzenleyen bir kuvvetler topluluğudur. Marx'a ve arkadaşlarına göre, iki sınıftan oluşmuş toplumda, başlıca kuvvet kaynaklarına ve üretim araçlarına sahip olanlar (burjuvalar) ile, emeklerini satarak ancak yaşayabilenler (proleterler) arasındaki sürekli bir kavga ve mücadele vardır. Bu mücadeleyi bastırmak ve güvenlik ile dengeyi egemen sınıf lehine sağlayıp korumak üzere, sadece burjuvalardan oluşmuş bir teşkilat meydana getirilir ve bu teşkilat devlettir.

ı) Leslie Lipson'un Görüşü:

Lipson, devletin nasıl ortaya çıktığını tartışmadan önce, onun hangi amaçla neden, nasıl bir görevi yerine getirmek için ortaya çıktığı ön sorununun çözülmesi gerektiğini belirtmiştir. Bir başka ifade ile, bir sosyal yapının devletleşebilmesi için gerçekleştirilmesi gereken asgari görev nedir? İlk olarak güvenlidir. Çünkü, insanlar zamanla kişisel savunun yeterli olmadığını görmüştür. Lipson'a göre devlet korumanın kurumlaşması ile ortaya çıkmıştır.

Buraya kadarki açıklamalar ile devletin kaynağına ilişkin görüşler kısa bir şekilde ele alınmıştır. Devletin kaynağına ilişkin açıklama yapmak için bir çok etken birlikte değerlendirilmelidir ve üstelik her toplumsal yapı değişik sosyal yapıya ve görünümüne sahiptir. Dolayısıyla devletin kaynağı siyaset bilimi, sosyoloji, antropoloji gibi bir çok bilim dalını ilgilendirir ve karmaşıktır. Bir devlet etkinliği olarak eğitim sorunu ele alınırken özellikle devletin işlevleri nelerdir, hangi görevi neden yapar gibi soruların cevaplanması gerekir. Burada da ortaya "devlet kudreti" ya da iktidar kavramı ortaya çıkmaktadır. Devlet kudreti klasik kamu hukukunun en önemli unsurudur ve toplumsal yapılar hiyerarşisinin içinde devlete laik olduğu en üstün yeri sağlamakta ve toplumsal yapının siyasallaşmasında önemli rol üstlenmektedir (2). Devlet kudretinin ya da iktidarının en önemli özellikleri ise, oranlı bir üstünlüğünün olması, maddi cebre veya zora dönüşebilme yeteneği, dış alanda da yine görel ve oranlı bir bağımsızlık, bütünlük ve bölünmezlik taşımasıdır. Devlet iktidarının ya da kudretinin en önemli işlevi ise, düzenleme ve disiplin, kamu yararı sağlamak ve kamusal iş ve hizmetleri ifa etmektir (3). İşte eğitim de bu noktada belirlemekte ve devletin işlevlerinden bir tanesi olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim öyle bir işlevdir ki, devletin vücut bulmasını sağlayan öncül ve nesnel unsurlardan olan insan unsuru ve onun niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Öte yandan, eğitim iktidar ilişkileri bir önceki bölümde incelenmiştir. Bu paragraf

altında Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin insan unsuru açısından bir etkinliği olarak eğitim sorunu ele alınacaktır.

3.2 CUMHURİYETE YURTTAŞ YETİŞTİRMEK

Cumhuriyet bir çağdaşlaşma projesidir ve geleneksel bir toplumdaki modern bir topluma geçişi gerçekleştirmiştir. Çağdaşlaşmaktan kasıt, aynı çağda yaşamak ya da içinde bulunulan çağın koşullarına ayak uydurmak anlamının da ötesinde sürekli bir dönüşümü ifade etmektedir. İlhan Tekeli'ye göre, bu çağdaşlaşma projesi, dört boyuta sahiptir. Bunlardan birincisi ekonomik boyut; ikincisi, bilgi, ahlak ve estetik boyut; üçüncüsü, gelenekselliğin sınırlamalarından kurtulmuş, kendi akli ile kendini yönlendirebilen bir bireyin doğmuş olması; sonuncusu ise, kurumsal yapıdır, yani ulus devlet olarak örgütlenilmesi ve temsili bir demokrasi ortamı içinde eleştirel ve akılcı bir yönetim modelinin oluşmasıdır (4). Cumhuriyetin çağdaşlaşma projesi eskiden bir kopuş olmakla birlikte, bu proje, zengin bir kültüre sahip halk ile gerçekleşeceği için bir süreklilik de içermektedir.

Cumhuriyetin ilk koşulu olan halk egemenliği (Hakimiyet-i Milliye) ilkesinin hayata geçebilmesi için bir kamusallaşma süreci yaşanmıştır. Kamusallaşma süreci aslında, Tanzimat Dönemi ile başlayan, Meşrutiyet ile olgunlaşan ve Cumhuriyet ile de mantıksal sonucuna varan bir anayasal devlet, hukuk devleti ve parlamenter rejim yönünde yaşanan bir süreç olmuştur (5). Jürgen Habermas, "kamu"yu bir akıl yürütenler topluluğu olarak tanımlamıştır. Kamusallaşmayı da, özel şahısların, kendilerini ilgilendiren ortak bir mesele etrafında akıl yürüttükleri, tartışma içine girdikleri ve bu tartışmanın sonucunda da o mesele hakkında bir ortak kanaati yani kamu oyunu oluşturdukları bir süreç olarak tanımlamıştır (6). Kamusallaşma, toplumun kendi üzerine düşünebilmesinin, kendi kendini anlayabilmesinin, kendi kendini yönetebilmesinin, özerk bir varlık haline dönüşmesinin ifadesidir (7). Kamusallaşma sürecinde kendi sorunlarını keşfetme ve bunlara çözümler üretebilme, otoriter bir düzenden demokratik bir düzene geçilmesiyle mümkün olabilmiştir. Gerek ekonomik alanda bireylerin devlet dışında da varolabilmesine olanak sağlanması, gerekse, insanların kendi kendini yönetebilme olgunluğu eriştirilmesinde cumhuriyet devleti tüm kurumları ile etkin bir rol oynamıştır. Ekonomik yapının dönüştürülmesi,

siyasal yapının dönüştürülmesi, sağlık hizmetlerinin örgütlenişi, sanat, kültür, alanındaki dönüşüm topluma sürekli olacak çağdaş bir eğitim sistemi ile yerleştirilmiştir. Bunun için yalnız okul yaşındaki genç nüfus değil tüm toplum, yaş ve kültür, köken, din farkı gözetmeksizin modernleşme olgusunun kapsamına dahil edilmiş ve bir birlik beraberlik oluşturulmuştur. Bunun için, örgün eğitimin yanı sıra, kitle eğitimi veya halk eğitimi olarak da adlandırılabilir yaygın eğitim etkin biçime kullanılmış, öğretmenlik mesleğine fazlaca önem verilmiştir. Cumhuriyetin gerçekleştirdiği kamusal dönüşüm yalnızca ekonomik ve siyasal alanda olmamıştır. Cumhuriyet Bayramı, Gençlik ve Spor Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı gibi günlerde gerçekleştirilecek kutlamaların, rejime sadakatlerin yeniden üretilmesindeki rolü de dikkatlerden kaçmamalıdır. Bu bayramlarla yurttaşlara, dini bayramların haricine tüm Türk ulusu olarak ortakça kutlayabilecekleri ve din ayrımı gözetmeksizin birlikte eğlenebilecekleri bir ortak alan yaratılmıştır. Eğlence, toplum yaşamını zenginleştiren, yurttaşın yaşamındaki mutluluğunu arttıran en önemli deneyimlerden biridir ve cumhuriyetin çağdaşlaşma süreci bu alanı da önemli ölçüde dönüştürmüştür (8). İşte bu bölümde eğitimin bir devlet etkinliği olarak değişik görünümleri irdelenecektir.

Bir önceki bölümde ele alınan eğitimin işlevi hatırlanacak olursa, eğitim, insanları toplumsallaştırmak, temel toplumsal uyumu sağlamak ve var olan siyasal düzenin sürdürülmesini sağlamak için tüm iktidarlarca bir ideolojik aygıt olarak kullanılmıştır. Cumhuriyetin bir etkinlik olarak gerçekleştirdiği eğitim, yalnızca okullarla sınırlı kalmamıştır. Dördüncü bölümde incelenecek olan cumhuriyetin birer ideolojik aygıtı olan eğitim kurumları, özünde halkın hakimiyetini gerçekleştirmek için bütünleştirici bir anlayışla oluşturulmuş eğitim kurumlarıdır. Bu bölümde ise eğitimin bir devlet etkinliği olarak hangi biçimlerde uygulandığı incelenecektir.

“İnsan Yetiştirme Davası” Kemalist Devrimin ayrılmaz bir parçasıdır. Cumhuriyet ile birlikte başlayan kültür ve eğitim reformlarına egemen olan politika daima **bütüncül bir kalkınma stratejisinden** kaynaklanmıştır (9). Her devletin meşru bir ideolojisi olur ve devlet de bu ideolojiyi aslında eğitim yolu ile meşrulaştırır(10). Cumhuriyetin temelini oluşturan halk egemenliği ilkesi ile sürekli ve bütüncül bir kalkınma, modernleşme ve çağdaşlaşma olgusu hakim ideoloji olmuş ve yalnızca müfredat ile değil kurumların kendisinin varlığı ile toplumsal hayatta kendini var edebilmiştir. Örneğin dördüncü bölüm de ayrıntılı olarak

incelenecek olan Halkevleri, Millet Mektepleri ya da Köy Enstitüleri, yalnızca Atatürk İlkelerinin, devrimlerinin ve okuma yazmanın insanlara öğretildiği kurumlar olmamışlardır. Bu gibi eğitim kurumları başlı başına halk egemenliği idealinden ortaya çıkmış, insanların kamusallaşabilmesi için adeta birer araç olmuşlardır. Böylelikle tartışabilen, düşünebilen, üretebilen bir yurttaş modeli oluşturulmaya çalışılmış, bir başka ifade ile, insanlara adeta kendi kendilerini yönetebilme yetisi kazandırmak amaçlanmıştır. Kuşkusuz ki devlet, kendi asli kurucu unsuru olan insan unsurunun niteliğini, kendi varlığının devamı için etkileyecek önlemler alacaktır. Bu nitelik sorunu aslında devletin meşru ideolojisini de oluşturmaktadır. “Cumhuriyetin yurttaşı nasıl olmalıdır?” diye bir soru sorulduğunda alınacak cevap devletin nitelikleri ile aynı doğrultuda olur. Bunun sonucu olarak da, belirli nitelikte yurttaşlar yetiştirmek ve devletin varlığının devamını sağlayabilmesi için eğitim en önemli etkinlik olarak ortaya çıkar.

3.2.1 Kamu Hizmeti Olarak Eğitim

Kamu hizmeti olarak eğitimin cumhuriyette büründüğü şekil bağımsız, akıl yolu ile yaşayabilen, bilinçli, modern yurttaşlar yetiştirmek ve bu sayede bölünmez bir halk egemenliği yaratmak olmuştur. Ancak bir kamu hizmeti olarak eğitimi ele almadan önce kısaca kamu hizmeti kavramının irdelenmesi ve daha sonra Osmanlı Devleti’ndeki kamu hizmeti anlayışını ve bu anlayışın cumhuriyette büründüğü şekli açıklamak yerinde olacaktır.

3.2.1.1 Devlet Teorisi Çerçevesinde Kamu Hizmeti Anlayışı

Kamu hizmeti kavramı bir çok farklı disiplin tarafından ele alınmıştır. Maliye, hukuk, iktisat gibi bilim dalları bu kavrama hep farklı perspektiften bakmışlar ve kendi disiplinlerine göre birer içerik kazandırmışlardır. Ancak ortada bir “kamu” hizmetinden söz edebilmek için öncelikle bir “kamu”nun var olması gerekecektir. Bu açıdan bu başlık altında kamu hizmeti kavramı devlet teorisi açısından ele alınacaktır.

Kamu hizmetleri, devletin işlevlerine denk düşer. Kamu hizmetleri ile devletin işlevleri örtüşmektedir ve mutlak niteliktedir (11). Bir başka anlatım ile devletin yerine getirdiği işlevler, kişisel ilişkilerden farklı bir boyutta olduğu ve tüm

toplumsal menfaatleri gözettiği için kamu hizmetleri bir açıdan devletin işlevleri ile bağdaşmaktadır. Cem Eroğlu'nun "Devlet Nedir?" isimli eserinde devletin her evresinde, üç işlevinin olduğundan söz edilmiştir (12). Bunlardan ilki tüm toplumda, üretim araçlarının ve üreticilerin korunması ve gelişimi için gerekli koşulların sağlanmasıdır. Bu toplumun yaşamını sürdürebilmesi için gerekli ilk koşuldur. Örneğin, toplumun iç ve dış saldırılardan korunması, tıbbi bakım, sağlık ve spor, sağlıklı barınma, sağlıklı yaşama, her türlü kültür hizmetinin sağlanması, eğitim, meslek içi eğitim, teknik eğitim hizmetleri, toplumu teknolojik bilgilerle donatma, yaygın eğitim, kitle eğitimi, çevre korunması, fabrikaların, binaların yapımı gibi üretim güçlerini korumak ve geliştirmek adına yapılan faaliyetlerdir. İkincisi, bu gerçekleştirilen birinci işlevden sonra gelmektedir. Bu ikinci işlev bir nevi devletin söz konusu üretim ilişkilerinin sağlıklı şekilde devamlılığı ve üretim ilişkilerinin korunması için zorlamaya başvurmasıdır. Bu işleve örnek olarak da, egemen mülkiyet biçimlerinin korunması, millileştirme, küçük mülkiyetleri ortadan kaldırma, sendikal faaliyetlerin düzenlenmesi, tehlikeli siyasal eğilimlerin ortadan kaldırılması verilebilir. İşte ilk işlevini yerine getiremeyen bir devletin ikinci işlevini yerine getirmesinden de kolaylıkla söz edilememektedir. Birinci işlevde gerçekleştirilen her faaliyet ikinci işlevdeki zorlayıcılık gereksinimini azaltmaktadır. Devletin üçüncü işlevi ise, ilk iki işlevi yerine getirebilmek için toplumdan daha üst bir konumda olması, bir başka ifade ile güçlü olması için yaptıklarıdır. Devlet, ilk iki işlevini yerine getirebilmek için güçlü olmak, toplumun üstünde örgütlenmek zorundadır (13). Bu işleve örnek olarak da, devleti zaafa düşürebilecek siyasal akımların yasaklanması, okullarda, müfredatta ve diğer toplumsal, kitlesel iletişim araçlarında, parlamento ya da kral gibi devletin geleneksel kurumlarının yüceltilmesi, kamu gücü otoritesinin güçlendirilmesi, polise ya da yargıya geniş yetkiler tanınması, vergi toplama gibi faaliyetler gösterilebilir (14). Onur Karahanoğulları, Eroğlu'nun bu sınıflandırmasında açıkça ifade edilmemekle birlikte devletin ilk işlevinin kamu hizmetleri olarak adlandırılabilirliğini ifade etmiştir(15). Gerçekten de toplumun ortak çıkarlarına hizmet, toplumun korunması, devamlılığı ve gelişmesi için yapılması gerekenler kamu hizmeti olarak adlandırılabilir.

Tüm hukuksal kavramlar gibi kamu hizmeti kavramı da toplumsal gerçeklikteki bir olgunun hukukileştirilmesini ifade eder. Toplumsal olgular da egemenin ürünü olan hukuk tarafından düzenlenmektedir. Burada düzenlemenin egemenin

keyfiyetinden uzak olmasını sağlayan unsur da toplumsal gerçeklikler ve ihtiyaçlardır (16). Öte yandan Leon Duguit, kamu hizmeti kavramının bir işbölümü sonucu ortaya çıktığını belirtmiş ve toplumsal dayanışmanın, zor kullanma tekeli elinde bulunduranlara yüklediği görevler olarak kavramı tanımlamıştır (17). Bu anlayış hukuku egemenin emri olarak gören pozitivist hukuk okulundan farklıdır. Duguit'ye göre hukuk bir toplumsal dayanışma ürünüdür. Buna karşın, Gaston Jéze'e göre ise, kamu hizmeti kavramının içeriği tamamen egemenler tarafından belirlenmektedir. Bir başka anlatımla, kamu hizmetlerinin tek ölçüsü yönetenlerdir; yönetenler tarafından kendisine kamu hizmeti niteliği verilen her hizmet kamu hizmetidir. Yönetenlerin iradesi de bir hizmeti, ancak o hizmet ortak ihtiyaç olduğu zaman kamu hizmeti olarak belirleyecektir (18).

Toparlanacak olursa, halk egemenliğine dayalı bir sistemde kamu hizmetleri devletin, yani halkın iradesinden geçerek bu niteliğe sahip olabilir. Bu da kuşkusuz ki yasama organıdır. Yasama organı devletin iradesini kurallaştırır ve devletin ilk paragrafta ifade edilen işlevleri ile paralel olarak kamu hizmetleri bu irade ile belirlenmiş olur. Kamu gücünün varlığından söz edilebilmesi için hukukun da olması gerekmektedir. Hukuk bir sistem olarak varlık kazanır ve kamu hizmetleri de hukuk ile varlık kazanır. Yani siyasi iradenin ürünü olan ve konu ile ilgili olarak cumhuriyet rejiminde halkın iradesinin bir ürünü olan kamu hizmetlerinin somutlaşma biçimi hukuktur. Bu konu aslında hukukun kaynağına ilişkin sorunlarla doğrudan ilgilidir. Kamu hizmetlerine objektivist bir açıdan yaklaşan Duguit'ye göre hukukun kaynağı, pozitivist hukuk okulunun tam tersi olarak, kurucu iradenin dışındadır. Dolayısı ile, kamu hizmetleri de kurucu iradenin, egemenin ya da yasama organının bir ürünü değil, ondan önce var olan toplumsal dayanışmanın gerekleridir. Yasama organı ise yalnızca bu dayanışmanın gerekleri olan hizmetleri formüle eder. Oysa pozitivist okula göre hukukun kaynağı egemen olduğuna göre, kamu hizmetleri de egemenin ürünüdür. Ve pozitivist okul, hukuk kuralını diğer kurallardan ayırmanın bir yaptırıma bağlanmış olması olduğunu savunur. Kamu hizmetleri açısından bu yaklaşım da Jéze tarafından savunulmakta ve sübjektif yaklaşım olarak adlandırılmaktadır. Bu açıklamaların ışığı altında, Türkiye Cumhuriyeti'nde egemen olan anlayış pozitivist- sübjektif bir yaklaşımdır, denilebilir (19), (20). Çünkü, kamu hizmetleri ancak kanunla kurulabilir ve kaldırılabilir. Pozitivist okulun yanılığa düştüğü nokta iradenin kaynağını sorgulamamış olmasından gelmektedir. Bir başka ifade

ile, hukuk felsefesinde katı pozitivizm olarak da adlandırılan bu akım, hukukun kaynağı olarak egemeni göstermiş, kuralların diğer kurallardan ayırt edici yanını bir yaptırıma bağlanmış olması olarak görmüş ancak egemenin iradesinin nerden geldiği sorusuyla pek ilgilenmemiştir.

Sonuç olarak devletin iradesinin kaynağı artık günümüzde tanrısal olarak nitelenmediğinden, hukuk kuralları olarak somutlaşan bu irade, toplumun ürünü olmaktadır ve kamu hizmetleri de toplumsal dayanışmanın ürünü olarak kolektif bir irade ile ve hukuk aracılığı ile ortaya çıkmaktadır (21).

3.2.1.2 Osmanlı Devleti'nde Genel Olarak Kamu Hizmeti Anlayışı

Tüm idare hukukçularının genel olarak konsensüse vardığı bir nokta Türk İdare hukukunun fiili bir resepsiyonun ürünü olduğudur. Osmanlı Devleti de bu konuda Fransa'dan oldukça etkilenmiştir. Bunun nedeni, Fransa'nın dağılmakta olan Osmanlı Devleti için bir ulusal devlet olarak önlerinde bir örnek teşkil etmesi olmuştur. Yalnızca idare hukuku ya da diğer hukuksal düzenlemeler alanında değil, diğer birçok kurum da Fransa'dan örnek alınarak Osmanlı Devleti'nde uygulanmaya çalışılmıştır. İdare hukukunda kullanılan kamu hizmeti kavramı da bu özellik söz konusudur ve kamu hizmetinin bu günkü anlamı da Fransa kökenlidir (22). Fransız Devriminin Osmanlı Devleti üzerinde bir çok etkisi olduğu bu gün tartışma götürmez bir konudur.

Osmanlı Devleti'nin aydınlanma dönemi öncesinde devlet ve toplum ilişkileri askeri nitelikteki tımar olarak adlandırılan bir toprak sistemine dayanmaktaydı. Tımar sisteminde, çiftçilerle devlet arasında, onda birlik öşrü ile ferağ ve intikal harçlarını toplama hakkına sahip görevliler bulunmaktaydı (23). Tımar sistemini açıklayıcı bir unsur olarak da İlber Ortay, devletin kamu görevlerini yerine getirecek bir merkezi örgütünün bulunmadığını belirtmiştir (24).

Osmanlılarda şehrin en üst yönetici kadılar olmuştur. Kadılar yalnızca yargılama yetkisine sahip değildir, asayişin denetlenmesi, vakıfların denetlenmesi gibi daha birçok görev de üstlenmiştir. Şehirlerde belediye hizmetleri de kadılar aracılığı ile yerine getirilmiştir ve söz konusu hiçbir hizmet, kadının bağlı olduğu bir merkezi teşkilat da mevcut olmadığından merkezi olarak yürütülmemiştir. Osmanlı Devleti'nde, eğitim, bayındırlık ve sosyal yardım gibi konularda vakıflar etkin olmuştur. Bu vakıflarla toplumsal ihtiyaçlar karşılanmaya çalışılmıştır. Vakıflar

aracılığı ile gerçekleştirilen hizmetler de modern anlamda kamu hizmeti anlayışına dahil edilemez (25).

Osmanlı Devleti'nde modernleşme çalışmalarından sonra özellikle II. Mahmut dönemi ile eğitim ve askerlik hizmetlerinde devlet hizmeti anlayışı yayılmaya başlamıştır. Bu dönemde bir idari işlev ortaya çıkmış ve çeşitli hizmetle için bakanlıklar oluşturulmuş, örneğin sadrazam başvekillik adını almıştır. Çeşitli okullar, örneğin, memur yetiştirmek için, Mekteb-i Maarif-i Adli, Harbiye ve Tıbbiye açılmıştır. Tanzimat Döneminde, Abdülmecit, Kız Rüştiyesi, Darülmâarif, Mülkiye Mektebi, Telgraf Mektebi, Ebe Mektebi, ilk ve orta öğretime bakmak için Mekatib-i Umumiye Nezareti kurulmuştur. Abdülaziz döneminde, İdadiler, Galatasaray Sultanisi, Lisan Mektebi, Mekteb-i Mülkiye-i Tıbbiye, Kaptan ve Çarkçı Mektebi, Kız Öğretmen Okulu, Kız ve Erkek Sanayi Mektepleri açılmış ve çıkarılan Asar-ı Antika Nizamnamesi ile ülkenin arkeolojik eserleri korunmaya çalışılmıştır. I. Meşrutiyet Döneminde, Maliye, Hukuk, Ticaret, Polis, Eczacı Mektepleri gibi okullar açılmıştır(26). Daha sonradan 1913 yılında çıkartılan İdare-i Umumiye-i Vilayat Kanunu Muvakkatı, il yönetimine tüzel kişilik tanımış ve ilk öğretim, sanat ve meslek öğretimi gibi eğitim işlerini de il yönetimine bırakmıştır. Bu arada köyler tamamen unutulmuş ve teşkilatlanma gerçekleştirilememiştir.

Cumhuriyet ile birlikte devlet toplumsal yapıyı modern bir anlayışla dönüştürme işlevini üstlendiği için kamu hizmeti ve idare hukuku anlayışı da gelişmiştir. Yukarıda da ifade edildiği gibi Osmanlı Devleti'nde eğitim hizmetleri bir kamu hizmeti olarak algılanmamıştır ve vakıflar aracılığı ile yürütülmüştür. Ancak Cumhuriyet ile bu anlayış değişmiş ve Türkiye'de idare fikri kamu gücüne değil kamu hizmeti fikrine dayalı halkçı ve devletçi bir anlayışta olmuştur (27). Kurtuluş savaşı'nı izleyen yıllarda ilk olarak demiryolları olmak üzere yabancı işletmeler millileştirilmiştir. Osmanlı Devleti'nden miras alınan vakıf sisteminin tamamen tasfiyesine gidilmiştir. Fakat bu süreç çok hızlı olamayacağı ve beraberinde farklı sorunlar getireceği için Vakıflar Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Özellikle eğitim, millileştirilerek Tevhid-i Tedrisat yasası ve Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile tek merkezden idare edilir konuma getirilmiştir. Öğretmen yetiştirme sorunu devletin ön planda ilgilendiği alanlardan bir tanesi olmuştur. Başarılı sanayi ve sürekli kalkınma için mesleki teknik eğitim ile ilgili ilkeler belirlenmiş ve uygulamaya geçilmiştir. Osmanlı Devleti döneminde dışlanana köy kesimi, kırsal kesim topluma kazandırılmak için Köy Enstitüleri gibi eğitim kurumları kurulmuş devletin

niteliği itibariyle ihtiyaç duyduğu yeni cumhuriyet insanının yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Eğitim hizmetleri parasız verilmiştir. Her yurttaş için ilk öğretim zorunlu kılınmıştır. Eğitimde reform 1923-1946 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir (28).

Cumhuriyete yurttaş yetiştirmek için devletin gerçekleştirdiği etkinlikler örgün eğitim, yaygın eğitim, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki teknik öğretim alanlarında gerçekleşmiştir. Bunun yanında, eğlenerek öğrenmek olarak nitelenebilecek ulusal bayramlar ve eğitim hakkı fikri de yine cumhuriyetin birer insan yetiştirme etkinliği olarak ortaya çıkmaktadır.

3.2.1.3 Örgün Eğitim ve Yaygın Eğitim

Devlet etkinliği olarak eğitimin toplumun tümünü kapsamaması eğitim olgusunun kurumsallaşması ve örgütlenmesi ile mümkün olabilmiştir. Böylelikle devlet eğitimi doğrudan yönetebilmiş, örgütleyebilmiş ve ondan beklediği amaçları belli bir mekanizma içinde kontrol edebilmiştir.

Örgün eğitim, bir ülkedeki çocukların ve gençlerin geçmesi gereken eğitim aşamalarını, onlara verilecek olan temel eğitimi ve temel eğitim kurumlarını kapsar. Buna göre, ülkedeki, örgütlü ve müfredatı tek merkeze bağlı okullar, ilk okullar, liseler, birer örgün eğitim kurumudur. Bu okullarda okutulacak müfredat tamamen devletin amacına uygun şekilde hazırlanır ve ülke genelinde tek merkezden yönetilerek eğitimin devlet eliyle yürütülen merkezi bir hizmet olmasını sağlar. Böylelikle, toplumun genç beyinleri aynı doğrultuda ve birbiriyle uyum içinde düşünebilecektir.

Yaygın eğitim ise daha farklıdır. Genel olarak, yaygın eğitim, örgün eğitim olanaklarından hiç yararlanmamış durumda olanlara, gittikleri okullardan erken ayrılanlara ya da örgün eğitim kurumlarında okumakta olanlara ve meslek dallarında daha yeterli duruma gelmek isteyenlere uygulanan eğitimidir. Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi, örgün eğitim kurumlarında verilen bilgilerin kısa sürede geçersiz kalmasına yol açabilmektedir. Bu nedenle örgün eğitimin eksikliklerini tamamlamak için de yaygın eğitime ihtiyaç duyulabilir. Yaygın eğitim yaşam boyu eğitim ile birlikte ele alınmalıdır. Yaygın eğitim, eğitime süreklilik kazandırmaktadır ve örgün eğitimden daha kapsamlıdır. Yaygın eğitim, halkın yaşam biçimini, bilgi, beceri ve alışkanlıklarını, değer yargılarını ve değer

sistemlerini birbirlerine ve kendinden sonraki kuşaklara aktarma ve öğretmeleri biçiminde süregelen bir eğitim etkinliğidir(29).

Yaygın eğitim, halk eğitimi, kitle eğitimi, yetişkin eğitimi, hizmet içi eğitim ve sosyal eğitim gibi etkinlikleri de kapsamaktadır. Cumhuriyet döneminde bu etkinlik halk eğitimi şeklinde örgütlenmeye gidilmiş ve kitleleri cumhuriyetin gerektirdiği şekilde hızlıca eğitmeyi ve insanları çağdaş uygarlığın gerektirdiği bilgi birikimi, kültür ile donatmayı amaçlamıştır.

Cumhuriyet öncesinde Osmanlı Devleti'ndeki yaygın eğitim kurumları, Ahilik ve lonca örgütlenişi olmuştur. Buralarda gerçekleştirilen eğitim de bir tür halk eğitimi olmuştur ve bu yaygın eğitim kurumlarında, her türlü iş ve meslek, dinsel içerikli eğitsel bir uygulamayla ve dayanışmayı geliştirerek, yüzyıllardır var olan usta-çırak ilişkisi halinde, bir kuşaktan diğerine aktarılmaktaydı. 19. yüzyıldan itibaren de halk eğitimi çalışmaları hız kazanmıştır. Özellikle 1862 yılında, halk için serbest dersler başlatılmış, 1864 yılında Cemiyet-i Tedrisiye-i İslam (İslam Öğretim Derneği) halkı okutmak ve sosyal yönden yetiştirmek amacıyla aydınlardan oluşan bir eğitmen kadrosuyla bir çırak okulu açmıştır. 1928 yılına kadar çırak okulu niteliğinde bir çok okul açılıp kapatılmıştır. II. Meşrutiyet döneminden sonra, çeşitli dernekler, İttihat ve Terakki Fırkası ve Türk Ocağı, gece kursları ve konferanslar düzenleyerek halk eğitimini yürütmüşleridir. Öğretilen konular, Kuran, hesap, okuma yazma, saymanlık, tarih, coğrafya, müzik gibi çeşitli alanlarda olmuştur (30).

Kurtuluş Savaşı yıllarında halk eğitimi öncelikli bir önem kazanmıştır. Atatürk bu konunun üzerinde fazlaca durmuştur. Zaten onun amaçladığı cumhuriyet halk egemenliğine dayandığı için, halkı eğitmek de devletin birinci etkinliği olarak ortaya çıkmıştır. Atatürk bu konuyu şu sözleriyle dile getirmiştir:

“Eğitimin amacı, köylüye okuma yazma öğretmek, temel bilgiler vermek ve okumaz yazmazlığın ortadan kaldırılmasıdır; öte yandan, ülkenin muhtaç olduğu çeşitli hizmet ve sanat sahipleri yetiştirilirken, gençlerimize de, her şeyden önce Türkiye'nin egemenliğine, kendi benliğine ve ulusal geleneklerine düşman olan bütün öğelerle mücadele öğretilmelidir.”

Daha sonra 1926 yılında, Halk Mektepleri, Halk Dershaneleri ve Maarif Vekaleti'nde bir Halk Terbiyesi Şubesi açılmıştır. Yaygın eğitimin asıl gelişmesi Cumhuriyetin yeni alfabeyi kabul etmesiyle başlamıştır. Halk mektepleri, dershaneler, gece kursları, Millet Mekteplerine dönüştürülmüştür. 1932 yılında,

Halkevleri ve Halk Odaları açılmıştır. Amaç, yalnızca okuma yazma öğretmek olmaktan çıkmış, kentte ve kırsal bölgelerde, halkı, sosyal ve kültürel yaşamın temel konularında belli bir düzeye çıkartmayı da kapsamış ve aydınlarla halkı birbirine yaklaştırma sürecine girilmiştir. 1940'lı yıllarda faaliyet gösteren Köy Enstitüleri de önemli yaygın eğitim kurumlarından olmuştur.

Tüm bu gelişmelerle amaçlanan kuşkusuz devletin bir etkinlik olarak kendi insanını, ihtiyacı olduğu şekilde bireysel ve bunun sonucu olarak da toplum ve devlet için geliştirmek olmuştur. Cumhuriyetin ihtiyaç duyduğu insan, çağdaş, bireysel olarak kendisini geliştirmiş, sorgulayan, yaratıcı, kendi kendisini yönetebilecek olgunluğa erişmiş ve çevresiyle uyum içinde olan bir insandır. İşte örgün eğitim kurumlarının yanı sıra onu tamamlayıcı bir unsur olarak yaygın eğitim bir devlet etkinliği şeklinde örgütlenmiştir. Özellikle eğitim bilimci olan Ethem Nejat, halkı, adın ve erkeğiyle yetiştirmeden, çocuğun yetişmesinden mucize beklenemeyeceğini söyleyerek yaygın eğitimin gerekliliğini vurgulamıştır (31).

Halk eğitimi, insanlara halk bilinci verir. Halk egemenliğine dayalı bir rejimde, halkın kendi kendini yönetecek olgunluğa erişmesini sağlar ve böylelikle halk eğitiminin gerçek amacına ulaşabilmesi bir iktidar sorunu olarak ortaya çıkar. Eğer devlet, iktidarlar, halkı içi boş ve devletten ayrı bir kavram olarak nitelendirirse verilecek eğitimin niteliği de bu doğrultuda olacaktır; halk devletten ayrı bir oluşum değildir; devletin kendisidir. İşte Atatürk'ün, yaygın eğitime, örgün eğitim yanında önem vermesinin başlıca nedeni budur. Halkı devletle bir sayarak, ona sahip olduğu derinliği hatırlatmak ve bir Cumhuriyet devletinde halkın sahip olması gereken yetileri kazandırmak için cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren kitle eğitimi devletin başlıca etkinliği olarak örgün eğitim kurumları okulların yanında hızla çoğalmıştır.

3.2.1.4 Öğretmen

Öğretmen eğitimin ilk şartıdır. Eğitimin önemi de eğitim işi ile ilgilenecek insanların özel bir öğretimden geçmesini zorunu kılmaktadır. Batı'da öğretmen okullarının ilk örnekleri 19. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Jean Jacques Rousseau ve Pestalozzi gibi filozofların etkisiyle eğitim mesleği Osmanlı Devleti'nde de gündeme gelmiştir. 16 mart 1848 tarihinde Osmanlı Devleti'nde Darülmualim yani öğretmen okulu kurulmuştur. 1868 yılından itibaren de

ilköğretim okullarına öğretmen yetiştirecek ilk öğretmen okulları açılmaya başlanmıştır. 1869 tarihinde çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, eğitim sistemini ilk öğretimden yüksek öğretime kadar bir düzenlemeye koymuştur ve bu nizamname Fransız Eğitim yasasının bir tür çevirisi niteliğindedir. Ancak bu nizamname yukarıdan inen bir yenileşme olduğu için beklenen sonucu verememiştir. Öğretmen yetiştirme konusunda ciddi girişimler II. Meşrutiyet döneminde gerçekleştirilmiştir. 1909 yılında İstanbul Erke Öğretmen Okulu'nun müdürlüğüne atanan Mustafa Satı Bey'in eğitim tarihinde önemli bir yeri olmuştur. Mustafa Satı Bey, bu okulun müdürü olarak atandıktan sonra medreselerden gelen öğrencileri gönderip yerine yeni öğrenciler alıp çağdaş eğitim metotlarını uygulamaya başlamıştır. Ziya Gökalp ve Tevfik Fikret gibi aydınları okula göreve çağırması ve Server Tanilli'nin değimi ile İstanbul Erkek Öğretmen Okulu'nu bir tür "pedagoji enstitüsüne" dönüştürmüştür. Satı bey ayrıca bir uygulama ilk okulu kurarak öğretmen adaylarının öğretmenliği yaşayarak yetişmesini sağlamıştır (32). O dönemde gerçekleştirilen reformlar cumhuriyet dönemine kadrodaki insanların birikimi olarak yansımıştır. Cumhuriyet ile birlikte kurumsallaşan eğitim bakanlığı teşkilatı hep o dönemdeki kadrolarla çalışmalarını yürütmüştür.

İlk öğretmen okulları her ilin özel idarelerinden alınıp on bölgede toplanmış ve güçlendirilmiştir, Yüksek Öğretmen Okulu da ıslah edilmiş ve yetkinleştirilmiştir. 1926 yılında Ankara'da kurulan Gazi Eğitim Enstitüsü ile orta öğretime öğretmen yetiştirilmesi, İstanbul'daki Yüksek Öğretmen Okulunda da lise öğretmenlerinin yetiştirilmesi öngörülmüştür (33). O dönemde yurtdışına öğrenciler gönderilmeye başlanmıştır. İlk milli eğitim bakanı Mustafa Necati, daha sonra Saffet Arıkan ve Hasan Ali Yücel öğretmen eğitiminde reform olarak nitelendirilebilecek metotlar izlemişlerdir. Örneğin, 1936 tarihli bir yasa ile, teknik öğretime öğretmen yetiştirme ile ilgili olanaklar sağlamış; 1937 tarihli Köy Eğitim Kanunu ile, köylere geçici öğretmenler yetiştirilmesi düzene koyulmuş; 1940 tarihli Köy Enstitüleri Kanunu ile de, köylere öğretmen ve köylüye yarayan diğer meslek erbabının yetiştirilmesinin yolu açılmıştır. Bunlara ek olarak, 1936 yılında, İstanbul Edebiyat Fakültesi'nde Pedagoji Bölümü; 1939 yılında da Ankara Dil Tarih Coğrafya Fakültesi'nde Pedagoji Kürsüsü kurulmuştur.

Öğrenci tek başına bir anlam taşımamaktadır. Öğrencinin yetiştirilmesi için öğreticiye ihtiyaç vardır. Öğrenci ve öğretici bir bütünü oluştururlar. Öğretmenliğin, "ilerlemeye ve herhalde gönenç sağlanmasına uygun bir meslek

haline” konulmasını isteyen Atatürk’ün vardığı yargı önemlidir: “*Ulusları kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmenden, eğiticiden yoksun bir ulus, henüz ulus adını almak yeteneğini kazanmamıştır.*” (34)

Sonuç olarak, Cumhuriyet hükümeti, kendisini demokrasi ilkelerini ve bilimsel düşünceyi yüceltmek ve toplumun her katmanına ulaştırmak amacına adanmıştır. Bu doğrultuda Mustafa Kemal Atatürk: “*Cumhurbaşkanı olmasaydım öğretmen olurdum!*” diyerek öğretmenlik mesleğinin önemini de belirtmiştir. Çünkü demokrasi ve kalkınma yolunun en stratejik ögesi öğretmendir (35). Böylelikle, Cumhuriyetin klasik dönemi olarak adlandırılan 1923-1946 döneminde öğretmen yetiştirme sorunu kalkınmanın vazgeçilmez bir boyutu olarak görülmüş ve öğretmenlik mesleğine gerçek değeri atfedilmiştir.

3.2.1.5 Mesleki ve Teknik Öğretim

Cumhuriyetin eğitime verdiği en önemli görevlerden bir tanesi de Atatürk’ün deyimiyle: “Ülkenin büyük kalkınma savaşının yeni çatısının istediği teknik adamlarını yetiştirmek.” olmuştur. Cumhuriyetin eğitim anlayışı kalkınma için eğitim olmuştur. Bu doğrultuda, bir devletin kendi devamlılığını sağlamak için doğal bir iç güdü şeklinde sürekli bir ilerleme içinde olmak istemesi kaçınılmazdır.

Mesleki ve teknik eğitim kavramı aslında tam bağımsızlık felsefesinin bir ürünüdür. Şöyle ki, tam bağımsızlık için bir ülkenin hukuki, siyasi ve iktisadi yönden bağımsız olması gerekmektedir. İşte sanayi devriminin yarattığı olumsuzlukları ortadan kaldırmak, ekonomik olarak bağımsızlık kazanmak, sanayileşme, özgür bir yaşam ortamının sağlanması, ileri bir teknoloji ve ulusal sanayiye sahip olmak amaçları mesleki ve teknik eğitimin de şekillenmesini sağlamıştır. Bilindiği gibi Cumhuriyet eğitimi bir bağımsızlık ve özgürlük aracı olarak kabul edilmiş, eğitim, sosyal ve ekonomik yönden yararlı davranışları oluşturan bir süreç olarak görülmüştür. Bunun için de iş içinde, iş için eğitim fikri benimsenmiştir (36).

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, toplumu ve bireylerin yaşamını büyük ölçüde etkilemektedir. Tüm bu gelişmelerle birlikte artık yeni toplum eskisinden daha planlı ve işlevsel bir şekilde örgütlenmelidir. Bu durum da sürekli gelişen ve değişen ortama uygun olarak örgütlenmiş kaliteli bir mesleki-teknik eğitimi şart

kılmaktadır. Cevat Alkan, Hıfzı Doğan ve İlhan Sezgin mesleki teknik eğitimin tanımını şu şekilde yapmışlardır:

“Mesleki eğitim;

- 1) *İş için eğitimidir.*
- 2) *Belirli özel konuların öğretimidir.*
- 3) *El maharetlerini gerektiren işler için eğitimidir.*
- 4) *Pratik sanatlar eğitimidir.*
- 5) *Üretim için eğitimidir.*
- 6) *Çalışanların eğitimidir.*
- 7) *Bireyi sosyal yönden faydalı bir işe hazırlamak veya çalışanların etkinliğini arttırmak amacıyla düzenlenmiş bir dizi kontrollü ve sistemli yaşantılar bütünüdür.*
- 8) *Bireyin tercih ettiği bir mesleki alandaki faaliyetleri etkili bir şekilde yürütebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tavırlarla ilgili kabiliyetlerinin geliştirilmesini amaç edinen eğitim şeklidir.” (37)*

Alkan, bir ülkenin gelişmesini etkileyen beş temel faktör olduğunu belirtmiştir. Bunlar, toprak ve doğal kaynaklar; sermaye; insan gücü; yönetim ve müteşebbistir. Burada ana unsur doğal kaynaklar ile insan gücüdür ve bunların sonucundan da üretim ortaya çıkmaktadır. O halde, bu iki ana unsurdan gerektiği gibi yararlanmak, üretimi artırmak ve ülkenin gelişimini hızlandırarak refahını yükseltmek de nitelikli bir mesleki-teknik eğitimle mümkün olabilecektir (38).

Mesleki-teknik eğitimin ortaya çıkmasında sosyal ve ekonomik nedenler rol oynamıştır. Sosyal ihtiyaçlar, insanların toplumsallaşması, ortak yaşama katılması ve bunun için de kendini maddi ve manevi her yönden doyurması şeklinde oraya çıkar. Mesleki eğitim de toplumdaki bireyleri bir nevi hayata hazırlamakta, onlara toplum içinde faydalı olabilecekleri birer nitelik kazandırmayı amaçlamaktadır. Ekonomik ihtiyaç ise, devletin ekonomisinin bel kemiği olan insan gücünü yetiştirmek fikrinden doğmuştur. Mesleki teknik eğitim bir yandan maddi kaynakları değerlendirirken, diğer yandan da insan kaynaklarını değerlendirmek suretiyle iki yönlü bir işlevi gerçekleştirmektedir. Alkan, ekonomik ihtiyaçlar için mesleki-teknik eğitimin gerekliliğini şu ifadelerle belirtmiştir: *“Mesleki eğitim, ulusal kaynakların korunması ve değerlendirilmesi için gereklidir; insan gücünün tasarruflu kullanılmasını sağlamak için gereklidir; çıraklık ve stajyerlik müesseselerini takviye etmek ve bu müddeti kısaltmak için gereklidir; çalışanların para kazanma güçlerini arttırmaları için gereklidir; eğitim görmüş iç gücü ihtiyacını*

karşılama için gereklidir; hızla yükselen hayat pahalılığını düşürmek için gereklidir; mesleki-teknik eğitim, akıllıca bir ticari yatırımdır; ulusal üretici gücü yükseltmek için gereklidir; değişen ve gelişen ekonomik yapıdan en iyi şekilde yararlanabilmek için gereklidir.” (39)

Cumhuriyet dönemindeki mesleki teknik eğitim ile ilgili gelişmelere ve bu doğrultuda çıkartılan kanunlara değinmeden önce kısaca Osmanlı Devleti’ndeki mesleki teknik eğitimin genel durumunu irdelemek yararlı olacaktır.

Osmanlı Devleti’nde mesleki teknik eğitim 19. yüzyıla kadar çıraklık sistemi ile yürümüştür. Mesleki teknik eğitimden sorumlu loncalar vardır ve bu loncalar, İntisap Ağaları (belediye başkanı) aracılığıyla hükümet ile ilişkilerini sürdürmüştür. 18. yüzyılda Avrupa’da gelişen endüstrileşme hareketleri ve meslek adamı yetiştirme kavramları Osmanlı Devleti’nde de etkisini göstermiş ve matbaalar, çini atölyeleri, kumaş fabrikaları, Yalova kağıt fabrikası gibi tesisler kurulmaya başlanmıştır. Ancak sonradan, kapitülasyonlar, iç ayaklanmalar ve savaşlar nedeniyle bu girişimlerden bir sonuç alınamamıştır (40).

Sivil halkın eğitimden sonra ordu için gerekli araç gereç ve silahları sağlamak amacıyla ordu içinde bir sanatkar yetiştirme sistemi gelişmiştir. Ancak bu sistem de daha sonradan etkinliğini yitirmiştir.

19. yüzyılın ikinci yarısından sonra erkek teknik öğretim ve kız teknik ve ticaret öğretim alanlarında okullar açılmıştır. Bunlar gibi mesleki teknik ve ticaret eğitimi veren, İslahane olarak adlandırılan bu okullar, İslahane komisyonu tarafından yönetilmiş ve bu okullarda bu günkü anlamında planlı bir öğretim programı uygulanamamıştır. Daha sonradan 1913 yılında 120 sayılı kanun ile, “İdare-i Umumiye Vilayet Kanunu” ile meslek ve ticaret okullarının masrafları il özel idareleri bütçelerine girmiş ve bu okullar birer il okulu halini almıştır (41).

Cumhuriyet döneminde sosyal ve ekonomik gelişme için bireylerde yeni yetkinliklerin geliştirilmesi zorunluluğu kavranmış ve kalkınma için mesleki teknik eğitimin bir devlet etkinliği olarak ilk sıralarda yer alması gerekliliği üzerinde durulmuştur. 1927 yılına kadar, Osmanlı Devleti’nde olduğu gibi, il ve belediyeler meslek okulu açabilmekte ve bu okulların yönetiminden ve öğretim işlerinden doğrudan sorumluydular. İşte ilk olarak 9 Haziran 1927 tarih, 1052 sayılı “Meslek Mektepleri Hakkında Kanun” yürürlüğe konulmuş ve tüm meslek okulları öncelikle Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır (42). Bu kanun, ileri bazı mali sorumluluklar altına aldıktan sonra, şimdiye kadar açılmış ve bundan sonra açılacak olan meslek

okullarının ve bunların eğitim programlarını, malzeme ve ders araçlarını, öğretmen ve memur kadrolarını, öğretmen ve ustaların mesleki yeterliliklerini saptamak ve müdür ve öğretmenleri atama yetkilerini Milli Eğitim Bakanlığına vermiştir.

Böylelikle, adı geçen kanunun, yayın tarihine kadar hiçbir beraberlik göstermeyen mesleki teknik eğitim kurumlarını belli esaslara bağlamış, program, öğretim, süre, sınıf yapısı bakımından birlik sağlamış ve mesleki teknik eğitimi bütün ülkenin ihtiyaç duyduğu niteliğe kavuşturmuştur.

Daha sonradan mesleki teknik öğretim ile ilgili olarak çıkartılan kanunlar sırasıyla şunlardır: ihtiyaç halinde bulunan mesleki teknik öğretim kurumlarına devlet bütçesinden yardım yapılmasını öngören ve bu sayede mesleki teknik eğitimde illerde para yetersizliğinden aksayan eğitimin devamlılığını sağlayan, İdare-i Hususiyelere Ait Maarif Hissesinden Sanat Mekteplerine Tefrik Edilecek Mebaliğe Dair Kanun, Kanun no: 1491, Tarih: 1 Haziran 1929; yine mali olarak devletin yardımını öngören, Şehir ve Köy Yatılı Mekteplerinin 1931 Haziran ve Temmuz Ayları Masarifiyle Sanat mekteplerine Yapılacak Muavenet Hakkında Kanun, Kanun no:1816, Tarih: 30 Mayıs 1931; illere devle tarafından yapılan yardımlar ve geçici önlemler ile sorunların çözülemeyeceği anlaşıldığından mesleki teknik okulların birer bölge okulu şeklinde finanse edilmesini sağlayan, Sanat ve Yatılı Mekteplerinin İdaresi Hakkında Kanun, Kanun no: 1867, Tarih: 22 Temmuz 1931; meslek okullarının mali yönden desteklenmesi devlet bütçesine alınmadıkça bu alanda bir gelişme sağlanamayacağı görüldüğünden, mesleki teknik okullarının sayısının artması bir yana mevcut okullar da kapatılmakla karşı karşıya kaldığından dolayı mesleki teknik okullarının bütçesinin il özel idareleri ile ilgisini kesen ve bu okulların tamamen devlet bütçesinden finanse edilmesini sağlayan 2765 sayılı, 7 Haziran 1935 tarihli yasa; mesleki teknik öğretim sisteminde yer alacak personelde bulunması gereken nitelikleri belirleyen ve böylelikle eğitimin kalitesini yükseltmeyi amaçlayan, Kültür Bakanlığına Bağlı Ertik Okulları Öğretmenleri Hakkında Kanun, Kanun no: 3007, Tarih: 8 Haziran 1936; örgün mesleki eğitimin yanı sıra yaygın bir mesleki eğitimin de gerekliliği anlaşıldıktan sonra, yaygın eğitim yolu ile becerikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, Sanayi Müesseselerinde ve Maden Ocaklarında Meslek Kursları Açılmasına Dair Kanun, Kanun no: 3457, Tarih: 7 Haziran 1938; mesleki teknik eğitimde gerekli olan malzeme, araç, gereç, takım ve makinelerin temin edilmesi için döner sermaye gelirlerinin kullanılmasını öngören, Maarif Vekaletine Bağlı

Ertik Okulları Mütedavil Sermayesi Hakkında Kanun, Kanun no: 3423, Tarih: 3 Haziran 1938; orta öğretim düzeyindeki ticaret okullarının bir kısmı Milli Eğitim Bakanlığına, bir kısmı da İktisat Bakanlığına bağlı olduğu için tüm ticaret okullarını tek bir bakanlığa bağlayan, Yüksek İktisat ve Ticaret Mektebinin Maarif Vekaletine Devrine Dair Kanun, Kanun no: 3507, Tarih: 22 Haziran 1938; mesleki teknik öğretim Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütüne bağlı olarak bir genel müdürlük şeklinde yönetilmekteydi, ancak artan ihtiyaçlarla birlikte mesleki teknik öğretimin daha geniş bir merkezi örgütlenmeye gereksinim duyduğu ortaya çıkmıştır ve bu doğrultuda mesleki teknik eğitimi genel müdürlükten müsteşarlık düzeyine çıkartan, Maarif Vekaleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Hakkındaki 2287 Numaralı Kanuna Ek Kanun kabul edilmiştir, Kanun No: 4113, Tarih: 22 Eylül 1938; Bayındırlık Bakanlığına bağlı bulunan İstanbul Yüksek Mühendislik Okulunu (İstanbul Teknik Üniversitesi) Milli Eğitim Bakanlığına bağlayan, İstanbul Yüksek Mühendislik Okulu ile Teknik Okulun Maarif Vekilliğine Devri Hakkında Kanun, Kanun no: 4121, Tarih: 22 Eylül 1941; Türkiye’de mesleki teknik eğitimin tüm yurt sahasına yayılmasını ve makine, araç, gereçler yönünden günün koşullarına göre donatılmasını sağlayan, Mesleki ve Teknik Okullar Açılması ve Mevcutlarının Büyütülmesi Hakkında Kanun, Kanun no: 4304, Tarih: 14 Ağustos 1942 (43). Görüldüğü gibi, mesleki teknik eğitimin önemi cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren anlaşılmış ve yalnızca örgün eğitim olarak değil, yaygın eğitim şeklinde de topluma sunulmuştur. Devlet, ekonomik bağımsızlığının devamlılığını sağlamak amacıyla, insan unsurunu gerekli yetilerle donatmak için örgütlenmiş ve mesleki teknik eğitimi de kendi bünyesine alarak, bu faaliyeti bizzat yürütmüştür. İnsan gücü ve doğal kaynaklar sonucu ortaya çıkan üretim ve üretim ilişkileri cumhuriyet ile birlikte bir devlet etkinliği olarak ele alınmış ve mesleki teknik eğitim yolu ile devlet ekonomik işlev için gerek duyduğu alt yapıyı böylece oluşturabilmiştir. Mesleki teknik eğitim ile ilgili olarak Kemalist felsefe açısından bir değerlendirmeyi de Alkan şu şekilde yapmıştır:

“ Kemalist ideoloji ve müspet bilim, Türk kültürünün, Türk uygarlığının ve çağdaş Türk eğitiminin ilham kaynağı ve temel dayanağıdır. Bu ideolojinin temel tezlerinden biri: Çağdaş toplumda, teknik gelişme ile tekniğe sahip olma arasında uyumsuzluk olduğu, sınıf kavgaları ile ulusal kurtuluş savaşlarının bu uyumsuzluğunun tarihsel sonuçları ve koşullarından doğduğudur. Kemalizm, bu uyumsuzluğun hem ürünü hem de tasfiyecidir.

Kemalist felsefeye göre sanayileşmiş uluslar ile sanayileşmemiş uluslar arasındaki ekonomik bağımlılık kalkmalıdır. Başka bir anlatımla, var olan iş bölümünün değişmesi zorunludur. Ulusal kurtuluş hareketiyle gerçekleşecek olan bu durum her ulusun serbest ve özgür gelişme hakkını tanıyarak, var olan dünya düzenini değiştirerek insanlığın kurtuluşu yolunda bir adım olabilir. Esasen Türk Milli Kurtuluş Hareketi de, Batı'da 18. yüzyıl sonlarında başlayıp, 19. yüzyıl boyunca gelişen sanayi devriminin, dünya ölçüsünde yarattığı çelişkili düzene karşı bir tepkidir.

Atatürk düşün sisteminde eğitimin özüne, içeriğine, yöntemine ve amaçlarına ilişkin hususlar akılcı, gerçekçi, bilimsel ve insancıl bir anlayışla ele alınmaktadır. Bu anlayışta eğitim, ulusa yaşamda sürekli gelişme, tam bağımsızlık ve özgürlük için temel bir araçtır. Eğitim süreci yaşam boyu devam eden ve insan yaşamında yararlı sonuçlar üreten işlevsel ve pratik bir anlam taşımaktadır. Devletin gözetim ve denetimince yaygın bir eğitim sistemi oluşturmak, sosyal ve ekonomik yönden yararlı işlevsel davranışlar oluşturmak, eğitim sürecini iş içinde ve iş aracılığıyla gerçekleştirmek esas alınmaktadır.” (44)

3.2.1.6 Eğlenerek Öğrenmek

Eğlenmek insanları birbirine yakınlaştıran bir etkinliktir. Eğlence, bir arada gerçekleştirilen kutlamalardan, piyeslere, ortak bayramlarda yapılan toplantılara ve çeşitli müsamerelere kadar bir çok alanda gerçekleşebilir. Osmanlı Devleti'ndeki ümmet anlayışından halk egemenliği anlayışına geçilen cumhuriyette, insanları dini bayramlar haricinde de birbirine yaklaştırmak ve aynı ülkü doğrultusunda bütünleştirmek ana fikir olarak ortaya çıkmıştır. Çünkü Atatürk, “Ne mutlu Türk'üm diyene” derken, hangi kökenden gelirse gelsin, hangi dinden olursa olsun kendisini Türk olarak kabul eden herkesi bir çatı altında mili birlik ve beraberlik duygusu içinde bütünleştirmeyi amaçlamıştır. Bunun için de eğitimin başka bir yüzü olan eğlenceleri ve eğlenerek öğrenmek düşüncesini gerçekleştirdiği reformlarda görmek çok kolaydır. “Milli Bayram” kavramı cumhuriyet ile birlikte gündelik hayata girmiştir. Bunun yanında eğlence biçimleri de toplumsal değişme paralel olarak farklılık göstermiştir. Özellikle cumhuriyet fikrinin bir sonucu olarak eğlence alanında, kadının da toplum içinde eğlencelere katılması meşruiyet kazanmış ve eğlence,

tüm insanlar için hiçbir ayırım gözetmeksizin, “ailece eğlence” ya da “toplum içinde eğlence” içeriğine kavuşturulmuştur. 29 Ekim’de Cumhuriyet Bayramının kutlanması, 23 Nisan’da Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramının kutlanması hem insanları ortak bir geçmişe sahip kılmış, hem de geçmişin hatıraları bayramlar sayesinde canlı kalabilmiştir. Yalnızca okullarda değil, ülkenin her yerinde, köylerde, kentlerde, kasabalarda Milli Bayramlar birlik ve beraberlik içinde kutlanmıştır. Örneğin, Cumhuriyetin onuncu yılında şenliklerin kutlanma biçimi biçimsel ve resmi olarak saptanmış ve gerçekleştirilecek kutlamaların esasları yalnızca Ankara ya da İstanbul’u değil tüm ülkeyi kapsayacak şekilde belirlenmiştir (45).

Arzu Öztürkmen “Bayramlar ve Hatıraları” isimli yazısında özellikle 23 Nisan ve 19 Mayıs Bayramlarının kutlanması ile şunları anlatmıştır:

“23 Nisan Bayramı, Cumhuriyet’in erken dönemlerinde sadece önemli bir gün değil, bir ‘Çocuk Haftası’ olarak da kutlanıyordu. Sözlü anlatılarda gayet berrak bir imajı olan bu bayramı, kimileri, krapon kağıtları ve çeşitli sınıf süslemeleriyle yeniden üretilen bir ‘Bahar Bayramı’ olarak hatırlar. Gerçekte 23 Nisan Bayramı, çocukların olduğu kadar öğretmenlerin de bayramı olarak tanımlanabilir. 23 Nisan törenlerinin planlanması, provaları ve gösteri anının kendisi, öğrenciler kadar öğretmenler için de önemli bir gösterim alanı açıyordu. Tören geçitleri ve gösteriler, öğretmenlerin kendi topluluklarındaki konumlarını pekiştirmelerinde de önemli bir rol oynayabiliyordu. 23 Nisan kutlamalarının özellikle Anadolu Hizmeti hatıralarında da ayrı bir önem taşıdığı görülür. Pek çok öğretmen bu törenlerin hazırlık sürecinde, yaratıcılıklarını, yeteneklerini ve velilerin olanaklarını seferber ederek, oyunlar yazar, dekorlar kurar, kostümler diker, kısacası ‘milliliğe’ dair türlü semboller yaratırdı.

23 Nisan ve 19 Mayıs törenlerinin temel özelliklerinden birisi, herhalde bir geçiş töreni olarak değişik boyutlarda işlev görmeleridir. Bu bayramlar, hem orijinleri bakımından Cumhuriyet’in doğuş anını, hem de çocukluk ve gençlik gibi iki önemli yaşam evresine doğrudan bir gönderme yaparak öğrencilerin kişisel hayatlarındaki anlamlı bir geçiş noktasını simgelerler. 19 Mayıs bayramlarının diğerlerinden farklı bir boyutu da, bu bayramın sokaklarda varlığını iyice hissettiren bir bayram olmasıdır. 1970’lere gelinceye kadar daha çok kent sokaklarındaki geçitlerle ve tören sonrasında gençlerin şehrin başka mekanlarına taşmasıyla hatırlanan 19 Mayıs törenleri, daha sonradan bir tür ‘stadyum bayramı’na dönüştüler. ‘Eski’

bayramlar ve törenler kitleleri buluşturdu, kutlamaların biçiminde onları uzlaştırdı ve bunu uzun bir süreye yayılan bir zaman diliminde geleneğe dönüştürdü. Bu geleneğin oluşmasında, bayramların bir zamanlar sokağa, esnaf dükkanlarına yayılmış olmalarının da payı vardır. Bu erken dönem kutlamaları, zamanla sadece stadyumlarda yapılmaya başlandı; oradan televizyonla birlikte evlerimize girdi ve görsel olarak zamanla stilize oldular.” (46)

Yukarıdaki bilgilerin ışığı altında cumhuriyet devletinin eğitimi bir devlet etkinliği olarak kullanırken eğitimin her türlü görünümünden faydalanmış ve halk egemenliği, birlik ve kardeşlik için ne gerekiyorsa gerçekleştirmiştir.

Bu paragraf altında Atatürk'ün “Sağlam dimağ, sağlam vücutta bulunur” sözünden de ne anlaşılmalı gerektiğinin belirtilmesi yararlı olacaktır. Atatürk beden eğitimi hakkında şunları söylemiştir: “*Her ulus çocuklarının sıhhatli ve gürbüz olmaları için yaşadıkları bölgenin sıhhi şartlarını temin etmek, Devlet halinde bulunan siyasi teşekküllerin en birinci ödevidir.*” (47) Atatürk, en küçük yaştan, yaşamın en son anına kadar sporun, beden faaliyetlerinin insan hayatında önemli yer tutması gerektiğinden söz etmiştir. Böylelikle eğitim, vatandaşlarını her alanda yaşama hazırlayacak nitelikte olmaktadır. Türk çocuklarına sporun bu günkü modern tekniğini ve anlayışını öğretmekten bahsetmiş ve bu konu hakkında çokça söz söylemiştir. Ona göre esas olan, müsabakalarda kazanarak gösteriş sağlamak değil, her Türk çocuğunun beden eğitimini sağlamaktır (48).

Bu gün artık devletin kurucu unsurlarından olan insan unsurunun niteliği için “millet” kavramının kullanıldığı tartışma götürmemektedir. Millet, sosyolojik bir kavramdır. Ernest Renan hala geçerliliğini koruyan bir millet tanımı yapmıştır. Bu tanım şu şekildedir: “mazide müşterek mefharetlere ve bugün müşterek bir iradeye malik olmak, beraber büyük işler yapmış bulunmak ve yine bu yolda büyük işler yapmak arzusunu beslemek.” Bu tanımda yer alanlar aslında millet olabilmenin de koşullarıdır (49). Fakat bir siyasi oluşum, millet niteliğini haiz olmasa da devlet olabilmektedir. Ancak özellikle 1789 Fransız Devrimi'nden sonra millet kavramı gelişmiş ve milli devlet modeli bu gün en geçerli devlet modeli haline gelmiştir. Öyle ki, düşünürler tarafından, milli devlet modeli için teorik temeller bile oluşturulmuştur. Bunun en ön emli örneği, “milliyetler teorisi”dir. Milliyetler teorisi Fransız Devrimi'nin düşünce ürünüdür ve demokrasi anlayışına da dayanmaktadır. Bu teoriye göre millet olma aşamasın ulaşılmış toplulukların devlet kurma hakkı vardır. Bu teori aslında çokça tartışmayı da beraberinde getirmiştir.

Çünkü kendilerinin bir millet olduğunu ileri sürerek ayrı bir siyasi oluşum içinde var olmak isteyen halklar olabilir. Ancak bu teorinin, bir ideal ile pratiğin birlikte değerlendirilmesi şeklinde ele alınması gerekmektedir. Çünkü, aksi halde sürekli bir savaş tehdidi ve dünya barışının bozulması söz konusu olacaktır. Özellikle de ilk bölümde bahsedilen cumhuriyet ve demokrasi ilişkisi önemlidir. Demokrasi cumhuriyetin bütüncül felsefesine aykırı bir kavram değildir (50). Mustafa Kemal Atatürk'ün cumhuriyet anlayışı demokrasiden bağımsız değildir ve yaratmayı hedeflediği insan da demokratik, laik ve halk egemenliği bilincinde olan, barışçıl insandır.

Konuya dönülürse, Mustafa Kemal Atatürk, Osmanlı toplumunda var olan ümmetçilik ya da dine dayalı bir birlik anlayışından, din haricinde ortak kültür ve değerlere dayalı modern bir millet yaratma çabası içinde olmuştur. Yukarıda bahsedilen tüm eğitim etkinlikleri devlet tarafından gerçekleştirilmiş ve ana hedef insanı dönüştürmek, çağdaş uygarlık seviyesine çıkartmak ve bu durumu süreklileştirmek olmuştur. Milli bayramlardan, yaygın eğitime, kitle eğitimine kadar, örgün eğitimden, mesleki teknik eğitime kadar gerçekleştirilen her davranış bir devlet etkinliği olarak ortaya çıkmakta ve ortak geçmişe bağlı, aynı duyguları paylaşan bir ulus devleti yaratılmak amaçlanmıştır. Tüm bunlara ek olarak bir de eğitimin temel bir insan hakkı olduğu düşüncesi de Türkiye Cumhuriyeti'nin felsefesinin bir parçasıdır.

3.2.2 Cumhuriyette Eğitim Hakkı

Cumhuriyette eğitim hakkından bahsetmeden önce kısaca, eğitimin bir hak olması sürecinden, hak teorisinden ve hakların sınıflandırılmasından söz etmek yerinde olacaktır. Daha sonra, Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim hakkını nasıl değerlendirdiği irdelenecektir.

Eğitim hakkı ve özgürlüğü çalışmanın ikinci bölümünde irdelendiğinden bu paragraf altında hak kavramı ve hakların tarihsel gelişim süreçleri genel olarak irdelenecek ve eğitim hakkının niteliği üzerinde kısaca durulacaktır.

Hak, kişilere bir şeyi yapabilme yetkisi ile bir şeyi talep edebilme yetkisi veren bir kavramı ifade eder. Bunun karşılığında diğer insanlara da bu bir şeyi talep edebilme yetkisine veya bir şeyi yapabilme yetkisine engel olmama ya da saygı gösterme yükümlülüğü yükler. Kişileri hak sahibi kılan bu yetkilerin kaynağı,

sözleşmeler, hukuk kuralları ya da talebin ahlaki meşruluğu anlayışıdır (51). Özellikle üçüncü kaynak, yani talebin ahlaki meşruluğu, insan haklarında, hakkın içeriğinde insan unsurunun bulunması bakımından ortaya çıkmaktadır. Bir başka ifade ile insan hakları sırf üstün değer olan insanın doğasından kaynaklanan haklar olarak tarihsel bir süreç içinde gelişmiştir.

Hak teorisinde haklar, genel olarak kabul edilen üç gruba ayrılmıştır. Bunlar; klasik haklar olarak da adlandırılan birinci kuşak haklar, sosyal haklar olarak adlandırılan ikinci kuşak haklar ve dayanışma hakları olarak da adlandırılan üçüncü kuşak haklardır.

Birinci kuşak haklar, büyük ölçüde Amerikan ve Fransız Devrimleri ile uygulamaya geçirilmiş haklardır. John Locke, birinci kuşak hakları, hayat, özgürlük ve mülkiyet olarak saymış, Thomas Jefferson bunlara mutluluğu arama hakkını eklemiştir. Genel özellikleri bakımından kişilere devletin karışamayacağı özel bir alan yaratan bu haklar şu şekilde sayılabilir; yaşam hakkı ve kişi dokunulmazlığı, kişi özgürlüğü ve kişi güvenliği, düşünce ve düşünceyi açıklama özgürlüğü, inanç ve ibadet özgürlüğü, konut dokunulmazlığı, mülkiyet hakkı, eşitlik hakkı, dernek kurma hakkı, toplantı ve gösteri yürüyüşü hakkı, çalışma özgürlüğü, dilekçe hakkı, seçme ve seçilme hakkı, kamu hizmetlerine girme hakkı, tarafsız bir yargıç önünde yargılanma hakkı (52). Bu haklar 17. ve 18. yüzyıllarda ülkelerin anayasalarında yerlerini almaya başlamışlardır. Ancak yoksulluk nedeniyle herkesin doğuştan sahip olduğu bu adı geçen hakları kullanmaları söz konusu olamayınca ortaya ikinci kuşak haklar adında, devletten bir edimde bulunmasını talep edebilmeyi sağlayan haklar gündeme gelmiştir. Bu haklar ekonomik, kültürel ve sosyal haklardır. Bu hakların ortaya çıkışındaki itici güç aslında sanayi devrimi ile ortaya çıkan işçi sınıfı olmuştur. Sosyal hakları vatandaşlar devletten talep edebilmekte devlet de bunları yerine getirmekle yükümlü olmaktadır. Örneğin, eğitim hakkı bu anlayışta sosyal haklardan bir tanesidir. Devlet her vatandaşına eşit ve parasız olarak bu hakkı sunmakla yükümlüdür. Öte yandan hem birinci kuşak, hem de ikinci kuşak haklar, insan onurunun korunması ve insanca yaşama düzeninin güvence altına alınması için zorunlu öğeler olmuşlardır (53). Ekonomik, kültürel ve sosyal haklara örnek olarak şu haklar sayılabilir; çalışma hakkı, sendika kurma hakkı, grev ve toplu sözleşme hakkı, işyeri yönetimine katılma hakkı, dinlenme hakkı, sosyal güvenlik hakkı, parasız öğrenim ve eğitim görme hakkı, kültürel yaşama katılabilme hakkı, sağlık hakkı, beslenme hakkı, konut hakkı,

anne, çocuk, sakat, yaşlı gibi korunmaya muhtaç kesimlerin korunmasıyla ilgili haklar.

II. Dünya Savaşından sonra da henüz daha gelişmekte olan üçüncü kuşak haklar ortaya çıkmıştır. Dayanışma hakları da olarak da adlandırılan bu hakların ortaya çıkışı, bilimsel ve teknik ilerlemenin yarattığı sorunlara dayanmaktadır. Bu haklara örnek olarak; çevre hakkı, insanlığın ortak mal varlığına saygı hakkı, gelişme hakkı ve barış hakkıdır (54). Bu hakların gerçekleşebilmesi için ne yalnızca devletin, ne de yalnızca bireyin çabası yeterli olur; her ikisinin de ortak çabasıyla sağlanabilecek haklardır. Ancak her üç kategori de insanların, insan onuruna uygun şekilde yaşamasını sağlayan haklardır ve birinin yokluğu diğerinin varlığını etkilemektedir.

Eğitim hakkı yukarıda adı geçen ekonomik, kültürel ve sosyal haklar kategorisindedir ve bireylere devletten bu yönde bir talepte bulunma yetkisi vermektedir. Eğitim hakkı herkesindir. Bir başka ifade ile yaş, din, cinsiyet hiçbir ayırım gözetmeksizin herkes eğitim hakkına sahiptir.

Eğitim artık, bir çok anayasada, uluslararası belgede, insan kişiliğinin tam olarak geliştirmesi, siyasal, sosyal, kültürel yaşama etkin biçimde katılmayı sağlaması açısından bir hak olarak güvenceye alınmıştır. Eğitim hakkı, ilköğretimin, zorunlu ve parasız olması ilkeleri ile devlete eğitim hakkını ve niteliklerini sağlayacak somut edimlerde bulunma yükümlülüğü yüklemiştir. Bu yaklaşım, eğitimin bir özgürlük ve bir sosyal hak olmasının ötesinde çok boyutlu ve kuşaklar arası bir insan hakkı olma özelliği de kazandırmıştır. Diğer yandan eğitim hakkının bir önemli özelliği de diğer insan haklarının etkin kullanımı için bir araç olmasıdır. Örneğini iyi eğitilmiş bir kişinin haklarının farkında olarak siyasal, ekonomik haklardan eğitilmemiş bir kişiye oranla daha iyi yararlanacağı açıktır (55).

Devlet, eğitim hakkının tüm bireylerce kullanılabilmesi için eğitimi olanaklı ve erişilebilir kılmakla yükümlüdür. Bu da en azından ilk öğretimin zorunlu ve parasız hale getirilmesi ile sağlanabilmektedir. Bu, hakkın sosyal yönüdür ve örgün eğitim kurumlarının yanı sıra yaygın eğitimi de kapsamaktadır.

Osmanlı Devleti'nde eğitim hakkı ve özgürlüğü Tanzimat ve Islahat Fermanlarında yer almamış ilk olarak Kanun-ı Esasi'nin 15. maddesinde öğretim özgürlüğü tanınmıştır ve çıkarılacak özel yasaya uymak koşulu ile, her Osmanlı uyruğunun genel, kamusal ve özel öğretim yapması olanaklıdır. Buradan Osmanlı

Devleti'nde öğretimin yalnızca kamusal değil özel öğretim kurumları eliyle de yürütülebileceğine olanak tanındığı anlaşılmaktadır. Kanun-ı Esasi, öğretimin ilk derecesini tüm Osmanlı bireyleri için zorunlu olduğunu öngörmüş ancak parasızlık ilkesine yer vermemiştir.

1924 Anayasası'nda, 87. maddede parasızlık ve zorunluluk ilkelerine yer verilmiştir. Anayasa, eğitimin bir kamu hizmeti olarak devlet tarafından ve tüm yurttaşlar için hiçbir ayırım gözetmeksizin eşit olarak yerine getirileceğini öngörmüştür. Dördüncü bölümde incelenecek olan sosyal devlet anlayışında da vurgulanacak husus, cumhuriyetin bu anayasasının, sosyal devlet ilkesine ismen yer vermemesine karşılık, fikir olarak sosyal devleti de gerçekleştirdiğidir. Gerek örgün eğitim, gerekse yaygın eğitim, sosyal bir hak olarak parasız olarak tüm yurttaşlara devlet tarafından sağlanacaktır ve sağlanmıştır.

Mustafa Kemal Atatürk'ün hak kavramı ve eğitim hakkı ile ilgili fikirlerini irdelemek de cumhuriyette eğitim hakkı anlayışının anlaşılmasında büyük rol oynayacaktır.

İlk olarak, Atatürk, hak ve özgürlük kavramlarını açıklarken insan ve insan aklı kavramlarından yola çıkmıştır. Atatürk'e göre, aklın verileri insanları, doğanın gücüne karşı birleşmeye zorlamış, insanlar birleşip bir takım önlemler almışlar ve kurallar koymuşlardır. Daha sonra içgüdüsel nedenlerle aile ortaya çıkmıştır. Çok büyük bir alanda oluşan aileler de birleşerek klanları, klanlar da birleşerek siyasi bir toplum olan el-medineyi oluşturmuş ve en sonunda da merkezde bir birleşme ile büyük bir topluluk oluşmuştur. Atatürk, insanların bir arada yaşamaya başlamalarını anlatırken, insanın kendi varlığının büyüklüğünü kavramasını şu şekilde ifade etmiştir:

“İnsan toplulukları büyüdükçe ve devlet haline geldikçe, bireyler üzerindeki yük de o denli çoğaldı. Devletin başında bulunan adamın hakkı sınırsız, kayıtsız, koşulsuz, mutlak bir erk olarak kabul ediliyordu. Bireyin kişisel bir hakkı yoktu. Bireyin hakkı, hükümdarın çıkarına olarak tanrısal hak içindeydi. Bu hakka dayanarak hükümdar, uyruklarının özgürlüğünü istediği gibi kullanabilirdi; bu, bireyin hakkına saldırı sayılmazdı. İnsanlar, düşünsel gelişmede ilerledikçe, kendi kökenlerini daha açık düşünmeye başladılar; yavaş yavaş onun büyüklüğünü daha iyi anlama ve değerlendirme gücüne ulaştılar. Doğanın her şeyden büyük ve her şey olduğu anlaşıldıkça, doğanın çocuğu olan insan, kendisinin de büyüklüğünü ve onurunu anlamaya başladı. İşte inanlar bu anlayış düzeyine ulaştıktan sonradır

ki doğanın insanda yarattığı tüm yeteneklerine dayanarak etkinliklerini erkin olarak yapmak ve erkin olarak geliştirmek gereğini anladılar. Bu gereklilik doğaldır, doğanın verdiği haktır; düşüncesine vardılar. Artık bundan sonra birey ile hükümdar ve devlet arasındaki hak davası ve hak çekişmesi başlar. Bu devletlerin dahili gelişmelerinin tarihidir.” (56)

Atatürk düşüncesinde özgürlük hakkı insana doğa tarafından verilmiştir ve çıkış noktası bireydir. Özgürlük ise ona göre, “başkasına zarar vermeyecek her türlü tasarrufta bulunmaktır.” Atatürk yine kişisel özgürlük ve devlet ilişkisi hakkında da şunları söylemiştir:

“... Bireyin birinci hakkı doğal yeteneklerini özgür olarak geliştirebilmesidir. Gelişmeyi sağlamak için çıkar yol bireye, bir başkasının hakkına zarar vermeksizin tehlike ve sorumluluklar kendine ait olmak üzere ona, kendi kendini istediği gibi yönlendirmek ve yönetmeye izin vermektir. İşte bu erkin gelişmeyi sağlamak bireysel hakların oluşturduğu çeşitli özgürlüklerin tüm amacıdır. Bu haklara saygı göstermeyen siyasal toplum esaslı görevinde kusur etmiş olur ve devlet, varlığının nedenini ve anlamını yitirir. Söz konusu olan özgürlük sosyal ve uygar insan özgürlüğüdür. Bu nedenle bireysel özgürlüğü düşünürken, her bireyin ve sonunda tüm ulusun ortak yararı ile çıkarı ve devletin varlık nedeni göz önünde bulundurulmak gerekir.” (57)

Atatürk'e göre, devlet ve hükümetlerin kuruluşunun tek nedeni ve amacı önce toplum için bireysel özgürlüğün sağlanması olmuştur. Bir ulusta bireylere sağlanacak özgürlük, o toplumun oluşturduğu devletin bağımsızlığı ve kendi topraklarına sahip olması anlamına gelir. İnsanlar özgürlükleri konusunda geliştirilip eğitilmedikleri takdirde, devletin bağımsızlığını kavrayamazlar ve ulusal yarar ve çıkarlara karşı bir takım kötü yola saptırılabilirler (58). Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere, Atatürk hem eğitimi, diğer hak ve özgürlüklerin tam olarak gerçekleştirilebilmesi için zorunlu bir ön şart olarak kabul etmiş, hem de eğitimi bir hak olarak kabul edip tüm insanlara sağlamak için yeni Türkiye Cumhuriyeti'nde gerekli tüm alt yapıyı oluşturmuştur. Bu açıdan eğitim, hem bir devlet etkinliği hem de insandan kaynaklanan bir hak olarak iki yönlü bir araç olmuştur. Atatürk bu konu ile ilgili olarak da şunları söylemiştir:

“Eğitim ve öğretime gelince, bu da çok önemli ve naziktir. Devlet, yurttaşların eğitim ve öğretimiyle çok ilgilidir. Bu öğretim bir yandan bireysel özgürlüğün gereğidir, fakat ortak bir kuruma dayanır. Onun için öğretimin yasayla

özel bir düzen altına alınması gerekir. Anayasada bu konudaki madde şudur. 'Hükümetin gözetimi ve denetimi altında ve yasalara uygun olarak her türlü öğretim serbesttir.'" (59)

İşte Türk ulusuna verilen özgürlükler yasa ile düzenlenecek ve yasaları da yaratacak bir devlete gereksinim vardır. Bu devlet de insanların her konuda eşit haklara sahip olduğu düşüncesine dayanmalı ve ulusu bu doğrultuda eğiterek kişilerin kendilerini ulusa adamalarını sağlamalıydı.

Atatürk, hakları iki kategori altında toplamıştır. Bunlardan ilki, bireyin maddi çıkarlarını karşılayan özgürlükler; diğeri de bireyin düşünsel yaşamındaki özgürlük haklarıdır. İşte eğitim hakkı ve özgürlüğü de bu ikinci kategoriye girmektedir (60).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

DEVLET YAPISI AÇISINDAN EĞİTİM

Devlet, siyasal bir aktör ve siyasal ve toplumsal mücadelelerin ve faaliyetlerin üzerinde yürüdüğü bir alan olarak ortaya çıkmaktadır (1). Modern devletin ortaya çıkmasıyla, insan, ülke ve siyasal iktidar kavramları hukuki bir içerik kazanmış ve devlet bu üç varlık koşulu ile birlikte anılmaya başlamıştır (2). Devletin, sosyal, askeri, siyasi ve ekonomik olarak dörtlü işlevi bulunmaktadır (3). Devlet hem iç düzeni ve topluluğun üyelerinin korunmasını sağlar, hem de gerek kamusal gerekse özel alanlardaki ilişkileri düzenler. Bu durumda devlet, içinde iktidarın özümlendiği ve belli bir ülke üzerinde kanun ve meşru şiddet tekeli sayesinde emretme ve zorlama gücüne sahip olan bir kurum olarak tanımlanabilir (4).

Mustafa Kemal Atatürk'e göre devlet, bir insan cemiyeti, bir ulus anlamındadır. Devlet: *"Muayyen bir arazide yerleşmiş ve kendine has bir kuvvete sahip olan efradın heyeti mecmuasından ibaret bir mevcudiyettir."* (5)

Devlet yapısı açısından eğitim konusunda, hangi eğitim kurumları ile cumhuriyet rejiminin hangi özelliklerini gerçekleştirmeyi amaçladığı incelenecektir.

4.1 ULUS DEVLET VE EĞİTİM

Ulus devlet, en yalın anlamıyla meşruluğunu ulustan alan devlettir (6). Bir başka ifade ile siyasal iktidarın meşruluğu ulustan kaynaklanmaktadır ve devlet, erkini de ulus adına kullanır. Montserrat Guibernau ulus devleti: *"Sınırları belirlenmiş bir toprak parçasında, yasal güç kullanma hakkına sahip ve yönetimi altındaki halkı türdeşleştirecek, ortak kültür, ortak simgeler ve ortak değerler yaratarak, gelenekler ile köken mitini canlandıracak birleştirmeyi amaçlayan bir tür devletin oluşumuyla tanımlanan modern bir olgudur."* şeklinde tanımlamıştır (7). Prof. Dr. Anıl Çeçen de, toplumların belli bir tarihsel süreç içerisinde gelişmelerini tamamladıktan sonra ulus olma aşamasına geldiğini ve bir ulus olarak, kendi kendini bağımsız bir doğrultuda yönetebilmek için siyasal anlamda örgütlenmeye gittiğini belirtmiş ve ulus devletin böyle bir süreç sonunda ortaya çıktığını vurgulamıştır (8).

Mustafa Kemal Atatürk de “Egemenlik kayıtsız şartsız ulusundur.” diyerek halkı, sultanların, halifelerin boyunduruğu altından çıkartmak, onları kuldan vatandaşa dönüştürmek, egemenliğin gerçek sahibi yapmak istediğini açıklamıştır. Atatürk’teki ulus anlayışı, ırk ya da din birliğini içermemektedir. Ona göre,ulus kavramı **bütünleştiricidir**.

Cumhuriyet’in üzerine dayandığı Türk ulusluğu anlayışı, Osmanlı İmparatorluğundaki parçalanmışlığı sona erdirecek bir ulus anlayışıdır. Bunu anlayışı Atatürk şöyle ifade etmiştir: “*Bugünkü Türk Ulusu siyasal ve toplumsal kuruluşu içinde kendilerine Kürtlük düşüncesi, Çerkeslik düşüncesi, dahası Lazlık ya da Boşnaklık düşüncesi propagandası yapılmak istenmiş yurttaş ve ulusdaşlarımız vardır. Ama geçmişin baskı dönemlerinin ürünü olan bu yanlış adlandırmalar, birkaç düşman maşası gerici beyinsizden başka hiçbir ulus bireyi üzerinde üzüntüden başka bir etki yapamamıştır. Çünkü, bu ulus bireyleri de genel Türk topluluğu gibi aynı ortak geçmişe, tarihe, ahlaka ve haklara sahip bulunuyorlar.*” (9) Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde oluşan Türk ulusluğu bilinci, ulusal egemenlik ve eşit yurttaşlık ilkeleri ile yerel farklılıkların üzerine çıkmayı, böylece de çağdaş bilim, sanat, teknoloji düzeyine ulaşmayı amaçlayan bir ulus anlayışıdır (10). Bu anlayışın sonucunda eğitim alanında gerçekleştirilen tüm reformlar aslında bu amaç içindir.

Cumhuriyetin ilanından sonra yapılmış yeniliklerin her biri aslında nihayetinde ulus devlet oluşturmak için yapılmıştır. Çünkü cumhuriyet ideali halkın egemenliğine dayanmaktadır. Ancak eğitim ile ilgili reformları devlet biçimleri açısından sınıflandırmak konuya, Atatürk’ün cumhuriyet anlayışı doğrultusunda bakabilmeyi sağlayacaktır.

Ulus devlette, devlet meşruluğunu ulustan almaktadır ve egemenliğin sahibi ulustur. Kralın yönettiği bir devlette ise iktidarın kaynağı kraldır. Atatürk ulusçuluğu bu bağlamda tam bağımsızlığa dayanmaktadır. Egemenliğin sahibi olabilecek bir ulus tam bağımsız olmalıdır. Öte yandan Atatürk’ün ulus anlayışı gerçekçidir. Atatürk, Panislamizm, Panturanizm ve Ümmetçilik gibi düşünce akımlarını da reddetmiştir. Çünkü bu gibi siyasaların, ulusal bütünlüğe zarar verici nitelikte olduğunu görmüştür(11).

Osmanlı Millet sistemi ümmete dayalı olmuştur. Osmanlı Devleti, Osmanlılık kavramını altı yüzyıl boyunca gerek fetihlerle gerekse din yoluyla insanlara dayatmıştır. Genel olarak ulus kavramının gelişime bakılırsa, ulus

kavramının feodalitenin çözülmesiyle birlikte ortaya çıktığı görülür. Ancak Osmanlı Devleti'nde, modern ulus devlete temel oluşturabilecek nitelikte türdeş bir halk yer almamaktadır. Bu nedenle ulus kavramı Türkiye Cumhuriyeti açısından önemli ve kurucu bir kavram olmuştur.

Ulusun temelinde neyin olduğu konusunda iki farklı anlayış mevcuttur. Bunlardan ilki, sözleşmeye dayalı ulus anlayışıdır; ikincisi ise, kolektif ruha dayalı ulus anlayışıdır (12). Sözleşmeye dayalı ulus anlayışında, kökenleri ne olursa olsun, iradi olarak aynı ilkeler etrafında belirmiş yurttaş topluluğu mevcuttur. Fransız Devrimindeki yurttaş kavramı bu anlayış ile açıklanır. Burada bir millete giriş için irade yeterli olmaktadır. Kan veya ırk gibi doğuştan gelen ve irade dışı öğeler sözleşmeye dayalı ulus anlayışında mevcut değildir. Kolektif ruha dayalı ulus anlayışı ise, sözleşmeye dayalı anlayışın tersi olarak, özellikle Alman romantik akımı tarafından savunulmuş ulus kavramında iradeyi kabul etmeyen bir anlayıştır. Ulus olmak önceden belirlenmiştir ve ulus kavramının belirleyici unsurları tarih, gelenek ve köken gibi sonradan değiştirilemeyecek kavramlardır.

Cumhuriyetçi demokrasi anlayışında oluşan ulus devletler ,politik, kültürel, ekonomik bir birlik oluşturmayı hedefler, bünyesinde topladığı farklı grupları bütünleştirmeye yönelirler. Dinsel cemaatleri ve farklı etnik grupları görmezden gelerek yurttaşlığı esas alır, insanları yurttaş yapan şeyin dışında adlandırmamak ister. Bu devletlerde herkes, herkese karşı yasalar tarafından korunur ve insan ilişkileri, hak ve yükümlülükler yasal bir çerçeveye oturtularak bir hukuk sistemi oluşturulur (13).

Tüm topluluklar da iki farklı yoldan oluşturulup bir arada tutulur. Bunlardan ilki, toplama ve sınıflandırma yolu; ikincisi, politik birleştirme tarzıdır. Halk kavramı da iki şekilde oluşturulabilir. İlki, benzerlikler birleştirilerek tasnif yöntemi; ikincisi ise, kavramsal inşa ya da soyutlama yöntemidir. Birinci halde, etnik, ırksal veya kültürel bir anlayışla, bir takım gözlenebilen özelliklerden; davranışlar, ritler, alışkanlıklar, töreler ve inançlardan hareketle bazı insanlar birleştirilebilir. Bu tarz bir birleştirme politik birleştirmedir ve insanların halk olarak toplanması doğal bir veri olarak düşünülmez (14).

Cumhuriyete bakıldığında ise, ülkenin zengin bir kültür çeşitliliğine sahip olduğu görülmektedir. Bu nedenle cumhuriyette yurttaş yaratmakta ikinci yöntem olan soyutlama yöntemine yakın bir yöntem izlenmiştir. Cumhuriyetçi anlayışta

ortak varoluş ilkesi, diğ erinin hakk ı ilkesine, o da özgürlüklerin birlikte varoluş ilkesine götürür (15).

İşte cumhuriyetin oluşturmayı hedeflediğ i ulus devlet bütüncül bir anlayıştan yola çıkmış ve temelini eşitlik ve halk egemenliğ i kavramlarına dayandırmıştır. Dışlayıcı değil kapsayıcı olmuştur. Atatürk bunu “Ne mutlu Türk’üm diyene!” sözleriyle ifade etmiştir.

4.1.1 Türk Tarih Kurumu ve Türk Ocakları

Tarih kavramı çok geniş bir kavram bilimidir. Her şeyin tarihi olabilir. Ancak burada bahsedilen tarih, insanlığ ın geçmişı olan tarihtir. Tarih, “insanlığ ın fiil ve fikirlerinin gelişmesini takip eden bilgi”dir. Tarihçi de yüzyıllar boyu insan topluluklarında vuku bulmuş olayları inceleyip araştırarak geçmişı günümüze bağlar. Bu yönüyle tarih, insanlığ ın ve milletlerin hafızasıdır. Milletlerin hayatında tarih bilgisi ve bilinci önemli yer tutar (16).

Tarih kavramı bir ulusta bulunan ortak geçmiş e sahip olma niteliğ ini gerçekleştirmektedir. Ortak geçmiş e sahip topluluklar ortak gelecek için ortak planlar yaparlar. Cumhuriyetin ilanından sonra Türkçülük etrafında birleştirilen halkın, bir başka ifade ile Türk halkının ortak bir geçmiş e sahip olduğ u, eğitim yolu ile insanlara öğretilmiştir. Yalnızca tarihte devletler kurmuş, savaşlar gerçekleştirmiş bir halk değil, Türklerin zengin bir uygarlığ a ve geçmiş e sahip olduğ u da yine eğitim yolu ile insanlara öğretilmiş ve bu sayede geçmiş ine sahip çıkan, kendini bilen ve övünen bir ulus yaratılmak istenmiştir. İşte Türk Ocakları ve özellikle Türk Tarih kurumu ulus devleti gerçekleştirmek için kullanılmış en önemli eğitim kurumlarıdır.

Tarihin üç işlevi vardır. Birey açısından tarih merak gidermektedir. Toplumun her kesimi için geçmişı bilmek bugünü daha iyi anlamayı sağlayacaktır. İkinci işlevi devlet yönetimi açınsındandır. Devlet için tarih, sürekliliğ i, değ işme ve gelişmeleri belirlemede başvurulan ana kaynaktır. Tarihin üçüncü işlevi toplum açınsındandır. Toplum açısından tarih, ulusu oluşturan öğelerden biridir. Bireylerin bir araya gelip bir ulus oluşturabilmeleri için belirli bir tarihsel sürecin geçmiş olması gerekmektedir. Öte yandan tarih, kültür denilen değ er topluluğ unu oluşturan öğedir. Bu nedenle aynı zamanda tarih toplumsal bir bellektir de (17).

Atatürk de tarihin bu üç işlevinden faydalanmıştır. O, Türk tarih tezleri üzerinde ayrıntılı çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar, Kurtuluş Savaşının kültür alanında devamı niteliğindedir. Atatürk öncelikle Türk tarih tezini oluştururken Osmanlı Devleti'ndeki tarih anlayışını çürütmek yönünde çalışmıştır. Osmanlı Devleti'ndeki tarih anlayışı üç noktadan gelişmiştir. İlki, Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Tanzimat dönemine kadar olan zamandır. Bu aralıkta, İslam tarihi devlet tarihi olarak kabul edilmiştir. İmparatorlukta yaşayan insanları İslam uleması etrafında birleştirmek amaçlanmıştır ve Türklerin İslam'dan önceki yaşamları ile ve kurdukları devletlerle hiç ilgilenilmemiştir. İkincisi, Tanzimat döneminden II. Meşrutiyet dönemine kadar olan zaman dilimidir. Bu aralıkta da, genel olarak düşünce yapısı yenileşmeye başlamış ve İslam ve Hıristiyan halklarının kanun önünde eşitliği fikri benimsenmiştir. Ancak medreselerde halen İslam tarihi okutulmaktaydı. Osmanlı Devleti'nin kuruluş yılından önceki Türk devletlerine yine yer verilmemiştir. Üçüncü dönem, II. Meşrutiyet Dönemi ile başlayan düşünce değişiklikleridir. Bu dönemde aydınlar tarih tezleriyle yakından ilgilenmişleridir. Ancak, bu dönemde de Türk tarihi gerçeğe uymayan bir şekilde kaleme alınmıştır. İşte Atatürk, İslam tarihi ve Osmanlı devlet tarihi anlayışlarını yıkmanın ve yerine milli bir Türk tarihi oluşturmanın gerekliliğine inandığı için bu konuda çalışmalarını başarı ile yürütmüştür. Yukarıda sayılan genel sebepler dışında, Türk tarih tezinin oluşturulması gerekliliğini doğuran özel sebepler de bulunmaktaydı. Bunlar da, dünyada, Türklerin sarı ırktan geldiğinin zannedilmesi, Türklerin, medeni kabiliyet ve anlayıştan yoksun oldukları düşünceleri ve Türk toprakları üzerindeki asılsız tarihi iddialardır. Atatürk'ün aydınlatılmasını istediği tarih ile ilgili sorular şunlardır:

“Türkiye'nin en eski yerli halkı kimlerdir?

Türkiye'de ilk medeniyet nasıl kurulmuş veya kimler tarafından getirilmiştir?

Türklerin cihan tarihinde ve dünya medeniyetinde yeri nedir?

Türklerin bir aşiret olarak, Anadolu'da devler kurmaları bir tarih efsanesidir. Şu halde bu devletin kuruluşu için başka bir izah bulmak lazımdır.

İslam tarihinin gerçek hüviyeti nedir? Türklerin İslam tarihinde rolü ne olmuştur?”(18)

Tüm bu meseleler için tarih araştırmalarının devletin bünyesine alınması gerekliliğini savunmuştur ve bu yönde Türk Tarihi Tetkik Heyeti oluşturulmuştur. Çünkü ona göre, tarihte Türk medeniyetini bilmek, yaşayan Türk milleti için bir temel üzerinde bina kurmak demektir (19).

Atatürk'ün tarih ile ilgili şu sözleri önemlidir:

“Biz doğrudan doğruya milletperveriz ve Türk milliyetçisiyiz.

Cumhuriyetimizin dayanağı Türk topluluğudur. Bu topluluğun fertleri ne kadar Türk kültürüyle dolu olursa, o topluluğa dayanan cumhuriyet de o kadar kuvvetli olur... Milli şuurun ayakta kalabilmesi ve uyanık bulunması için dil ve tarih uğrunda çalışmaya mecburuz.”

Türk Ocaklarının kurulmasından önce Türkçülük hareketlerinde örgütlenmenin başlangıcı sayılan ve Türkçülük çalışmalarını yürütmek üzere kurulan ilk ciddi kuruluş 1908 yılında kurulan Türk Derneği'dir. Daha sonradan bu derneğin başkanı Fuat Raif'in Yemen'e atanması üzerine Türk Derneği canlılığını yitirir ve onu yerine 1911 yılında Türk Yurdu Cemiyeti kurulur. Bu cemiyetten hemen sonra da Türk Ocağı kurulur. Türk Ocağının kuruluşu 1911'den öncesine dayanmasına rağmen resmi kuruluş tarihi 12 Mart 1912'dir. Ancak daha sonradan 1912 Balkan Savaşı'nın yenilgiyle sonuçlanmasından sonra Türk Ocağında huzursuzluklar ortaya çıkmaya başlar. Özellikle Türk milliyetçiliğine karşı olanlar, Türk Ocağının, İmparatorluğun çeşitli unsurları arasında ayrılık yarattığını öne sürerler. Daha sonra, 1913 yılında toplantı, konferans, konser gibi faaliyetler devam eder ve Türk Ocağı, Atatürk'ün ilkeleri doğrultusunda eğitim veren sivil toplum kuruluşu haline gelir. 1922 yılında, Mili Mücadele zaferle sonuçlanınca, Türk Ocağı çalışmaları hız kazanır, kapatılan şubeler açılır ve Atatürk'ün isteği üzerine yeni şubeler açılır. Bu dönemde açılan Türk Ocaklarının sayısı 1928 yılında 141'e ulaşmıştır. Şubeler de kendi imkanlarıyla halk okulları, dispanserler, çeşitli sosyal kuruluşlar kurarak topluma yararlı olmaya çalışmışlardır. Aslında siyasi olarak bağımsız hareket etmeyi ilke olarak benimsemiş olmasına rağmen, 1927 yılında gerçekleştirilen Türk Ocakları kurultayında, kuruluş Cumhuriyet Halk Partisine bir şube olarak dahil edilmiştir. 10 Nisan 1931 tarihinde ise CHF'nin milliyetçi, halkçı ve cumhuriyetçi gençlerle donatılması gerektiği kararlaştırılarak parti ile Türk Ocaklarının birleştirilmesi öngörülmüş ve bu tarihte Türk Ocakları kapatılmıştır.

Türk Tarih Kurumu'nun oluşumunun tohumları da aslında Türk Ocaklarının kurultaylarında yeşermiştir. Kurumun ilk adı Türk Tarihi Tetkik cemiyeti'dir ve bunun da çekirdeğini Türk Ocakları oluşturmaktadır. Bu cemiyetin tüzüğü'nün 2. maddesinde cemiyetin amacı şu şekilde belirtilmiştir:

“Madde 2: Cemiyetin Maksadı: İslam kavimlerinden başlıcası olan Türklerin milli terbiyesinin ve ilmi, iktisadi ve içtimai seviyesinin terakki ve itila eylesine ve Türk dilinin kemal bulmasına çalışacaktır.”

Görüldüğü gibi Türk Ocağı, Türk kültürünün gelişmesi için çalışmalar yapan bir dernektir. Bu derneğin, 1930 yılında toplanan kurultayında Atatürk ve arkadaşlarının teklifi ile, Türk Ocakları Merkez Heyeti'ne bağlı, Türk Ocakları Türk Tarihi Tetkik Heyeti adıyla bir komisyon kurulmuş ve bu heyet ilk iş olarak “Türk Tarihinin Ana Hatları” isimli bir eser yayınlamıştır. Bu eserin ön sözünde kitabın yayınlanma nedeni şu şekilde açıklanmıştır:

“Bu kitapta hedef alınan asıl gaye, olgun bütün dünyada tabii mevkiini istirdat eden (geri isteyen, layık olduğu yeri almak isteyen) ve bu şuurla yaşayan milletimiz için zararlı olan bu hataların (tarihi yanlışlıklar, milletimizin dünya tarihindeki rollerinin küçümsenmesi vb.) tashihine çalışmaktır. Aynı zamanda bu son büyük hadiselerle ruhunda benlik ve birlik duygusu uyanan Türk milleti için milli bir tarih yazmak ihtiyacı önünde atılmış ilk adımdır. Bununla milletimizin yaratıcı kabiliyetinin derinliklerine giden yolu açmak, Türk deha ve seciyesinin esrarını meydana çıkarmak, Türk'ün haysiyet ve kuvvetini kendine göstermek ve milli inkişafımızın derin irki köklere bağlı olduğunu anlatmak istiyoruz.”

Bundan sonra gerçekleştirilmiş tüm çalışmalar bu hedeflere ulaşabilmek için yapılmıştır. Daha sonradan adı Türk Tarih Kurumu olarak değiştirilmiş olan Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin kuruluş tüzüğünde amacı şu şekilde belirtmiştir:

“Madde 3: Cemiyetin maksadı, Türk tarihini tetkik ve elde edilen neticeleri neşir ve tamim etmektir.

Madde 4: Türk Tarih Tetkik Cemiyeti maksadına erişmek için aşağıdaki vasıtaları kullanır:

- a) *Toplanıp ilmi müzakerelerde bulunmak;*
- b) *Türk tarihi menbalarını araştırıp basmak;*
- c) *Türk tarihini aydınlatmaya yarayacak vesaik ve malzemeyi elde etmek için icap eden yerlere taharri (araştırma), hafir (kazı) ve keşif heyetleri göndermek;*
- d) *Türk Tarih Tetkik Cemiyeti mesaisinin semerelerini her türlü yollarla neşre çalışmak” (20).*

Türk Tarih Kurumunun amacı aslında ulusal devleti oluşturabilmek için, tarih olgusunun, tarih çalışmalarının sistemli, devamlı ve devlet eliyle örgütlü bir şekilde sürdürülmesini sağlamaktır. Tarih çalışmalarının merkezi Türk Tarih

Kurumu olmuştur. Atatürk, 1 Kasım 1937 yılında yaptığı bir konuşma sırasında Türk Tarih Kurumu ile ilgili şunları söylemiştir:

“Türk Tarih ve Dil Kurumlarının, Türk milli varlığını aydınlatan çok kıymetli ve önemli birer ilim kurumu mahiyetini aldığı görmek hepimizi sevindirici bir hadisedir. Tarih Kurumu, yaptığı kongre, kurduğu sergi, yurt içindeki hafirler (kazılar) ve ortaya çıkardığı eserlerle şimdiden bütün ilim dünyasına kültürel vazifesini ifaya başlamış bulunuyor.”(21)

Atatürk, Türk tarih tezini oluşturarak, Türklere İslam tarihinin ve Osmanlı Devlet tarihinin ötesinde bir benlik kazandırmak istemiştir. Bunun için etkili birer eğitim kurumu olan Türk Ocakları ve Türk Tarih Kurumu'nun çalışmalarında bizzat yer almıştır. Onun halkçı, bütünleştirici felsefesi eğitim aracılığı ile topluma yayılmıştır.

4.1.2 Harf ve Dil Devrimi

Ulus kavramı dinamik ve çok boyutlu bir kavramdır. İnsanlar çok eski çağlardan beri topluluk halinde yaşamışlar ancak insan topluluklarının ulus kimliğini alması Yakınçağın bir ürünü olmuştur. Toplumlar ancak yüzyıllar süren sosyal gelişim evrelerini tamamladıktan sonra ulus olabilmişlerdir (22).

Türkiye Cumhuriyeti'nde ise koşullar daha farklı olmuştur. Atatürk, Yeni Türkiye Cumhuriyeti'ni yaşatacak olan toplumu önce ümmetlikten kurtarmak amacıyla işe bireyden başlamıştır. Bu nedenle eğitim daima onun ilk ilgilendiği ve üzerinde en çok durduğu alan olmuştur. Bireylerde ulusalcı bir kişilik, insan haklarına dayanan bir benlik duygusu yaratmak ve bu duyguyu yaşama hakkıyla bağlayarak bilinçlendirmek istemiştir(23). Mustafa Kemal Atatürk bir imparatorluğun küllerinden bir ülke yaratmayı, bir ülkeyi saldırılardan kurtarmak için ezik, çaresiz, yoksul bir halktan hem ulus, hem de ordu yaratmayı ve sonra o ulusu çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkartmayı hedeflemiştir. Atatürk gerçekleştirdiği tüm devrimlerle, ulus devleti oluşturabilmek için, toplumdaki bireylerin “ben kimim” sorusunu yanıtlamıştır (24). Mustafa Kemal Atatürk ulus kavramını şu şekilde ifade etmiştir: *“Ulus, dil, kültür ve mefkure birliği ile birbirine bağlı vatandaşların teşkil ettiği bir siyasi ve içtimai heyettir.”* Atatürk, dil ile ilgili olarak da şunları söylemiştir: *“Milli his ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin milli ve zengin olması, milli hissin inkisafında başlıca müessirdir. Türk dili, dillerin*

en zenginlerindedir, yeter ki bu dil şuurla işlensin. Ülkesini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti, dilini de yabancı diller boyunduruğundan kurtarmalıdır.”

“ Milliyetin çok bariz vasıflarından biri dildir. Türk Milletindenim diyen insan, her şeyden evvel ve mutlaka Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir insan, Türk kültürüne, topluluğuna bağlılığını iddia ederse buna inanmak doğru olmaz.”

“Milli şuurun ayakta kalabilmesi ve uyanık bulunması için dil ve tarih uğrunda çalışmaya mecburuz.” (25)

İlber Ortaylı, ulus duygusunun oluşumunda dilin merkezi bir öneminin olduğunu vurgulamış, dilin temel iletişim aracı olması nedeniyle, insanların aynı dili konuştuğu diğer insanlarla aynı duygu paylaştığını belirtmiştir. Ortaylı, dilin, iletişim aracı olmasının yanı sıra, bir üretim aracı ve toplumsal dayanışma aracı olduğunu da belirtmiş ve dil aracılığıyla, insanların farklı yerlerde olsalar bile, bir dayanışma içine girebildiklerini söylemiştir (26). Ünlü dil bilimci Wilhelm von Humboldt da; “insanlar bu dünyada, adadillerinin dünyayı kendilerine sunduğu şekilde yaşamaktadırlar; dil ise, kendi milletinin karakterine uyarak, belli bir kişilik kazanır. Madem ki dili belli bir biçimde kuran insan kitlesi bir millet olarak ortaya çıkıyor ve dil ve millet zamanla bütünleşiyor, o halde bir milletin karakterini en açık biçimde ortaya koyan da o milletin dilidir.” şeklindeki ifadesiyle dilin ulus ile olan zorunlu ilişkisini ortaya koymuştur (27).

Atatürk Türkçe dili konusunda Ziya Gökalp'ten de etkilenmiştir (28). Ziya Gökalp, Genç Kalemler dergisinde yazarken dilde Türkçülüğü dört ilkeye dayandırmıştır: 1) Arapça ve Farsça tamlamaların kullanılması; 2) Arapça ve Farsça çoğul takılarının bir yana bırakılması; 3) Arapça ve Farsça edatlardan vazgeçilmesi; 4) Türkçe'de karşılığı olan Arapça ve Farsça sözcüklerin kullanılmaması. Ulusallık Gökalp'te dili de içermiştir ve sloganı “Türkçeleşmiş Türkçe” olmuştur (29).

Mustafa Kemal Atatürk'ün okuduğu kitaplara bakıldığında ise dile ne kadar önem verdiği görülür. Bunlardan bazıları:

- a) Ahmet Cevat Emre, Yeni Bir Gramer Metodu Hakkında Layiha, Yayımlayan: Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekaleti, İstanbul 1931 Devlet Matbaası.
- b) Bahaettin Mehmet Toven, Yeni Türkçe Gramer, İstanbul Kağıtçılık ve Matbaacılık Anonim Şirketi

c) Ziya Gökalp, Türk Medeniyat Tarihi

Cumhuriyetin ilanından sonra ilk beş yılda ulusal devleti oluşturmadaki en önemli yenilik Tevhidi Tedrisat yasasının kabulü ile harf devrimi olmuştur. Atatürk yeni harflerin kabulünde “Halkımızın Alfabetesi” demiştir.

4.1.2.1 Dil Kurultayları ve Türk Dil Kurumu

Düşünmenin ve ifade etmenin en önemli aracı olan dilin yeni ihtiyaçlara göre düzenlenmesi düşüncesi, 19. yüzyılda, Tanzimat devrinden itibaren başlamıştır. Ancak harf değişikliği o dönemde gündeme gelmemiştir. Latin harflerini alma sorunu ilk olarak II. Meşrutiyet ile gündeme gelmiştir (30).

Cumhuriyet döneminde dil sorunu bir uygarlık sorunu olarak ele alınmıştır. Selahattin Hilav’a göre, cumhuriyetin ilk on beş yılında dil meselesi iki ana noktada toplanabilir: Harf Devrimi: 1923-1928; ikinci aşama: Dilde Sadeleşme ya da “Dil Devrimi” şeklindedir. Hilav, ilk dönemdeki meselenin harf ve imla sorunu olduğunu ve bunun sonucunda da gündemde Latin harflerinin kabulünün bulunduğunu, ikinci dönemde ise sorunun sadeleşme olduğunu belirtmiştir (31). Latin Harflerinin kabulü ilk kez İzmir İktisat Kongresi’nde gündeme gelmiştir. Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde de ilk olarak 1924 tarihinde Şükrü Saraçoğlu konuya değinmiş ve eski harflerle halka okuma yazma öğretilmediğini vurgulamıştır. Cumhuriyet Halk Fırkası, 9 Ağustos 1928 gecesini Sarayburnu’nda bir şenlik düzenlemiş ve Atatürk’ün “Sarayburnu Söylevi” ile “Harf Devrimi” başlamıştır. Bununla birlikte yoğun bir harf ve alfabe seferberliği yürütülmüş sonunda da 29 Ağustos günü şu konulara karar verilmiştir: 1) Milleti cehaletten kurtarmak için Latin harfleri gereklidir. 2) Komisyonun teklif ettiği alfabe gerçekten Türk Alfabetidir. 3) Gramer ve imla kuralları geliştirecektir. Bu ilkelerin ardından 3 Kasım 1928 tarihinde yeni harflerin kabulü mecliste kanunlaşmıştır. Ardından da ülkenin her yerinde halk dersaneleri ve yazı kursları açılmaya başlanmıştır (32).

1932 tarihine kadar dil konusunda görüşlerin ileri sürüldüğü ve kararların alındığı çeşitli komisyonlar ve toplantılar gerçekleştirilmişse de Atatürk bu işin artık komisyon ve kurullarla götürülemeyecek kadar ciddi bir boyutta olduğunu ve **örgütlü ve merkezi** bir çalışmanın şart olduğunu ileri sürmüştür. Bunun üzerine 1932 yılında Türk Dili Tetkik Cemiyeti kurulmuştur. Hemen ardından, 26 Eylül 1932 yılında **ilk Dil Kurultayı** toplanmıştır. Toplantının amacı,

Türk dilinin dünkü, bugünkü ve gelecekteki durumunu görüşmek ve fikirler ileri sürerek çeşitli çalışma kolları kurmak, program hazırlamak ve dil meselesini halka maletmek olmuştur. Daha sonra dil işleri yine 1932 yılında “Söz Derleme Heyetleri Talimatnamesi” isimli bakanlar kurulu kararı ile hükümetin resmi işleri içine girmiştir. Merkez kurullara bağlı kurullar kademeli olarak ilçe ve bucaklara kadar yayılmıştır (33). Böylelikle ülkede bir dil seferberliği başlamıştır.

18-23 Ağustos 1934 tarihleri arasında gerçekleştirilen **ikinci Dil Kurultayı**’nda ise Türkçe’nin dünya dilleri arasındaki yeri ele alınmıştır (34). Hilav, Türkçe’nin Arapça’nın etkisinde kalmasının nedenini ibadet dilinin Arapça olmasına bağlamaktadır. Bu nedenle din dilinde yapılacak bir değişiklik ile halkın Arapça ile olan zorunlu bağlılığını ortadan kaldırılabilecektir. Ezanın Türkçeleştirilmesi ve Kur’an’ın Türkçe çevirisi de bu düşüncenin ürünü olmuştur (35).

Atatürk, Türk dilinin bilimsel bir tetkike tabi olmasını istemiştir ve onun Türk Dil Kurumu için hedefi iki cepheli olmuştur (36).

“1) Türk Dilinin sadeleştirilmesi, halkın konuşma dili ile yazı dili arasında bir ahenk kurulması. Konuşma, edebiyat ve ilim dilimizin kesin kurullarla tespit edilerek tarihi metinlerden ve yaşayan halk lehçelerinden taramalar, derlemeler yaparak bir kelime ve terim haznesi vücuda getirilmesi. Bunların başarılması zamana ve bir kurulun sürekli çalışmalarına ihtiyaç gösteriyordu.

2) Dil incelemelerinde ikinci hedef, tarihi araştırmalarda belge değeri olan ölü veya eski dillerin metotlu bir şekilde incelenmesi ve mukayeseler yapılması idi. Bu suretle Türk ve Türkiye tarihine kaynaklık edecek bütün eski dillerin üzerine, yetki ile etütler yapılmalı idi.”

1935 yılında Ankara Üniversitesinin ilk Fakülte kanunu tasarısı Türkiye Büyük Millet Meclisi’ne verildiğinde, adı sadece “Tarih-Coğrafya” Fakültesi iken kanun çıkmadan önce Atatürk’ün yeni bir direktifi ile “Dil” kelimesi de buraya eklenmiştir (37).

Üçüncü Dil Kurultayı, 24-31 Ağustos 1936 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu döneme bazı dilciler “Dil Devriminin ikinci evresi” ya da “Dil Felsefesi” adını vermişlerdir (38). Bu kurultayda “Güneş Dil Teorisi Üzerinde” durulmuştur. Güneş dil teorisi, bir dilin nasıl doğup geliştiğini amaçlamaktadır. Bu sayede, milli dilin eskiliği ve köklülüğü belirtilmiş olacaktır. İşte bu yolla halka milli bir kişilik kazandırmak, insanları bir arada tutarak ortak bir kültüre ve değerler bütününe

sahip olduklarını göstermek amaçlanmıştır. Bu kurultayda Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin adı da Türk Dil Kurumu olarak değiştirilmiştir.

4.1.2.2 Millet Mektepleri

Atatürk'ün daha ilk aşamalardan itibaren üzerinde güçlü bir şekilde durduğu kitle eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için Halk Mektepleri, Halk Dershaneleri ve 1926 yılında da Maarif Vekaletinde bir Halk Terbiyesi Şubesi ve Halkı Tenvir (aydınlatma) Müdüriyet-i Umumiyesi açılmıştır. Ancak harf devriminden sonra bu işin merkezden ve örgütlü bir biçimde yürütülmesi öngörülmüş ve Halk Mektepleri, Halk dershaneleri, gece kursları gibi eğitim kurumları sistemli ve düzenli bir yapıya kavuşturulmak için Millet Mektepleri'ne dönüştürülmüş ve programları geliştirilmiştir. Millet Mektepleri sisteminin başında Maarif Vekaleti (Milli Eğitim Bakanlığı) bulunmaktadır.

Harf devrimi ile kitle eğitimi gündeme gelmiştir. Burada öncelikle yaygın eğitim ve örgün eğitim kavramlarını açıklamak yerinde olacaktır. **Örgün eğitim**, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, bir okul çatısı altında yapılan düzenli bir eğitim sistemidir. Buna karşılık **yaygın eğitim** ise, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş yahut herhangi bir kademesinde olan veya bu kademedен çıkmış bulunan yurttaşlara verilen eğitimidir (39). Yaygın eğitimde eğitim, yaşam boyu süren bir süreç olarak kabul edilir ve bu doğrultu da buna "halk eğitimi", "kitle eğitimi", "sosyal eğitim" de denmektedir (40).

Harf devriminin ilk amacı halk eğitimi olmuştur. 1910'larda Edhem Nejat, Terbiye-i İptidaiye Islahatı adlı broşüründe, halk eğitimi ile çocuk eğitimi arasındaki sıkı ilişkiyi vurgulayarak halkın, bilgisiz, tutucu olmasının, çocuğun yetişmesi için gerekli çevrenin hazırlanmasını engelleyeceğini, bu nedenle okul eğitimine koşut biçimde halk okullarının da açılmasını, müzik, tiyatro, konferans, müze, bahçe, spor, bayrak, yarışma, yürüyüş...etkinliklerine halkın da katılımının sağlanmasını açıklamıştır (41).

Millet Mektepleri, 11 kasım 1928 tarihinde "Millet Mektebi Teşkilatına Dair Talimatname"nin bakanlar kurulunca kabul edilip yürürlüğe konulmasıyla kurulmuştur. Bu yönetmeliğin 4. maddesi ile de "Teşkilatın reisi ve Millet

Mektebi'nin başı Reisicumhur Gazi Mustafa Kemal'dir." hükmü getirilmiştir (42). Yönetmeliğin "amaç (gaye)" başlıklı 1. maddesi şu şekildedir:

"TBMM tarafından Türk Dilinin ferdi ve umumi, hususi ve resmi bilcümle muharreratta (yazışmalarda) Türk harfleriyle tespiti kanunen kabul edilmiş olmasından, buna müsteniden tatbikatta, Türk harflerinin kısa bir zamanda ve kolay bir surette istifadesini temin etmek ve büyük halk kitlelerini süratle okur-yazar bir hale getirmek." (43) Burada amaç halka hızlı şekilde okuma yazma öğretmek olmuştur. Ancak daha sonra 1929 yılında Millet Mektepleri'nin amacı genişletilerek işe dönük bir amaç hedeflenmiştir: *"Türkiye halkını okuyup yazmaya muktedir bir hale getirmek ve ona yaşam ve geçiminin gerektirdiği ana bilgileri kazandırmak ereği ile Millet Mektepleri ve örgütü kurulur"* Böylelikle Millet mektepleri artık yalnızca halka hızlı şekilde okuma yazma öğretmeyecek, insanlara, yaşamlarında ve geçimlerinde temel becerileri ve öngörülerini kazandıracak bir nitelik de kazanmıştır (44).

Millet Mektepleri sistemi üç aşamalı olarak öngörülmüştür. A programı ile okuma, yazma öğretilmesi; B programı ile A'yı bitirenlere yaşamları ve işleri için gerekli temel bilgilerin verilmesi; C programı ile de B'yi bitirenlere daha üst düzeyde bilgi ve beceriler kazandırılması hedeflenmiştir. Eğitimi başarı ile tamamlayanlara İlkokul diploması denkleğinde bir belge verilmiştir (45).

"Toplumun yeniden yapılanmasına bilinçli katılım, ulusal yaşamın farklı düzeylerinde ve en farklı kesimlerinde gerçekleşir. Bu zorunlu olarak, ulusun devrimci değişimine ilişkin eleştirel bir anlayışı gerektirir. Sözü edilen eleştirel anlayış da gerçekte kendisine saygınlık kazandıran katılımcı uygulama ile üretilir" (46) İşte halka dayalı, kaynağını halktan alan yeni bir yönetim yapısı ve devlet şekli ile, halkın yönetimde söz sahibi olmasının, bilinçlendirilmesinin ve aydınlatılmasının önemi bu şekilde anlaşılmıştır ve hayata doğrudan, örgütlü eğitim kurumları aracılığıyla, devlet eliyle geçirilmiştir. Çaresizlik içinde köylerde bulunan halkın, toplumun yeniden yapılandırılması ve çağdaş uygarlık düzeyinde bir toplum oluşturulabilmesi de bu şekilde mümkün olabilmıştır.

4.1.3 Halk Evleri

Halkevleri, çok partili hayata yeni başlayan Türkiye'de sivil toplum, demokratikleşme ve yerel katılımın en büyük araçlarından olmuştur.

Halkevleri, Atatürk devrimlerinin benimsetilmesini, cumhuriyetin kültür etkinliklerini, milli eğitimin yanında yürütmek için, 1931 yılında kapatılan Türk Ocaklarının yerine kurulmuştur. 1932 ile 1952 yılları arasında 478 Halkevi ile 4322 Halk odası açılmıştır. Bu kuruluşların amacı “Ulus, aynı ülkeye bağlı bir kitle yapmak, kır-kent, köylü-aydın ayrımlarını azaltmak” olmuştur (47).

Halkevleri kurulmadan önce Atatürk hedeflediği ulus devlet modelinin oluşturmak için yaygın bir kitle eğitiminin nasıl yapıldığını yurtdışına çeşitli araştırmacılar göndererek incelemiştir. Bunun sonucunda da bir kurul oluşturulmuş ve 19 Şubat 1932 yılında Halkevleri açılmıştır (48).

Halkevleri, cumhuriyetçilik, laiklik, devletçilik, milliyetçilik, halkçılık, devrimcilik ilkeleri ile çalışmış ve bilinçli ve çağdaş bir toplum yaratma çabası içinde olmuştur. Okuma imkanı bulamayan çocuklara ve gençlere Halkevlerinde açılan meslek kursları ile birer meslek kazandırılmış ve her insanı topluma dahil etme, onları topluma kazandırma ülküsü ile çalışılmıştır. Atatürk’ün oluşturmak istediği cumhuriyet devleti halkın egemenliğine dayandığından, Osmanlı Devleti’ndeki ümmet anlayışından bir “ulus devlet” yaratmak için Halkevleri projesi uygulamaya konulmuştur. Halkevleri, ulusu aynı ülkeye bağlı bir kitle yapmış ve aydınlar ile köylü arasındaki ayrımı ortadan kaldırmayı sağlarken böylelikle cumhuriyetin bütünleştirici felsefesi ile de uyum içinde olmuştur. Böylece, Halkevleri ile ülkede varolan tüm sosyal ve kültürel potansiyel, Atatürk ilkeleri doğrultusunda yeni bir cumhuriyet devleti ve toplumu yaratmak için kullanılmıştır. Halkevleri bir bakıma toplumsal bütünlüğü oluşturmak için kurulmuş birer ideolojik aygıttır ve ulusal iletişim aygıtıdır (49). Devletin ideolojisi de cumhuriyet olduğundan, Halkevleri Atatürk cumhuriyetçiliğini ve onun ilkelerini yaymak için birer kültürel merkez konumunda olmuşlar ve köylü ile kentli arasında ortak bir kültürel iletişim yaratmıştır. Bu işlevleriyle Halkevleri birer yaygın eğitim kurumu olarak bütünleştirici bir görev üstlenmiştir ve Halkevlerinde hiçbir kültürel ya da etnik grup dışlanmadan yer alabilmiştir. Halkevleri hiçbir kültürel uygarlığa, alt kimliğe ya da bir grubun kültürüne öncelik vermemiş, yalnızca çağdaş uygarlığın kültürüne önem vermiştir (50).

Halkevleri “tüm halk kesimlerinin bir arada ortak bir kültür oluşturmalarını” sağlamıştır (51). Bunun en iyi örneği Halkevlerinde uygulanan eğitim metodudur. Bu metod uygulamaya dayanan “andragoji” metodudur. Andragoji yaşam boyu eğitim ilkesine dayanmaktadır ve konuşma ve sohbetten

(kollegyum) , komitelere, gösterilere, münazaralara, panellere, seminerlere, sempozyum ve konferanslara kadar bir çok etkinlikle uygulanmakta ve insanları üretken sürece dahil etmektedir.

Her Halkevi dokuz şubeye ayrılmıştır. Bunlar: 1) Dil-Tarih-Edebiyat, 2) Ar (Sanat), 3) Temsil, 4) Sosyal Yardım, 5) Halk Dershaneleri ve Kurslar, 6) Spor, 7) Kitapsaray ve Yayın, 8) Köycülük, 9) Müze ve Sergi (52). Halkevlerinin bir sloganı da ilkesini çok iyi anlatmaktadır: “Mahalle kahvesinden Halkevi kütüphanesine!” Adı geçen dokuz şubenin üstlendiği faaliyetler incelendiğinde Halkevlerinin halkla iletişim kuracak ve halk değerlerinden de yararlanacak birer kültür merkezi olarak örgütlendiği görülür. Dil-Tarih ve Edebiyat şubesinde, söz derlemeleri, atasözleri, maniler, masallar, halk bilimine ve halk kültürüne ilişkin çalışmalar yapılmış, tarihi günler ve kutlamalar gerçekleştirilmiştir; sanat şubesi, resim, müzik faaliyetleri, şehir bandolarının kurulması, el işleri, radyo ve gramofonla yeni bir müzik zevkinin yayılmasını sağlamıştır; temsil şubesi, sahne çalışmaları gerçekleştirmiştir; müzecilik ve sergi şubesi, çeşitli sergiler düzenleyerek ulusal kültürün gelişmesine katkıda bulunmuş ve eski eserlerin toplanıp müzelere kaldırılmasını sağlamıştır; kütüphanecilik şubesi, her Halkevinde yararlanmaya açık bir kitaplık oluşturmuş, yöreyle ve çağdaş kültürle ilgili yayınlar çıkartmıştır; Halk dershaneleri ve kurslar şubesi de, yöre insanının becerilerini değerlendiren bir anlayışla üretken programlar hazırlamıştır (53). Halkevlerine her yurttaş kendi ilgi alanına göre katılabilmektedir.

Bu paragraf altında cumhuriyetin halk kültürü konusunda gerçekleştirdiği reformlara ve çalışmalara da değinmek yerinde olacaktır. Halk kültürü çalışmaları cumhuriyetin ilanına kadar dağınık bir düzende ve özellikle halk edebiyatı ağırlıklı yürütülmüştür (54). Halk kültürü konusuna ilk olarak Ziya Gökalp, Batıda “folklor” olarak adlandırılan bu kavramı “halkiyat” olara tanımlamış ve kullanmıştır (Halk Medeniyeti I, Halka Doğru Mecmuası, Sayı:14, 23 Temmuz 1913). 1920 yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir Hars (Kültür) dairesi kurulmuştur. Yine aynı yıl, bakanlık, yayımladığı bir genelge ile tüm öğretmenlerden ve isteklilerden halkiyat derlemeleri yapmalarını istemiştir. Cumhuriyet ilanından sonra disiplinli ve örgütlü bir şekilde halk kültürü çalışmaları yeni toplumu bütünleştirecek bir şekilde hız kazanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Hars Dairesi, 1925 yılında, Seyfettin ve Sezai Asal kardeşleri Batı Anadolu bölgesine müzik derlemeleri için göndermiştir. Bu derlemeler “Yurdumuz Nağmeleri” ismi ile yayınlanmış, konu hakkında

konferanslar verilmiştir. Halk kültürü çalışmalarına bir destek de 1924 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesine bağlı olarak kurulan Türkiyat Enstitüsü'nden gelmiştir. Bu bölüm, Türkiyat Mecmuası isimli bir dergi yayınlamaya başlamıştır. Türkiye'de bu alanda kurulan ilk dernek, 1927'de Ankara'da kurulan Anadolu Halk Bilgisi Derneği'dir. Derneğin adı sonradan Türk Halk Bilgisi Derneği olarak değiştirilmiş ve halk kültürü alanında çok ciddi çalışmalara yer vermiştir. Bu dernek bir çok derleme ve süreli yayın çıkartmış daha sonradan 1932 yılında kurulan Halkevlerine dahil olmuştur (55).

Halk kültürünün yanı sıra halka okuma yazma alışkanlığı kazandırmak amacıyla halk kütüphaneciliği de cumhuriyet ile birlikte yaygınlaştırılmaya başlatılmıştır. Özellikle Atatürk bu konu ile özellikle ilgilenmiş ve 1934 yılında 2527 sayılı, Basma Yazı ve Resimleri Derleme yasası çıkartılmış ve bu yasa ile Türkiye'de basılan her eserden beş nüshanın Ankara İl Halk Kütüphanesi'nde, İstanbul Beyazıt Devlet Kütüphanesi'nde, İstanbul Üniversitesi Kütüphanesi'nde, İzmir Milli Kütüphane'de ve daha sonradan kurulacak olan Milli Kütüphane için toplanması hükmü getirilmiştir. Halkevleri ve Türk Ocakları da halk kütüphaneciliğinin gelişiminde en büyük rolü oynamış olan kurumlar olmuştur.

Atatürk Halkevleri ile ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Gençlik, gelişen, yetiştiren bir çalışmanın içinde yaratılmalıdır. Millet, şuurlu, birbirini anlayan, seven, ideale bağlı bir halk kitlesi halinde teşkilatlandırılmalıdır. En kuvvetli ders vasıtalarına, muallim ordularına malik olmak kafi değildir. Halkı yetiştirmek, halkı bir kitle haline getirmek için ayrıca bir milli halk mesaisinin tanzimini ihmal etmemeliyiz.” (56)

Mustafa Kemal Atatürk bu sözleriyle, Halkevlerinin, cumhuriyet devrimini halka yayarak birer çağdaş yurttaş yetiştirme ve insanları bütünleştirerek bir dayanışma bilinci ve ulus devlet yaratma amacını belirtmiştir. Bir başka ifade ile Halkevleri tüm yurda yayılmış kültür merkezleri ve aydınlık kurumlar olmuştur.

Atatürk'ün cumhuriyet anlayışını yansıtan en iyi kurumlar Halkevleri olmuştur. Daha açık bir anlatımla, cumhuriyeti demokrasi ile birlikte tanımlayan Atatürk, Halkevleri ile demokrasinin özünü oluşturan, yurttaşların kendi kendini yönetmesini sağlayacak yetiyi, beceriyi ve birikimi insanlara kazandırmayı amaçlamıştır. Bir başka ifade ile, gerçekleştirilen harf ve dil reformları, oluşturulan milli bilinç ve derlenen Türk tarihi Halkevleri gibi bir kültür kurumu ve sivil toplum örgütü ile insanlara ulaştırılmakla kalmamış; demokrasi bilinci ve onun gerektirdiği

toplumun bütünleşmesini sağlayıcı bir işlev de üstlenmiştir. Özetle, Halkevleri, gerçekten canlı birer sivil merkez olmuşlardır. Özel statüde kuruluşlar olmalarına rağmen kamu hizmeti görmüş ve devletin bazı hizmetlerine yardımcı olmuştur.

Her siyasal iktidar kendi toplum tabanına eğitim yolu ile ulaşmak ister ve Türkiye’de oluşan Kemalist devrim de halk kitesine Halkevleri gibi geniş ve yaygın bir kitle örgütü ile gitmek istemiştir. Halkevleri, Kemalist devrimin halk okulları olarak açılmış ve çağdaş bir ulus yaratabilmek için halk eğitimini amaçlamıştır. Devrimin İlkeleri doğrultusunda kitlelerin hazırlanmaları ve yetiştirilmeleri Halkevlerine verilen ulusal bir görev olmuştur. Halkın gelenekleri ve töresi çağdaş bilimin ve kültürün ışığında yeniden ele alınmakta ve kısa zamanda orta çağdan çağdaş dünyaya giden yol açılmıştır (57).

4.2 ÜNİTER DEVLET VE EĞİTİM

Ülke, insan ve siyasal iktidar kavramlarının aralarındaki ilişkilerin çeşidine göre, ortaya farklı devlet modelleri çıkmaktadır. Üniter devlet “tekçi devlet” olarak da anılır. Bundan kasıt, “devletin, ülkesi ve milleti ile bölünmez bütünlüğüdür.” Bu düşüncenin temelinde de tek ve eşit yasa düşüncesi yatar. Tek ve eşit yasa, yasanın üstünlüğü ve yasa önünde eşitlik anlamına gelmektedir (58).

Üniter devlet, federasyon, bölgesel devlet gibi tüm devlet biçimleri merkez- çevre ilişkileri açısından değerlendirilir. Üniter devlette önce merkez gelir ve tüm ülkede tek bir anayasa geçerli olur. Devlet temel öğeleri ile varlık kazanır; insan ulusa, toprak ülkeye dönüşerek devleti oluşturur. Devlet bir toplumun örgütlenmesidir ve devlet olarak örgütlenen topluma ulus ya da halk adı verilmektedir (59).

Üniter devletin varlık koşulu, tek ulus, tek ülke ve tek bir siyasi ve hukuki bir yapılanmanın varlığıdır. Burada da ölçüt, “devletin tekliği ve bölünmezliği” ilkesinin anayasada yer alıp almamasıdır. Devletin tekliği ve bölünmezliği ilkesi bünyesinde üç bölünmezlik barındırır. Bunlar, egemenliğin tekliği ve bölünmezliği ilkesi, ulusun tekliği ve bölünmezliği ilkesi ve ülkenin tekliği ve bölünmezliği ilkesidir (60). Bu üç bölünmezlik ilkesi Mustafa Kemal Atatürk’ün devlet, devletin yapısı ve devletin görevleri ile ilgili fikirlerinde açıkça görülmektedir. Atatürk’ün bu konudaki düşünceleri şu şekildedir; “*Kuvvet birdir ve o milletindir... Devlet bir iradeye, bir hakimiyete maliktir. Onu ifade ve infaz için bir takım vasıtalara*

muhtaçtır. Bu vasıtaları ihtiva eden devlet teşkilatında Millet Meclisi ve Hükümet teşkilatı esastır... Hakimiyet, Bila kayıt ve şart milletindir. Türkiye Büyük Millet Meclisi, milletin yegane ve hakiki mümessili olup, millet namına hakkı hakimiyeti istimal eder... Meclis icra selahiyetini, kendi tarafından müntehap, reisicumhur ve onun tayin edeceği bir icra vekilleri heyeti marifetiyle istimal eder. Meclis, hükümeti her vakit mürakabe ve iskat edebilir. Hakkı kaza, millet namına, usulü ve kanunu dairesinde müstakil mehakim tarafından istimal olunur.” (61)

Üniter devletin kuruluş amacı, ülkeyi ve ulusu bütünsel bir yapı içinde bir araya getirmek, toplumsal farklılıkları, ülke içindeki ayrımları ve sınırları ortadan kaldırmaktır. Bu da ancak sosyolojik bir düzeyde farklılaşmış bir toplumu eşitlemeyi hedefleyen hukuk önünde eşitlik ve kaynağını ulusal egemenlikten alan yasanın üstünlüğü ilkesi ile gerçekleşebilir (62).

Üniter devletin özünü oluşturan teklik, siyasal iktidarın tekliği anlamındadır ve ulus da bu tek siyasal iktidarın (devletin) meşruluk kaynağıdır.

Cumhuriyetin ilanı ile amaçlanan üniter devleti oluşturmak için cumhuriyet kadroları öncelikle “Anadolu’yu Ankara’ya bağlamak” gerektiğine inanmış ve bunun gerçekleşebilmesi için tüm ülkede geçerli olacak tek bir eğitim sistemi ve bu sistemi yürütecek olan, merkezden kaynaklanan bir eğitim teşkilatı oluşturmuşlardır.

4.2.1 Milli Eğitim Bakanlığı ve Örgütlenmesi (Maarif Teşkilatı)

Milli Eğitim Bakanlığı’nın örgütlenmesi hazırlık dönemi ve örgütlenme dönemi çalışmaları olarak iki başlık altında incelenebilir.

4.2.1.1 1920-1923 Tarihleri Arasındaki Hazırlık Dönemi

Türkiye Büyük Millet Meclisi kurulduktan sonra Anadolu’da çeşitli işleri yürütmek üzere komisyonlar kurulmaya başlanmıştır. Eğitim Komisyonu da bunlardan bir tanesidir. Mecliste bir grup milletvekili, eğitim işlerini ve programlarını Umûr-i Şeriye ve Evkâf Encümeni’nin yürütmesini isterken, başka bir grup milletvekili ise şeriye ile eğitimin birbirine karıştırılmaması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Sonunda Hamdullah Suphi Bey’in başkanlığında, içlerinde Necati Bey’in bulunduğu 12 kişilik "Maarif Encümeni" kurulmuştur. 1920 yılının Mayıs ayı

başlarında TBMM tarafından ilk Maarif Vekilliğine Rıza Nur Bey'in seçilmesinde sonra da Anadolu eğitimi ile uğraşan biri İstanbul'da "Maarif-i Umumiyye Nezareti", diğeri Ankara'da "Maarif Vekâleti" olmak üzere, iki idarî teşkilât oluşturulmuştur (63). Prof. Dr. Mustafa Ergün, bu dönemdeki en büyük sorunun, maaşları il özel idarelerinin halktan topladığı vergilerden oluşan öğretmenlerin, yerel sıkıntılar ve savaş nedeniyle bu vergilerin toplanamaması sonucu maaş alamamaları olduğunu vurgulamıştır. Maaş alamayan öğretmenlerin meslek değiştirip polis, jandarma veya katip olmaları ya da grev yapmaları nedeniyle eğitim-öğretime devam edemeyen okullar il özel idarelerince kapatılmıştır (64).

Bu dönemde, genel olarak eğitim teşkilatının çok başlı olması, hem merkezde hem de taşrada yeterince örgütlenememesi, ve eğitim alanında düzenli bir bütçeye sahip olunmaması nedeni ile eğitim- öğretim verimli bir şekilde yürütülemediği. Bu nedenle dönemim millet vekilleri konu üzerinde öncelikli olarak tartışmış ve birbirinden farklı fikirler ortaya atmışlardır. Kimi milletvekilleri azınlıkları örnek alarak, eğitim-öğretim işinin tamamen halka bırakılması gerektiğini savunurken kimi de bunun eğitimi tamamen çökerteceğini ileri sürmüştür (65).

Ergün'e göre, 1920'lerin Türkiye'sinde Anadolu okulları ve öğretmenleri üzerinde, üç değişik yönetim egemen olmak istemiştir. Bunlar; a) TBMM hükûmetinin Maarif Vekâleti, b) yalnızca İstanbul'daki öğretmenler üzerinde ve kısıtlı bir şekilde söz sahibi olan Osmanlı Devleti'nin Maarif-i Umûmiyye Nezâreti ve c) Yunanlıların işgali altındaki bölgelerde Yunanlıların Anadolu Eğitim Genel Müdürlüğü'dür. Hatta Yunan Anadolu Eğitim Genel Müdürlüğü yayınladığı bir genelgesinde, işgal altındaki yerlerdeki tüm okulları Yunan hükûmetine bağladığını dahi ilan etmiştir (66).

1921 yılının ortalarına doğru, Ankara Maarif Vekâleti, vilayetlere gönderdiği bir genelge ile, İdare-i Umumiye-i Vilâyet Kânûnu'nun 10. maddesine göre öğretmen ve görevlilerin atama ve görevden alma hakkının Bakanlığa ait olduğunu; bu nedenle şu andaki öğretmen ve görevlilerinin sicillerinin ve numaralarının Bakanlığa gönderilerek onaylatılmasını, yeni öğretmenlerin Maarif Vekâletinden istenmesini bildirmiştir. Böylece Vekâlet hem merkezde bir Sicil oluşturma hazırlıklarına girişmiş, hem de artık atama yapabilecek duruma geldiğini göstermiştir (67).

4.2.1.2 16 Temmuz 1921 Ankara Maarif Kongresi

Cumhuriyet dönemi Türk Milli Eğitimi açısından bu kongrenin önemi büyüktür. Bu kongrede, Türk Milli Eğitiminin çeşitli sorunları ele alınarak incelenmiş, ilk ve orta dereceli okulların ders programlarının uygulamalı, sade ve ileriye dönük olması kararlaştırılmıştır. Ayrıca kongrede, yurt düzeyindeki tüm okulların eğitim ve öğretim birliği sağlanması konusunda da görüş birliğine varılmıştır (68). Kongreyi Türk Milli Eğitim tarihinde önemli bir yere getiren Atatürk'ün kongrede ifade etmiş olduğu düşünceleri şu şekildedir:

“Yüzyılların birikimi olan büyük bir yönetim boşluğunun devlet yapısında oluşturduğu yaraları sağaltmak için harcanacak emek ve gayretlerin en büyüğünü hiç şüphesiz eğitim konusunda göstermemiz gerekir...Ancak geniş ve yeterli imkanlara, araç ve gerece sahip olana kadar geçecek savaş günlerinde bile, büyük dikkat ve özenle işlenip çizilmiş bir milli eğitim programı yapmaya ve mevcut Maarif teşkilatımızı bugünden, yararlı bir faaliyetle çalıştıracak temelleri hazırlamaya çalışmalıyız.

Şimdiye kadar takip edilen eğitim ve öğretim sistemlerinin milletimizin gerilemesinde en önemli etken olduğu inancındayım. Onun için bir milli eğitim programından söz ederken, eski devrin boş inanışlarından ve doğal niteliklerimizle hiç de ilgili olmayan yabancı düşüncelerden, Doğudan ve Batıdan gelen bütün tepkilerden tamamen uzak, milli ve tarihi yapımızla uyumlu bir kültür kastediyorum. Çünkü milli bilincimin tam gelişmesi ancak böyle bir kültür ile sağlanabilir. Herhangi bir yabancı kültür, şimdiye kadar izlenen yabancı kültürlerin yıkıcı sonuçlarını tekrar ettirebilir. Kültür (düşünce kültürü) doğduğu yer ile uyumludur. O taban milletin ö benliğidir. Çocuklarımızı ve gençlerimizi yetiştirirken onlara özellikle varlığı ile, hakkı ile, birliği ile, saldıran tüm yabancı unsurlarla mücadele gereği ve milli fikirleri, bütün varlığı ile karşı fikre, karşı şiddetle ve özveri ile savunma gücüne bu niteliklerin ve yeteneklerin aşılması önemlidir...

...İşte biz bu kongrenizden yalnız, çizilmiş eski yollarda basbayağı yürümenin tarzı hakkında fikir alışverişi yapmaya değil, belki ileri sürdüğüm şartları taşıyan yeni bir sanat ve maharet yolu bulup halka göstermeli ve o yolda yeni nesli yürütmek için önder olmak gibi bir kutsal hizmet bekliyoruz...” (69)

Kongrenin daha sonraki günlerinde öğretimin sadeleştirilmesi uygulamalı hale getirilmesi ve yörelere göre çeşitlendirilmesi istenmiştir. Kongrede

bir konuşma yapan Maarif Vekili Hamdullah Suphi Bey ise, bu doğrultuda şunları söylemiştir:

"Maarif siyasetimiz, milletin kitle-i esasiyesini teşkil eden çiftçi ve işçi sınıfının her şeyden evvel nazar-ı dikkat önünde tutulmasına ve yeni istikametini bu umdeye dayanmasına bağlıdır. Anadolu gene bir sanat merkezi olacaktır. Halkın geçimini yükseltecek ve ıslah edecek nazari ve amelî bilgiyi vermek hedeftir." (70)

Kongrede ;

1. Bakanlık tarafından halk mektepleri hakkında düzenlenen bir proje tartışılmıştır. Bu projede, çocukları hayat içinde başarılı olacak bir kabiliyette yetiştirmek için bir programın hazırlanmasına ihtiyaç olduğu belirtilmiş ve dört sene olan ilköğrenimin beş seneye çıkarılması uygun görülmüştür.

2. O zamana kadar uygulanan ilköğretim programlarının uygulanabilir olmadığı, altı senelik iptidaî okullarında okutulan birçok derse ihtiyaç olmadığı, halk eğitimi için yüksek programların değil, halkın daha çok ihtiyaç duyduğu ve istediği lisan, din ve hesap gibi derslerin okutulmasıyla yetinilmesini, halk eğitiminin ancak bu şekilde sağlanabileceği, köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olması sebebiyle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

3. Projede yer alan meslek derslerinin ilkokullarda bütünüyle öğretilmesinin mümkün olmadığı, ancak sanat ve bir iş için kabiliyetlerin esas olduğu ve kız okullarının, kızların ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin konulması gerektiği belirtilmiştir.

Maarif Kongresi 3. toplantısında "Ortaöğretim" konusunu ele alınmış ve orta dereceli okul programlarını ve özellikle idadî teşkilatı tartışılmıştır. Kongrenin son toplantısında ilk ve ortaöğretimin hedefi ve programı hakkında yapılan tartışmalar sonucunda tam bir görüş birliği sağlanmış, kongreye katılanların tümü eğitimi sadeleştirmek, uygulanabilir hâle getirmek ve mahallîleştirmek konularında tam bir görüş birliği içerisinde olmuşlardır.

Maarif Kongresi, önceden kararlaştırıldığı kadar bir süre çalışmadığı gibi, gündemindeki konuların hepsini inceleyememiş, incelenen konular da yeterli bir derinlikte ele alınamamıştır. Bunun nedeni, savaşın bütün şiddetiyle devam

etmekte olmasıdır. Ancak bu şartlara rağmen, ilk ve ortaöğretime ilişkin bazı önemli konular tartışılmıştır.

Maarif Kongresi'nin asıl önemi, bir ölüm kalım savaşı sırasında Ankara'da öğretmenlerin bir araya getirilmesi ve eğitimin amaçlarının tartışılmasıdır. Atatürk'ün çok değerli açış konuşmasında yeni kurulmakta olan devletin eğitim ilkelerini ortaya koyması topluma güç ve umut vermiştir.

4.2.1.3 Maarif Vekaletinin Bütün Türkiye'ye Hakim Olması

1922 yılı sonlarında İstanbul'daki eski Osmanlı yönetimine ait bütün "Nezaret"ler ilga edilmiş, bütün okullar korunarak kendi ilgili oldukları Vekâletlere bağlanmış ve Maarif Vekâleti'nin İstanbul örgütü kurulmuştur. Bakanlık bünyesinde çeşitli konularla ilgilenmek ve fikir üretmek için farklı komisyonlar kurulmuştur. Bu komisyonlar öğretim programları ile uğraşmışlardır. Ancak Prof. Dr. Ergün'e göre, belirlenen programlar eskisinden pek de farklı olamamış ve daha sonradan da birçok eleştiriye uğramıştır. 1920 yılında Maarif Vekilliği kurulduğunda merkez örgüt İlk Tedrisat Müdürlüğü, Orta Tedrisat Müdürlüğü ve Telif Tercüme Heyetinden oluşan basit bir yapıdadır. Bakanlığın merkez örgütü, 1923 yılında, İsmail Safa Bey'in bakanlığı sırasında yeniden kurulmuştur. Bu örgütlenmede -Fransa ve İspanya merkezî eğitim örgütü esas alınarak- ilmî ve idarî bölümlere yer verilmiştir. Bunun yanı sıra Heyet-i Teftişîye, İstatistik ("İhsaiyat") Müdürlüğü, Hars ve Sanayi Dairesi de kurulmuştur (71).

4.2.1.4 Heyet-i İlmiye Toplantıları

Heyet-i İlmiyeler yeni Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin eğitim politikalarının belirlendiği, eğitim meselelerinin tanınmış eğitimcilerin fikir, düşünce ve tecrübelerinden yararlanarak tartışılıp karara bağlandığı ve belli bir uygulama gücü olan ilmî toplantılardır. Heyet-i İlmiye, Cumhuriyetin ilânından bir kaç ay öncesinden başlamak üzere 1926 yılına kadar üç defa toplanmıştır. Mustafa Ergün'e göre, Heyet-i İlmiye'ler, Milli Eğitim Şuralarının da bir çeşit başlangıcı sayılabilmektedir.

Eğitim alanında gerçek anlamda ilk teşkilatlanma çalışmalarına 1923 yılında başlanmıştır. Bu alışmalar sonucunda eğitim teşkilatı ilmî ve idari olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Bu ayrıma göre Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilatı,

1. İdari Bölümler

- a) Yüksek Tedrisat Dairesi
- b) Orta Tedrisat Dairesi
- c) İlk Tedrisat Dairesi
- d) Teftiş Heyeti
- e) İhsaiyet Dairesi
- f) Sicil Dairesi
- g) Harf ve Sanayi-i Nefise Dairesi
- h) Kalem-i Mahsus Müdüriyeti

2. İlmî Teşkilatlar

Heyetler hâlinde organize edilen ilmî heyetler

- a) Teftiş ve Tercüme Heyeti
- b) Heyet-i ilmiye
- c) Müdürler Encmesi Katibi
- d) Heyet-i İlmîye Daimi Encümeninden oluşmuştur.

Birinci Heyet-i İlmîye alışmaları;

Eğitim tarihimizde ilk sistemli çalışma olarak yer alan birinci Heyet-i İlmîye; bakanın başkanlığında, müsteşar, bakanlık genel müdürleri, ilgili bakanlıkların temsilcileri, niversite profesörleri, yüksekokul müdürleri, çeşitli tür ve derecedeki eğitim kurumlarının temsilcilerinin katılımlarıyla 15 Temmuz - 15 Ağustos 1923 tarihleri arasında aşağıda gösterilen konuları görüşmek üzere Ankara'da toplanmıştır. Dönemin Bakanı İsmail Safa Bey'dir.

Birinci Heyet-i ilmiye toplantısında görüşülen konular:

1. Millî Eğitim Yürütme Programı
2. Millî Hars (kültür)
3. Üstün Değerde Müracaat Kitaplarının Dilimize evrilmesinde Takip Olunacak Esaslar
4. İstatistik Genel Müdürlüğü Teşkilatı

5. Millî Büyük Sözlük
6. Millî Müzik, Millî Dil ve Edebiyat
7. Millî Tarih Kitaplığı
8. Millî Hazine Evrakı
9. Millî Tarih ve Coğrafya Enstitüleri
10. Etnografya Müzesi
11. Millî Müze
12. Okul Müzesi
13. Ankara'da Yüksek Seviyede Dersler
14. İlkokul Programlarında Değişiklikler
15. İlköğretimden Sonra Hayatî Öğretim Programı
16. İlköğretim Kararnamesinin Değiştirilmesi Teklifi
17. Kız ve Erkek Öğretmen Okulları Tüzük ve Programları
18. Sultanîlerde Teşkilat ve Öğretim Süresi ve Sultanî Adının

Değiştirilmesi

19. Lise İzcilik Esas Teşkilatı
20. Teftiş Kurulu Tüzük Teklifi
21. Eski Eserler Tüzüğü
22. İstanbul Kız ve Erkek Öğretmen Okullarında Orta Kısım Açılması
23. Galatasaray Lisesinin Teşkilat ve Programları
24. Yüksek Öğretmen Okulu Öğrencilerine Mesleki Bilgiler Verilmesi
25. Din Eğitimi Esasları

İkinci Heyet-i İlmiye Çalışmaları;

Eğitim ve kültür sorunlarını görüşmek üzere Ankara'da 1924 yılında yapılan İkinci Heyet-i İlmiye toplantısına Millî Eğitim Bakanlığı'ndan müsteşar, öğretim daireleri müdürleri, bir kısım üniversite profesörleri, kız ve erkek öğretmen okulları ve lise müdürleri katılmışlardır. Dönemin bakanı Vasıf Bey (ÇINAR)'dir.

İkinci Heyet-i İlmiyenin aldığı kararlar arasında;

1. İlkokul öğretim süresinin altı yıldan beş yıla indirilmesi
2. Ortaokul ve liselerin ayrı ayrı birer bölüm hâline getirilmesi ve her ikisinin sürelerinin üçer yıl olarak tespit edilmesi, böylece orta öğretimin yedi yıldan altı yıla indirilmesi

3. Öğretmen okullarının öğretim sürelerinin dört yıldan beş yıla çıkarılması
4. Kız liselerinin de erkek liseleri gibi tam sınıflı hâle getirilmesi
5. Ortaokul, lise ve öğretmen okulu programlarının genişletilerek sosyoloji derslerinin eklenmesi
6. İlkokul öğretim programlarının geliştirilmesi
7. Ders kitaplarının yazdırılması gibi konular bulunmaktadır.

İkinci Heyet-î İlmiye'nin gündeminde yer alan konularla ilgili inceleme komisyonları kurulmuş, komisyonlarca hazırlanan raporlar genel kurulda tartışılmış, alınan kararların büyük bir kısmı uygulamaya konulmuştur.

Üçüncü Heyet-î İlmiye Çalışmaları;

Gelişmekte olan eğitim örgütünün köklü sorunları ile meşgul olmak amacıyla 27 Aralık 1925 tarihinde Ankara'da Üçüncü Heyet-î İlmiye toplantısına Millî Eğitim Bakanlığı müsteşarı, teftiş kurulu başkanı, telif ve tercüme heyeti başkanı, bakanlık müfettişlerinden bazıları ile genel müdür ve daire müdürlerinden bir kısmı, lise ve öğretmen okulu müdür ve öğretmenleri katılmışlardır. Dönemin Bakanı Mustafa Neceti Bey'dir. Üçüncü Heyet-i İlmiye bu toplantıda;

1. Devlet ve il bütçelerinden Millî Eğitim Teşkilatına ayrılan ödeneklerin daha yararlı bir şekilde kullanılması
2. Okullara kayıt için başvuran çocukların, tümünün kabul edilmeleri için okul kapasitelerini artırıcı önlemlerin alınması
3. Liselerin yeniden düzenlenmesi ve belirli merkezlerde kuvvetli liseler açarak yavaş yavaş çoğaltılması
4. Öğretmen okulları ile diğer meslek okullarının, belirli merkezlerde toplanması güçlendirilmesi
5. Gündüzlü ortaokullarda karma öğretim uygulaması
6. Stajyer öğretmenlere verilecek pedagojik formasyonun esaslarının tespit edilmesi
7. Talim ve Terbiye işleri ile meşgul olmak üzere bir "Talim ve Terbiye Dairesi" kurulması gibi önemli konular görüşülmüş ve gerekli kararlar alınmıştır.

4.2.1.5 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun

Heyet-î İlmiye kararlarından sonra yapılan çalışmalar arasında yer alan önemli işlerden birisi de, Bakanlık Teşkilat Kanunu Tasarısı'nı hazırlanması olmuştur. 22 Mart 1926 tarihinde yayımlanan 789 sayılı "Millî Eğitim Teşkilatına Dair Kanun" ile Telif ve Tercüme Heyeti kaldırılarak yerine Dil Heyeti ve Millî Talim ve Terbiye Dairesi kurulmuştur.

1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair kanunun getirdikleri şöyledir:

- Milli Eğitim Bakanlığı dışında bir başka bakanlık tarafından gereksinime göre açılmış ya da açılacak olan okullarla özel okulların derece ve derinliğinin belirlenmesi Milli Eğitim Bakanlığına verilmiştir.
- Türkiye'de hiçbir okul Milli Eğitim Bakanlığının izni ve uygun görüşü alınmadan açılmaz.
- Diğer Bakanlıklara Bağlı ortaöğretim kurumlarındaki öğretim programlarını yapma görevi, Milli Eğitim Bakanlığına aittir. Yüksek öğretim kurumlarının programları ise Milli Eğitim Bakanlığının uygun görüşü alınarak hazırlanır ve Milli Eğitim Bakanlığınca onaylanır.
- Daha önce yerel yönetimlerce yürütülen mesleki teknik öğretim kurumları Bakanlık bünyesine alınmıştır. Bakanlığın giderek artan hizmetleri nedeniyle, Bakanlık müsteşarlığının yanı sıra bir de Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur.
- İlköğretim okulları, şehir ve kasaba gündüzlü- şehir ve kasaba yatılı, köy gündüzlü ve köy yatılı olarak düzenlenmiştir, Ortaöğretim okulları ise, liseler, ortaokullar, ilk öğretmen okulları ve köy ilk öğretmen okullarıdır. Bunların yanında orta ve yüksek öğretmen okulları da bulunmaktadır.
- Türk dilinin dünya dilleri arasındaki onurlu yerini alabilmesi ve diğer dillerin etkisinden arındırılabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir Dil Heyeti oluşturulmuştur. Böylece hem eğitimin Türkçe yapılmasına hem de, Türkçe'nin yaygınlaştırılmasının önem verilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu kurulmuş, Talim ve Terbiye Kurulunun Bilim ve Uzmanlar Kurulu Bakanlığın bir tür heyeti olması öngörülmüştür.
- Maarif Teşkilatına dair kanunda, öğretmen yetiştirme, eğitim sisteminin öncelikli sorunları arasında görülmüş ve nitelikli eğitimin ancak nitelikli öğretmen

ile yapılabileceği kabul edilmiş, milli eğitim hizmetinde öncelikli olan öğretmendir ilkesi benimsenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın tüm ülkeye hakim olması ve eğitim hizmetini tek merkezden yönetmesi üniter devlet olmak için kaçınılmaz bir yenilik olmuştur. Çünkü Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma çalışmaları içinde eğitimin önemi kavrandıysa ve devlet eğitim ile ilgili yeni düzenlemeler yaptıysa da bugünkü anlamda çağdaş bir tek merkezci ve üniter bir yapı eğitim alanında kurulamamıştır. Eğitimin merkezden yönetilmemesi sonucu hem birbirinden kopuk ve ilgisiz kuşaklar yetiştirilmiş, hem de eğitim hizmeti için mali kaynak sorunları gündeme gelmiştir. Eğitimin Osmanlı Devleti'nde I. Meşrutiyet Döneminde Maarif Nezaretine bağlı Maarif Müdürlükleri, Maarif Müfettişlikleri kurulmuş ve eğitimin finansmanı için aşar vergisine zam yapılarak bir de maarif vergisi getirilmiştir. Ancak eskiye göre görece bir yenileşme içeren bu dönemde bile Osmanlı Devleti'nin ihtiyaçları ve dönemin somut koşulları dikkate alınmadığından girişimler sonuçsuz kalmış, gerçek anlamda bir eskiden kopuş yaşanmamıştır.

4.2.2 Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Eğitim Birliği)

Cumhuriyetin ilanından önce, okullar birbirine kapalı dikey örgütlenmeler şeklinde üç ayrı kanalda yapılmıştır. İlki mahalle mektepleri ve medreselerdir. Mahalle mektepleri ve medreseler, Kur'an öğretimine, Arapça'ya ve bununla birlikte ezberciliğe dayalı bir eğitim vermekteydiler. İkinci yapılanma, İdadiler ve Sultanilerdir. Bunlar da , yenilikçi Tanzimat okullarıdır. Son yapılanma ise, yabancı dilde öğretim yapan kolejler ve azınlık okullarıdır. Bu üç ayrı yapılanmanın doğal sonucu olarak da birbirinden kopuk, farklı yaşam biçimleri olan, üç ayrı çağın insanı yetiştirilmekteydi. Böyle bir eğitim sistemi ile ne üniter bir devlet oluşturulabilirdi ne de bir ulus. Bu nedenle eğitimdeki bu çok kanatlılık Tevhidi Tedrisat kanunu ile ortadan kaldırılmış ve tek bir eğitim sistemi oluşturulması yoluna gidilmiştir.

Tanzimat dönemine kadar Osmanlı Devleti'nde eğitim tamamen dine dayalı ve "öbür dünya" amacına yönelik bir eğitim olmuştur. Tanzimat döneminde de kısmen bu dünyaya dönük, fizik, kimya tarih coğrafya gibi dersler de yeni yabancı okullarıyla müfredata girebilmiştir. Tanzimat dönemindeki yabancı okullar dilediği gibi eğitim öğretim programlarını geliştirebiliyorlardı. Bu okullar üzerinde

devletin denetim ve gözetimi olmamıştır. Devlette, yapıları, amaçları, programları ve öğrencileri tamamen farklı bir çok okul bulunmaktaydı (72). Sakaoğlu, Tevhidi Tedrisat “öğretim birliği” kavramı içinde, çağdaş eğitimin, milli ve laik öğretim programlarının, örgün ve yaygın eğitimin ve bu alanlardaki örgütsel, kurumsal yenileşmenin gerçekleştiğini belirtmiştir (73).

O dönemde başbakan olan İsmet Paşa'nın 1925 yılında Muallimler Birliği'nde öğretmenlere seslenirken söyledikleri önemlidir:

“...Milli eğitimde iki kısım düşünebiliriz: Siyasal ve vatansal. Bütün bu topraklara Türk mahiyetini veren bir “Türk” var. Fakat bu millet henüz istediğimiz yekpare millet manzarasını göstermiyor. Eğer bu nesil, bilinçle, ilmin ve hayatın rehberliğiyle bütün ömrünü vakfederek çalışırsa siyasi Türk milleti, kültürel, düşünsel ve sosyal tam ve olgun bir Türk milleti olabilir... Bir millet kütlesi içinde ayrı medeniyetler olamaz. Kendilerini başka camialara bağlı görenlere açıkça teklif ediyoruz: Türk milleti ile beraber olsunlar. Fakat “konfedere” olmuş medeniyetler halinde değil, bir tek medeniyet halinde. Bu vatan işte tek olan bu milletin ve bu milliyetindir. Bu siyaset vatanın bütün hayatıdır. Yaşayacaksak yekpare bir millet kütlesi olarak yaşayacağız. İşte milli terbiye dediğimiz sistemin genel hedefi”(Muallimler Birliği Mecmuası, sene 1, sayı 4, 1925) (74)

3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhidi Tedrisat Kanunu ile, eğitim birliği bir sistem olarak kabul edilmiştir ve böylece eğitimin birleştirilmesi ile medrese ve mektep ikiliğine son verilmiştir. Öğretim kurumlarının birleştirilmesi ve tek bir milli eğitim sisteminin uygulanması ülkenin bütünlüğüne ve birliğine de hizmet etmiştir(75). Bu durum, Tevhidi Tedrisat Kanununun gerekçesinde de şu şekilde ifade edilmiştir: *“bir millet fertleri ancak bir eğitim görebilir; iki türlü eğitim bir memlekette iki türlü insan yetiştirir. Bu ise his ve fikir birliğine ve tesanüt gayelerine tamamen aykırıdır.”* (76)

Mustafa Kemal, daha 1921 Maarif Kongresi'nde, geriliğimizin asıl nedeninin eski eğitim-öğretim metotları olduğunu vurgulamış; millî eğitim programının eski devrin hurafelerinden, yabancı fikirlerden tamamen uzak hazırlanmasını istemiştir. Atatürk bu fikrini şu sözlerle ifade etmiştir:

"Milletimizin, memleketimizin Dârülirfanları bir olmalıdır. Bütün memleket evladı kadın, erkek aynı surette oradan çıkmalıdır."

1923 yılında eğitimin birleştirilmesi konusu tartışılmaya başlanmış Muallime ve Muallimler Derneği'nin düzenlediği Eğitim Konferanslarında bu konu

işlenmiştir. Bu konferanslardan birinde konuşan Kâzım Karabekir Paşa, sürekli bir savaş olan iktisat mücâdelesinde gerekli girişimi ancak eğitim birliğinin sağlayabileceğini; eğitimde birlik olması için yönetimde birlik olması gerektiğini, bu nedenle de eğitimde merkezileşmeye gidilmesi gerektiğini vurgulayarak, şöyle demiştir:

"Bir milletin terbiye-i bedeniye, terbiye-i fikriye ve ahlâkiyesinin birliği, düşünce birliğini vücuda getirir." (77)

Yine bu konferansların birinde konuşan eski Eğitim Bakanlarından Hamdullah Suphi, "mektepe düşmanı" sıbyan ve medrese taraftarlarının yeni eğitime ve öğretmenlere karşı halkı kışkırtmaya devam ettiklerini, ailenin okul eğitimine karışamayacağını belirterek şöyle demiştir:

"Ben bir tek maarif biliyorum; o da Devlet Maarifidir. İstikamet bir, emir bir, hedef bir, maişet ve terakki bir olmalıdır." (78)

Görüldüğü gibi, üniter devletin varlık koşulları olan, tek ulus, tek ülke ve tek bir hukuki ve siyasi birlik unsurlarının hayata aktarılabilmesi için Tevhidi Tedrisat Kanunu öncelikli bir rol oynamaktadır. Yasa, eğitimde ve öğretimdeki ikiliğin sonucu birbirinden kopuk kuşakların yetişmesini önlemek üzere, eğitimi, devletin tek merkezden yürütmek ve denetlemekle yükümlü olduğu bir kamu hizmeti olarak ele almıştır. 3 Mart 1924 tarihinde öncelikle Şer'îye ve Evkaf Vekaletini kaldıran yasa kabul edilmiş ardından da Tevhidi Tedrisat yasası görüşülmeye başlanmıştır.

Tevhidi Tedrisat Yasasının gerekçesi özetle şu şekildedir:

" Bir devletin genel eğitim siyasetinde, milletin düşünce ve duygu bakımından birliğini sağlamak gereklidir ve bu da öğretim birliğine geçilmek istenmişse de başarılı olunamamıştır, bilakis bir ikilik ortaya çıkmıştır. Bu ikilik eğitim ve öğretim birliği bakımından bir çok kötü ve sakıncalı sonuçlar doğurmuş, iki türlü eğitimle memlekette iki tip insan yetişmeye başlamıştır. Önerimiz kabul edildiğinde, Türkiye Cumhuriyeti dahilindeki bütün eğitim kurumlarının biricik mercii Maarif Vekaleti olacaktır. Böylece bütün eğitim yuvalarında, cumhuriyetin irfan siyaseti, ortak bir eğitim yolu izlenecektir." (79)

Tevhidi Tedrisat Yasası şu şekildedir:

Kanun Numarası: 430

Kabul Tarihi: 03/03/1340

Yayımladığı Resmi Gazete Tarihi: 06/03/1340

Yayımladığı Resmi Gazete Sayısı: 63

Madde 1 - Türkiye dahilindeki bütün müessesatı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekaletine merbuttur.

Madde 2 - Şer'iyeye ve Evkaf Vekaleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekaletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3 - Şer'iyeye ve Evkaf Vekaleti bütçesinde mekatip ve medarise tahsis olunan mebalığ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4 - Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehassısları yetiştirilmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hidematı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de aynı mektepler küşat edecektir.

Madde 5 - Bu kanunun neşri tarihinden itibaren terbiye ve tedrisatı umumiye ile müştegil olup şimdiye kadar Müdafaai Milliyeye merbut olan askeri rüşti ve idadilerle Sıhhiye Vekaletine merbut olan darüleytamlar, bütçeleri ve heyeti talimiyeleri ile beraber Maarif Vekaletine raptolunmuştur. Mezkur rüşti ve idadilerde bulunan heyeti talimiyelerin ciheti irtibatları atiyen ait olduğu Vekaletler arasında tahvil ve tanzim edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan muallimler orduya nispetlerini muhafaza edecektir.

(Ek fıkra: 22/04/1341 - 637/1 md.) Mektebi Harbiyeden menşe teşkil eden askeri liseler bütçe ve kadrolariyle Müdafaai Milliyeye devrolunmuştur.

Madde 6 - İşbu kanun tarihi neşrinden muteberdir.

Madde 7 - İşbu kanunun icrayı ahkamına İcra Vekilleri Heyeti memurdur.

Tevhid-i Tedrisat yasasının 1., 2. ve 3. maddeleri ile "eğitim birliği" sağlanmış, 4. maddesi ile din eğitimi Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmış ve sistemle bütünleştirilmiştir. Din eğitimi, mesleğe yönelik bir eğitim olarak kabul edilmiş ve bunu için ayrı okulların kurulması hükme bağlanmıştır. Bu yasa Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin üniter bir yapıya kavuşturulmasında çok önemli bir yere sahiptir. Yasa ile, ülkedeki bütün eğitim-öğretim kurumları, mahalle mektepleri, medreseler, Tanzimat Döneminin getirdiği yeni okullardan olan İdadiler ve Sultaniler ve yabancı dilde eğitim veren kolejler, azınlık okulları Eğitim Bakanlığına

bağlanarak devletin ideolojik aygıtı olarak nitelenebilecek, devlet etkinliği olarak iktidar ile birebir ilişkili olan, eğitim ve öğretim birleştirilmiş, merkezi bir yapıya kavuşturulmuştur.

Sonuç olarak Tevhidi Tedrisat Kanunu ile cumhuriyet idealinin ana ilkesi olan milli birlik ve beraberliği bozucu eğitimde ikililik ortadan kaldırılmış, çağdaş, laik ve milli bir eğitim sistemi oluşturulmuştur.

4.3 SOSYAL DEVLET VE EĞİTİM

Sosyal devlet, Özbudun'a göre, devletin sosyal barış ve sosyal adaleti sağlamak amacıyla, sosyal ve ekonomik hayata aktif şekilde müdahalesini meşru ve gerekli gören bir devlet anlayışıdır ve sosyal devleti sadece halkçılığa ya da devletçiliğe indirgemek yanlış olur (80). Bir başka anlatım ile, sosyal devlet, devletin sosyal ve ekonomik hayata müdahalesi ile, sınıf çatışmalarını yumuşatan ve milli bütünleşmeyi sağlamaya çalışan bir devlet anlayışıdır (81).

Ergun Özbudun, sosyal devleti gerçekleştirmeye yönelik hukuki araçların, birbiriyle ilişkili olmakla beraber dört ana başlık altında toplanabileceğini belirtmiştir(82). Bunlar, herkese insan haysiyetine yaraşır asgari bir hayat düzeyi sağlamaya yönelik tedbirler, vergi adaletinin gerçekleştirilmesi, kamulaştırma ve devletleştirme ve toplumun ekonomik haklarının, ekonomik kaynaklarının, ekonomik kalkınmayı sağlamak amacıyla, bilimsel ve akıllı bir biçimde kullanılabilmesi için gerçekleştirilen planlama faaliyetleridir (83).

Kemal Gözler de sosyal devletin gerçekleştirilmesine yönelik tedbirleri iki ana başlık altında toplamıştır (84). Bunlardan ilki, herkese insan onuruna yaraşan asgarî bir yaşam düzeyi sağlamaya yönelik tedbirler yani sosyal haklardır. Bu tedbirin gerçekleştirilebilmesi için devletin insanlara sağlaması gereken haklar da; çalışma hakkı, adil ücret hakkı, sosyal güvenlik hakkı, konut hakkı, sağlık hakkı ve eğitim hakkıdır (85). Sosyal devletin gerçekleştirilmesine yönelik ikinci tedbiri Gözler, gelir ve servet farklılıklarının azaltılmasına yönelik tedbirler olarak ifade etmiş ve bunun gerçekleştirilebilmesi için de; devletin vatandaşlar için vergi adaletini sağlaması, toprak dağılımındaki eşitsizliklerin giderilebilmesi için toprak reformları gerçekleştirmesi, gerektiğinde kamulaştırma ve devletleştirme yapmasını öngörmüştür (86).

Sosyal devlet, jandarma devletten ve sosyalist devlet kavramlarından farklıdır. Jandarma devlet, devletin görevlerini, dışa karşı devleti savunmaktan ve içte de düzen ve güvenliği sağlamaktan ibaret gören devlet anlayışıdır. Devletin ekonomik yaşama müdahalesi ile ekonominin doğal işleyişinin ve dengesinin bozulacağı fikrinden hareketle devletin ekonomik yaşama müdahale etmemesini öngörmektedir (87). Sosyalist devlet ise, üretim araçları üzerinde özel mülkiyeti tamamen veya büyük ölçüde ortadan kaldıran ve ekonomik hayatın düzenini merkezi planlamaya bırakan devlet bir modelidir (88). Sosyal devlet ise bu iki tanımın arasında yer alan bir anlayışı yansıtmaktadır.

Genel olarak devletin ekonomik ve sosyal hayata müdahalesinin ölçüsü ve niteliğine göre, yukarı da sayılan, sosyal devletin gerçekleştirilmesi gereken ideallerin devlet tarafından sağlanıp sağlanmadığına göre bir devletin sosyal devlet olup olmadığına karar verilebilir. Cumhuriyetin kuruluş felsefesinin de “Altı Ok” olarak da bilinen laiklik, cumhuriyetçilik, halkçılık, milliyetçilik, devletçilik ve devrimcilik ilkelerinden halkçılık ve devletçilik ilkeleri cumhuriyetin kuruluş döneminden itibaren sosyal devlet anlayışının benimsenmiş olduğunu gösterebilir. Yalnız Özbudun, sosyal devletin, yalnızca halkçılık ve devletçilik ilkelerine indirgenmesinin doğru olmadığını ve sosyal devletin bir çok boyutunun olduğunu ifade etmiştir (89). 23 Nisan 1924’te yayımlanan 1924 Anayasası’nın 2. maddesi şu şekildedir:

“Türkiye Devleti, Cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçıdır. Resmî dili Türkçe’dir. Makarrı Ankara şehridir.”

Bu maddeden anlaşılacağı üzere, Türkiye Cumhuriyeti’nin dayandığı ilkeler Anayasada sayılmış ve devletin niteliği bu şekilde belirtilmiştir. 1982 tarihli, halen geçerli olan Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın “Cumhuriyetin Nitelikleri” başlıklı 2. maddesi ise şu şekildedir:

“ Türkiye Cumhuriyeti, toplumun huzuru, milli dayanışma ve adalet anlayışı içinde, insan haklarına saygılı, Atatürk milliyetçiliğine bağlı, başlangıçta belirtilen temel ilkelere dayanan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devletidir.”

1982 Anayasası’nın 2. maddesinde Türkiye Cumhuriyeti’nin bir “sosyal devlet” olduğu hükmü açıkça yer almaktadır. 1924 Anayasası’nda ise bu hüküm açıkça “sosyal devlet” ibaresi biçiminde yer almamakla birlikte Mustafa Kemal Atatürk’ün halkçılık, devletçilik ve ekonomik alanla ilgili fikir ve idealleri irdelendiğinde, onun ve yandaşlarının aslında sosyal devleti amaçlamış olduğu

görülür. Söz konusu sosyal devlet idealinin gerçekleştirilebilmesi için de başta eğitim alanı olmak üzere bir çok reform gerçekleştirilmiştir.

4.3.1 Atatürk'ün Ekonomi ve Kalkınma ile İlgili Fikirleri ve Eğitimle İlişkisi

Sosyal adalet ve sosyal güvenliği sağlamak ve herkese insan onuruna yakışır bir hayat düzeyi sağlamak için çabalayan sosyal devlet, bu düzeni kurmak için ekonomik hayata müdahale etmektedir. Bir başka ifade ile, sosyal devlet ile ilgili açıklamalarda, devletin, sosyal ve ekonomik hayata ne ölçüde ve düzeyde müdahale edeceği de bir tartışma konusu olarak ortaya çıkmaktadır.

Ekonomi kavramı, toplum yaşamında gerek duyulan mal ve hizmetlerin üretim ve dağıtımının nasıl yapıldığını, toplumsal gönencin ne düzeyde olduğunu anlatır (90). Bu bölümde Cumhuriyetin hedeflediği ekonomik model ayrıntılarıyla incelenmeyecek ancak Atatürk'ün ekonomik düzen ve onun eğitim ile olan ilişkisinin üzerinde durulacaktır.

Atatürk, her alanda olduğu gibi ekonomik alanda da demokrasi anlayışından yola çıkmış “Ne tek başına birey, ne bireysiz devlet! Ekonominin demokratikleşmesi” (91) fikri onun ideali olmuştur. Atatürk'ün bu alandaki fikirleri ve hedefledikleri, devletçilik ilkesini de içine alacak şekilde ondan daha geniş bir alanı kapsamaktadır. Gürbüz Tüfekçi'ye göre devletçilik ilkesi, ulusalcı ekonomiden güç alan bir ulusal eğitimle, Türk toplumunu tüm sosyal kurumları ile çağdaş uygarlık doğrultusunda kalkındırmak anlamına gelmektedir. Bir başka anlatımla devletçilik aslında ulusal bir ekonomiyi ifade eder (92). Anıl Çeçen'e göre, Atatürk'ün ekonomi anlayışı halk egemenliğine dayanmaktadır ve o dönemde öncelikli olarak ulusal sermaye birikimine önem verilmiştir. Bunun nedeni ise, bağımsız ve ulusal bir ekonomisi olmayan bir devletin siyasal alanda da tam bağımsız olamayacağıdır. Atatürk, kapitülasyonlarla dışa bağımlı hale gelmiş Osmanlı Devleti'nden tam bağımsız bir cumhuriyet yaratmak için, feodal güçlerin elinde bir sömürü aracı haline gelmiş köylünün devletçilik ilkesi uygulanarak bağımlılıktan kurtarılması ve ülkenin ekonomisinin bu yolla güçlendirilmesi yoluna gitmiştir. Devletçilik politikasıyla, devlet, endüstride ve ekonomide temel belirleyici merkez konuma getirilmiştir (93). Afetinan da devletçilik ilkesinin, Batı'nın 18. ve 19. yüzyıllarda geçirdiği dönemleri hızla aşmak

için uygulamaya konulduğunu belirtmiştir (94). Atatürk de bu konu ile ilgili olarak şunları söylemiştir:

“Ekonomi politikamızın önemli amaçlarından biri de; toplumun genel faydasını doğrudan doğruya ilgilendirecek genel kuruluşlar ile ekonomik alandaki girişimleri, mali ve teknik gücümüzün ölçülerine uygun olarak devletleştirmektir.”(95)

O dönemde, yabancı veya özel sermaye ülke gerçekler doğrultusunda hareket etmediğinden onlara güvenilmemiştir. Atatürk devletin kendi endüstrisi olması gerekliliğine inanmış ve temel altyapı yatırımlarının bizzat devlet tarafından gerçekleştirilmesinin tek yol olduğuna inanmıştır. Dünya ekonomik bunalımı Türkiye'ye yansıkça alt liberal düzen terk edilmiş, cumhuriyetin ayakta tutulabilmesi için devlet içi yöntemlere öncelik tanınmıştır (96).

Bu hedef gerçekleştirilirken de köylüyü ezen ağır vergilerin kaldırılması, kültür, toplum, hukuk alanında bilinçli bir şekilde oluşturulan iç politika, ulaşım ile ilgili reformlar ve ekonomide planlamaya gidilmesinin yanı sıra eğitim alanı da öncelikli olarak kullanılmıştır.

Atatürk'ün ekonomik düzeni eğitimi de içine almaktadır. Bu düzenin başlıca özellikleri şu şekildedir:

- a) Demokratik, özgürlük içinde planlı kalkınmayı hedefleyen ve ulusal egemenliğin ekonomik kalkınmanın başlıca koşulu olduğunu belirten bir yapıda olması,
- b) Toplumsal adalete dayalı ve bu doğrultuda eğitimde fırsat eşitliği yoluyla tüm nüfusu ekonomik açıdan üretken, etkin ve verimli kılmayı hedeflemesi,
- c) Sömürgeciliğe karşı olması,
- d) Planlı ve düzenli bir kalkınma modeli ile, enflasyonsuz kalkınmayı, demokrasiyi koruyarak kalkınmayı, çevre bozulmasına yol açmayan kalkınmayı, emek harcayanların mutlulunu gözeten bir kalkınmayı amaçlaması,
- e) Sanayileşmeye dayalı, hizmet sektörü gelişmiş, tarımı da ileri yöntem ve araçlarla, yüksek verimlilikle yapan, tüm bu gelişmeleri ülke düzeyine dengeli bir biçimde dağıtan bir ekonomik yapıyı hedeflemiştir (97).

Atatürk yalnızca cumhuriyetin kuruluş yılları Türkiye'sinin somut koşullarına göre çözümler üretmemiş, devamlı bir ilerlemeyi hedefleyici ve evrensel model niteliğinde bir ekonomik sistem öngörmüştür. Yalnızca köylü kesimin kalkındırılmasını hedeflememiştir:

“ Hemen söylemeliyim ki, ben ekonomik yaşam denince, tarım, ticaret ve sanayi etkinliklerini ve bütün bayındırlık işlerini, birbirinden ayrı düşünülmesi doğru olmayan bir etkinlik sayarım. Bu nedenle şunu da anımsatmalıyım ki, bir ulusa bağımsız kimlik ve değer kazandıran siyasal varlık makinesinde devlet yaşamı, düşünce yaşamı ve ekonomik yaşam mekanizmaları, birbirine bağlı ve birbiri ile uyumludur; öyle ki, bu organlar birbirine uyarak aynı uyum içinde çalıştırılmazsa, hükümet makinesinin motor gücü boşa harcanmış olur. Ondan beklenen tam verim elde edilemez.” (98)

Atatürk'ün bu **bütüncül** nitelikli ekonomi ve kalkınma politikasında eğitim de “kalkınma için eğitim” niteliği taşımaktadır. Böylelikle yabancı sermayeye dayalı değil, ülkenin kendi kaynaklarına dayalı bir ekonomi ve kalkınma planı benimsenmiştir (99). Cumhuriyet idealinin, çağdaş uygarlık seviyesinde sürekli ilerlemek olduğu hatırlanırsa, eğitimin de kalkınma için eğitim olduğu kolaylıkla anlaşılacaktır. Burada kalkınmadan anlaşılan, bilim, sağlık, ticaret, sanat, ekonomi, sanayi, her alanda kalkınmaktır. Bu doğrultuda Atatürk, eğitim sisteminin amacını şu şekilde ifade etmiştir:

“Eğitim işlerinde öyle bir program izlemek zorundayız ki, o program ulusumuzun bugünkü durumuyla, toplumsal yaşamın gereksinimleriyle, çevrenin koşullarıyla ve çağın gerekleriyle uyumlu olsun... Bir yandan cahilliği gidermeye çalışırken, bir yandan da ülke çocuklarını toplumsal ve ekonomik yaşamda fiili olarak etkin ve verimli kılabilmek için zorunlu olan ilk bilgileri, uygulamalı olarak vermek, eğitim yöntemimizin temeli olmalıdır... Orta öğretimin amacı, ülkenin gereksindiği türlü hizmet ve sanat adamlarını yetiştirmek ve yüksek öğretime aday hazırlamaktır. Orta öğretimde de eğitim ve öğretim yönteminin uygulamalı ve işlemsel (ameli) olması ilkesine uymak şarttır...” (100)

Bu amaçlar doğrultusunda, İzmir İktisat Kongresi 1135 delege ile 17 Şubat - 4 Mart 1923'de toplanmış ve nüfusun %90 gibi büyük bölümü oluşturan köylülerin eğitim olanaklarına kavuşturulması öncelikli olarak kararlaştırılmıştır.

İzmir İktisat Kongresinde eğitim ile ilgili alınan kararlar şu şekildedir:

- a) Köylülere tarımın türlü dallarını uygulamalı olarak öğretecek biçimde yazılmış kitap ve dergilerin bastırılarak ücretsiz dağıtılması,
- b) İlkokullarda ve orta öğretim basamağındaki okullarda sanayi ve tarımın yine uygulamalı olarak öğretilmesi,

- c) Her ilde birbirine yakın köyler için yeter toprağı olan birer yatılı ilkokul açılması ve buralarda uygulamalı ve kuramsal tarım derslerinin de öğretilmesi,
- d) Her ilde büyüklüğüne göre bir ya da daha çok sayıda, uygulamalı tarım öğretimi yapılacak örnek çiftlik niteliğinde okullar açılması,
- e) Köylerdeki ilk okulların hepsinin beş dönümlük bir bahçesi, iki ineklik tekniğe uygun bir ahır, yeni yöntemlere göre bir arılığı ve öğretmenler için iki odalı bir ev bulunması (101).

Cumhuriyetin ilk yıllarında bu gibi uygulamaların yanı sıra mesleki teknik eğitime de son derece önem verilmiştir. Amaçlanan nihai hedef, daima ilerlemek, toplumun adalet ve eşitlik temeline oturtulması ve halkın egemenliğine dayanan bir ekonomik kalkınma modeli için, devletin eğitime bu doğrultuda bir yön vererek gerekli girişimleri gerçekleştirmesi olmuştur. Bu yolla da cumhuriyetin eğitim yoluyla yarattığı devlet bir sosyal devlet olmuştur. Bu fikirler ilerde İsmail Hakkı Tonguç'un fikirleri ve Hasan Ali Yücel'in başkanlığı sırasında Köy Enstitüleri şeklinde hayata aktarılabildiği görülmüştür.

4.3.2 Köy Enstitüleri

Eğitim yolu ile sosyal devlet anlayışının oluşumunu sağlayan önemli atılımlardan bir tanesi Köy Enstitüleridir. Köy Enstitüleri bir anda ortaya çıkmamıştır. Köy Enstitüleri fikri ilk olarak 17Şubat - 4 Mart1923 tarihleri arasında gerçekleştirilen 1. İzmir İktisat Kongresinde kendini gösterir. Bu anlamda İzmir İktisat Kongresinde "liberal-ekonomi" modeline uygun olarak "faydacı eğitim" felsefesi benimsenmiştir. Bunun kanıtı 1924 yılında, faydacı eğitim felsefesi fikrinin öncüsü John Dewey'in Türkiye'ye davet edilmesidir. Dewey, kalkınma için gerekli eğitim hamlesinin başlatılmasını, eğitim hizmetlerinin köye götürülmesi ile sağlanabileceğini belirtmiştir(102).

Köy eğitim hizmeti henüz daha 35.000 köyde ilk okulunun olmadığı 1936 yılında başlamıştır. 16 Milyon nüfusun 12 milyonu köylüdür. Bunlardan erkeklerin % 76.7 sı, kadınların ise % 91.8 i okur- yazar değildir. İlk adım 1926 da Milli Eğitim Bakanı Mustafa Nejat tarafından atılmış " Köy Muallim Mektepleri " açılmıştır. Daha sonra da 1937 yılında Köy Enstitülerinin bir nevi deney evresini oluşturan Köy Öğretmen Okulları açılmış, bu uygulamadaki öğretmen okulu programı ile birlikte tarım ve sanat çalışmalarını da içeren uygulamaların başarılı

olduğu görülmüş ve 1940 yılında Köy Enstitülerinin kurulması hakkında kanun yürürlüğe konmuştur (103). 22 Nisan 1940'ta kabul edilen, 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'na göre "Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere, ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde Maarif Vekilliğince köy enstitüleri açılır." Bu yasa hükmüne göre enstitülerin görevi, sadece köy öğretmeni yetiştirmek değil, öğretmenle birlikte sağlık görevlileri, teknisyenler, meslek elemanları da yetiştirmek olmuştur.

Köy Enstitülerinin kuruluşuna temel olan önemli gerekçeler; 1935 yılına gelindiğinde ülke nüfusunun yüzde 80'inin yaşadığı köylerde okul sayısının yok denilecek kadar az olması, bu okullara kentlerden bulunup gönderilen az sayıda öğretmenin de köylerde tutunamaması ve böylece başarılı olamamasıdır. O dönemde köy insanının eğitim gereksiniminin sadece okur yazarlıkla sınırlı olmadığı da görülmüştür. Hastalıklarla savaşmak, tarımda ilkel tekniklerden kurtulmak ve modern bir yaşama geçmek köylü nüfus için öncelikle amaçlanan hedeflerden olmuştur. Bu doğrultuda, köy enstitüleri sosyal hayata aktif bir müdahale niteliği taşıırken, ekonomik hayata da dolaylı bir katkı sağlar nitelikte değerlendirilebilir. Necdet Sakaoğlu, köy enstitülerinin, hayatın sonuna kadar, köyleri eğitim yoluyla canlandırarak ve köyde ilk öğretimi yüzde yüz gerçekleştirecek "öğretmen ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek" ihtiyacından doğduğunu belirtmiştir (104).

Server Tanilli, köy enstitülerinin asıl başarısının uyguladığı eğitim metodundan kaynaklandığını belirtmiştir. Tanilli'ye göre, toplum gerçekleri ve istemleriyle bağdaşmayan, ezbere dayalı eğitim, gençleri ve çocukları, kendi güçlerine ve toplum sorunlarının çözümüne karşı yabancılaşmaya götürmüştür. Köy enstitüleriyle, iş içinde eğitim yolu ile insan gücünün değerlendirilmesi amaçlanmış ve böylelikle, insanı kendine ve topluma yabancılaştırmayan, insanın yaratıcı gücünü ulusal yaşama katan, insancı-toplumcu bir eğitim sistemi getirilmiştir (105).

Atatürk, devlet kurumunun, daima vatandaşların bilim ve sanatta ileri bir düzeye yükselmesini sağlamakla yükümlü olduğu görüşüne sahip olmuştur (106). Bu nedenle de onun düşüncelerini uygulamaya devam edenler devletin kalkınmasının insanın aydınlanması ve modern yaşama geçmesi yoluyla olabileceğine inanmışlar ve gerekenleri yapmışlardır. İşte Köy Enstitüleri de bunun en çarpıcı ve ilerici örneğidir. Köy Enstitüleri ile devlet hem sosyal hem de

ekonomik alana müdahale etmiş ve vatandaşları çağın en ileri uygarlık seviyesine çıkartmayı amaçlamıştır. Temelinde adalet ve eşitlik fikri yer alan Köy Enstitüleri ile, aydın kesim ile köylü kesim arasındaki uçurum ortadan kaldırmak istenmiş ve böylece toplumda bir bütünleşme sağlamıştır. Amaç aydın kesimi köylü kesime yaklaştırmak değil, köylü kesimi aydınlatmak olmuştur.

Köy Enstitüleri ile iki ana sonuç ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilki, eğitimin ekonomik kalkınmanın kaldıracı konumuna gelmesi; ikincisi ise, yüzyılların bakımsız bıraktığı ülkede, akılcı ve verimli biçimde iş sahibi olmayan yurttaşların iş ve meslek edinme çabalarına demokratik yoldan bir çözüm getirilmiş olmasıdır (107). Enstitülerin ders programlarına bakıldığında bu sonuç açıkça görülebilecektir. Dersler üç ana sınıfa ayrılmaktadır: haftada yirmi iki saat olan kültür dersleri, haftada on bir saat olan tarım dersleri ve haftada on bir saat olan teknik ders ve çalışmalar. **Kültür dersleri:** Türkçe, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat ve Okul Sağlığı, Yabancı Dil, El Yazısı, Resim-İş, Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar, Müzik, Askerlik, Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı, Öğretmenlik Bilgisi, Ziraat İşletmeler Ekonomisi ve Kooperatifçilik; **Ziraat Dersleri ve Çalışmaları:** Tarla Ziraatı, Bahçe Ziraatı, Sanayi Bitkileri Ziraatı, Zootekni, Kümes Hayvanları Bilgisi, Arıcılık ve İpekböcekçiliği, Balıkçılık ve Su Ürünleri, Ziraat Sanatları; **Teknik Dersler ve Çalışmalar:** Köy Demirciliği, Köy Dülgerliği, Köy Yapıcılığı, Köy El Sanatlarıdır(108).

1942-1943 ders yılında Hasanoğlan'da Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur. Bu eğitim kurumuyla amaçlanan onun diğer Köy Enstitülerine bir beyin görevi görmesidir. Çünkü diğer eğitim kurumları ile Köy Enstitülerini yöntemleri bağdaşmamaktadır. Böyle olunca da Köy Enstitülerini ve örgütün öteki alanlarını yönetecek ve sisteme bağlı kuruluşlarda görev yapabilecek insanların yetiştirilmesi için bir Yüksek Köy Enstitüsü kurulması öngörülmüştür (109).

4.4 CUMHURİYET DEVLETİ VE EĞİTİM

Cumhuriyet devletini açıklamadan önce cumhuriyetçiliğin Türk devrimi açısından neyi ifade etmekte olduğunun açıklanması yararlı olacaktır. Cumhuriyetçilik, yeni devletin temelleri altında yatan devrimin siyasal görünüşüdür(110). Geçmişe yönelik bir değerlendirilme yapılırca da cumhuriyetçilik, sorumsuz yönetim duygusunun ortadan kaldırılması ve yönetim

işinin, halk egemenliğine dayalı meclisin oluşturduğu yasalarla yapılmasıdır. Atatürk'ün cumhuriyet anlayışı ulusal egemenlik ve özgürlük ilkelerine dayanmaktadır. Bu ilkeler de birbirinin olmazsa olmazı olan bir takım özelliklerle tamamlanır. Demokrasi ve barış, hoşgörü, her alanda çağdaşlık ve bilimsel düşünce gibi... Bu özellikleriyle tanımlanan Atatürk'ün cumhuriyetçiliği her türlü emperyalist, sömürü düzenine de karşı çıkmaktadır. Bilimselliğe, akla ve çağdaş düşünceye dayanan cumhuriyet bu nedenle insan aklının bir ürünü olan hukukun üstünlüğüne de dayanmaktadır. Cumhuriyet devleti de bu ilkelere dayanarak yönetilenlerin egemenliğini ulustan aldığı bir devlettir. Aslında Atatürk'e göre, devlet, ulusun kendisidir. Atatürk, "*Türk ulusu, halk yönetimi olan cumhuriyetle yönetilen bir devlettir.*" demiştir (111).

Atatürk, Vatandaş Medeni Bilgiler isimli kitabında, halkçılığı, halk egemenliğini demokrasi prensibi ile aynı anlamda kullanmıştır. Halkçılık ilkesi de milli egemenlik ilkesinin doğal ve zorunlu sonucudur. Egemenliğin millette olduğu bir cumhuriyet devletinde, hükümet sisteminin halkın kendi kendisini yönetmesi şeklinde, yani demokrasi şeklinde olması gerekmektedir (112). Ergun Özbudun, Atatürk'ün demokrasi anlayışının cumhuriyet kavramından, bir başka ifade ile milli egemenlik, milletin egemenliği kavramlarından ayrı olmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

"Fransız İhtilali ve onu izleyen dönem, kişi egemenliğini yıkarak yerine teoride millet egemenliğini geçirmiş olmakla beraber, genel oy sistemi uzun süre kabul edilmemiş, yani halkın çoğunluğuna oy verme hakkı tanınmamıştır. Bu çelişik durum, milletin halkın farklı kavramlar olduğu; milletin, belli bir ülkede belli bir anda yaşayan insanların toplamından ibaret olmayıp, geçmişi ve geleceği de içine alan bir 'manevi şahıs' (tüzel kişi) oluşturduğu; dolayısıyla, millet adına egemenliğin, milletin menfaatlerini en iyi takdir edebilecek olan bir seçkin zümre tarafından kullanılması gerektiği gibi, hiç de doyurucu olmayan gerekçelerle açıklanmaya çalışılmıştır. Şüphesiz, Atatürkçü milli egemenlik anlayışı, böyle soyut ve demokrasiden uzak bir milli egemenlik anlayışı değildir. Atatürkçülük, sadece hükümdarın kişisel egemenliğini yıkmayı değil, onun yerine halk yönetimini yani demokrasiyi geçirmeyi amaçlamıştır. Atatürkçü düşünce sisteminde milli egemenliğin halkçılık ilkesiyle tanımlanması, ona demokratik içeriğini kazandırmıştır. Atatürk, 'demokrasi' deyimini, bugün bazı ülkelerde görüldüğü gibi asıl anlamından saptırarak veya ona değişik içerikler yükleyerek değil, tam tersine,

gerçek ve geleneksel anlamında, yani hürriyetçi siyasi demokrasiyi ifade etmek üzere kullanılmıştır.”(113)

Atatürk, bir cumhuriyet devletinde yurttaşların en kutsal hak ve ödevini seçme ve seçilme hakkı ve ödevi olarak belirtmiştir. Bu aynı zamanda cumhuriyetin halkçılık anlayışı ile paralellik taşımaktadır. Çünkü, cumhuriyette halk, kendi yaşamını ilgilendiren tüm seçim ve kararları çoğunluğun yararına kendisi almaktadır. Böylelikle yurttaşlar seçme hakkını kullanarak ulusalcı egemenliğe katılma ödevini de yerine getirmiş olacaktır. Bireylerin seçme ve seçilme hakkının farkında olmaları, halkın yönetiminin ne anlama geldiğinin tam olarak anlaşılması için eğitim yine birinci koşul olarak ortaya çıkmıştır. Atatürk çok partililiğin gerekliliğinden söz ederken eğitimin bu alandaki birincil işlevini dile getirmiş; bir ülkede “uygar ve siyasal eğitimi yüksek partilerin” kurulmasının gerekliliğinden söz etmiştir. İşte buradaki “uygar ve eğitimi yüksek” sözlerini daha sonraları öğretmenlere yaptığı bir çok konuşmada yineleyerek, ulus gençliğinin, Türk devriminin taşıdığı düşünce doğrultusunda eğitilmesini öğretmenlerden daima istemiştir. Atatürk’e göre seçkin yurttaşlar yaratmak ancak böyle mümkün olabilecektir. Bu anlayışın sonucu olarak yurttaş eğitimi, demokrasi fikri ve eğitimi, sevgi, saygı ve hoşgörü insanlara devletin yeni eğitim kurumları ile verilmiş, toplumsal hayata ilişkin çeşitli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Kadının da sosyal hayatta yer alması, buna öncü olması açısından karma eğitime geçilmesi, yukarıdaki paragrafta irdelenen Halkevleri ile demokrasinin yalnızca kavramsal olarak değil, fiilen toplumsal hayata aktarılması, laiklik ile daha çağdaş ve bilimsel bir eğitim sisteminin oturtulması ve bunun için gerçekleştirilen üniversite reformu cumhuriyet devletinin eğitim aracılığı ile şekillenmesini sağlayan devrimlerden olmuştur.

4.4.1 Demokrasi Eğitimi

Atatürk’ün cumhuriyet anlayışının demokrasi ile ayrılmaz bir bütünlük arz ettiği çalışmanın birinci bölümünde irdelenmiştir. Hatırlanacak olursa, Atatürk’ün cumhuriyet anlayışı bilimsel düşünce yapısı ve demokratik yönetim olmaz üzere iki ana temele dayanmaktadır. Bunlardan, bilimsel düşünce yapısının oluşabilmesi için çağdaşlaşma ve laiklik ilkelerinin gerçekleştirilmesi gerekmekte; demokratik yönetim şeklinin oluşabilmesi için de, halk egemenliği, tam

bağımsızlık, ulusal bütünlük ve barışçılık ilkelerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. İşte Atatürk, demokratik yönetim şeklinin uygulanabilmesi için gerekli olan demokrasinin gerektirdiği şekilde özgür ve bilimsel düşünebilen, haklarının, ödevlerinin bilincinde olan, bütünlük ve dayanışma içinde, saygılı ve hoşgörülü yurttaşların yetiştirilebilmesi için demokrasi eğitimine de her reform kadar öncelik vermiştir.

Atatürk, cumhuriyetin kökenini oluşturan demokrasi idealine ulaşabilmek için tek yolun ulusun eğitimi olduğunu söylemiştir. Amacı, ulusal çıkarları savunacak dürüst milletvekillerinin yurttaşlarca seçilebilmesini sağlamak olmuştur. Bu doğrultuda da: “Vatandaşın en büyük ödevi ve aynı zamanda en kutsal hakkı seçim hakkıdır.” İnsanlar haklarına sahip çıkmayı öğrenmeden ne ulusal egemenlik, ne demokratik sistem, ne de ulusu oluşturan bireylerin eşitlik ve özgürlük içinde bir arada yaşamaları söz konusu olamazdı. Ona göre, demokrasi eğitim yolu ile halka öğretilmeli, vatandaşlık bilinci ile haklar ve ödevler insanlara anlatılmalıydı. Cumhuriyet devletinin insanı ancak bu şekilde yaratılabiliirdi.

Demokrasi eğitiminin verilebilmesi için öncelikle bir sistemin demokratik özellikler taşıması gerekmektedir. Demokratik bir sistemin özellikleri, sistemdeki her kurumda var olmalıdır. Bunlardan ilki, tartışmaların barışçıl yollardan çözülmesidir. Demokrasilerde fikir tartışmaları meşru kabul edilir ve kuvvet ve emir yerine müzakereler yolu ile tartışmalar çözümlenir. İkincisi, değişen bir toplumda barışçıl bir değişimin sağlanmasıdır. Bunun bir sonucu da, yöneticilerin alternatifleri barışçıl ve demokratik kurallara uygun olarak bulunmasıdır. Üçüncü özellik, zorlamanın en az olmasıdır. Muhalif tek kişi bile olsa görüşleri dikkate alınmalıdır. Dördüncü özellik, fikir çatışmalarının bulunmasıdır çünkü fikir önemlidir. Beşinci özellik, adaletin sağlanmasıdır. Tüm bu özellikler sayesinde bilim en iyi şekilde sağlanabilecektir(113a) . Mustafa Kemal Atatürk de tüm bu özellikleri bir arada barındıran bir sistem öngördüğü için bu sistemin eğitim kurumları da yukarıda sayılan nitelikleri vatandaşlara verebilecek şekilde düzenlenmiştir.

Eğitim demokrasinin yaşamasındaki en büyük faktörlerden biridir ve demokratik düşünce ve uygulamalar da eğitimin gelişmesini sağlamaktadır. Eğitim, düşünce, bilgi ve davranışa, demokrasi işe, eylem, uygulama ve başarıya dönüktür. Demokrasinin temelinde var olan insan hakalarını sağlamak,

demokrasinin başlıca görevlerinden biri olduğu gibi, eğitimin temel ilkesi olan fırsat eşitliğini sağlamak da demokratik bir yönetimin başlıca sorumluluğudur (113b).

Eğitim sorunları ile ilgili makaleler yazan, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “Terbiyemizde Medeni Esaslar”, “Demokraside Tahsil” isimli makalelerinde, demokrasinin, “eşitliğin devletleşmesi” olduğunu vurgulamıştır (114). Barak Salmoni de, Türkiye Cumhuriyeti’nde, 1920’ler ile 1950’lili yıllar arasında Türk eğitim sisteminde demokrasinin sürekli olarak vurgulandığını belirtmiştir (115). Demokrasi yalnızca okullarda öğretilmekle kalmamış birebir uygulanan eğitim metodu demokratik olmuştur. Cumhuriyetin eğitim kadroları her okulu birer toplum olarak görmüş ve demokrasi bilincini öğrencilere uygulayarak aşımışlardır. Örgün eğitim kurumlarının yanında yaygın eğitim (kitle eğitimi) ile de demokratik düşünce toplumun her kesimine ulaştırılmış ve sınıflardan arındırılmış, eşitliğe ve adalete dayalı bir sistem eğitim yolu ile oturtulmuştur. Yukarıdaki paragrafta irdelenen Halkevleri demokrasi eğitiminin uygulamalı bir şekilde hayata geçtiği en önemli kurumlar olmuştur. Halkevlerinde insanlar, demokrasinin bir gereği olarak bir arada ve karşılıklı olarak tartışabilmiş, sorunlara ortak çözümler getirebilecek ortamı bulabilmişler, fikir alışverişinde bulunabilmişlerdir.

Atatürk, demokrasi eğitimi ile bizzat ilgilenmiş ve demokrasi fikrinin işlendiği, “Vatandaşa Medeni Bilgiler” isimli Türk Devrimine temel olan bir eser yazmıştır. Bu eser, bir demokrasi eğitimi ve öğretimi başyapıtı niteliğindedir ve demokrasi eğitimi ve öğretimi amacıyla okullarda okutulmuştur. Ergün Aybars, Atatürk’ün yazdığı bu eser hakkında şunları ifade etmektedir:

“Atatürkçü dünya görüşünün insanlığın 21. yüzyıla girerken hala ardından konuştuğu demokrasi ilkelerine, insanlık ülkülerine en uygun yaklaşımını ortaya koyan bu kitapta, Atatürk cumhuriyet, yani demokrasi düzenine özgü insan ve yurttaş hak ve görevleri kavramını bütüncül bir anlayışta görüp açıklamaktadır. Bu kitapta Atatürk, ulusal ahlakımızın, uygarlık ilkeleri ile özgür düşünce ile güçlendirilmesi tezini işlemekte; akıl çağı, sanayi devrimi, kapitalizm, sömürgecilik, sosyalizm, faşizm ve demokrasi tecrübelerini yaşayan insanlık için en gerçek yaşama biçimi olarak demokrasiyi öngörmektedir...”

...Atatürk’ün eseri olan Türkiye Cumhuriyeti’nde rejimin yapısını anlamak için başvuracağımız bir yer eğitim kurumu ve elbette eğitim felsefesidir. Her rejimin bir insan yetiştirmek davası vardır. Türkiye Cumhuriyeti eğitim felsefesi Atatürk tarafından çizilmiş ve tüm sistem batı örneğine göre düzenlenmeye başlanmıştır.

Bu bakımsan Türkiye'nin eğitim felsefesi demokrasi, barış, insan hakları gibi evrensel değerlere dayanmaktadır. Vatandaşa Medeni Bilgiler kitabı bunu açıkça ortaya koyar. Yeni Türk eğitim sistemi özgür insan anlayışına, akıl ve ilmin üstünlüğüne dayanmaktadır. Okul programları ve ders kitapları bu amaca uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Tevhid-i Tedrisat kanunu ile eğitim birleştirilirken laik, akılcı, ilmi ve yalnız ulusal gerçek temellere oturtulmaya başlandı. Millet Mektepleri ile eğitimin yaygınlaştırılması sağlanırken harf ve dil inkılabı ile büyük bir başarı gösterildi. Daha sonra üniversite reformu ile eğitimin alacağı demokratik ve çağdaş yapı belirlendi.”(116)

Eğitimin demokratikleşmesi için herkesin eşitçe ve yan yana eğitim görmesini sağlayacak olan karma eğitim uygulanmaya başlanmıştır. Halkçılık ilkesi de demokrasi anlayışının doğal bir sonucu olarak demokrasi eğitimi ve eğitimin demokratikleşmesi şeklinde kendisini göstermiştir.

4.4.2 Karma Eğitim

Atatürk, insanların, ideal demokrasiye ulaşmanın yolunun, kadın ve erkek ayrımı yapılmaksızın, toplumu eğitmekten geçtiğini anlamıştır. Çağdaş uygarlık seviyesine ulaştırmaya çalıştığı bir toplumda, çağ dışı olarak nitelendirilebilecek şekilde kadının sosyal ve siyasal hayatta yer almaması söz konusu olmazdı. Bu konu hakkında Atatürk şunları söylemiştir:

“Uygarlıktan söz ederken şunu da kesin olarak belirtmeliyim ki, uygarlığın kökeni kalkınma, güçlenmenin temeli aile yaşamından başlar. Bu yaşam koşullarındaki aksamalar kesinlikle sosyal, ekonomik ve siyasal güçsüzlüğe neden olur.”

Toplum, kadın, erkek diye bir ayırım yapılmaksızın tüm ulusu kapsayan bir kavramdır. Yine Atatürk'e göre: *“ Bir toplum aynı amaca bütün kadınları ve erkekleriyle beraber yürümezse, ilerleme ve uygarlaşmasına bilimsel yönden, teknik yönden imkan yoktur.”* (117)

Demokrasinin asıl ilkesi eşit oy hakkı olduğundan kadına da halk egemenliğine seçmen olarak katılması hakkının tanınması, Mustafa Kemal Atatürk tarafından hep vurgulanmıştır. Bu düşüncenin topluma yayılması için eğitimin karma olması, yani kız ve erkeklerin eşit şartlarda eğitim hakkından yararlanması gerçekleştirilmiştir. Karma eğitimin temelinde eşitlik düşüncesi yer alır.

Osmanlı Devleti'nde karma eğitim genel bir ilke olmamıştır ve eğitim yalnızca ayrıcalıklı bir kesimin kadınlarına tanınmıştır. İslamiyet de Osmanlı Devleti'nde sadece inan düzeyinde kalmadığından, toplumsal, siyasal ve hukuksal hayatı da doğrudan etkilediğinden kadınlar üzerinde çift yönlü sınırlayıcı bir etki yaratmıştır. Osmanlı Devleti'nde kadının varlık nedeni evlilik ve kadın iyi bir eş olmak için eğitim görmek zorundadır (118). Osmanlı Devleti'nde kızların eğitim olanaklarından resmen yararlandırılmasını sağlayan ilk belge Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'dir ve bu belge ile, 1839-1856 tarihleri arasında ilan edilen Hattı Hümayunlar ile azınlıklara tanınan haklarla birlikte, toplumda bir azınlık konumunda olan kadınlara da kendilerini ailelerinin yararına geliştirebilmeleri için eğitimden yararlanabilmeleri sağlanmıştır. Ancak eğitim tarihçileri, daha önceki yüzyıllarda da Osmanlı Devleti'nde okumuş kadınların bulunmalarına karşılık bunların özel ya da dinsel öğretimin ötesine geçemediğini yazmışlardır (119). Kadınların eğitim görmesin Batı uygarlığının kaçınılmaz ögesi arasında gören Osmanlı aydınları bu ögeyi İslamiyet'in temel felsefesiyle bağdaştırma yoluna gitmişler ve kadınları bazı mesleklerden menetmişlerdir; kadına verilecek eğitim, kadınlarda bulunması gereken şefkat, annelik hissi, aileye bağlılık gibi duygularla çatışmamalıdır demişlerdir (120).

Atatürk düşüncesinde, karma eğitim, cinsiyete dayalı geleneksel yaşam alanlarının ayrımına son vererek çağdaşlaşmaya yönelik toplumsal değişimin etkin bir aracı olarak değerlendirilmiş ve kullanılmıştır (121). Atatürk devriminin temel öğelerinden olan eşitlik fikri karma eğitimi doğal olarak beraberinde getirmiştir. Öte yandan, Mine Tan'a göre, İmparatorluktan Cumhuriyete geçiş dönemi olan, 1918-1923 arasındaki dönemde, Kurtuluş Savaşı kadın ve erkek için yaşam alanlarının ayrışımını ortadan kaldırmış ve bir "birlikte varoluş ve işbirliği" sürecine geçişin tohumlarını zaten atmıştır (122).

Eğitimde birliği getiren Tevhid-i Tedrisat kanunu ile de kız ve erkek öğrencilerin aynı eğitimi almaları fikri benimsenmiştir. 1924 Anayasası'nın 87. maddesinde yer alan "ilköğretimin bütün Türkler için zorunlu ve devlet okullarında parasız" olduğu hükmü ile eğitim kızlar için de bir ödev haline getirilmiştir. 1924-25 eğitim yılında sayıları 8 olan kız orta okulları, 1925-26 eğitim yılında 15'e yükselmiştir. 1926 yılında gerçekleştirilen üçüncü Heyet-i İlmiye toplantısında ise karma eğitim ilkesi vurgulanarak okullarda hızla karma eğitime geçilmeye başlanmıştır.

4.4.4 Cumhuriyetin Kùltür Kurumları ve Üniversite

Cumhuriyet Devleti olmanın bir özelliği de her alanda çağdaşlaşma ve aydınlanmadır. Çağdaş uygarlık seviyesine erişilebilmesi için kùltürün tamamen değişmesi gerekmektedir. Gerek güzel sanatlar, gerek müzik, gerekse bilim ve teknoloji analarında yeni cumhuriyet devletinin felsefesi hayata aktarılmıştır. Bunun için cumhuriyetle birlikte bir çok müze, galeri ve halk kütüphanesi açılmış, konservatuar kurulmuş, üniversiteye hak ettiği öncelik verilerek yepyeni bir içeriğe kavuşturulmuştur.

Anıl Çeçen'e göre, çağdaşlaşma kavramı anlam olarak, toplumun yeniden düzenlenmesini, çağın her türlü gelişmelerinin ışığında yeni bir düzen kurulmasını, bilimsel bir dünya, insan ve toplum anlayışının egemen kılınmasını, çağdaş uygarlık yarışında diğer ülkelerle yarışılmaya kalkışılmasını içerir . Çağdaşlaşma olgusu ulusu daha çağdaş bir seviyeye çıkarmayı amaçlarken ulusçuluk akımları ile birlikte gelişir. Böylelikle çağdaş ulusçuluk ve ulusçu çağdaşlık birbirini tamamlayarak oryaya çıkar. Bir toplumda benimsenen kavramlar, o toplumun neleri özlediğini, neleri umduğunu ve amaçladığını gösterir ve bu doğrultuda ortak bir dayanışmayı ortaya koyar (123). Özer Ozankaya da, cumhuriyetin Türk ulusu anlayışının, ulusal toplumun ancak çağın bilim, sanat ve teknolojisi düzeyine ulaşmakla kurulabileceğinin bilincinde olduğunu belirtmiştir (124).

“Bilim, sanat ve teknoloji düzeyine ulaşabilmek için, çok daha geniş bir coğrafya ve nüfus çerçevesi içinde ortak bir eksen yörüngesinde benzeşme ve dayanışma gerçekleştirmek zorunludur... özetle yalnızca hammadde çıkarımı, hayvancılık ve tarımla uğraşan geri kalmışlık düzeyini aşır sanayi toplumu olabilmek, yer altı ve yer üstü zenginliklerini ve çağdaş kùltür sahibi olabilmek, ancak folklor düzeyini aşır ulusal çaplı toplumsal dayanışma kurmayı başarmakla olanaklıdır.”(125)

Çağdaşlaşma, geniş kapsamlı bir takım toplumsal değişim olaylarını içermektedir. Bunlar; tam bağımsızlık, ekonomik ve endüstriyel gelişme, bilimin ve aklın toplum yönetiminde egemen kılınması, bilim, sanat ve düşünce özgürlüğünün toplum hayatında yaygınlaştırılması, etkin ve dürüst bir kamu

yönetiminin gerçekleştirilmesi, topluma cumhuriyet düşüncesi ile demokrasi kültürünün en ileri düzeyde kazandırılmasıdır (126).

Anıl Çeçen, çağdaşlaşmanın iki boyutu olduğunu belirtmiştir. Bunlardan ilki, genel boyut olarak ifade edilebilecek uygarlık, ikincisi ise özel boyutu olan batıdır. Uygarlık boyutu her dönemde çağdaşlaşmanın hedefi ve yönü olarak vardır. Çağdaşlaşmanın özel boyutu olan batı ise her an değişebilir (127). Bu konuyu Anıl Çeçen şöyle açıklamaktadır:

“Her devrin uygarlığı, yeryüzünün belirli bir bölgesinde oluşur ve daha sonraları ise başka uygarlıklar bunun yerini alır. Çağımızda ise en yüksek uygarlık Batı dünyası tarafından kurulmuştur ve onun tarafından temsil edilmektedir. Batı uygarlığı en yüksek uygarlık olarak kaldıkça ve yeryüzündeki hiçbir uygarlık Batı'nın düzeyini geride bırakmadıkça, Batı uygarlığı çağdaşlaşmak isteyen ulusların başlıca hedefi olacaktır. Çağdaşlaşma girişimleri ve yarışları Batı hedefi doğrultusunda yürütülecektir. Batı uygarlığı, tıpkı eski uygarlıklar gibi kalıcı ve sonsuz değildir; bir gün başka uygarlık dünyanın en üstün düzeyine çıkınca, o zaman çağdaşlaşmanın özel boyutu değişecek ve yeni uygarlık çağın temsilcisi olarak çağdaşlaşma girişimlerinin amacı olacaktır.”(128)

Batı uygarlığında insan aklı ve bilim en üstün değer olarak temel alınmıştır. Atatürk de o dönemde en üstün uygarlık olan Batı uygarlığını örnek alarak Türk toplum yapısıyla uyum içinde çağdaşlaşma yolunda reformlar ve toplumsal kurumlar yaratma yoluna gitmiştir. Anıl Çeçen'e göre, Atatürk, Batıcı değil, çağdaşçıdır (129).

Atatürk bu konu hakkında şunları söylemiştir:

“Gözlerimizi kapayıp mücerret yaşadığımızı farz edemeyiz. Memleketimizi bir çember içine alıp cihan ile alakasız yaşayamayız... Bilakis müterakki, mütemeddin bir millet olarak medeniyet sahasının üzerinde yaşayacağız. Bu hayat ancak ilim ve fen ile olur. İlim ve fen nerede ise oradan alacağız ve her ferd-i milletin kafasına koyacağız.”(130)

Çağdaş bir toplum olmak ve bu şekilde millet egemenliğine dayalı bir cumhuriyet devleti oluşturmak için bilim ve teknolojiyi geliştirebilecek nitelikte üniversiteler kurulmuş, sanat alanında toplumu dönüştürmek adına bir çok köklü değişim yaşanmıştır.

4.4.4.1 Üniversite (Darülfünun)

Yüksek öğretim ve özellikle üniversite konusu 19. yüzyılın ortalarından itibaren aydınların ve yöneticilerin başlıca eğitim davalarından birisi olmuştur. 20. yüzyıla girerken 1900 yılına kadar Osmanlı Devleti'nde üç üniversite girişimi de kısa ömürlü ve başarısız olmuş yalnızca II. Abdülhamit döneminin 25. yılında kurulan dördüncü Darülfünun kalıcı olabilmıştır. 1900 yılında kurulan Darülfünun-u Şahane isimli bu üniversite, günümüzde İstanbul Üniversitesinin kaynağıdır (131).

Darülfünunu, Osmanlı aydınları, sivil hayatın gereksinimlerini cevaplayacak nitelikli insan tipinin yetişmesi, şayet eğer bu üniversite açılmazsa, üniversiteye gitmek isteyen bir çok gencin yurtdışına giderek kontrol dışı bir eğitimden geçeceği gibi düşüncelerle II. Abdülhamit'e üniversitenin açılması yolunda baskı yapmışlardır. Ancak bu kurum mutlakiyet döneminin kısıtlamaları altında pek etkin bir varlık gösterememiştir. Okula son derece sınırlı sayıda öğrenci alınmış ve siyasal, sosyal, felsefi ve dünya tarihini içeren dersler yoktur. 1908 yılında II. Meşrutiyet ile birlikte bu kurum da yenileşmeye başlamış, daha batılı bir içeriğe kavuşturularak, öğretim kadrosu ve müfredatı yenilenmiştir. Bu gelişmede dönemin aydın fikir cemiyeti olan İttihat ve Terakki cemiyetinin rolü büyüktür. Özellikle dönemin milli eğitim bakanı Emrullah Efendi ve Ziya Gökalp'in üniversiteye katkıları çok büyük olmuştur. Bir üniversite mevzuatının ilk esasları II. Meşrutiyet yıllarında atılmış, okula öğrenci kabulü için çeşitli esaslar belirlenmiş, üniversite şeriye, hukuk, tıbbiye, fen ve edebiyat olmak üzere beş birime ayrılmıştır. Üniversiteye kız öğrenciler alınmış ve öğretim kadrosunun çoğunluğu yabancılardan, özellikle Almanlardan oluşturulmuştur(132).

Ziya Gökalp, üniversite kurumuna çok değer vermiştir ve ona göre bir üniversite, bir ülkenin gelişmesini sağlayacak en önemli öğelerden bir tanesi olmuştur. Gökalp, üniversitenin siyasetten de uzak durması gerektiğini savunmuş, hükümetin bilim adamlarına ve üniversite işlerine karışmaması gerektiğini ileri sürmüştür (133). Bu düşünceler "özerklik" ilkesinin birer yansımasıdır. İkinci olarak, üniversite eğitiminin bir sistem içinde yürütülmesi gerektiğini savunmuş, bilimsel araştırmanın gerçekleri aramada tek yöntem olduğunu benimsetmeye çalışmış, öğretim kadar araştırma işini de üniversitenin vazgeçilmez görevi olarak görmüştür. Ziya Gökalp aynı zamanda üniversitenin edebiyat şubesini yani edebiyat fakültesini "milli kültür" kavramının bel kemiği olarak görmüş ve

kurumlaştırmıştır, üniversitede bilimsel yayınları başlatmış, konferansların ve yeni ders kitaplarının basılmasını sağlamış ve çok sayıda gencin de yurtdışına gitmesine olanak tanımıştır (134).

Üniversitenin özerkliği ilk olarak mevzuata, Darülfünun tüzüğüne 12 Ekim 1919 tarihinde girmiştir ve özerkliğin doğal gereği olarak tüzükte, rektörlerin (Darülfünun Emni) profesörler arasından seçilmesi, üniversite senatosunun (Darülfünun Divanı) kurulması gibi esaslar yer almıştır. Böylece üniversite bilimsel bir özerklik elde etmiştir.

Cumhuriyetin ilanından sonra 21 Nisan 1924 yılında 499 sayılı kanunla üniversite İstanbul Darülfünunu olarak isim değiştirmiş ve kuruma tüzel kişilik verilmiş ve 7 Ekim 1925 talimatnamesiyle de idari ve ilmi özerklik resmiyete kavuşmuştur. Bu talimatnameye göre, rektör (Darülfünun Emni), müderrisler ve muallimlerin seçecekleri, en çok oy alan iki aday arasından Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tercih edilecektir. 1922'den 1932 yılına kadar, hükümet, Darülfünun'un öğretimine ve programına karışmamış, gelişmeleri üniversiteden beklemiştir (135). Ancak bu yıllar arasında giderek üniversitenin kendisinden beklenenleri gerçekleştirmediği, toplumun gereksinimlerini karşılayacak ciddi çalışmalar yapamadığı ve inkılaplara kayıtsız kaldığı ileri sürülmüştür. Örneğin, 1924 yılında Darülfünun'un bahçesinde resim çektiren öğrenciler idarece cezalandırılmıştır. Bunun gibi bir yakım olaylar, üniversite içindeki karışıklıklar meclise yansımış ve üniversite konusu gündeme gelmiştir. Özellikle üniversitenin devrime kayıtsız kaldığı ileri sürülmüştür. Atatürk tüm bu eleştirilerden sonra objektif bir değerlendirme yapabilmesi için Cenevre Üniversitesi Pedagoji Profesörü A. Malche'yi Türkiye'ye davet etmiş ve kendisinden üniversite ile ilgili bir rapor hazırlamasını istemiştir. 1 Haziran 1932 yılında Milli Eğitim Bakanlığına sunulan Malche raporuna göre;

- 1) Darülfünun'un hukuki vaziyeti netleştirilmeli, ilmi özerklik korunmakla birlikte, idari ve akademik personelin seçiminde hükümet sorumluluğu üzerine almalıdır.
- 2) Darülfünun kendisini bilinçli bir şekilde belirli bir noktaya sevk eden ilmi ve fikri bir hızdan nasibedar görünmemektedir. Yeni bir teşkilatı gerektiren sebeplerden bir tanesi de budur.
- 3) Profesörlerin tayini Darülfünun'un geleceği için her şeyden önemlidir. İlgililer kendi arkadaşlarını seçiyorlar. İlgililer fena hakimlerdir. Onların oyuna

başvurulmalı ancak karar dışardan verilmelidir. Darülfünun'un hocaları tercihen yurtdışında yetiştirilmelidir.

4) Darülfünun'da öğretim metodu ders notlarına dayalı olup, ansiklopedik bilgileri kapsamakta ve her sene değişmeden tekrarlanmaktadır. Bu öğretim yaratıcı değildir. Uygulamalı dersler ve seminerler ile öğrenci kişisel araştırmaya yönlendirilmelidir. Buna paralel olarak sınav usulleri de değiştirilmeli, hafızaya bilgi yerine uygulamaya yönelik bilgiye öncelik verilmelidir. Darülfünun'un görevi her şeyden önce düşünür dimağlar yaratmaktır.

5) Türkçe bilimsel yayınlar yetersizdir. Öğrenci yabancı dil bilmiyor. Dolayısıyla öğrenciye okuduğunu anlayacak bir dil ilk yıllarda mutlaka öğretilmelidir.

6) Kütüphaneler fakir, hizmet saatleri ve çalışma şekilleri yetersizdir. Kütüphaneler merkezleştirilmeli ve öğrenciye kitap iare etmelidir.

7) Darülfünun bilimsel zihniyeti yaratmakla görevlidir. Bu öğrencileri bizzat kişisel araştırmalara yöneltmekle mümkün olacaktır. Bunu sağlamak için de öğretim üyelerinin ders saatleri dışında öğrencilere zaman ayırmaları, öğrenci ve araştırma ile daha fazla meşgul olmaları gerekmektedir.

8) Darülfünun'da öğretim her şey demek değildir. Darülfünun'un görevleri arasında, öğrencileri manen geliştirecek temiz ve seçkin bir ortam temin etmesi de vardır. Darülfünun öğrencinin sosyal ihtiyaçlarını sağlayacak tedbirler almalıdır. Pansiyonlar, yurtlar, kantinler temin etmeli, spor hayatını geliştirecek çözümler getirmelidir. Ayrıca mezunlarla ilişkiyi devam ettirecek kuruluşlar oluşturulmalıdır. Özetle, öğrencinin Darülfünun'u kendi evi ve fikri gibi sevmesi sağlanmalıdır.

9) Türkiye gibi baştan başa yeniden oluşturulan bir memleketin meseleleri Darülfünun'un çalışmalarına öncelikle konu teşkil etmelidir. Türkiye'nin coğrafyası, jeolojisi, tarihi, sağlık meseleleri, sanayisi, güzel sanatları Darülfünun'un ilk araştıracağı konular olmalıdır.

10) Darülfünun'un yenileşmesi yeterli değildir. Kurumun aynı zamanda geniş bir çevreye faydalı olması lazımdır. Bunun için Darülfünun dışa açılmalı, mesela ortaöğretim elemanlarına tekamül kursları ve halka açık konferanslar düzenlemeli, tatil aylarında kongreler, seminerler düzenlenmeli, halka hitap eden bir dergi yayınlanmalıdır...(136)

Mustafa Kemal Atatürk Malche Raporunda yer alan tüm hususları benimsemiş ve uygulamaya koymuştur. Bunun sonucu olarak 31 Mayıs 1933 tarihinde bir yasa ile Darülfünun ilga edilip yerine İstanbul Üniversitesi 1 Ağustos

1933 tarihinde oluşturulmuştur. O tarihten 1 Mayıs 1934 yılına kadar da geçici olarak üniversitenin başına Milli Eğitim Bakanı getirilmiştir.

Üniversitenin öğretim kadrosu üç ayrı kaynaktan oluşturulmuştur. Bunlar, eski Darülfünun'dan kadroya alınanlar, yurtdışında öğrenim görüp yurda dönenler ve yurt dışından getirilmiş yabancı profesörlerdir. Özellikle rejim değişikliği geçiren Almanya'da ari ırktan olmayan üniversite hocalarını tasfiye etmeye başladığından bu başarılı profesörler Malche aracılığıyla Türk hükümeti ile temasa geçip Türkiye'ye gelmişlerdir. Özellikle bilimsel eğitime önem verildiğinden, yurtdışından gelen profesörlerde özellikle siyasi fikirleri dikkate alınmamıştır. O dönemdeki Alman profesörler, yeni üniversitenin akademik geleneklerinin oluşmasında, ders kitaplarının hazırlanmasında ve geleceğin Türk bilim adamlarının yetişmesinde son derece etkili olmuşlardır. Alman üniversiteleri, 19. yüzyıldan beri dünyanın en gelişmiş üniversiteleri olmuştur. Böylelikle yeni oluşturulmuş İstanbul Üniversitesinin de sağlam bir temelde yükselmesini sağlamışlardır. Derslerde ezberciliğin yerini, deney, gözlem ve uygulamalar almış, araştırma zihniyeti üniversiteye yerleşmiş, yabancı dil ve yayınlar ön plana çıkmıştır. Öte yandan, üniversite, halk konferansları ve üniversite haftaları ile halka açılmıştır. Batılı bir anlayışta kurulan İstanbul Üniversitesi daha sonra kurulacak olan 28 üniversiteye de kaynak olmuştur (137).

Cumhuriyet devleti olabilmek için çağdaş fikirlere sahip, üretken, araştırmacı ve bilimsel bir nesil Atatürk'ün gerçekleştirdiği üniversite reformu ile yaşama kazandırılmıştır.

4.4.4.2 Cumhuriyet Devleti ve Sanat

Cumhuriyetin ilanından sonra başta müzik ve sahne sanatlarında olmak üzere, tüm diğer sanat dallarında modernleşme ve ulusal temellere dayalı çağdaşlaşmayı gerçekleştirmek için hızlı adımlar atılmıştır. Sanat okulları, konservatuarların yanı sıra, sergiler, devlet resim heykel galerileri, tiyatrolar, halk kütüphaneleri gibi birçok eğitim kurumu can bulmuştur. Amaç ise, Türk ulusunu çağdaş uygarlık seviyesine çıkartmaktır. Çünkü Atatürk'e göre, *"Türkiye Cumhuriyeti'nin temeli yüksek Türk kültürüdür...Ulus aynı kültürden insanların oluşturduğu toplumdur... Kültür insan olabilmenin temel unsurudur...kültürü uygarlıktan ayırmak güç ve gereksizdir...Ulusal kültürümüzün çağdaş uygarlık*

seviyesinin üzerine çıkartılması Türkiye Cumhuriyeti'nin temel direği, temel ereği ve temel ülküsüdür."

Atatürk'e göre amaçlanan ulusal eğitimde başarıya erişebilmek için izlenecek yol ve uygulanacak program, ulusun ve ülkenin içinde bulunduğu duruma, toplumsal ve bireysel yaşamın gereksinimlerine, çevrenin koşullarına ve çağın gereklerine uygun olmalı; böylece gelişme, değişme ve çağdaşlaşma doğrultusundaki ulusal, toplumsal ve bireysel istek ve beklentileri karşılamalıdır(138).

Sanat eğitimi ilk ve orta okullarda, liselerde öğretim programlarına 1920'li yıllardan beri dahil edilmiştir. Amaç öncelikle Batı zevkinin yerleştirilmesidir. Bunun gerçekleşebilmesi için de öncelikle eğitim ve yeterli insan gücü yetiştirilmelidir. Atatürk'e göre, okul yenileşmenin tek ve doğru kaynağıdır; o halde konservatuarlar açılmalıdır.

Atatürk sanat dallarından özellikle müzik üzerinde oldukça durmuştur. Ona göre, uygarlık değiştirmenin koşullarından bir tanesi de müzikte değişmedir. 1929 yılında yabancı bir gazeteci ile yaptığı konuşmada bu konu ile ilgili olarak şunları söylemiştir:

"Montesquieu'nün 'Bir milletin musikideki meyline ehemmiyet verilmezse, o milleti ilerletmek mümkün olmaz' sözünü okudum; tasdik ederim. Bunun için musikiye pek çok itina göstermekte olduğumu görüyorsunuz." (139)

Cumhuriyet döneminin ilk evrelerinde, Osmanlı dönemindeki belli eğitim kurumları yeni dönemin gereklerine göre, yeniden düzenlenip yapılandırılmış ve ilerde açılacak bir çok sanat eğitimi kurumunun ilk örnekleri olacak yeni sanat kurumları açılmıştır. Osmanlı dönemindeki Darüelhan İstanbul Belediye Konservatuarına dönüştürülmüştür. Bu okulda özellikle 1926 yılından itibaren Doğu musiki bölümü kapatılmış ve Batı müziği ağırlık kazanmıştır. Bu yeni batı ağırlıklı program tamamen kültür politikasının değişmesi ile ilgilidir ve bunun yanında tekkelerin kapatılması da alaturka kültürünü ortadan kaldırmaya yönelik bir girişimdir(140). 1927 yılında Darüelhan yalnızca Batı müziği ağırlıklı eğitim veren bir okul haline gelmiştir. 1924 yılında ilk okul, orta okul ve öğretmen okullarına müzik öğretmeni yetiştirmek için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir Ankara Musiki Muallim Mektebi kurulmuştur. Bu okulun ilk yönetmeliği 1925 yılında çıkmış ve daha sonra okul 1934 yılında çıkarılan "Milli Musiki ve Temsil Akademisi Teşkilat Kanunu" kapsamına alınarak amaçları belirlenmiştir. Bu

kanuna göre okulun amaçları; milli musikiyi işlemek, yükseltmek, yaymak, sahne sanatlarının her kolunda gerekli elemanları yetiştirmek ve musiki öğretmeni yetiştirmektir. Daha sonradan akademi kurulamadıysa da Musiki Muallim Mektebi bu amaçları gerçekleştirebilmiştir. 1936 yılında Musiki Muallim Mektebi'ne bağlı olarak akademi yerine Ankara Devlet Konservatuarı kurulmuştur. Bu okulun kuruluşu için Almanya'dan uzmanlar getirtilmiştir. Özellikle 1930'lu yıllardan itibaren Almanya, Avusturya ve Fransa'dan yabancı uzman, danışman, öğretici ve uygulayıcılar getirtilmiş, onların görüş, bilgi ve deneyimlerinden faydalanılarak Türk sanat eğitiminin çağdaşlaşması sağlanmıştır(141). Müzik ve toplumun dönüşümü hakkında Atatürk'ün söyledikleri çarpıcıdır:

“Arkadaşlar, güzel sanatların hepsinde ulus gençliğinin ne türlü ilerletilmesini istediğinizi bilirim. Bu yapılmaktadır. Ancak, bunda en çabuk, en önde götürülmesi gerekli olan Türk musikisidir. Bir ulusun yeni değişikliğinde ölçü, musikide değişikliği alabilmesi, kavrayabilmesidir. Bu gün dinlenilmeye yeltenilen musiki yüz ağartacak değerde olmaktan uzaktır. Bunu açıkça bilmeliyiz. Ulusal, ince duyguları, deyişleri, söyleyişleri toplamak, onları bir gün önce genel son musiki kurallarına göre işlemek gerekir. Ancak bu güzeyde, Türk ulusal musikisi yükselebilir, evrensel musikide yerini alabilir.”

“Bizler, alaturka müziğe alışmışız ama yeni nesiller alafranga müziğe alışmalıdır. Çocuklarımızın ve gelecek nesillerin musikisi, Batı medeniyetinin musikisidir.”

“Müziksiz devrim olmaz!”

“Osmanlı musikisi Türkiye Cumhuriyeti'ndeki inkılapları terennüm edecek kudrette değildir. Bize yeni bir musiki lazımdır. Ve bu musiki özünü halk musikisinden alan çok sesli bir musiki olacaktır. İtiyat dediğiniz şeye gelince, sizin Osmanlı musikinizi Anadolu köylüsü dinler mi? Dinlemiş mi? Onda o musikinin itiyadı yoktur.”(142)

Sanat alanındaki tüm çabalar Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyet'in, bir kültür devleti yapmak istemesinden ileri gelmektedir. Atatürk, “Zafer ancak kendinden daha büyük olan bir gayeyi elde etmek için belli başlı bir vasıftır. Gaye fikirdir.” demiştir. Atatürk, cumhuriyet ile birlikte Ortaçağ kalıntısı ümmetçi bir toplum yapısından Türk Milletinin kendi öz kültür değerleri üzerinde çağdaş kültür devletini, Türkiye Cumhuriyeti'ni kurmuştur. Toplum yapısını akıl ve demokrasi temelleri üzerine oturtmuş ve Onuncu Yıl Nutkunda şunları söylemiştir:

“Şunu da ehemmiyetle tebarüz ettirmeliyim ki, yüksek bir insan cemiyeti olan Türk Milleti'nin tarihi bir vasfı da Güzel Sanatları sevmek ve onda yükselmektir. Bunun içindir ki, milletimizin yüksek karakterini, yorulmaz çalışkanlığını, fıtrî zekasını ilme bağlılığını, Güzel Sanatlara sevgisini, milli birlik duygusunu mütemadiyen ve her türlü vasıta ve tedbirle besleyerek, inkişaf ettirmek, milli ülkümüzdür.”(143)

Atatürk'ün Batı uygarlığını örnek alması hiçbir zaman Batı taklitçiliği olmamıştır. Atatürk, Batı'nın Rönesans'tan sonra bilimde, teknolojiye ve sanatta ulaştığı yere Türkiye'yi en kısa yoldan götürmek istemiştir (144). Özellikle 1930'lu yıllardan sonra plastik sanatlarda da hızlanan çağdaşlaşma çalışmaları özellikle kendisini, sanatçıların Anadolu imajını modern bir tarzda sunması ile ortaya çıkmıştır. 1936 yılında İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi'nde reform yapılmış ve 1939 yılından itibaren de Devlet Resim Heykel Sergisi düzenlenmeye başlamıştır. 1926 yılında kurulmuş olan Gazi Eğitim Enstitüsü bünyesinde daha sonra 1932 yılında Resim-İş Eğitim Bölümü açılmış ve bu kurum, Cumhuriyet'in sanat ve sanat eğitimi ile ilgili ideallerini hayata geçiren etkili kurum olmuştur. Bu okulun kurucularından Malik Aksel şunları söylemiştir:

“Şehzadebaşı'ndan, fısıltı ve giz dolu cumbalar hırdavatçılar dünyasından çıktık. Cumhuriyet Türkiye'si fikrinin ateşli savunucusu genç öğretmenliği tam yürütüyorduk ki, kendimizi Hayrullah Efendi (Hayrullah Örs) ve Hakkı Efendi (İ. Hakkı Uludağ) gibi diğer genç, çalışkan meslektaşlarla birlikte Berlin'de Kastanienalle'de bulduk. Büyük Atatürk, 1920 sonralarında her meslekten genç, kabiliyetli insanları tahsil, bilgi, görgü, ihtisas için Almanya'ya göndermişti. Dönüşte vatan bizden büyük hizmetler bekliyordu. Yeni okullar, müesseseler kuracaktık, Cumhuriyet bizim omuzlarımızda yükselecekti. Büyük sorumluluktaki bu! Nasıl heyecanlandık. Ama korkmuyorduk. Batı'nın akıl tarafını, bilgi tarafını, uzmanlık tarafını yutar gibi alıyorduk.” (145)

Çağdaş Türk sanatı, çağdaş bir cumhuriyet toplumu için ülkenin her yerine yaygınlaştırılmış ve giderek açılan sanat eğitimi kurumları ile yeni bir sanat anlayışı oluşturmuş ve okullar, bu yeni sanat anlayışının tüm toplum tarafından sevilmesini sağlamıştır.

Cumhuriyetin kültür kurumlarında müzelerin de cumhuriyet toplumu yaratmada azımsanmayacak işlevi vardır. Müzeler, sanatsal ve kültürel zenginliklerin korunması, gelecek kuşaklara aktarılması, bu alanın eğitiminde

yararlanılması açısından etkili kurumlardır. Müzelerin kurulması, Osmanlı döneminden sonra Cumhuriyet döneminde hız kazanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Hars (Kültür) Müdürlüğüne müze kurulması için emir verilmiştir. 1921 yılında Ankara’da Anadolu Medeniyetleri Müzesi, 1927 yılında Etnoğrafya Müzesi, 1937 yılında İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi’ne bağlı olarak Resim Heykel Müzesi kurulmuştur. 1935 yılında Ayasofya Kilisesi ve Cami müzeye dönüştürülmüştür (146).

Müzenin temelinde, bir ulus için gelecek yaratma çabası, gelecekte var olma çabası ve çağdaş ve ileri bir toplum olmanın temelindeki araştırma kaygısı ve yoğunluğu bulunur. Müzeler, bu merak ve araştırma duygusunu körükleyeni bireysel eğitime ve dolayısıyla toplumsal eğitime katkıda bulunan toplumlardır (147).

Sanat, çağdaş eğitimin temel taşlarından bir tanesidir. Bireysel yeteneğin her boyutuyla gelişmesine açılım sağlayan köklü ve tutarlı bir sanat eğitimi, topluma yaratıcılık yolunu açabilir. İnsanların düşünme ve sorgulama yeteneklerini geliştirir. Yalnızca kendisine değil, toplumuna ve daha geniş kitlelere duyarlı davranabilen bireyler, davranış ve düşünce boyutu ile toplumsal aydınlanmaya katılabilecektir(148). Atatürk de bunu görmüş ve bu nedenle sanata özellikle öncelik vermiş, çağdaş bir toplumun güzel sanatları sevmesi ve onda yükselmesi gerekliliğini her fırsatta vurgulamıştır.

4.5 LAİKDEVLET VE EĞİTİM

“Laik” sözü Türkçe’ye Fransızca’dan geçmiştir. Eski çağlarda “rahipler sınıfı”na mensup olmayanlara laik denmiş ancak daha sonrada laik kelimesi farklı toplumlarda ve farklı zamanlarda din ve devlet ilişkileri bakımından çok farklı anlamlarda kullanılmıştır. Laiklik ilkesi için verilebilecek genel geçer bir tanım olmayışının nedeni, kavramın, felsefi ve ideolojik içerikli bir kavram olmasının yanı sıra, ülkelerdeki sosyal, siyasal ve dini farklılardan da etkilenmesidir. Laiklik, ülkeden ülkeye, toplumdan toplum farklı anlamlar içermektedir. Laiklik, felsefi açıdan, siyasi açıdan ve hukuki açıdan farklı şekillerde tarif edilebilse de Cumhuriyetin getirmiş olduğu laiklik ilkesinin içeriği bellidir. Bunlar, din ve vicdan hürriyeti, din ve devlet işlerinin ayrılması, eğitim kurumları ve eğitimin içeriğinin din kurallarına göre düzenlenmemiş olması gibi özelliklerdir (149).

Laiklik en bilinen anlamıyla din ile devlet işlerinin birbirinden ayrılması anlamına gelmekle birlikte aslında çok daha derin bir felsefeyi barındıran bir kavramdır. Laiklik kavramının iki boyutu bulunmaktadır. İlki, din, vicdan ve ibadet hürriyeti boyutu, ikincisi ise, din ile devletin birbirinden ayrılmış olmasıdır. Mustafa Kemal Atatürk bunu şu şekilde ifade etmiştir: “ *Laiklik yalnız din ve dünya işlerinin ayrılması demek değildir. Tüm yurttaşların vicdan, ibadet ve din özgürlüğü de demektir.*” (150)

Din ile devletin birbirinden ayrılmış olması devletin resmi bir dininin olmaması anlamına gelmektedir. Resmi bir dini olmayan devlet de herhangi bir dinin kurallarını vatandaşlarına benimsetmek için faaliyette bulunmaz (151). Diğer yandan, devlet bireyin din ve vicdan hürriyetine de karışmamakla birlikte ibadet hürriyetini belli ölçüde müdahale edilebilir bir alan olarak görmüştür. Devletin ibadet hürriyetine müdahale edebileceği durumlar, özellikle ibadetin ya da dinin, bireysel hayatı aşarak, toplumsal hayatı etkileyen eylem ve davranışlara dönüşmesi halinde, kamu düzenini ve kamu çıkarını korumak amaçlı olarak belirtilmiştir (152).

Özbudun, laikliğin unsurlarını dört ana başlık altında toplamıştır. Bunlar, 1) resmi bir devlet dininin olmaması, 2) devletin bütün dinlerin mensuplarına eşit davranması, 3) din kurumları ile devlet kurumlarının ayrılmış olması, 4) devlet yönetiminin din kurallarından etkilenmemesidir (153).

Atatürk, dinsel ve geleneksel bir siyasi otoriteye karşı ulusun egemenliğine dayanan bir devlet kurmuştur. Bu nedenle laiklik tüm diğer ilkelerin ve hedeflerin ekseninde yer almaktadır (154). Kongar, laikliğin aslında en büyük devrim olduğunu ifade etmiştir: “ ... *Cumhuriyetçilik ile birlikte yeni devletin siyasal biçimini, halkçılık ile birlikte toplumsal özelliklerini, milliyetçilik ile çağdaş ve ilerici milliyetçilik olarak yeni bütünleştirici ideolojinin önemli bir parçasını ve devletçilik ile birlikte ekonomik yapıyı belirliyordu. Devrimcilik ise, laikliğin güncel olarak özü idi. Bir başka deyişle, o sırada laiklik, en büyük devrimdi.*” (155)

Gürbüz Tüfekçi de laikliği şu şekilde ifade etmiştir: “*Türk Devrimleri içinde laiklik, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin bilim verilerine dayanan yasalarla yönetilmesi anlamına gelir. Bir başka deyişle Atatürk'ün Türk ulusunda yaratmak istediği yeni düşünce yapısının dayanağıdır. Kısaca, Atatürk ilkelerinin beynidir. Laiklik ilkesinin amacı yeni Türk ulusunda yeni bir yurttaş yaratmaktır; düşünce*

yapısından başlayarak çağdaş bilim verilerini kavrayacak yepyeni bir kişilik oluşturmaktır.”(156)

Anıl Çeçen, laikliğin kısa ve uzun vadeli olmak üzere iki hedefi olduğunu belirtmiştir. Laikliğin kısa vadedeki hedefi, din ve mezhep çatışmalarının önüne geçerek toplumsal barışı gerçekleştirmek; uzun vadedeki hedefi ise, özgür düşünen insanlar yetiştirerek, insanları sosyal ve siyasal gelişmeyi önleyen boş inançlardan arındırarak toplumu çağdaşlaştırmaktır (157).

Laikliğin temelinde aslında hoşgörü ve barış fikri yer almaktadır. Gerek özgürlüğün, gerekse ulusal bağımsızlığın gerçekleşebilmesi için, eğitimin, devlet düzeninin ve hukukun laikleşmesi kaçınılmazdır. Temelinde halk egemenliği yatan cumhuriyet fikrinin eksiksiz bir şekilde hayata aktarılabilmesi için laikliğin sağlanması gerekmektedir. Çünkü o dönemde yer alan düşünce akımlarından bir tanesi olan dinsel baskıcılık akımı ile insanların kendi yaşamlarını tayin edebilmesinin mümkün olamayacağı vurgulanmakta ve birtakım gelişmeyi engelleyici fikirler din adı altında topluma aşılacak istenmektedir. Öte yandan Atatürk, Osmanlı Devleti'nin çöküş dönemini de devletteki zihniyetin çürümüşlüğüne dayandırmıştır: *“Ulus uzun yüzyıllar aymazlık içinde bırakan çeşitli nedenler arasında gerçek noktayı bir sözcükle belirtmiş olmak için diyebilirim ki, tüm yoksulluklarımızın kesin nedeni zihniyet sorunudur. İnsanlar ve insanlardan oluşan toplumlar her şeyden önce tüm bireyleriyle tutarlı bir zihniyete sahip olmalıdır. Zihniyeti, zayıf, çürük, bozuk olan bir toplumsal kurumun tüm çalışma ve çabaları boşunadır. İtiraf etmek zorundayız ki tüm İslam dünyasının toplumsal kurumlarında hep yanlış zihniyetler egemen olduğu içindir ki, doğudan batıya kadar İslam ülkeleri düşmanların ayakları altında çiğnenmiş ve düşmanların tutsaklık zinciri altına girmiştir...”(158)*

Laiklik ile, aslında hem farklı din ve inançlara sahip insanlar barış ve hoşgörü içinde bütünleştirilmiş, hem de din kuralları haricinde insan aklının ürünü olan hukuk kuralları ile toplumsal hayatın düzenlenemeyeceği fikrinin geçersizliği kanıtlanmıştır. Laiklik fikri ile Atatürk, Türk ulusunun düşünsel dokusunu değiştirmiş ve bilimsel yönlü bir kültür değişimi sağlamıştır. Ulusal kimlik için de laiklik kesinlikle gerçekleştirilmesi gereken bir hedef olmuştur. Çünkü, Atatürk'e göre, Türk ulusu herhangi bir din ya da mezhep temeli üzerine dayandırılmaz. Tersine, din duyguları aracılığı ile Türk halkının ulusal benliği yüzyıllar boyunca zayıflatılmış, mezhep ve tarikat ayrılıkları yüzünden toplum bölünmelere uğratılmış

ve dayanışmanın gerçekleşmesi önlenmiştir. Bu nedenle insanlar arasında birlik, beraberlik ve dayanışmayı gerçekleştirebilmek için laiklik ilkesi hayata geçirilmiştir (159).

Yepyeni bir toplum ve cumhuriyet devleti oluşturulurken, yalnızca devletin bir niteliği olarak laikliğin belirtilmesi yeterli değildir. Bu ilkenin gerçekleşebilmesi için, toplumun da dönüştürülmesi, en üstten en aşağı kadar her tabakada ve devletin tüm kurumlarında laiklik uygulanmalıdır. İşte bu nedenle din ve devlet işlerini birbirine karıştıran hilafetin ve saltanatın kaldırılmasından sonra bu yepyeni düşünce sisteminin halka benimsetilebilmesi için eğitim kurumları da laikleştirilmiş ve toplumsal alana ilişkin her kademedede laiklik ilkesi uygulanmaya başlanmıştır. Bu bölümde laiklik ilkesinin toplumsal hayata geçirilebilmesi için yapılan reformlar ile eğitimde laikliğin büründüğü şekil incelenecektir.

4.5.1 Laiklik İlkesinin Toplumsal Hayata Geçirilmesi İçin Yapılan Reformlar

Devletin niteliği onun kurumlarının, organlarının da aynı nitelikte olması doğal sonucunu beraberinde getirir. Bu nedenle dini kuralların devlet düzeninden kaldırılması ve insanların düşünsel hayatına müdahale edebilecek, yaratıcı ve bilimsel düşüncenin önüne geçebilecek her türlü kurumun önüne geçilmesi amaçlanmıştır.

Kurtuluş Savaşı'nın başarıyla sonuçlanmasının ardından, zaten askeri alanda kazanılmış bu zaferin altında bir halk egemenliği yer aldığından siyasal rejim ve devlet düzeni köklü ve hızlı bir biçimde değişim sürecine girmiştir. İlk olarak Türkiye Büyük Millet Meclisi, 30 Ekim 1922 tarih ve 307 sayılı "Osmanlı İmparatorluğu'nun İnkıraz Bulup Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümeti Teşekkül Ettiğine Dair Heyet-i Umumiye Kararı" Osmanlı Devleti'nin son bulunduğunu ilan etmiştir. Bu kararın hemen ardından da 1-2 Kasım 1922 tarih ve 308 sayılı "Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Hukuk-ı Hakimiyyet ve Hükümrânının Mümessil-i Hakikisi Olduğuna Dair Heyet-i Umumiye Kararı" çıkartılmıştır. Bu karar ile, yeni bir Türkiye Devleti'nin kurulduğu, padişahlığın kalkıp yerine Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin geçmiş olduğu ve bir halk hükümetinin kurulduğu ilan edilmiştir (160). Öncelikli olarak saltanat ortadan kaldırılmıştır. Tanör, hilafetin saltanatla birlikte kaldırılmamasının başlıca iki nedeninin olduğunu söylemiştir. Bunlardan ilki, iç

politika dengelerinin henüz hilafetsiz bir düzene geçiş için elverişli olmaması olmuştur. İkincisi ise, dönemin dış politikasında, Barış Konferansı tedirginliğinin yaşanması ve İslam ülkelerini kollama niyetinin ağır basması olmuştur (161). Ancak zaten 9 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyetin ilanı ile birlikte 1921 Anayasası'nın 11. maddesi "Türkiye Reiscumhuru Devletin Reisidir." şeklini aldıktan sonra cumhurbaşkanının yanında ikinci bir başkana yer kalmamıştır. Dolayısıyla halifelik kurumuna karşı çıkışlar da o tarihten sonra başlamış ve böylece saltanatla birlikte toplumun henüz hazır olmamasından dolayı kaldırılamayan halifelik, cumhuriyetin ilanından sonra kaldırılmıştır. Halifeliğin kaldırılması ve buna bağlı olarak laik düzene geçişi sağlamaya yönelik üç kanun çıkartılmıştır.

3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan üç kanun ile laik düzen için ilk adımlar atılmıştır. Bunlardan ilki, 429 sayılı "Şeriyeye ve Evkaf ve Erkanı Harbiyei Umumiye Vekaletinin İlgasına Dair Kanun" dur. Bu kanunun ilk iki maddesi şu şekildedir: *"Madde 1: Türkiye Cumhuriyeti'nde Muamelatı Nasa dair ahkamı teşri ve infazı, Türkiye Büyük Millet Meclisi ile onun teşkil ettiği hükümete ait olup, dini İslam'ın bundan maada itikadat ve ibadata dair olan bütün ahkam ve mesailinin tedviri ve müessesatı diniyenin idaresi için Cumhuriyetin makkarında bir Diyanet İşleri Reisliği makamı tesis edilmiştir."*

"Madde 2: Şeriyeye ve Evkaf Vekaleti Mülgadır."

Bu hükümlerden anlaşılacağı gibi artık devlet yönetiminde asıl söz sahibi dini kurallar değil, Türkiye Büyük Millet Meclisi ve onun oluşturduğu hukuk kuralları ile halk egemenliğidir. Bu doğrultuda 429 sayılı kanunu takiben 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkartılmıştır. Tevhid-i Tedrisat kanunu ile de ülke genelinde eğitimi tek merkezden düzenleyip yönetecek olan Milli Eğitim Bakanlığı kurulmuş ve tüm okullar bu bakanlığa bağlanmıştır. Yine bu kanunu takiben 431 sayılı "Hilafetin İlgası ve Hanedanı Osmaniyenin Türkiye Cumhuriyeti Memaliki Haricine Çıkarılmasına Dair Kanun" çıkarılmıştır. Bu kanunun da ilk maddesi şu şekildedir:

"Madde 1: Halife hal'edilmiştir. Hilafet, hükümet ve Cumhuriyet Mana ve mefhumunda esasen mündemiç olduğundan, hilafet makamı mülgadır."

Bu kanunlardan sonra 1926 yılında kabul edilen Medeni Kanun, yeni harfler, şapka ve giysi yenilikleri, takvim ve saatlerde yapılan yenileşme, günün 24

saate bölünmesi, hafta tatilinin Pazar günleri yapılması, takvimde tarih başlangıcının değiştirilmesi gibi bir çok devrim kanunu kabul edilmiştir. 1924 Anayasa'sının 2. maddesinde yer alan "Türkiye Devletinin Dini İslamdır." Hükümü kaldırılmış ve meclisin görevlerini sıralayan 26. maddeden "Ahkamı Şeriye'nin İnfazı" hükmü çıkarılmıştır (162). Daha sonra 1928 yılında Mustafa Kemal Atatürk'ün fazlalık olarak nitelendirdiği 1924 Anayasası'nın 2. maddesindeki "Türk Devleti'nin dini İslam dinidir." hükmü ile, TBMM'nin görevlerinin sıralandığı 26. maddedeki "şer'i hükümlerin yerine getirilmesi" deyimini metinden çıkarılmış; Anayasa'nın 18. ve 36. maddelerinde Cumhurbaşkanının ve Millet Vekillerinin göreve başlarken ettikleri yemindeki "Vallahi" sözcüğü çıkarılmış ve yerine "Namusum üzerine söz veririm." hükmü konmuştur (163).

Bunlara ek olarak kılık kıyafette değişiklikler yapılmış, tekke ve zaviyeler kapatılmıştır. Atatürk, şapkayı tanıtmak için 1925 yılının Ağustos ayında çıktığı yurt gezisinde Kastamonu'da tekke ve zaviyeler sorununa da değinerek şunları söylemiştir:

"Ey ulus! İyi biliniz ki Türkiye Cumhuriyeti, şeyhler, dervişler, müritler, mensuplar memleketi olamaz. En doğru, en gerçek tarikat, uygarlık tarikatıdır... Tarikatların başları bu dediğim gerçeği bütün açıklığı ile anlayacak ve kendiliklerinden tekkelerini kapatacaklardır." (164)

4.5.2 Eğitim ve Laik Düzen

Saltanatın ve halifeliğin kaldırılmasının ardından devlet düzeninde gerçekleştirilen anlayışın devleti asıl var eden insan unsuruna açıklanması devletin çağdaş, demokratik, laik düzeninin devamlılığı için en gerekli iş olmuştur. En üst uygarlık seviyesine ulaşmak için çağdaşlaşmak kaçınılmazdır. Bunun için de halkın hurafelerden kurtarılıp akıl ve bilimin öncülüğünde eğitilmesi gerekmektedir.

Laik ve çağdaş bir devlet olabilmek için eğitimin içeriği ve eğitim sistemi laikleştirilmiştir. Karma eğitim, tevhidi tedrisat yasası ile yaşama giren eğitim ve öğretim birliği ilkesi hep bu yolda gerçekleştirilen reformlardır. Öte yandan laiklik kesinlikle dinsizlik olmamıştır. Laik eğitimin savunucularından Fransız Milli Eğitim Bakanı Jule Ferry, laik eğitim ile ilgili bir formül geliştirmiştir. Buna göre, "öğretmen söz ve hareketleri ile çocukların inanışlarını incitmekten kaçınmalıdır." Din eğitimi

de, laik devlet anlayışına, Türk devriminin temel ilkelerine, çağdaş bilime ve bilimsel düşünce kurallarına aykırı şekilde yapılmamalı, çocuca sağlam kişisel ve sosyal ahlak ölçüleri verilmelidir (165). Bu doğrultuda eğitimde ikiliğe yol açıp farklı hayat görüşlerine sahip kuşakların yetişmesine yol açan medreseler eğitim birliği yasası ile, tekke ve zaviyeler de 1925 tarihli 677 sayılı kanun ile kapatılmış, tarikatlar yasaklanmıştır.

4.6 HUKUK DEVLETİ VE EĞİTİM

Toplumunu düzenleyen ve yaptırım gücü bulunan kurallar hukuk kurallarıdır. Hukuk aslında “hak” kavramının çoğulu olarak “haklar” anlamına gelmektedir. Hukuk kurallarına bağlılık, halk egemenliğine dayalı modern devletin en belirleyici özelliğidir ve hukuk, gerek vatandaşlar arasındaki ilişkileri ve vatandaşla devlet arasındaki ilişkileri ve gerekse devletin kendi organlarının işleyişi ve ilişkilerini düzenler. Bu konu aslında iktidarın kendi kendisini sınırlandırması düşüncesi, hukukun doğuşu ve kaynağı, devlet felsefesi gibi bir çok sorunsalı da beraberinde getirmektedir.

Dönmezer, hukukun, sadece hukuk bilimi yönünden bir tekniği ifade ettiğini ifade etmiştir. Bu nedenle hukukta gerçekleştirilen devrimler, teknikte köklü değişiklik anlamını karşılar. Ancak, hukuk sosyolojisi yönünden hukuk, toplumsal bir olgudur ve toplumda yer alan bireylerin birbiriyle veya grupla ilişkilerinin yer aldığı sosyal bir sistemden kaynaklanmaktadır. Sosyal sistemler de bir takım yapısal unsurlardan oluşmaktadır. Bunlar sosyal normlardır. Sosyal normlar, insanların ve grupların davranışlarını örgütleyen, kendilerine uyulması herkesçe beklenen ve uyulmadığında da uymayanı yaptırımla karşılayan kurallardır. İşte bir toplum ancak sosyal normları meydana getirdiğinde ve bunlarda gerekli değişiklikleri yapabildiğinde devamlılığını sürdürebilir. Sosyal normlar bir başka ifade ile toplumdaki beklentileri karşılayan kültür tarifleridir. Hukuk kuralları ise, devletin tanıdığı, kabul ettiği, yaptırıma bağladığı ve bir araya geldiğinde ahenkli ve mantıklı bir sistem oluşturan sosyal normlardır. Hukuk kuralları bir araya gelerek bir sistem, hukuk sistemini oluştururlar; bu sistemdeki kurallar arasında bir ahenk bulunması zorunludur ve temel bir kaynağa dayanırlar. Örneğin, İslam hukuk sisteminin kaynağı Kur'an'dır, Kıta Avrupa hukuk sisteminin temeli milli iradedir (166).

Mumcu, kültür ve hukuku ayrılmaz bir bütünün parçaları olarak ifade etmiştir. Kültür, belli bir toplumda yaratılmış değerler bütünüdür ve hukuk da kültürün bir ögesidir. Kültür, Will Durant'ın deyimiyle, yaratıcı faaliyeti özendiren, gelişmesini kolaylaştıran toplumsal düzendir (167). Mumcu, hukukun kültürün bir ögesi olmasını şu şekilde ifade etmiştir:

“ Mülkiyetin doğması onun korunmasını gerektirdi. Mülkiyetin korunması, ailenin de korunması demektir. Zira üretim ilk planda aile içinde gerçekleşiyordu. İnsanoğlu, malının ve ailesinin korunmasını kendi imkanları ile sağlayamadığı için devlet otoritesini kurdu ve ona bağlandı. Korunma yolunda konulan kurallara da uydu. Gene, zorunlu da olsa, diğer insanlarla bir arada yaşama, çok çeşitli ilişkiler ortaya çıkardı. Bu ilişkilerin düzenlenmesini de devlet üstlendi. Bu yolda devletin koyduğu kurallar hukuktur. Artık hukuk toplum düzeninin temeli olmuştu. Bir arada buldukları sürece insanlar hukukun kurduğu ve yürüttüğü düzenin içinde yaşamak zorundadırlar. Böylece hukuk, yaratıcı etkinlikleri doğuran düzenin, yani kültürün vazgeçilmez bir parçasıdır. Hukuk kuralları da bu düzen içinde yaratıcılığı özendirecek, geliştirecek biçimde kurulup işlerse, bir kültür ögesi olarak gerekli işlevi yerine getiriyor demektir.” (168)

Mumcu'ya göre, uygarlık kültürün gelişmiş, yayılmış, büyümüş ve bütünleşmiş biçimidir. Bir başka ifade ile, uygarlık, gelişmiş, ileri, her bakımdan yükselmiş ortak kültürlerin birliğidir. Dolayısıyla, ileri kültürlerin bir uygarlık yaratması durumunda, o kültürlerin hukuku da gelişmiş ve genişlemiştir; o uygarlığın hukuku olmuştur ve çeşitli büyük uygarlıklarda önemli hukuk sitemleri oluşmuştur. Böylece kültürün ana öğelerinden bir tanesi olan hukuk, uygarlıkların da ana ögesi olarak ortaya çıkmaktadır ve, bir hukuk değişikliği gerçekleştirildiğinde kültür de değiştiyse ancak devimde başarılı olduğu söylenebilecektir (169).

Diğer yandan kültürün bir diğer ögesi de bilimdir. Cumhuriyet ile birlikte bilim ve hukuk anlayışı tamamen farklı temellere dayandırılmış ve bu yolla kültür de mutlak bir dönüşüm yaşanmıştır. Bu da eğitim yolu ile topluma benimsetilmiştir. Atatürk, kültürün değişebilmesi için hukukun ve bilim anlayışının değişmesinin önemini kavramış, Ankara Hukuk Mektebinin açılış konuşmasında hukuk sisteminin Osmanlı Devleti'ni geriletken en önemli öğe olduğunu vurgulamıştır. Bu konuda çarpıcı da bir örnek vermiştir:

“ Beynelmilel umumi tarihin cereyanında Türklerin 1453 zaferini, yani İstanbul’un fethini tasavvur buyurunuz. Bütün bir cihanda karşı İstanbul’u ebediyen Türk camiasına mal etmiş olan kuvvet ve kudret, takriben aynı senelerde icat edilmiş olan matbaayı Türkiye’ye kabul için erbab-ı hukukun meşum kuvvetini iktihama muktedir olamamıştır. Köhne hukukun ve müntesiplerinin matbaanın memleketimize girmesine müsaade eylemeleri için leyh ve aleyhte pek çok kuvvet ve kudret sarf etmelerine iztirar hasıl olmuştur.”

Atatürk, hukuku bir ulusun karakteri ile de sınırlı tutmamıştır. Atatürk hukuku, toplumun içinden çıkıp kendiliğinden gelişen bir değerler bütünü olarak da görmez. Doğal hukuka inanan Atatürk, devletin akıl ve sağduyu ile yasa koyacağını belirtmiştir (170).

Cumhuriyet döneminde hukuk sistemi, hukuk normlarının dayandığı temel tamamen değiştirilmiştir. Osmanlı Devlet’inde Kanun-i Esasi’de bile daha ilk maddede ahkam-ı şeriyeye uygunluk hukukun temel ilkesi olmaya devam etmiştir. Bir başka ifade ile halk egemenliği, batı uygarlığından kanunlar alınmasına rağmen, alınan yasaların dayandığı temel ilke, yani hukuk sisteminin mantığı reddedilmiştir. Oysa Atatürk, cumhuriyet ile birlikte hukuk sisteminin temelini, dayandığı ilkeyi değiştirmiş ve bunun için de kültürde mutlak bir değişikliğe gitmiştir. Atatürk için çağdaş uygarlık ‘tek’ tir. Ve milli kültür, çağdaş uygarlık içinde gelişecektir (171).

Hukuk devleti kavramına gelince, hukuk devleti, günümüzde vatandaşların hukuki güvenlik içinde buldukları ve devletin her türlü eylem ve işlerinin hukuk kurallarına bağlı olduğu bir sistemi ifade etmektedir (172). Teokratik devletten farklı olarak hukuk devletinde vatandaşlar kadar devlet de hukuka saygılı ve bağlıdır. Devlet yönetiminde keyfilik değil hukuka bağlılık vardır.

Terim olarak hukuk devleti, ‘hukuka bağlı devlet’ veya ‘hukukun üstünlüğünü devleti’ olarak belirtilir (173). Kavramsal olarak da, tüm devlet organlarının kanunlara bağlı olması demektir. Ancak bu tanım ‘kanun devleti’ tanımına daha uygun düştüğünden hukuk devleti bu tanımdan daha geniş bir alanı ifade etmektedir (174). Çağdaş hukuk devleti, devlet adamlarının yetkilerinin sınırsız olduğu polis devleti anlayışının tersi olarak, devletin gücünün sınırlandırılmış olduğu ve devletin gücünün amacının ve kullanım şekillerinin belirlendiği bir kavramı ifade etmektedir. Devletin kanunları da adalete uygun olmalıdır. Bunun için de hukuk devletinde, insanlar, kendi özgür iradeleriyle

seçtikleri temsilciler tarafından yönetilirler. Hukuk devletinde, kuvvetler ayrılığı, insan haklarına saygı, hür basın, sosyal adalet gibi kurumlar bulunmaktadır.

Hukuk devleti, insan onuruna saygı duyan, kişi hürriyetine değer veren “insanı devletleştirme yerine, devleti insanlaştıran” çağdaş bir devlettir (175).

Yepyeni bir sistem olan cumhuriyet ve onun hukuk düzeninin de toplumsal hayatta var olabilmesi için eğitim alanında ilk adım olarak bir hukuk fakültesi kurulmuştur. Bunun dışında yukarıdaki paragraflarda açıklanan tüm diğer eğitim kurumları toplumu dönüştürmek, cumhuriyet insanı yetiştirmek amacı gütmüştür ve bu yolla kültürün çağdaş uygarlık seviyesine çıkartılması gerçekleştirilebilmiştir.

4.6.1 Hukuk Fakültesi

Atatürk, 1 Kasım 1925 tarihinde Meclis açılış konuşmasında: “... *Yüce Meclise sunulmakta olan Ceza Kanunu’nun, Medeni Kanun ve Ticaret Kanunu’nun, bu toplantı yılında işlenip onaylanıp yayınlanmasını çabuklaştırmak gerektiğini belirtmek isterim. Bu kanunlar, çağdaş uygarlığın istediği kanunlardır.*” sözleriyle, çağdaş uygarlığın hukukunun ilerlemenin ön koşulu olduğunu ifade etmiştir. Cumhuriyetin hukuku milli egemenliği esas almaktadır. Öte yandan hukuk ile gerçekleştirilen tüm reformlar güvence altına da alınmış olacaktır. Ancak yeni düzenin yerleşmesi için yeni bir temele, halk egemenliğine dayalı hukuk sisteminin öğrenilip geliştirilmesi ve yeni kuşaklarca benimsenmesi gerekmektedir. İşte bu yüzden bir hukuk fakültesi açılmıştır.

Dönmezer, gerçek hukukun fiilen uygulanmakta olan hukuk olduğunu ve hukuka şeklini uygulamanın vereceğini ifade etmiştir. Bu nedenle, uygulama yönünden çağdaş hukuk anlayışına ulaşmak için, uygar milletlere ortak hukukun gerektirdiği zihniyeti taşıyan bir hukukçu neslin yetiştirilmesi zorunlu olmuştur. Atatürk bu amaçla, yeni bir hukukçu neslin yetiştirilmesine her şeyden çok önem vermiş ve Ankara Hukuk Mektebi’ni açmıştır (176). Bu fakültenin açılış konuşmasındaki şu sözleri önemlidir:

“ *Tamamen yeni kanunlar meydana getirerek eski hukuk esaslarını kökünden kaldırmak teşebbüsündeyiz. Yeni hukuk esasları ile, alfabesinden eğitime başlayacak yeni bir hukuk neslini yetiştirmek için bu müesseseleri açıyoruz.*”

Atatürk, bir hukukçunun, ülkesindeki geçerli hukuk sistemine göre yetişkinlik kazandığını ve içinde bulunduğu sistemin zihniyetini taşıyacağını bilmektedir. O, hukukçunun toplumun temel unsurlarından birisi olduğunu görmüş ve bu bakımdan yeni hukuk düzenine uygun yeni bir zihniyet taşıyan genç hukukçular yetiştirmenin hayati önemini ifade etmiştir. Amaç durağan değil hareketli, sürekli gelişen ve çağı yakalayabilen bir toplum oluşturmak olmuştur.

SONUÇ

Tarih boyunca insanların olduğu her yerde sosyallik olgusu da var olmuştur. En bilinen deyimiyile 'insan sosyal bir hayvandır'. Devlet olgusu da insanla birlikte var olmuş ve çeşitli aşamalardan geçerek günümüz modern devlet görünümüne bürünmüştür ve değişimini devam ettirmektedir. Devletin kaynağına ve doğasına ilişkin bir çok teori olmasına rağmen, tarihsel olarak devlet, toplumsal işbölümünün belli bir gelişme düzeyinde, insanların ortak bir takım ihtiyaçlarını yerine getirmek için yine insanlar tarafından kurulmuştur. Devletin ortak kabul görmüş unsurları, ülke, insan ve iktidar olmakla birlikte, düşünce alanı her zaman gelişmeye açıktır.

Siyasi hayatta varlığını kazanan bir devletin egemenliğinin geçerli olacağı toprak parçası ve bu toprak parçası üzerinde yaşayan insanlar olmak zorundadır. Ancak, yöneten kimdir ve nasıl yönetici olmaktadır; bir başka değişle iktidar nereden ve neden doğmaktadır? İşte cumhuriyet sistemlerinde iktidar halktır. Bir arada yaşamış, yaşamayı arzulayan insanlar kendi kendilerini yönetme olgunluğuna eriştiğinde sınıf ayrımı gözetmeksizin oluşturduğu güç iktidardır; dolayısıyla egemenliğin ya da devletin kaynağı ve belirleyici unsuru 'halk' olmaktadır. Halkın kendi kendini yönetmesi ise demokrasi denen bir sistem ile mümkün olmaktadır. İnsan unsurunun niceliksel açıdan herkesin bir meydanda toplanıp kendi kaderleriyle ilgili karar almasına el vermeyecek çoklukta olması sonucu meclisler doğmuştur. Meclis Eski Yunan Sitelerinden beri var olan bir oluşumdur. İnsanlar kendileri adına karar alacak olan insanları ortak bir şekilde belirlerler. Cumhuriyet rejimi doktrinde iki farklı açıdan tanımlanmaktadır. Dar anlamda cumhuriyeti tanımlamak için devlet başkanının seçimle göreve gelmesi belirleyici olarak yeterli olurken geniş anlamda cumhuriyet kavramı bir sistem olarak demokrasi anlayışını da beraberinde getirmektedir. Çünkü yalnızca halk tarafından seçilmiş bir kral da kraldır ve yine mutlak egemen olmaktadır. Kralı devlet başkanı yapan halkın iradesi olsa da yöneten bir kraldır. Burada aslında bir bakıma halk iradesini seçimle ona teslim etmektedir. Oysa halk egemenliği fikrinin temelinde farklı isteklere sahip insanların ya da grupların da yönetimde söz sahibi olması yer almaktadır. Halk tümüyle kendi kaderini tayin edebilmelidir.

Osmanlı Devleti'nde mutlak egemen padişah olmuştur. Padişahın ağzından çıkan her söz kanun niteliğindedir ve halkın üzerinde mutlak olarak söz

sahibidir. Özellikle 17. yüzyıldan itibaren halkın da yönetimde söz sahibi olması denemeleri, meclis sistemleri uygulamaya konulduysa da temelde yer alan düşünce, geçmişten beri babadan oğla geçen hanedanlık fikridir ve halk da onlara tabidir. Halk için en iyisini padişah düşünebilir; çünkü padişaha halkı yönetme yetkisi tanrı tarafından verilmiştir. Padişah buyruğuna karşı gelmek tanrıya karşı gelmektir.

Aydınlanma döneminde itici güç olan halk egemenliği fikri ile birlikte gittikçe sarsılan mutlak monarşiler yerini giderek ulus devletlere bırakmaya başladığında Osmanlı Devleti'nde de kıpırdanmalar ortaya çıkmıştır. Ancak siyasal ve toplumsal dönüşümler bir anda olmaz. Uzun zamanda sanki kıtasal hareketler gibi yavaş ve derinden olur. Osmanlı Devleti'nde de Aydınlanma dönemi ile başlayan yeni fikirler, halk egemenliği, insanların da padişaha karşı bir takım hakları olduğu düşüncesi bir çok siyasal ve toplumsal olaylar meydana getirmiştir. Ancak Osmanlı Devleti'nde monarşiden meşrutiyete geçiş gerçek anlamda mümkün olamamıştır. Meşruti bir sistem ancak yeni bir devlet sisteminin en baştan uygulama geçilmesiyle mümkün olmuştur; bu da Türkiye Cumhuriyeti'dir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin temelinde yer alan fikir her şeyden önce halk egemenliğidir. Bu halk egemenliği fikri, halkı bütünlleştirici bir sistem ile desteklenmiş ve insan hakları temeline oturtulmuştur. İnsan kavramı cumhuriyette ön plandadır. Çünkü cumhuriyette, insanın bir padişahın ya da devletin kulu olduğu ve ona tabi olduğu değil insanların bizzat bir devlet oluşturduğu fikri egemendir. İşte doğrudan insanla ilgili olan eğitim olgusu da kendisini bu aşamada göstermektedir.

Genel olarak eğitim olgusuna Osmanlı Devleti'nde devlet ile doğrudan ilişkili bir olgu olarak bakılmamıştır. Günümüzde de eğitim klasik bir kamu hizmetidir ancak Osmanlı Devleti'nde kamu hizmeti anlayışı da merkezi bir teşkilat tarafından yerine getirilmemektedir. Bu nedenle imparatorluğun ilk yüzyıllarında eğitim dağınık herkesin kendisinin ilgilenmesi gereken bir alan olmuştur. Aydınlanma düşüncesi ile birlikte eğitim ile ilgili düzenlemeler yapılmış ve yeni bir çok okul açılmıştır. Ancak bu girişimler de sistemli bir bütün oluşturamadığından Osmanlı Devleti, eğitimi bir güç olarak kullanamamıştır. Cumhuriyetin fikri olan halk egemenliği ise eğitim olgusunu en başa koymuştur. Gerçek bir cumhuriyet rejiminin var olabilmesi için, halkın kendi kendisini yönetme olgunluğuna ve

bilincine erişmesi gerekmektedir ve bu da ancak halkı bu yönde eğitmekle ve onlara birer kul değil devletin iktidarının asıl sahibi olduklarının öğretilmesi ile mümkün olabilecektir. Atatürk'ün de Türkiye Cumhuriyeti'ni kurarken onun temellerini bilimsel düşünce yapısı ve demokratik yönetime dayandırmasının nedeni budur. Osmanlı Devleti gibi uzun yüzyıllar var olmuş ve siyasi hayatta önemli bir yere sahip olan bir devletin son dönemlerinde yaşamış olan Atatürk, onun çöküş nedenlerini çok iyi tespit etmiş ve bu nedenle cumhuriyet yönetiminin var olan en iyi yönetim olduğunu savunmuştur. Onun cumhuriyet fikri de demokrasi ile iç içe olmalıdır. Çünkü ancak o zaman gerçek anlamda halk egemenliği sağlanmış olacaktır.

Kurtuluş Savaşı'nda sonra resmen ilan edilen cumhuriyet ile birlikte egemen olan fikir 'cumhuriyete yurttaş yetiştirmek' olmuştur. Bunun için de en önemli araç olan eğitim her yönüyle bir halk egemenliği yaratmak için sistemleştirilmiş, devletin merkezine alınmış ve sağlam temellere dayalı bir ulus oluşturmak için demokratikleştirilmiş ve laik bir içeriğe kavuşturulmuştur. Osmanlı Devleti'nden gelen iki başlılığı ortadan kaldırmak, dışlayıcı değil bütünleştirici bir sistem oluşturmak için derhal yeni eğitim yasaları çıkartılmış, eğitim sistemi örgütlenmiş ve cumhuriyetin eğitim düşüncesi bu şekilde oluşturulmuştur. Her kongrede, her konuşmada Atatürk, eğitimin önemini vurgulamış, öğretmenlere özel bir önem vermiştir. Atatürk, cumhuriyet devletinin sağlam temellere dayanması için halkı bütünleştirici, onlara kendilerinden farklı olsalar da birbirlerine saygı duymayı öğretici bir bakış açısı kazandırmak için yalnızca okulları değil eğitim olgusu içerisine dahil edilebilecek her türlü etkinliği kullanmıştır. Ulusal bayramlarla insanlara din olgusu dışında da birlikte sevinip kutlayabilecekleri birer eğlence sunmuştur, Halkevleri, Köy Enstitüleri ile birlikte insanlara kul olmadıklarını, birer vatandaş olduklarını ve hakları olduğunu gösteren, kendileri ve ülkeleri için bir şeyler yapabilecekleri birer ortam hazırlamıştır. Bilimsel düşünce ile temellendirdiği cumhuriyetteki tüm herkesin okuma yazma öğrenmesini sağlamıştır. Halkı cehaletten kurtarmak ve onları ümmetten ulusa dönüştürmek için Türk harflerini, Türk Musikisini, Türk tarihini öğretmiştir.

Osmanlı Devleti'nin çöküşten kaçamamasının en önemli etkenlerinden bir tanesi de bütüncül bir ulus anlayışının var olmamasıdır. İşte Atatürk bu olumsuzluğu da görerek kurulacak olan cumhuriyet rejimini birleştirici bir felsefeye

dayandırmıştır. Kadın erkek ayrımı ortadan kaldırılmış, laik bir sistem ile devlet ile din birbirinden ayrılmıştır. Cumhuriyet Döneminin en önemli yasası bu alanda Tevhid-i Tedrisat yasası olmuştur. Tevhid-i Tedrisat yasası ile birlikte mektep medrese ikiliğine son verilerek eğitim hem devlet merkezli olmuş, ülkedeki tüm okullar ve eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış, hem de eğitime demokratik ve laik bir içerik kazandırılmıştır. Eğitimden dinin etkisinin çıkartılmasıyla eğitim laik bir içeriğe kavuşturulmuş ve böylelikle çağdaş düşüncenin ve bilimin dolayısıyla da gelişmenin önü açılmıştır. Bu açıdan Tevhid-i Tedrisat yasası çok önemlidir. Cumhuriyet devletinin tüm nitelikleri bu yasanın öncülüğünde yaşama geçirilmeye başlanmıştır. Daha sonradan kurulmuş tüm eğitim kurumları merkezci ve bütüncül bir anlayışta cumhuriyet felsefesi doğrultusunda insanlara öğretmiştir.

Tevhid-i Tedrisat yasasından sonra sırayla eğitim ile ilgili yeni kanunlar yapılmış ve bir ulus yaratmak için gerekli her unsur eğitim ile halka verilmiştir. Türk Tarih Kurumu ile insanlara Osmanlı Devleti'nden önce de dünyada Türk olarak var oldukları ve büyük bir uygarlık oluşturdukları yapılan araştırmalarla öğretilmiş onların din dışında da birleşebilecekleri ortak bir geçmiş yaratılmıştır. Bilimselliğin ilerlemedeki ve çağdaş uygarlığa giden yoldaki en büyük merdiven olduğu gösterilmiş bu nedenle okuma yazma bilmeyen kimsenin kalmaması için yeni ve herkesin anlayacağı şekilde Türk harfleri kabul edilmiş, yeni alfabenin halka en kısa sürede öğretilmesi için yaygın Millet Mektepleri, Halk Odaları gibi yaygın eğitim kurumları oluşturulmuştur. Dünya dillerinden bir çok eser Türkçe'ye çevirtilerek halka sunulmuş, cumhuriyet döneminde halk kütüphaneciliğine ve halk eğitimine büyük önem verilmiştir.

Cumhuriyet dönemindeki tüm reformlar aslında aydınlanma düşüncesinin bir ürünüdür. Bu da kuşkusuz Mustafa Kemal Atatürk, Namık Kemal, Ziya Gökalp gibi Türk aydınların ileri düşünceleri ve araştırmacı bilimsel kişilikleri sayesinde bir temele kavuşmuştur. Atatürk, gerek Türk tarihi olsun, gerekse dünya tarihi olsun, bir çok kitap okumuş, araştırma yapmıştır. Cumhuriyetin ilerici kadrolarının düşünceleri ve araştırmacı ve azimli kişilikleri de cumhuriyetin eğitim idealinin oluşumunda büyük rol oynamıştır.

Eğitim aslında devletin ideolojik aygıtlarındandır. Devlet kendi ideolojisini insanlara aşılacak ve varlığını devam ettirmek için eğitimden etkin bir şekilde faydalanır. Bunun için de okulları ve müfredatı, oluşturmak istediği biçim

için kendi ideolojisi doğrultusunda şekillendirir. Totaliter sistemlerde hakim sınıfın ideolojisi, diğerlerini dışlayacak şekilde eğitim kurumları aracılığıyla halka verilirken, liberal bir sistemde de liberal ideoloji yine okullar aracılığıyla nesillere aktarılır. Böylece devlet varlığını bir şekilde sağlama almış olur. Cumhuriyet rejiminde de devletin ideolojisi ne yönde ise okullar aracılığıyla halka verilir. Atatürk'ün kurduğu cumhuriyet halk egemenliğine dayandığından yeni devlette, devletin varlığının devamı için halka verilecek olan halk egemenliği fikridir. Aslında Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitim devletin ideolojik bir aygıtı olmaktan daha öte, devletin etkinliği olarak var olmuştur. Daha açık bir ifade ile, ümmet anlayışından ulus anlayışına geçilmesi için, insanlara bir ulus, Türk ulusu oldukları fikrinin kazandırılması gerekmektedir. Bu, Türkiye Cumhuriyeti'nin dayandığı demokratik yönetim yapısı ve bilimsel düşünce sistemi ile de örtüşür. Eğitim bir devlet etkinliği olarak devlet ile birlikte var olmaktadır. Amaç, halka belli bir ideolojiyi aşılardan öte, onlara, kendilerinin birer kul değil insan oldukları ve çağdaşlaşma olgusu içinde sürekli gelişmeleri fikrinin eğitim aracılığıyla verilmesidir. Çünkü ancak kendisinin farkında olan bir insan cumhuriyetin dayandığı bilimsel düşünce yapısının devamlılığını sağlayabilecek ve demokratik bir yönetim için gereken kendi kendini yönetme olgunluğuna erişmiş olacaktır. İşte cumhuriyetin kurulmasında ve yapılanmasında eğitimin rolü bu şekilde ortaya çıkmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nde eğitim yalnızca bir araç olarak kullanılmaktan öte devlet için bir amaç da olmuştur. Öyle ki, eğitim sistemi devlet merkezli oluşturulmuş, parasız hale getirilmiş, kız-erkek, din, dil, ırk, köken ayrımı gözetmeksizin ulus kavramı ile bütünleştirilmiş bir halk yaratmaya yönelik olarak okullar ve diğer eğitim kurumlarını da aşarak halk eğitimi ve eğitim olgusunun tüm görünüşlerini kapsayacak nitelikte olmuştur. Cumhuriyet fikrine uygun olarak, eğitim sayesinde halk- devlet ikililiği ortadan kaldırılmaya çalışılmış, halk devlet, devlet de halk olmuştur. Çünkü halk egemenliğine dayalı bir sistemde, halk ile devlet karşı karşıya gelmemelidir. Bunu sağlayacak tek olgu ise eğitimidir. Eğitim doğrudan insana yönelik bir etkinliktir. Cumhuriyette eğitim, kimseyi dışlamadan, herkesin bir arada hoşgörü ve saygı içinde yaşaması için bir devlet etkinliği ve hatta devletin bir unsuru olarak ortaya çıkmıştır.

Tüm siyasal sistemler zamanla birlikte değişen insan sayesinde değişir ve içindeki dinamikler yoluyla ya da dışardan müdahaleler ile gerçekleşebilir. Dönüşüm olgusu her zaman vardır ve var olmaya devam edecektir. Eskiye tamamen kaldırıp

yerine yepyeni bir düzen getirmek ne bunu gerçekleştirenler için ne de yeni düzeni kavrayacak olanlar için kolay bir aşama değildir. Ancak eğitim de öyle bir süreçtir ki bu dönüşüm aşamasının zor ve acılı olmasını önleyebilecek bir güce sahiptir. Çünkü, eğitim insanın kendisini ve çevresini fark etmesini sağlayabilmektedir. Türkiye Cumhuriyeti'nde de Osmanlı Devleti'nin çöküş dönemlerinden itibaren aslında ihtiyacı olan dinamik eğitim yolu ile sağlanabilmiştir. Cumhuriyette eğitim ile birlikte insanlar kendilerini fark etmiş ve bilinçlenmiştir. Eğitim ile birlikte sistemin ihtiyacı olan 'cumhuriyetin yurttaşı' yetiştirilebilmiştir. Burada bir baskı söz konusu değildir. Tamamen eğitime ihtiyacı olan insanlar hem cumhuriyet fikrine hem de onun eğitimine kendiliğinden sahip çıkmışlardır.

Günümüzde eğitim sistemi ve eğitim olgusu her fırsatta önemli olarak adından bahsettirse de cumhuriyetin temel fikri olan bütünleştiricilik fikrinden kopmaya doğru gitmektedir. Giderek bireyselliğin ön plana çıkması, öteki kavramı, demokrasi ile cumhuriyetin karşı karşıya getirilmesi sonucunu doğurmuş ve eğitimdeki bütüncül yapı yerini iki başlılığa bırakmaya başlamıştır. Oysa, bir cumhuriyet devletinin devamlılığı için, halkın birbirinden kopuk olmaması, halk oldukları bilincinde olmaları, saygı ve hoşgörü anlayışına sahip olmaları ve bilimsel düşünceye sahip çıkmaları ile mümkün olabilir. Bu durum Osmanlı Devleti'nin yıkılışından sonra kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk elli yılında kendisini göstermiştir. Ancak eğitim günümüzde bir araç haline gelmiş gibi görünmektedir. Eğitim bir araçtır ancak aynı zamanda devletin bir etkinliği olarak da anlaşılırsa toplumsal dönüşümler, öz yapının niteliği bozulmadan sağlam bir şekilde gerçekleştirilebilecektir.

NOTLAR

1. BÖLÜM DİPNOTLAR:

1. Özön, M. N., **Osmanlıca-Türkçe Sözlük**, Bilgi Yayınevi, Ağustos 1971, s.115, Türk Dil Kurumu Sözlüğü, Cumhuriyet Ansiklopedisi Cilt:II
2. Karadeniz Çelebican, Ö., **Roma Hukuku**, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara 1997, s.20
3. Halk egemenliğinden ne anlamak gerektiği, demokrasi kavramı ile ilişkisi aşağıda tartışılacaktır.
4. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003, s.17
5. a.g.e., s.30
6. Karadeniz Çelebican, Ö., **Roma Hukuku**, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara 1997, s.20-24
7. Ancak Roma devletinin aristokratik yapısı gereği roma devletindeki cumhuriyet aristokratik bir cumhuriyettir. Devlet başkanı aslında tüm halkı değil belirli bir zümreyi temsil etmiştir. Devlet başkanının seçimi belirli bir zümrenin hakkı olarak kalmıştır.
8. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003, s. 31
9. Held, D., **Models of Democracy** (2'nd edition) , Stanford University Pres, 1996, **Bo LI**, Dergi:" **Perspectives**", (Published by the Overseas Young Chinese Forum) October 31, 1999, Volume 1, No. 2
10. a.g.e.
11. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003, s. 33
12. a.g.e., s. 31
13. a.g.e., s. 34
14. a.g.e., s. 35-36
15. a.g.e., s. 36-37
16. a.g.e., s. 38
17. a.g.e., s. 38
18. a.g.e., s. 62
- 18a. Karl Doehring, demokrasi ile cumhuriyet arasındaki ilişkiyi sorgularken şöyle bir örnek vermiştir: Demokrasi, cumhuriyetin kavramsal içeriği ile karşılaştırıldığı zaman çok daha teknik ve biçimsel bir kavramdır. Demokraside halkın kendi üzerindeki devlet gücüne hangi tarzda ve ne ölçüde katılacağı belirlenir; ancak bunu saptamak bütün devlette sorumluluğu kimin taşıyacağını söylemek anlamına da gelmez. Cumhuriyette ise bütün kamusal kurumlar halka teslim edilmiştir. Öyle ise devlet halkındır. Bu durumda halka sadece haklar değil görevler de düşmektedir. Somut bir örnek vermek gerekirse, bir siyasal parti yalnızca kendini seçenlerin isteğine göre davranırsa demokratik zeminin dışına çıkmış sayılmaz; ama bu parti kendisini seçmeyenlerin, yani azınlığın çıkarlarına karşı kayıtsız kalırsa bu durumu artık cumhuriyetin özü ile bağdaştırmak mümkün değildir. Zira, bu parti devletin bütünlüğü için bir kaygı duymamakta, sadece kendi partisel çıkarlarını düşünmektedir. Devlet gücü, iktidar ve sorumluluk cumhuriyette özdeştir, aynı özelliği demokraside göremeyiz. Doehring,K.,**Genel Devlet Kuramı (Genel Kamu Hukuku)**, Çev: Mumcu, A., İnkılap Yayınları, Ankara 2002, s. 164-165
19. a.g.e., s.64-65
20. a.g.e., s. 56
21. a.g.e., s. 41
22. Çeçen, A., **"Cumhuriyeti Demokrasi ile Tamamlamak"**, **Cumhuriyet Ya da Demokrasi**, T.C. Kültür Bakanlığı Cumhuriyet Kitaplığı Dizisi, 27, Yayına Hazırlayan: Ozankaya, Ö., Sistem Ofset, 2002, Ankara, s.60
23. a.g.m., s. 60-62
24. a.g.m., s. 54-55
25. Türkdoğan, B., **"Atatürk Cumhuriyet ve Demokrasi"** , **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Sayı: 57 Cilt: XIX, Kasım 2003
26. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı** , TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s.31
27. Türkdoğan, B. **"Atatürk Cumhuriyet ve Demokrasi"** , **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Sayı: 57 Cilt: XIX, Kasım 2003
28. Bülent TANÖR, **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Şubat 1999, s. 22
29. Lewis, B. **Modern Türkiye'nin Doğuşu**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 2000, Çev: Prof. Dr. Metin KIRATLI, s.26

30. Tanör, B., **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Şubat 1999, s.67
31. a.g.e., s. 67
32. a.g.e., s. 83-88
33. a.g.e., s. 95
34. a.g.e., s. 120
35. a.g.e., s. 121
36. Lewis, B., **Modern Türkiye'nin Doğuşu**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 2000, Çev: Prof. Dr. Metin KIRATLI, s.171
37. Tanör, B., **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Şubat 1999, s.143; Kanun-i Esasi madde 5: "*Padişahın nefs-i hümayunu mukaddes ve gayri mesuldur.*" Kanun-i Esasi, bu hükümle birlikte padişahı hem sorumsuz kılmış, hem de yürütme yetkisini padişaha ait sayan geleneksel ve monarşik anlayışı sürdürmüştür.
38. a.g.e., s. 136-149
39. Osmanlı Devleti'ni, özgürlükçü yollardan kalkındırmak amacını güdenlere Fransızca "Jeune Turc" – "Jön Türk" denilmiştir. 19. yüzyılda feodaliteye karşı mücadele eden liberal-köktenci hareketler "Genç" adıyla anılmıştır. Avrupa'da, gerek I. Meşrutitey için çalışan Namık Kemal'lerin kuşağına, gerekse II. Meşrutiyet için çalışanlara Jön Türk denildiği halde, Türkiye'de Jön Türk deyince daha çok 1889'dan sonraki dönemde, II. Meşrutiyet için çaba gösterenler anlaşılmaktadır. İlk devrimci kuşak ise Türkiye'de daha çok "Yeni Osmanlılar" (Genç Osmanlılar) diye tanınmaktadır. Tarık Zafer Tunaya ise, Yeni Osmanlılar hareketine, Avrupa'da Jön Türk denilmiş olmasından yola çıkarak 1889'dan sonraki akım için "II. Jön Türk Hareketi" deyimini de kullanmıştır. Akşin, S., **Jön Türkler ve İttihat ve Terakki**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1987, s.19
40. Tanör, B., **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Şubat 1999, s.168-170
41. a.g.e., s. 168-177
42. a.g.e., s. 220
43. a.g.e., s. 192
44. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 30-31
45. a.g.e., s. 32
46. Ayrıntılı bilgi için bakınız; a.g.e., s. 32
47. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 33
48. a.g.e., s. 35
49. Hilav, S., **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Cem Yayınevi- Kültür Dizisi, İstanbul 1990, s.359
50. a.g.e., s. 358
51. a.g.e., s. 359
52. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 36
53. Yıldız, H. D., "**İstiklal Harbinin Fikri ve Manevi Değerleri**" **Cumhuriyetin 50. Yılına Armağan**, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları: 41, Seri: I- Sayı: A3, Ankara, 1973, s.50
54. Akşin, S., **Jön Türkler ve İttihat ve Terakki**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1987, s. 246
55. Hilav, S., **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Cem Yayınevi- Kültür Dizisi, İstanbul 1990, s.360
56. a.g.e., s. 361
57. Akşin, S., **Jön Türkler ve İttihat ve Terakki**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1987, s. 247-248
58. Hilav, S., **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Cem Yayınevi- Kültür Dizisi, İstanbul 1990, s.364
59. a.g.e., s. 364-365
60. a.g.e., s. 366
61. a.g.e., s. 367
62. Anıtkabir'deki Atatürk kitaplığında, Ziya Gökalp'in "Türk Medeniyeti Tarihi" isimli kitabı da yer almaktadır.
63. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 44
64. a.g.e., s. 43
65. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003, s.108

66. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 11
67. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003, s.117
68. a.g.e., s. 119
69. a.g.e., s. 126
70. a.g.e., s. 137
71. a.g.e., s. 137
72. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 10
73. Çeçen, a., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003, s.164
74. a.g.e., s. 147-149
75. a.g.e., s. 152

2.BÖLÜM DİPNOTLAR:

1. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s.11
2. a.g.e., s 13-49
3. Turan, Ş.,**Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim**, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, Haziran 1999, İstanbul, s.20
4. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 35-36
5. a.g.e., s.37
6. a.g.e., s.37-38
7. G.F. Kneller, “**Political Ideologies**”, **Foundations of Education**, (Ed. G.F. Kneller), Newyork, John Wiley and Sons. , 1971, s.128-134, Aktaran: İnal, K., a.g.e., s.40
8. a.g.e., s.41
9. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s. 11
10. Brian Orend, **Human Rights:Concept and Context**, Broadview Press, 2002, s.17; Aktaran: **İnsan Hakları**, Matus Basımevi, 2006, s.17
11. a.g.e., s. 18
12. Peter Jones, **Rights**, New York, St Martin’s Press, 1994, s.82; İçinde: **İnsan Hakları**, Matus Basımevi, 2006, s. 18
13. **İnsan Hakları**, Matus Basımevi, 2006, s.18
14. Cranston, M., **İnsan Hakları Nedir?** Derleyen: A. Yayla, Sosyal ve Siyasal Teori: Seçme Yazılar, Siyasal Kitabevi, s. 251-256; Anar, E., **İnsan Hakları Tarihi**, Çiviyazıları, Ağustos 2000, s.23-66; Erdoğan, M., **İnsan Hakları: Temel Bilgiler, Koruma Mekanizmaları, İl ve İlçe İnsan Hakları Kurulları**, Matus Basımevi, 2006, s.26-29
15. **4. Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı**, Eğitim-Sen Yayınları, I. Cilt, Ankara, Mart 2005, s.27-28
16. International Covenant of Economic, Social and Cultural Rights, The Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Fact Sheet No.16, Geneva 1996, s.4; Aktaran: Ünal, Ş., **Temel Hak ve Özgürlükler ve İnsan Hakları Hukuku**, Yetkin Yayınları, Ankara, 1997, s. 117-118
17. Ünal, Ş., **Temel Hak ve Özgürlükler ve İnsan Hakları Hukuku**, Yetkin Yayınları, Ankara, 1997, s. 144-145
18. Ünal, Ş., **Temel Hak ve Özgürlükler ve İnsan Hakları Hukuku**, Yetkin Yayınları, Ankara, 1997, s. 213-294
19. Gölcüklü, A. Feyyaz, Gözübüyük, A. Şeref, **Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Uygulaması**, Turhan Kitabevi, Ankara 2002, s.432-433
20. Anayurt, Ö., **Avrupa İnsan Hakları Hukukunda Kişisel Başvuru Yolu**, Seçkin Yayınevi, Ankara, 2004, s.139
21. **4. Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı**, Eğitim-Sen Yayınları, I. Cilt, Ankara, Mart 2005, s.19
22. Altunya, N., **Eğitim Sorunumuza Kuşbakışı**, Ankara, 1997; içinde: **4. Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı**, Eğitim-Sen Yayınları, I. Cilt, Ankara, Mart 2005, s.20
23. **4. Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı**, Eğitim-Sen Yayınları, I. Cilt, Ankara, Mart 2005, s.19
24. Çeçen, A., **Adalet Kavramı: Adalet Kavramının Göreliliği Üzerine Bir Deneme**, Turhan Kitabevi, Ankara, 2003, s.42
25. **İnsan Hakları**, Matus Basımevi, 2006, s.31

26. Çeçen, A., **Adalet Kavramı: Adalet Kavramının Görelliliği Üzerine Bir Deneme**, Turhan Kitabevi, Ankara, 2003, s.42
27. a.g.e., s. 44-45
28. a.g.e., s. 47
29. Özsoy, S., **Eğitim Hakkı: Kendi Dilini Bulamamış Bir Söylem**, Eğitim Bilim Toplum Dergisi, Eğitim Sen Yayınları, Ankara, 2004, Aktaran: **4. Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı**, Eğitim-Sen Yayınları, I. Cilt, Ankara, Mart 2005, s.19
30. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 48
31. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Giritli, İ., “**Atatürkçülük İdeolojisi**”, s.70
32. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 55
33. a.g.e., s. 63
34. Larson, C. J., **Sociological Theory from the Enlightenment to the Present**, New York, General Hall, 1986, s. 61, Aktaran: Kemal İnal, a.g.e., s.62
35. Blackledge D., Hunt, B., **Sociological Interpretations of Education**, London, Routledge, 1989, s. 13-24, Aktaran: İnal, K., a.g.e., s.61-64
36. a.g.e.
37. Swingewood, A., **A Short History of Sociological Thought**, Mcmillan, 1989, s. 237-239, Aktaran: Kemal İnal, a.g.e., s. 64
38. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 64
39. Bilton, T., **Introductory Sociology**, London, Mcmillan, 1991, s. 308-309, Aktaran: İnal,K., a.g.e., s. 65
40. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 66
41. a.g.e., s. 65
42. a.g.e., s. 66
43. a.g.e., s. 67
44. a.g.e., s. 67-70
45. Hurn, C. J., **The Limits and Possibilities of Schooling- An Introduction to the Sociology of Education**, Massachusetts, Allyn and Bacon, 1985, s.63-64, Aktaran: Kemal İnal, a.g.e., s.69
46. Althusser, L., **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, Çev: Yusuf Alp-Mahmut Özışık, İletişim Yayınları, İstanbul 1989, s. 35-37
47. a.g.e, s.19-30
48. İnal, K., a.g.e., s. 80-81
49. İnal, K., a.g.e, s. 75
50. İnal, K., a.g.e., s.76
51. Kemal İnal, eğitim iktidar ilişkilerinin incelendiği “Eğitim ve İktidar-Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler” isimli kitabı, Ütopya Eğitim Dizisi, Ankara 2004
52. İnal, K., a.g.e., s.84-104
53. Althusser, L., **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, Çev: Yusuf Alp-Mahmut Özışık, İletişim Yayınları, İstanbul 1989, s. 19-25
54. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s.11
55. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 97
56. Zabunoğlu, Y. K., **Genel Devlet Teorisi Ders Notlarım**, 1999-2000 öğretim yılı, ikinci yarıyıl.
57. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, s. 53
58. a.g.e., 55
59. Varış, F., “**Eğitim Yolu ile Atatürkçü Çizgide Milli Bütünleşme**” Makalesi, s. 21, Eser Adı: **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92, s. 22
60. Varış, F., “**Eğitim Yolu ile Atatürkçü Çizgide Milli Bütünleşme**” Makalesi, s. 21, Eser Adı: **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92, s. 22
61. **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92, Koçer, H. A., “**Türk Eğitim Tarihinde Atatürk’ün Yeri**” makalesi, s.60-63

62. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s. 35-37
63. Karal, E. Z., **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, cilt VIII**, s. 375
64. Akşin, S., "Siyasi Tarih", **Türkiye Tarihi 3**, Cem Yayınevi Kültür Dizisi, İstanbul 1989, s. 111-116
65. Karal, E. Z., **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, cilt VI**, s.172
66. Karal, E. Z., **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, cilt VIII**, s.376
67. Karal, E. Z., **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, cilt VII**, s.200
68. Kongar, E., **Kültür Üzerine**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1989, s.73
69. Karal, E. Z., **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, cilt VIII**, s.73
70. Yamaner, Ş., **Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim**, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, Haziran 1999, s. 77
71. a.g.e., s. 87
72. a.g.e., s. 90-91
73. **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92, Alkan, C., "Atatürk Düşün Sistemi ve Mesleki Teknik Eğitim", s. 123
74. a.g.m., s.123
75. a.g.m., s.127
76. Çeçen, A., **Atatürk'ün Kültür Kurumu Halkevleri**, Gündoğan Yayınları, 1990 Ankara, s.95-96
77. **Çağdaş Türkiye Tarihi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi**, T.C. Mersin Üniversitesi Yayınları, No:8, Mersin 2002, s. 8
78. a.g.e., s.10
79. a.g.e., s.10-17
80. a.g.e., s.15
81. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, İrmak, S., "Atatürkçülükün ilkeleri", s. 4-8
82. a.g.e., s.18
83. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, İlhan, S., "Atatürk'ün Kazandırdığı Değerler", s. 65-66
84. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Giritli, i., "Atatürkçülük İdeolojisi", s. 68
85. a.g.e., s. 71
86. a.g.e., s. 71
87. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Mumcu, A., "Atatürkçülük İdeolojisi", s.81
88. Binbaşıoğlu, C., **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, "Araştırmalar", Eğitim Kavramı ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi**, Anı Yayıncılık, Ankara 2005, s. 230; Konuşmanın alındığı kaynak: Hakimiyet-i Milliye Gazetesi, 24 Nisan 1921, s.1
89. **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92, Tezcan, M., "Sosyoloji Açısından Atatürk" makalesi, s. 27-28
90. Güler, A., Akgül, S., **Atatürk ve Eğitim**, Kara Harp Okulu Basımevi, Ankara 1999, Sadi Borak, "Atatürk Harp Akademisinde", s. 76-77
91. Akyüz, Y., **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Sayı 23, Cilt: VIII, Mart 1992, **Atatürk'ün Eğitim Düşüncesinin Kökenleri**
92. a.g.m.
93. a.g.m.
94. a.g.m.
95. Binbaşıoğlu, C., **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, "Araştırmalar", Eğitim Kavramı ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi**, Anı Yayıncılık, Ankara 2005, s. 233
96. a.g.e., s. 233
97. a.g.e., s. 234
98. Başgöz, İ., Howard E. Wilson, **Educational Problems in Turkey 1920-1940**, Indiana University, Bloomington Mouton&Co., The Hague, The Netherlands, United States of America, 1968, s.59-60
99. Binbaşıoğlu, C., **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, "Araştırmalar", Eğitim Kavramı ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi**, Anı Yayıncılık, Ankara 2005, s. 228
100. Baltacıoğlu, İ. H., **İzmir Konferansları** eseri, Tekamül İhtiyacında Mektepler ve Millet ve Terbiye-i Milliye bölümlerinde yer alan fikirler, 1915; Aktaran: Binbaşıoğlu, C., **Türk Eğitim**

Düşüncesi Tarihi, "Araştırmalar", Eğitim Kavramı ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi, Anı Yayıncılık, Ankara 2005, s. 229

101. Başgöz, İ., Howard E. Wilson, **Educational Problems in Turkey 1920-1940**, Indiana University, Bloomington Mouton&Co., The Hague, The Netherlands, United States of America, 1968, s. 62-63

102. Başgöz, İ., Howard E. Wilson, **Educational Problems in Turkey 1920-1940**, Indiana University, Bloomington Mouton&Co., The Hague, The Netherlands, United States of America, 1968, s. 63-72

103. Güler, A., Akgül, S., **Atatürk ve Eğitim**, Kara Harp Okulu Basımevi, Ankara 1999, Prof. Dr. Yahya Akyüz, "Atatürk'te Namık Kemal'in Etkisi", s.8-10

104. Bu bölümdeki bilgiler adı geçen kitaptan alınmıştır; Derleyen: Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Okuduğu Kitaplar**, Türkiye İş bankası Yayınları, 1983

105. **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu** (9-10 Nisan 1981), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Bursalıoğlu, Z., **Atatürk Döneminde Eğitim Felsefesi ve Yenileşmesi**, s. 11-17

106. a.g.m., s.17

3. BÖLÜM DİPNOTLAR:

1. Filmer, R., **Patriarchia**, (Ed. By Peter Laslett) Basil Blaewell, Oxford, 1949, Aktaran: Zabunoğlu, Y. K., Genel Devlet Teorisi Ders Notları, A.Ü. Hukuk Fakültesi

2. Zabunoğlu, Y. K., **Genel Devlet Teorisi Ders Notları**, A.Ü. Hukuk Fakültesi, s. 123

3. Devletin kaynağına ilişkin görüşler, 1999-2000 Öğretim Yılı, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Genel Devlet Teorisi, Zabunoğlu, Y.K. ders notlarından faydalanılarak yazılmıştır.

4. **Üç Kuşak Cumhuriyet**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul Ekim, 1998, s. 12, Tekeli, İ.

5. a.g.e., s. 31, Yılmaz, H.

6. Habermas, J., **Kamusallığın Yapısal Yapısal Dönüşümü**, Çev: Sancar, M., Bora, T., İletişim Yayınları, İstanbul 2003, s. 105

7. **Üç Kuşak Cumhuriyet**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul Ekim, 1998, s. 31, Yılmaz, H.

8. a.g.e., s.13, Tekeli, İ.

9. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S., s.473, Derleyen: Akşin, S.

10. İnal, K., **Eğitim ve İktidar, Türkiye'de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004, Ankara, s. 53

11. Karahanoğulları, O., **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004, s.17

12. Eroğlu, C., **Devlet Nedir?**, İmge Kitabevi, Ankara 1990, s.23-34, 117 vd.

13. a.g.e., s. 32-34

14. a.g.e., s. 118

15. Karahanoğulları, O., **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004, s. 23

16. a.g.e., s. 27

17. Aktaran: Karahanoğulları, O., a.g.e., s. 27 vd.

18. Gaston Jéze, **Les principes généraux du droit administratif**, Paris, 1930, s. 16 vd.;

Aktaran: Karahanoğulları, O., a.g.e., s.39

19. Karahanoğulları, O., **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004, s.54-58

20. Bu bölümü yazarken genel olarak hukuki pozitivizm ve doğal hukuk okulu ile ilgili bilgilerimden yararlandım. Uygur, G., **Hukuk Felsefesi** Yüksek Lisans ders notları (2005-06 öğretim yılı ikinci yarı yıl)

21. Bu konudaki tartışmalar ve daha ayrıntılı bilgi için bkz. Karahanoğulları, O., a.g.e.,s. 27-80

22. Karahanoğulları, O., **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004, s. 85

23. a.g.e., s. 106-107

24. Ortaylı, İ., **Türkiye İdare Tarihi**, TODAİE Yayınları, Ankara 1979, s. 91-92

25. Karahanoğulları, O., **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004, s. 111

26. Karal, E. Z., **Osmanlı Tarihi, cilt 5**, Derleyen: Kıratlı, Koruyucu İdari Hizmetler, s. 3
27. Karahanoğulları, O., **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004, s. 115-117
28. Katoğlu, M., **Cumhuriyet Türkiye'sinde Eğitim, Kültür, Sanat, Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem yayınevi, Yayın Yönetmeni: Akşin, S., 1990 İstanbul, s. 473-480
29. Fidan, N., Erdem, M., **Eğitime Giriş**, Peryal Mat. San. Tic. Ltd. Şti., Ankara 1990, s. 225
30. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Adam Yayınları, Ekim 2004, İstanbul, s.181-185
31. a.g.e., s.183
32. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, Adam yayınları, Ekim 2004, s. 205-206
33. Katoğlu, M., **Cumhuriyet Türkiye'sinde Eğitim, Kültür, Sanat, Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem yayınevi, Yayın Yönetmeni: Akşin, S., 1990 İstanbul, s. 476
34. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Ülken, Y., Atatürk'te Eğitim, Bilim ve Teknik Anlayışı, s. 769
35. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Atatürk Dizisi 42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1997 Ankara, s. 403
36. Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s.50
37. Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., **Mesleki ve Teknik Eğitim Prensipleri**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1976, s.2
38. a.g.e., s.4
39. a.g.e., s.7-8
40. a.g.e., s.42-43
41. a.g.e., s.45
42. a.g.e., s.96
43. a.g.e., s. 95-117
44. Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s. 49
45. Öztürkmen, A., **Üç Kuşak Cumhuriyet**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul Ekim, 1998, s. 53
46. Öztürkmen, A., a.g.e., s. 53-55
47. İnan, A., **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, Türkiye İş Bankası Kültür yayınları 4.Baskı, Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1984, s. 89
48. a.g.e., s. 90
49. Ancak bazı yazarlar bu ikisinin ayrı olduğunu belirtmektedir. Fakat ne yazık ki günümüzde demokrasi işbirliği içinde olması gereken cumhuriyet kavramından ayrı bir şeymiş gibi gösterilerek insanlar birbirine düşman edilmektedir. Bu konu hakkında bkz. Çeçen, A., "Cumhuriyeti Demokrasi ile Tamamlamak" makalesi.
50. Çeçen, A., **"Cumhuriyeti Demokrasi ile Tamamlamak"**, **Cumhuriyet Ya da Demokrasi**, T.C. Kültür Bakanlığı, Cumhuriyet Kitaplığı Dizisi, 27, Yayına Hazırlayan: Ozankaya, Ö., Sistem Ofset, 2002, Ankara, s. 60.
51. **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Aralık 2000, Uygun, O., İnsan Hakları Kuramı, s.13
52. a.g.e., s. 22
53. a.g.e., s. 23
54. a.g.e., s. 24-25
55. **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Aralık 2000, Gülmez, M., Eğitim ve 'İnsan Hakları Eğitimi' Hakları, s. 313
56. İnan, A., Medeni Bilgiler ve Mustafa kemal Atatürk'ün El Yazıları, 1969, s.20; Aktaran: Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık1986, s. 23
57. a.g.e., s. 24
58. a.g.e., s. 25
59. a.g.e., s. 31
60. a.g.e., s. 26-27

4. BÖLÜM DİPNOTLAR:

1. Şen, Y. F., **Globalleşme Sürecinde Milliyetçilik Trendleri ve Ulus Devlet**, Yargı Yayınevi, 2004, s. 28
2. Nalbant, A., **Üniter Devlet**, Yapı Kredi Yayınları, 1997

3. Şen, Y. F., **Globalleşme Sürecinde Milliyetçilik Trendleri ve Ulus Devlet**, Yargı Yayınevi, 2004, s. 31
4. a.g.e., s. 31
5. **Atatürkçülük** (Birinci Kitap) , **Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri**, TC Genel Kurmay Başkanlığı, Ankara, 1982, s. 19
6. Şen, Y. F., **Globalleşme Sürecinde Milliyetçilik Trendleri ve Ulus Devlet**, Yargı Yayınevi, 2004, s. 28
7. Guibernau, M., **Milliyetçilikler, 20. Yüzyılda Ulusal Devlet ve Milliyetçilikler**, Çeviren: Neşe Nur Domaniç, Sarmal Yayınevi, İstanbul 1997, s. 92-93
8. Çeçen, A., **Düşünen Adam Elektronik Dergisi**, “Devlet ve Hükümet Çelişkileri” isimli makale, <http://www.dusunenadam.com.tr/koseyazilari.php?id=144>, erişim tarihi: Mart 2007
9. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Atatürk Dizisi:42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 321
10. a.g.e., s.322
11. Turan, Ş., **Türk Devrim Tarihi**, 3. Kitap, 2. Bölüm, Yeni Türkiye'nin Oluşumu, Bilgi Yayınevi, Temmuz 1995, s.169
12. **Çağdaş Türkiye Tarihi**, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, T.C. Mersin Üniversitesi Yayınları, No: 8, Mersin 2002, s.202
13. a.g.e., s.202
14. a.g.e., s.202
15. a.g.e., s. 203
16. Turan, O., **Türk Cihan Hakimiyeti Mefkuresi Tarihi Cilt 1**, İstanbul, 1969, s.2
17. **Çağdaş Türkiye Tarihi**, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, T.C. Mersin Üniversitesi Yayınları, No: 8, Mersin 2002, s. 211
18. Karal, E. Z., **Atatürk ve Devrim (Konferans ve Makaleler 1935-1978)**, ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık ve İletişim A.Ş. Yayınları, Ekim 1998, Ankara, s. 85-88
19. İnan, A., **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1984, s. 310
20. <http://w3.balikesir.edu.tr/>; erişim tarihi: Mart 2007
21. İnan, A., **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1984, s. 204
22. Şen, Y. F., **Globalleşme Süreçlerinde Milliyetçilik Trendleri ve Ulus Devlet**, Yargı Yayınevi, 004, Ankara, s. 10
23. Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986, s. 179
24. age.,s.179
25. **Atatürkçülük** (Birinci Kitap) , **Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri**, TC Genel Kurmay Başkanlığı, Ankara, 1982, s. 6
26. Ortaylı, İ., “**Millet Kimliği**” , **Türkiye Günlüğü Dergisi**, Sayı: 50, Mart- Nisan 1998, s.6
27. Akarsu, B., **Wilhelm von Humboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı**, İstanbul 1955, s. 42-55
28. **Mustafa Kemal Atatürk'ün Okuduğu Kitaplar**, Derleyen: Tüfekçi, G. D., Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları,
29. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S., s.363, Derleyen: Akşin, S.
30. age.,s.413
31. age. s. 413-414
32. age., s.415
33. age.,s.417-420
34. age., s.419
35. age.,s.420
36. İnan, A., **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Türk tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1984, s.216-218
37. age. 218
38. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S., s.420, Derleyen: Akşin, S.
39. <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2001/Bolum15s1.htm> Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi; erişim tarihi: Şubat 2007
40. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s.181
41. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 191

42. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 190
43. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 191
44. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, year: 2005, vol: 38, no: 2, s.108, **"Türkiye'deki Eğitim (Okuma-Yazma) Kampanyalarının Halk Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi"**, Bilir, M.
45. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 192
46. Freire, Paulo ve Macedo, Donaldo (1998) **Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma**. (1987'den Çev. Serap Ayhan) İmge Kitabevi Yayınları. Ankara; **Aktaran:** Bilir, M., Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, year: 2005, vol: 38, no: 2, s.108, **"Türkiye'deki Eğitim (Okuma-Yazma) Kampanyalarının Halk Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi"**
47. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 197
48. Çeçen, A., **Atatürk ve Avrasya**, Cumhuriyet Kitapları, Mart 1999, s.97-98
49. a.g.e.,s. 95-111
50. a.g.e.,s. 103
51. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s.101-102
52. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 199-200
53. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S., s.410-412, Derleyen: Akşin, S.
54. **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Özel, M., Şimşek, İ., **Türk Halk Kültürü Çalışmalarına Toplu Bir Bakış**, s.52
55. a.g.e., s.53
56. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S., s. 411, Derleyen: Akşin, S.
57. Çeçen, A., Atatürk'ün Kültür Kurumu Halkevleri, Gündoğan Yayınları, 1990 Ankara, s,379
58. Nalbant, A., **Üniter Devlet**, Yapı kredi Yayınları, 1997, s. 29
59. a.g.e., s. 30
60. a.g.e., s. 65
61. **Atatürkçülük** (Birinci Kitap) , **Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri**, TC Genel Kurmay Başkanlığı, Ankara, 1982, s. 20
62. Nalbant, A., **Üniter Devlet**, Yapı kredi Yayınları, 1997, s. 65, vd.
63. Ergün, M., **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi, (2. Baskı), Ocak Yayınları, Ankara, 1997
64. a.g.e
65. a.g.e., Dönemin milli eğitim bakanı Rıza Nur Bey eğitimin tamamen halkın eline bırakılmasına karşı çıkmıştır, okullar halkın eline bırakılırsa hepsinin kapanacağından korktuğunu belirterek şöyle demiştir:
"Maarifimiz âdeta bir harabezardır ve orada müteferrik kalmış bir iki muallim de baykuş gibi ötüp duruyorlar."
Eğitim işinde halk ile hükûmetin ortasının bulunması gerektiği belirten bakan, bu hususta bir de "Tedrisat-ı İbtidaiye Kânûnu" hazırladığını söylemiştir.
66. a.g.e, "Şimdilik yalnız dil dersleriyle tarih öğretimini değiştiriyoruz. Rumca, resmi dil olacaktır. Bundan sonra özel ve resmî okullar yoktur; hepsi bir idare altında toplanmıştır."
67. a.g.e.
68. Aslan, E., **Atatürkçü Düşünce Sisteminde Türk Eğitimi**, Dicle Üniversitesi Atatürk Araştırmaları Merkezi Yayınları No: 3, Diyarbakır 1989, s. 28
69. a.g.e., s. 29
70. Ergün, M., **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi, (2. Baskı), Ocak Yayınları, Ankara, 1997
71. a.ge.
72. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s.171
73. age., s.171
74. age., s.172

75. **Modern Eğitim İlkesi Olarak Eğitim Birliği ve Yanlış Uygulamalar** , Eroğlu, H., Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi sayı 10 cilt IV, Kasım 1987
76. Turan, Ş., **Tevhidi Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi), Atatürk Önderliğinde Kültür Devrimi, Kalkınma için Bölgesel İşbirliği (RCD) Seminer Tebliğleri**, 9-10 Kasım 1967, Ankara, 1972 , s.84
77. Ergün, M., a.g.e.
78. a.g.e.
79. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 169
80. Özbudun, E., **Türk Anayasa Hukuku**, Yetkin Yayınları 1998,Ankara, s.22
81. a.g.e., s.99
82. a.g.e., s.104
83. a.g.e., s.104-110
84. Gözler, K., **Türk Anayasa Hukuku**, Bursa, Ekin Kitabevi Yayınları, 2000, s.154-168 (www.anayasa.gen.tr/sosyaldevlet.htm, 15 Kasım 2005).
85. a.g.e
86. a.g.e.
87. Özbudun, E., **Türk Anayasa Hukuku**, Yetkin Yayınları 1998,Ankara, s. 99
88. a.g.e. s.99
89. a.g.e. s.22
90. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Atatürk Dizisi:42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 413
91. a.g.e. s. 413
92. Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986, s. 215
93. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara, Şubat 2003, s. 327-329
94. İnan, A., **Devletçilik İlkesi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin Birinci Sanayi Planı**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1972, s. 19-52
95. **Atatürkçülük (Birinci Kitap) , Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri**, TC Genel Kurmay Başkanlığı, Ankara, 1982, s. 89
96. Çeçen,A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara, Şubat 2003, s. 330-331
97. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Atatürk Dizisi:42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 414
98. a.g.e, s.424
99. a.g.e. s. 385-428
100. a.g.e, s. 404
101. a.g.e, s. 405
102. **1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve John Dewey'in Eğitim Felsefesi**, Bal, H., Kor Yayınları No:4, Kasım 1991, s.64
103. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 236
104. a.g.e., s. 242
105. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s.75-82
106. **Atatürkçü Düşünce Sisteminde Türk Eğitimi**, Aslan, E., Dicle Üniversitesi Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları No:3, 1989 Diyarbakır, s. 74-75
107. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Atatürk Dizisi:42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 407
108. Sakaoğlu, N., **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul, s. 244
109. Tanilli, S., **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz**, Adam Yayınları, Ekim 2004, s.78-79
110. Kongar, E., **Atatürk ve Devrim Kuramları**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1981 Ankara, s. 397
111. Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986, s. 191-193
112. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Özbudun, E., **Atatürk ve Demokrasi**, s.233-235
113. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara 2003, s.148
- 113a. Büyükkaragöz, S., **Demokrasi Eğitimi**, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara 1990, s. 4-7

- 113b. Bursalioğlu, Z., Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, A.Ü.E.B.F. Yayınları, NO:79, Ankara 1979; Aktaran: Büyükkaragöz, S., a.g.e., s. 153
114. Salmoni, B. A., "**Ordered Liberty and Disciplined Freedom: Turkish Education and Republican Democracy, 1923-50**", Middle Eastern Studies, 3.1.2004, COPYRIGHT Frank Cass & Company Ltd.
115. a.g.m.
116. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Aybars, E., **Türkiye'de Demokrasinin Temellerinin Atılması**, s.255
117. Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986, s. 104-105
118. Tan, M., "**Atatürk ve Karma Eğitim**" makalesi, **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9 -10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:92, s.49
119. İnan, A., Tarih Boyunca Türk Kadınının Hak ve Görevleri, 3.Baskı, Atatürk Serisi No:10, MEB, İstanbul, 1975, s.86, Aktaran: Tan, M., a.g.m., s.49
120. a.g.e, s. 88-91, Aktaran: Tan, M., a.g.m., s.51
121. a.g.m., s.53
122. a.g.m., s.54
123. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara 2003, s.149
124. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, T.C. Kültür Bakanlığı Atatürk Dizisi:42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 321
125. a.g.e. s. 321
126. Ozankaya, Ö., "**Çağdaşlaşma Üzerine**", Türk Dili Dergisi, S. 338, Kasım 1979, s.267, Aktaran: Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara 2003, s.19
127. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara 2003, s.152
128. a.g.e., s. 152
129. a.g.e. ,s.162
130. Çaycı, A., **Atatürk, Bilim ve Üniversite, Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, s.787
131. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S. s.397, Derleyen: Akşin, S.
132. a.g.e., s.399
133. a.g.e., s.399
134. a.g.e., s.400
135. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, Çaycı, A., **Atatürk, Bilim ve Üniversite**, s.786
136. a.g.e., s.790-791
137. a.g.e., s.792-793
138. **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Özel, M., Uçan, A., **Türkiye'de Cumhuriyetin İlk Yetmiş Yılında Sanat Eğitimi**, s.18
139. **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye**, Cem Yayınevi, İstanbul 1990, Hilav, S., s.428, Derleyen: Akşin, S.
140. a.g.e., s.427
141. **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Özel, M., Uçan, A., **Türkiye'de Cumhuriyetin İlk Yetmiş Yılında Sanat Eğitimi**, s.22-27
142. **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Özel, M., Şimşek, H., **Atatürk ve Türk Müzik Devrimi**, s.101
143. **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Özel, M., Bingöl, Y., **Cumhuriyet Döneminde Plastik Sanatlar Eğitimi Veren Öncü Kurumlar**, s.29
144. a.g.e. , s. 29
145. a.g.e. , s. 30-34
146. **Sanatta Anadolu Aydınlanması Bireysellik, Ulusallık, Evrensellik** , Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Ulusal Sanat Sempozyumu 02-05 Haziran 2005, Bildiriler Kitabı, Uslu, Ö., **Sanatta Aydınlanma Kapsamında Müzelerin İşlevi**, s.214
147. Genim, S. M., **Bir Toplum İçin Gelecek Yaratmada Müzelerin Yeri II**. Müzecilik Semineri (Bildiriler) 19-23 Eylül 1994, s.16-18, Askeri Müze ve Kültür Sitesi Komutanlığı, Aktaran: Uslu, Ö., a.g.e., s. 216
148. **Sanatta Anadolu Aydınlanması Bireysellik, Ulusallık, Evrensellik** , Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Ulusal Sanat Sempozyumu 02-05 Haziran 2005, Bildiriler Kitabı, Güven, H. N., **Bireylerin-Toplumların Sanat Eğitimi İle Bilinçlendirilmesi**, s.83
149. a.g.e., Feyzioğlu, T., **Türk İnkılabının Temel Taşı Laiklik**,

s. 106-107

150. (Birinci Kitap) , **Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri**, TC Genel Kurmay Başkanlığı, Ankara, 1982, s. 45

151. Özbudun, E., **Türk Anayasa Hukuku**, Yetkin Yayınları, 1998 Ankara, s. 54-55

152. Bu özellikle Anayasa Mahkemesi'nin 1961 ve 1982 Anayasa'ları döneminde vermiş olduğu kararlarda yer almaktadır. Bknz. E. 1986/11, K. 1986/26, tarih: 4.11.1986, AMKD, sayı: 22, s.312-313

153. Özbudun, E., **Türk Anayasa Hukuku**, Yetkin Yayınları, 1998 Ankara, s. 55-60

154. Kongar, E., **Atatürk ve Devrim Kuramları**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1981 Ankara, s. 394

155. a.g.e., s.394

156. Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986, s. 207

157. Çeçen, A., **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Ankara, Şubat 2003, s. 174

158. Tüfekçi, G. D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986, s. 208

159. Ozankaya, Ö., **Cumhuriyet Çınarı**, TC Kültür Bakanlığı Yayınları, Atatürk Dizisi:42, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1997, s. 322

160. Tanör, B., **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri (1789-1980)**, Yapı kredi Yayınları, İstanbul, Şubat 1999, s.277-289

161. a.g.e., s. 285

162. **Atatürk ve Eğitim**, Türk Eğitim Derneği V. Eğitim Toplantısı, 4,5,6 Kasım 1981, Yayına Hazırlayan: Koç, N., Yavuz, F., "**Atatürk ve Laik Eğitim**" başlıklı bildirisi, s. 35-36

163. Turan, Ş., **Türk Devrim Tarihi**, 3. Kitap, 2. Bölüm, Yeni Türkiye'nin Oluşumu, Bilgi Yayınevi, Temmuz 1995, s.79

164. a.g.e.,s. 179

165. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Feyzioğlu, T., **Türk İnkılabının Temel Taşı Laiklik**, s.140

166. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Dönmezer, S., **Atatürk Hukuk İnkılabı**, s.569-571

167. Will Durant, **Das Vermachtnis des Ostens (Kulturgeschichte der Menschheit**, cilt I), Bern 1956 (İkinci Baskı), s.31, Aktaran: Mumcu, A., **Atatürk'ün Kültür Anlayışında Hukukun Yeri**, a.g.e., s. 581

168. a.g.e., Mumcu, A., s.584

169. a.g.e., Mumcu, A., s.586

170. a.g.e., Mumcu, A., **Atatürk'ün Kültür Anlayışında Hukukun Yeri**, s.596

171. a.g.e., Mumcu, A., s.572-593

172. Özbudun, E., **Türk Anayasa Hukuku**, Yetkin Yayınları, 1998 Ankara, s.89

173. **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992, Cihan, E., **Atatürk ve Hukuk Devleti Kavramı**, s.600

174. a.g.e., Cihan, E. **Atatürk ve Hukuk Devleti Kavramı**, s.600

175. a.g.e., s.601

176. a.g.e., Dönmezer, S., **Atatürk Hukuk İnkılabı**, s.577

KAYNAKÇA

AKARSU, Bedia, **Wilhelm von Humboldt'da Dil-Kültür Bağlantısı**, İstanbul 1955

AKŞİN, Sina, **Jön Türkler ve İttihat ve Terakki**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1987

AKYÜZ, Yahya, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Sayı 23, Cilt: VIII, Mart 1992, “**Atatürk'ün Eğitim Düşüncesinin Kökenleri**”

ALKAN, Cevat, “**Atatürk Düşün Sistemi ve Mesleki Teknik Eğitim**”, **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92

ALKAN, Cevat, DOĞAN, Hıfzı, SEZGİN, İlhan, **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001

ALKAN, Cevat, DOĞAN, Hıfzı, SEZGİN, İlhan, **Mesleki ve Teknik Eğitim Prensipleri**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1976

ALTHUSSER, Louis, **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, Çev: Yusuf Alp-Mahmut Özışık, İletişim Yayınları, İstanbul 1989

ALTUNYA, Niyazi, **Eğitim Sorunumuza Kuşbakışı**, Ankara, 1997

ANAR, Erol, **İnsan Hakları Tarihi**, Çiviyazıları, Ağustos 2000

ANAYURT, Ömer, **Avrupa İnsan Hakları Hukukunda Kişisel Başvuru Yolu**, Seçkin Yayınevi, Ankara, 2004

ASLAN, Ender, **Atatürkçü Düşünce Sisteminde Türk Eğitimi**, Dicle Üniversitesi Atatürk Araştırmaları Merkezi Yayınları No: 3, Diyarbakır 1989

Atatürkçülük (Birinci Kitap) , Atatürk'ün Görüş ve Direktifleri, TC Genel Kurmay Başkanlığı, Ankara, 1982

AYBARS, Ergün, “**Türkiye’de Demokrasinin Temellerinin Atılması**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

AYDIN, Suavi, **Kimlik Sorunu, Ulusallık ve Türk Kimliği**, Öteki Yayınları, Ankara 1998

BAL, Hüseyin, **1924 Raporunun Türk Eğitimine Etkileri ve John Dewey’in Eğitim Felsefesi**, Kor Yayınları No:4, Kasım 1991

BAŞGÖZ, İlhan, WILSON, Howard E., **Educational Problems in Turkey 1920-1940**, Indiana University, Bloomington Mouton&Co., The Hague, The Netherlands, United States of America, 1968

BİLİR, Mehmet, “**Türkiye’deki Eğitim (Okuma-Yazma) Kampanyalarının Halk Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi**”, Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, year: 2005, vol: 38, no: 2

BİNBAŞIOĞLU, Cavit, **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi, “Araştırmalar”, Eğitim Kavramı ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi**, Anı Yayıncılık, Ankara 2005

BİNGÖL, Yüksel, “**Cumhuriyet Döneminde Plastik Sanatlar Eğitimi Veren Öncü Kurumlar**”, **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Mehmet Özel

BORAK, Sadi, “**Atatürk Harp Akademisinde**”, Ali Güler, Suat Akgül, **Atatürk ve Eğitim**, Kara Harp Okulu Basımevi, Ankara 1999

BURSALIOĞLU, Ziya, **Atatürk Döneminde Eğitim Felsefesi ve Yenileşmesi, Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş, **Demokrasi Eğitimi**, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara 1990

CİHAN, Erol, “**Atatürk ve Hukuk Devleti Kavramı**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

CRANSTON, Maurice, **İnsan Hakları Nedir?** Derleyen: A. Yayla, Sosyal ve Siyasal Teori: Seçme Yazılar, Siyasal Kitabevi

Çağdaş Türkiye Tarihi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, T.C. Mersin Üniversitesi Yayınları, No:8, Mersin 2002

ÇAYCI, Abdurrahman, “**Atatürk, Bilim ve Üniversite**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

ÇEÇEN, Anıl, **Atatürk’ün Kültür Kurumu Halkevleri**, Gündoğan Yayınları, Ankara 1990

ÇEÇEN, Anıl, **Atatürk ve Avrasya**, Cumhuriyet Kitapları, Mart 1999

ÇEÇEN, Anıl, **Düşünen Adam Elektronik Dergisi, “Devlet ve Hükümet Çelişkileri” isimli makale**, <http://www.dusunenadam.com.tr/koseyazilari.php?id=144> (Veri Tabanına Ulaşım Tarihi Ocak 2007)

ÇEÇEN, Anıl, **İnsan Hakları Rehberi**, Bilim Yayınları, Ankara 1999

ÇEÇEN, Anıl, “**Cumhuriyeti Demokrasi ile Tamamlamak**”, **Cumhuriyet Ya da Demokrasi**, T.C. Kültür Bakanlığı Cumhuriyet Kitaplığı Dizisi, 27, Yayına Hazırlayan: Prof. Dr. Özer Ozankaya, Sistem Ofset, Ankara 2002

ÇEÇEN, Anıl, **Adalet Kavramı: Adalet Kavramının Göreliliği Üzerine Bir Deneme**, Turhan Kitabevi Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 2003

ÇEÇEN, Anıl, **Atatürk ve Cumhuriyet**, İmge Kitabevi, Şubat 2003

DEMICHEL, André, LALUMIERE, Pierre, **Kamu Hukuku**, Türkçesi: İbrahm Kaboğlu, Doruk Yayınları, Ankara, 1984

Devlet ve Hukuk Üzerine Yazılar, Çeviren ve Derleyen: Mehmet Turan, Gündoğan Yayınları, Ankara

DOEHRING, Karl, **Genel Devlet Kuramı (Genel Kamu Hukuku)**, Çev: Ahmet Mumcu, İnkılap Yayınları, Ankara 2002

DOĞAN, İsmail, **Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları: İnsan Haklarının Kültürel Temelleri**, Pegem A Yayıncılık, 3. Baskı, Eylül 2002

Doğu Batı Düşünce Dergisi, Sayı: 7, „Akademi ve İktidar“ , Sayı: 8, „Türk Toplumunu ve Gelişme Teorisi“, Sayı: 13, „Hukuk ve Adalet Üstüne“, Sayı: 21, „Yeni Devlet Yeni Siyaset“

DÖNMEZER, Sulhi, **“Atatürk Hukuk İnkılabı”, Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

ERDOĞAN, Mustafa, **İnsan Hakları: Temel Bilgiler, Koruma Mekanizmaları, İl ve İlçe İnsan Hakları Kurulları**, Matus Basımevi, 2006

ERGÜN, Mustafa, **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi, (2. Baskı), Ocak Yayınları, Ankara, 1997

EROĞLU, Cem, **Devlet Nedir?**, İmge Kitabevi, Ankara 1990

EROĞLU, Hamza, **“Modern Eğitim İlkesi Olarak Eğitim Birliği ve Yanlış Uygulamalar”**, Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi sayı 10 cilt IV, Kasım 1987

ERÖZDEN, Ozan, **Ulus-Devlet**, Dost Kitabevi, Ankara 1997

FEYZİOĞLU, Turhan, **“Türk İnkılabının Temel Taşı Laiklik”, Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

FİDAN, N., ERDEM, M., **Eğitime Giriş**, Peryal Mat. San. Tic. Ltd. Şti., Ankara 1990

GALTUNG, Johan, **Bir Başka Açıdan İnsan Hakları**, Çev: Müge Sözen, Metis Yayınları, Mayıs, 1999

GENÇ, Mehmet, **İnsan Hakları ve Temel Özgürlükleri**, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları, No:16, Bursa, 1997

GİRİTLİ, İsmet, **“Atatürkçülük İdeolojisi”, Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

GÖLCÜKLÜ, A. Feyyaz, GÖZÜBÜYÜK, A. Şeref, **Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Uygulaması**, Turhan Kitabevi, Ankara 2002

GÖZLER, Kemal, **Türk Anayasa Hukuku**, Bursa, Ekin Kitabevi Yayınları, 2000, s.154-168 (www.anayasa.gen.tr/sosyaldevlet.htm, 15 Kasım 2005). (Veri Tabanına Erişim Tarihi Kasım 2006)

GUIBERNAU, Monserrat, **Milliyetçilikler, 20. Yüzyılda Ulusal Devlet ve Milliyetçilikler**, Çeviren: Neşe Nur Domaniç, Sarmal Yayınevi, İstanbul 1997

GÜLMEZ, Mesut, **“Eğitim ve ‘İnsan Hakları Eğitimi’ Hakları”, İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Aralık 2000

GÜVEN, H. Nevin, **“Bireylerin-Toplumların Sanat Eğitimi İle Bilinçlendirilmesi”, Sanatta Anadolu Aydınlanması Bireysellik, Ulusallık, Evrensellik**, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Ulusal Sanat Sempozyumu 02-05 Haziran 2005, Bildiriler Kitabı

- HABERMAS, Jürgen, **Kamusalığın Yapısal Yapısal Dönüşümü**, Çev: Mithat Sancar, Tanıl Bora, İletişim Yayınları, İstanbul 2003
- HELD, David, **Models of Democracy** (2'nd edition) , Stanford University Pres, 1996
- HİLAV, Selahattin, **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Cem Yayınevi- Kültür Dizisi, Yayın Yönetmeni: Sina Akşin, İstanbul 1990
- IRMAK, Sadi, “**Atatürkçülüğün ilkeleri**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992
- İLHAN, Suat, “**Atatürk’ün Kazandırdığı Değerler**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992
- İNAL, Kemal, **Eğitim ve İktidar, Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ütopya Eğitim Dizisi, Nisan 2004
- İNAN, Afet, **Atatürk Hakkında Hatıralar ve Belgeler**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları 4.Baskı, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1984
- İNAN, Afet, **Devletçilik İlkesi ve Türkiye Cumhuriyeti’nin Birinci Sanayi Planı**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1972
- İnsan Hakları**, Matus Basımevi, 2006
- JONES, Peter, **Rights**, New York, St Martin’s Press, 1994
- KARADENİZ ÇELEBİCAN, Özcan, **Roma Hukuku**, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara 1997
- KARAHANOĞULLARI, Onur, **Kamu Hizmeti (Kavram ve Hukuksal Rejim)**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Kasım 2004
- KARAL, Enver Ziya, **Osmanlı Tarihi Ansiklopedisi, Cilt: V, VI, VII, VIII**
- KARAL, Enver Ziya, **Atatürk ve Devrim (Konferans ve Makaleler 1935-1978)**, ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık ve İletişim A.Ş. Yayınları, Ankara, Ekim 1998
- KATOĞLU, Murat, “**Cumhuriyet Türkiye’sinde Eğitim, Kültür, Sanat**”, **Türkiye Tarihi 4, Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Cem Yayınevi-Kültür Dizisi, Yayın Yönetmeni: Sina Akşin, İstanbul 1990
- KOÇER, Hasan Ali, “**Türk Eğitim Tarihimizde Atatürk’ün Yeri**”, **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92
- KONGAR, Emre, **Kültür Üzerine**, Remzi Kitabevi, İstanbul 1989
- KONGAR, Emre, **Atatürk ve Devrim Kuramları**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1981 Ankara
- KÜÇÜK, Yalçın, **Aydın Üzerine Tezler I: 1830-1980**, Tekin Yayınevi, Ağustos 1984
- LEWIS, Bernard, **Modern Türkiye’nin Doğuşu**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 2000, Çev: Metin KIRATLI

LI, Bo, Dergi:” **Perspectives**”, (Published by the Overseas Young Chinese Forum)
October 31, 1999, Volume 1, No. 2

Milli Eğitim Bakanlığı Web Sitesi, <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2001/Bolum15s1.htm>
(Veri Tabanına Ulaşım Tarihi Ocak 2007)

MUMCU, Ahmet, “**Atatürkçülük İdeolojisi**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

MUMCU, Ahmet, “**Atatürk’ün Kültür Anlayışında Hukukun Yeri**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

NALBANT, Atilla, **Üniter Devlet**, Yapı kredi Yayınları, 1997

ORTAYLI, İlber, **Türkiye İdare Tarihi**, TODAİE Yayınları, Ankara 1979

ORTAYLI, İlber, “**Millet Kimliği**” , **Türkiye Günlüğü Dergisi**, Sayı: 50, Mart- Nisan 1998

OZANKAYA, Özer, **Cumhuriyet Çınarı** , TC Kültür Bakanlığı Yayınları/1711, Atatürk Dizisi/42, Türk Tarihi Kurumu Basımevi, Ankara 1997

ÖZBUDUN, Ergun, **Türk Anayasa Hukuku**, Yetkin Yayınları, Ankara 1998

ÖZBUDUN, Ergun, “**Atatürk ve Demokrasi**”, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1992

ÖZSOY, Seçkin, **Eğitim Hakkı: Kendi Dilini Bulamamış Bir Söylem**, Eğitim Bilim Toplum Dergisi, Eğitim Sen Yayınları, Ankara, 2004

ÖZÖN, Mustafa Nihat, **Osmanlıca-Türkçe Sözlük**, Bilgi Yayınevi, Ağustos 1971

ÖZTÜRKMEN, Arzu, **Üç Kuşak Cumhuriyet**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul Ekim, 1998

SAKAOĞLU, Necdet, **Osmanlı’dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları:33, Eğitim:2, Mart 2003 İstanbul

SALMONI, Barak A., “**Ordered Liberty and Disciplined Freedom: Turkish Education and Republican Democracy, 1923-50**”, Middle Eastern Studies, 3.1.2004, COPYRIGHT Frank Cass & Company Ltd.

ŞEN, Y. Furkan, **Globalleşme Sürecinde Milliyetçilik Trendleri ve Ulus Devlet**, Yargı Yayınevi, 2004

ŞİMŞEK, Hikmet, “**Atatürk ve Türk Müzik Devrimi**”, **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Mehmet Özel

ŞİMŞEK, İlhan, “**Türk Halk Kültürü Çalışmalarına Toplu Bir Bakış**”, **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Mehmet Özel

TAN, Mine, “**Atatürk ve Karma Eğitim**”, **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9 -10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:92

- TANİLLİ, Server, **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Adam Yayınları, Ekim 2004
- TANİLLİ, Server, **Uygarlık Tarihi**, Adam Yayınları, İstanbul 2000
- TANÖR, Bülent, **Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Şubat 1999
- TEKELİ, İlhan, **Üç Kuşak Cumhuriyet**, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul Ekim, 1998
- TEZCAN, Mahmut, **"Sosyoloji Açısından Atatürk", Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:92
- TEZİÇ, Erdoğan, **Anayasa Hukuku**, Beta Yayınları, İstanbul 1991
- TURAN, Osman, **Türk Cihan Hakimiyeti Mefkuresi Tarihi Cilt 1**, İstanbul, 1969
- TURAN, Şerafettin, **Atatürkçü Düşüncede Ulusal Eğitim**, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, Haziran 1999, İstanbul
- TURAN, Şerafettin, **Türk Devrim Tarihi**, 3. Kitap, 2. Bölüm, Yeni Türkiye'nin Oluşumu, Bilgi Yayınevi, Temmuz 1995
- TURAN, Şerafettin, **Tevhidi Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi), Atatürk Önderliğinde Kültür Devrimi, Kalkınma için Bölgesel İşbirliği (RCD) Seminer Tebliğleri**, 9-10 Kasım 1967, Ankara, 1972
- TÜFEKÇİ, Gürbüz D., **Atatürk'ün Düşünce Yapısı**, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, Aralık 1986
- TÜFEKÇİ, Gürbüz D., **Mustafa Kemal Atatürk'ün Okuduğu Kitaplar**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları
- TÜRKDOĞAN, Berna, **"Atatürk Cumhuriyet ve Demokrasi"**, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, Sayı: 57 Cilt: XIX, Kasım 2003
- UÇAN, Ali, **"Türkiye'de Cumhuriyetin İlk Yetmiş Yılında Sanat Eğitimi"**, **Sanat 6/1994**, T.C. Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü, Yayın Yönetmeni: Mehmet Özel
- USLU, Özlem, **"Sanatta Aydınlanma Kapsamında Müzelerin İşlevi"**, **Sanatta Anadolu Aydınlanması Bireysellik, Ulusallık, Evrensellik**, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi, Ulusal Sanat Sempozyumu 02-05 Haziran 2005, Bildiriler Kitabı
- UYGUN, Oktay, **"İnsan Hakları Kuramı"**, **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, Aralık 2000
- UYGUR, Gülriz, **Hukuk Felsefesi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Genel Kamu Hukuku Bilim Dalı, 2005-06 Eğitim-Öğretim Yılı Yüksek Lisans Ders Notları
- ÜLKEN, Yüksel, **"Atatürk'te Eğitim, Bilim ve Teknik Anlayışı"**, **Atatürkçü Düşünce**, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi, 1992
- ÜNAL, Şeref, **Temel Hak ve Özgürlükler ve İnsan Hakları Hukuku**, Yetkin Yayınları, Ankara, 1997

VARIŞ, Fatma, “**Eğitim Yolu ile Atatürkçü Çizgide Milli Bütünleşme**”, **Atatürk Devrimleri ve Eğitim Sempozyumu 9-10 Nisan 1981**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 92

YAMANER, Şerafettin, **Atatürkçü Düşünce ve Ulusal Eğitim**, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul, Haziran 1999

YAVUZ, Fehmi, “**Atatürk ve Laik Eğitim**”, **Atatürk ve Eğitim**, Türk Eğitim Derneği V. Eğitim Toplantısı, 4,5,6 Kasım 1981, Yayına Hazırlayan: Dr. Nizamettin Koç

YILDIZ, Hakkı Dursun, “**İstiklal Harbinin Fikri ve Manevi Değerleri**” **Cumhuriyetin 50. Yılına Armağan**, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları: 41, Seri: I- Sayı: A3, Ankara, 1973

ZABUNOĞLU, Yahya K., **Genel Devlet Teorisi**, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, 1999-2000 Eğitim-Öğretim Yılı Ders Notları

ZABUNOĞLU, Yahya K., **Kamu Hukukuna Giriş-Devlet**, AÜHF Yayınları, Ankara 1973