

**T.C. MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLETİŞİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**KÖY ENSTİTÜLERİ BAĞLAMINDA EĞİTİM VE
İDEOLOJİNİN TOPLUMSAL DEĞİŞME ETKİSİNİN
İNCELENMESİ: KÖY ENSTİTÜLERİ DERGİSİ (1945-1947)**

DOKTORA TEZİ

BURCU DEMİRKAYA GÜLER

**Danışman Öğretim Üyesi:
Prof. Dr. İCLAL GÜL BATUŞ**

İstanbul, Haziran 2015

**T.C. MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLETİŞİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**KÖY ENSTİTÜLERİ BAĞLAMINDA EĞİTİM VE
İDEOLOJİNİN TOPLUMSAL DEĞİŞME ETKİSİNİN
İNCELENMESİ: KÖY ENSTİTÜLERİ DERGİSİ (1945-1947)**

DOKTORA TEZİ

BURCU DEMİRKAYA GÜLER


091153205


**Danışman Öğretim Üyesi:
Prof. Dr. İCLAL GÜL BATUŞ**

İstanbul, Haziran 2015

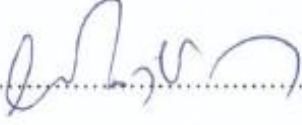
T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

19.06.2015 tarihinde tezinin savunmasını yapan Burcu DEMİRKAYA'ya ait "Köy Enstitüleri Bağlamında Eğitim ve İdeolojinin Toplumsal Değişme Etkisinin İncelenmesi: Köy Enstitüsü Dergisi 1945-1947" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, İletişim Bilimleri Doktora Programında Doktora Tezi Olarak Oy Birliği/Oy Çokluğu İle Kabul Edilmiştir.


Prof.Dr. Şahin KARASAR
(Başkan)


Prof.Dr. Gül BATUŞ
Jüri Üyesi
(Danışman)


Doç.Dr. Özlem OĞUZHAN
Jüri Üyesi


Prof.Dr. Can BİLGİLİ
Jüri Üyesi


Doç.Dr. Gürdal ÜLGER
Jüri Üyesi

ÖNSÖZ

Köy Enstitüleri, kısa süre varlık gösterebilmiş olmakla beraber gerek Türk eğitim hayatında gerek Türk siyasi hayatında iz bırakan kurumlar olmuşlardır. Bir eğitimci olarak etkilendiğim ve önem attığım bu kurumlar üzerine yaptığım tez çalışmam sırasında desteğini gördüğüm özel ve güzel insanlara teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Öncelikle düşüncelerimin karıştığı durumlardan ve karasızlığa düştüğüm anlardan beni çekip çıkaran, desteğini her zaman hissettiğim değerli tez danışmanın Prof. Dr. İclal Gül Batuş'a, gerek tez izleme komitelerinde gerek diğer zamanlarda önerileriyle ufku genişleten değerli hocalarım Doç. Dr. Özlem Oğuzhan ve Prof. Dr. Can Bilgili'ye, tez savunmamda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Şahin Karasar'a ve Doç. Dr. Gürdal Ülger'e içtenlikle teşekkür ederim.

Uzun, yorucu ve bir o kadar da stresli olan bu yolculukta her zaman yanımda oldukları, sevgilerini ve ilgilerini hissettirdikleri ve sabırla beni hoş gördükleri için değerli ailem babam Doç. Dr. Harun Demirkaya'ya, annem Güzin Demirkaya'ya, kardeşim Beyza Timurlenk'e, eşim Yrd. Doç. Dr. Kerem Altuğ Güler'e ve can dostum Elif Kavaklıoğlu'na yürekten teşekkür ederim.

Son olarak, fiziken yanımda olamasalar da beni desteklediklerini bildiğim tüm sevdiklerime; ayrıca uzun süredir bir parçası olduğum 50. Yıl Chrysler Ortaokulu ailesine teşekkür ederim...

Bu çalışma, benim için uzun ve yorucu fakat bir o kadar da değerli bir yolculuk oldu. Bu çalışma aracılığı ile ortaya konulanların, Köy Enstitülerinin önemini ve değerini ifade edebilmesini umuyorum. Aradan uzun yıllar geçmiş olsa bile modernize edilmiş Köy Enstitüleri benzeri bir kurumunun yeniden Türk eğitim hayatına dahil olabileceği umudunu taşıyorum...

İstanbul, Haziran 2015

Burcu Demirkaya Güler

ÖZET

Köy Enstitüleri, siyasetin ve eğitimin kesiştiği bir noktada bulunmaktadır. Bu kurumlar aracılığı ile Osmanlı Devleti'nden miras alınan dini-gelekesel yapının kırılabilmesi ve yerine Cumhuriyet rejiminin ön gördüğü şekilde muasır medeniyetlerin gerektirdiği toplumsal yapının inşa edilmesi hedeflenmiştir. Bu anlamda Köy Enstitüleri'nin, altı ok ile temellenmiş cumhuriyet ideolojisinin ve Türk Devrimi'nin taşıyıcısı bir kurum olarak işlev görmesi beklenmiştir.

Okuryazarlık oranının yükseltilmesi ve halkın eğitilmesi Köy Enstitüleri'nin bir diğer amacıdır. Bu, "muasır medeniyet" olabilmenin koşullarından biridir. Bir diğer koşul ise bağımsız ve güçlü bir ekonomidir. Bu anlamda Köy Enstitüleri, köylerden başlayacak bir kalkınma hamlesinin kilit parçası olarak görülmüştür.

Bu çalışmada, cumhuriyet ideolojisini yapılandırmaya çalışan bir ideolojik araç, bir modernleşme aracı ve bir eğitim kurumu olarak Köy Enstitüleri'nin, toplumsal değişimde oynadığı rol değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda belirlenen "Yeni kurulmuş bir devlette cumhuriyet ideolojisi yapılandırılırken bir eğitim kurumu olarak Köy Enstitülerinin toplumsal değişimde oynadığı rol nedir?" problemi bağlamında, Köy Enstitülerinin yayın aracı olan "Köy Enstitüleri Dergisi"nin örneklem olarak seçilen içerikleri, eleştirel söylem çözülmesi yöntemi ile incelenmiştir. Bulgular, Köy Enstitülerinin cumhuriyet ideolojisini kurmak ve benimsetmek için kullanılmış bir ideolojik aygıt olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Köy Enstitülerinin, Türk Devrimini pekiştirerek modern toplum yaratma hedefini gerçekleştirecek toplumsal dönüşümleri sağlayacak bir kurum olduğunu doğrulamıştır. Fakat enstitüler toplumsal dönüşümde anahtar rolü oynayamamıştır. Çünkü bu kurumlar kısa süre hayatta kalmıştır. Her köye ulaşacak kadar mezun verememiş, dolayısıyla ideolojilerini yurdun her noktasına taşıyamamışlardır. Köy Enstitülerin yayın organı olan Köy Enstitüsü Dergisi de enstitüler arasındaki iletişimi temel aldığı için geniş bir kitleye ulaşamamış ve bu nedenle bağlı olduğu kurumun ideolojisini kurumların gidemediği yerlere götürmekte başarılı olamamıştır.

Anahtar Sözcükler: Modernleşme, Eğitim, İdeoloji, Toplumsal değişme, Köy Enstitüleri.

ABSTRACT

Village Institutes are placed on the intersection of politics and education. The objective of these institutes is replacing of Ottoman heritage religious-traditional structure with contemporary civilization social structure which was designed by the republican regime. It was expected that Village Institutes act as driving facility of the Turkish Revolution and republic ideology which based on the six arrows.

Increasing the literacy rate and public education are other aims of the Village Institutes. It is one of the requirements of being a contemporary civilization. Another requirement is independent and strong economy. In this sense Village Institutes are considered as the key factor of development that onset in villages.

In this study, role of Village Institutes on the social change is evaluated and these institutes are considered as an ideological instrument to configure republic regime and a modernization instrument and also an educational facility. To investigate the role of Village Institutes on the social change while configuring the republic ideology in newly established state, critical discourse analysis technique is used on selected sample contents of Journal of Village Institutes which is publication of the Village Institutes. Findings are showed that, Village Institutes are used as an ideological device to establish and adopt the republic ideology. Also it is confirmed that, Village Institutes are a kind of facility to realize the modern society creation aim and provide social transformations with stiffening the Turkish Revolution. However because of their short life time, these institutes could not play the key factor role on the social transformations. They could not graduate students in sufficient numbers to reach every village so the ideology could not be transferred to all around the country. Village Institutes publication the Journal of Village Institutes was based on inter communication of institutes so they did not reach a wide audience and they were failed to carry the ideology of the institutes where they had not arrived.

Keywords: Modernization, Education, Ideology, Social Change, Village Institutes

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar.....	x

GİRİŞ

Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Araştırmanın Sayıltıları.....	8
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
Araştırmanın Yöntemi.....	9
Evren ve Örneklem.....	9
Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	10

1. BÖLÜM: TOPLUMSAL DEĞİŞME ve MODERNLEŞME

1.1. Toplum, Toplumsal Yapı ve Toplumsal Değişme.....	14
1.2. Toplumsal Değişme Kuramları.....	18
1.2.1. Büyük Boy Kuramlar.....	19
1.2.1.1. Organizmacı Modeller.....	19
1.2.1.2. Evrimci Modeller.....	23
1.2.1.3. Diyalektik Modeller.....	30
1.2.2. Orta Boy Kuramlar.....	33
1.2.2.1. Yapısal Fonksiyonel Modeller.....	33
1.2.2.2. Çatışma Modelleri.....	36
1.2.3. Küçük Boy Kuramlar.....	38
1.2.3.1. Grupsal Modeller.....	38

1.2.3.2.	Bireyci Modeller.....	40
1.2.4.	Modernleşme.....	43
1.2.4.1.	Modernleşmenin Tarihsel Süreci.....	44
1.3.	Toplumsal Değişmenin ve Modernleşmenin Dinamikleri Olarak İdeoloji ve Eğitim.....	63
1.3.1.	İdeoloji Kavramı.....	64
1.3.1.1.	Althusser ve Devletin İdeolojik Aygıtları.....	69
1.3.2.	Eğitim Kavramı.....	73
1.3.2.1.	Eğitimin Araçları.....	83
1.3.2.1.1.	Okullar.....	83
1.3.2.1.2.	Eğitim Sistemleri ve Müfredatlar.....	86
1.3.2.2.	Eğitimin Kavramsal Etkileşimleri.....	88
1.3.2.2.1.	Eğitim ve Pedagoji.....	88
1.3.2.2.2.	Eğitim ve Toplum Mühendisliği.....	90

2. BÖLÜM: TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL DEĞİŞME ve MODERNLEŞMENİN ARACI BİR KURUM OLARAK KÖY ENSTİTÜLERİ

2.1.	Türkiye’de Toplumsal Değişme ve Modernleşme Süreçleri.....	93
2.1.1.	18. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Döneminde Batılılaşma Hareketleri.....	100
2.1.1.1.	Batılılaşma Hareketlerinin Siyasal Yönü: Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemleri.....	105
2.1.1.2.	Batılılaşma Hareketlerinin Düşünsel Yönü: Sanat ve Edebiyata Yansıyanlar.....	112
2.1.1.2.1.	Dil ve Edebiyat.....	112
2.1.1.2.2.	Sanat ve Kültür.....	115
2.1.1.3.	Batılılaşma Hareketlerinin Ekonomik Yönü.....	118
2.1.1.4.	Batılılaşma Hareketlerinin Eğitim Yönü.....	119
2.1.2.	Cumhuriyet Dönemi Batılılaşma Hareketleri (1923-1950).....	127
2.1.2.1.	Cumhuriyet İdeolojisi.....	130

2.1.2.1.1.	Türk Devletinin Ana Nitelikleri ve Atatürk (Türk) Devrimi.....	132
2.1.2.1.1.1.	Cumhuriyetçilik İlkesi.....	134
2.1.2.1.1.2.	Laiklik İlkesi.....	136
2.1.2.1.1.3.	Milliyetçilik İlkesi.....	139
2.1.2.1.1.4.	İnkılapçılık İlkesi.....	141
2.1.2.1.1.5.	Halkçılık İlkesi.....	142
2.1.2.1.1.6.	Devletçilik İlkesi.....	144
2.1.2.2.	Cumhuriyet Döneminin Düşünsel ve Kültürel Yönü: Sanat ve Edebiyata Yansınlar.....	147
2.1.2.2.1.	Müzik ve Sanat.....	147
2.1.2.2.2.	Edebiyat.....	149
2.1.2.2.3.	Tarih ve Kültür.....	155
2.1.2.3.	Cumhuriyet Dönemindeki Ekonomik Gelişmeler ve Kalkınma Hamleleri (1923-1950).....	158
2.1.2.3.1.	Cumhuriyet Dönemi Tarım Politikaları.....	160
2.1.2.3.1.1.	Toprak Reformu ve Çok Partili Hayata Geçiş Denemeleri.....	162
2.1.2.3.1.2.	Toprak Reformu ve Köy Enstitüleri İlişkisi.....	172
2.1.2.3.2.	Cumhuriyet Dönemi Sanayi Politikaları.....	175
2.1.2.3.3.	Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları.....	178
2.2.	Modernleşmenin Aracı Bir Kurum Olarak Köy Enstitüleri	185
2.2.1.	Köy Enstitülerinin Tarihsel Arka Planı.....	185
2.2.2.	Köy Enstitülerinin Tarihçesi.....	191
2.2.2.1.	Kuruluş Dönemi.....	191
2.2.2.2.	Gelişme ve İşleyişi.....	193
2.2.2.3.	Kapanış Dönemi.....	199

**3. BÖLÜM: KÖY ENSTİTÜSÜ DERGİSİ'NİN 1945-1947 YILLARI
ARASINDA ÇIKAN SEKİZ SAYISINA İLİŞKİN BULGULAR VE
YORUM**

3.1. Makro Yapı Çözümleme Bulguları	207
3.1.1. Tematik Çözümleme	207
3.1.2. Şematik çözümleme	215
3.1.2.1. Durum	217
3.1.2.2. Yorum	220
3.1.3. Mikro Yapı Çözümleme Bulguları	226
3.1.3.1. Cümle Yapıları	226
3.1.3.2. Sözcük Seçimleri	228
3.1.3.3. Retorik ve İkna Stratejileri	230
SONUÇ	235
KAYNAKLAR	249
EKLER	265
EK 1: İnkılapçılık Doğrultusunda Siyasal, Hukuki, Ekonomik, Toplumsal ve Eğitimsel Alanda Yapılan Devrimler (Tablo Halinde)	265
EK 2: “Dışı Başka İçi Başka” Adlı Öykü	266
EK 3: “Karin Ağrısı” Adlı Öykü	270
EK 4: “Bir Doğu Köyünde” Adlı Öykü	273
EK 5: “Ekin” Adlı Öykü	276
EK 6: “Yağmur Duası” Adlı Öykü	284
EK 7: “Çok İyi Oldu Ağanın Çok” Adlı Öykü	288
EK 8: “Küreğin Sesi” Adlı Öykü	291
EK 9: “Sen de Okusaydın” Adlı Öykü	292
EK 10: Kuruluş Yılları ve Öğrenci Kontenjanları İtibariyle Köy Enstitüleri	293
EK 11: Köy Enstitülerinden Fotoğraflar	294
ÖZGEÇMİŞ	297

TABLÖLAR

Tablo 1: Tezin Örneklemini Oluşturan Hikâyeler.....	210
--	-----

GİRİŞ

Bağımsız bir ülke olan Türkiye Cumhuriyeti için en önemli tarihlerden birisi, kuşkusuz, cumhuriyetin ilan edildiği 29 Ekim 1923 tarihidir. Cumhuriyete giden süreç Kurtuluş Savaşı'ndan çok önce Osmanlı Devleti'nin çöküş yılları ile başlamıştır.

Bir tarım-din toplumu olan Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşünde rol oynayan ana etmenler, matbaa gibi toplumsal değişmeye sebebiyet veren icatların ülkeye geç gelişi, İslam dininin dışa kapalı yapısı veya kadın sultanların sarayda çevirdiği entrikalar değildir. Bu sayılan etmenler, devletin çöküşünde rol oynamışlarsa da Osmanlı'yı çöküşe götüren asıl sebepler dünyadaki ticari, ekonomik ve toplumsal değişimler¹ ve bunların getirdiği toplumsal sonuçlardır. Fatih Sultan Mehmet'ten itibaren değişmezlik ilkesi üzerine kurulmuş olan devlet yapısı, Batı ülkeleri siyasi, ekonomik ve toplumsal olarak değişirken Osmanlı'nın da bu değişime iştirak etmesine engel oluşturmuştur (Kongar, 2006a).

Osmanlı'yı çöküşe götüren nedenlerin başında gelen statükocu yapı halife/sultan - askeri sınıf - reaya düzenini değiştirmeden devam ettirmeden yanadır. Nizam'ı Alem olarak adlandırılan bu yapı, mutlak doğru olarak görülmektedir (Gökçe, 2004). Bununla birlikte kaçınılmaz bir çöküşe gidildiği görülünce çöküşü durdurabilmek için bazı çözüm yolları aranmıştır. Bu bağlamda düşünülen iki çözüm yolundan birincisi tamamen eskiye, tamamen öz değerlere dönmek²; diğeri ise batıyı

¹ Osmanlı'nın Aydınlanmayı ve Endüstri devrimini kaçırmaması imparatorluğun yıkılış sebeplerinden biridir. Yine Avrupa'da başlayan ve Osmanlı'nın özellikle Balkanlardaki toprak bütünlüğünü bozan milliyetçilik akımlarının da imparatorluğun çöküşünü hazırlayan siyasi süreci başlattığı söylenebilir (Kongar, 2006).

² Mali durumun bozulmasına paralel olarak halk arasında başlayan yolsuzluk, rüşvet, tefecilik gibi olayların yol açtığı yozlaşmadan kurulabilmek için dini öğelere ağırlık veren öz yapısına geri dönülmesi gerektiği düşünülmüştür.

model olarak modernleşmek, bir başka deyişle batılılaşmak³ olmuştur. Türk tarihinde önemli bir merhale olan modernleşme/batılılaşma hareketlerinin dört temelden kaynaklandığı söylenebilir. Bunlardan biri, Jön Türklerin, İttihat ve Terakki Partisinin batıyı model alan reformcu anlayışıdır. Diğeri, cumhuriyetin kurulmasından sonra ülkenin ekonomik olarak gelişmesinde ticari kapitalizmin önemli rol oynaması; bir diğeri Türk aydınlarının Batı modeli bir toplum yaratma düşüncesidir. Son temelin ise modernleşme ve toplumsal değişmeyi hedefleyen bir liderin varlığı olduğu söylenebilir (Oran, 1996).

Türkiye'nin kurtuluşu ve Cumhuriyetin kuruluşu birbirini izleyen ve birbirine bağlı iki süreçten, Kurtuluş Savaşı ve Atatürk Devrimlerinden, oluşmuştur⁴ (Kongar, 2006a). Türkiye Cumhuriyeti'nin temellerini atan önder olarak Atatürk'ün hedefi, Türk toplumunu batı toplumları gibi bir yapıya dönüştürmektir. Yani hem siyasal, hem de kültürel bir dönüşümün yanında ekonomik anlamda da batı gibi olmak hedeflenmiştir.

Bu dönüşümün gerçekleştirilebilmesi, devrimlerin toplumda tutunabilmesi için bir ideolojiye ihtiyaç vardır. Bu ideoloji, Atatürk tarafından kurulan Cumhuriyet Halk Partisinin altı okunda ifade olunan Cumhuriyetçilik, Laiklik, Devletçilik, Halkçılık, Milliyetçilik, İnkılapçılık ilkelerini temel alan (Gökçe, 2004) ve devrimleri vurgulayan cumhuriyet ideolojisidir⁵. Altı okla ifade olunan ideolojik hedefler ve devrimler, aslında Batı'da Aydınlanma, Endüstrileşme ve Kentleşme sonunda ortaya çıkmış değerlerdir. Cumhuriyet, bu değerleri ilke edinerek Aydınlanma, Endüstrileşme ve Kentleşmeyi, bir başka ifadeyle laik ve demokratik düzeni yaratmak istemiştir (Kongar, 2006a). Çünkü "*Batı temele inildiğinde, özetle iki şey demektir: Alt yapıda kapitalizm ve üstyapıda laik ve demokratik yaşam.*" (Oran, 1996, s. 353).

Bu anlamda Atatürk, ülkenin içinde bulunduğu sorunlar arasında en önce çözümlenmesi gerekenin ekonomi sorunu olduğunu düşünmüştür. 1923'teki

³ III. Ahmet ile ilk adımları atılan, III. Selim ile anlamını bulan, II. Mahmud ile devam eden yenileşme hareketleri bu yöndedir.

⁴ İki sürecin birbirinden farklı yönü, Kurtuluş Savaşı'nın toplumun desteğini alan geniş tabanlı bir hareket olması, öte yandan devrimlerin sivil ve askerlerden mürekkep küçük bir grubun öncülüğünde yukarıdan aşağı gerçekleştirilmeye çalışılmasıdır (Kongar, 2006a; 170).

⁵ Bir başka ifade ile Atatürkçülük ideolojisi.

konusmasında “*Çalışmaya mecbur olduğumuz hususlardan en önemlisi ekonomidir. Çünkü millet yoksul kaldıkça hiçbir şey yapamaz. İlk önce zengin olmalıdır. Çünkü her şeyi yapan paradır*” sözlerini bu amaçla sarf etmiştir. Atatürk konuşmasının devamında ekonomi ile milli eğitimin ilişkilendirerek cumhuriyet ideolojisi doğrultusunda eğitime atfettiği değeri beyan etmiştir: “*Millete verimli ve yararlı elemanlar yetiştirmek ekonominin zorunluluklarındandır. Bunun için de Milli Eğitime birinci önceliği vereceğiz. Ekonomide faydalı olabilmek teoriler ve kavramlar ile vakit geçirecek zamanımız kalmamıştır. Bir millet ne kadar gelişmiş ve ilerlemiş olursa olsun, yol gösterilmeye, aydınlatılmaya muhtaçtır*” (Atatürkçülük-I, 1988, s. 405).

Atatürk, ilk hedef olan ekonomik kalkınmayı gerçekleştirmek için ne batı liberalizmini ne Sovyet kolektivizmini uygulamıştır. O tamamen ülkenin şartlarının doğurduğu ve tamamen ülkeye özgü bir kalkınma programı olarak Devletçiliği uygulamıştır. Ülkenin ihtiyaç duyduğu düzenlemeler ve milli eğitim politikaları, kalkınma hedefi doğrultusunda ve bu doğrultuda hazırlanan ekonomik programla ilişkilendirilerek tasarlanmıştır. Köy Enstitüleri de bu sürecin gerektirdiği sonuçlardan biri olarak, cumhuriyet ideolojisinin öngördüğü biçimde ve tamamen Türkiye’ye özgü karakterde doğmuştur.

Dolayısıyla, birer köy okulu olarak Köy Enstitüleri, yalnızca okullaşmanın yurtda yaygınlaştırılması ve böylece okuryazarlığın artırılması amacının bir ürünü olarak değil; aynı zamanda cumhuriyet ideolojisinin yurda yayılması ve pekişmesini sağlayacak bir araç olarak görülmüştür. Bu okullar, köylerden başlayacak bir dönüşüm planının ilk adımı olarak tasarlanmıştır. Köy Enstitüleri ile tarımda veya hayvancılıkta modern tekniklerin uygulanıp verim alınacağı, her köyün ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde kendi marangozunun, terzisinin, yapıcısının olacağı; köylerde okul, postane, sağlık kurumu gibi kuruluşların bulunacağı, halkın % 100 okuryazarlık oranına ulaşmış olduğu, demokrasiye, bilime, sanata, öğrenmeye önem veren laik insanlardan kurulu köyler hedeflenmiştir. Kısacası bu okulların, cumhuriyet ideolojisinin ve bu doğrultuda ülkede çekirdekten gelişmesi düşünülen modernleşmenin ve demokrasinin temeli olacağı umulmuştur.

Araştırmanın Amacı:

Bu çalışmada, bir eğitim kurumu olan Köy Enstitüleri çerçevesinde ve Köy Enstitüleri Dergisi aracılığı ile eğitim ve ideolojinin toplumsal değişimde oynadığı rol değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın genel amacı “Yeni kurulmuş bir devlette cumhuriyet ideolojisi yapılandırılırken bir eğitim kurumu olarak Köy Enstitülerinin toplumsal değişimde oynadığı rol nedir?” problemine cevap bulabilmektir. Bu doğrultuda aşağıdaki hipotezlerin doğruluğu sınanacaktır:

- Bir eğitim kurumu olarak Köy Enstitüleri, devletin altı ok ile temellenmiş cumhuriyet ideolojisini kurmak ve Türk Devrimini benimsetmek için kullanmış olduğu ideolojik aygıtlardan biridir.
- Bir ideolojik araç olarak Köy Enstitüleri, kendi yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi’ni cumhuriyet ideolojisini yaymak ve pekiştirmek için kullanmıştır.
- Köy Enstitüleri, Osmanlı Devleti’nden kalan toplumsal yapının değiştirilmesinde anahtar rolü oynamıştır.
- Köy Enstitüleri, yeni kurulan cumhuriyetin kalkınma planının bir parçası olarak işlev görmüştür.

Araştırmanın Önemi:

Osmanlı döneminde batılılaşma hareketleri, Batıya tabi olma şeklinde cereyan etmiştir. Bunun doğal sonucu olarak Osmanlı, kapitülasyonlar ve siyasi anlaşmalar ile bir cendereye sıkışmış, mali yönden gerilediği gibi siyasi olarak da zayıflamıştır. Bu süreç Osmanlı’yı yıkılışa sürükleyen sebeplerden biridir. Bu durumu görmüş ve iyi çözümlenmiş bir lider olarak Atatürk, modernleşmeyi Batıya tabi olmak şeklinde değil, aksine Batının boyunduruğundan kurtulmak olarak kurgulamıştır. Atatürk’ün hedeflediği batılılaşma, muasır medeniyetler seviyesine çıkma, siyasal ve ekonomik olarak Batı ile aynı seviyeye gelebilmek demektir. Böylece Türkiye Cumhuriyeti sömürge ya da yarı sömürge bir devlet olma ihtimalinden uzaklaşabilecektir.

Köy Enstitüleri Cumhuriyetin “muasır medeniyet seviyesine çıkma” hedefinin aracı olarak 1940 yılında kurumuştur. Dolayısıyla bu okulların amacı, en çok eğitime ihtiyaç duyan kesimi eğitmek, en çok emeğine ihtiyaç duyulan kesimi tarım ve hayvancılık konularında yetkinleştirmek ve en çok eski gerici yapının esiri olmuş kesimi cumhuriyet ideolojisi ile yeniden inşa etmek hedeflerini taşımaktadır. Bu nedenle enstitüler, bir eğitim hamlesi olmanın yanı sıra, kırsal kesimdeki nüfusu meslekleştirerek ve üretim yaşamını örgütleyerek dönüşümleri gerçekleştirmeye, aynı zamanda sanayileşmeye yönelik bir atılım⁶ (Başaran, 2008) planı ve bir toplumsal yeniden inşa kurumudur.

Çeşitli anabilim dallarında yapılmış, Köy Enstitülerinin ve Köy Enstitülü öğretmenlerin çalışmalarını izleyen birçok araştırma mevcuttur.

Bu araştırmalar arasında en dikkat çekici olanlardan biri Amerikalı Fay Kirby tarafından Columbia Üniversitesinde doktora tezi olarak sunulan “The Village Institute Movement of Turkey: An Educational Mobilization for Social Change” başlıklı çalışmasıdır. Kirby’nin bu çalışması, Türkiye’de ilk kez 1962 yılında “Türkiye’de Köy Enstitüleri” adıyla kitap olarak yayınlanmıştır. Kirby, bu çalışmasında 1951 ile 1954 yılları arasında incelediği Köy Enstitülerinin kuruluşu, işleyişi ve yıkılışı ile ilgili araştırmalar ve çözümler yapmıştır. Kirby’e göre (2010) Köy Enstitüleri, Türk toplumunun çağdaş bir toplum olabilmesi için kullanılmış bir kaldıraç olmuştur. Böylelikle, müfredat ve işleyiş olarak diğer okullardan farklı olan Köy Enstitülerinin bu farklı yapısı, eğitime getirdiği katkıların yanı sıra hiçbir eğitim kurumunun yapamayacağı ölçüde toplumda değişim oluşturabilmiştir.

⁶ Enstitülerde bu doğrultuda birtakım ilkeler uygulanmıştır. Bunlar: Her enstitü ürettikleriyle kendi kendine yeten, öbür enstitülerle dayanışmayı sürdürerek bağımsız işletmelere, çağdaş, demokratik yaşam biçimlerine dönüşmeyi amaçlar. Üretirken eğitir, eğitirken üretir, sorumluluk duyguları gelişmiş, sağlıklı kişilikler geliştirir. •Yaşama, çalışma izlenceleri imcece topluluğunca ortaklaşa saptanır, başarı ölçüleri imecenin gelişen özüne göre oluşur. •İşleyiş, toplumsal yapıları kireçlendiren bürokrasi çarkının dışında tutulur, bunu sağlayıcı yasalar çıkarılmasına çalışılır. (3803, 4274 vb. sayılı yasalar). •Çeşitli işlerde çalışarak (işlik, derslik, tarla) kişiliğin çok yönlü gelişimi sağlanır, her insana toplumda saygın bir yer kazandırılır. •Enstitü çıkışlılarla, enstitü kesimiyle ilişki sürdürülerek gelişen koşullara göre eğitimde süreklilik sağlanır. •Enstitülerde öğretmen yetiştiren, bir köy üniversitesi gibi gelişen Yüksek Köy Enstitüsü, bir inceleme araştırma merkezi olarak çalışmalara ışık tutar (Bkz: Başaran, 2008, s. 25).

Cavit Orhan Tütengil (1969) de “Türkiye’de Köy Sorunu” aldı kitabında 1958 yılında Adapazarı’nın on iki köyünde yapılmış ve aynı yıl sonuçları yayınlanmış bir araştırmanın bulgularına yer vermiştir. Bu on iki köyün ortak noktaları bu köylerde çalışan öğretmenlerin Köy Enstitüsü mezunu öğretmenler oluşlarıdır. Araştırma, bu öğretmenler aracılığı ile köylerde ne gibi değişmelerin yaşandığını ortaya koymak istemiştir. Bulgular göstermiştir ki öğretmenlerin rehberliği ile tarım tekniklerinde ilerlemeler olmuş, tarımda kullanılan aletler gelişmiş, modernleşmiş, yetiştirilen ürünlerin çeşitliliği artmış ve ürün rekoltesi yükselmiştir. Öğretmenin öncülüğünde öğrencilerin ve köylülerin yardımı ile yollar düzeltilmiştir. Köyler ile kasaba arasındaki yolların düzelmesi ürünlerin pazarlanmasını kolaylaştırmıştır. Yine yollar aracılığı ile kültürel etkinlikler için diğer köylere ve kasabaya gidiş gelişler artmıştır. Köylerden birine sinema açılmıştır. Köylerde terzilik, marangozluk, yapıcılık, ayakkabıcılık gibi zanaatlar gelişmiştir. Fırın, lokanta gibi iş yerleri açılmıştır. Yeni inşa edilen binalar malzeme ve dayanıklılık açısından eskilerden üstündür. Ev eşyaları modernleşmiş, günlük alışkanlıklar değişmiştir. Örneğin, yer yataklarının yerini karyolar, yer sofralarının yerini masada yenilen yemekler, çatal kaşık kullanma alışkanlıkları almıştır. Köylere gazete ve dergi gelmektedir. Radyo yaygınlaşmıştır. Kadınların kılık kıyafeti düzelmiştir. Köylünün seyahat etme sıklığı artmıştır. Eski düzenden farklı olarak görülen başka değişimler de davranış boyutunda olmuştur. Dini duygularda azalma görülmüş, yardımlaşma, büyük sözü dinleme gibi hasletlerde zayıflama gözlemlenmiştir. Bu ve benzeri sonuçlar aynı araştırma kapsamında incelenen Bursa’nın sekiz köyünde, Bolu’nun beş köyünde de görülmüştür. Araştırma, Köy Enstitüsü öğretmenlerin köylerden başlayan değişimin önderleri olduklarını göstermesi bakımından değerlidir.

Köy Enstitüleri üzerine yapılan çalışmalardan bir diğeri, Ahmet Emre Ateş tarafından hazırlanan ve 2011 yılında savunulan “1940-1946 Yılları Arasında Türkiye’de Köylü Eğitimi: Ulus-Devlet İnşasında Köy Enstitülerinin Yeri” başlıklı doktora tezidir. Ateş, Köy Enstitülerinin ulus-devlet inşa sürecinde köylü eğitimiyle, köyü yurt, köylüyü yurttaş yapabilme konusundaki yeterliliğini incelenmiştir. Bir başka deyişle, Köy Enstitülerinin amacının “Türkiye’yi yarattık, şimdi Türkiyelileri yaratalım” fikrini vurgular nitelikte olduğunu ifade etmiştir. Ulus-devletin inşası

cumhuriyet rejiminin toplumca içselleştirilmesi ile mümkün olacaktır. Bu anlamda Köy Enstitüleri önemli bir rol oynamaktadır.

Baha Mutlu Aydın (2013), Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması adlı kitabında Köy Enstitülerinin, Köy Enstitülü öğretmenlerin ve halk eğitiminin, köylerin gelişmesi ve toplumun batılılaşmasına⁷ katkısından bahsetmiştir. Birçok Köy Enstitüsü mezununun⁸ anılarından beslenen bu bulgular özetlenecek olursa şunlar söylenebilir: Köy Enstitülü öğretmenlerin yalnızca köylerde okuma yazma öğretmemişler, köyün kalkınması, köylünün gönenmesi konusunda ilk sorumlu kişi olarak kendilerini görmüşlerdir. Köyü ağaçlandırmada, ekin yetiştirmede, gerek marangozluk ve dülgerlikte gerek biçki dikiş işlerinde, hayvancılıkta, kooperatifçilikte, el sanatlarında; köyün sağlık ve temizliğinde, köye elektrik, su getirmede, yol yapmada hem köylüye rehber olmuş hem de onlarla birlikte taşın altına ellerini sokmuşlardır. Bu çabaların ve adanmışlığın sonucu köyler daha yeşil, daha temiz, daha nizamlı hale gelmiş; köylüler daha sağlıklı olmuş ve gönenmiştir.

Türk eğitim hayatında ve aynı zamanda Türk siyasi hayatında önemli bir yere sahip olduğu düşünülen Köy Enstitülerini inceleyen “Köy Enstitüleri Bağlamında Eğitim ve İdeolojinin Toplumsal Değişme Etkisinin İncelenmesi: Köy Enstitüleri Dergisi (1945-1947)” adlı bu tez, İletişim Bilimleri alanında bu konuda yapılan öncü çalışmalardan biri olması açısından; aynı zamanda İletişim Bilimleri, Eğitim Bilimleri, Siyasal Bilimleri gibi farklı disiplinleri bir araya getirebilmesi bakımından önemlidir. Yine bu tez, Köy Enstitülerini ideolojik aygıt bağlamında değerlendirmesi ve cumhuriyet ideolojisinin yapılandırılmasında oynadığı rolü irdelemesi açısından önemlidir.

Hasan Ali Yücel, 1956 yılında meslektaşlarına hitaben yazdığı mektubunda Köy Enstitülerinin kuruluş amacını kendi kaleminden anlatmıştır. Yücel’e göre bu hareket, 1839’da başlayan batılılaşma hareketinin ancak yüz yıl sonra hayat bulan köylüyü eğitmek ve kalkındırmak kanadıdır (Eronat, 2009). Yücel, köylüyü müreffeh

⁷ Burada bahsi geçen batılılaşma kavramı, batıyı taklit ederek algılanmamalıdır. Batılılaşma, Atatürk’ün hedeflerinden biri olan “muasır medeniyetler seviyesine çıkmak”tır. Eğitim, ilim, fen ve teknik olarak modern zamanı yakalamak; gelişmiş, zengin, müreffeh bir ülke olma hedefine ulaşmaktır.

⁸ Mahmut Makal, Talip Apaydın, Mehmet Başaran, Mahmut Saral, Musatafa Aydoğan gibi Köy Enstitüleri mezunlarının anılarında bahsi geçtiği üzere.

duruma getirmenin yolunun, onu eğitmekten geçtiğinin farkındadır. O da Köy Enstitülerinin kurucusu İsmail Hakkı Tonguç gibi, başarısız olan birçok eğitim hamlesinden sonra köylüyü köyden olan, köyü bilenle eğitmenin gerekliliğini anlamıştır.

Dikkat edilirse, Yücel'in mektubunu kaleme aldığı tarih, köy enstitülerinin mevcut iktidarca kapatılmasından sonradır⁹. Yücel, siyasi dalgalar geçince Köy Enstitülerinin ya da ona benzer bir projenin hayata geçirileceğine ve yine kalkınmanın köylerden başlayacağına dair inancını hala yitirmemiştir. Ne var ki Köy Enstitüleri 1954 yılında öğretmen okullarında dönüştürüldükten sonra bir daha var olamamışlardır.

Bu çalışma, hem köy kalkınması, hem modernleşme hem de eğitim bağlamında çağın şartlarına uygun olarak düzenlenecek yeni bir kurumun¹⁰ gerek eğitimde, gerek siyasal hayatta gerek toplum kalkınmasında oynayacağı rolün önemi konusunda okuyucuya ipuçları vermesi bakımından önemlidir.

Araştırmanın Sayıtlıları: Bu araştırmada, Köy Enstitülerinin çıkardığı Köy Enstitüsü Dergisi'nin, Köy Enstitülü öğrencilerin düşünce yapılarını ortaya koyan ve eylemleri konusunda bilgi veren temel kaynak olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları:

1. Bu araştırma, Cumhuriyet'in kuruluş dönemi ve çok partili hayata geçiş yılları arasındaki dönem ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, Köy Enstitülü öğrenciler tarafından 1945–1947 yılları arasında çıkartılan Köy Enstitüsü Dergisi'nin mevcut sekiz sayısı ile sınırlıdır.
- 3.

⁹ Köy Enstitüleri uygulamasına 1954 yılında son verilmiş, mevcut Köy Enstitüleri ise öğretmen okullarına dönüştürülmüştür.

¹⁰ Örneğin modernize edilmiş yeni bir Köy Enstitüleri modelinin.

4. Bu araştırma, Köy Enstitüsü Dergisi'nde yer alan ve örnekleme oluşturan sekiz hikâyenin, eleştirel söylem analizi yöntemi ile incelemesi sonucu ortaya konulan bulgular ile sınırlıdır.

Araştırmanın Yöntemi

Tarama modelinde yapılmış bu çalışmada, Köy Enstitülerince çıkarılan Köy Enstitüsü Dergisi'nin içerikleri, Teun Van Dijk'in eleştirel söylem çözümlemesi yöntemi ile çözümlenmeye çalışılacaktır. Çünkü söz konusu içerikler edebi metinler olmalarının yanı sıra sosyolojik ve ideolojik bilgiler de içermektedir. Bu nedenle dergideki hikâyelerin, medya metinlerindeki ideolojinin söylem düzeyine nasıl yansıdığını ortaya koymaya çalışan eleştirel söylem çözümlemesi yöntemi ile incelenebileceği düşünülmüştür.

Evren ve Örneklem

Köy Enstitülerinin kuruluşundan dört yıl sonra, 1944 yılında, enstitünün bir dergi çıkarması gündeme gelmiştir. Bu derginin niçin çıkarılacağı ve ne tür içeriğe sahip olacağı İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 26.02.1944 tarih ve 03847 sayılı yazısıyla açıklanmıştır. Buna göre; köy konusu üzerinde ilmi araştırmaları yayınlamak, bu araştırmalar rehberlik etmek, köy enstitülerindeki öğretim kollarına yardımcı metinleri vermek, enstitülerin çalışmalarından birbirlerini haberdar kılmak ve aynı zamanda bu çalışmalardan faydalandırmak amacıyla Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü öğretmen ve öğrencilerinin idaresinde bir dergi çıkarılması kararlaştırılmıştır (Köy Enstitüleri Vakfı, 2005). İlk Köy Enstitüsü Dergisi 1945'te çıkmıştır.¹¹ 1945 ile 1947 yılları arasında yayın hayatını sürdürebilen bu dergi, toplam sekiz sayı olarak mevcuttur.¹²

Köy Enstitüleri Dergisi toplamda üç iç bölümden oluşmaktadır. "İncelemeler" adlı birinci bölümde ziraat ve hayvancılık konularına ilişkin bilimsel, teknik metinler; yörelerin gelenek ve göreneklerini yansıtan metinler; sosyokültürel

¹¹ 1945'te toplam 16.000 adet basılan dergi, tüm Köy enstitülerine, öğretmen ve öğrencilerine gönderilmiştir.

¹² Bahsi geçen sekiz sayı, tek bir ciltte birleştirilmek sureti ile tek bir cilt haline getirilip tıpkıbasımı Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı tarafından yapılmıştır.

araştırma ve çözümlenmelere yönelik metinler; köy hayatında etkili olan kurum, kuruluş ve işletmeleri anlatan metinler; Köy Enstitülerinin bulunduğu köylerin ve yakın civarın tarihi veya coğrafi özelliklerini açıklayan metinler bulunmaktadır. İkinci bölüm “Enstitü Çalışmaları” bölümüdür. Bu bölümde Köy Enstitüsü öğrencilerinin yazmış oldukları şiirler, makaleler, denemeler, oyunlar ve hikâyelerin yanı sıra yabancı dillerde yazılmış eserlerin Türkçe çevirileri de bulunmaktadır. Derginin üçüncü bölümü Enstitülerden gelen haberlere ayrılmıştır. “Haberler” bölümü ile bir enstitünün, diğer enstitülerin yaptığı çalışmalar hakkında bilgi sahibi olması ve yapılan teorik ya da pratik çalışmaların neticelerinden her enstitünün faydalanabilmesi amaçlanmıştır.

Eleştirel söylem çözümlemesi doğrultusunda, Köy Enstitüleri Dergisi’nin öğrencilerin çalışmalarından oluşan ikinci bölümü yani Enstitü Çalışmaları kısmı kullanılacaktır. Bu bölümde mevcut olan hikâyeler, çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu hikâyeler arasından, her sayıdan bir hikâye olmak üzere random olarak seçilen toplam sekiz hikâye, çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Cumhuriyet dönemimin bir projesi olarak Köy Enstitüleri, başlıca üç amacı gerçekleştirmeye programlanmıştır. Bunlardan birincisi, Türkiye’nin okur-yazarlık oranının yükseltmek ve eğitim-öğretim faaliyetleri ile halkı aydınlatmaktır. İkinci amaç, enstitülerin tarım ve zanaat öğretimi ile köylüyü bilgilendirmesi ve böylece köylünün kendi kendine yetebilen bir duruma gelmesidir. Bu da dolaylı olarak ülke kalkınmasının yardımcı gücü olacaktır. Üçüncü amaç ise cumhuriyetin ihtiyaç duyduğu bireyleri yani dinin hayatı bağlayıcı katı kurallarından sıyrılmış, laik, aydın, bilime, kültüre önem veren, ülkesini ve milletini seven bireyleri, yetiştirmektir. Bu doğrultuda enstitüler, bir kalkınma hamlesi, bir eğitim projesi olmalarının yanı sıra aynı zamanda toplumsal değişmeyi hedefleyen cumhuriyet yönetiminin bir ideolojik aygıtıdır.

Enstitülerin yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi, enstitülü öğrencilerin ve öğretmenlerin söylemine yansıyan ideolojiyi görebilmek açısından önemli bir

mecradır. Bu ideolojik söylemi ortaya çıkarabilmek için eleştirel söylem çözümmesi yöntemi kullanılacaktır.

Eleştirel söylem çözümmesi, Dijk'e (2004) göre bir akım, teori ya da bir alan değil bir harekettir. Metinlerden ve sözlerden oluşan anlatıları açıkça ortaya koymaya çalışan bir yaklaşım olan eleştirel söylem çözümmesi, söylemin dil bilgisi, biçim, teorik, şematik yapı, söz edimleri, pragmatik stratejiler gibi tüm düzey ve boyutlarına çok dikkat eder (Van Dijk, 1990).

Dijk, eleştirel söylem çözümmesi ile cinsiyet ayrımına, ırk veya köken ayrımına, sınıf ayrımına, eşitsizliğe dayanan birçok iktidar formunu incelemiş ve toplumun neden bazı eşitsizliklere göz yumarken bazılarına karşı geldiğini anlamaya çalışmıştır. Böylece egemen grupların görüşlerini, deneyimlerini dinlemek; ayrıca direnişin ve muhalefetin en etkili yollarını ortaya çıkarmak istemiştir. Diğer bir deyişle Dijk, iktidarın gücü üzerine odaklanarak bu gücün toplumda nasıl olup da söylemi yeniden üretmeyi ve yürürlüğe sokmayı başardığını ve söyleme nasıl meşruluk kazandırdığını ortaya koymak istemiştir.

Van Dijk'e (2004) göre, iktidarın gücü olarak erk (power) bireylerin davranışlarını ve eylemlerini kontrol etmek veya yönlendirmek için yeterli değildir. Bununla birlikte bireylerinin zihinlerini kontrol edebilmek, beraberinde bireylerin eylemlerini de kontrol edebilmeyi sağlamaktadır. Düşünceleri kontrol etmekte etkili olan ise söylemdir. Söylem, toplumsal erkin yeniden yapılanma/oluşma döngüsünde önemli bir rol oynar.

Bu nedenle, eleştirel söylem analizi, genellikle sosyal problemlere odaklanmıştır. Özellikle, söylemin rolü üzerine eğilir ve erkin kötüye kullanımına veya egemenliğin işlemesine hangi ideolojik, kimliksel unsurların ve eşitsizlikle ilgili hangi kavramlarının yol açtığını ve bu durumun sosyal, politik bağlamdaki metinler aracılığı ile nasıl tekrarlanıp üretildiğini (veya yeniden üretildiğini) inceler (Dijk, 2001).

Dijk'e (1996) göre, eleştirel söylem analizinin en kritik görevi söylem ve sosyal erk arasındaki ilişkiyi kurmaktır. Diğer bir deyişle erkin kötüye kullanımının

yasallaşmasının, tekrarlanmasının ve meşrulaşmasının nasıl mümkün olduğunu açıklamak ve belirtmektir.

Güç, sosyal gruplar, kurumlar veya kuruluşlar arasındaki ilişkinin bir vasfıdır. Bu nedenle kastedilen güç bireysel değil sosyal güçtür. Sosyal güç, bir grup veya kuruluşun diğer grupların veya kuruluşların bireyleri üzerinde onların davranışlarını ve eylem özgürlüklerini kısıtlayan, düşüncelerine nüfuz eden, sahip oldukları ideolojileri ya da davranış kalıplarını değiştiren kontrol mekanizması olarak tanımlanabilir. Bazı özel grup ve kuruluşların gücü, eğitim, politika, medya, yasalar, kurumsal işler gibi çeşitli sosyal etki alanlarına dağıtılabilir ya da bu alanlarca kısıtlanabilir. Böylece elit grupların farklı güç ve kontrol merkezleri olur. Sosyal güç ve egemenlik bazen kurumsallaşabilir ve böylece erkin yeniden yapılanması/üretimi rutinleşebilir. Bununla beraber egemenlik katıksız değildir, bazen toplumdaki başka egemen güçlerin veya grupların kademeli olarak ya da doğrudan, küçük veya büyük ölçekli direnişine/muhalefetine maruz kalabilir (Van Dijk, 1996).

Eğitimde öğretmenler genellikle iletişimi kontrol eden otorite grubudur. Böylece öğretmenler eğitimin söylemini de, bu söyleme erişimi de kontrol altında tutabilirler. Öğrenciler, tıpkı mahkemenin kendisine sorduğu sorulara cevap vermekle yükümlü bir vatandaş ya da doktorun ona sorduğu soruları yanıtlaması gereken bir hasta gibi yalnızca öğretmen kendisine söz verdiğinde konuşma hakkına sahiptirler. Bireyler için eğitimde olduğu gibi medyaya erişim de okuyucu ya da izleyici olarak, yani pasif erişim olarak mevcuttur. Bu nedenle kimin, kime, ne hakkında, hangi içerikle, ne zaman ve ne amaçla yazılı veya sözlü olarak ne ifade ettiği önemlidir (Van Dijk, 1996).

Van Dijk'e (2001) göre, dilin kullandığı söylem, sözel etkileşimler ve iletişim toplumsal düzenin mikro seviyesine aittir. Güç, baskınlık, sosyal gruplar arasındaki eşitsizlik ise toplumsal düzenin makro düzeydeki terimleridir. Örneğin parlamentodaki ırkçı sözler, sosyal etkileşimde bir tartışmanın özel bir durumu olarak mikro düzeye ait olarak görülebilir. Fakat aynı tartışma, ırkçılığın mevzuata girmesine yol açarsa bu durumda makro düzeyde etkili olmuştur. Van Dijk'e (2001) göre söylem çözümlemesi ise söz konusu mikro ve makro düzey arasında köprü

kuran bir kavramdır. Dijk'e (1990) göre, eleştirel söylem çözümlemesi makro ve mikro düzeyde yapılabilir. Anlatının makro yapısı öncelikle tematik olarak incelenir. Bu incelenme ana başlıkları, alt başlıkları, spotları kapsar. Makro yapının şematik olarak incelenmesi ise anlatının planının (olay örgüsü ya da durum) ve olayın kahramanlarının yorumlarının incelenmesidir. Mikro düzeydeki incelemeler, söylem doğrultusunda belirlenen sözcüklerin kullanımı, cümle kuruluşları ve cümlelerin birbirleriyle anlam ilişkileri, anlatının ikna edici ve retorik özellikleri üzerinde yoğunlaşır.

Van Dijk, eleştirel söylem çözümlemesini medya metinlerini incelemek için kullanmıştır. Bu çalışmada ise van Dijk'in yöntemi edebi metinleri incelemek için kullanılacaktır. Franzosi (1998), edebi metinlerin sosyolojik deneylerin ve araştırmaların bulgularını yansıtan bir mecra olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle edebi eserler, sosyolojik anlamda pek çok veri içermektedir. Bunun yanında Köy Enstitüleri Dergi'sinde yer alan hikâyeler belli bir niyetin ürünüdür. Dolayısıyla belli bir söyleme sahip oldukları düşünülmektedir. Bu doğrultuda örneklem olarak seçilen sekiz hikâye eleştirel söylem çözümlemesi yöntemi ile incelenmiş ve bu hikâyelerde var olan altı ok temelli Cumhuriyet ideolojisinin ve modernleşme emelinin söylem düzeyindeki makro ve mikro yapıları çözümlenmeye çalışılmıştır.

1. BÖLÜM

TOPLUMSAL DEĞİŞME ve MODERNLEŞME

1.1. Toplum, Toplumsal Yapı ve Toplumsal Değişme

Toplum; “*belirli bir bölgede yaşayan insanlardan oluşmuş ve üyelerinin ortak bir yaşayış tarzını bölüştükleri en büyük bir insan grubudur*” (Dönmezer, 1990, s.6). İnsan ömründen uzun yaşayan, görelî bir kararlılığa sahip olan ve kendi kendini devam ettiren (Kongar, 1999), içinde otoriteyi, yardımlaşmayı barındıran, grupları oluşturan, insanların davranış ve özgürlüklerini denetleyen bir kurallar bütünü olan toplum, kısaca toplumsal ilişkilerden oluşan bir yumak olarak betimlenebilir (Gökçe, 2004).

Toplumun içinde yer alan, onun temelini oluşturan öge bireydir. Birey “aktör” olarak adlandırılmaktadır. Bir başka deyişle aktör, toplumsal nitelik kazanmış bir bireydir. Toplum içinde yaşayan aktörler, toplumdaki etkilenen bireylerdir; çünkü toplumda belli bir role ilişkin değerlerin değişmesi halinde bireyler de bundan etkilenmektedir (Kongar, 1999).

Aktörlerin bir araya gelmesi ve birbirlerini etkilemesi durumunda ortaya çıkan varlık, toplumsal sistem olarak adlandırılmaktadır. Bir aktörün bir toplumsal sistem içinde ne gibi davranışlar sergilemesi gerektiğini belirleyen ise toplumsal kurumdur. Toplum içinde hangi davranışların beklenen davranışlar olduğu ya da hangilerinin kabul edilebilir ya da meşru sayılabacağını belirleyen toplumsal kurum, bireye belli şekilde eylemlerde bulunması için bir dış baskı yapmaktadır. Toplumsal sistem içindeki ilişkiler toplumsal kurumlar tarafından desteklendiğinde toplumsal yapı oluşur. Dolayısıyla toplumsal yapı, düzenli insan ilişkilerinin oluşturduğu yapıdır (Kongar, 1999). Bir başka deyişle, toplumsal yapı, “*insanların gerek doğa ile*

gerekse kendi aralarında kurdukları ilişkiler bütünü olarak ifade edilebilir” (Gökçe, 2004, s. 8).

Gökçe’ye (2004) göre, toplumsal yapının temel ögesi olan insanın, diğer insanlarla ya da doğayla ilişkilerinin belli düzen çerçevesinde var olabilmesi ve sürebilmesi için bu ilişkilerin belli bir temele oturmuş olması gerekmektedir. Söz konusu temel ise toplumların sahip oldukları maddi ve manevi kültür öğeleridir. Maddi kültür öğeleri, bir toplumun üretim araçları, kaynakları, teknolojisi, ulaşım ve iletişim örgütleri, yerleşim biçimleri ve beslenme alışkanlıklarıdır. Manevi kültür öğeleri ise aile, akrabalık sistemleri, eğitim, din, hukuk kurumları ve örgütleri, tarih, halk kültürü, sanat gibi öğelerden meydana gelmektedir.

Kültür öğelerinin toplumu biçimlendirmesi konusunda iki yaygın görüş vardır. Bunlardan biri Marx’ın ortaya koyduğu altyapı üstyapı ilişkileridir. Buna göre alt yapı, yani ekonomik temel, üstyapıyı biçimlendirmektedir. Diğer görüş ise, toplumsal yapının hem altyapının maddi ve manevi kültürel öğelerin etkilerine göre biçimlendiği yolundadır. Sanayi devriminden bu yana hız kazanan teknolojik gelişmeler, maddi kültürü de süratle değiştirmektedir; fakat manevi kültür öğeleri bu hızı her zaman yakalayamamaktadır; ya geriden gelmekte ya da değişmeye direnmektedir. Sonuçta ortaya kuşaklar arası farklılıklar, çatışmalar, göç gibi beraberinde sorunlar getiren toplumsal olaylar ve çeşitli toplumsal açmazlar çıkmaktadır (Gökçe, 2004).

Toplumsal yapı bütünlük arz eden ve bütünlüğünü değişme boyunca da koruyan bir yapıdadır. Bütünlük, toplumun çeşitli kurum ve öğeleri arasındaki ilişkinin devamıdır. Bu ilişki ahenkli veya çatışmalı bir şekilde devam ettiği müddetçe toplumsal bütünlük de devam etmektedir. Bununla birlikte geleneksel bir toplumda yaşanan bir değişme, toplumun tüm kurumlarını aynı hızda ve aynı güçle etkileyemeyebilir. Modern bir toplum olma yolunda, geleneksel bir yapı veya kurum terk edilmiştir. Fakat aynı kurumun modern toplumdaki karşılığına da ulaşamamıştır. Dolayısıyla toplumdaki bu değişim toplumu eski geleneksel yapısından kurtarmakla beraber modern bir toplum olmasını sağlayamamıştır. Bu durumda söz konusu toplumda yaşanan, toplumsal değişme değil, toplumsal çözülmüştür. Kongar (1999), bu görüşün yanlışlığına dikkat çeker; çünkü ona göre

her toplum her an değişebilmektedir; bu anlayışa göre her toplumda çözülmeden bahsetmek gerekir. Öte yandan Kongar (1999), toplumda yalnızca bir kurumun diğer bütün kurumlardan ve toplumsal yapıdan özerk bir şekilde değişmesinin de mümkün olmadığını düşünmektedir. Toplumun bir ğesindeki değişme ya başka bir değişmenin sonucudur ya da diğer öğelerin değişmesi için öncül bir sebeptir. Çünkü toplumdaki tüm öğeler birbirine bağlıdır, dolayısıyla toplumdaki uyuşma ve çatışmaların tümü arasında bir bağlaşıklık vardır.

Toplumsal değişme kavramı, toplumu oluşturan bireyler, gruplar, etnik topluluklar, inanç toplulukları, statü grupları, sınıflar, toplumsal cinsiyetler gibi pek çok öğe arasındaki sistematik ilişkilerde yaşanan dönüşümleri ifade etmektedir (Alpkaya, 2014). Bununla birlikte toplumsal değişme terimi, anlamı net olmayan bir ifadedir; çünkü bu terim bazen farklı toplumsal sınıflar arasındaki dengeyi açıklamak gibi toplumun yapısında gerçekleşen değişiklikleri anlatmak için dar anlamda, bazen ise ekonomiyi, kültürü ve siyasal örgütlenmeyi de içeren geniş anlamda kullanılmıştır (Burke, 2013).

Değişim, Fransız Devrimi ve Sanayi Devrimi'nden sonra gerçekleşmesi kaçınılmaz fakat aynı zamanda olumlu olan; yine de denetlenmesi ve yönlendirilmesi gereken bir olgu olarak görülmeye başlanmıştır. Özellikle Saint-Simon'un değişmeye olumlu bakması ve insanın doğa üzerindeki denetiminin artmasından hareket ederek benzer bir gelişmenin toplum alanında yaşanacağını da önermesi, toplumsal değişmeye bilimsel gözle bakmakla birlikte bu süreci değerlerden bağımsız bir olgu olarak değerlendiren pozitivizme ve yine toplumsal değişmeye bilimsel olarak bakmakla birlikte bu sürecin daha iyi bir topluma ulaşmak için yönlendirilmesi gerektiğini savunan Marksizm'e önderlik etmiştir (Alpkaya, 2014, s. 8).

Alpkaya (2014), toplumsal değişme konusunda  kuramı ele alarak açıklamıştır. Bunlardan birincisi pozitivizmin ışığında gelişen Modernleşme kuramı, diğer Marksizm ve sonucusu ise Dünya Sistemleri Analizi'dir.

Modernleşme kuramı, toplumsal değişmeyi, geleneksel toplumdan modern topluma doğru giden ve kaçınılmaz ve geri döndürülemez bir ilerleme olarak görmektedir. Modernleşme önce düşünsel alanda başlar, modern siyasi seçkinlerin

güç kazanmasıyla siyasi alan sirayet eder, modern seçkinlerin iktidarı ele geçirmesi ile ekonomi ve toplum dönüştürülür ve en nihayetinde toplumsal bütünleşme aşamasına geçilir. Böylece geleneksel toplumun değerleri modern değerler ışığında yeniden yorumlanır ve topluma yerleşir (Alpkaya, 2014).

Marksizm'e göre toplumsal değişme, insanların doğayla mücadele içinde geliştirdikleri üretici güçlerin gelişmişlik düzeyine karşılık gelen üretim ilişkilerinde yaşanan değişmedir. Dolayısıyla değişme alt yapı ilişkilerinde ortaya çıkar ve sonra üstyapıya yayılır. Devrim şeklinde gelişen bu değişmede toplumsal sınıflar ve sınıflar arası çatışmalar etkin rol oynar (Alpkaya, 2014). Toplumsal sınıfların kaynağı genellikle teknolojidir. Gelişen teknoloji sonucunda gelişen araç ve gereçler bazı kişilerin elinde toplanır ve bu kişiler herhangi bir üretim aracına sahip olmayanlar üstünde üstünlük kurar (Kongar, 1999; 285).¹³

Dünya Sistemleri Analizi, ilerleme sürecinin tek tek ülkeler bazında ele alınmasının doğru bir yaklaşım olmadığını düşünerek toplumsal değişimin tarihsel sistemler olarak ele alınması gerektiğini ifade etmektedir. “*Tarihsel sistemler, doğan, içsel evrim süreci geçiren ve ölen yapısal ilişkilerdir.*” Toplumsal değişme ile anlaşılması gereken ise “*bir tarihsel sistemin içsel evrimi değil, bir tarihsel sistemin çöküp yerine bir başkasının kurulmasıdır*” (Alpkaya, 2014, s. 10).

Toplumsal değişme kuramının tek yönlü olmadığını belirten Burke (2013), toplumsal değişmeyi, ekonomik olaylar kadar, sosyal, siyasal, kültürel olayları da içinde barındıran döngüsel bir süreç olarak tanımlar. Dolayısıyla toplumsal değişme, bir toplumun tarım ve sanayileşme bakımından gelişmişliği kadar toplumdaki okuryazarlık oranı, mitsel inanışlar ve kültürel yaşama dair öğeleri; ayrıca toplumun sanata ve bilime bakış açısını ve hatta toplumun demografik özelliklerini de kapsayan bir kavramdır.

¹³ Bu teze konu olan Türkiye'deki değişim, Marksizm'den farklıdır. Zira bu değişimde sınıflar arası bir mücadele söz konusu olmamıştır. Bu nedenle üretim ilişkilerinden, altyapıdan başlayan bir devrim gerçekleşmemiştir. Türkiye'deki Atatürk Devrimi, milli mücadele sonrasında kazanılan vatanın yeni bir ideolojiye göre inşa edilmesidir. Değişim öncelikle ideoloji, hukuk, felsefe, kültür aracılığı ile üstyapıdan başlamıştır.

Burke (2013), toplumsal değişim model veya kuramlarının kimilerinin değişimin içsel etkenlerini vurgulayıp toplumu genellikle büyüme, evrim, çürüme gibi eğretilmelerle betimlerken kimilerinin dış etkenlere önem verip ödünç alma, yayılma, öykünme gibi terimler kullandığını belirtir. Ya da modernleşme gibi kimi model veya kuram doğrusal olarak, kimi model veya kuram ise döngüsel olarak betimlenir.

1.2. Toplumsal Değişme Kuramları

Kongar (1999; 48-58), toplumsal kuramları Büyük Boy Kuramlar, Orta Boy Kuramlar ve Küçük Boy Kuramlar ve Modernleşme olmak üzere dört genel kategoride sınıflandırmaktadır. İnsanlık tarihinin gelişme kanunlarına ulaşmayı hedefleyen ve bütün insanlık tarihini kapsayacak şekilde evrensel olan Büyük Boy Kuramlar başlığı altında Evrimci yaklaşımları, Diyalektik yaklaşımları ve Organizmacı yaklaşımları inceler. Huxley, Spencer ve Comte gibi isimlerin kuramlarının temelini oluşturan Evrimci yaklaşıma göre insanlık tarihi, kendi içinde gelişen birikimlerin sonucu olan gelişmelerin ürünüdür. Bu yaklaşımda tüm toplumlar evrimsel olarak belli aşamaları geçmekte ve evrim çizgisini izlemektedir. Evrim çizgisinde nerede oldukları toplumların gelişmişlik düzeylerinin göstergesidir. Marx ve Sorokin'in kuramlarında görülen Diyalektik yaklaşıma göre insanlık tarihindeki her olay, kendisinden sonra gelecek olayın hem önceleyicisi hem de zıddıdır. Organizmacı yaklaşıma göre ise insanlık tarihi tıpkı bir canlı organizma gibi doğma, büyüüp gelişme, yaşama ve ölme evrelerinden geçer.

Toplumun işleyiş ve değişme mekanizmalarını merkeze alan ve toplumu değişmenin bir birimi olarak gören Orta Boy Kuramlar, Yapısal-Fonksiyonel yaklaşımları ve Çatışma yaklaşımlarını içinde barındırmaktadır. Yapısal-fonksiyonel yaklaşıma göre toplum, her birinin toplumun daha iyi ve uyumlu olmasını sağlamak üzere kendilerine düşen görevleri yerine getirdiği öğelerden oluşmaktadır. Çatışma yaklaşımları ise yapısal-fonksiyonel yaklaşımın tersine toplumun birbiriyle uyum içinde olmaya çalışan öğelerden değil aksine birbirleriyle çatışan öğelerden meydana geldiğini savunmaktadır. Bu yaklaşıma göre toplum her zaman değişmeye hazırdır ve toplumsal değişme her alanda görülebilir. Aynı şekilde toplumsal çatışma da her zaman vardır ve her alanda görülebilir. Bu yaklaşıma göre toplumdaki her öğe

toplumun değişmesinde pay sahibidir ve bazı üyeler diğer üyeler üzerinde zorlayıcı olabilmektedir (a.g.e.).

Küçük Boy Kuramlar ise toplumsal değişmeyi grupsal süreçlere ve psikolojik öğelere dayandıran etkileşimci kuramlardır. Değişmenin toplumdan topluma geçişini inceleyen Küçük Boy Kuramlar, kültürel yayılım ve kültürel birleşme süreçlerine odaklanarak, değişmenin nasıl meydana geldiğini açıklamak ister.

Büyük Boy Kuramlar ile Orta Boy Kuramlar arasındaki en önemli fark, Büyük Boy Kuramların önce bütün insanlığı etkileyen değişme kanunlarını bulmak ve sonra bunu özel toplum birimlerine uygulamak yönünde hareket etmesine karşın, Orta Boy Kuramların özel toplum birimlerini inceleyerek bulgularını tüm insanlığa genellemeye çalışma yönünde hareket etmesidir. Kısacası Büyük Boy Kuramlar genelden özele hareket ederken, Orta Boy Kuramlar özelden genele hareket etmektedir. Bununla birlikte her iki kuram arasında belirgin bir yöntem farkı yoktur; zira her iki kuram da gözlem, varsayım ve test etme yöntemlerini kullanmaktadır. Ancak Büyük Boy Kuramlarda varsayımlar daha çok tarihsel olarak, Orta Boy Kuramlarda ise daha çok deneysel olarak test edilmektedir (Kongar, 1999).

Bir toplumsal değişme modeli olan Modernleşme ise ulusal sınırlar ile belirlenmiş olan toplumlar üzerinde odaklanmıştır ve az gelişmiş toplumların endüstrileşmiş toplumlar haline gelmesinin süreçlerini ortaya koymaya çalışmaktadır (Kongar, 1999).

1.2.1. Büyük Boy Kuramlar

1.2.1.1. Organizmacı Modeller

Model ve yaklaşım aynı anlamda olmamakla birlikte birbirlerinin yerine kullanılan iki terimdir. Bunun sebebi her yaklaşımın belli bir modele dayanmasıdır. Her yaklaşım incelediği konuyu belli bir açıdan yani bahsi geçen konu üzerinde araştırmacıların sahip olduğu belli sayılıtlara göre ele almaktadır. Bu sayılıtların sistematik bütünü modeli meydana getirmektedir (Kongar, 1999).

Kongar'a (1999) göre, toplumun tıpkı bir canlı organizma gibi doğan, büyüyen ve ölen bir yapıda olduğunu öne süren organizmacı modelde beş kişinin ismi geçmektedir. Bu isimler İbn Haldun, Danilevsky, Spengler, Kroeber ve Toynbee'dir. Kongar, bu beş ismin aralarında birtakım farklılıklar olmakla birlikte¹⁴, çalışmalarında tarihsel incelemeler yapmış olmalarının ortak özellikleri¹⁵ olduğunu belirtmektedir.

Bu isimlerden ilki olan ve sosyolojinin kurucusu olarak bilinen İbn Haldun, 1332 ve 1406 yılları arasında yaşamıştır. İbn Haldun, devletlerin ölümünün kaçınılmaz olduğunu düşünmektedir. Mukaddime adlı eserinde, insan toplumlarının değişmesinde yaşadıkları coğrafyanın etkili olduğunu, sosyal hayatın işbölümünü zaruri kıldığını, kazanç ve kar elde edilen her türlü para ve malın kişilerin emeklerinin kıymetinde olduğuna değinmiştir. (Kongar, 1999).

İbn Haldun, iki kavramı, asabiyyet ve ümrani, tarihin anlaşılmasını sağlayacak iki önemli unsur olarak görmektedir. Ümrani, bir uygarlığın yaptıklarının ve yarattıklarının tümünü kapsayan, içtimai düzenin, dini inanışların, gelenek ve göreneklerin bir bütündür. Ümrani, sadece şehir hayatının getirdiği medeniyeti ve modernliği değil, daha evvelden, insan topluluklarının göçebe olarak yaşadıkları dönemden ve uygarlığın ilk halinden gelen her türlü kültürel öğeyi kapsamaktadır (Meriç, 2004). Asabiyyet ise birlik ruhuna dayalı olan kuvvettir. Bir başka deyişle, grup dayanışmasına ve birliğe dayalı eylem gücüdür (Kongar, 1999; 67).

Asabiyyet, devletlerin kurulma aşamalarında olduğu kadar yaşama ve çökme aşamalarında da etkindir. Öyle ki asabiyye bakımından zayıflayan, yozlaşan bir devlet çöker ya da asabiyye bakımından kendinden güçlü bir kavim tarafından yıkılır. İbn Haldun'a göre bu süreç sürekli kendini tekrar etmektedir. Göçebelikten yerleşik hayata geçen topluluklar uygarlığı geliştirir fakat aynı zamanda yozlaşır ve neticede yıkılırlar (Kongar, 1999). Kongar'a göre, İbn Haldun, sosyolojiye pek

¹⁴ Örneğin, İbn Haldun devleti temel alarak, diğer isimler uygarlıkları temel alarak incelemeler yapmıştır. Her ismin kültürleri ve uygarlıkları sınıflandırırken kullandığı ölçütler farklıdır. Uygarlığın geçirmesi gereken aşamaları açıklarken de farklılaştıkları görülür. Örneğin Danilevsky, bu aşamaların tesadüfi olduğundan bahsederken Spengler her kültürün aynı aşamalardan geçeceğini belirtir (Bkz: Kongar, 1999).

¹⁵ Diğer bir orak özellikleri, organizmacı yaklaşımda modellerini açıklayan isimlerin, kültür ve uygarlıkları sınıflandırmada öznel davranmış olmalarıdır. Örneğin Danilevsky'nin Türkleri yıkıcı uygarlık olarak sınıflandırması gibi.

çok kavram getirmiş ve bazı kavramlarının temelini atmış olmakla birlikte yaşadığı dönemin dinsel monarşisinden kendini kurtaramadığı için kuramında bazı noktalar eksik kalmış ve bu kuram gerçek evrim sürecini yakalayamamıştır (a.g.e).

Organizmacı modellerde ele alınması gereken isimlerden bir diğeri 1822 ile 1885 yılları arasında yaşamış olan Nicoolai Danilevsky'dir. Tarihsel-Kültürel kuramında, kültürlerin doğup gelişip öldüklerini düşünen Danilevsky, Rusya ve Avrupa adlı eserinde, Avrupa ve Rusya'da Avrupa'nın coğrafi bir kavram değil, tarihi ve kültürel bir bütün olduğunu vurgulamıştır. Fakat bu uygarlığın artık yıkılmak üzere olduğu ve bu nedenle yeni doğan Rus uygarlığına karşı düşmanlık duymakta olduğunu belirtmektedir. Danilevsky'e göre, Avrupa ilk fırsatta Rusya'yı işgal edecektir. Nitekim I. Dünya Savaşı bu öngörüyü doğrulamıştır. Öte yandan Danilevsky'in insanlık tarihi üzerindeki açıklamaları ve incelemeleri, keyfi birtakım toplum sınıflandırmaları¹⁶ doğrultusunda meydana gelmiştir. Kongar'a göre, bu nedenle Danilevsky'nin yaklaşımı bilimsel olmaktan uzaktır (Kongar, 1999; Meriç, 2004).

Organizmacı yaklaşımın bir diğeri ismi, 1880 ile 1936 yılları arasında yaşamış olan ve Kültür Organizmaları yaklaşımı ile tanınan Oswald Spengler'dir. Spengler, Batı Avrupa'da geçerli olan tarih şemasını mantığa aykırı bulmaktadır. Spengler, dünyada tek bir kültürün değil birçok kültürün var olduğunu ve bu kültürlerin değerce birbirine eşit olduğunu dile getirmiştir. Bununla birlikte her kültür tektir. Bütün büyük kültürlerin inançları, anlayışları birbirlerinden farklıdır. Her kültür, belli aşamalardan¹⁷ geçer ki bu aşamalar çocukluk, gençlik, olgunluk ve ihtiyarlık olarak sınıflandırılabilir. Kültürler, amaçlarını gerçekleştirdiklerinde, idealarına ulaştıklarında yaratıcı güçlerini kaybedip katılaşır ve böylece medeniyetler oluşur. Her kültürün bir medeniyeti vardır ve medeniyet kısaca olmakta olanın, olmuş hale gelmesidir (Meriç, 2004).

¹⁶ Danilevsky, insanlık tarihi içindeki grupları üçe ayırmaktadır. Birinci grup, Tarihsel-kültürel tipleri ve uygarlıkları yaratan Mısır, Asur, Babil, Çin, Hint, Yunan, Roma, Arap ve Avrupa milletleri gibi tarihin olumlu insanlarıdır. İkinci Grup, çökmeye yüz tutmuş uygarlıkları ortadan kaldıran fakat yerine yenisini kuramayan ve hiçliğe dönen Hunlar, Türkler, Moğollar gibi milletlerdir. Üçüncü grup ise gelişmenin ilk aşamasında duraklamış, yapıcı veya yıkıcı olamayan insanlardır (Bkz. Kongar, 1999).

¹⁷ Spengler'e göre, bu aşamalar her millet için aynıdır.

Spengler'e göre iki tür dünya vardır: Doğa olarak dünya ve tarih olarak dünya. Doğa olarak dünya, yüksek kültür insanının içinde duygularını ve izlenimlerini yorumladığı, sürekli kendini tekrar eden dünyadır. Tarih olarak dünya ise yüksek kültür insanının içgüdüsel, sezgisel ve en nihayetinde akılcı olarak kendi hayatı ile ilgili olarak yarattığı dünyadır. Splenger, kültürlerin ortaya çıkışlarının tarihsel olarak dünya ile ilişkili olduklarını belirtmekle birlikte kültürlerin neden ve nasıl doğdukları sorusunu cevaplamamış, yüksek kültür olarak adlandırdığı varlığın ise toplumsal niteliklerini açıklamamıştır. Bu nedenle Spengler'in yaklaşımı Kongar'a (1999) göre yeterli bir yaklaşım değildir.

Organizmacı yaklaşımın bir diğer ismi Alfred Kroeber'dir. 1876 ile 1960 yılları arasında yaşamış olan Kroeber, Kültür Kalıpları kuramında, yüksek kültürler olarak adlandırdığı kültürlerdeki değişme sorunlarını ve bu kültürlerin bilim, sanat, felsefe gibi sistemlerini incelemiştir (Kongar, 1999). Kroeber'in kullandığı başlıca yöntem, kültürleri incelerken, bu kültürde yaratıcı zekâyâ sahip kişilerin ürünlerini incelemektir. Ona göre, bu kişilerdeki değişim toplumdaki değişmeyi ortaya çıkaracaktır. Bu yöntemin toplumdaki değişmeyi incelemek konusunda yeterli olamayacağı düşünülebilir. Kroeber'in diğer organizmacı modellerin temsilcilerinden ayrılan bir diğer yönü de kültürlerin doğma, gelişme ve ölme aşamalarına getirdiği açılımdır. Kroeber'e göre, bir kültür doğup gelişip ölebilir; fakat bu ölüm kültürün bir başka kültür tarafından yutulmasıyla gerçekleşir, aksi halde kültür kendi içinde ölmez. Öte yandan bir kültür doğma, büyüüp gelişme aşamalarını geçirdikten sonra gerileyip çökmeyebilir. Olduğu halde donabilir ya da kendini tekrarlama sürecine girebilir. Kroeber'in yaklaşımının bazı eksik noktaları vardır. Bunlardan biri, onun kültürel değişimde siyasal ve ekonomik unsurları göz ardı etmiş olmasıdır. Ayrıca o da Spengler gibi bir kültürün doğuşunu nedensellik ilkesine göre açıklayamamıştır (Kongar, 1999).

Organizmacı yaklaşımlarda ismini anmamız gereken bir diğer kişi, meydan okuma-karşı koyma kuramı ile Arnold Toynbee'dir. 1889 ile 1975 yılları arasında yaşamış olan Toynbee, Spengler gibi toplumsal değişimi döngüsel bir süreç olarak görmüş; tarihi büyüme, olgunlaşma, gerileme ve yıkılma evreleri döngüsünden geçen bir kültürler sıralaşması olarak ele almıştır (Burke, 2013). Her uygarlığın bahsi geçen evrelerden mutlaka geçeceğini düşünen Toynbee, daha sonra, uygarlığı oluşturan

koşulların yaratıcı bir azınlık ile çok çetin olmayan coğrafi koşullar tarafından birlikte ortaya çıkarıldığı görüşüne ulaşmıştır. Buna göre, çevre koşullarının yarattığı sorunlara, yaratıcı azınlık çözüm bulabilirse uygarlık var olmaya ve gelişmeye devam edebilir. Bu bağlamda, bir medeniyetin gelişmesi savaşıp toprak genişletmeye ya da teknolojiye ileri gitmeye bağlı değildir; uygarlığın kendi istikbalini tayin edebilmesine ve kendini biçimlendirebilmesine, toplum değerlerinin manevileşmesine bağlıdır. Büyüyen bir medeniyet kaynaşmış, bütünleşmiş bir toplumdur ve toplum karizmatik yaratıcı azınlığa gönülden bağlıdır, onları yol gösterici olarak takip eder. Böyle bir toplum ancak yaratıcı azınlık artık çevrenin yarattığı sorunlara yaratıcı çözümler bulamazsa çözülür, uygarlık çöküşe gider. Bu aşamada Toynbee tek kurtuluş yolu olarak toplumların Tanrının medeniyetine sığındıklarını dile getirir (Meriç, 2004).

Toynbee, uygarlığın doğuşunda, gelişmesinde ve çökmesinde çevrenin etkisini ele alarak toplumsal değişimde, bir topluma dıştan gelecek etkilerin de önemli olduğunu eklemiştir. Öte yandan uygarlık denen kavramın açık ve net bir tanımını yapmamıştır. Buna ilaveten bu kuramın zayıf tarafı, uygarlığın gelişim aşamalarını yalnızca seçkin azınlığın yetisine bağlı kılması olmuştur (Kongar, 1999).

1.2.1.2. Evrimci Modeller

Evrimci modeller, insanlık tarihinin evrim çizgisini araştırırken insan-doğa ilişkisine ışık tutmuş ve günümüzdeki toplumsal bilimlere büyük ölçüde etkilemiştir (Kongar, 1999).

Kongar, toplumsal değişme konusunda hem yaklaşım hem de yöntem bakımından katkıda bulunan isimleri, insanlığın doğrusal bir çizgi üzerinde geliştiği ana fikrini savunmaları açısından büyük boy evrimci modellere dâhil etmiştir. Buna göre Childe, Spencer, Comte, Weber, Durheim, Gökalp evrimci modellerde incelenmiştir.

1892 ile 1957 yılları arasında yaşamış olan Gordon Childe, Kültürel evrim modeli ile bilinmektedir. Childe, organik evrim ile kültürel evrim arasında birtakım benzerlikler bulunduğunu düşünmektedir. Kültürel evrim, biyolojik yönü olmadığı

için organik evrimden ayrılrsa da organik evrim sonucu değişen insan unsuru sayesinde kültürde çeşitli hızlarda değişimler görülebilir. Ayrıca her toplum aynı çevresel koşullara farklı tepkiler vermektedir çünkü tepkileri geliştirmiş olduğu davranış biçimlerine göre değişiklik göstermektedir. Kongar, Childe'ın bu bakış açısını doğru bulmakla beraber, onun modelinin hangi toplumların hangi nedenlerle hangi davranışları geliştirdiğini ve bu davranışlara ne gibi tepkiler verildiğini açıklayamadığını belirtmektedir (Kongar, 1999).

Evrım modellerinde ele alınan bir diğer isim 1820 ile 1903 yıllarında yaşamış olan Herbert Spencer ve onun Müdahalesiz Evrim modelidir.

Spencer'in evrim modeli çoğunlukla yapısal farklılaşma olarak betimlenen içeriden belirlenmiş bir toplumsal değişmeyi açıklar. Dış dünyanın ancak bir uyarılma itkisi olarak yer aldığı bu modelde, geleneksel toplum ile modern toplum birbirinin antitezi olarak sunulur. Buna göre geleneksel toplumda ataerkil bir düzen vardır, toplumun temel birimi cemaatlerdir ve toplumsal hareketlilik düşük seviyededir. Modern toplumlarda ise hiyerarşi başarı ile ölçülendirilir. Cemaatlerin yerini özel amaçları olan kilise, dernek, siyasi partiler gibi kuruluşlar almıştır. Geleneksel toplumlarda değişim oldukça yavaştır; oysa modern toplumlarda hızlı ve sürekli bir değişim mevcuttur. Geleneksel toplumlarda kültür dinin, mitsel inanışların, akıl dışı tabir edilebilecek alışkanlıkların, sihrin hâkim olduğu bir kültürken modern toplumlarda kültürün temeli akıldır. Akılcılık, bilimsellik, laiklik, dünyevilik modern toplumlara hâkimdir (Burke, 2013).

Spencer da toplumu bir organizma olarak görmektedir. Toplumun sürekli bir evrim içinde olduğunu ve bu evrimin gittikçe karmaşıklaşan, hem kendini hem de içinde barındırdığı öğeleri farklılaştıran bir yapıda olduğunu ifade eder. Farklılaşma organizmanın parçaları arasındaki bağımlılığı da arttırmaktadır. Organizma ve evrim kavramını toplumsal değişmeye yansıtan Spencer'a göre, toplumların geçirdiği aşamalarda belirsiz düzenden belirli düzene doğru giden ilerleme, açıkça görülmektedir. İlkel, göçebe kabilelerle başlayan bu evrim en nihayetinde endüstrileşme ile son bulacaktır. Spencer'e göre, endüstriyel ilerleme bireylerin iradelerine bağlı her türlü eylemin, hükümet iradesi ile belirlenen kamusal eylemlerle gerçekleştirileceğini belirterek bunun özel kişilerin gücünü azaltırken kamu

yöneticilerini güçlendireceğinin altını çizmektedir. Bu gelişmenin sonu toplum ve birey arasında bir denge kurulduğu zaman sona erecektir. Böyle bir denge kurulduğunda toplum da evrimini tamamlamış olacaktır. (Kongar, 1999).

Doğrusal bir süreç arz eden Spencer'in evrim modeli Kongar'a (1999) göre, belirleyici olan endüstriyel ögenin endüstrileşme sürecinin dinamiğini belirlemediği, toplum içinde birey ile kamu arasındaki dengenin nasıl kurulacağı yönünde net açıklamalar yapmadığı için bazı eksiklikler olduğunu görüşündedir.

Kongar, Büyük Boy Kuramlar, Evrimci Modeller başlığı altında Auguste Comte'un Üç Hal Kanunu'nu da incelemiştir.

1798 ile 1857 yılları arasında yaşamış Fransız bir filozof olan Comte, toplum biliminin ayrı bir bilim olarak ele alınması gerektiğini ifade eden ve "sosyoloji" terimini kullanan ilk kişidir.

Comte, Fransız devrimi sonrasında toplumda hâkim olan iki görüşü, gelenekçi ve reformcu görüşü bağdaştırmaya çalışmıştır. Bu doğrultuda toplumsal statik ve toplumsal dinamik terimlerini açıklamıştır. Toplumsal statik, toplumdaki değişmezliği, düzeni incelerken toplumsal dinamik ilerlemeyi, gelişmeyi, evrimi inceler. Comte'un çalışmalarında bu iki terim içi içe geçmiştir (Kongar, 1999).

Toplumların deneysel yöntemlerle incelenmesi gerektiğini düşünen Comte, toplumu birey ve aileden mürekkep bir varlık olarak görmektedir. Birey ve toplumun farklı nitelikte olduğunu düşünerek toplumun temelini aile olduğu ifade etmiştir. Aslında aile, birey ile toplum arasında bir köprü işlevi görmektedir. Toplumdaki işbölümü ve uzmanlaşmanın oluşturduğu düzensizliği düzenleyen ise hükümettir. Hükümet toplumu dengeler ve toplumsal bütünlüğü sağlar (Kongar, 1999).

Comte, toplumsal değişimin bir evrim olarak ardışık üç aşamadan oluştuğunu ve her aşamanın birbirinin hem ön koşulu hem de sonucu olduğunu düşünmektedir. Bu üç aşama teolojik devre, metafizik devre, pozitif devredir. Teolojik devrede, toplum doğaüstüne önem vermektedir. Ekonomisi tarıma dayalı, genellikle askeri yönetimle idare edilen bu tip toplumlarda bireyler gerçekleri deney aracılığıyla veya

duyu organlarıyla tetkik etmezler ve olayların arkasında ilahi bir gücün olduğuna inanırlar. Teolojik devre metafizik devrenin hazırlayıcısıdır. Metafizik devre, Comte'a göre bir geçiş devresidir. Bu devrede insanlar duyu organlarıyla edindikleri bilgileri hayal güçleri ile harmanlayabilir. Olayların arkasında Tanrı dışında başka mistik öğeler de olduğuna inanırlar. Son evre olan, pozitif bilim ve endüstrileşmenin etkin olduğu pozitivizm evresinde gerçekler, duyu organlarıyla algılanan ve deneysel olarak test edilen bilgilerden oluşmaktadır (Kongar, 1999).

Kongar (1999), Comte'un, doğanın, toplumsal yapı üzerinde değişimler oluşturabileceği yönündeki görüşü ile toplumsal değişimin doğa ile ilişkisini görmüş olmasını olumlu bulmakla beraber, Comte'un araştırmalarında yalnızca Hıristiyan Avrupa toplumlarını incelenmesini bir eksiklik olarak görmektedir. Bununla birlikte, her devirdeki egemen düşüncenin o dönemdeki toplumsal yapıyı şekillendirdiğini düşünmesi ve bu nedenle toplumu yalnızca üstyapısal olarak incelemesi de Kongar tarafından bir eksiklik olarak görülmektedir.

Büyük boy kuramların evrimci modelleri çerçevesinde incelenecek bir başka model, 1864 ile 1920 yılları arasında yaşamış olan Weber'in karizma modelidir. Büyüleyici özellik anlamı taşıyan karizma, Kongar'a (1999) göre, her türlü toplumsal olayda olduğu gibi insan unsuruna bağlı bir süreç olan toplumsal değişimde de insanlara belirgin katkıları olan bir özellik olmuştur.

Karizma terimini ortaya koyan Max Weber (2011a), ilk dönemlerden beri insanların belli kişileri karizmatik bulduğunu ifade etmektedir. Bilge olarak tanınan kişilerin, peygamberlerin ya da avda önderlik edenlerin, savaş kahramanlarının büyük bir yüce güce sahip olduğu düşünülmüştür. Bu güç nesnel olarak ölçülebilir değildir fakat var olduğu bu kişileri izleyen ve ona karizma atfeden izleyicilerin varlığı ile kendini göstermektedir. Büyüleyici bir etki yaratan karizma, kendilerini bu büyüye kaptırmış, büyüleyici etkiye sahip kişiye ve görüşlerine adanmış kişiler ile bakidir.

Farklı yaşayış şekillerini anlayabilmek için incelenen toplumun kendine özgü inanç ve bilgi sisteminin bilinmesi gerektiğini düşünen Weber (Meriç, 2004), toplumların kültürel değişmelerinin büyüden bilime ya da çok tanrılı inanıştan tek

tanrılı inanişaya geçişlerde olduğu gibi rasyonelliğe doğru seyrettiğini belirtir. Bu değişim ve dönüşümler yaşanırken toplumsal bünye meşruluğunu kaybederse bir lider çıkararak eski kültürün kalıntılarını temizleyip izleyicileri ile birlikte yeni bir düzen kurar (Kongar, 1999). Weber, böyle bir karizmatik liderin geleneksel, karizmatik ve yasal-ussal otorite olmak üzere üç farklı otorite biçimi kullanabileceğini belirtir. Geleneksel otorite patriarkal yapıdadır ve günlük yaşamın olağan ve düzenli ihtiyaçlarının giderilmesini amaçlamaktadır. Bu ataerkil otorite düzeninde partiark, günlük yaşamın doğal önderidir. Bürokratik otorite olarak da adlandırılan yasal-ussal otoritede ise bireyler üstlerinin ya da yöneticilerinin yasalar çerçevesinde orada olduklarını ve kendilerini yasalar doğrultusunda yönettiklerini bilirler. Weber, geleneksel otorite ile bürokratik otorite arasında birçok zıtlık bulunmasına rağmen önemli bir ortak noktada buluştuklarını belirtir. Bu ortak nokta ‘kalıcılık’tır. Bunun yanında bürokratik otorite de geleneksel otorite gibi günlük tekdüze işleyişe sahiptir. Geleneksel ve bürokratik otoritenin tersine, karizmatik otorite günlük rutinin dışına çıkar. Savaş, salgın hastalıklar, sosyal ve ekonomik buhranlar gibi kriz dönemlerinde, herhangi bir konuda özellikle uzmanlaşmamış ve buhran dönemlerine göre hazırlanmamış olmalarına rağmen ruhça ve bedence özel yeteneklere sahip olan, irrasyonel bir şekilde kitleleri etkileyip, ikna edebilen ve böylece toplumsal değişme yaratabilen kişilerin otoriteleri, karizmatik otorite olarak adlandırılabilir (Weber, 2011b). Fakat karizmatik otorite, bürokratik ya da geleneksel otorite gibi kalıcı değildir. Çünkü karizmatik otorite tek bir bireye, lidere dayanmaktadır. Liderin artık halkın ihtiyaçlarını karşılayamadığı durumlarda ya da hastalık, ölüm vb. sebeplerle sahneden çekildiği durumlarda karizmanın etkisi kendiliğinden söner. Bu nedenle Weber, karizmatik otoritenin bir süre sonra, geleneksel veya bürokratik otoriteye devredilmesi gerektiğini belirtir. Karizmatik otorite ancak bu değişim sonucunda sürerlik kazanabilir (Giddens, 2011).

Weber, yeni bir düzen kurulması ve karizmanın etkisinin bir süre sonra sönmesi durumunu karizmanın kurumlaşması ya da diğer bir ifadeyle karizmanın rutinleşmesi olarak adlandırmıştır. Karizmanın rutinleşmesi kaçınılmaz bir süreçtir. Çünkü karizmanın devam etmesi, etkisine kapılmış kitlenin heyecan, haz gibi duyguları sürekli hissedebilmesine, zafer duygusunu canlı tutabilmesine bağlıdır. Eğer karizmatik lider kendisini takip eden kitlenin kendisinden belediklerini gerçekleştiremez, artık onları heyecanlandıramaz ise karizması söner ve kitle

üzerindeki etkisini kaybeder. (Vergin, 2011). Weber (2011b:353) bunu şu şekilde açıklar:

“Karizma yalnızca içsel irade ve denetim kabul eder. Karizmatik önder kendine göre olan bir işe el atar ve salt taşıdığı misyona dayanarak itaat ve yandaş kitlesi ister. Bunları bulup bulamayacağını, başarısı belirler. Onlara gönderildiğine inandığı kişiler onun misyonunu tanımazlarsa, karizmatik iddiası çöker. Kabul ederlerse, onların efendisi olur – kendini ‘kanıtlayarak’ yerini koruyabildiği sürece. Ama ‘hak’kını seçimlerde olduğu gibi, onların iradesinden almaz. Tam tersi olur: Onu karizmatik önderleri olarak tanımak, misyonunu bildirdiği kişilerin görevidir.”

“Weber’e göre, Karizmatik liderin ortaya çıkışı ve karizmanın kurumlaşması toplumsal değişimin kültürel değişmeye uyumu sürecidir.” (Kongar 1999; 100). Kongar, Weber’in kişilerin toplumsal değişimde etkin rol oynayabileceğini göstermesini, toplumsal değişime yönünden kültürel ve toplumsal kurumlar arasındaki ayrımı net bir biçimde ortaya koymasını ve toplumsal kurumların gelişen ve değişen kültüre paralel olarak değiştiğini ifade etmesiyle olumlu değerlendirirken, toplumsal değişme süreçlerini yalnızca inanç ve fikirler üzerinden açıklamasını ve keşifler, icatlar gibi etkenleri kuramının dâhil etmeyişi eksiklik olarak değerlendirmektedir (a.g.e).

Kongar’ın (1999), büyük boy kuramlar, evrimci modeller başlığı altında incelenen bir başka model Emile Durkheim’in İş bölümü ve Farklılaşma modelidir. 1858 ile 1917 yılları arasında yaşamış ve kimi otoritelerce sosyolojinin babası olarak görülen Durkheim’a göre toplumsal hayatın iki farklı kaynağı vardır. Bu kaynaklardan biri, bireysel bilinçlerin birbirlerine benzerliğidir. Diğeri ise toplumsal iş bölümüdür (Kongar, 1999). Durkheim’a göre, bireysel bilinçler birbirine benzediği takdirde bireylerin ayrı birer kişilikleri olmaz. Birey, kendisinin de bir parçası olacağı şekilde bilinçleri birbirine benzeyen diğer bireyler ile bir toplumsal varlık meydana getirir. Bu toplulukta üyeler birbirine sempati duyar ve böylece aralarında bağlılık duygusu ve dayanışma gelişir. Bu tür dayanışma ve birliği, Durkheim, mekanik dayanışma olarak adlandırmıştır. Bu birliktelik, toplumsal iş bölümü geliştikçe, uzmanlaşmalar arttıkça farklılaşır. Önceleri benzerlikten kaynaklanan dayanışma, iş bölümünün gelişmesiyle artık farklılaşmadan kaynaklanmaktadır. Çünkü toplumsal iş bölümü bir bireyi diğer bireye bağımlı kılmakta, bir bireyin toplumdaki diğer bireylerce tamamlanmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla birbirinden farklı fakat birbirine bağlı bireylerden oluşan, güçlü bir dayanışma duygusuna sahip

bir toplum meydana gelir. Durkheim bu tür dayanışmayı organik dayanışma olarak adlandırmaktadır. Durkheim'a göre, toplumdaki bireylerin arasındaki dayanışma arttıkça toplumun üyeleri arasındaki ilişkiler de farklılaşmaktadır (Kongar, 1999).

Durkheim'a göre, toplumsal değişme iş bölümünün gelişmesine bağlıdır. İş bölümü geliştikçe nüfus da artmaktadır. Az nüfuslu ve iş bölümünün olmadığı toplumlarda mekanik dayanışma egemenken, iş bölümünün gelişmesi ve nüfusun artması ile organik dayanışma vuku bulur. Bireylerin bir örnek olduğu bir başka deyişle homojen olduğu toplumlarda mekanik dayanışma görülmektedir. Bu toplumlarda bireycilik yoktur ve gelenekler egemendir. Organik dayanışmanın görüldüğü toplumlarda ise bireycilik gelişmiş, geleneksel yapı zayıflayıp toplum nezdindeki önemini evrensel değerlere bırakmıştır (Kongar, 1999).

Durkheim'a göre, toplumsal değişimin temelinde iş bölümü vardır. Fakat iş bölümü de gelişen teknolojiye bağlı olarak şekillendiği için, aslında toplumsal değişimin temelini oluşturan bu teknolojik gelişmelerdir. Durkheim, ayrıca toplumsal değişimin kaynağını toplumsal olgularda bulmaktadır. Durkheim'a göre toplumsal olgu, toplumda çoğunlukla uygulanan veya bireyin üstünde baskı oluşturan her türlü davranış şeklidir (Kongar, 1999; 104).

Kongar, Durkheim'ın modelini toplumsal olayların nedenlerini yine toplumsal olaylarda araması ve bunu bir zorunluluk olarak görmesi bakımından olumlu değerlendirmekle beraber, toplumsal değişmeden bahsederken, tek geçerli sebebin işbölümü ve işbölümüne bağlı nüfus artışı olduğunu ifade etmesi açısından eksik bulmaktadır.

Kongar, büyük boy evrimci kuramlar çerçevesinde Ziya Gökalp'in ulusal kültür, ulusal uygarlık modelini de ele almaktadır.

1876 ile 1924 yılları arasında yaşamış olan Ziya Gökalp, hem bir edebiyat hem bir siyaset adamı aynı zamanda bir toplumbilimcidir. Kongar'ın (1999) ifadesiyle Gökalp, olayları organik hayati olaylar, ruhi hayati olaylar ve toplumsal hayati olaylar olarak sınıflandırarak, sosyolojiyi hem psikoloji hem de biyoloji ile birlikte ele almıştır.

Gökalp'e göre, bütün toplumlar üç aşamadan geçmektedir. Bu aşamaların ilki kavim devri, ikincisi, ümmet devri ve soncusu millet devridir. Kavim devrinde toplumsal birliği sağlayan dil ve ırk ortaklığı vardır. Bu ortaklık aynı zamanda bir kavmi diğer kavimden ayrılmasını sağlamaktadır. Ümmet devrinde ise toplumsal yapıda dil ve ırk egemenliği yerini din egemenliğine bırakmıştır. Bu aşamada ortak dil, ortak ırk ya da diğer ortak harsi öğeler yerini benimsenen dinin öğelerine bırakmış, dolayısıyla kavimleri birbirinden ayıran belirgin özellikler silikleşmiştir. Millet devrinde ise toplumlar kaybettikleri kültürel kimliklerini tekrar kazanırlar. Gökalp'e göre bu aşama bir toplumun yüksek uygarlık düzeyinde kendi milli özelliklerini ele alarak yeniden örgütlenmesi demek olduğu için anlamlı bir devredir (Kongar, 1999).

Gökalp, Durkheim'ın geliştirdiği toplumsal bilinç fikrini kendi düşüncesinin temellerinden biri kabul etmiştir. Bununla birlikte toplumsal bilinç, Gökalp'te ulusal bilinç haline gelmiştir (Kongar, 1999). Gökalp'e (1970; 22) göre ulus ya da diğer ismiyle millet, *“ne ırki, ne kavmi, ne coğrafi, ne siyasi, ne de iradi bir zümredir. Millet dilce, dince, ahlakça ve güzellik duygusu bakımından müşterek olan, yani aynı terbiyeyi almış fertlerden mürekkep bulunan bir topluluktur.”*

Gökalp, hars ve medeniyet kavramlarını açıklar. Ona göre hars, ulusal kültürdür; medeniyet ise bütün toplumların birlikte meydana getirdiği kültürel bütündür. Gökalp, medeniyet ile medeniyetin uyuşamayacağını fakat hars ile medeniyetin uyuşabileceğini düşünmektedir. Hatta Gökalp'e göre, bir ulus önce ulusal kültürünü oluşturmalı sonra bir medeniyet içine girmelidir (Kongar, 1999).

Kongar, Gökalp'in tam anlamıyla bir sosyolojik kuram kurmamış olduğunu kabul etmekle birlikte, onu yeni kurulacak bir ülkenin temellerini ulus kavramı üzerine inşa etmek konusunda katkılarından dolayı takdir etmektedir.

1.2.1.3. Diyalektik Modeller

Kongar, Büyük Boy Kuramlar ana başlığı altında incelediği diyalektik modelleri, evrimci modellerin özel bir şekli olarak tanımlamıştır. Kongar'a (1999) göre,

diyalektik modeller, “evrim sırasında ortaya çıkan her aşamanın kendisini ortadan kaldıracak ve zıddını yaratacak öğeleri de beraberinde getirdiği fikrine dayanan” modellerdir (s. 121). Kongar, bu başlık altında Sorokin’in Kültür Üstsisitemlerini ve Marx’ın Sınıf Çatışmasını ele almıştır.

Pitirim Sorokin, 1889 ile 1968 yılları arasında yaşamıştır. Sorokin, sosyo-kültürel olgu ya da olayları üç ögeye bölmüştür. Buna göre birinci öge, değerler ve kurallar bütünüdür. Sorokin’in çevre olarak adlandırdığı ikinci öge ise, bahsi geçen değerleri ve kuralları nesnelleştiren bio-fiziksel araçlar diğer bir deyişle ortamdır. Sorokin’in toplumsal sistem olarak adlandırdığı üçüncü öge de anlamları, değerleri, kuralları oluşturan, işleten ve anlamlı etkileşimde bulunan bilinçli kişiler ve gruplardır. Kişilerin ve grupların sahip olduğu anlamlar, değerler ve kurallar ideolojik kültürü meydana getirmektedir. Bu anlam ve değerlerin gerçekleştirdiği anlamlı davranışlar, davranışsal kültürü oluşturmaktadır. Davranışlar dışında kalan ve ideolojik kültürün dışına yansımaları sağlayan ve onu toplumsallaştıran her türlü araç ile maddi, biyolojik varlıklar ve enerjiler maddi kültürü oluşturmaktadır. Sorokin, çevre olarak adlandırdığı değişken ile maddi kültür olarak tanımladığı değişken aynıdır. Daha önce kültürel sistem olarak tanımladığı değişkeni ise ideolojik kültür ve davranışsal kültür olarak ikiye ayırmıştır (Kongar, 1999).

Sorokin, anlamlar, değerler, kurallar bütünü olan kültürel sistem ile bir toplumun bütün üyelerinin hem birbirlerine hem dışarıdaki kişilere ve dış dünyaya karşı olan davranışlarını ve rollerini zorunlu olarak belirleyen kurallara sahip, örgütlenmiş bir grup olan toplumsal sistemin sürekli bir etkileşim içinde olduğunu belirtmektedir (Kongar, 1999).

Sorokin’in değişme modelinin dayanağı kültür sistemleridir. Sorokin’e göre, her toplum belli kültür sistemlerinin altında belli bir yapıya sahiptir. Toplum üstsisitemleri ise toplumların yapısını belirlemektedir. Üç kültür sistemini, duyumsal, düşünsel, ülküsel sistemleri belirleyen temel nitelik, algılanan gerçeklerdir. Duyumsal sistem gerçeğin duyu organlarıyla algılandığını açıklar. Düşünsel sistem gerçeğin madde dışı bir kavram olduğunu, ona ancak Tanrı’nın iman ile ulaşılabileceğini açıklar. Ülküsel sistem ise, gerçeğin akıl yoluyla idrakine dayanır. Bu sistemler ve bu

sistemlerin bir araya gelmesiyle oluşan üstsistemler, iki temel ilkeye sahiptir. Bunlardan biri kendi içinde değişim ilkesidir. Yani hem sistemler hem üstsistemler var oldukları müddetçe gelişip değişmek zorundadır. Sosyal, coğrafi, biyolojik unsurları sistemlerin değişmesinde, değişimin hızlanmasında yavaşlamasında etkendir. Bir sistem sürekli değiştii için ilk haline dönemez ya da kendini tekrarlayamaz. Diğer ilke, değişmenin sınırları ilkesidir. Bu ilkeye göre değişim, birbirine bağımlı değişkenlerin, sosyokültürel sınırların varlığını açıklar (Kongar, 1999).

Kongar, Sorokin'in modelinin Comte'un modelindeki üç aşamalı evrimi andırdığını belirterek ikisi arasındaki farkın Sorokin'in bu aşamaları Comte gibi doğrusal olarak değil döngüsel olarak alması olduğunu belirtmiştir. Kongar'a göre Sorokin'in kuramının zayıf yönü, kuramın toplumsal değişmenin nedenlerini ortaya koymakla beraber değişmenin nasıl başladığı sorusuna net bir cevap verememiş olmasıdır.

Kongar, bir kültürün ve kültür üstsistemlerinin aynı zamanda kendi yıkımına sebep olacak unsurları da içinde barındırmasından dolayı Sorokin'in kuramını Marx'ın diyalektik kuramına yakın bulmuştur.

1818 ile 1883 yılları arasında yaşamış olan Marx, toplumsal değişimi sınıf çatışmalarına dayandırmıştır. Marx'a göre toplumların temel birimleri sınıflardır ve bu sınıflar sürekli çatışma halindedir. Çatışmalar toplamı, sınıf çatışması, bilincin çelişmesi, politik ya da fikri mücadele gibi sebeplerle temellendirilen Fransız Devrimi, İngiltere'deki Temmuz Devrimi gibi tarihsel olaylar, temelinde üretici güçler ile ekonomik ilişkili biçimi arasındaki çelişkilerin en nihayetinde (ve her seferinde) bir devrim olarak patlak vermiş halidir (Marx&Engels, 2013). Bir başka deyişle, Marx'ın toplumsal değişme çözümlemesi bunalımı ve devrimi vurgulamaktadır (Burke, 2013). Sınıflar arası çatışmalar ile toplum belli evrelerden geçmekte ve en sonunda sınıfların ortadan kalkması ile toplumda bir denge sağlanmaktadır (Kongar, 1999).

Marx'a (2013) göre bireylerin ürettiği geçim araçları yalnızca bireylerin fiziksel varlığının yeniden üretimi olarak görülmemelidir; çünkü bunlar bireylerin

gerçekleştirdiği belli bir etkinlik şekli, hayatlarını idame etmelerinin biçimi, belirli bir yaşam tarzıdır. *“Bireylerin hayatlarını ortaya koyuş tarzı, onların ne olduklarını da ortaya koyar”* diyen Marx, bunu şöyle açıklamıştır: *“Bireylerin ne oldukları üretimleriyle –ne ürettikleri ile ilgili olduğu kadar nasıl ürettikleriyle de- örtüşür. Bu nedenle, bireylerin ne oldukları, onların maddi üretim koşullarına bağlıdır”* (Marx&Engels, 2013, s. 30).

Marx, toplumların, üretici güçleri ve üretim araçları arasında bir dengesizlik, bir çelişki olduğu vakit toplumda bir gelişme, değişme ve devrimin başlayacağını söyler. Su değirmeni feodaliteyi, buhar makinesi kapitalizmi doğurmuştur örneğin. Yani üretici güçlerdeki değişiklik üretim ilişkilerindeki yeniliğe sebep olur. Yeni üretim ilişkileri yeni üretici güçlerle denklik içine girer (Althusser, 2005). Dolayısıyla Marksizmde değişme, üretim biçimine ve toplumdaki sınıflar arası dinamiğe bağlı bir kavramdır (Kongar, 1999). Kongar bu anlamda, Marx’ın tezinin toplumsal değişmeyi karşılamakta yeterli olmadığını düşünmektedir; çünkü toplumsal değişmede etkili olan tek unsur ekonomik ilişkiler değildir. Engels’in de belirttiği gibi siyasi, hukuki, örfi, dinsel, sanatsal unsurlar, ekonomik gelişmeye dayalı olmakla beraber, toplumsal değişmede etken olabilir (a.g.e.).

1.2.2. Orta Boy Kuramlar

1.2.2.1. Yapısal-Fonksiyonel Modeller

Kongar, yapısal-fonksiyonel modellerin büyük boy kuramların toplumsal değişmeyi açıklamakta yetersiz kaldığı düşüncesinden hareketle doğmuş olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte, yapısal-fonksiyonel modeller büyük boy kuramlardan etkilenmiş; toplumsal evrim, denge, yapısal ve fonksiyonel farklılaşma, toplumsal eylem, toplumsal yapı-kültürel yapı ayrımı gibi pek çok kavramı büyük boy kuramlardan ödünç almışlardır. Daha çok içinde yaşadığımız toplumları ve onların alt sistemlerini inceleyen bu yaklaşım, demografik değişmeler, ekolojik değişmeler, iç göçler, kentleşme, toplumsal tabakalaşma gibi konulara odaklanmıştır (Kongar; 1999).

Yapısal-fonksiyonel yaklaşım, bazı fonksiyonların yapılar var olduğu için ortaya çıktığı görüşünün aksine bu fonksiyonların yapılar var olmadan önce var olduğunu ve bu var oluşun yapıların ortaya çıkması için zemin hazırladığı görüşündedir. Bu görüşün temelinde, yapısal-fonksiyonel modelin dayanağı olan yapısal farklılaşma fikri vardır. Yapısal farklılaşma, aynı yapı tarafından yerine getirilen fonksiyonların zaman içinde çoğalmaları, uzmanlaşmaları ve bunun sonucunda birbirlerinden ayrılarak kendilerini yerine getirecek yeni yapılar oluşturmaları anlamına gelmektedir. Eğitimin önceleri ailelerin sorumluluğunda bir eylemken daha sonra okullar tarafından yerine getirilen bir eylem oluşu yapısal farklılaşmaya bir örnek teşkil edebilir (a.g.e.).

Yapısal-fonksiyonel yaklaşımın temelinde yatan bir başka görüş ise toplumsal yapı ve birimlerin toplumsal sistem için fonksiyonel olduklarıdır. Diğer bir deyişle her toplumsal birim ahenkli bir bütünün parçasıdır ve bir ihtiyacı karşılamaya yöneliktir (a.g.e.).

Kongar yapısal-fonksiyonel yaklaşım çerçevesinde Parsons, Merton, Cancian, Ogburn ve Kıray'ı ele almıştır.

1902 ile 1979 yılları arasında yaşamış olan Talcott Parsons'ın, toplumsal farklılaşma modeli klasik ekonomistlerin rasyonellik ilkesine, pozitivistlerin determinist biyoloji kanunlarına ve idealistlerin kültürel değerlerine dayanmaktadır. Parsons, toplumsal bir pozisyona ve bu pozisyona bağlı rollere sahip bireylere aktör demektedir. Aktörler arasındaki etkileşim süreçlerinin sistemine toplumsal sistem; aktörlerin toplumsal ilişkilerinin kalıplaşmış sistemine ise toplumsal yapı adını vermiştir (Kongar, 1999).

Parsons, toplumda üç sistemin var olduğunu düşünmektedir. Bu sistemlerden biri kişilik sistemleri, diğeri toplumsal sistemler ve sonuncusu kültürel sistemlerdir. Parsons, kişilik sistemini meydana getiren eylemleri inceleyerek toplum modeli ile kişilik sistemi arasında bir ilişki kurmaya çalışmıştır. Kişisel eylemlerin yani rollerin kalıpları bakımından belirlediği kategoriye rol tanımlarının kalıp değişkenleri diyen Parsons, kalıp değişkenlerin bireyin tüm davranışını belirlediğini düşünmektedir. Duygusallık-duygusal olmayış, toplumsallık-kişisellik, özel standartlara yönelme-

evrensel standartlara yönelme, başka kişileri kendilerine atfedilen özelliklere göre değerlendirme-başka kişileri başarılarına göre değerlendirme, yaygın ilgi-belirli ilgi olmak üzere beşerli sınıflandırma halinde iki ayrı grup olan bu değişkenler iki ayrı toplum tipini de belirlemektedir (Kongar, 1999).

Değişme modeli farklılaşma fikrine dayanmakta olan Parsons, değişmenin toplumsal kurumlar tarafından gerçekleştiğini düşünmektedir. Hangi eylemin meşru ya da beklenen eylem olduğunu belirleyen din, ahlak, ekonomi gibi bu kurumlar aktörlerin davranış tercihlerini etkilemekte ve şekillendirmektedir (Kongar, 1999).

Kongar'ın orta boy kuramlar, yapısal-fonksiyonel modeller çerçevesinde ele aldığı kuramlardan bir diğeri Merton'un Anomie modelidir. 1910 ile 2003 yılları arasında yaşamış olan Robert Merton, öncelikle fonksiyon kavramına eğilmiştir. Merton'a göre fonksiyon önce bir sistemin uyumunu etkileyip etkilememesine ve etkinin uyumlu olup olmamasına göre; daha sonra fonksiyonun bir sistemin içindekiler tarafından istenip istenmediğine veya bilinip bilinmediğine bakarak açık ve gizli olarak sınıflandırılmalıdır. Açık fonksiyon ile gizli fonksiyon ayrımını toplumsal değişmeyi açıklayabilmek için önemli bulan Merton ayrıca toplumsal değişmeyi Anomie kavramı ile açıklamaktadır. Merton'a göre Anomie, kültürel norm ve amaçlar ile grup üyelerinin bu gurup ve amaçlara uygun davranışlarda bulunmalarını sağlayan ve toplumsal yapı tarafından belirlenen kapasiteleri arasında kopma durumunda ortaya çıkan kültürel yapının yıkılması durumudur. Bunun sebebi ise bazı bireylerin toplumsal normlara uymasına rağmen bazı bireylerin bu normlara uymamasıdır. Bunun da altında yatan faktör, toplumsal yapının bazı bireyler üzerinde olumsuz davranışlarda bulunması yönünde baskı oluşturmasıdır (Kongar, 1999). Toplumsal değişmenin toplumun kendi iç işleyişine bağlı olduğunu ifade eden Merton, denetim mekanizmaları işlediği müddetçe toplumsal ve kültürel çevre arasında kopma olmayacağını sadece toplumsal sistemin değişeceğini, anomie büyüdükçe ve devamlı oldukça değişmenin temel yapıya ineceğini düşünmektedir. Temel yapı, Merton'a göre kültürel ve toplumsal yapının ortaklığıdır. Temel yapının değişmesinden kastettiği ise bir toplum ya da grup üyelerinin davranışlarını yöneten örgütlenmiş normların değişmesidir (Kongar, 1999).

1886 ile 1959 yılları arasında yaşamış olan William F. Ogburn, Kültür Boşluğu kuramını ortaya atmıştır. Ogburn, kültürel evrimi dört öge ile açıklamaktadır. Bunlardan birincisi, altyapısı için zihinsel yetenek, toplumsal talep ve kültürel taban gereken icat ögesidir. İkinci öge, birikim ögesi, üçüncü öge yayılma ögesi ve dördüncü öge uyum sağlama ögesidir. Bir kültürel sistem yeni bir icada göre kendini yeniler ve düzenler, toplumsal kurumların bazı öğeleri icada göre değişir. Bu durum uyum sağlama sürecidir. Bununla birlikte uyum sağlama sürecinin bütün öğeleri kapsayacak şekilde olmadığı durumlarda bazı sorunlar baş gösterebilir. Ogburn, bir kültürün öğeleri arasındaki eşzamanlı olmayan değişmeden kaynaklanan uyumsuzluğu kültür boşluğu olarak tanımlamıştır (Kongar, 1999).

1.2.2.2. Çatışma Modelleri

Toplumun bütünleşmiş ve ahenkli bir bütün olduğu görüşünün antitezi olarak gelişen çatışma modellerine göre, toplum birbiriyle çatışan birimlerden ve öğelerden oluşmuştur. Bu öğeler arasındaki itici güç toplumu değiştirir, öğeler ve birimler arasındaki zıt kuvvetler dengelendiğinde ise toplumsal bütünlük sağlanır (Kongar, 1999).

Kongar (1999), çatışma modellerinin biri bireysel düzeyde çatışmaları inceleyen diğeri toplumsal düzeyde çatışmaları inceleyen iki görüşe ayrıldığını belirtmektedir. Birinci görüş, Freud ve Simmel gibi isimlerin temsil ettiği, çatışmanın bireyin içgüdüsel bir niteliği olarak ortaya çıktığı görüşü; diğeri ise Marx ve Dahrendorf gibi isimlerin temsil ettiği çatışmanın toplum içindeki çeşitli grupların çıkarlarının birbiriyle uyuşmamasından kaynakladığı ve bu nedenle kaçınılmaz olduğu görüşüdür. Kongar, orta boy kuramlar, çatışma modelleri kapsamında toplumsal değişme yönünden değerlendirerek Parteo'nun Seçkinler Dolaşımı yaklaşımı ile Dahrendorf'un Çatışma Grupları yaklaşımını ele almıştır.

Hem bir matematikçi, fizikçi, iktisatçı hem de bir sosyolog olan Vilfredo Pareto, 1848 ile 1923 yılları arasında yaşamıştır. Toplumsal değişme kuramının temelinde seçkinler dolaşımı kavramı yatan Pareto, toplumu alt sınıf veya aşağı tabaka ve üst sınıf veya seçkinler tabakası olmak üzere iki katmana ayırmaktadır. Seçkinler tabakasını ise doğrudan veya dolaylı olarak hükümetin içinde yer alan seçkinler ve

hükümetle ilişkisi olmayan üst tabaka olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Seçkinler kendi alanlarında yüksek bilgi ve yeteneğe sahiptir fakat kimi seçkinler bu özelliklerini yitirebilir ya da bazı bireyler zaten yeteri kadar donanımlı olamamıştır. Bu nedenle seçkinler tabakasından alt tabakaya geçişler yaşanabilir. Aynı şekilde alt tabakadan da kimi birey seçkinlerin arasında katılabilir. Tabakalar arasında dolaşan bireyler geçtikleri tabakalara kendi duygu, düşünüş ve davranışlarını da getirirler. Yani kendi tabakalarının tortularını geçtikleri tabakaya taşırlar. Toplumda devrim gibi olaylar, yönetici seçkinlerin artık yeterliliğe sahip olmadığı, tabakalarına uygun tortulara sahip olamadığı durumlarda alt tabakalarda ya da seçkinler sınıfı içinden başka bireylerin uygun tortularla sahip olmasıyla meydana gelmektedir. Kongar, Pareto'nun açıklamalarının toplumu kategorileştirmekle beraber hangi sınıfın hangi özelliklere dayanarak veya toplumda nasıl bir mekanizma işletilerek tabakalara ayrıldığını açıklamakta belirsizlik yarattığını belirterek eleştirir (Kongar, 1999).

Marx'tan sonraki dönemde endüstriyel toplumlardaki değişimleri ele alan Dahrendorf (Kongar, 1999), 1929 ile 2009 yılları arasında yaşamış olan sosyolog ve aynı zamanda siyaset bilimci ve ekonomisttir.

Dahrendorf, Marx'tan sonra meydana gelmiş en önemli farklılığın toplumsal hareketlilik olduğunu ifade etmiştir. Toplumsal hareketlilik sınıf çatışmasını ortadan kaldırmamıştır fakat büyük ölçüde zayıflatmıştır. Toplumdaki otorite ilişkileri sistematik olarak çatışma yaratmaktadır (Kongar, 1999). Marx'a göre kaynaklar üzerindeki mücadeleden kaynaklanan çatışma kaçınılmaz olarak devrimle sonuçlanır. Dahrendorf'a göre ise çatışma, sosyal örgütlere kaçınılmaz olarak eşlik eden iktidar ve otoritenin eşitsizliğidir. (Güçlü, 2014).

Bu otorite ilişkileri, her zaman alt-üst ilişkileri şeklindedir. Bu ilişkilerin bulunduğu yerde üstlerin, çeşitli emir, uyarı ve yasaklar ile astlarını denetlemesi toplumsal olarak beklenen bir davranıştır. Bireysel değil toplumsal olan bu beklenti, bu nedenle meşrudur. Bu durum denetim altında olan kişilerin ve denetim alanlarının belirlenmesini gerektirmektedir. Meşru bir ilişki olan otoriteye karşı gelmek bazı yaptırımlara tabidir. Bu niteliklere sahip otorite ilişkileri eşgüdüm ile çalışan örgütler aracılığı ile uygulandığında çatışma gruplarının yapısal nedeni olmaktadır. Böylelikle, otorite sahibi olanlar ile olmayanlar her örgüt içinde iki çatışan grup

meydana getirirler. Otorite sahibi olanlar ile yani yöneticiler ile yönetilenlerin çıkarları birbirine uymamaktadır. Yöneticilerin çıkarları statükoyu devam ettirmeyi amaçlamaktadır, fakat yönetilenlerin çıkarları yönetenlerin güçlerinin elinden alınmasına yöneliktir (Kongar, 1999).

Dahrendorf, toplumun çatışmalar halindeki grupların oluşturduğu bir bütün olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle toplumsal değişme, bu parçalar arasındaki çatışmadan meydan gelmektedir. Her toplumda var olan, kişiye empoze edilen değerlerin ve davranış kalıplarının birer zorlama olarak var olduğunu ifade eden Dahrendorf, bu zorlamaların çatışmaların sebebi olduğunu belirterek toplumsal değişimin de bu süreç sonucunda meydana geldiğini ifade etmektedir (Kongar, 1999)

1.2.3. Küçük Boy Kuramlar

1.2.3.1. Grupsal Modeller

Grup sözcüğü, birbirleriyle temasta olan ve birbirilerinden etkilenen kişiler topluluğu olarak tanımlanabilir. Grupsal modeller de grup düzeyindeki değişime odaklanan modellerdir. Genellikle yapılan grup sınıflandırması birincil grup, ikincil grup şeklindedir. Birincil grup, üyelerinin yüz yüze temasının sağlandığı, ikincil gruba kıyasla üyelerin sabit olduğu fakat belli bir amaca yönelmemiş gruplardır.¹⁸ İkincil gruplar ise üyeleri değişken olmakla beraber, aralarında belli bir hedef birliği olan, grup içi ilişkilerin kanunlarla düzenlendiği gruplardır¹⁹ (Kongar, 1999).

Bireylerin grup içindeki davranışları ve grup etkinlikleri de grubun bütünlüğü ve devamını sağlayan etkinliklerin yapıldığı toplumsal-duygusal düzey ve grubun görevlerini yerine getirmesini sağlayan etkinlikleri kapsayan görev düzeyi olmak üzere iki ayrı düzeyde ele alınmaktadır. Bununla birlikte bir grubun içindeki davranışların hangi düzeyde olduğu net olarak saptanamamaktadır (a.g.e.).

¹⁸ Aileler, arkadaş grupları gibi.

¹⁹ Siyasi partiler, sendikalar gibi.

Kongar (1999), grup içindeki davranışın kaynağının gelelekle grubun kendi içinde ele alınmasını pek doğru bulmamaktadır; çünkü gruplar bir toplum içinde var olmaktadır. Bu konudaki eksikliği 1910 ile 1989 yılları arasında yaşamış olan George Homans tamamlamıştır. Homans'a göre, grup içi davranışlar iç sistem ve dış sistem olmak üzere iki farklı sistemden meydana gelmektedir. Bu iç sistemler ve dış sistemler bir araya gelerek toplumsal sistemi oluşturmaktadır. Özetle, Homans'a göre, birey, grup aracılığı ile topluma bağlanmakta, toplumu etkilemekte aynı zamanda toplumdan etkilenmektedir. Dolayısıyla iki tür değişmeden söz edilebilir. Birincisi, grup aracılığı ile bireyde saptanan değişmedir; diğeri ise tüm grubun değişmesidir.

1890 ile 1947 yılları arasında yaşamış olan sosyolog Kurt Lewin, grupların bireyleri ve toplumları etkileme gücüne sahip olan dinamik ve güçlü varlıklar olduklarını düşünmektedir (Dereli ve Cengiz, 2011).

Bireysel değişimin grup süreçleri yoluyla sağlanacağını düşünen Lewin, grup içindeki tartışmaların bireylerin davranışlarını değiştirmede, kişisel tartışmalardan ya da konferans benzeri etkinliklerden daha fazla etkili olduğuna inanmaktadır. Grupsal değişmeyi üç aşamada inceleyen Lewin, birinci aşamanın mevcut davranış kalıplarının çözülmesi demek olan çözme aşaması, ikinci aşamanın grubu yeni davranış kalıplarına yöneltilmesi demek olan ve bu anlamda hareket içeren değiştirme aşaması ve son olarak da kazanılan yeni davranışın süreğen olabilmesini sağlamayı amaçlayan dondurma aşaması olduğunu belirtmektedir. Lewin'in yaklaşımı toplumsal değişme bakımından grup modellerinin yukarıdan aşağı bir değişme öngördüğünü ifade etmektedir. Bir başka deyişle bu yaklaşım, bireyin davranışlarını değiştirerek toplumsal değişme sağlanacağını ifade etmektedir. (Kongar, 1999).

1892 ile 1974 yılları arasında yaşamış olan Jacob Moreno da grup dinamiğini toplumsal değişme bağlamında ele almıştır. Moreno'nun katkısı ayrıca modelini evrenselleştirmek için toplumsal çözümlemelere gitmiş olmasıdır (Kongar, 1999). Bireyler arası sosyal ilişkilerin ölçülmesine yönelik olarak geliştirdiği bir test olan sosyometri testini ilk kez 1934 yılında kullanmıştır (Dereli ve Cengiz, 2011). Sosyometri testi, bir grubun üyelerinin birbirleri ile geliştirdikleri sevgi, saygı,

sempati gibi ilişkileri saptar ve ölçer. Kongar bu saptamanın öneminin, sosyometrik matrix ile dış toplumsal dünya arasındaki çatışma ve çakışmaları belirlenmesine yardımcı olması açısından önemli olduğunu dile getirmektedir. İnsanlar her zaman istedikleri kişilerle bir arada olamazlar yani beraber olmak istediğimiz kişiler ile gerçekte beraber olmak durumunda kaldığımız kişiler aynı olmayabilir. Sosyometrik matrixin ortaya koydukları ile toplumsal dünyanın çatışması, toplumsal gerçeği açıklamakta bize yol gösterir. Zira dış dünya ile sosyometrik test ne derece uyumluysa toplumsal gerçek o derece dengelidir (Kongar, 1999).

Moreno'ya göre, devrimler de küçük boy gruplar düzeyinde incelenebilir. Bir devrimin başarılı olması üç şarta bağlıdır. Bunlardan birincisi yürürlükte olan düzene tarihsel güç olarak toplumsal zümrelerin baskı derecesi; ikincisi, siyasal ayaklanma fikirlerinin toplumun en küçük birliklerinin yapılarının sürüklenme derecesi ile bu yapıların devrimci örgüt içinde tamamlanma dereceleri; üçüncüsü ise devrimi yapan lider veya liderlerin halkın o andaki sosyo-dinamik güçlerinin önemini tahmin edebilmesidir (Kongar, 1999).

Kongar, Moreno'nun bütün bir sistemi tek bir ilkeye bağlı kılmasını eleştirmektedir. Bu ilke bireysel etkileşim ilkesidir. Kongar, bu ilkenin önemini takdir etmekle beraber Moreno'nun göç gibi toplumsal hareketlerin temelinde bireyler arasındaki çekim veya itimler olduğu düşüncesinde olduğu gibi her türlü sosyolojik eylemi açıklamak konusunda bireyler arası etkileşimden yola çıkmanın sosyoloji bilimini sosyal psikolojiye indirgemek anlamı taşıyacağını dile getirmektedir. Öte yandan Moreno, grup üzerinde odaklaşmakla beraber grup incelemeleri yoluyla toplumsal değişmeyi açıklamaya çalışması ile önemli bir yere sahiptir. Kongar, Homans ile Lewin'in yaklaşımlarının toplum ile grup bağlantısı kurmaları ve gruptaki değişimleri topluma ihraç etmeleri açısından birbirlerini büyük ölçüde tamamlar nitelikte olduğunu belirtirken Moreno'nun bu kavramlara değer yargılarını ve güdüleme kavramlarını da eklediğini belirtmektedir.

1.2.3.2. Bireyci Modeller

Bireyci modellerin temeli, toplumsal değişimin bireyin temel kişilik özelliklerine bağlı olarak var olduğu fikrine dayanmaktadır. Birey toplumu, toplum

da bireyi etkilemektedir. Dolayısıyla birey ve toplum arasında karşılıklı bir etkileşim vardır; fakat bu etkileşimin temelinde bireyin kişisel nitelikleri bulunmaktadır (Kongar, 1999).

Bireyci modellerde, McClelland'a göre uygarlıkların ortaya çıkmasında, her türlü ekonomik ve teknolojik gelişmede insanoğlunun başarı güdüsü ve başarı ihtiyacından doğan kaynakları kullanma teşebbüsü vardır. Riesman da toplumsal gelişme ve kişisel karakter arasında paralellik kurarak kişileri içten yönetilen ve dıştan yönetilen kişiler olarak ikiye ayırmaktadır.²⁰ Zollschoen ise toplumsal değişimin kaynağı olarak bireylerin beklentilerini ve sahip oldukları imajlar ile mevcut duruma arasındaki boşlukları ve tutarsızlıkları²¹ görmektedir (Kongar, 1999). Kongar, bu isimlerin dışında, iki ismi bu başlık altında incelemiştir. Bu iki isim, kişilik nitelikleri ile toplumsal değişim arasındaki ilişkiyi ayrıntılı olarak analiz etmeye çalışan Hagen ve değişimin toplumsal olmadığını aksine tesadüfi olduğunu ya da bireysel öğelere bağlı olduğunu ifade eden LaPiere'dir.

1899 ile 1986 yılları arasında yaşayan sosyolog Richard LaPiere, değişimin asosyal olduğu tezini öne sürmüştür. LaPiere'e göre, toplumsal değişim bir organizmanın hücrelerinden birinde, tüm işleyişe aykırı bir hücrenin tesadüfi olarak ortaya çıkarak sonunda bütün organizmayı etkileyecek hale gelmesi gibi toplumda aykırı bir tipin anormal olarak ortaya koyduğu değişimdir. Bu tip ya yaratıcı dahi tipi ya da toplum dışı, sorumsuz ve ayrıkçı tiplerdir. Bu tipler bir icat ya da keşif ile toplumda bir yenilik yaratırlar; fakat değişimin olması için bu yaratılmış yenilik yeterli bir etken değildir. Değişim ancak bu yeniliğin topluma yayılmasını sağlayacak pek çok kişinin ortak çabası sonucu gerçekleşir. Bu çaba esnasında direnme ile karşılaşılabilir.²² Fakat sonunda bütün direnmeler aşılar ve yenilik uygulanarak topluma mal olur (Kongar, 1999).

²⁰ İçten yönetilen kişiler endüstrileşmeye doğru giden toplumlardaki bireydir. Kendinin toplumdaki özerkliğini fark etmeye başlayan bu birey kendine güvenir fakat hoş görülmesi değildir. Dıştan yönetilen birey ise gelişmiş toplumların bireyidir. Bu birey davranışlarını çevresine ve içinde bulunduğu topluma göre belirler.

²¹ Diğer bir deyişle yetersizlikleri görmektedir. Bu yetersizlikleri üçe ayırmaktadır: Arzu edilen ile gerçekte ulaşılan amacın farklılığından doğan duygusal yetersizlik; meşru bir durum ile gerçek durum arasındaki tutarsızlıktan doğan değersel yetersizlik ve bir beklenti ile gözlem arasındaki farktan doğan zihinsel yetersizlik. (Bkz: Kongar, 1999).

²² Bu direnişler, bilinmeyene karşı duyulan korkudan, tutucu ahlaki ilkelerden, estetik değerlerin alışıldık değer yargılarının kırılmamasından, yeniliğe karşı takınılan olumsuz tavırlardan, yenilikle beraber zarar uğraması muhtemel olan eski yapının çıkar sahiplerinin tutumundan, statü kaybı

Kongar, LaPiere'in yaratılan bir yeniliğin topluma mal olması sürecini ayrıntılı olarak ele alması bakımından olumlu değerlendirmekle beraber, toplumsal değişmeyi bireyden doğan, bireysel çabalarla yayılan bir yenilik olarak ele alması ve tek bir bireyin günümüzde toplumsal değişmeye yol açacak kadar etkili bir manevi yenilik yaratması mümkün olsa bile bu yenilik üzerine bir kurum inşa etmesinin sık karşılaşılan bir durum olmadığını ifade ederek eleştirmektedir.

Kongar, Küçük Boy kuramlar, bireyci modeller çerçevesinde Everett Hagen'in Yaratıcı Kişilik kurmanı da incelemiştir. 1906 ile 1992 yılları arasında yaşamış olan Hagen, çocuklukta edinilen izlenimlerin yetişkinlik devresinde toplumsal sorunlara verilecek cevapları etkilediğini düşünmektedir. Bunu ortaya koyabilmek için toplumsal yapıdan başlayıp ebeveynlerin davranışı yoluyla çocukluğun içinde bulunduğu çevreyi etkileyen ve daha sonra kişilik yolu ile geri dönerek toplumsal yapıyı değiştiren bir model kullanmıştır. Ayrıca, Hagen'e göre ekonomik büyüme de toplumsal değişimin bir şeklidir. Kişiliklerde meydana gelen değişmelerin ekonomik büyümeye ve bunun da toplumsal değişmeye yol açtığını düşünmektedir (Kongar, 1999).

Yaratıcı kişinin ya da yaratıcı kişiliğin ortaya çıkışını tarihsel bir gelişim içersinde inceleyen Hagen, bu kişiliğin ortaya çıkmasındaki gelişim aşamalarını otoriterlik, statüye duyulan saygının yok olması, geriye çekilme ve yaratıcılık olarak belirlemiştir. Yaratıcı kişilik ortaya çıktıktan sonra değişimin başladığını düşünen Hagen, toplumsal değişimin asıl belirleyicisinin bu kişilik değişmesi olduğunu ifade etmiştir (Kongar, 1999).

Kongar, Hagen'in yaklaşımını, kişilik değişmesini toplumsal değişimin ana ögesi olarak görmesi bakımından eleştirmektedir. Öte yandan bireysel değişmeler yalnızca anne ve babanın etkisiyle gerçekleşmemekte, medya, okul, arkadaş çevresi gibi etmenler kişinin gelişim ve değişimde etkili olmaktadır. Dolayısıyla Kongar'a göre, Hagen'in yaklaşımı bu noktada eksiktir.

yaşayacak olanların itirazlarında ve her türlü değişmeye karşı olan örgütlü direnmelerden dolayı gerçekleşebilir (Bkz: Kongar; 1999).

1.2.4. Modernleşme

Modern sözcüğü, geride bıraktığı Pagan dönemden farklılığını ifade etmek için, Roma İmparatorluğu'nun Hıristiyanlığı kabul ettiği 5. yüzyıldan sonraki dönemi ifade etmek üzere kullanılmıştır (Baran, 2013). Öncelikle Hıristiyan olmak ve olmamak ayrımını yapan bu sözcük, zamanla, Avrupa'nın geçirdiği değişim ve dönüşüm süreçlerini de kapsayacak şekilde Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye gibi ülkeler için "batılı" olmak ifadesiyle karşılık bulmuştur (a.g.e).

Modern sözcüğünün anlamca genişlemesi gibi modernleşme sözcüğü de zaman içinde anlamca genişlemiştir. Bugün endüstrileşmenin yaşandığı dönemleri temsil eden bu sözcük, endüstrileşmenin var olmadığı dönemlerde kentleşmeyi ve yapısal farklılaşmayı ifade etmek için kullanılmıştır (Burke, 2013).

Genel bir tanımla modernleşme, işlevselci toplumbilimcilerin toplumsal değişme ve ekonomik büyümeye karşıt güdülenim örüntülerinin ve geleneksel değerlerin kaldırılması ve yerlerini değişimden ve yenilikten yana değerlerin alması olarak betimlenen bir toplumsal değişme modelidir (Mutlu, 2008).

Sürekli bir gelişme ve ilerlemeyi ön gören bir kavram olan Modernleşme, özellikle Spencer gibi fikir adamlarınca çizgisel bir süreç olarak düşünülmüştür. Fakat özünde değişimi ifade eden bir terim olmuştur. Çünkü modernleşme kavramı, bir toplumu geleneksel toplumdaki yüksek kitlesel tüketim çağına götüren ekonomik gelişmelerin ötesinde sosyal, kültürel, coğrafi özelliklere de bağlıdır (Burke, 2013). Burke, bu konuda Hollanda'nın küçük bir bölgesini örnek olarak gösterir. Burada kentleşme henüz gerçekleşmemiş, endüstrileşme henüz başlamamış olmasına rağmen halkın çoğu okuryazardır ve tarım işleri dışında kâğıt üretimi gibi işlerle de uğraşmaktadır. Yazara göre bu bölge modern sayılabilir. Öte yandan 19. yüzyılın endüstrileşmeye başlamış İngiltere'sinin kuzey bölgeleri, halkın büyük çoğunluğu okuma yazma bilmediği için modern sayılamaz. Bu nedenle, Burke (2013), modernleşme kavramının, salt ekonomik gelişmeler ve endüstrileşme doğrultusunda ya da salt toplumun sosyokültürel farklılaşması doğrultusunda ele alınmaması gerektiğini düşünmektedir. Modernleşme bu iki değişimin uyum içinde seyretmesi olarak düşünülmelidir.

Geleneksel olandan köklü bir kopuşu ifade eden modernleşme, Burke'nin düşüncesi doğrultusunda, çok yönlü bir değişim sürecine işaret eder. Bu nedenle pozitivizm, kentleşme, uzmanlaşma, laiklik, ulusçuluk, kapitalizm gibi pek çok süreci de içinde barındırmaktadır (Bayhan, 2006). Modernleşme süreci tamamlandığında ise nüfus yoğunluğunun köyler yerine kentlerde olduğu, ekonominin tarım yerine sanayi ve hizmetlere dayandığı, despotik yönetimlerin yerini demokrasiye bıraktığı, cemaat ilişkilerinin yerini bireyin ve cemiyetlerin aldığı, geniş ailelerin azaldığı, çekirdek ailelerin çoğaldığı, dogmalar yerine bilimin egemen olduğu bir yapı ortaya çıkar (Alpkaya, 2014).

Modernleşmeyi daha iyi açıklayabilmek ve modernleşmenin toplumsal değişim etkisini ortaya koyabilmek için, batı toplumunun geçirdiği aşamaları incelemek, günümüzdeki anlamıyla modernleşmenin tarihsel arka planından bahsetmek, diğer bir deyişle tarihsel süreci incelemek yerinde olacaktır.

İnsanoğlunun yeryüzünde görüldüğü ilk andan başlayıp yeryüzünden silineceği ana kadar sürecek ve sebep-sonuç ilişkisi çerçevesinde açıklanabilecek her tür olayı kapsayan tarihsel süreç, bu bağlamda iç içe geçmiş sayısız halkadan oluşmuş bir zincire ya da her çarkı hem kendi başına hem de tüm mekanizmanın çalışması için uyum içinde işleyen bir saate benzetilebilir (Alkan, 2009; 24).

Geniş bir zamanı kapsayan tarihsel süreç, gerçekleşen olayların daha iyi anlaşılması, incelenmesi ve birbiriyle ilişkilerinin analiz edilmesi düşüncesi ile tarihçiler ve teologlar vasıtasıyla üçlü sistem dâhilinde sınıflandırılmıştır. Avrupa merkezli bir sistem olan üçlü sistem, tarihi üç çağa, Eskiçağ, Ortaçağ ve Yakın/Yeniçağ'a ayırmaktadır (Alkan, 2009). Bu tez kapsamında da Avrupa modernleşmesi üçlü sistem dâhilinde incelenecektir.

1.2.4.1. Modernleşmenin Tarihsel Süreci

Klan yaşamının başlangıcında erkek avcılıkla, kadın toplayıcılıkla uğraşıyordu. Bu basit işbölümünde ev ile uğraşan, evin etrafında olan, bitki yetiştiren ve toplayan kadın, evin uzağında avcılıkla uğraşan erkeğe göre daha düzenli gelir ve

geçimlik sağlıyordu. Bu nedenle, ana-kadınların egemenliği söz konusuydu. Zaman içerisinde erkekler de çiftçilik ve hayvancılık ile uğraşarak düzenli geçim sağlamaya başladılar. Aynı zamanda savaş dönemlerinde klanları korumak onların göreviydi. Bu yeni iş bölümü erkeği ailenin reisini konumuna taşıdı ve anaerkillikten ataerkilliğe geçildi (Mirtopolski, 2011).

İlkel topluluklarda üretim ortaklaşa yapılırdı ve elde edilen ürünler herkese eşit dağıtılırdı. Zaman içinde üretim artı ürünleri doğurdu. Bunun yanında klanın bazı üyeleri bir işte diğerlerinden daha iyiydi, daha çok üretim yapıyor, daha iyi ürün elde ediyordu. Fakat az üreten de çok üreten de üretimden eşit pay alıyordu. Bir yandan da toplumun ilerlemesi ile el emeğini azaltan alet ve avadanlar geliyor ve bunların bir kısmı bireyselleşiyordu. Bütün bunların neticesinde ürünlerin bölüşülmesinde herkese eşit ürün ilkesi değişti. Topluma en yararlı olan, üretimden daha büyük pay almaya başladı. Bu değişim ekonomik gelişmeleri hızlandırdı ve toplumu daha çok ilerletti (Mirtopolski, 2011).

Bu gelişmeler toplumsal yaşamda da değişikliklere sebep oldu. Üretim ortaklığı, kan akrabalığına bağlı klan birliğinden ataerkil aileye geçti. Zaman içinde özel mülkiyet kavramı oluştu ve tarım arazileri, hayvanlar, tarım aletleri hatta kap kacaklar özel mülkiyete dahil oldu. Emek sömürüsüne dayanan kölelik ve kölelerin ürettikleri, kölelerin sahipleri için zenginlik ve iktidar kaynağı olmaya başladı (Mirtopolski, 2011).

Böylece toplumda üç sınıf ortaya çıktı. Birincisi mülkiyetten yoksun, emeği sömürülen ve kendisi de bir mal olan köleler; ikincisi kölelerin sahibi aynı zamanda üretim araçlarına da sahip efendiler, üçüncüsü ise üretim araçlarına sahip olan ve kendi küçük işletmelerinde üretim yapan topluluğun özgür bireyleri. Bu gruplar zaman içinde iki ana gruba ayrıldı: Üretim araçlarına sahip olanlar ve olmayanlar (Mirtopolski, 2011).

Tanilli (2004), iktisadi yapıyı, insanların doğa ile mücadelesini ve bu mücadelenin yarattığı ilişkileri kastederek “*Her uygarlık, belli bir iktisadi yapının biçimlendirdiği bir değerler sistemidir*” der (s.15). İnsanlar var olabilmek için çalışıp üretirken doğaya karşı mücadele etmiş, doğayı aşmaya uğraşmıştır. Bunun için bazı

üretim araçları kullanmış ve üretim etkinliklerini örgütlemiştir. Dolayısıyla ortaya çıkan üretim ilişkileri, tekniğin ve araç gerecin kullanımı üretim biçimlerini oluşturmuş ve topluluklar üretim biçimleri doğrultusunda uygarlıklarını geliştirmişlerdir. Mülkiyet kavramı, sosyal sınıflar, işbölümü, üretim ilişkileri neticesinde oluşmuş, doğal kaynaklardan yararlanma koşulları, üretim araçlarının gelişme durumu ve insanlar arasındaki işbölümünün yapılanması ile temellenen üretim ilişkileri, toplumların uygarlık derecelerini belirlemiştir.

İktisadi yapı, uygarlığın en önemli ögesi olmakla birlikte tek ögesi değildir. Toplumların uygarlık adlandırmalarında önemli bir faktör de iktisadi yapı üzerine inşa edilen değerler sistemidir. Bu değerler sistemi, siyasi ve hukuki kurumları, dini, ahlak anlayışını, felsefeyi, sanatı, edebiyatı kapsayan ve özetle “kültür” olarak adlandırılabilir yapıdır (Tanilli, 2004). Batı uygarlığı bugünkü ilerlemesinin fikri temellerini Yunan Uygarlığına, idari ve hukuki temellerini ise Roma Uygarlığına borçludur (Tanilli, 2004).

Mezopotamya, Mısır, Anadolu, Girit, Miken ve diğer Ege ve Akdeniz Uygarlıklarının bir sentezi olan, bir başka deyişle melez bir uygarlık olarak adlandırılabilir (Komşu, 2011) Yunan Uygarlığının siyasi tarihi M.Ö. 1200’de başlamaktadır.²³

Yunan Uygarlığı, M.Ö. 1000 ile 700 yılları arasında Ortaçağda, Batının geçirdiği dönüşüm süreçlerine benzer nitelikte bir dönem geçirmiştir. Yunan Ortaçağı olarak adlandırılan bu dönemde (Komşu, 2011) tarım tekniklerinde ve ticari alanda ilerleme kaydedilmiştir. Bu ilerleme doğrultusunda, deniz ticaretinde güç kazanılmış ve koloncilik gelişmiştir. Özgür vatandaşlar, soylular, çiftçiler ve kölelere ek olarak, zengin bir tüccar sınıfı ortaya çıkmıştır. M.Ö. 7. yüzyıldan itibaren pastoral tarımdan bitkisel tarıma geçiş ve yeni ürünlerin ekilmeye başlanmasına bağlı olarak büyüyen ekonomik artış, toplumsal farklılaşmayı daha çok belirginleştirmiştir (Bakırezer, 2008).

²³ Yunan Uygarlığının dönemleri şöyle sıralanabilir: M.Ö. 1200(1100) - M.Ö. 800 Karanlık Dönem, M.Ö. 800 - M.Ö. 490 Arkaik Dönem, M.Ö. 490 – M.Ö. 323 Klasik Dönem, M.Ö. 323 - M.Ö. 146 Helenistik Dönem. Bununla birlikte bazı tarihçiler uygarlığın yıkılış tarihini Büyük İskender’in ülkeyi ele geçirdiği M.Ö. 337 olarak kabul etmektedir ve Büyük İskender ile başlayan Helenistik dönemim M.Ö. 330-30 yılları arasında sürdüğünü ifade etmektedir.

Demokrasi de bu dönemde doğmuştur. Uygarlığın ilk dönemlerinde yönetim kralların elinde olmuştur. Soylu sınıf, siyasi yaşamda etkin rol oynamıştır. Ticaret ile zenginleşen orta sınıfın yoksul halk ile birleşerek soyluların üstünlüğünü alaşağı etmesi neticesinde Drakon kanunları yürürlüğe girmiştir. Fakat bu kanunlar özel mülkiyeti savunmuş ve ona zarar verenleri cezalandırmıştır (Zubritski, 2011). Dolayısıyla, yine soyluların yanında olan bu kanun toplumsal ve hukuki düzenlemelerde yetersiz kalmıştır. Drakon yasalarını Solon kanunları izlemiştir. Toprak reformu, kölelik uygulamaları ve toplumsal sınıflar üzerinde düzenlemeler yapan²⁴ Solon yönetimle ilgili her konunun konuşulup tartışıldığı fakat yalnızca zenginlerin oy hakkının olduğu Dörtüyzler Meclisini yürürlüğe sokmuştur. Böylece demokrasi için ilk adım atılmıştır. Solon'dan sonra kanun yapan Klistenis zenginliğe dayalı sınıf ayrımını kaldırmış ve Dörtüyzler Meclisi yerine zengin fakir ayrımı gözetmeksizin tüm vatandaşların eşit sayıldığı ve oy kullanabildiği Beşüyzler Meclisini yürürlüğe sokmuştur. Böylece halk egemenliğinin ilk hali hayata geçmiştir. Yine de Yunan uygarlığındaki demokrasi anlayışının bugünkü anlamda demokrasi anlayışı ile örtüştüğü söylenemez; çünkü her ne kadar herkesin eşit haklara sahip olduğu dillendirilse ve kararların alınmasında herkesin söz sahibi olduğu belirtilse de kadınlar ve köleler bunun dışında tutulmuştur (Komşu, 2011). Bununla beraber, Yunan Uygarlığı doğrudan demokrasinin ilk örneğini bize göstermektedir.

Öte yandan, Yunan Uygarlığı her ne kadar demokrasinin temelini atıldığı düşünsel zenginliğe sahip bir uygarlık olsa da aynı zamanda kölelik düzeninin yaşatıldığı ve savunulduğu bir toplum olarak ikilem yaratmıştır (Bakirezer, 2008).

Bakirezer'e (2008) göre, Antik Yunan'da özgür olmayan emek biçimleri borç bağımlılığı, devlet serfliği ve taşınır mülk köleliği şeklinde sınıflandırılabilir. Borç köleliği bireyin borcuna karşılık olarak alacaklıya kendi emeğini ya da bir yakının emeğini rehin vermesidir. Bu geçici bir köleliktir zira borç bitince kölelik de sona ermektedir. Devlet serfliğinde ise kendilerine ait olmayan topraklar üzerinde çalışanlar kastedilir. Bu toprakların sahipleri her ne kadar beyler olsa da topraklar üzerinde kısmen devletin da hakkı bulunduğu için ve toprağın satışının ancak devlet izniyle oluşundan dolayı bu çiftçiler devlet serfi olarak adlandırılmıştır. Taşınabilir

²⁴ Solon, toprak ipoteğini kaldırmış, eski borçları affetmiş ve borç köleliği uygulamasını kaldırmıştır (Bkz: Zubritski&Mirtopolski&Kerov; 2011).

kölelik ise bu diğer kölelik biçimlerinden farklı olarak bireyin insanlık onurunun yok sayıldığı ve kölenin yarı insan, yarı hayvan veya yarı eşya olarak konumlandığı kölelik biçimidir.

M.Ö. 8. Yüzyıldan itibaren yapılanmaya başlayan polis adı verilen kent devletlerinin (Komşu, 2011) gelişimi köleliğin gelişmesiyle paralellik göstermektedir; çünkü özellikle M.Ö. 6. Yüzyılda ekonomik, ticari ve tarımsal faaliyetlerdeki ilerlemenin bir sonucu olarak belirginleşen meta üretimi daha fazla emek gücüne ihtiyaç duyulmasına neden olmuştur. M.Ö. 6. Yüzyılda Solon tarafından toplumun parçalanmasını önlemek maksadıyla borç köleliğinin kaldırılması neticesinde, taşınabilir mülk kölelerinin emek gücüne daha fazla ihtiyaç duyulmuştur. Öncelikle tarımda, daha sonra basit el işçiliğinde ve madenlerde yoğun olarak kullanılan köle emeği neticesinde, Yunan Uygarlığının, M.Ö. 5. Yüzyılda, köleci bir toplum haline geldiği söylenebilir (Bakırezer, 2008).

Diğer bir köleci toplum olan Roma İmparatorluğu, M.Ö 753'te İtalya'da kurulmuştur. Köleci ilişkilerin gelişmesi ve egemen sınıfın toprak sorununu koloniler kurarak çözmek istemesi Roma'yı askeri bakımdan İtalya'nın dışına yayılmaya itmiş (Kerov; 2011); fetih yoluyla imparatorluğun sınırlarının genişleyip İspanya, Galya, Anadolu, Suriye, Mısır ve Kuzey Afrika'ya yayılan büyük bir uygarlık olmasını sağlamıştır.

Roma imparatorluğunda köleler tarımdan başlayarak kentlerdeki loncalara kadar başlıca emek gücü olmuşlardır. Öyle ki M.Ö. 2. yüzyılda köleler, maddi servetlerin başlıca üretici konumuna gelmişlerdir (Kerov; 2011).

Yaklaşık iki yüz elli yıl krallık ile yönetilmiş olan Roma uygarlığında kölelerin dışında partici denilen toprak sahibi, zengin, soylu sınıf ve tarım, hayvancılık, ticaret ve zanaat ile uğraşan ve plep olarak adlandırılan orta sınıf halk vardır. Plebyenler ve patrisyenler arasında anlaşmazlık söz konusudur ve bu anlaşmazlığın iki temel nedeni vardır. Bunlardan birincisi borç köleliğinin

yasaklanmasından sonra yaşanan toprak sorunu²⁵ diğeri ise pleplerin siyasal haklardan yoksunluğudur (Kerov, 2011). Plepler de particiler gibi özgürdür fakat ülkeye sonradan geldikleri için, particilerin oy hakkı varken pleplerin yoktur ve bunun yanında particiler siyasal olarak pleplerden ayrıcalıklı ve üstündür. Bu iki sınıf arasındaki mücadelesinin yarattığı iç karışıklıklar en nihayetinde 12 Levha Kanunları'nın hayata geçirilmesiyle son bulmuştur. Sınıf ayrıcalıklarını kaldıran, pleplere de seçme ve seçilme hakkı veren ve toplumsal hayatı düzenleyen bu kanunlar Avrupa Hukukunun da temelini teşkil etmektedir.²⁶

Roma İmparatorluğu'nun dağılma belirtileri ilk olarak M.S. 1. Yüzyılda görülmeye başlamıştır. Zanaatçılar devlete düzenli olarak vergi ödüyor fakat ödedikleri vergiler altında eziliyor ve gün geçtikçe yoksullaşıyorlardı. Öte yandan maddi servetin üreticisi olan köleler, üretimlerinin sonucu ile ilgilenmiyorlardı ve bu durum üretimin veriminin düşmesine sebep oluyordu. Sermayeyi efendinin sağladığı, üretimi kölelerin yaptığı fakat aynı zamanda kölenin üründen pay almaya da başladığı sistem yaygınlaşmaya başladı. Bu gelişmeye eş zamanlı olarak kolon denilen özgür yarıcılar türedi. Bunlar ya mülk sahibine kira ödüyor ya da ona üretimden pay veriyorlardı. Köle emeğinin verimsizliği, köle sahiplerini kölelerini azat etmeye ittikçe yarı özgür kolonların sayısı çoğaldı (Kerov, 2011). Kısacası, toplumda üretim ilişkilerinden kaynaklanan dönüşümler yaşanmaya başlamıştı ve M.S. 3. yüzyılda yaşanan ekonomik bunalım, toplumsal çelişkileri daha çok körüklemişti. Yoksul vatandaşlar zenginlere karşı ayaklanmış ve çıkan iç karışıklık imparatorluğu ağır bir siyasi bunalıma sokmuştur (a.g.e.).

Bu bunalıma ilaveten, imparatorluk, ekonomisinde önemli yer tutan savaş gelirlerini yitirmeye başlamış ve bütçesinde oluşan açığı, devlete ödenen vergileri yükselterek kapatmaya çalışmıştır. Bunun birtakım olumsuz etkileri olmuştur. Öncelikle köyler ve kentler arasındaki ticari ilişkiler zayıflamıştır. Çünkü köylüler

²⁵ Her ne kadar vatandaşlık onurunu korumak ve toplumsal düzeni muhafaza etmek amaçlanmış da borç köleliği kaldırıldıktan sonra borçluların borçlarını ödemeleri zorlaşmış, ekonomileri gittikçe bozulmuştur.

²⁶ Böylece Roma Uygarlığında da yeni bir dönem, Cumhuriyet dönemi başlamıştır. Bu dönemde konsül adı verilen ve bir yıl için seçilen iki yönetici hem birbirlerine karşı hem de senatoya karşı sorumlu olarak ülkeyi yönetmektedir. Savaş gibi olağanüstü hallerde ise konsüllerden biri yetkilerini diğer konsüle altı aydan uzun sürmeyecek şekilde devredebilmekte ve böylece kısa süreli dikta rejimi uygulanabilmektedir. Sezar konsül seçildikten sonra senato tarafından ömür boyu diktatör ilan edilmiştir.

ağır vergiler altında ezilmiştir. Kırdaki geçim şartları zorlaşınca kentlere g başlamış; kent ile kırdaki arasında nüfus dengesizliği meydana gelmiştir. Neticede kentliler ürünlerini satabilecekleri pazar, köylüler pazarda satacak ürün bulmakta güçlük çekmeye başlamıştır. Yine bozulan ekonomik koşulların etkisiyle, tarım üretimine yardım eden ve toprak sahipleri tarafından beslenmesi gereken kölelerin maliyetini karşılamak gleşince bu köleler sahipleri tarafından azat edilmiştir. Bunların bir kısmı kentlere gmş, bir kısmı ise kendilerine verilen ufak bir toprağı işleyip mal sahibine kira vermek suretiyle yine tam olarak zgr olmayan yeni bir ifti sınıfını, serfleri, oluşturmuştur.

Neticede, M.S. 395 yılında kavimler gc ile başlayan karışıklıkların da krklemeyle imparatorluk doğu ve batı olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Batı Roma İmparatorluğu, 476 yılında German kavimlerinin saldırısı ile yıkılmıştır. Fakat *“Doğu Roma İmparatorluğu, karışık bir süreç sonunda, 15. Yüzyılın yarısına değin varlığını sürdüren feodal bir devlete dnşmştir.”* (Kerov; 2011, s. 132).

Batı Roma İmparatorluğu dağıldıktan ve çekildiği topraklarda kk krallıklar kurulduktan sonra, barbar istilalarına karşı duyulan korku ve güvensizlik, merkezi otoriteden uzaklık, değişen ekonomik düzenin sosyal hayata olumsuz yansımaları gibi nedenlerden dolayı halkın ticaret ve seyahat faaliyetleri tehlikeye girmiştir. Bu sebepler, kırdaki ve kent arasında coğrafik uzaklığın yanı sıra iktisadi ve kültürel uzaklık da yaratmıştır. Devlet otoritesinin sağlayacağı güvenin yerini doldurmak için bir kişiye uyruk olmak ve onun tarafından himaye edilmek kolayca benimsenmiştir. Bu süreç Tanilli'nin (2004) ifadesiyle normal bir süreçtir ve *“böylece üretim etkinliğinin gelişmesi sonucu gevşeyen kölelik bağı, dış olayların da etkisi ile feodal rejimin kurulmasına yol açmıştır”* (Tanilli, 2004; 52). *“Nasıl ki köleci ilişkiler, ilkel topluluğuun bağrında ortaya çıktıysa, ilk feodal ilişkiler de kölelik düzeninin bağrında doğmuştur”* (Kerov; 2011, s. 139).

Hiyerarşik olarak bir piramide benzetilebilecek feodal düzende toplum dua edenlerin, savaşanların ve çalışanların işlevlerine blnmştir (Burke, 2013). Çalışanlar, dua edenleri ve savaşanları beslemek için çalışan insanlardır (Huberman, 2013). Feodal piramidin her katmanı arasında iktisadi olduğu kadar hukuki eşişsizlikler de mevcuttur (Tanilli, 2004).

M.S. 4. yüzyıldan sonra, kendi mülkü olan toprağı işleyen özgür çiftçi sayısı, başkasının toprağını işleyen ve üretimden mülk sahibine pay veren köylü sayısına ya da toprağının mülk hakkını kaybetmiş, tasarruf hakkına ise senyöre belli bir miktar kira ödeyerek ya da üründen pay vererek sahip olan köylü sayısına göre azınlıktaydı. Feodal düzende köylü, işlediğı topraktan elde ettiği ürünü üçe bölüyordu. Bunlardan biri feodal beye verilmesi gereken paydı, diğeri köylünün kendisinin ve ailesinin ihtiyaçlarını karşılamak içindi ve diğeri pay ise gelecek yıl üretim yapabilmek için gerekli olan hazırlıklar içindi. Bu düzende köylünün geliri giderlerini karşılamakta zorluk yaratıyordu (Kerov; 2011). Öte yandan, bu sistemde topraklar iki ana parçaya ayrılmıştı. Birinci parça feodal beye aitti, ikincisi ise kiracılar arasında bölüşülüyordu. Her zaman ilk ekilip biçilen, ürünlerinin satılması gereken ilk toprak senyörün toprağı idi. Köylü hem kendi toprağında hem de senyörün toprağında çalışmak zorunda kalıyor; fakat emeğinin karşılığını alamıyor ve sefil bir hayat yaşamak zorunda kalıyordu (Huberman, 2013). Hem senyörün toprağını hem de kendi toprağını ekip biçmekle yükümlü olan köylünün bir diğeri yükümlülüğü ise feodal beyin kendisine bildirdiğı örneğin balık tutmak, eşya taşımak gibi işlerini yapmaktı. Feodal bey köylüye çeşitli angaryalar yüklemenin yanı sıra para veya ürün yükümlülükleri de getiriyordu. Çünkü köylülerin kişisel, yönetsel ve hukuksal alanda tahammül ettikleri bu bağımlılık durumu, aynı zamanda feodal beyler için bir ek gelir kaynağıydı. Öte yandan bu bağımlılık, feodal beyin hizmetinde, her daim, efendiköle ilişkisinden daha derin ve güçlü bir ilişkiyle kendisine bağı emek gücünün olmasını sağlıyordu (Kerov, 2011). Kısacası feodal sistemde *“senyörlerin gelir kaynağı, doğrudan üreticilerin, yani köylülerin, daha sonra da zanaatçıların aşırı ölçüde sömürülmesiydi”* ve dolayısıyla *“nüfusun büyük çoğunluğunun yazgısı, tamamıyla azınlık olan büyük toprak sahiplerinin elinde bulunuyordu”* (a.g.e, s. 154).

Özetle, toprağın feodal mülkiyeti temeli üzerinde büyük feodal toprak mülklerinin yaratılması ve özgür köylüler çoğunluğunun serfleştirilmesi, serf köylülerin kölelik çağından kalan köleler ve kolonlarla kaynaşmaları Batı Avrupa’da feodalizmin kuruluşunu izleyen yıllarda gerçekleşmiştir (Kerov, 2011).

Tarım ve zanaat birbirinden ayrılmaya başlayınca feodalite yeni bir döneme girmiştir. Köylülerin senyörlere paylarını ödemekte tarım ürününün yerine dokuma malları gibi zanaat ürünleri kullanmaları bu dönüşüme zemin hazırlamıştır. Eş zamanlı olarak tarım alet ve avadanlıklarının gelişmesi tarım için ayrılan süreyi kısalttığı için köylüler zanaat gibi uğraşlara daha fazla zaman ayırabilmeye ve böylece tarım gelirine ek bir kazanç elde etmeye başlamıştır (Kerov, 2011).

Köylülerin zanaatta ilerleyip ürettiklerini pazarlarda satmaya başlamaları ve bu işten kazanç sağlamaları bir süre sonra zanaatkârları meta üreticileri haline getirmiştir ve bu meta üreticileri ürünlerini satmak için yeni pazarlar aramaya başlamıştır. Bu nedenle daha çok kazanıp daha iyi şartlarda yaşamak için bazen senyörün iznine bağlı bazen gizli biçimde buldukları yerleri terk etmişlerdir ve ürünlerini satabilmek için ticaret ilişkilerinin canlı olduğu bölgelere yerleşmeye başlamışlardır (Kerov, 2011). Komünler önemli bir hamle ile beslenme gereksinimlerini karşılamak ve pazar ödevi görmek için çevre köylerle bütünleşmeye başlamıştır (Tanilli, 2004). Dolayısıyla köylerin kentlere dönüşmesinin zemininde tarımda ve zanaatta üretilen ürünlerin ve ürün fazlasının değiş tokuşu neticesinde ticari ilişkilerin gelişmesi vardır. Ticaretin yapıldığı merkezi köyler, göçle gelen nüfusun etkisiyle pazar kasabalarına dönüşmüştür. Kırsal bölgelere hakim olan kasabalar gelişerek kentleri oluşturmuştur (Pustu, 2006).

Köylüler, ürünlerini pazarlarda satmaya başladıkça, feodaller ve diğer köylüler de ihtiyaçlarını pazarlardan karşılar oldular. Köyler ve kentler arasındaki iş bölümü belirginleşmeye başladı ve bu doğrultuda tarımsal faaliyetler kırdan, sanayi faaliyetleri kasaba ve kentlerde yapılmaya ve her iki bölgenin ürünleri pazarlarda değiş tokuş edilmeye başlandı. Böylelikle köyler ve kentler arasında kurulan iktisadi ilişkiler feodal düzendeki hiyerarşi ve bağımlılık durumunu ortadan kaldırmaya başladı (Tanilli, 2004). Bir süre sonra üreticiler ve zanaatkârlar arasında da iş bölümü gelişti. Uzmanlaşma gereksinimi ile birlikte gelişen mesleki iş bölümü neticesinde lonca adı verilen zanaat birlikleri kuruldu (a.g.e).

Tanilli'ye (2004) göre, köy ekonomisinden kent ekonomisine ve büyük oranda tarıma dayanan bir ekonomiden küçük el sanatları ekonomisine geçilmesini izleyen süreç ve kentlerin yeniden uyanışının yanı sıra Haçlı seferleri de ekonomik

etkinlik alanlarını coğrafi olarak genişleterek 11. yüzyıldan itibaren feodaliteyi zayıflatmaya başlamıştır.

Erer'e göre (2002) bir mezhep ve ödül perdesi arkasına gizlenmiş istismar ve keşişler mücadelesi olan Haçlı seferlerine yön veren birçok etken mevcuttur. Haçlı seferlerine zemin hazırlayan sebepleri açıklayan Kerov'a (2011) göre, feodal yapının ezici baskısı altında yaşayan köylüler feodalitenin daha az ezici olduğu ve görece daha özgür ve daha rahat koşullarda yaşayacakları topraklar arayışındaydı. Fakat işlenmemiş toprak arayışları belli sınırların dışına ulaşamıyordu. Öte yandan doğunun zenginlikleri dilden dile yayılıyordu. Bu zenginlik ve refah, köylüler kadar feodallerin de iştahını kabartıyordu. Çünkü miras sistemi dolayısıyla tüm mal ve mülk sadece büyük oğula kalıyordu. Doğuya yapılacak bir sefer ve kazanılacak maddi servet, malsız mülksüz kalan oğulların yeniden zenginleşebilmesi için bir fırsat olacaktı. Bu yoksul şövalyeler kadar, varlıklı tüccarlar ve topraklarını genişletmek isteyen hükümdarlar aynı paydada buluştular ve yağma amacı güderek haçlı seferlerini desteklediler.

11. yüzyıldan itibaren doğu kilisesi ile batı kilisesinin birbirinden tamamen kopmasından sonra Katolik dini ve Katolik kilisesi bütün Avrupa'da feodalitenin ideolojik temeli olmuştu. Kilisenin kendisi de en büyük toprak sahiplerinden biriydi. Bu topraklar içindeki çiftliklerden, bağlardan, ormanlardan, otlaklardan ve hayvanlardan elde edilen gelir kiliseye akıyordu. Ayrıca kilise, her köylünün gelirinin onda birine tekabül eden aşar vergisini de alıyordu (Kerov, 2011). Kilisenin başka bir gelir kaynağı da günahkâr kişilerdi. Herhangi bir günah işleyen kişi, günahının kefareti için kiliseye para veya toprak bağışlayarak ödeyebiliyordu.

Ekonomik olarak güçlü bir dini otorite olan kilise haçlı seferlerini planlıyor ve destekliyordu. Çünkü böyle bir seferden birtakım dini ve mali çıkarlar umuyordu. Haçlı seferleri ile ele geçirilen yeni topraklar Hıristiyanlaştırılırsa kilise bundan karlı çıkabilirdi. Öte yandan Roma Katolik kilisesi, Doğu Yunan kilisesini yutmak istiyordu. Bu, Vatikan'ın siyasi amaçlarından biriydi. Bu nedenle kilise Haçlı seferlerini açıkça desteklemiş, seferlere katılanların borçlarını ödemelerinde kolaylık sağlamış ve onlara günahlarının affedileceğini telkin etmiştir (Kerov, 2011). Katoliklerin inançları son derece kökleşmiş olduğu için papazların hükmü halk

üzerinde son derece tesir göstermektedir ve böylece kilise, halkı istediği yöne kolayca sevk edebilmektedir. Özellikle günahların affolunacağı telkini bu doğrultuda etkin olmuştur (Erer, 2002). Dolayısıyla Haçlı seferleri göstermiştir ki Ortaçağda kilise, dini bir otorite olduğu kadar siyasi ve sosyal hayatı da düzenleyen önemli bir kurum haline gelmiştir. Bir başka deyişle, kilisenin imparatorları atama yetkisinden haçlı seferlerini düzenlemesine kadar tekelinde olan her olay, ortaçağda kilisenin dönemin en önemli evrensel kurumu olduğunu ortaya koymaktadır (Durmaz, 2010).

Haçlı seferleri ile Batı, doğu uygarlığı ile daha yakından tanışmıştır. Bu sayede doğu dillerine tercüme edilmiş birçok Antik Yunan eseri batıya taşınmıştır. Doğu uygarlığının geliştirdiği astronomi, geometri, matematik gibi bilimlerde kat edilen yollar görülmüştür. Ayrıca doğu ve batı arasındaki ticaret bağları gelişmeye başlamıştır ve Avrupa'da para-meta ilişkisine uygun bir ortam yaratılmıştır. Haçlılar farklı tarım ürünleri yetiştirmeyi, ipekçilik gibi farklı üretim dallarını öğrenmiş, kumaş üretimi, silah yapımı gibi konularda bilgi ve tecrübelerini geliştirmişlerdir. Fakat daha da önemlisi, kendilerinden yüksek bir medeniyetle karşılaşan feodallerin gereksinimleri artmış ve bunun sonucu olarak halk yığınlarının sömürüsü ağırlaşmıştır. Bu durum Batı Avrupa'da 13. ve 14. Yüzyıllarda toplumsal çelişkilerin keskinleşmesinde önemli bir etken olmuştur (Kerov, 2011).

Haçlı seferleri ve yeni keşifler, iktisadi ve kültürel zenginliği artırırken ve kapitalist ilişkiler hızla gelişirken, Avrupa'da sanat, edebiyat ve düşünce alanında da ilerlemeler yaşanmaya başlamıştır. Bu ilerlemeler, eski uygarlığın dirildiğine inanan burjuvanın kültür devrimi olarak adlandırılan Rönesans'ı doğurmuştur (Kerov, 2011) Rönesans, sanat ve edebiyat alanında yeniklerin yanı sıra, Tanrıyı merkeze alan düşüncenin yerine insanı merkeze alan bir anlayış önerisi getirmiştir. Yine de yeniden doğuş manasına gelen Rönesans, Ortaçağdan topyekûn sıyrılabilmiş değildir. Daha doğru bir betimlemeyle Rönesans, modernitenin öncüsü olduğu kadar Ortaçağın mirasçısıdır da. Bu nedenle Rönesans, ortaçağ ile modern dünya arasında bir basamaktır (Tanilli, 2004).

Rönesans'la birlikte Ortaçağ'ın birleşmiş toplumunun yerine birey ve bireycilik ön plana çıkmıştır. Bu anlayış bireyin giyim kuşamından inanç ve ahlakına kadar her alanda serbest olmasını ister. Bu istek yalnız öteki dünyayı önemseyen,

Tanrı'yı ve dini merkez yapan kabulü kırmış, dine karşı bir başkaldırı niteliği kazanmıştır. Güçlü bir otoritesi olan ruhban sınıfına, zenginleşen kiliseye, papanın yanılmaz olduğu düşüncesine, dinin hayatı kısıtlayan etkisine, Galileo, Kopernik gibi bilim adamlarının bilimsel ve yenilikçi düşüncelerine kilisenin tutucu ve dogmatik tavırla karşılık vermesine çeşitli tepkiler gelişmeye başlamıştır.²⁷ Bu tepkilerin neticesinde Reform hareketi olarak adlandırılan gelişmeler yaşanmıştır (Tanilli, 2004).

Burjuva sınıfı, Katolikliğe ve onun kısıtlayıcı etkisine karşı çıkarken asıl amacı kiliseyi ve dini ortadan kaldırmak olmamıştır. Katolik kilisesi yüzyıllar boyunca iman edenlerin bilgisizliği ve aldatmaca üstüne kurulu dogmalar ve dini gelenekler ile halkı kendi çıkarlarına ve feodal beylerin çıkarlarına uygun olarak yönetebilmiştir. Şimdi burjuva sınıfı kilisenin bazı uygulamalarını değiştirmek ve onu kapitalist ilişkilerin ilerlediği, bireylerin bağımsızlıklarının ön plana çıktığı, kentlerin geliştirdiği yeni düzene, kendi çıkarları için uygun kılmak istiyordu (Kerov, 2011).

Krallar da yeni bir düzenden yanaydılar. Topraklarını ve serflerini kaybetmeye ve dolayısıyla zayıflamaya başlayan feodal beylerin hareket özgürlüklerini artık kısıtlayabilirlerdi. Bu doğrultuda, kentlilerin desteğini alıyor, kiralık bir ordu oluşturarak feodal beylere karşı duruyor ve ulusun yönetimini kendi üzerlerinde toplamaya çalışıyorlardı. Öte yandan, tarlasını işlemek isteyen köylü, zanaatını sürdürmek isteyen esnaf, barış içinde ticaret yapmak isteyen tüccar birbirinden farklı birçok yönetmeliğe uymak yerine, karmaşayı kaldırıp düzeni sağlayacak tek bir geniş yönetmeliğe uymayı yeğliyordu. Bunun için merkezi bir hükümetin kurulmasından yanaydılar. Ulus ruhunun da yükselmeye başladığı bu dönemde ulusçuluk bölgeciliğin yerini almaya ve kralın egemenliği mutlak olmaya başladı. Şimdi kralın karşısında alt edilmesi gereken başka bir güçlü kurum vardı. O da kiliseydi. Kilise yaşamın hemen hemen her alanında etkin haldeydi ve bu nedenle yönetim neredeyse iki başlı bir hal almıştı. Halk, hem kralın hem kilisenin otoritesine

²⁷ "Halk bu nahoş durumun farkındaydı.

Cinayet, soygun, işkence

Bu bütün ülkelerde böyle

Bunu yapanlar kendilerine Hıristiyan diyorlar

Macaristan'da, Polonya'da, Fransa'da Aragonya'da

İngiltere'de, İskoçya'da, Portesviz'de İsveç'de." (H. Gille'den Akt: Göllner, s.257).

boyun eğiyor, hem kral hem kilise tarafından yargılanıyor, hem kilise hem kral için vergi veriyordu. Kral, ulus üstü bir güce sahip olan rakibini yenerek hem kendi otoritesini arttırmak hem de kilisenin zenginliklerini de kendi krallığına bağlamak istiyordu. Kilisenin çarpık uygulamalarını gören Luther, Calvin, Knox gibi reformcular da kral gibi kiliseyi eleştiriyorlardı. Zaten kilisenin eğitimdeki otoritesi açılan özel okullarca, yargı otoritesi yeni ticari düzene daha çok uyan Roma Hukukunca zayıflatılmıştı. Artık, feodalitenin en önemli parçası olan kilise, yükselen orta sınıf tarafından bir ayak bağı olarak görülüyordu. Böylece, dini reformasyon kabuğu altında feodaliteyi yıkmaya çalışan orta sınıfın hareketi başladı (Huberman, 2013). Çıkan ayaklanmalar ve özellikle Almanya’da vuku bulan halk hareketleri sonucu Hıristiyanlık kendi içinde bölündü ve Protestanlık vücut buldu. Katolik kilisesi ise kendini iyileştirmek için ıslahat yapmaya başladı. Böylece, toplumun merkezindeki Tanrı’nın yerine bilimi koyarak dinsel inançlara ancak özel yaşam dâhilinde yer bırakan modernleşme düşüncesine zemin hazırlandı (Touraine, 2014).

Reform ve Rönesans hareketlerine zemin hazırlayan etkenlerden biri de matbaanın icadıdır. Matbaadan önce var olan el yazması eserlerdeki dikkat çekici artış, yazının, düşüncenin ve eylemin dünyevileşmesini sağlamıştır. Konuşmalar akılcılık kazanmış, dini edebiyatın yerini dünyevi edebiyat almaya başlamıştır. Böylece, eski ve yeni krallık arasında toplumsal dönüşümün temeli atılmıştır (Innis, 2011). Matbaa bu dönüşümü hızlandırmıştır. Aslında baskı teknikleri Çin, Uygur, Kore gibi uygarlıklarca matbaanın icadından çok daha önceleri bilinmektedir. Fakat gerek bu uygarlıkların alfabe yapıları gerek baskı tekniklerinin kullanım amaçları, baskı tekniklerinin matbaa gibi dönüşümler yaratmasına mani olmuştur.

Avrupa’da 15. yüzyılda Gutenberg tarafından icat edilip kullanılmaya başlanan matbaa alt sınıftan başlayan bir düşünceyi özgürleştirme hareketinin önemli bir ögesi olmuştur (Koloğlu, 1987). El yazması kitaplardan daha kolay taşınan küçük kitapların ortaya çıkması ve bireyin bilgiyi herhangi bir ortamda ve kalabalıktan uzak halde yalnız başına elde edebilmesi (Ong, 2005), ayrıca eserlerin yaygın ve ucuz oluşu, basılı eserlerin yaygınlaşmasını sağlamıştır. Öyle ki 16. Yüzyıla kadar basılan kitap sayısı 40.000’e (Küçükcan, 2006), matbaanın icadını izleyen üç yüzyıl boyunca basılan kitapların toplam tirajı 1,4 milyara ulaşmıştır. Din ve hukukla ilgili kitapların yanı sıra eski Yunan ve Roma klasikleri de basılmıştır. Basılan bunca eser sayesinde

birey kendi başına öğrenebilen, kendi başına düşünebilen ve kendi iç muhasebesini yapabilen bireye dönüşmüştür. Bireyin ve toplumun yaşadığı bu dönüşümler Rönesans ve Reform hareketlerinin oluşmasına olumlu bir zemin hazırlamıştır (Koloğlu, 1987).

15. yüzyılın matbaa dışındaki önemli bir diğer gelişmesi coğrafi keşiflerin başlamasıdır. Haçlı seferleri sırasında yeni ticaret yolları öğrenilmiş, yeni pazarlar bulunmuş ve yeni ticari ilişkiler kurulmuştur. Pusula, usturlap gibi araç ve gereç tanınmış, daha dayanıklı ve sağlam gemiler yapmaya el veren teknik bilgiler öğrenilmişti. Bir yanda yeni yerler keşfetme merakı ve arzusu vardır, diğer yanda ticaretin kaynağına gitmek ve ürünleri ilk elden alarak daha çok kazanç sağlamak hedefi vardır. Bu sebeple, coğrafi keşifler ve bağlantılı olarak sömürgecilik kapitalizmin kurulmasında etkin rol oynamıştır; zira kapitalizm kurulurken sömürgecilikten fazlasıyla yararlanmıştır (Tanilli, 2004). Bu sayede, küçük bir kıta olmasına rağmen, sömürgeciliği benimsemiş ve sömürge ettiği ülkelerdeki zenginliği kendi ülkesine aktarmış olan Avrupa, 16. Yüzyıldan başlayarak siyasi ve kültürel üstünlüğü ele geçirmiştir (Tanilli, 2004).

Matbaanın yarattığı dönüşümler ve burjuvazinin yükselişi, Reform ve Rönesans hareketlerine ve onlar da Aydınlanma Çağı olarak tabir edilen dönemin başlamasına zemin oluşturmuştur. Sarıca'ya (1970) göre, Aydınlanma, feodal düzenden itibaren iktisadi ve sosyal alanda gelişen bir sosyal sınıf olan burjuvazinin siyasi iktidara adaylığını koymasındadır ve bu yeni dünya görüşü, yeni bir felsefeyi, yeni bir iktisadi ve sosyal düzeni de beraberinde getirmiştir. En geniş anlamda ilerlemeci bir düşünce olarak tanımlanabilecek Aydınlanma, kuruntuları bilgi yoluyla yıkmayı, insanları korkudan arındırmayı ve onları efendi konumuna getirmeyi hedeflemiştir (Adorno&Horkheimer; 2010).

Aydınlanmanın akla ve düşünceye önem veren felsefesi, ilkin bir yoksullar hareketi olarak başlayan Hıristiyanlık dininin ve ilk olarak bir yoksullar birliği olarak kurulan (Tanilli, 2004) fakat Ortaçağ'a gelindiğinde artık zengin ve güçlü olan Hıristiyan kilisesinin, hayatın hemen hemen her alanında baskın bir rol oynayan tutumuna ve kısıtlayıcı skolastik düşüncesine karşı bir tutumdur.

Aydınlanmanın temel düşüncesi, gerçeğin tek bir temsil biçimi olduğu, her soruya tek bir doğru yanıt bulunacağı fikridir. Gerçek en başta tamamen nesnel olarak temsil edilemezse bile, bilimin de gelişmesiyle nihayet gerçeğe ulaşılabilecektir (Tekeli, 1992). Dolayısıyla modern felsefenin ve bilimin gayesi Aristoteles'ten sonra "şeylerin zihinde karşılık bulması" olarak tanımlanan gerçeğin keşfidir. Bir önerme, dünyada meydana gelen olayları doğru olarak yansıttığı müddetçe doğru olarak ve gerçek olarak kabul edilebilir (Murphy; 2000). Bu doğrultuda, 18. yüzyılda insan düşüncesinin dinin boyunduruğundan kurtulması ve özgürleşmesini sağlayan bu Aydınlanma düşüncesinin bir ürünü de modernleşmedir.

Aydınlanma filozoflarının geliştirdiği modernlik anlayışı devrimcidir; fakat bir kültür veya bir toplum tanımını yapmaz. Yeni bir toplumun işleyiş mekanizmalarını aydınlatmak yerine geleneksel topluma karşı verilen mücadeleyi harekete geçirir (Touraine, 2014). İnsan aklını ön plana çıkaran Aydınlanma, bireyin daha özgür ve eşit olması gerektiğini savunur. Toplumların gelişmesi için ön koşul budur (Tekeli, 1992).

Batı'da Reform ve Rönesans ve Aydınlanmanın oluşturduğu çerçevede içinde sosyal düşünce gelişirken bir yandan da yeni düşüncenin yol göstericiliğinde ekonomik düşünce ve ona bağlı olarak bir devlet düşüncesi oluşmaya başlamıştır. Ortaçağda, imparatorluklar ve bu imparatorluklar içinde bağımsız derebeylikler söz konusuydu. Batı toplumunun ekonomik ve sosyal yapısı değiştikçe söz konusu yapı da değişmeye başlamıştır. Zira bu dönemde iktisadi bir düşünce olan merkantilizm düşüncesi gelişmeye başlamıştır. Merkantilizme göre, bir ülke ne kadar paraya ve değerli madene sahipse o kadar zengindir. Bir ülkenin para ve değerli maden zengini olabilmesi için ticaret yapması gereklidir. Gelişen ticaret burjuvazisi, güçlenebilmek ve faaliyetlerini güvenle yerine getirebilmek için ulusal sınırlara, belirli ticari kanunlara ve kendisini koruyacak bir üst kuruma ihtiyaç duymuştur. Bu gereksinimler ulusal devletlerin ortaya çıkışı için zemin hazırlamıştır. Merkantilist politikayı benimsemiş bu yeni oluşan ulusal devletler, kapitalist sermaye birikimini ulusal sınırlar dâhilinde sağlayarak diğer uluslar karşısında güçlü olmayı hedeflemişlerdir (Tanilli, 2004).

İlk ulusal devletlerin yönetim biçimi mutlak monarşidir. Merkantilist iktisat ile hareket eden yani aldıkları maldan daha fazlasını satmayı, değerli maddeleri ihraç etmeyi ama yalnızca ihtiyaç maddelerini ithal etmeyi ve bu şekilde ülkenin hazinesini doldurmayı planlayan yönetimler, tüccarları desteklemiştir. Fakat üretmeden sadece ticaretle ayakta kalmaya çalışan ülkelerin kısa süre sonra yanıldıkları anlaşılmıştır. Bunun yanında merkantilizmin getirdiği ayrıcalıklı tekeller bir süre sonra tüccarlar için de engel oluşturmuştur. Onlar da artık serbest ticaretten yana olmaya başlamıştır (Huberman, 2013)

Öte yandan, 1700'lü yıllarda Fransa'da yirmi iki milyon köylü yaşamaktadır ve bunlar ağır vergiler ve uygulamalar altında ezilmektedir. Hükümet ise parayı dengesiz ve düzensiz kullanmakta, zenginleri vergiden muaf tutarken fakirlerin her adımını vergilendirmektedir. Öyle ki köylünün kazancının % 80'i vergilere gider olmuştur. Köylüler içinde buldukları durumdan kurtulmak ve daha fazla toprağa sahip olmak; dolayısıyla daha iyi koşullarda tarım yapmak ve yaşamak istiyor ve bu nedenle devlete başkaldırıyorlardı. Köylülere destek yükselen orta sınıftan, burjuvaziden gelmiştir (Huberman, 2013). Çünkü ticaret ve endüstrideki kısıtlamalar, loncaların varlığı, kralı destekleyen kilise, öte yandan mutlak monarşi, merkantilizmin getirdiği tekeller, ayrıcalıklar, burjuva sınıfını dikkate almayan yasalar gibi çeşitli sebepler burjuva sınıfının gelişmesine engel olmaktadır ve burjuva yeni bir düzen istiyordu (a.g.e). Bu arayışlar nedeniyle, 18. yüzyıl, Batı Avrupa uygarlığının gelişiminde önemli bir dönem olmuştur ve bu dönemde serveti toprağa değil meta üretimine ve ticaretine dayalı kent soylu bir sınıf olan burjuva sınıfı (Tanilli, 2004) toplumun sosyal yapısını değiştirmekte etkin rol oynamıştır.

1789 devrimi, bir burjuva devrimidir fakat bu devrim, burjuvaya destek olan halk kitlelerinin önce feodaliteye, sonra büyük toprak sahiplerine ve toprak aristokrasine başkaldırması ile gerçekleşmiştir. Halk kitleleri olmadan burjuvazi bu devrimi başaramazdı diyen Althusser (2010), kentlerdeki en aşağı sınıf olan pleblerin de katılımı olmadan burjuva sınıfının feodal üretim ve mübadele ilişkilerini devremeyeceğini ve iktidarı ele geçiremeyeceğini belirtir. Dolayısıyla burjuva, mutlak monarşiyi yıkıp yerine kendi devlet anlayışını inşa edip kendi devlet aygıtları yaratabilmesini ve kendi üretim ilişkilerini yerleştirebilmesini kendisine destek olan aşağı halk kitlelerine borçludur.

1789’da başlayan Fransız devrimi ile köylü de emekçi de burjuva da hükümetten kurtulmuştur; fakat bu tarihi süreçten en karlı çıkan kesim burjuva sınıfı olmuştur. Devrimin sloganı olan “kardeşlik, eşitlik, özgürlük” yalnızca burjuva için geçerli olmuştur. Feodalite ölmüş, serbest pazar yayılmış burjuva sınıfı güçlenmiştir (Huberman, 2013).

Öte yandan Fransız İhtilali ile kralın otoritesi de ortadan kalkmıştır ve ulusal egemenlik düşüncesi kralın bıraktığı boşluğu doldurmuştur. Halkların kendi yazgılarını kendilerinin belirleyebileceği düşüncesi ortaya çıkmıştır (Tanilli, 2004).

18. yüzyılın sonuna doğru belirmeye başlayan ve günümüzde de hala devam eden bir süreç olarak Sanayi Devrimi de bu yüzyılın önemli gelişmesi olarak tarihte yerini almıştır. Sanayi devrimi, toplumların hayatında köklü değişikliklere sebep olan ve hem sanayi, hem tarım üretimini hem de ulaşım araçlarının gelişmesini kapsayan bir süreçtir. Makineleşme ve nüfus artışı bu sürecin en önemli sonuçlarıdır. Makineleşme, büyük fabrikaların doğmasını sağlamış, bu fabrikaların emek-gücünü oluşturacak işçilerin kentlere göçü ile şehirlerin nüfusu artmış ve köy ile kent arasındaki dengesizlik daha çok belirginleşmiştir (Tanilli, 2004).

Sanayi Devrimi ile başta demir çelik olmak üzere yeni hammaddelerin kullanımı artmıştır. Üretimde insan emeğinin daha az kullanılmaya fakat daha çok ürün elde edilmeye başlanmıştır. Fabrika sistemi ile işbölümü ve uzmanlaşmaya uzanan bir örgütlenme başlamıştır. Ulaşım ve haberleşme araçları gelişmiştir (Kongar, 2006b).

Sanayi devrimi batıdaki sosyal sınıf tablosunu da değiştirmiştir. Köyden kente göç eden ve aslında tarımda emek gücü olarak çalışan kesim, sanayi devriminden sonra kurulan fabrikalarda işçi olmuştur ve böylece yeni bir sınıf, emek gücünü kapitaliste satan proletarya, doğmuştur. Proletarya ile burjuvazi karşı karşıya gelmiştir ve iki sınıf arasındaki farklılıklar ve eşitsizlikler sosyalizmin doğmasına vesile olmuştur (Tanilli, 2004).

Kısacası “18. yüzyıl, insanlara devlette ve dinde, ahlakta ve ekonomide tarihsel olarak gelişmiş bütün bağlardan kurtulma çağrısında bulunmuştur” (Simmel, 2012, s. 83).

19. yüzyıl ise daha çok özgürlük ve iş kollarında uzmanlaşma getirmiştir. Uzmanlaşma her bireyi bir diğeri için vazgeçilmez kılmış ama aynı zamanda onun başkasına bağımlı olmasına neden olmuştur (Simmel, 2012).

19. yüzyılın başlarından itibaren yarışmacı kapitalizm yerini tekelci kapitalizme bırakmaya başlamış ve bu da emperyalizmin doğmasını sağlamıştır. Tekelci kapitalizmde, üretim tek elde toplanır, birkaç büyük banka tüm iktisadi yaşamı etkiler. Tekelci kapitalizmde dünya iktisadi açıdan bölünmüştür. Sürekli büyüyen sermaye ihtiyacı sömürgeciliği ön plana çıkarmıştır (Tanilli, 2004).

Sermaye ihtiyacı bir paylaşım krizi doğurmuştur. Osmanlı Devletini de derinden etkileyen I. Dünya Savaşı kapitalist ülkelerin kendi aralarındaki bu paylaşım krizinden doğmuştur. İngiltere ve Fransa kapitalist gelişmelerini erken tamamlayan ülkelerdir ve sömürgecilikte önderdiler. Kapitalistleşmelerini yeni tamamlamış ülkeler olarak Almanya ve İtalya kendi paylarını istemektedirler. Ülkeler arası bu çekişme küresel bir savaşa dönüşmüştür. II. Dünya savaşının sebebi de aynıdır. Tanilli’ye (2004) göre 20. yüzyıla kadar küçük mücadelelerle yetinen emperyalizm artık bu yüzyıldan itibaren dünya savaşlarına sebep olmaktadır.

Savaş sonrası ülkelerde bazı toplumsal gelişmeler meydana gelir. Almanya ve İtalya savaş yaralarını sarmakla meşgulken kapitalizmin lokomotifleri olan işçilerin isteklerini görmezden gelmiş, işçi haklarına önem vermemiştir. Bunun sonucu olarak işçi sınıfı arasında sosyalizm yeşermeye başlamıştır. Bu gelişmeyi bastırmak isteyen İtalya ve Almanya çare olarak şovenist katı bir diktatörlüğe başvurmuştur ve böylece faşizm doğmuştur. Tanilli’ye (a.g.e) göre bu toplumsal gelişmeler faşizm ile emperyalizm arasında yakın bir ilişki olduğunun göstergesidir.

I. ve II. Dünya savaşlarının neden olduğu yıkım, kapitalizmin zaman zaman düştüğü buhranlar sömürgecilik anlayışında birtakım değişikliklere neden olmuştur. Artık maliyeti yüksek askeri müdahaleler şeklindeki sömürgecilik anlayışı terk

edilmeye başlanmış, yerine yeni bir sömürgecilik anlayışı gelişme göstermiştir. Bu yeni sömürgecilik anlayışı, gerekirse bir ülkenin bağımsızlığını kazanmaya yardım etmeyi, bağımsızlığını kazanmış ülkelerin gelişmelerini engellemeyi, yani ülkeyi demokratik süreçleri net olarak işlemeyen, ekonomik olarak bağımsızlaşmamış, ulusal bir iktisat sistemi oturtamamış, siyasi düzensizlikler yaşayan bir halde tutarak açıktan açığa olmasa da her daim sömürmeye elverişli konumda muhafaza etmeyi hedeflemektedir (Tanilli, 2004).

Thompson (2013), kültürel dönüşümün toplumsal ve siyasal kuram söylemine derinlemesine gömülü olduğunu belirtirken, genel olarak yapılan bir hatadan bahseder. Thompson'a göre, ortaçağda başlayan gelişmeleri ve akabinde belirginleşmeye başlayan akılcılık ve dünyeviliği ve bunların sonucu olarak gelişen modern kültürü ve oluşturduğu kültürel dönüşümü incelerken kitle iletişim teknolojilerinin gelişmesini ve kitle iletişim araçlarının gün be gün daha fazla kitleye ulaşmasının, onun ifadesiyle, modern kültürün medyalaşmasının göz ardı edildiğini belirtir. İdeoloji ve Modern Kültür (2013) adlı eserinde, ideoloji kavramını inceleyen ve ideoloji üzerine yapılan tartışmaları oluşturan ideoloji kuramlarını masaya yatıran Thompson'a göre, Marx ve Weber gibi toplumsal dönüşüm sürecinde ideolojinin oynadığı rolü açıklayan düşünürlerin ideolojiyi dinin ve inançların yerini alan seküler bir inanç sistemi ve bu sistemde hayat bulan pratik bilinç olduğu anlayışının bazı eksiklikleri vardır. Thompson'a göre ticari ve ekonomik gelişmeler ve bunların coğrafi, siyasi, askeri etkilerinin toplumsal dönüşümde oynadığı rol yadsınamaz fakat bunların yanı sıra toplumsal dönüşümde rol oynayan önemli bir etken daha vardır. Bu da kitle iletişim araçlarıdır. Matbaanın icadı, basım yayının çoğalması, okuma ve yazma oranının artması, bilgi ve tecrübenin sınırları aşmasını sağlamış ve dolayısıyla insan zihninin de sınırlarının genişlemesine vesile olmuştur. Dolayısıyla toplumsal değişim ve dönüşümden bahsederken sömürü ilişkileri, iktisadi ve ekonomik gelişmeler kadar medya araçlarından da bahsedilmesi gereken bir konudur.

1.3. Toplumsal Değişimin ve Modernleşimin Dinamikleri Olarak İdeoloji ve Eğitim

Kongar'a (1999) göre, toplumsal değişim kavramının altında iki temel ilişki yatar. Bu ilişkilerden ilki insan ve doğa arasındaki çelişkidir. İnsanoğlu var olduğu

andan itibaren doğa ile mücadele içine girmiş, doğayı denetim altına alabilmek istemiştir. Bu mücadele boyunca gösterdiği her çaba, elde ettiği her sonuç, her değer ve kural, manevi kültür dediğimiz bütünü oluşturur. Üretimin başlaması ve mülkiyet ilişkilerinin belirginleşmesi ile birlikte insan-doğa mücadelesine insan ve insan arasındaki çelişki de dâhil olmuştur. Ürettiği alet ve avadanlıklar ile insanoğlunu birbirinden farklılaştıran mülkiyet ilişkileri ve yöneten ve yönetilen sınıfların oluşmasıyla belirginleşen eşitsizlik, maddi kültürün bir parçasıdır. Toplumsal değişme, bu iki kültürdeki değişmelere bağlı olan bir kavramdır. Bir başka deyişle, toplumsal değişme hem üretim ve mülkiyet ilişkilerinin değişmesine hem de anlamların, değerlerin ve kuralların değişmesine bağlıdır (a.g.e).

Maddi kültürün temsilcisi olarak teknoloji ve manevi kültürün temsilcisi olarak ideoloji, toplumsal değişimde temel oluşturmakla beraber aynı zamanda toplumsal değişimin lokomotifleri de olurlar. Bu süreç içinde kimi değişim teknoloji kimi değişim ideoloji ağırlıklı yaşanmaktadır; fakat teknoloji ideolojiyi, ideoloji de teknolojiyi sürekli olarak koşullamakta ya da peşinden sürüklemektedir (Kongar, 1999).

Dolayısıyla toplumsal değişimin temelinde teknoloji ve ideoloji yatmaktadır ve bu iki kavram toplumsal değişimin dinamikleri olarak adlandırılmaktadır. Bu iki kavrama ilave olarak eğitim de toplumsal değişimde etkin rol oynamaktadır.

Eğitim, geniş anlamıyla, bireylerin içinde var oldukları toplumun değerlerini, bilgi birikimini ve becerilerini öğrenmeleri ve gelecek nesillere aktarmaları olarak tanımlanabilen ve bu anlamda toplumsallaşma ile anlamdaş olan bir kavramdır. Dar anlamıyla ise eğitim, özellikle kentleşme, sanayileşme, modernleşme gibi olgulara ve bu olguların doğurduğu ilişkilere ve ihtiyaçlara bağlı olarak gelişen, bireye bazı bilgi ve becerileri kazandırmayı ve onu belli bir mesleğe yönelik olarak yetiştirmeyi hedefleyen süreçtir (Gökçe, 2004).

İnsanlığın temel bir etkinliği olması ve toplumsallaşma ile anlamdaş olması, eğitimi ideolojilerin önemli bir ögesi haline getirmiş ve bu çerçevede eğitim, eğitim kurumları, eğitim sistemleri belli amaçlar çerçevesinde planlanmış ve yapılandırılmıştır (Kaplan, 2002).

1.3.1. İdeoloji Kavramı

Toplumsal hareketlenme için önemli olan ideoloji, McLellan'ın (2012) ifadesiyle kişinin bir şey yapmasına neden olmaz; ancak kişiye bir şey yapması için bir neden verir. Siyasal etkinlik için mazeret buldurur ve etkinlikler için uygun zemini oluşturur.

“İdeolojik bir seferberlik bir halk kitlesi için ortak bir gündem ortaya koymayı, yani bunalımın egemen yanı ya da yanlarını özetlemeyi; can alıcı hedefi, kötülüğün özünü belirlemeyi; neyin olanaklı olduğunu ve nasıl başarılacağını tanımlamayı gerektirir. Bu tür seferberlik, rejimin olağan zamanlarda muhalif güçlerin uzlaşma ya da rızasını ve başarıyla yasaklanmasını sağlayan onaylamalar ve yasaklamalar matrisinde açılan bir gedikten kendine yol bulur. Bu gedik, gösteriler, başkaldırı ve ayaklanma eylemleri vb. ile kendisi başarıyla olumlanacak kadar büyür. Başarılı bir ideolojik seferberlik her zaman siyasal seferberlik pratiklerine çevrilir ya da bu pratiklerde açığa vurulur.” (Therborn, 2008, s. 65).

Mardin'e göre (2012a), bireyler çevrelerinde gerçekleşen olayları toplumun kendilerine verdiği kültür içinde, bu kültürün izin verdiği ölçüde ve bu kültürün simgeleri doğrultusunda izah etmek isterler. Dünya üzerindeki kötülüklerden kurtulmayı, insanları ve toplumları iyiye ulaştırmayı düşünen biri bunun ilahi kudretlere sığınarak, onun istedikleri doğrultusunda yaşayarak olacağını düşünürken diğeri toplumu iyiye ulaştırmanın yolunun eskinin üzerine sünger çekip yeniye kucak açmak olduğunu düşünen devrimci bir anlayışa sahip olabilir. Fakat her ikisi de aslında çevrelerini anlamayı, çevreleri ile beklentilerini, anlayışlarını uyumlaştırma çabasını gütmekte olduğu için ortak paydadadırlar. Çünkü *“bütün insanlar, yaşamak için etraflarında olanları mantıklaştıran bir çerçeveye muhtaçtır”* (a.g.e, s. 110). Bunun için kimi zaman yeni görüşler ortaya atarlar ya da kimi zaman eskiyi revize etmenin sorunları çözeceğine inanırlar. Böylece dünya görüşlerini oluştururlar.

Bilimsel aklın, insan ruhunun en gizli bölümlerine kadar nüfuz etmesi, yalnızca kuramsal olarak mantıklı değil, siyasi olarak da zorunludur; çünkü toplumsal kurumlar, ancak insan doğasının en eksiksiz bilgisi temelinde rasyonel olarak dönüştürülebilir. Adalet ve mutluluk da insan doğasını keyfi bir şekilde yapay toplumsal kalıplara girmeye zorlamaktan değil, bu tür kurumların, bu değişmez yasalara uygun hale getirilmesinden doğar. Kısacası ideoloji, toplumsal çevremizi

yeniden düzenleyecek, böylelikle de duyularımızı dönüştürecek ve fikirlerimizi değiştirecek olan bir safkan toplumsal mühendislik programıdır (Eagleton, 2011).

İdeoloji sözcüğü günümüzde çok kullanılan bir sözcük olmakla birlikte geçmişi çok eski olan bir kavram değildir. Ne ifade ettiği konusunda ise kimi zaman birbirini destekleyen kimi zaman ise birbiriyle zıtlaşan farklı görüşler ortaya atılmıştır. Fakat yine de bu farklı görüşlerin kesiştikleri bir nokta vardır. Bu nokta, ideoloji kavramının, gelişen ve değişen dünya ve beraberinde kaçınılmaz olarak gelişen ve değişen toplumsal düzen çerçevesinde oluştuğudur. McLellan'a göre (2012), geleneksel inançlar statik ve sınırlıdır. Oysa ideolojiler bunun tersidir. Çünkü onlar gelişen ve çoğulcu hale gelen toplumların ürünüdür ve zamanın, olayların ve toplumların emellerine hizmet edecek nitelikte devingendir.

İdeoloji kavramını ilk kullanan kişi Antoine Destutt de Tracy'dir. Aydınlanma düşüncesini yaymakla görevlendirilen ve bu görevi ifa için Institut de France'ın başına getirilen de Tracy, bütün bilimler için bir zemin oluşturabilecek bir düşüneler bilimi önerdi. De Tracy, bilgiye akıl ile ulaşılabileceğini düşünmüş, gerçeğe ulaşmak için rasyonel adımlar atılması gerektiğine inanmıştır. Ona göre adil ve mutlu bir topluma ulaşmanın yolu bireysel düşünceleri araştırmak, böylece sorunların kökenine inmek sorunları doğayla uyumlu olarak çözümlenektir (McLellan, 2012).

Dolayısıyla bu düşünceler biliminin ilk yıllarda olumlu bir anlamı ve yüce bir amacı vardı. Fakat zaman içerisinde ideoloji sözcüğü evrimleşerek ilk anlamından farklılaştı. İdeolojiyi olumsuz olarak adlandırma Napolyon ile başladı ve zaman içerisinde ideoloji sözcüğü yapıcı anlamından uzaklaşıp olumsuz, pejoratif bir anlam kazandı. Bugün, olumlu veya olumsuz olarak adlandırılmasının yanında, bir düşüncenin sürecine, sistematiğine ya da bir görüşün altyapısına değil de düşüncenin veya görüşün bizzat kendisine atıfta bulunan bir çerçeve kazandı. Kısacası, sonu "oloji" ile biten diğer sözcükler gibi ideoloji de ilk zamanlarda fenomenle ilgili araştırmaları ve bilimsel çalışmaları kapsarken zaman içerisinde fenomenin kendisini kastetmeye başlamaktan kendini kurtaramadı (Eagleton, 2011).

Mannheim, ideolojinin tarih boyunca kat ettiği yolda ve geçirdiği süreçlerde kazandığı anlamı ifade eder. İlk zamanlarda tinsel tarihin bir parçası olan ideoloji

daha sonraları, bilindiği üzere, Napolyon dönemiyle küçük düşürücü, küçümseyici, olumsuz bir anlam kazanmıştı. Bunun üzerine Mannheim (2009) ideolojinin ontolojik ve epistemolojik bir kıymetten düşürme olduğunu dile getirmiştir. Daha açık bir ifadeyle, karşı tarafın düşüncelerinin kıymetten düşürülmesidir. Bu, pratik karşısında, pratiğin düşünceye karşı yüceltilmesi ile yapılır. Örneğin bir politikacının edimleri ideolojik olarak öne sürülen fikir ya da fikirlerden daha çok sonuca ulaştırıcıdır ya da başka bir ifadeyle sorunu ortadan kaldıracak çözüm, düşünce değil eylemdir.

Zaman içerisinde ideoloji “*politik pratiğin üstünlüğü ile ilgili düşünce ekonomizmin yanı sıra düşüncelerde neyin sadece ideolojik, neyin sadece gerçeklik açısından önemli olduğuna ilişkin belirleyici bir konum*” (Mannheim, 2009, s. 87) kazanmıştır ve marksist-proleter sistemle ilişkilendirilmiştir.

Marx ve Engels, bilinç ve ideoloji üzerindeki düşüncelerini açıklarken camera obscura betimlemesini kullanmışlardır. Karanlık bir odanın duvarlarının birinde küçük bir delik açılır. Bu delikten geçen ışık dışarıdaki görüntüyü karşısındaki duvara ters olarak düşürür. Teknoloji gelişmeden önce astronomi bilginlerinin güneş tutulmalarını izlemelerini sağlayan bu yöntem insan gözünün de çalışma prensibidir. Bu prensip fotoğraf makinelerinin doğuşu için de ilham vermiştir. Marx ve Engels, bu prensibi kendi düşüncelerini açıklamakta kullanmıştır. Onlara göre, nasıl ki gerçek görüntü duvarda ters olarak yansiyorsa, nesnelere gözün ağ tabakasına ters olarak düşüyorsa ideolojilerde de insanlar ve onların ilişkileri baş aşağı durur (Marx & Engels, 2013). Yani ideoloji gerçek değil, gerçeklik hakkında bir yanılsama değil; fakat gerçeğin bilinç düzeyindeki bir izi, bir görünümüdür (Sancar, 2008).

Marx ve Engels’in burada vurgulamak istedikleri, ideolojilerin insanların tarihsel yaşam süreçlerinin bir ürünü olduğudur. Çünkü ideoloji bilinçle alakalıdır. İnsanların bilincini belirleyen ise toplumsal varlıklarıdır (Marx, 2011) ve bu iki düşünürü göre “*belirli bir toplum yapısı içinde gömülü olan kimsenin dünyaya belli bir gözle bakması*” (Mardin, 2012a, s. 39) zorunlu olduğu için Marx ve Engels, insan bilincinin toplum tarafından belirlendiği kanısına ulaşmışlardır.

Toplulukların nüfusları arttıkça birbirleriyle ilişkileri de şekillenmiştir. Marx ve Engels'e göre insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde etkin rol oynayan üretim ilişkileridir. Her ulusun kendi üretici güçleri, bu güçler arasındaki ilişki ve iş bölümü ulusun ekonomisini belirlerken toplumsal ilişkilerini de şekillendirir. İş bölümünün biçimlenmesi önce endüstriyel ve ticari emeği ziraî emekten ayırırken kent ile kır arasında bir çıkar çatışması filizlendirir. Sonra endüstriyel emekle ticari emeği birbirinden ayırır. Tüm bu ayrımlar esnasında beliren iş kolları ve bu kollarda çalışan bireyler üretim ilişkileri içerisinde toplumsal olarak konumlanır; böylece sınıflar oluşur (Marx & Engels, 2013).

Bu sınıflar arasında hangisi üretim araçlarını elinde bulunduruyorsa diğer bir deyişle maddi olarak diğer sınıflara egemense, üretim araçlarından yoksun sınıflar üzerinde fikri olarak da egemenlik kurar. “*Egemen sınıfın düşünceleri, her çağda egemen olan düşüncelerdir*” (Marx & Engels, 2013, s. 52). Bu demektir ki bir toplumda maddi üretim ve zihinsel üretim araçlarını kontrol eden egemen sınıfın kendi ideolojisi, diğer ideolojilerin üstünedir ve böylece egemen sınıf toplum üstünde tahakküm kurar.

Bu tahakküm Gramsci'de hegemonya olarak tezahür eder. Gramsci'ye göre hegemonya egemen sınıfın egemen olma pratiği (Sancar, 2008); iktidar ya da diğer bir deyişle yönetici gücün, yönetilenler üzerinde baskıya ya da rızaya dayalı hâkimiyet kurmasıdır.

İdeoloji ve hegemonya sık sık birlikte kullanılan iki sözcüktür. Fakat anlam ve kapsadıkları alan bakımından birbirlerinden farklıdırlar. İdeoloji kavramı hegemonya kadar geniş bir alanı kaplamaz; diğer bir deyişle “*hegemonya ideolojiden daha geniş bir kategoridir: ideolojiyi kapsar ama ona indirgenemez*” (Eagleton, 2011, s. 154). İdeoloji hegemonyanın ayakta durmasına yardımcı olur fakat hegemonyayı ayakta tutan yegâne güç o değildir. Çünkü hegemonya siyasi, kültürel ve ekonomik içeriklere sahiptir. Bu içerikler yadsınarak ideolojinin tek başına hegemonyayı ayakta tutabileceği söylenemez (Eagleton, 2011).²⁸

²⁸ Örneğin, Türkiye'deki her okulda, her pazartesi sabahı ve her cuma akşamı, okul açılırken ve kapanırken İstiklal Marşı'nın söylenmesi ideolojik bir eylemdir. Fakat bu eylemin hegemonya için tek dayanak noktası olduğunu söylemek doğru değildir.

Thompson (2013), Marx ve Engels'i eleştirerek onların, ideolojiyi, hem görüntü ve fikirlerden önce düşünmemize hem de *“bağımsız olarak var olan bir toplumsal gerçekliği yetersiz bir şekilde yansıtan görüntüler ya da fikirler alanı”* (s. 19) olarak düşünmemize yol açtığını iddia eder. Thompson'a göre, toplumsal dünya Marx ve Engels'in ileri sürdüğü kadar basit değildir; çünkü her birey *“toplumsal ilişkiler dizileri içinde yer alır ve durmaksızın bunlar hakkında yorum yapar, bunları kendine ve başkalarına ifade etmekle, eylemler, semboller ve kelimeler aracılığı ile sahnelemekle, yeniden yaratmakla ve dönüştürmekle”* (s. 20) meşgul olurlar. Toplumsal yaşam bir mücadele alanıdır ve bu mücadele fiziksel güç kadar sözcükler ve semboller aracılığı ile gerçekleşen tartışmalarla da vuku bulur.

Eagleton (2011) da Marx'a atfedilen “yanlış bilinç” kavramı üzerine düşüncelerini dile getirir ve ideolojinin bir yanlış bilinç olduğu fikrine kısmen katılır. Eagleton'a (2011, s. 35) göre ideoloji, *“bireylerin tutarlı bir kimlik oluşturabilmesini sağlayan temelleri sunacak ölçüde gerçek olmak, etkili eylem için güçlü motivasyonlar yaratmak ve içinde barındırdığı bariz çelişki ve tutarsızlıkları tevil etme yolunda, zayıf da olsa girişimlerde bulunmak zorundadır.”*

Öte yandan Eagleton'a göre (a.g.e), ideoloji yanlışlık da içerebilir. Fakat Eagleton, bu yanlışlığa “yanlış bilinç” demek yerine “yanlış varsayımlar” demenin daha doğru olacağını düşünmektedir. Ona göre bir ideoloji ya da bir ideolojik söylem bir taraf için gayet doğru ve makulken karşı taraf için tamamen bunun tersi olabilir. Dolayısıyla bir düşüncenin ve bir ideolojinin doğru ya da yanlış olarak algılanması kişinin düşünce sistemine, çıkarlarına, içinde bulunduğu topluluğun egemen ideolojisine bağlıdır. Eagleton'un (2011, s. 37) ifadesiyle özetleyecek olursak; *“İdeolojik söylem adını verdiğimiz şeyin en azından bir kısmı bir düzlemde doğru ama başka bir düzlemde doğru değildir. Ampirik içeriği bakımından doğru ama yarattığı etki bakımından aldatici ya da görünürdeki anlamı bakımından doğru ama temel varsayımları bakımından yanlıştır.”*

Dolayısıyla ideolojinin içinde filizlendiği toplum ve bu toplumun üretim ilişkileri ile ekonomik özelliklerinin yanı sıra bunlara bağlı olarak siyasi ve kültürel özellikleri de önem arz etmektedir.

1.3.1.1. Althusser ve Devletin İdeolojik Aygıtları

16 Ekim 1918’de doğan Louis Althusser, felsefe eğitimi almış ve uzun yıllar akademik kariyerini sürdürmüştür. Marksist ideolojinin özgün ve yaratıcı filozoflarından bir olarak kabul edilen Althusser özellikle Devletin İdeolojik Aygıtları kuramıyla tanınır.

Althusser’e göre, ideolojiyi doğuran alt yapı- üst yapı ilişkileridir. Alt yapı üretici güçler ile üretim ilişkilerini kapsayan ekonomik temeldir. Üst yapı ise hukuk ve devlet ile dinsel, ahlaki, siyasi çeşitli ideolojiler olmak üzere iki düzeyden ibaret yapıdır. Marx gibi Althusser de son kertede alt yapının üst yapıyı belirlediğini düşünür. Yani üst yapıda birtakım değişiklikler olabilir fakat bunlar altyapıdan bağımsız değildir. Bağımsızmış gibi görünseler de en nihayetinde alt yapının öngördüğü, izin verdiği şekilde değişeceklerdir. Değişimleri ve belirleyicilikleri, ancak temel yani alt yapı tarafından belirlenmiş belirleyicilikler ve değişimlerdir.

Kısacası, Althusser’e göre ekonomik temel olmazsa üstyapı da var olamaz. Dolayısıyla hukuki, sosyal, ideolojik, siyasal yapılar ekonomi ile şekillenir. Ekonominin temelinde ise üretim ve yeniden üretim süreçleri vardır.

Althusser’e (2005) göre, üretim ilişkileri, yeniden üretimi çok büyük ölçüde hukuki-siyasal ve ideolojik üstyapı yoluyla sağlar. Devletin Baskı Aygıtı, kendi yeniden üretimini baskı aracılığı ile sağlamanın yanında Devletin İdeolojik Aygıtları için de uygun koşullar oluşturur ve böylece ideolojik aygıtların üretim ilişkilerinde yeniden üretimini sağlaması mümkün olur.

“Alt yapıya üretim ilişkileri egemendir. Üretim ilişkileri hem üretim hem de sömürü ilişkileri olarak işlerler.” (a.g.e, s. 119). Üretim sürecinde var olan, üretim boyunca baskı, denetim, gözetim işlevlerini yerine getiren ustabaşı, müdür, mühendis gibi personel üretim ilişkilerinde sömürü fiilini ifa eder. Hukuki-ahlaki ideoloji de üretim ilişkilerinde baskı oluşturabilir. Eğer işçi, emeğinin karşılığını aldığını düşünüyorsa veya üretim sürecinin işleyebilmesi için kendinden önce mühendis, müdür gibi personele ihtiyaç olduğunu düşünüyorsa, kendisi de üretim ilişkilerindeki

ideolojiye dâhil olmuş demektir. Çünkü “*üretimde, üretim ilişkilerinin işleyişi ideoloji ile baskının belirli bir düzenlenişi ile sağlanır; bu düzenlenişteyse ideoloji egemen rol oynar.*” (Althusser, 2010, s. 120).

Üst yapı, üretim ilişkilerini kapsar. Aynı zamanda üretimin devamını da sağlamak ister. Yani üst yapı da hem üretim hem de yeniden üretim süreçlerini devam ettirmek ister. Althusser’e göre “*üst yapı tamamen devletin çevresinde toplanır. İktidardaki sınıf temsilcilerine hizmet eden devlet aygıtlarını, yani devletin ideolojik aygıtları ile devletin baskı aygıtlarını kapsar.*” (a.g.e., s. 120).

Althusser (2010), ideoloji üzerine bazı tezler öne sürmüştür. Bunlardan biri, ideolojinin tarihi olmadığı tezidir. Marx’ın Alman İdeolojisi’ndeki görüşüyle örtüşen bu tezinde Althusser, ideolojilerin kendilerine ait bir tarihleri olmakla beraber özellikle herhangi bir döneme ait olmadıklarını ileri sürer. Ferud’un “*bilinçdışı öncesiz ve sonrasızdır*” önermesini ödünç alarak onu ideolojiye uyarlar ve “*ideoloji öncesiz ve sonrasızdır*” der. Çünkü ideoloji tüm zamanları kapsayacak biçimde her zaman var olmuştur. Özetle, ideolojinin tarihi yoktur; çünkü ideoloji her zaman her yerde bulunmuştur.

Althusser’in ideoloji üzerine tezlerinden bir diğeri, ideolojinin bireylerin gerçek varoluş koşullarıyla kurdukları imgesel ilişkinin imgesel bir tasarımlaması olduğudur. Buna göre Althusser (2010) ideolojiyi, var olan üretim ilişkileri olarak değil, bireylerin üretim ilişkileri ve bu ilişkilerden türeyen ilişkilerle kurdukları imgesel ilişkiler olarak tanımlar. Bir başka ifadeyle “*ideolojide tasarımılanan, bireylerin var oluşunu yöneten gerçek ilişkiler sistemi değil, bu bireylerin boyun eğerek yaşadıkları gerçek ilişkilerle kurdukları imgesel ilişkilerdir*” (s. 92).

Althusser (2010), diğer tezinde ideolojinin maddi varoluşa sahip olduğunu ileri sürer. Ona göre “*bir ideoloji bir aygıtta ve bu aygıtın pratik ya da pratiklerinde var olur hep. Bu da maddi var oluştur*” (s. 94). Düşüncelerin de son kertede, bir ideolojik aygıt tarafından tanımlanan kurallarla düzenlenen pratiklerin edimlerinde yer alan maddi bir var oluşa sahip olduğu ortaya çıkınca, düşünceler de yok olur gider. Maddi pratikler gerektiren maddi bir ideolojik aygıtla ilişkin ideoloji ve pratikler, bunları kendi inancı doğrultusunda yerine getirdiğine inanan bir öznenin

maddi edimlerinde var olur. Elbette ki bu pratiklerin dışında hareket eden özneler de olacaktır. Bu özneler ilksel bir ideolojinin ikincil bir ideoloji üretebileceğini ya da ideolojinin başkaldırı, devrim, bilinçlenme gibi yan ürünler üretebileceğini gösterir.

Althusser, bu tezinden yola çıkarak şu iki tezi ortaya atar: her pratik yalnız bir ideoloji yoluyla ve bir ideoloji çerçevesinde var olabilir ve her ideoloji sadece bir özne aracılığı ile ve özneler için var olabilir. Bu tezlerle Althusser (2010, s. 99), ideolojinin bireylere özne olarak seslendiği düşüncesine varır. Çünkü ideoloji ancak somut özneler için mevcuttur ve ideolojinin bu hedefi ancak özne sayesinde; yani özne kategorisi ve işleyişi sayesinde olanaklıdır. Aslında doğumundan itibaren her birey, bir öznedir. Örneğin, Tanrıya inanan bir bireyin inancıyla ilgili davranışlarında somutlaşan din ideolojisi bireye ‘özne’ olarak seslenmeden önce de birey zaten bir aile-öznesidir. Fakat din ideolojisinde en mutlak özne olan Tanrı da var olabilmek için bireylere yani diğer öznelere ihtiyaç duyar. Bunun gibi, ideolojiler de zaten özne olan bireylere yine ‘özne’ olarak seslenerek onları istihdam etmeye çalışır. Böylece, *“tabi olma, evrensel tanıma ve mutlak güvenceden oluşan üçlü düzenle sarılan özneler işlerler. Hem de kendiliklerinden işlerler”* (a.g.e, s. 112). Bu, toplumsal teknik işbölümünün üretim, sömürü, baskı, ideolojikleştirme, bilimsel pratik alanlarında kendilerin tanınan konumlarda bulunan bireylerin vicdanlarına işleyip onların maddi davranışlarında biçimlenerek üretim ilişkilerinin yeniden üretiminin devamının güvence altına alınması için gereklidir.

Althusser (2010) ideolojik etkinin temelinde özneleştirme/tabii kılma olmak üzere, tanıma/kabul etme ve güvence terimleriyle açıklanabileceğini belirtir. Bu süreç Althusser’e göre basit bir süreçtir fakat bir yandan da karmaşıktır; çünkü hukuki ideolojinin zaman zaman vicdani ideoloji ile karşı karşıya kalması örneğinde olduğu gibi bireyler ya da özneler devlet ideolojisinin altında birleşmiş olmakla beraber devletin birçok farklı ideolojik aygıtının etkisine de maruz kalmaktadırlar.

Althusser’in Devletin İdeolojik Aygıtları kuramına göre devletin bir tek baskı aygıtı fakat birden çok ideolojik aygıtı vardır. Ona göre devletin kendisi bizzat baskı aygıtıdır ve bu aygıt, yani devlet aygıtı, tek bir merkezden yönetilen merkezileşmiş bir beden olarak betimlenebilen organik bir bütündür. Bu bedenin bütün uzuvları merkeze bağlı olarak işler. Yani hiçbir uzuv, bağlı olduğu bedenden bağımsız hareket

edemez. Dolayısıyla, devlet, siyasal baskı aygıtı olan hükümete, onun altında idareye ve onun altında ordu, polis, mahkemeler, yargıçlar, hapishaneler gibi baskı aygıtlarına sahiptir. Bütün bu baskı aygıtları baskı görevlerini yerine getirmede birbirlerinden farklı yöntemler izlese de devletten bağımsız olarak işleyemezler. Baskı aygıtının yürütücüleri ise egemen sınıfın sınıfsal siyasetini uygulayan siyasal temsilcileridir (Althusser, 2010).

Devletin İdeolojik Aygıtları ise Devletin Baskı Aygıtlarından farklı olarak tek bir merkeze bağlı değildirler ve nesnel olarak birbirlerinden ayrı ve görece özerktirler. Bunlar devlet adını verdiğimiz bedeninin bir azası değildir. Kendi başlarına var olabilirler ve tek bir merkezden yönetilme özelliği taşımazlar. Okullar, kiliseler gibi dini kurumlar, medya araçları, sendikalar devletin ideolojik aygıtları arasında gösterilebilir. Bu araçların, baskı aygıtları gibi doğrudan devlete bağlı olmamakla birlikte devletin ideolojik aygıtları olarak anılmalarının sebebi kendilerinde gerçekleşen ideolojinin egemen ideoloji oluşudur. Yani egemen sınıfın, devlet iktidarını elinde bulunduran ve devletin baskı aygıtına doğrudan doğruya yön veren sınıfın ideolojisidir. Bu kurumlar, egemen sınıfın ideolojisini taşıdıkları müddetçe devletin ideolojik aygıtları olacaklardır (Althusser, 2010).

Althusser'in tanımıyla devlet, devletin baskı aygıtı ile devletin ideolojik aygıtlarının devlet iktidarının altında bir araya gelmesidir. Bu birliktelik devlet iktidarını ellerinde bulunduranların sınıf siyaseti ile sağlanır. Bir başka deyişle, devletin iktidarını ellerinde bulunduranlar, devletin baskı aygıtını kullanarak doğrudan biçimde; devletin ideolojisinin devletin ideolojik aygıtlarında gerçekleşmesi ile de dolaylı biçimde sınıf mücadelesi içinde etkin olurlar (Althusser, 2010).

Marx gibi Althusser de toplumun bireylerden oluşmadığını düşünür. Toplum, sınıf mücadelesinde karşı kaşıya gelen sınıflardan oluşur. Her ne kadar siyasal seçimlerde olduğu gibi toplumdaki bireyler teker teker oy kullanıyor ve oylamanın sonucunda çoğunluğu alan parti iktidar oluyorsa, yani genel idare çoğunluk oyları ile sandıktan çıkmış gibi görünüyorsa da, aslında bu toplumun ya da ulusun siyaseti değil egemen sınıfın siyasetidir (Althusser, 2010).

Althusser'e göre, egemen ideoloji varlığını, toplumsal sistemi yeniden üretmek sağlar. Toplumun rızasını elde etmeye çalışır. Bunun için hem baskı aygıtlarını hem de ideolojik aygıtları kullanır ve böylece toplumdaki tüm bireylere sistemin değerlerini dayatır. Her birey bilinçaltına yerleşen kalıplara göre hareket eder. Dolayısıyla sistemin arzu ettiği gibi bir birey olur. Bunun sonucunda birey hem sistemle uyumlu hale gelir hem de sistemin yeniden üretilmesinin bir parçası olur ve egemen ideolojinin geleceğe taşınmasına aracılık eder.

Althusser (2010), olgun kapitalist formasyonlarda eski egemen devletin ideolojik aygıtına karşı verilen şiddetli bir siyasal ve ideolojik sınıf mücadelesi sonunda egemen kılınan devletin ideolojik aygıtının, öğrenimsel ideolojik aygıt olduğunu belirtir. Çünkü kilisenin egemenliğine, feodal aristokraziye dayalı devlet düzenine karşı burjuva devlet düzeninin kurulma aşamalarında, kilisenin (eğitimsel ve kültürel) ideolojik işlevinin parçalamak için Concordet, Restorasyon gibi adımların yanı sıra okullar da burjuva hegemonyasını kurmak için kullanılmıştır. Bir başka deyişle, günümüzün kapitalist düzeninde Kilise-Aile çiftinin yerini Okul-Aile çifti almıştır. Bu da eğitimin ve eğitim kurumlarının önemini vurgulamaktadır.

1.3.2. Eğitim Kavramı

Bilinen tanımıyla, bireyde kendi davranışları yoluyla kasıtlı ve istendik davranış değişikliği oluşturma süreci olan eğitim, Antik Yunan'dan günümüze kadar toplumsal hayatın bir gerekliliği olarak görülmüştür. Bu nedenle eğitim konusunda öncelikle antik dönemlerden kısaca bahsetmek yerinde olacaktır.

Öz itibarıyla geleneklerin ve ahlak kurallarının yeni nesillere aktarımı olarak şekillenen Antik Yunanistan'daki eğitim, toplumun sosyal tabakalarına göre farklılaşmaktaydı. Buna göre eğitim asiller için farklı, köylüler için farklı amaçlar gütmekteydi. Asillerin yetiştirilmesinde eğitimin rolü, onların doğuştan gelen savaşçılık, kuvvet, beceriklilik, cesaret, onur, erdem gibi meziyetlerini ön plana çıkarmayı hedefliyordu. Köylüler içinse eğitim, köylüleri her daim çalışkan olmaya ve tebaa bilincini korumaya sevk eder nitelikteydi.

M.Ö 750'den sonra kurulan şehir devletlerinde de eğitim benzer nitelikler taşımaktadır. Bu dönemde eğitilmiş olmak demek cesaretli olmak, ahlaklı olmak, sanatla ve jimnastikle ilgilenmek, gramer, aritmetik, astronomi, geometri gibi bilimlerin kimisinde bilgi sahibi olmak demektir. Özellikle, şehirlerin güvenliğini sağlayacak niteliklere sahip askeri bilgiye ve bedeni güce sahip bireylerin yetiştirilmesi gereklidir ve bunun için eğitim bir araç olarak kullanılmıştır. Bu nedenle, özellikle Sparta'da eğitim, devletin elinde ve kontrolünde işlemiştir. Sparta'da belli bir yaşa kadar devletin belirlediği şekilde devam eden eğitim sonrasında, mali yeterliliğe sahip olan ailelerin çocukları, eğitimlerine özel hocalar eşliğinde ya da diğer okullarda devam edebilmektedir. Yöneticiler, eğitimine devam eden bu öğrenciler arasından seçilmiştir.

Antik Roma döneminde ise, yakın tarihi dönemlerdeki eğilimden farklı olarak çocukları yetiştirmek ve onlara eğitim vermek tamamen ailenin görevi olmuştur. Kız çocuklarına ev işleri ile ilgili becerileri kazandırmak, erkek çocukları ise asker olarak yetiştirmek anne ve babaların görevidir. Devletten aileye geçmiş olmakla birlikte, bu eğitimlerin gayesi yine erdemli insanlar ve iyi vatandaşlar yetiştirmektir.

Antik çağ filozoflarından, M.Ö. 470 ile M.Ö. 399 yılları arasında yaşamış olan Sokrates, ahlaka önem veren ve insanın aklını kullanması gerektiğini düşünen bir filozoftur. Her şeyden önce kendini terbiye etmeye çalışan bir filozof olarak Sokrates'in görüşlerinin özünü "Kendini bil!" felsefesi oluşturur (Yücel, 1998).

Sokrates'e göre ahlak, insanın hangi özelliklere sahip olması gerektiği, hayatın anlamının ve amacının ne olduğu ve ruh için en ulvi iyiliğin neleri kapsadığını ifade eden insan bilgisidir. Bu nedenle, ahlakın, erdemin, adaletin ve devletin üzerinde doğru düşünülmesi gerekir; çünkü bilgi doğru düşünmektir. Sokrates böylece insanların iyi vatandaş ve iyi insan olacağına inanmıştır (Yücel, 1998).

Sokrates, sofistlerin ve bilge geçinenlerin dikte yoluyla bildiklerini anlatmasının insanı gerçek bilgiye ulaştıramayacağına inanmıştır. Bu nedenle konuştuğu kişilere sorular sorup onların düşündürerek kendi kendilerine doğru bilgiye ulaşmalarını sağlamak istemiştir. Çünkü Sokrates'e göre insan bilgi ve

hakikatle doludur fakat bunların ortaya çıkması ancak insanın aklını kullanması ile mümkündür (Yücel, 1998). Bu nedenle insan kendine hazır olarak verileni alarak değil aklederek gerçeğe ulaşmalıdır.

Sokrates birçok gence ilham vermiştir. Bu gençlerden birisi aynı zamanda onun öğrencisi olan Platon'dur. M.Ö. 427 - M.Ö.347 yılları arasında yaşamış olan Platon da hocası gibi ahlaka ve insan aklına önem veren bir filozof olmuştur.

Hocası Sokrates gibi sokaklarda veya pazar yerlerinde, çeşitli halk toplantılarda öğretim yapmak istemeyen Platon, bir okul kurmayı ve kendi öğrencilerini bu okulda yetiştirmeyi tasarlamıştır. Platon Atina'da, ilk üniversite sayılabilecek felsefe okulu Akademia'yı bu amaçla kurmuştur.

Platon, insanın kendisine hazır olarak verilenin onu bilge yapmayacağı görüşündedir. Ona göre iki türlü öz vardır. Bunlardan birincisi insanın kendi gözüyle algıladıkları ikincisi ise insanın aklını kullanarak algıladıklarıdır. Ünlü mağara alegorisinde Platon (2006), bir mağarada prangalarla sadece belli yöne bakacak şekilde sınırlanmış insanlar yaşadığını varsaymıştır. Bu halde, bu insanlar gerçekliğin sadece yaşadıkları mağara ile sınırlı olacağını sanacaklardır. Mağaranın dışında yaşananlar, akıp giden hayatın günlük işleri ve karakterleri o mağaranın duvarlarına gölgeler olarak yansıtacak ve mağaradakiler o gölgeleri gerçek zannedeceklerdir. Diğer bir deyişle duyu organları ile algıladıkları, onlara sınırlı bilgiler sunacak ve sınırlı bilgileri onlara mağara duvarlarındaki gölgelerin gerçek olduğunu düşündürecektir. Oysa bu insanlardan biri mağaranın dışına çıkabilir ve orada gerçekliğin kendisini algılayabilirse, mağaraya geri döndüğünde mağaradaki gölgeler üzerine kurulmuş gerçeklik ve onlar doğrultusunda planlanan eylemler ona yanlış, tuhaf ve hatta gülünç gelecektir. Aynı şekilde, dışarıdaki dünya ile ilgili gerçekleri mağarada yaşayan insanlara açıkladığında kendisi gülünç bulunacaktır; çünkü anlatılanlar mağaradakilerin algıladığı ve inandığı gerçekliklerden tamamen farklı olacaktır. Oysa Platon'a göre, bilgelik, insanın duyuşal olarak çevresini algılamasıyla değil ancak kendi aklını kullanabilmesi ile mümkündür ve bilgi ile ilişkisini kesmiş düşünceler çirkin düşüncelerdir.

Bilgelige dogruluktan daha yakin bir seyin olmadigini usunen Platon (2006), insanin isteklerini tek bir yone kanalize etmesinin onun diger isteklerinin kendiliginden zayıflamasına neden olacağını düşünmektedir. Şayet bir kişi, öğrenmenin peşinden koşarsa, ruhu bundan alacağı hazza odaklanıp bedensel hazlara karşı kaysızlaşacaktır. Platon'a göre böyle insanlar asla para ve çıkar peşinde koşmayacak ve erdemli bir ruha olacaklardır.

Platon'un yaşadığı dönemdeki yaygın görüşe göre eğitim, doğru bilginin ona sahip olmayan bir ruh içine yerleştirilmesi olarak görülmektedir. Platon, Devlet adlı eserinde bu görüşe karşı çıktığını belirtir. Çünkü Platon'a (2006) göre öğrenme gücü zaten ruhun içindedir. Platon eğitimi bir sanat olarak görür. Fakat bu sanat ruhun içinde görüş gücü yaratma sanatı değildir. Bu sanat, ruhu en hızlı ve etkili biçimde değiştirip dönüştürmeye yarayan bir sanat olabilir.

Platon, her tohumun ya da her ürünün ne kadar kusursuz olsalar da onları kusursuzluktan mahrum edecek herhangi bir durumda, hızlıca kusursuzluk özelliklerini kaybedip ilk hallerinin tezadı haline gelebileceklerini düşünmektedir. Platon, bu düşüncesini eğitimle bağdaştırır ve en iyi biçimde yaratılmış bir ruhun dahi kötü bir eğitimden geçmesi halinde yerini kötü bir mizaca bırakacağını söyler. Platon, filozofların bile sahip olması gereken özelliklerin ancak eğitim alırlarsa eksiksiz olarak gelişeceğini ve böylece mükemmelliğe ulaşabileceklerini söyler. Yani Platon'a (2006) göre iyi olan bir kişi doğuştan iyi ya da kötü olan biri doğuştan kötü değildir. Bireyin iyi ya da kötü olmasını belirleyen bir faktör vardır ve bu faktör eğitimidir.

Platon, eğitimin bireylerin karakterini etkilemesini önemsemektedir çünkü o farklı yönetim şekillerinin farklı vatandaş karakterlerinden kaynaklandığını düşünür. Vatandaşların karakterlerinin ağırlıklarıyla ve önemleriyle başka birçok şeyi de olduğunu söyler. Platon, her tür yönetim biçiminde, yönetimin kendi menfaatleri doğrultusunda yasa koyduğunu belirtir. Demokrasi demokratik yasalar koyar, tiranlar otokratik yasalar koyar. Yönetim bu yasaları koyarken aslında kendi menfaatlerini düşünür fakat yasalar sanki tebaanın menfaatiymiş gibi sunulur. Yasalara karşı gelenler cezalandırılır. Platon (2006), adaletin de bu doğrultuda gücünün işine gelen olduğunu belirtir.

M.Ö. 348 ile 322 yılları arasında yaşamış tahmin edilen ve Platon'un öğrencisi olduğu bilinen Aristoteles de eğitimin yasa koyucular için büyük önem arz ettiği fikrine katılır. Çünkü egemenin eğitimi ihmal etmesi demek bir süre sonra kendi hâkimiyetine gölge düşürecek ve belki de onu yıkacak bir gelişmeye kendi eliyle kapı aralaması demektir. Aristoteles şöyle der:

“Belli bir yönetim tarzı kendisiyle uyumlu bir eğitim talep eder; çünkü herhangi bir yönetim tarzının devamı, tıpkı onun tesisi gibi, kural olarak o yönetim tarzına özgü ruhun ya da karakterin varlığına ihtiyaç duyar. Demokrasinin tesisi ve devamı demokratik ruhun, oligarşinininki de oligarşik ruhun varlığının bir sonucudur. Daha iyi ruh daha iyi yönetim tarzını doğurur.” (2008, s. 47).

Yönetim şekillerinin topluma hakim olan ruh ile alakalı olduğunu düşünen Aristoteles (2008), eğitimin amacının egemenin istediği ölçüde iktidarı benimseyecek bireyler yetiştirmek olduğunu düşünmektedir. Çünkü yurttaşların iyi ve itaatkâr olmasını sağlamak her devlet adamının amacıdır. Bu konuda devlet adamı, eğitimden destek alabilir. Fakat Aristoteles'e göre eğitim, önce her bireyin kendi özelliklerinin farkına varması ve kendi kendini biçimlendirmesiyle başlar.

Aristoteles, her bireyin farklı bir şeye eğilimi olduğunu söyler. İnsanın neye eğilimi olduğunu, bizzat insanın kendisinin nelerden haz aldığını nelerden acı duyduğunu gözlemleyerek bulabileceğini söyler. Bunu tespit ettikten sonra insanın yapması gereken, eğiliminin tam tersi istikamette hareket etmeye kendini yönlendirmesidir. Nasıl ki eğri büğrü bir odun yontularak düzgünleştirilebiliyorsa insan da kendisini, tabiri caizse yontmalı, kendi kendini bir orta yola sevk etmelidir.

Platon gibi devletin varlığının eğitim ile mümkün olacağını düşünen Aristoteles, eğitimin temelini ailede başladığını düşünür. Eğitimde karakter eğitimin önce gelmesi gerektiğine inanan Aristoteles, çocukların henüz bebeklikten itibaren eğitime başlanması gerektiğini düşünmektedir. Burada bahsi geçen eğitim akademik bilgilerden örülü bir eğitim değil, daha çok davranışa ve değerler eğitimine yönelik bir eğitimidir. Çocuğun, erişkinlikten sonraki eğitimi ise devlet tarafından kesinlikle ihmal edilmeden gerçekleştirilmelidir.

Kamunun çıkarının bulunduğu her şeyde kamu eğitimin gerekli olduğunu düşünen Arisotales (2008) eğitimin tümünün devlete ait olduğunu kabul eder. Çünkü her bir insan devletin parçasıdır ve bu parçanın bakımı ve gözetimi doğal olarak bütün tarafından belirlenir. Dolayısıyla Aristotales, eğitimin bir bütün olarak ele alınması ve yönetimin, işleyişin kontrolünün tek bir el tarafından idare etmesi gerektiğini savunmuştur.

Özetle söyleyecek olursak; Antik çağdaki eğitim sözcüğü, öğretimden ziyade karakter eğitime ve iyi vatandaş yetiştirmeye atıfta bulunur. Eğitim bir sanat olarak görülür. En büyük sanatçı ise devletin başındaki kişi, yasa koyucu ya da diğer bir deyişle egemen olan kişidir. Eğitimin iki önemli amacı vardır: Bunlardan biri asker ya da yönetici olarak devlete hizmet edecek kişileri yetiştirmek, diğeri ise sosyal düzeni sağlayacak şekilde erdemli ve kolay yönetilebilecek bir halk oluşturmaktır. Böylece egemen, iktidarını benimseyecek bireylere sahip olabilecektir.

Avrupa tarihinde Antikiteden sonra gelen dönem Ortaçağ olmuştur. Ortaçağ, Batı Roma İmparatorluğu'nun M.S. 476'da yıkılmasıyla başlar ve Doğu Roma İmparatorluğu'nun 1453'te yıkılması ve akabinde yaşanan olaylarla yerini Yeni Çağ'a bırakır. Ortaçağda yaşanan birçok gelişme kendisini izleyen modern zamanlar için bir altyapı oluşturmuştur. Öyle ki bu dönemde başlayan ekonomik, sosyal, kültüre gelişmeler Rönesans ve Reform hareketlerine, Aydınlanma Çağı olarak adlandırılacak döneme, Sanayi Devrimi ve Fransız İhtilalına zemin hazırlamıştır.

Ortaçağda hakim olan kanaat, gerçeğin inanç ile keşfedileceğiydi. Akıl yürütme, deney, mantık, gerçeğe ulaşmanın yolları değildi. Gerçek Tanrı'da gizliydi. Bütün evren, insanlar Tanrı tarafından yaratılmış, tüm evrenin düzeni bu ilahi kudret tarafından belirlenmişti ve insan bu gerçekliği akıl yoluyla değil ancak inanç yoluyla anlayabilirdi (Murphy, 2000). Ortaçağda evrenin düzenin Tanrı tarafından belirlendiği düşüncesi, yöneticiler için diğer insanlardan üstün olma getirisi sağlıyordu. Çünkü yönetici, iktidarda olmasını Tanrıya borçluydu. Tanrı onu yönetici olarak seçtiyse demek ki o diğer insanlardan farklı, onlardan üstündü. Dolayısıyla, imparatorlar tanrının yeryüzündeki gölgeleriydiler. Toplumun düzenini sağlayan kurallar ve hukuk da Tanrı'nın emrine uygun olarak düzenlenmişti (a.g.e.).

Bu nedenle, din kurumu olarak kilise, ortaçağın yükselen yıldızı olmuştu. Sahip olduğu topraklarda yetiştirdiği ürünleri satıyor, krallardan ve feodallerden ve halktan bağış topluyor, hacılardan zekat alıyor ve giderek zenginleşiyordu. Öyle ki, kıtlık zamanlarında ihtiyacı olanlara borç verebilecek kadar maddi birikime sahipti (Durmaz, 2010). İnşa edilen görkemli katedraller kilisenin gücünün sembolüydü. Kiliselerin otoritesi, kralların otoritesinden de üstündü. Öyle ki kimin taç giyeceğine kilise karar verebiliyordu. Toplum üzerinde büyük bir otorite kuran bu dini kurumlar, eğitiminde de söz sahibiydiler. Eğitim kurumlarını denetiminde bulunduran kilisenin ruhban sınıfı okuma yazma bildikleri için bilgi bakımından asilzadelerden üstündüler. Bu nedenle ruhban sınıfı üyeleri, kralların ve büyük toprak sahiplerinin mali işlerini düzenlemek, hesaplarını tutmak gibi önemli görevleri de yerine getiriyorlardı (a.g.e.).

Le Goff (1994), ortaçağda, kentlerin yeniden doğuşundan önce, toplumun üç gruba ayrıldığını aktarır. Bunlar, dua edenler-rahipler, koruyanlar-soylular, çalışanlar-serflerdir. Serfler hem kendilerine kira karşılığı verilen tarlayı işlerler hem de zanaatkârdırlar. Soylular ise hem serflerin hamisi, hem mülk sahibi, hem yargıç hem yöneticidirler. Dua edenler ise kilisenin onlara sunduğu imkânlarla göre öğretmen, bilgin ya da yazar olabilmektedir. Bu dönemde el yazması eserler meşhurdur. Dua edenlerin bir görevi de, el yazması bu eserlerin çoğaltılmasıdır. El yazmaları kilisede ince el işçiliği ile yeniden yazılmış ve böylece Antik çağın kıymetli eserleri zenginlere satılmak üzere çoğaltılmıştır. Zenginler için evini süslemekten, kilise için ise gelir kaynağı olmaktan öteye gidemeyen ve haliyle içeriği önemsenmeyen bu el yazması eserlerde yazılanlar, onları hazırlayan rahiplerin de ilgisini çekmemiştir (a.g.e.). Bu nedenle Antik çağın birikimi tam olarak anlayamamış ve topluma aktarılamamıştır.

Bununla birlikte okullarda Antik çağın klasik eserleri okutulmuş, antik çağ felsefesinin izinden gidilmeye, öğrencilerin bu kültürle tanıştırılmasına çalışılmıştır. Yine de dini eğitimin egemen olduğu ortaçağ okullarında, Antikitenin eserleri yalnızca Hıristiyanlık ile örtüştüğü müddetçe kabul görmüştür. Le Goff (1994), kilisenin bu tutumunu bir taklitçilik olarak görmektedir. Fakat bu yüzeysel bir taklitçiliktir zira bu şekilde Antikite eserleri hakkıyla yorumlanamamakta ve özümsememektedir. Bunun sonucunda batı kültüründe birtakım boşluklar

oluşacaktır. Bu boşluklar ancak geç ortaçağda, coğrafi keşifler vasıtasıyla gelişen uluslararası ticaret, sömürgecilik ve haclı seferleri ile batıya taşınan Arapça ve Yunanca eserlerin batı dillerine tercümesi ile kapanmaya başlayacaktır.²⁹

Bir ortaçağ okulunda verilen eğitim iki dalda yoğunlaşmıştır. Trivium (retorik, diyalektik ve gramer) ve Qudrivum (geometri, aritmetik, astronomi ve müzik). Bu iki daldaki dersler kilisenin elemesinden geçmiş şekilde öğrencilere öğretilmiştir. Bununla birlikte bir ortaçağ okulunda derslerin vazgeçilmez tamamlayıcısı ahlaktır. Okulların temel niteliği ise her zaman için disiplindir. Bu okullara hâkim olan ve “ortaçağ dünyasının egemen felsefe ve eğitim metodu olarak görülen” (Gümüş, 2010, s. 29) skolâstik düşünce, araştırma, inceleme ve deneyimlemenin önünde bir engel oluşturmuş; okullarda yalnızca geçmiş nesillerin bildiği, onaylanmış, kanıtlanmış, sürekli tekrar edilen bilgiler ders içeriği olarak ezberletilmiştir.

Bununla birlikte, kilisenin bağnaz ve sansürcü yapısına, skolastik düşüncenin kısıtlayıcı etkisine rağmen, kimi zaman karanlık dönem olarak tabir edilen ortaçağın eğitim faaliyetlerinin, dönemin koşulları göz önünde bulundurulduğunda, karanlıkta kaldığı söylenemez (Gümüş, 2010). Nitekim kilisenin güdümündeki manastır okulları, katedral okulları ve vakıf okullarının yanı sıra kilisenin etkisinin ve kontrolünün daha zayıf olduğu, askeri eğitimin gerekliliği üzerine şövalye okulları, zanaatkâr yetiştirmek amacıyla mesleki okullar ve aristokratların çocuklarını yetiştirmek amacıyla kentlerde kurulan şehir okullarının açılması eğitimde çeşitliliği sağlamıştır. Böylece, kilisenin kendi menfaati ile çatışacak bilgileri sansürleyen din temelli eğitiminin yanında seküler anlayışıyla eğitim veren okullar da var olabilmiştir (Gümüş, 2010; Le Goff, 1994). Yine de Ortaçağda halkın büyük çoğunluğunun ömrünü okul yüzü görmeden tamamladığını unutmamak gerekir (Gümüş, 2010).

Hayatın hemen hemen her alanında baskın ve kısıtlayıcı rol oynayan kilisenin kabul edilen bir yararı da bugünkü üniversitelerin temelini atılmasına sağlamış

²⁹ Roma İmparatorluğu'ndan Ortaçağa kalan tek güçlü kurum kilise olmuştur. Kilise Roma eserlerinin ve batı kültürüne yön verecek edebi, estetik ve bilimsel bilginin taşıyıcısı ve yaşatıcısı olmuştur bu anlamda. Ne var ki kilisenin ölçütü dindir ve din ile bağdaştığı, kilisenin skolastik düşüncesi ve statik felsefesi ile örtüştüğü ölçüde Antik Çağ eserleri yeni kuşaklara aktarılmıştır. Dolayısıyla çoğu eser karanlıkta kalmış ve bu eserler ancak Rönesans ile gün ışığına çıkabilmiştir (Bkz: Tanilli, 2004, s. 57-60).

olmalarıdır. Roma İmparatorluğu'ndan sonra eğitim işini manastırlar ve psikoposba bağlı okullar devralmıştır. Genellikle eğitimin yüzeysel yapıldığı bu okullarda sonra bazı öğretmen ve öğrenciler psikoposun yönetiminde örgütlendiler. Paris'te kurulan ve Üniversitas denilen bu birlik farklı ülkelerden çok sayıda öğrencinin de bu katılımıyla 13. Yüzyılda Paris Üniversitesi olarak öğretmen ve öğrenci bakımından en kalabalık topluluk olmuştur.

İngiliz devriminin gerçekleştiği 1688 ile Fransız devrimin gerçekleştiği 1789 yılları arasına tarihlenen Aydınlanma Çağı'nda (Ağaoğulları, 2009) bu devrin filozofları insanların eğitim ile şekillenebileceğini düşünmüşlerdir. “İnsan zihni boş bir levha gibidir; bu yüzden eğitim çok önemlidir çünkü bu boş levhanın şekillenmesinde eğitim işlevseldir” diye düşünen Aydınlanma filozoflarına göre, insanlar kötü olarak ya da aptal olarak doğmazlar; fakat eğer eğitimden mahrum kalırlarsa ya da yanlış eğitim alırlarsa kötü veya aptal olabilirler. Filozoflar, eğitimin bir insanı dahi yapmayacağını ayırdındadır. Fakat eğitim ile bilgili, görgülü, doğruluk ve adaletten yana, iyilik duygusu gelişmiş ve tüm bunları içselleştirmiş “iyi bir vatandaş” yetiştirileceğine inanmışlardır (Ağaoğulları, 2009).

Aydınlanma dönemi isimlerinden Rousseau (2005), bir ülkenin erdemli yurttaşlara sahip olmasının ön koşulunun her bireyin ülkesini sevmesi olduğunu dile getirir. Fakat bireyler ülkelerinde rahat, özgür, huzurlu yaşadıkları müddetçe ülkelerini severler. Eğer bireyin can ve mal güvenliği yoksa, temel ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanıyorsa, adaletin çarpık işlediğine şahit oluyorsa o bireyin vatanını sevmesi ya da ona vatanını sevdirmek güçtür. Bir devlet, vatanını seven yurttaşlara sahip olmak istiyorsa her bir bireyin adalet önünde eşit olduğunu bilmesi, adil bir hukuk düzeni altında yaşaması, ekonomik olarak refah içinde olması, malı veya canı için endişe etmemesi gerekmektedir. Devlet, bekasının her bir vatandaşının bekasına bağlı olduğunu bilmelidir.

Rousseau (2005, s. 31) şöyle der:

“Özgürlük olmadan vatan, erdem olmadan özgürlük ve yurttaşlar olmadan da erdem var kalmaz; yurttaş yetiştirirseniz, geri kalan her şeye de sahip olursunuz; yoksa elinizde sadece bir yığın kötü ve işe yaramaz köle kalır, en başta da devlet yöneticileri olmak üzere”

Devletlerin “iyi yurttaş”a bir çırpıda sahip olamayacağını dikkat çeken Rousseau, her erişkinin bir yurttaş olabilmesi için çocukken eğitilmesi gerektiğini vurgular. Rousseau’ya göre her bireyin çocukken eğitime başlaması aslında bir görevdir. Çünkü her doğan çocuk, doğar doğmaz yurttaşlık haklarından pay alırken yurttaşlık görevlerinden de pay alır. Dolayısıyla daha çocukken, iyi bir yurttaş olmak bireylere öğretilmelidir ve bu fiil çocukların ailelerinden çok devlet için önemli olduğundan devletçe belirlenmiş kurallar çerçevesinde, bu iş için görevlendirilmiş kişilerce gerçekleştirilmelidir. Rousseau, devletin en önemli işlevi saydığı eğitim vasıtasıyla yetişen çocukların yetişkin olduklarında birbirlerini seven, sayan, toplumsal düzeni koruyan, vatanlarını her daim sevip koruyacak ve onu yüceltmeye çalışacak bireyler, vatanseverler olacağını düşünmektedir (Rousseau, 2005).³⁰

Eleştirel felsefenin kurucusu İmmanuel Kant ise insanın aklını kullanması ve düşünmesi gerektiğine inanmıştır. Kant, ancak böylece gerçek anlamda aydınlanmanın yaşanabileceğini düşünüyordu.

Kant’ın eğitim konusundaki fikirleri, özgürlük ve eşitlik yerine sömürüyü, baskı ve zulmü savunan Platon’un eğitim felsefesinden ya da Platon gibi despotik eğitim felsefesini benimsemiş olmakla birlikte aynı zamanda halkın eğitilebileceğini ve hatta eğitimin, baskı ve ceza yerine kullanılarak egemenin iktidarını her daim ayakta tutabilmesi için elzem bir öge olarak kullanılabileceğini düşünen Hobbes’tan farklıydı (Kaplan, 2002).

Kant, despotizme karşı, laik ve evrensel barıştan yana, insan aklına değer veren bir filozof olarak, bir toplumun ilerlemesi için eğitimin gerekliliğine inanıyordu. Bunun için eğitim hem anne-babaların hem de düzenlediği eğitim sistemleri ile devletin asli görevleriydi. Fakat Kant, eğitimin başarılı olması için, eğitim verecek kişilerin de eğitilmiş olması gerektiğine inanıyordu. Yani, eğitilmiş olmayan ebeveynin, kendini reformlarla sürekli olarak yenileyip ilerletmeyen bir eğitim sisteminin, öğrencilere olumlu bir katkısı olamazdı (Kaplan, 2002).

³⁰ Burada Rousseau’nun kadın-erkek eşitliğine inanmadığı ve bu nedenle kız çocuklarını eğitim faaliyetleri dışında tuttuğunu da unutmamak gerek. Ona göre sadece erkekler yurttaş statüsünde olduğu için kız çocukları erkeklerden farklı bir eğitim görebilir (görmelidir) ama aslında onların eğitime ihtiyacı yoktur. Rousseau’nun fikirleri de eğitim ile iyi vatandaş yetiştirmeye hizmet etmek yönündedir. Onun eğitim anlayışı, kamusal eğitim olarak tanımladığı eğitim, modern eğitim-öğretim faaliyetlerinin eğitim koluyla bağdaşabilir.

Kant'ın eğitimcinin sıradan biri değil de eğitim verecek şekilde eğitilmiş bir kişi olması gerektiği fikrine benzer bir görüş Marx'ta da görülür. Marx, koşulların insanlar tarafından değiştirildiği bu nedenle eğitimcinin kendisinin de eğitilmesi gerektiğini düşünür (Marx&Engels, 2013). Marx, insanların kendi geçim araçlarını üretirken dolaylı olarak kendi yaşamlarını da ürettiklerini belirtir (a.g.e).

Toplumlar barbarlıktan uygarlığa, kabileden devlete, yerellikten ulusallığa yol alırken birçok gelişme yaşamıştır. Üretimin artması, ticaretin doğması ve coğrafi keşiflerin, sömürgelerin aracılığı ile gelişmesi, icatların doğması ve sanayinin gelişmesi toplumda birçok değişmeye yol açmıştır. Eğitim de bu değişmelerden pay almıştır. Önceleri seçkinlerin bir ayrıcalığı olarak görülen eğitime bakış açısı sanayi devrimiyle birlikte değiştirmiştir. Çünkü her kesimin özellikle emekçi kesimin eğitilmiş olmasının üretimin artması ile eş anlamlı olduğu görülmüştür ve bu doğrultuda okullar gelişen kapitalist sistemin yardımcıları olmuştur.

Dewey, demokratik bir toplumun, demokratik bir devletin ancak demokratik bir eğitimle mümkün olduğunu söyler. Bu nedenle yüksek gelirli aileler için de emekçi ailelerin çocukları için de aynı eğitim geçerli olmalıdır. Ayrıca eğitim sistemi hiçbir çocuğu dil, din, ırk ayrımıyla, toplumsal arka plana bakmadan, aynı eğitime tabi tutmalıdır. Dewey, böylece eğitim sistemi ile toplumda yardımlaşma, dayanışma, işbirliği, kendine ve başkalarına saygı duyma gibi niteliklerin gelişeceğini düşünmektedir (Kaplan, 2002).

1.3.2.1. Eğitimin Araçları

1.3.2.1.1. Okullar

Eğitimin ilkel toplumlardan beri var olan bir eylem olmasına rağmen bir örgün eğitim kurumu olarak okulların insanlık tarihinde ortaya çıkışı yeni bir olay olarak kabul edilebilir. Okullar ortaya çıkmadan önce kültürün yeni nesillere aktarımı iş hayatı, din, sözlü kültür, aile, gelenekler ve toplumun siyasal ve ekonomik yapısı aracılığı ile sağlanmaktadır. Okul böyle bir ortamda, bu kültürün içine sonradan

katılmış, onunla şekillenmiş, gelişmiş ve aynı şekilde kültürü de şekillendirip geliştirmiştir (Başgöz, 1995).

Okullar, kapitalist sistemin yardımcısı olmak üzere, sanayi devriminin bir sonucu olarak önem kazanmıştır (Özdemir, 2006). Üretim faaliyetlerinin geleneksel yöntemle yapıldığı, evlerin aynı zamanda birer işlik olduğu dönemlerde, tüm ev halkı üretimde pay sahibiydi. Bir işin inceliği nesilden nesile aktararak üretimin aynı şekilde devam etmesi sağlanıyordu. Zaman içerisinde okullar, yeni yetişen nesillere işin inceliklerini öğretme görevini ailelerden devralmıştır. El sanatları, tezgah işleri, dikiş, açıcılık gibi bilgiler okullarda öğrencilere öğreilmeye başlanmıştır. Bu geçiş, hayatı kolaylaştıran teknolojinin, sanayinin ve ticaretin gelişmesiyle gerçekleşmiştir. Dolayısıyla, işe ve üretime katılım, okulları cazibe merkezleri haline getirmiştir (Dewey, 2012).

“Okul gibi üstyapı kurumlarının önemli derecede görece özerkliği vardır. Ekonomik yapı kendisi ve bu kurumlar arasında herhangi basit bir karşılıklılık sağlayamaz. Fakat aralarında okulların da bulunduğu bu kurumlar, ideolojik hegemonyanın sürdürülmesi için gerekli hayati koşulların tekrar yaratılması konusunda mühim bir rol üstlenir. Fakat bu koşullar zorla dayatılamaz. Bu koşulların okul gibi kurumlar içerisinde sürekli olarak tekrar oluşturulması gerekir.” (Apple, 2012, s. 60).

Bir başka ifadeyle, okullar ile kapitalist üretim ilişkileri arasında bir karşılıklılık vardır. Yani okulun faaliyetleri, kapitalist ekonominin ihtiyaçları ile doğrudan ilişkilidir. Fakat okulları kapitalizm ile sadece bir karşılıklılık ilkesi bağlamında düşünmemek gerekir. Zira böyle düşünüldüğünde eğitimin tarihi, işlevleri, eğitim kurumlarının farklılığı, öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşam pratikleri göz ardı edilmiş olur (Apple; 2012). Dolayısıyla okullar ve kapitalist ekonomi ilişkileri arasında önemli bir münasebet vardır; fakat okulların tek görevi ve amacı ya da varlıklarını devam ettirme gereklilikleri salt ekonomik etkenler değildir. Dewey’e göre (2012, s. 23) *“toplumun kendisi için meydana getirdiği bütün iyi şeyler, onun her bir bireyine okul aracılığı ile kazandırılır”*. Apple’ın aksine, liberal bir eğitimci olan Dewey, toplumun kendisine verdiği şekilde okulun bir belirleyici olduğunu belirtir. Bir toplumu gelişip büyürken değiştirmek ve düzenlemek, bu işe toplum geliştikten sonra çeşitli reformlar aracılığı ile girişmekten daha kolaydır. Okullar bu nedenle önemlidir.

Apple'a (2012) göre, eğitim ve kültür sistemi çoğu toplumda mevcut tahakküm ve sömürü ilişkilerinin sürdürülmesinde önemli ve etkili bir unsurdur. Çünkü bireyin ideolojilerin iyi ya da kötü yanlarını görmesini, bir ideolojinin tarafında ya da karşısında olmasını sağlar. Bu bakımdan bir eğitim kurumu olan okullar bireyin bir ideolojiye kazandırılmasını sağlayacak mücadelenin yürütüldüğü bir kurumdur. Bir mücadele alanıdır.

Althusser için eğitim kurumları devletin ideolojik aygıtlarından biridir. *“ideoloji, aygıtlar içindeki ritüellere gömülmüş olarak yaşanan ve esasında çağırma/adlandırma mekanizması olarak çalışan bir oluşum içinde ortaya çıkar.”* (Sancar, 2008, s. 52). Althusser'e göre ideoloji bireyleri özneler olarak çağırır. Apple (2012), okulların da eşit olmayan bir toplumun ekonomik ve siyasi yeniden üretiminde özneler olarak işlev gördüğünü söyler.

Okullar tüm toplumsal sınıfların çocuklarını anaokulundan itibaren alır ve bireyin etkilenmeye en açık olduğu yıllar boyunca onu işler. Dil bilgisi, matematik, fen dışında egemen ideolojiyi vurgulayan ahlak, felsefe ve yurttaşlık eğitimi gibi bilgiler ile onu donatır. Böyle bir yetiştirme sürecinden sonra (örneğin lise mezuniyeti gibi belli bir aşamaya gelindiğinde) bu bireylerin bir kısmı işçi, köylü, esnaf olmak üzere eğitim sisteminden ayrılır. Yoluna devam edenlerin bir bölümü ileride beyaz yakalı işçileri veya devlet memurlarını oluşturmak üzere bir süre daha sistemde kalır. Yalnız küçük bir kısım ikinci aşamadan sonra da yoluna devam edebilir ve bunlar da üst düzey yöneticiler gibi sömürü görevlilerini, baskı görevlilerini ya da ideologları veya işsiz aydınları oluşturur (Althusser, 2010).

Kalifiye olmak ya da olmamak yani bireyin işe uygun kapasitede olup olmaması, Althusser'e (2005) göre, işletmenin dışındaki bir sistemle, kapitalist sistemle alakalıdır. Bu, *“bireylerin kökensel ortamlarına bağlı olarak inceleyebileceğimiz mekanizmalarla herhangi bir bireyi az çok oluşturan ve iş yerlerine giren bireylerin sınıf temelinde bağlı olarak önceden paylaştıkları pratik, iktisadi ve ideolojik çıkarları arttıran okul sisteminin işidir”* (s. 66)

Okullar ve onun gibi çeşitli devlet kurumları ya da devlet aygıtları bireylere birçok beceri ve davranış öğretse de özünde egemen ideolojiyi aşıl原因 kurumlar

olmuşlardır. Bir başka deyişle okullar, yalnızca okumanın yazmanın, bilimsel ve teknik bilginin öğretildiği yerler değildir. Bunların yanında, ahlaki kurallar, yurttaş olma bilinci, mesleki vicdan gibi bireyin aldığı eğitimin onu konumlandıracağı mertebeye uygun davranış kalıpları da öğretir. Althusser'in (2010) ifadesiyle, okullar öğretme görevlerini, bireyin egemen ideolojiye tabi olmasını ya da bu ideolojinin pratiğinin egemen olmasını sağlayacak biçimlerde yerine getirmektedir.

1.3.2.1.2. Eğitim Sistemleri ve Müfredatlar

Çağdaş toplumlarda eğitim sistemlerinin ve eğitim kurumlarının açık ve gizli olmak üzere iki tür amacı vardır. Toplumun kültürel mirasını bireylere aktarmak, onları toplumda üstlenebilecekleri rollere hazırlamak, bilgi, beceri ve mesleki yeterlilik kazandırmak, bilimin gelişmesine katkı sağlamak, bireye akılcı düşünebilme özelliği kazandırmak ve bu sayede bireyin çevresinde karşılaştığı sorunlara akılcı çözümler bulmasını, yeniliklere açık ve hoşgörülü olmasını sağlamak bir eğitim kurumunun açık amaçları arasındadır. Eğitim kurumlarının gizli amaçları arasında ise bireye daha üstün statü kazandırmak, çevre edindirmek, kötü alışkanlıkların engellenmesi gibi maddeler sayılabilir (Gökçe, 2004).

Fakat genel olarak bakıldığında okulların iki temel ilkeye göre işlediği görülmektedir. Bu ilkelere biri eğitimin yaygınlaşması ve demokratikleşmesi ilkesidir. Kitlelerin yaşam standartlarını yükselten eğitim aynı zamanda bireylerin akılcı davranabilmesini de sağlamayı amaçlar ve demokratik sistemi destekler. Eğitimin ikinci ilkesi ise, eğitim faaliyetlerinin bürokratik ve merkezi bir sistemle gerçekleştirilmesidir. Yani ülkelerin hedefledikleri mertebeye erişmeleri sağlamak üzere düzenlenmiş ulusal bir eğitim politikasının varlığı ve bu politikanın merkezi bir şekilde uygulanması önemlidir (Gökçe, 2004).

Bu anlamda eğitim sisteminin bir ögesi olan okullar da önem arz etmektedir. Dewey'e (2012) göre, okul, ayrı ayrı parçalardan oluşan bir karmaşık yapı değil, organik bir yapı bir bütün haline gelmelidir. Bunun için okulun hayatla ilişkili olması gerekir. Okul hayatla ilişkili olduğu müddetçe dersler ve araştırmalar da birbirleriyle ilişkilendirilir ve böylece okul sisteminin parçaları arasındaki bağlantısızlık da derslerin birbirleriyle bağlantısızlıkları da ortadan kalkar. Bu, öğrencinin toplumsal yetenek ve

hizmet yönünde yetişmesi, hayatta daha geniş ve daha canlı olarak birleşmesini sağlar.

Dewey, Okul ve Toplum (2012) adlı eserinde, klasik eğitimi eleştirir. Klasik eğitim, eğitim müfredatının konuyu zamana yaymak için böldüğü, öğrenciyi her konuyu ezberlemeye, özünü anlamadan bilmeye yönlendiren, öğretmenin merkez olduğu eğitimidir. Dewey, bu eğitimin öğrenciyi hayata hazırlamadığını belirtir. Çünkü öğrenci, örneğin atalarının neden pamuk işlemeyi öğrenmeden önce yün işlemeyi öğrendiğini veya pamuk işlemeyi de öğrendikten sonra neden yün işlemeyi pamuk işlemeye yeğlediğini düşünmez, sorgulamaz; fakat kabul eder. Kendisine sorulduğunda atalarının önce yün işlemeyi öğrendiğini söyler fakat hangi sebeplerin bu sonuçta rol oynadığını kestiremez. Dolayısıyla benzer durumlar arasında da ilişki kuramaz. Oysa Dewey, öğrenciyi merkeze alan, onun bilgiler, konular ve olaylar arasında bağlantı kurmasını sağlayacak bir eğitim sisteminin önemi ve değerini kabul etmektedir. Öğrencinin bizzat kendisinin denemesine, araştırmasına, uygulamasına izin vermenin, bulduklarını sentezlemesinin yararından bahseder. İşte o zaman öğrencinin neden önce yünün işlendiğini gerçekten kavrayacağını söyler. Ve en önemlisi bu şekilde yetişen bireylerin kendini geliştiren bir toplum oluşturacağını ileri sürer.

Apple (2012), eğitimin siyasi ve ekonomik alanlarla dinamik bir ilişki ve etkileşim içinde olduğunu belirtir. Yazarı bu eksende düşündüren bulgular, devletin, sermaye birikim sürecini belirlemesi, halkın desteğini almak için bireyleri ekonomik özneler olarak konumlandırması, siyasi ve yasal söylemi yeniden örgütlemesi; kısacası devletin ekonomiye ve genel olarak toplumsal sürece müdahalesinin gün be gün miktar ve şiddet olarak artmasıdır. Bu nedenle Apple'a (2012) göre "*siyasi alan ekonomik alana indirgenemezken okulun devletin bir aygıtı olarak oynadığı rol, devletin karşılaştığı birikim ve meşrutiyet sorunlarıyla yakından olduğu gibi genel olarak da üretim tarzıyla alakalı*"dır (s.71) Okullar, gelişen sanayi kollarının ihtiyaç duyduğu vasıflı, yarı-vasıflı personel yetiştirme görevini üstlerine almıştır. Okulların politikaları ve müfredatları üretime yönelik olarak değişmiş ve şekillenmiştir³¹ (a.g.e.).

³¹ Buna Türk Milli Eğitim Sisteminden verilebilecek en güzel örnekler, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ile bireyleri mesleğe dayalı yetiştiren yaygın eğitim kurumlarıdır

1.3.2.2. Eğitim Kavrmsal Etkileşimleri

1.3.2.2.1. Eğitim ve Pedagoji

Avrupa'da modern eğitim, Aydınlanma ile birlikte başlamıştır. Çünkü gerek evde gerek okulda yetişen her bireyin aydınlanmış bir zihne sahip olması, endüstride çalışabilecek yeterlilikte olması ve topluma uyumlu olması istenmiş ve bunun için eğitim gerekli görülmüştür. Dolayısıyla bu dönemde eğitim faaliyetlerinin planlanması, düzenlenmesi gerekliliği ön plana çıkmıştır ve yine bu dönemde eğitime bir bilim olarak yaklaşılmaya başlanmıştır. Böylece pedagoji doğmuştur (Özdemir, 2006).

Pedagoji, etkili öğretim için gerekli bilgi ve becerilerin bir arada bulunmasını ifade eder. Geleneksel tanımlara göre pedagoji, öğrencinin gerek bilimsel ya da teorik bilgileri gerek sanatsal ya da pratik bilgileri etkili biçimde öğrenmesini ve ilgili kazanımları edinmesini sağlayarak öğrencinin zihinsel ve sosyal gelişiminde fark yaratan bir eğitim bilimi olarak açıklanır (Chapuis, 2003).

Giroux'a (2007) göre, eğitim, pedagoji ve demokrasi arasında önemli bir ilişki vardır. Eğitim ve pedagoji aynı şey değildir fakat pedagojik olan bir eğitim demokrasiyi geliştirecektir. Giroux'a göre, günümüzde egemen kültür kendini eğitim sistemleri ve okullar aracılığı ile topluma adapte etmektedir. Bu nedenle okullardaki eğitimin pedagojik olması elzemdir. Fakat aynı zamanda internet, televizyon, reklamlar, filmler aracılığı ile de egemen kültür toplumu etkilemektedir. Bu nedenle pedagoji yalnızca okullar ile sınırlı kalmamalı ve çeşitlendirilmelidir. Giroux, demokrasinin yaşayabilmesi ve halkın eleştirel olabilmesi için bunun gerekliliğine inanmaktadır. Dolayısıyla, gerek yaşam boyu öğrenme gerek demokratik ve eleştirel bir toplum için pedagojiye yetişkin eğitimi de eşlik etmelidir.

Yetişkin eğitimi, Freire tarafından sıklıkla dile getirilen bir kavramdır. Freire (2013), ezilenlerin mutlak bir çelişki içinde olduklarını belirtir. Bu çelişki ezilenlerin hem kendileri bilinçlerine hem de içselleştirdikleri ezen olma bilincine bir arada sahip olmalarıdır. Ezilen birey, uygun koşullar altında bir ezen olabilir. Bu çelişki

ezilenleri bir çatışma içinde bırakır. Ezilen her birey, içindeki ezene karşı koymak veya koymamak, belirlenmiş kurallara uymak ya da uymamak, hayatta seyirci olmak ya da oyuncu olmak, üretmek, yaratmak ya da sessiz kalmak arasında her daim bocalayabilir. Bu nedenle eğitim ve eğitimin pedagojik yönü önemlidir; çünkü bireyin yaşadığı ikilemi fark etmesi ve ona karşı koymasını ve bireyi özgürleştirecek seçimleri yapmasını sağlayacaktır (a.g.e).

Freire (2013), okul içinde veya dışında gerçekleşen herhangi bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin temelini anlatı niteliğinde olduğunu belirtir. Yani her düzeydeki eğitim, anlatan bir öğretmen ve öğretmeni sabırla dinleyen öğrenci figürlerinden ibarettir.

Freire bu nitelikteki eğitimi şiddetle eleştirir. Çünkü yalnızca kendisine yapılan açıklamaları dinlemek, öğretilen bilgileri adeta bir bilgisayar gibi kaydetmekle mükellef öğrenciler eleştirel düşünmekten, sorunları analiz etmekten, problem çözmekten uzaklaşır.

Freire, öğrencilerin boş bir bidon gibi doldurulmaya çalışıldığı bu eğitimi tasarruf yatırımına benzetir. Öğretmen yatırımcı, öğrenciler yatırım nesnelidir. Öğrenci, öğretmenin kendisine anlattıkları ne denli iyi dinler, ne kadar iyi kaydeder ve ne kadar iyi tekrarlırsa öğretmen de öğrenci de ve hatta eğitim süreci de o denli başarılı görülür. Bu, Freire'nin tabiriyle bankacı eğitim modelidir ve bu eğitim modeli insanı insan olmaktan çıkarır. Çünkü neyin aslında ne olduğunu idrak edememekten kaynaklanana bilgi yoksunluğu, yaratıcılıktan uzaklık ve ezbercilik insanı özgürleştiremez ve hakikate ulaştıramaz. Ancak edilgenleştirir. Freire'ye göre, insanların gerçekten insani olabilmesinin yolu praksistir. Freire (2013) şöyle der: *“Bilgi ancak ve ancak, buluş ve yeniden-buluş yoluyla, dünya içindeki, dünya ile ve birbirleriyle olan insanların sabırsız, durmak bilmeyen, sürekli, umut dolu araştırmalarıyla peşinden koşmalarıyla meydana gelir”* (s. 56-57). Oysa bankacı eğitim, bunun tam tersini ifade eder. Bankacı eğitimle edilgenleşen bireyler, edilgenliklerini eğitim süreci bitip topluma dahil olduklarında da sürdürürler ve böylece kolayca ezenlere boyun eğerler. Bu nedenle bankacı eğitim ve benzeri modeller, toplumdaki çelişkileri ortadan kaldırmaz aksine daha da güçlendirir.

Bu tür olumsuz sonuçları olduğunu gördüğü bankacı eğitim modeline karşı Freire, bireyleri düşünen, eleştiren, sorgulayan bireyler olarak yetiştirebilecek özgürleştirici bir eğitimin benimsenmesi gerektiğini düşünmektedir. Özgürleştirici eğitim, öğretmenin otoriterliğine dayanmaz, aksine öğretmen-öğrenci ilişkisine ve karşılıklı diyaloga dayanır. Yani öğretmen aynı zamanda öğrenci, öğrenci aynı zamanda öğretmendir. Öğrenme karşılıklı bir süreç olarak işler. Öğrenci eğitim sürecinde pasif değil aktiftir. Yani, öğrenme sürecinin aktif bir üyesidir. Freire (2013) bu eğitime, problem tanımlayıcı eğitim der. Bu tür eğitimle öğrenciler kendileriyle ya da çevreleriyle ilgili gelişen problemleri çözmek için kendilerini sorumlu hissedecekler, yeni çözüm yolları bulmak için eleştirel olacaklardır.

1.3.2.2.2. Eğitim ve Toplum Mühendisliği

Toplumsallaşma, hem öğrenmeyi hem öğretmeyi kapsayan ve bu bağlamda eğitim ile anlamdaş olan bir süreçtir (Kaplan, 2002).

Giroux (2007), geleneksel öğretmen yetiştirme dışına çıkıldığı takdirde, kültürel çalışmalar ışığında öğretmenlerin *“bir dogma etrafında değil, temsil duygusu ve değerlerin değiştiği dünyada öğrencilerin işgal ettikleri konumların tarihsel ve sosyal doğasını belirleyen kapsamları ve koşulları ele alan pedagojik pratikler”* doğrultusunda yetişeceğini öngörür. Böylece öğretmenler, etik ve iktidar arasındaki ilişkiyi bilir ve onu radikal bir demokratik toplum oluşturma ihtimalini çoğaltacak biçimde pedagojik bir politika haline getirebilir. Böylece, *“imajlar, gerçekliği sadece bir metne indirgemez ve temsiller kamudaki, okuldaki, toplumdaki ve daha geniş küresel düzeydeki iktidar ilişkilerinin yapısını ifşa etmeye yönelir”* der Giroux (2012) ve devam eder; *“pedagoji bu mantık içinde piyasa heveslerine yenik düşmez ve eleştirel pedagoji, ortak bir adalet ve sosyal düzeni radikalleştirme hedefinin bir parçası olarak kültürel çalışmalara dâhil olur”* (s. 184).

Giroux (2012), gençlerin, sosyal adaletsizlik, popüler kültür gibi onları sınırlayan, küçümseyen, itibarsızlaştıran yetişkin ideolojisine teslim olmalarını engelleyecek eleştirel bir bakış açısına sahip olmadıklarını dile getirir. Bunun sebebi, egemen ideolojinin ya da diğer bir deyişle yetişkin iktidarın gençlerin eleştirel olmayı öğrenebilecekleri sosyal alanları yok etmesidir. Giroux, endüstriyel

gelişmeleri, ekonomik yeniden yapılanmaları, yoksulluğu, işsizliği, gençlerin içinde bulunduğu kültürün ticarileşmesini göz ardı etmez. Fakat gençlerin içinde buldukları durumun farkına varmalarının, onu analiz etmelerinin ve ona karşı muhalif bir dil geliştirmelerinin eleştirel olabilmelerine bağlı olduğunu belirtir.

“Bilimsel aklın, insan ruhunun en gizli bölümlerine kadar nüfuz etmesi, yalnızca kurumsal olarak mantıklı değil, siyasi olarak da zorunludur; çünkü toplumsal kurumlar, ancak insan doğasının en eksiksiz bilgisi temelinde rasyonel olarak dönüştürülebilir. Adalet ve mutluluk da bu tür kurumların, bu değişmez yasalara uygun hale getirilmesinden doğar, yoksa sanıldığı gibi insan doğasını keyfi bir şekilde, yapay toplumsal kalıplara girmeye zorlayarak değil. Kısacası ideoloji, toplumsal çevremizi yeniden düzenleyecek böylelikle de duyularımızı dönüştürecek ve fikirlerimizi değiştirecek olan bir safkan toplumsal mühendislik programıdır.” (Eagleton, 2011, s. 97).

Rönesans'ta ortaya çıkan, aydınlanmayla gelişen ve endüstri devrimiyle pekişen insanın kendi kaderini kendi belirleyebileceği düşüncesi, toplumsal ilişkilerin de belirlenebileceği, düzenlenebileceği fikrini doğurmuştur. Bu düşünce, dönemlerin düşünce adamları ya da siyasi figürlerince eğitimi veya siyasi sistemi değiştirip düzenlemenin toplumsal ilişkileri de değiştireceği yönünde bir kanı oluşturmuştur (Mardin, 2012a).

İtalyan bir Marksist olan Antonio Gramsci (1986) iktidarın nasıl olup da egemenliğini devam ettirebildiğini sorgulamıştır. Hegemonya kavramı, Gramsci'nin bu konudaki görüşlerini açıklamak için önerdiği kavramdır.

Gramsci'ye göre, egemen sınıf toplumu yalnızca zora dayanarak değil aynı zamanda toplumun rızasını alarak yönetir. Bu zor ile oydaşmanın birlikteliğidir. Toplumun ikna olması ise dolaylı şekillerde gerçekleşir. Eğitim, bu dolaylı şekillerin biridir. Gramsci'ye göre, toplumun alt sınıfları, aldıkları eğitimden ve sistemin içindeki konumlarından dolayı toplumu yöneticilerin gözleriyle görmeyi öğrenebilmekteydi (Burke, 2013).

Eğitim, tarihte faşizmin yükselişte olduğu belli dönemlerde, devletin bir propaganda aracı olarak kullanılmıştır. Örneğin, Mussolini, İtalya'da eğitimi faşizmin bir aracı olarak kullanmıştır. Bu dönemin eğitim bakanlarından biri olan Giuseppe Bottai'nin gerçekleştirdiği eğitim reformları doğrultusunda hazırlanan Okul Sözleşmesinde, okullara, faşist devletin bütünlüğünü koruyup devam ettirme ve

aynı zamanda yeni kuşakların insanlık ve siyaset bilincini geliştirme rolü verilmiştir. Mussollini, okullara verdiği bu görevi uygulamakta yardımcı olması için bir de kitap yazmış ve bu kitabı okullarda zorunlu ders araç gereci ilan etmiştir (Kaplan, 2002).

Özellikle Nazi Almanyası'na baktığımızda, eğitimin kitleleri gütmek için kullanılan ve egemen ideolojinin devamını sağlamak için onun genç zihinlere işlenmesini sağlayan bir araç olduğunu daha kuvvetle görmekteyiz.

Örneğin Hitler'in Almanyası'nda propagandanın iki temel hedefi vardır. Bunlardan biri ülkenin içinde ırkın korunması ve ıslahı, diğeri dışta bu ırkın yaşaması ve egemen olması için gereken toprağın ele geçirilmesi. Eğitim, faşist devletin içteki amacını yerine geçirmek için kullanılmıştır. Halkın geçirdiği eğitim süreci, kişileri derinlemesine etkileyecek ve onların karakterlerini biçimlendirecektir. Böylece okulu bitiren her Alman kızı ve oğlu, Alman ırkının diğeri bütün ırklardan üstün olduğuna ve milli camia içinde sosyal adaletin lüzumuna inanmış olacak ve tek kalp halinde bir millet doğacaktır (Meriç, 2004).

Dolayısıyla Hitler'e göre, eğitimin tek bir amacı vardır. Bu amaç neslin aydınlanması ve birçok bilgiyle donatılması değil; tam aksine, gençlerin aklederek karar vermek yerine manevi inançları doğrultusunda karar vermesini ve otoriteye uysalca itaat etmesini sağlamaktır. Hitler, aynı zamanda gençlerin bu otoritenin savunucusu da olmasını istemiştir. Bu doğrultuda öğretmenler de kendilerine düşen görevi yapar ve nasyonal sosyalizmin bir neferi gibi hizmet eder. Eğitim sistemi ise çocuk okula başlar başlamaz ona üstün ırk fikri, kendi ırkının yüceliği, vatanının ve Hitler'in kutsallığı üzerinde telkine başlar. Bu telkin çocuğun başka bir şey düşünmesini mümkün kılmayacak şiddettedir ve çocuk asilerin mutlaka cezalandırılacağını bilmektedir. Kaplan'ın (2002, s. 100) belirttiği gibi “*eğitim ile terör kol koladır.*”

2.BÖLÜM

TÜRKİYE’DE TOPLUMSAL DEĞİŞME VE MODERNLEŞMENİN ARACI BİR KURUM OLARAK KÖY ENSTİTÜLERİ

2.1. Türkiye’de Toplumsal Değişme ve Modernleşme Süreçleri

Her kültürün kendine özgü tarihsel süreci olduğu gibi Türk toplumunun da kendine özgü bir tarihsel süreci vardır. Bu süreç içinde özellikle yaşadığı dört kültürel değişim evresi Türk toplumunun bugünkü yapısının oluşmasını sağlamıştır. Türklerin İslam dinine geçmesi, Anadolu’ya yerleşip Anadolu uygarlıkları ile kaynaşmaları, Osmanlı İmparatorluğunun geniş toprakları üzerinde yaşayan farklı uygarlıklar ile kültür alışverişinde bulunmaları ve son olarak da batılılaşma isteği ve bu yöndeki çalışmalar, bahsi geçen dört kültürel değişim evresi olarak değerlendirilebilir (Tanilli, 2004).

Tarihimizde büyük yer tutan Batı ve Batılılaşma kavramları, Osmanlı İmparatorluğu’nda gerek III. Selim’in, II. Mahmut’un hamleleri gerek Tanzimat ve Meşrutiyetin idealleri gerek Jön Türklerin Avrupai hürriyet anlayışı; sonrasında Cumhuriyetin muasır medeniyetler seviyesine çıkma ideali ile sosyal ve ekonomik sorunların her zaman aynı çerçevede çözümlenmek istendiğinin göstergesidir³² (Cem, 2015). Bununla birlikte, Kongar (2006b), Türkiye’nin modernleşmesini hedefleyen Türk Devrimi’nin, batılılaşma anlamı taşıdığını belirtmekle beraber bu

³² Cem, aslında bütün iktidarların ve iktidarı etkileyen bütün güçlerin fikirlerinin batılılaşmak kavramında somutlaştığını ifade eder. Birtakım konularda fikir ayrılıkları olmakla beraber özünde tüm iktidarların amacı Batı’ya benzemek, onun yaşam seviyesine ulaşabilmektir (Bkz: Cem, 2015; 270).

devrimin ülkenin kendine özgü koşulları içinde geliştiğini ifade eder.³³ Türkiye Cumhuriyeti, kendinden önce altı yüz yıl hüküm sürmüş Osmanlı İmparatorluğu'nun bir ürünü olarak düşünülmelidir. Çünkü Cumhuriyet, Atatürk tarafından eski düzene karşı bir tepki olarak kurulmasına rağmen Osmanlı İmparatorluğu'nun kimi niteliklerini hala yapısında taşımaktadır. Bu nedenle Türkiye'nin daha iyi anlaşılması için Osmanlı İmparatorluğu'nun da iyi anlaşılması gerekir (Kongar, 1976).

Berkes'e (2010) göre de Türkiye'nin çağdaşlarını yakalayamamış olmasının nedeni Türkiye'nin hem cumhuriyet ile birlikte oluşan yeni yapıyı hem de Osmanlıdan kendisine miras kalan eski yapıyı aynı anda içinde barındırmasıdır. Bu iki farklı yapı zaman zaman çelişerek eğitim, endüstri, din gibi çeşitli konularda Türkiye'nin yolunu tıkamaktadır.

Bugün, Türkiye, gelişmekte olan bir ülkedir. Fakat yine de Türk kapitalizminin ve Türk ekonomisinin iki önemli olumsuz özelliği vardır. Bunlardan biri Türk ekonomisinin dışa bağımlı oluşu diğeri geri kalmış oluşudur. Türkiye emperyalizme bağımlıdır. Çünkü kendi mili sanayisini kuramamış, ağır sanayileşmesini tamamlayamamıştır ve bu nedenle Türk ekonomisinin egemen tepelerini emperyalizm ele geçirmiştir. Öte yandan hem ekonomik hem de toplumsal olarak geridir çünkü kapitalist düzenin gerektirdiği sınıfları barındırdığı kadar kapitalizm öncesi sınıfları da barındırmaktadır (Tanilli, 2004).

19. yüzyıla gelene kadar Osmanlı İmparatorluğunda batıdaki anlamda kapitalist bir gelişmeye rastlanmamaktadır. Bunun sebebini Osmanlı İmparatorluğunun Avrupa'dan farklı olan iç dinamiklerinde aramak gerekmektedir. Osmanlı'nın siyasal, sosyal ve ekonomik yapısı Avrupa'dakinden farklıdır ve bu farklılık burjuva sınıfının oluşmasına mani olmuş, kapitalist sistemin düzenlenişini engellemiştir. Bu farklılığın temelinde mülkiyet ve sömürü ilişkilerinin farklılığı yatar (Tanilli, 2004).

³³ İlk farklılık toplumsal yapılar arasındaki farktır. İkinci farklılık ise gelişmişlik veya azgelişmişlik durumudur. Avrupa'nın gelişmiş ülkeleri emperyalizmin boyunduruğunda kalmış bir geri teknoloji ülkesi olmamıştır fakat gerek yarı sömürge durumuna düştükten sonra Osmanlı, gerek bugün uçağı, televizyonu, bilgisayarı olan Türkiye bir geri teknoloji ülkesi durumuna düşmüştür. Dolayısıyla Osmanlı'nın bir dönem yaşadığı ve bugün Türkiye'nin yaşıyor olduğu bu durumu Avrupa'nın modern toplumları hiçbir zaman yaşamamıştır. Bu nedenle Türkiye'nin modernleşmesi Batı toplumlarının modernleşmesinden farklı değerlendirilmelidir (Kongar, 2006b; 340).

Öte yandan, Mardin'in (2012b) belirttiği gibi, Osmanlı İmparatorluğu miras yoluyla geçen bir bürokrasi ve feodal beyler tarafından denetlenen değil de merkezden denetlenen bir ordu kurmakta başarı göstermiştir. Osmanlı toplumu ise bir çerçeve içine oturmamaktadır çünkü imparatorluğun bazı kesimlerinde imparatorluktan önce var olan soylu kesimler varlıklarını sürdürmekte ve soy, aile ilişkileri hüküm sürmekte, dinsel tarikatlar hala varlığını ve gücünü devam ettirmektedir. Öte yandan yerleşik halk ile göçebe yaşayan halk arasında uyumsuzluk söz konusudur.

Osmanlı'nın ekonomik düzeni de 17. yüzyıla kadar bu özellikler doğrultusunda biçimlenmiştir. *“Osmanlı'nın ekonomik düzenin temel nitelikleri, çağın maddi koşullarının, toplumun ihtiyaçlarını öncelikle gözetten bir devlet anlayışının, aynı ihtiyaçlar ışığında yorumlanmış İslam kültürünün ve göçebe Türkmen geleneklerinin ortak bir ürünü”* (Cem, 2015, s. 36) şeklinde belirginleşmiştir. Cem (a.g.e.), bu durumun iki temel özellik üzerinde kurulu olduğunu ifade eder. Bu özelliklerden ilki Osmanlı'da her alanı kapsayan güçlü bir devletçilik uygulamasıdır. İkinci özellik ise üretim aracı olan topraklarda devlet mülkiyetinin bir kaide, özel mülkiyetin ise istisna olması, toprağın ve toprağı işleyen reyanın devlete yani sultana ait olmasıdır.

Osmanlı İmparatorluğunda da Batıdaki gibi toprağı işleyen köylülerdir; fakat Avrupa'dan farklı olarak toprağın mülkiyeti bir feodal beye değil devlete aittir. Dolayısıyla köylülerin elde ettiği artı değer feodal beye değil –vergi yoluyla dolaylı olarak- devlete gitmektedir. Bu durum, Osmanlı Devleti'nde feodalitenin gelişmesine ve feodaliteye bağlı değişimlerin yaşanmasına mani olmuştur.

Osmanlı İmparatorluğu toprak rejimi bakımında topraklar üç genel bölüme ayrılmıştır. Bunlardan fetihten önce yerli Müslümanlara ait olan ve fetihten sonra yine Müslümanlara tahsis edilen Öşriyye adı verilen topraklar; fetihten önce gayrimüslim derebeylerine, bey-prenslere ait olan ve fetihten sonra yine gayrimüslimlerce işlenmesi uygun görülen Haraciye adı verilen topraklar ve mülkiyetinin doğrudan doğruya devlete ait olduğu Arz-ı Miri adı verilen topraklardır. Bu topraklardan Öşriyye olanların mülkiyeti Müslüman olan sahibine aittir, istenirse satılabilir, miras olarak bırakılabilir. Devlet bu topraklardan Öşür adı verilen bir vergi almaktadır. Haraciye topraklarını işleyenler de tıpkı Öşriyyeleri işleyenler gibi,

toprakları üzerinde her türlü tasarruf hakkına sahiptir. Devlete de Harac-ı Muvazzaf adıyla vergi öderler. Miri topraklarda ise köylüler kiracı olarak çalışırlar. Kira bedeli şeklinde ödenen vergi devletin hizmetinde bulunan kişi veya kurumlara verilir (Cem, 2015; Ekinci, 1997; Gökçe, 2004).

Osmanlı'da fethedilen yerler devletin memurlarınca ölçülüp, vergi gelirlerine göre üç sınıfa ayrılmaktadır. Bunlar; has, zeamet ve tımandır. Has denilen topraklar yıllık gelirin yüz bin akçeden fazla olduğu topraklardır. Mülkiyeti sultana ait olan bu toprakların işletim hakkı devletçe bir başkasına bırakılabilir. Bu toprakları işleyenden alınan vergiler ihtiyat akçesi olarak hazineye aktarılmaktadır. Yıllık geliri bin akçe ile yüz bin akçe arasında değişen topraklara Zeamet, bin akçe ile yirmi bin akçe arasında değişenlere ise Tımar denmektedir. Bu toprakları işletenler vergilerini doğrudan devlete vermezler. Devlet bu vergileri görevlendiği memurlara ve askerlere bırakmıştır. Diğer bir deyişle toprak sahiplerinden veya işletenlerden toplanan vergiler, devlete hizmette bulunanların hizmetlerinin karşılığı olarak belirlenmiştir (Cem, 2015; Ekinci, 1997).

Osmanlı İmparatorluğu tarım ile askeriye ilişkisini İkda denilen bir sistem kurmuştur. Bu sistemde, reaya olarak adlandırılan ve tarımla uğraşan köylüler devletin işçisi konumundadır. Devlet (padişah), çoğunlukla savaşlarda başarı göstermiş eyalet askerlerine bazı toprakların işletim hakkını (tımar) dağıtmaktadır. Tımar sahipleri de reayanın işlediği topraklardan elde edilen vergi gelirini devlete hizmetinin bir karşılığı olarak almakta ve yine buna karşılık belli sayıda kişiyi asker olarak yetiştirip orduya hazırlamaktadır. Böylece Osmanlı hem savaş dışındaki zamanlarda boş kalan askerlerin bir gelir kaynağının olmasını sağlamış hem ordusunun her zaman asker sayısını muhafaza etmiş hem de onları besleme külfetinden kurtulmuştur. Kendilerine tımar dağıtılmış yeniçerilere sipahi deniyordu. Reayalar işledikleri topraklar için sipahilere sabit bir miktar ödeme yapıyordu. Sipahiler de kazançlarından belli bir bölümü vergi olarak devlete ödüyordu. Kullanım hakkı köylülere ve işletim hakkı sipahilere ait olsa da mülkiyet sadece devlete aitti ve devlet vergilendirme yoluyla kendi topraklarından gelir elde edebiliyordu.³⁴ Dolayısıyla, Osmanlı'da sipahiler toprağın asıl sahibi olmamıştır³⁵

³⁴ Tımar sistemi, dinsel-iktisadi-etnik koşullar nedeni ile ülkenin her bölgesinde uygulanamamıştır. Zira Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da topraklar aşiret reislerinin kendi mülkleri haline gelmiştir.

hiçbir zaman. Öte yandan reayayı da ezememiştir. Çünkü reayadan ne zaman vergi alınacağı, ne kadar vergi alınacağı kanunlarla belirlenmiştir. Reayadan fazla vergi alınamaz, reaya vergi ödemeye zorlanamaz, reayadan vaktinden önce ödeme yapması beklenemez. Ayrıca reayanın taşınabilir ve taşınamaz malları üzerinde tımar sahibinin hiçbir hakkı yoktur (Ekinci, 1997).

Özetle, Osmanlı toplumu ile Batı toplumu arasındaki toplumsal benzemezliğin temel nedeni olarak, toprak mülkiyetinin biçimce her iki toplumda da farklı olması görülebilir. Osmanlı’da toprak devletindir batıda ise özel mülkiyetin ki batı böylece kapitalist üretime geçişin temel koşullarından biri olan toprakta özel mülkiyetin varlığı kıstasını sağlamıştır (Tanilli, 2004).

Mülkiyet sistemindeki bu farklılık Osmanlı İmparatorluğunda feodal ilişkilerin kurulmasını engellemiştir. Sipahilere ödenecek miktarın her zaman belli olmasından ve ancak devletçe arttırılabilir veya azaltılabilir oluşundan dolayı feodal beylerin daha fazla gelir elde edebilmek için köylüyü sömürmesi Osmanlı’da yaşanmamıştır. Batıda ise köylünün emeğini alan senyörler daha fazla kazanç için köylüyü zorlamışlardır. Değişen ekonomik koşullar çerçevesinde köylüler kentlere göç etmeye başlayınca feodaller sömürüyü arttırmışlardır. Kazançlarını arttırabilmek için mevcut köylüleri de topraklarından kovup topraklarını daha karlı olacak şekilde kiraya vermişlerdir. Neticede batıda şartlar “*doğrudan üreticileri pazar için üretime zorlayıp feodal üretim biçimiyle çelişen burjuva sınıfının gelişmesine*” kapı aralarken Osmanlı’da mevcut sistem, kapitalist sistemin ve öncesi gelişmelerin toplumda yeşermesine engel olmuştur (Tanilli, 2004, s. 322).

Batının yeni ticaret yolları bulması Osmanlı İmparatorluğunda önemli olumsuz gelişmelere neden olmuştur. Çünkü böylece Osmanlı, önemli ticaret gelirlerinden mahrum kalmıştır. Öte yandan Amerika’dan toplanıp Avrupa’ya getirilen altın ve

Ocaklık, yurtluk, mirimiranlık gibi isimlerle adlandırılan bu bölgelerde aşiret düzeni hakim olmuştur. Bu bölgelerin kiminde padişaha zaman zaman ayaklanan gruplar varken kimi gruplar ise padişaha herhangi bir sorun çıkarmamıştır. Padişah otoritesine boyun eğen grupların beylerine bölge toprakları hediye edilmiştir (Bkz: Gökçe, 2004, s. 50).

³⁵ Devlet tımarlı sipahilerin zaman zaman herhangi bir sebep olmaksızın yerini değiştirmekte ya da zaman zaman onları açıkta bırakmaktadır. Böylece sipahilerin gereğinden çok kazanmalarını ve derebeylerini andırarak şekilde bir yapı oluşturmalarını engellemeye çalışmıştır. Ayrıca, tımar ve zeamet denilen topraklar ancak özel izinlerle ve küçülerek miras yoluyla oğla kalabilmektedir; bunun dışında toprakların intikali söz konusu değildir (Bkz: Cem, 2015, s.39).

gümüş Avrupa'da fiyatları hızla arttırmış, akçe de eş zamanlı olarak değer kaybetmiştir. Bir tarım imparatorluğu olan Osmanlı'nın tarımın yanında cılız kalan sanayi atılımları, bu değer kaybından dolayı hammadde ihtiyaçlarını karşılayamaz olmuştur. Öte yandan tarım gelirleri de tımar sistemini besleyemez olmaya başlamıştır ve bu da birtakım iç karışıklıklara sebep olmuştur. Bunun üzerine Osmanlı imparatorluğu tüm bu sorunların üstesinden gelebilecek bir sistem denemeye karar vermiştir. 16. Yüzyıldan itibaren uygulanmaya başlanan ve İltizam sistemi adı verilen bu sistem hem tımar sistemini bozup ortadan kaldırarak yeni bir toplumsal düzenlemeye gitmiş hem de devletin yine tarımı kullanarak gelirlerini arttırabilmesini amaçlamıştır (Tanilli, 2004).

İltizam sistemiyle, Osmanlı halktan aldığı aşar³⁶ vergisini toplama görevini kendi memurlarından almış ve mültezim denilen eşraf ve ağalardan oluşan kişilere bırakmıştır (Ekinci, 1997). Dolayısıyla, İltizam sistemi ile toplumun alışıldık reaya-sipahi-devlet ilişkileri, reaya-mültezim-devlet ilişkilerine evrilmiştir. Mültezimler, devlet tarafından kendilerine kiraya verilen topraklardan vergi toplayan görevlilerdir. Vergi miktarı tımar sisteminde olduğu gibi sabit değildir, mültezimce belirlenmektedir. Mültezimlerin vergi toplama yöntemleri oldukça baskıcı ve şiddetlidir. Köylü üzerinde egemenlik kuran mültezimler, köylünün üzerindeki devlet güvencesini yok etmiştir. Köylü, zarar gördüğü iltizam sisteminden dolayı toprağı bırakmış ve dolayısıyla tarım üretimi düşmüştür. Tarım sistemindeki çöküşü sanayideki çöküş izlemiştir. Öte yandan tımar sisteminin kaldırılması, tımar sistemine bağlı olan askeri sistemi de çökertmiştir. Bir yandan Avrupa'da yaşanan teknolojik gelişmeler ve coğrafi keşifler Osmanlı'nın gelirlerini azaltmış, Osmanlı'da değerli maden sıkıntısı artmış, iyi korunamayan sınırlarda kaçakçılık olayları çoğalmış; bir yandan da kapitülasyonlar Osmanlı'nın ekonomisini kemirmeye devam etmiştir. 18. Yüzyılda patlak veren Fransız İhtilalının etkileri Avrupa'yı etkisi altına almaya başlayınca yayılan milliyetçilik, bağımsızlık fikirleri çok uluslu bir devlet olan Osmanlı'nın siyasal yapısını bozmaya başlamıştır (Cem, 2015; Ekinci, 1997; Tanilli, 2004).

³⁶ Aşar, Osmanlı'nın çiftçiden aldığı ve devlet gelirlerinin büyük kısmını oluşturan vergidir. Bu vergiye göre çiftçi hasadını kaldırdıktan sonra ürünlerinin yüzde 10'unu devlete ödemekle yükümlüdür. Üretim masraflarını hesaba katmayan ve köylü için yük oluşturan bu vergi 1925 yılından itibaren aşamalı olarak kaldırılmıştır (Bkz: Ekinci, 1997).

Neticede 19. yüzyılda Osmanlı siyasal, ekonomik ve toplumsal sorunlarla boğuşmaktadır. Devleti bu durumdan kurtarmak için iki yol düşünülür. Bunlardan birincisi eskiye dönülmesi ve geleneksel-şeriat anayasasındaki hükümlerin net bir şekilde uygulanması, ikincisi ise batıyı taklit ederek orada olduğu gibi reform hareketleri ile sorunların çözülmeye çalışılması. Toplumda etkin olan sınıflar, tercih edilecek yolun belirlenmesinde de etkin olmuşlardır. Sivil-asker bürokrasisi canlarını ve mallarını güvence altına almak istemiş, toprağın fiili sahipleri olan mültezimler toprağın mülkiyetini de istemiş, ticaretle uğraşan yabancı tacirler kedilerine daha uygun şartlar tanınmasını istemiş ve reformların bunu kendilerine sağlayacağına inanmıştır. Dolayısıyla bu baskın sınıfların yönlendirmesi neticesinde ikinci yol benimsenmiştir (Tanilli, 2004).

Fakat batılılaşma bir modernleşme, kökten uca bir değişim hamlesi olmamıştır; aksine ülkeyi yarı sömürge konumuna düşürmüştür. Bu yönde yapılan ilk hata 1838 yılında İngilizlerle ticaret anlaşması imzalamak olmuştur. Bu anlaşma ve bunu izleyen benzer anlaşmalar Osmanlı'yı Avrupa için bir açık pazar haline getirmiştir. Osmanlı İmparatorluğu yerli sermayeyi ve yerli üretimi korumak için herhangi bir gümrük tedbiri almamış ve böylece iyiden iyiye zayıflayan yerli sanayinin çökmesine sebep olmuştur. Diğer bir deyişle, bu hamlesiyle kendi sonunu kendi eliyle hazırlamıştır (Tanilli, 2004).

1774 yılında Rusya ile imzalana Küçük Kaynarca Antlaşması ile Osmanlı Rusya'ya yüklü miktarda tazminat ödemek zorunda kalmıştır. Bu dönemde Batı'nın kendisine borç verme tekliflerini reddeden Osmanlı, Rusya'nın 1853'te Eflak ve Buğdan'ı işgal etmesi ile başlayan Kırım Savaşı'nın getireceği mali yükü kaldıramayacağını anlayınca borçlanmayı kabul ederek İngiltere ve Fransa'dan borç alır. 1854 yılında başlayan bu süreç Osmanlı'nın batıdan aldığı borçları ödeyememesi üzerine 1881'de Duyun-i Umumiye'nin³⁷ kurulmasıyla devam eder.

³⁷ Duyun-ı Umumiye, Osmanlı'nın aldığı borçları doğru kullanamayıp çarçur etmesi ve borçlarını kapatmak için daha fazla borçlanması nedeniyle borçların geri ödenmesi içinden çıkılmaz bir hale geldiğinde, alacaklı olan ülkeler tarafından, Osmanlı'nın gelir kaynaklarını kontrol edecek ve borçların düzenli ödenmesini sağlayacak bir kurul olarak kurulmuştur. Böyle bir kurulun varlığı yarı sömürge olmakla eş anlamlıdır.

Çünkü bu kurum ile Osmanlı'nın tüm limanlarının, demiryollarının, her türlü sanayi işletmelerinin, tarım işletmelerinin, su kaynaklarının, deniz taşımacılığının, bankacılık ve sigortacılık sistemlerinin hepsi yabancı devletlerin eline geçmiştir. Öyle ki II. Meşrutiyet ilan edildiği vakit bünyesinde dört bin memur çalıştıran Duyun-i Umumiye, Osmanlı'nın tüm kazancını sömürüp ülkenin ekonomisini zayıflatırken bir yanda da elde ettiği gelire Japonya, İtalya gibi ülkelere krediler

Kongar'a (2006a) göre Osmanlı İmparatorluğunun asıl yıkılış tarihi Duyun-ı Umumiye'nin kurulduğu 1881 tarihidir. Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı'nın aldığı borçları kendi kaynaklarını kullanmak suretiyle 1954 yılına dek ödemiştir.

2.1.1. 18. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Döneminde Batılılaşma Hareketleri

Kongar (2006a), tarihin kesintisiz bir süreç olarak ele alınması gerektiği ve olayların bu çerçevede incelenmesi gerektiği görüşündedir. Bu doğrultuda Türklerin batılılaşmasının Orta Asya'dan göç etmeleriyle başladığını, Alparslan'ın Anadolu'ya girişiyle batılılaşmanın devam ettiğini ve Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u fethiyle kurumsallaştığını ifade eder.

Berkes (2010) ise dış dünyaya karşı tutum değiştirme ve içeride bazı yenilikler yapma gerekliliği olarak görülen çağdaşlaşma hareketlerinin 1699 Karlofça Antlaşması³⁸ ve 1718 Pasarofça Anlaşmaları³⁹ ile gündeme geldiğini belirtmiştir. Dolayısıyla Berkes, 18. Yüzyılı çağdaşlaşma tarihinin başlangıcı olarak kabul etmektedir. Pasarofça Anlaşmasından sonra yazılan ve III. Ahmet'e sunulmak üzere Sadrazam İbrahim paşa'ya verilen bir belge olan Takrir'de⁴⁰ Osmanlı İmparatorluğun ayakta kalabilmesi için birtakım değişikliklerin gerektiği belirtilmiş ve bu gereklilikler Osmanlı'nın menfaati ve yabancıların menfaati açısından irdelenmiştir. Her iki tarafın da çağdaşlaşma üzerindeki fikirlerini ortaya konduğu bu belge, çağdaşlaşma fikrinin tamamen yerel ya da tamamen dışsal kaynakların ürünü olmadığını göstermektedir (Berkes, 2010).

Tanilli'ye göre ise Osmanlı döneminde batılılaşma hareketleri 1800'lü yıllarda başlamıştır. Bu döneme kadar batılılaşma önemsenen veya akla gelen bir konu olmamıştır; fakat Osmanlı, Batı karşısında hem askeri hem ekonomik yenilgiler

açmıştır. Bu dönemde Osmanlı, İtalya ile savaş halindedir. İtalya'nın savaş giderlerinin Duyun-ı Umumiye aracılığı ile savaştığı Osmanlı tarafından karşılanıyor olması, dolayısıyla ironik bir durum yaratmıştır (Bkz: Başgöz, 1995; 37).

³⁸ Karlofça Antlaşması, Osmanlı İmparatorluğunun Batıdaki topraklarının büyük bir kısmını kaybettiği ilk anlaşmadır. Yine bu anlaşma ile duraklama dönemi sonra ermiş ve gerileme dönemi başlamıştır.

³⁹ Pasarofça Antlaşması sonrasında Osmanlı Devleti batı dünyasının üstünlüğünü ilk kez kabul etmiştir. Bu anlaşmayı izleyen on iki yıl batılı tarzda ıslahatların yapıldığı Lale Devri olarak adlandırılmıştır.

⁴⁰ Kimin tarafından yazıldığı net olmayan bu belgede, reformların neler olacağı yönünde iki tez (yerli yabancı bakış açısı) ortaya konmuştur. Osmanlı rejimi ve İslam şeriatının üstünlüğü üzerinde durulmuş, Hıristiyan kesim aksini iddia etmemekle birlikte Avrupa'daki yeniliklerin alınması gerekliliğini savunmuştur (Bkz: Berkes, 2010; 47)

almaya başlayınca batılılaşma Osmanlı İmparatorluğunun gündemine girmiştir. Tanilli'nin (2004) ifadesiyle, Batılılaşma hareketlerinin temel sebebini, batıya duyulan ilgi ile değil, batı kapitalizminin gelişip kendi sınırlarını aşarak Osmanlı İmparatorluğunda etkin olmaya başlaması ile açıklamak gerekmektedir. Dolayısıyla batılılaşma hareketleri ile kapitalizmin Osmanlı'ya bir iktisadi sistem olarak dâhil oluşu arasında eş zamanlılık söz konusudur.

“Osmanlı dönemindeki batılılaşma hareketlerinin asıl itici gücünü Osmanlı egemen güçleri ile batı kapitalizminin kendisi oluşturmuştur” diyen Tanilli'ye (2004, s. 435) göre batılılaşma, ne toplumun kendi yaşadığı süreçlerin bir sonucudur ne de halk için var olmuştur. Tamamen yukarıdan aşağı gelen bir hareket olmuştur. Egemen sınıfların iktidarlarını devam ettirmek ve kazançlarını arttırmak için uygulanan liberal politikalarından ve batı kurumlarının kopyalarının halka reform olarak sunulmasından ibarettir. Bu durum halkın batılılaşma hareketlerini, kendilerine karşı yapılan tepeden inme bir hareket olarak görmelerine ve batıcılığa karşı bir tutum içine girmelerine neden olmuş ve iki yüzyıl boyunca geleneksel-modern ikiliğinin içinde bocalamalarına sebep olmuştur (Berkes, 1997a; Tanilli, 2004).

Değişim, bir toplumu oluşturan sınıfların ve genel olarak halk yığınlarının değişikliği istemesi, hatta yürütmesi, itmesi ile gerçekleşebilir. Toplum bir değişikliğe istekli olmadıkça varsayılan değişiklik toplumu daha iyiye değil daha kötüye götürebilir. Halkın değişime direnci, değişimin kendisini daha yüzeysel ve daha zoraki hale getirir. Berkes'e (1997b) göre Türk tarihinde modern reform fikri, doğduğu zamandan itibaren böyle olmuştur.⁴¹

III. Selim zamanında başlayan batılılaşma hareketleri de Avrupa'dan farklı bir toplumsal yapıya sahip olduğu ve farklı toplumsallaşma süreçleri geçirildiği gerçeği göz ardı edilerek yapılmaya çalışılmıştır. Aslında bu dönemde yapılan

⁴¹ Osmanlı devletinin 1774 ile 1825 yılları arasındaki tarihini kaleme alan, İslam hukuku konusunda bir komisyona başkanlık ederek Mecelle adlı eseri hazırlatan, devlet adamı, tarihçi ve hukukçu Cevdet Paşa'nın sözleri bunu açıkça ifade eder: “Yeni bir uygarlık yoluna gidilmek fikirleri doğmuştu. Lakin yapının temelini bakılmayarak tavanın süslemesine özenildi. Avrupa'da başlayan fenlerin ve sanatların yayılmasına çalışmak gerekirken uygarlık nehirlerinin getirdiği çerçöpe, israf ve sefahat'e adlandı. Halk yüksek tabakanın bu gidişinden nefret ederek her türlü yenilikten ürkmeye, yeni yöntemlerle yapılan her şeyi kötü görmeye başladı” (Akt: Berkes, 201; 133)

değişikliklerin ve getirilen yeniliklerin asıl amacı batılılaşma değildir, yıkılmakta olan bir ülkeyi ayakta tutabilmenin yollarını bulmaya çalışmaktır.

III. Selim, askeri yenilgilerden sonra, Avrupa'dan Türkleri atma ideolojisinin daha net farkına varmış, Fransız Devrimi'nin etkilerinin imparatorluğun sınır bütünlüğünü bozduğunu fark etmiş; durumu düzeltebilmek için askeri alanda yeniliklere gidilmesi gerektiğini düşünmüştür. Bu doğrultuda 1764'te düzenli ordu (Nizam-ı Cedit) kurma çalışmalarına başlanmıştır (Berkes, 2010). Mali krizi aşabilmek de için halktan altın ve gümüş eşyalar toplanmış ve bunlar eritilerek darphanede sikke basılmıştır. Para tağşişi ile ekonomik kriz azaltılmaya çalışılmıştır (Berkes, 2010)

III. Selim zamanına gelindiğinde tımar sistemi de diğer birçok kurum gibi bozulmuştur. Bunun sebebi, tımar sahiplerinin liyakatsiz kişiler arasından seçilmesi, bu kişilerin topraklarında oturmaması ve asli görevleri olan savaş zamanı için eğitilmiş asker hazırlama işini yerine getirmemeleri idi. Dolayısıyla tımar sistemi askeri sistemi de etkilemiştir. Bunun üzerine III. Selim tımar sisteminin düzenlenmesi yönünde kanunname çıkarmıştır. Bu kanunnameye göre tımar sahipleri nitelikli kişiler arasından seçilecek ve topraklarının başında bulunup bulunmadıkları zaman zaman kontrol edilecektir. Aynı zamanda tımar sahipleri resmi vergiler dışında keyfi olarak halktan herhangi bir ödeme talep etmeyeceklerdir. III. Selim'in çıkardığı bu kararname uygulandığı takdirde başarılı olabilecekken hükümlerin yalnızca kâğıt üzerinde kalması iç düzeni düzeltmek yerine daha anarşik bir hale getirmiştir (Ünal, 2003).

III. Selim'in orduyu da kapsayacak biçimde planladığı geniş yenilik hareketleri, getirilecek yeni düzen ile çıkarları tehlikeye girecek olan yeniçeriler ve ulema sınıfı tarafından padişahın 1807'de tahtan indirilmesi suretiyle engellenmiştir (Kongar, 1976).

III. Selim'in tahttan indirilmesinden sonra, başlatmış olduğu yenilik düşünün ortadan kalktığı söylenemez zira 1808 yılında tahta çıkan II. Mahmut⁴², bütünsel

⁴² III. Selim'den sonra tahta çıkan IV. Mustafa akli rahatsızlığından dolayı tahta kalamayınca yerine II. Mahmut tahta çıkmıştır (1808-1839).

gelişecek bir yenilik anlayışına sahip olarak, III. Selim'in yarım kalmış ıslahatlarını sürdürme gayesinde olmuştur (Ünal, 2003).

II. Mahmut, yenilikçi adımlarıyla Tanzimat'ın ilanına giden yolu açmıştır. Ölümünden birkaç ay sonra yerine geçen oğlu Abdülmecid tarafından ilan edilen Tanzimat, düzenleme, düzen verme, sıralama, yoluna koyma⁴³ anlamlarını taşıyan Tanzim sözcüğünün çoğuludur ve *“Tanzimat tabiriyle Osmanlı devletinde modernleşme döneminin başlangıcı ifade edilmiştir”* (Özcan, 1995, s. 20).

Tanzimat'a giden yolda, II. Mahmut yenileşme hareketlerine III. Selim'in bıraktığı yerden fakat bu hareketlerin tabanını genişleterek devam etmiştir. Çünkü Osmanlı İmparatorluğu'nu direkleri, yelkenleri tamire muhtaç, tayfalarını değiştirmeye ihtiyaç duyulan bir gemi olarak görmektedir (Demir, 2005) II. Mahmut'un öncelikli hedefi bilim ve teknik bilgede Avrupa'ya ulaşılmasıdır. Ayrıca padişah, muhtemel savaşlara hazırlıklı olmak için ordu⁴⁴ ve donanmanın hem teknik hem de askeri yeterlilik olarak diğer milletlerden üstün olmasını istemektedir. Aynı zamanda ordunun bir siyasi malzeme olarak kullanılmaktan vazgeçilmesini⁴⁵ gerekli görmektedir. Ordu, sadrazamın emrinde fakat her zaman başkumandanlık yetkileri padişahın elinde olacak şekilde düzenlenmeli, ordu başkanı ve donanma kaptanları hariç hiçbir subayın siyasetle ilgilenmemesi gerekmektedir (Demir, 2005).

II. Mahmut'un orduya bu denli önem vermesinin ve yenileştirme çabalarının nedenleri dönemin koşullarıyla açıklanabilir. Bu yıllar, Osmanlı'nın toprak bütünlüğünün tehlikede olduğu ve askeri zaferlerin yerini mağlubiyetlere bıraktığı yıllardır. Bir yandan Fransız Devrimi'nin yaydığı milliyetçilik ve özgürlük akımlarının etkisiyle özellikle Balkanlardaki milletler bağımsızlıklarını talep etmekte, diğer yandan ülkenin içindeki eyaletlerde Ayanlar⁴⁶ halka zorbaca davranıp asayiş bozmaktadır. II. Mahmut, hem iç güvenliği ve düzeni sağlamak hem de dış

⁴³ Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlük, Tanzim sözcüğünün anlamı.

⁴⁴ II. Mahmut öncelikle, kanlı bir süreçle de olsa yeniçerilik kurumunu ortadan kaldırmıştır.

⁴⁵ Zira II. Selim'in tahtan ildirilmesinde, kaldırmaya çalıştığı Yeniçerilerin rolü olmuştur.

⁴⁶ Ayanlar, her bölgenin ileri gelenlerince seçilen itibarlı kişilerdir. Ayanlık, yönetenler ile yönetilenler arasındaki ilişkileri düzenlemek için kurulmuş bir müessesedir (Altan, 1998; 38) Tımar sistemi yerine İltizam sistemi getirildiği zaman Ayanlar ve Eşraf daha çok güçlenmiş ve zenginleşmiştir. Ayanlar, halktan zulüm ile topladıkları vergiler ile halkı zor duruma düşürürken, başlarına buyruk uygulamaları ile merkezi otoriteyi de zayıflatmışlardır.

siyasette saygınlık kazanmak için güçlü ve düzenli bir orduya ihtiyaç duymaktadır (Özcan, 1995).

Askeri yeniliklerin dışında II. Mahmut'un diğer yenilikleri, "Avrupaileşmek" şeklinde olmuştur. Özcan'a (1995) göre devlet kurumları ve saray eşrafı gerek kılık kıyafet gerek dinlenen müzik türü, gerek geleneksel eşyaların terk edilmesi şeklinde değişimler yaşamıştır.⁴⁷ Bu değişim ve dönüşümler çok hızlı yaşanmış, Avrupa'nın giyim, sanat, yaşam şekilleri hızlıca benimsenmiştir. Fakat aynı hızda değişiklikleri kolay benimsemek anlayışı, ülkenin tümüne sirayet edememiştir. Ayrıca ülke çapındaki yenilik hareketleri, ülkeyi mevcut durumdan kurtarmak amacıyla son derece iyi niyetli olarak başlatılmış olsa da planlı olmadıkları ve programlı işleyemedikleri için II. Mahmut'un çağdaşları Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa'nın ve Rus Çarı Petro'nun gösterdiği başarı Osmanlı'da mümkün olmamıştır.⁴⁸

Bununla birlikte, II. Mahmut dönemindeki önemli gelişmelerden biri Sened-i İttifak⁴⁹ adıyla bilinen belgenin imzalanmasıdır. Ülkedeki asayiş bozan Ayanlar ile padişah arasında 1808 yılında arasında imzalanan bu belge, Ayanların kurumunu meşrulaştıran fakat aynı zamanda onların merkezi idare dışındaki egemenliklerini belirli kanunlar dâhilinde yeniden düzenleyen bir belgedir. Padişah Ayanlara güvenlik teminatı verirken Ayanlar da padişaha bağlılık sözü vermişlerdir (Kongar, 1976).

⁴⁷ Kılık kıyafette Avrupa stili olarak pantolon ceket giyilmeye, sarık yerine fes takılmaya başlanmış; alaturka müzikler aşılanırken alafranga müzikler alkışlanmış, geleneksel eşyalar olan sedirlerin ve divanların yerini koltuklar ve kanepeler almıştır (Bkz, Özcan, 1995; Berkes, 2010).

⁴⁸ Mısır Valisi Mehmet Ali paşa matbaayı Osmanlı'dan önce kullanmaya başlamış, ilk gazeteyi Osmanlı'dan önce çıkarmıştır. Batı ile ilişkileri Osmanlı'dan daha önce kurmuştur. II. Petro, modernleşme kararı aldığı bizzat kendisi batıya gitmiş, kurum ve kuruluşları bizzat kendi incelemiştir. Modernleşme hareketlerinin şekilci olmaması için Batı'dan neyin alıp almayacağına, geleneksel yapıya uyumlu olup olmadığına bakarak karar vermiştir. Sefirlerden ve danışmanlardan her zaman bilgi edinmiştir. Petro'nun modernleşme çabaları esnasında Batı'nın Rusya'ya herhangi bir müdahalesi olmamıştır. II. Mahmut'un modernleşmeye çabalarında Batı'nın her zaman Osmanlı'ya tesiri olmuştur. Osmanlı'da geleneksel yapıyla örtüşmeyen kurum ve kuruluşlar ve yaşam şekillerinin taklidi modernleşmeyi şekilci bir hale getirmiş; böylece Islahat Fermanı gibi yüzeysel gelişmeler yaşanmıştır (Bkz: Özcan, 1995).

⁴⁹ Sened-i İttifak'ın önemi, padişahın yetkisini ilk kez kısıtlayan bir anlaşma olması, yetkisinin bir kısmını toplumdaki bir kesime devretmesi olarak gösterilebilir. Bunun yanında bu anlaşma Osmanlı'da derebeyliğin gelişimini de geciktirmiştir çünkü Ayanlar bir hanedanlık olarak kabul edilmişse de padişah-halifenin himayesinde kalmışlardır. Dolayısıyla Avrupa derebeylerine benzer bir sınıf niteliği kazanamamışlardır (Bkz:Kongar, 1976, s.45).

II. Mahmut'un modernleşme çabaları, reayayı ve kapıkulunu tebaa yapabilmeyi başarmışsa da toplumda topyekûn bir değişim yaratamamıştır. Subay yetiştirmek için subay okulu açan fakat subayları yetiştirecek, orduya çeki düzen verecek yetkinlikte subay bulamayan; okullarda ağırlıkta olan dini derslerin yanına coğrafya, matematik, yabancı dil eğitimi gibi modern ve ilmi dersler koyan fakat bu dersleri öğrenciye aktaracak yetkinlikte öğretmen bulamayan II. Mahmut, aslında değişime baştan değil kuyruktan başlamıştır. Bu nedenle, II. Mahmut dönemini başarılar dönemi olarak değil başlangıçlar dönemi olarak ele almak daha uygun olacaktır (Özcan, 1995).

2.1.1.1. Batılılaşma Hareketlerinin Siyasal Yönü: Tanzimat ve Meşrutiyet Dönemleri

II. Mahmut'un ölümünden kısa bir süre sonra ilan edilen Tanzimat Fermanı batılılaşma hareketlerini askeri alanın ötesine götürmeyi hedefleyen bazı reformları içermektedir. 3 Kasım 1839'da Gülhane Hatt-ı Hümayunu'nun yayınlanmasıyla yürürlüğe giren Tanzimat Fermanına göre, Hıristiyan uyruklar ile Müslüman uyruklar yasalar önünde eşit sayılmış, kimsenin mahkemede yargılanmadan cezalandırılmayacağı belirtilmiştir. Bunun yanında imparatorluğun çöküşünü engelleyebilmek için yönetimin batılılaşması yönünde yeni yasaların çıkarılması öngörülmüştür (Kongar, 1976).

Berkes'e (2010, s. 214) göre Tanzimat Fermanı bir anayasa veya bir kanun değildir. Bu belge tıpkı "*Avrupa'da hükümdarların kendi yetkeleriyle halkın hakları arasındaki ilişkilerde değişiklikler yapılacağını vadeden senet veya carta türünde bir belgedir*" Berkes'e göre böyle bir belgeden sonra iki yol tercih edilebilir. Bunlardan biri anayasa yapmak diğeri bir dizi kanun hazırlamaktır. Osmanlı'nı izlediği yol bir dizi kanun yapmak olmuştur.

Padişah, Tanzimat Fermanı ile iradesini kısıtlanmasını kabul etmiştir. Devlet yönetimi, şeriata uygun olacak şekilde yeniden düzenlenen kanunlara uygun olacaktır. Bu kanunlar, vatandaşların can, mal ve namuslarını güvence altına alacaktır. Kanunların uygulanmasında din farkı gözetilmeksizin bütün tebaa eşit sayılacaktır. Kanunlar her ne kadar padişahın iradesi dışında yürüyecekse de padişah

yapılan kanunlara siyasal meşruluk ve bağlayıcılık sağlamakta yetkilidir. Diğer bir deyişle padişahın kanunların uygulanmasını denetleme yetkisi olacaktır (Berkes, 2010). Bunun yanında Tanzimat Fermanı, Batı ülkelerine de ferman hakkında bilgi verilmesini gerektirdiği için⁵⁰ Batı ülkeleri bunu Osmanlı İmparatorluğu'nun iç işlerine karışmaları için bir fırsat olarak görmüştür. Bu nedenle, İmparatorluğun batılılaşma çabaları ile Batı ülkelerinin gittikçe büyüyen denetimi el ele gelişmiştir (Kongar, 1976). Cem'in (2015, s. 193) ifadesiyle, Osmanlı İmparatorluğu, *“Tanzimat- Hayriye'den salah beklerken Avrupa'nın bütün ülkeleri hasta adamın başına üşüşmüş, mümkün olan en büyük lokmaları ondan koparmaya çalışmıştır”*

Özcan (1995) devletin selameti için Avrupa'nın ilim ve tekniğinden yararlanılmasını isteyen II. Mahmut'un samimi reformculuğundan istifade eden Mustafa Reşit Paşa'nın, imparatorluğu hızlı bir şekilde Avrupa siyasetinin ortasında attığını ve padişahın ölümünden sonra İngiltere'den dönerek geniş tavizler karşılığında, İngiltere'nin direktifleriyle Tanzimat Fermanını bizzat kaleme aldığını belirtir. Kongar (1976) da Tanzimat'ın ilanından bir sene önce İngiltere ile Osmanlı arasında, İngiliz uyruklarına Osmanlı pazarında bazı imtiyazlar sağlayan bir ticaret anlaşması imzalandığına dikkat çeker ve bu anlaşmanın varlığının, İngiliz elçisinin Tanzimat'ın hem hazırlanış hem de uygulamasındaki çabalarını ve katkılarını açıkladığını dile getirir.

Dolayısıyla, çağdaşlaşma isteyen aydınların⁵¹ ve bürokratların varlığını kabul etmekle birlikte, Tanzimat Fermanının ilanının arkasında emperyalizm olduğu söylenebilir (Berkes, 2010; Cem, 2015; Kongar, 2008; Tanilli, 2004). Genellikle batılılaşmanın ilk adımı olarak görülen Tanzimat Fermanı ve sonarsında 1856 yılında ilan edilen Islahat fermanı, emperyalist yayılmanın araçları olmuşlardır. Bu fermanlar ile Batı kapitalizminin çıkarlarına uygun üstyapı kurumları Osmanlı'ya inşa edilmek istenmiştir (Cem, 2015). Tanzimat Fermanı, modernleşme çabalarının sonuçlarından biri olarak değil, modernleşme çabalarının ürünlerinden bir olarak

⁵⁰ Azınlıklar meselesi sebebiyle.

⁵¹ Tanzimat Fermanının ilanında rol oynayan etkenlerden bir diğeri ise Türk aydınının kendini batı medeniyeti karşısında aşağı görmesidir. Bu nedenle batıya daha çok yaklaşılması için Tanzimat fermanının ilanında baskıcı olmuşlardır. 19. Yüzyılda askeri alanda yaşanan başarısızlıklar Osmanlı devletinin yöneticilerinin de kendilerine olan güvenlerini alıp götürmüştür. Bu nedenle Tanzimat Dönemi, Batının üstünlüğünün her yönüyle tanındığını ve bu üstünlüğe erişebilmek için yeniliklerin yapıldığı dönem olmuştur (Yetkin'den akt. Altan, 1998; 35).

değerlendirilmelidir diyen Kongar'a (2008) göre ise, merkezi bürokrasinin padişaha karşı bir ölçüde güvenceye kavuşmuş olmasının neticesinde bürokrasinin batılılaşma çabaları içinde daha fazla rol oynama imkânı bulması mümkün olmuştur. Öte yandan Müslüman olmayan uyrukların ticari açıdan imtiyazlı hale gelmesi ve kanunen güvence altına alınması, Osmanlı imparatorluğunun daha büyük ölçüde sömürülmesine neden olmuştur. Her uyruğun yasa önünde eşit olması hükmünden yola çıkan batı, Osmanlı'nın işlerine daha fazla karışır olmuştur. Tüm bunlar neticesinde Osmanlı yarı sömürge bir ülke olma yoluna girmiştir.

Tanzimat hareketi çok başarılı olmuş bir hareket değildir. Zira *Osmanlı imparatorluğunu merkezîyetçiliğini aşan bir bürokrasi devleti kurmak için programlanmış* olmasına rağmen ülkede bu ideali gerçekleştirecek uzman kadro mevcut değildir. Bu nedenle Tanzimat dönemi, “*vergi, toprak tasarrufu, eğitim, sağlık işleri, adalet uygulamaları ve asker yetiştirme yönlerinde getirilecek yenilikleri yürütme girişimlerine düzen getirmek yerine bozuk düzeni daha da kötüleştirmek, bu kötüleşmede çıkarları olanları, reformların düşmanları haline getirmek*” gibi sonuçlar yaratmıştır (Berkes, 2010, s. 244)

Tanzimat'ın getirdiklerini eleştiren bir grup aydın, subay ve bürokrat Genç Osmanlılar olarak bilinen hareketi başlatmıştır. Anayasalcı ve İslamcı görüşlerin birleşimi niteliğinde olan Genç Osmanlıların fikirleri hem Anayasalcılığı savunarak ilerici hem İslam'ın değişmeye dirençli yanını muhafaza ederek tutucu özellik kazanmıştır. Net bir şekilde ideolojisini ortaya koyamayan bu akım, aydınlar ile halk arasındaki ayrılığı daha çok arttırmıştır zira aydınlar arasında oluşan bu fikrin padişah ve bürokrasi arasına odaklanması halkı mevzunun dışında bırakmıştır (Kongar, 1976).

Genç Osmanlıların mücadeleleri 1876'da Meşrutiyetin ilanı ve Anayasanın yürürlüğe girmesiyle sonuçlanmıştır. İlk Anayasanın adı Kanun-i Esasi'dir. İslam geleneğinden ayrılmayan Genç Osmanlıların etkisiyle şeriat çerçevesinde düzenlenen bu anayasa ile Osmanlı İmparatorluğu, yazılı anayasası olan ilk İslam devleti olmuştur (Kongar, 1976). I. Meşrutiyetin ilanı ile birlikte yürürlüğe giren bu anayasa ile ilk kez parlamentolu sisteme geçilmiştir. Bununla birlikte, Tanilli'ye (2004) göre, 1876 Anayasası parlamentoyu getirmiştir fakat parlamenter bir sistem

kurmamıştır. Çünkü hukuki ve fiili olarak padişah tek erk sahibidir. Ancak II. Meşrutiyet döneminden sonra padişahın yetkileri sınırlandırılmış ve padişah parlamentoya karşı sorumlu hale getirilmiştir.

Kanun-i Esasi yalnızca bir yıl yürürlükte kalabilmiştir. Çünkü Anayasa padişahın üstünlüğünü kabul etmiş ve olağanüstü hallerde padişaha meclisi feshetme yetkisi vermiştir. Nitekim Meşrutiyeti ilan etme teminatı vererek tahtta çıkan II. Abdülhamit, Osmanlı Rus Savaşını bahane ederek meclisi feshetmiş, Anayasayı uygulamadan kaldırmış ve meclisin kurucularını da sürgüne göndermiştir. Bu tarihten (1877'den) sonra otuz yıl sürecek bir baskı devri, daha bilinen adıyla istibdat dönemi başlamıştır (Kongar, 1976).

20. yüzyıla yaklaşırken bilimde ilerleyen, ekonomik olarak gelişen ve kültürel olarak yükselen Avrupa'nın aksine, çağdaşlaşmak yerine koyu bir istibdat dönemi içinde, tek adam diktatörlüğünde, hak ve özgürlüklerin kısıtlandığı bir baskı düzeninde yaşayan (Berkes, 2010) Osmanlı İmparatorluğunda yeni bir siyasal akım, Genç Türkler, doğmuştur. Genç Osmanlılar akımından etkilenen ve yine onun gibi toplumun bütününü yönlendirdiği bir akım olmayan Genç Türkler (Jöntürkler) akımı, siyasal bir anlam taşımakla beraber, ulusçu ve liberal olmaktan çok padişahın baskısına karşı yönelmiş bir harekettir. İttihat ve Terakki Komitesi çerçevesinde gittikçe güçlenen bu akım, sonunda padişah Abdülhamit'i II. Meşrutiyeti ilan etmeye zorlamıştır. Anayasanın tekrar yürürlüğe konması hem uluslararası camiada hem de yurt içinde tedirginlik yaratmıştır. Nitekim İttihat ve Terakki karşıtları ve bazı yabancı ülkelerin temsilcileri tarafından kışkırtılan kesim, şariat isteriz diyerek sokağa dökülmüş, bu kalabalığa din adamlarının ve medrese öğrencilerinin de katılmasıyla olaylar büyümüştür. Karşı devrimci bir eylem olan ve Türk tarihinde 31 Mart Vakası olarak bilinen olay, Selanik'ten gelen Harekât ordusu ile bastırılmış ve Abdülhamit tahttan indirilmiştir (Kongar, 1976). 1910 yılında da Anayasaya yeni bir madde eklenerek padişahın meclisi feshetme ve Anayasayı yürürlükten kaldırma yetkisi sınırlandırılmıştır (a.g.e.).

Genç subayların gerçekleştirdiği bu devrim hareketine, istibdat döneminden kaçıp Avrupa'ya gitmiş veya çeşitli yerlere Abdülhamit tarafından sürgüne gönderilmiş aydınların yurda döndükten sonra destek vermesiyle, Meşrutiyet

rejiminin sağladığı özgürlükten de istifade ederek çok sayıda dernek, siyasi parti kurulmuş, gazete ve dergiler basılmıştır. Böylece aydınlar memleket idaresinde seslerini duyurmaya çalışmıştır (Başgöz, 1995). Fakat yine de II. Meşrutiyet (1908) kapsamlı bir inkılap olamamış, köhnemiş bir idarenin devrilişi yani bir ihtilal olarak tezahür edebilmiştir. Oysa modernleşmek için geniş ve kapsamlı inkılaplar gerekmektedir. Bu inkılabın nasıl olacağı hangi ideolojiler etrafında oluşturulacağı konusunda üç farklı görüş oluşmuştur. Bu görüşler Batıcı (Batılılaşmak), İslamcı (İslamlaşmak) ve Türkçü (Uluslaşmak) görüşlerdir (Berkes, 2010).

Batıcılık, İslam uygarlığına zarar vermeden, faydalı yanları Batı uygarlığından almak olarak görülmüştür. Bu dönemde özellikle edebiyat kesiminde yeni batıcılık anlayışı başlamıştır. Bu anlayışa göre Batı hem bilimsel olarak doğu uygarlıklarından üstündür hem de sanıldığı gibi aksine düşün alanında ve edebiyat alanında doğudan üstündür. Bu düşünce, Arapçılığa bir karşı duruşa dönüşmüştür. Bu nedenle, Arap Uygarlığının üstünlüğünü savunanların yani İslamcılarının, yeni batıcılık anlayışındaki yazarlara karşı tepkileri büyük olmuştur (Berkes, 2010).

İslamcılarının bir tepkisi de gerek Batı menşeli olması, gerek modern bir proje olarak dünyevi ilkelerden hareketle meydana gelmiş olması ve gerekse de İslamcılarının çok uluslu bir imparatorluğu tek bir millet unsuruna bağlı kalarak yaşatılamayacağını düşünmeleri sebebiyle Türkçülüğe karşı olmuştur (Şen, 2011).

Türkçülük, Rusya'dan gelen Türk(çü)lerin⁵² mihmandarlığında gelişmiş milliyetçilik geleneğinden gelme bir akımdır. Onlara göre Osmanlı imparatorluğu yıkılmaya mahkûmdur çünkü içinde birden fazla milliyet barındırmaktadır. Türkçüler, bu milletlerin de kendi ulusçuluk davalarında haklı olduklarını düşünmektedir. Bu nedenle Osmanlı imparatorluğu Türkçü düşüncede olanları zararlı bulmuştur. Çünkü milliyetçilik, ulusçuluk anlayışları devlet bütünlüğünü tehlikeye sokmaktadır. Türkçülük düşüncesi, bu düşünceyi Osmanlılık ve batılılaşma kavramları ile birleştiren Ziya Gökalp'ten sonra itibar kazanmıştır (Berkes, 2010).

“Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak” adlı kitabında üç akımı, Çağdaşlaşmayı, İslamlaşmayı ve Türkleşmeyi inceleyen Ziya Gökalp (2004),

⁵² Kırım'dan, Azerbaycan'dan, Orta Asya'dan gelen Gaspıralı İsmail, Yusuf Akçura gibi isimler.

Türkçülük akımının Osmanlılık akıma karşı olmadığını aksine onun tamamlayıcısı olduğunu belirtmektedir. Yine Gökâlî'e göre Osmanlı Devleti'nin geri kalması ulusal ekonominin oluşmamasından ve diğer halk kesimlerinin ekonomik yeterliliğe sahip olmasına rağmen Türklerin ekonomik olarak hayatlarını idame ettirecek konuma gelmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bu anlamda Gökâlî, ulusçuluk manasında Türkçülüğü savunmakta ve bu ideolojinin ülkenin bekasını olumlu rol oynayacağını düşünmektedir. Öte yandan Gökâlî'nin Türkçülük anlayışı İslamcılık ideolojisinden uzak değildir.⁵³

Gökâlî'e göre Osmanlı İmparatorluğu iki sebepten yıkılmaya mahkûmdur. Bunlardan birincisi Osmanlı İmparatorluğunun da diğer bazı uygarlıklar gibi geçici bir topluluktan ibaret olmasıdır. Gökâlî'e göre ancak cemiyet olan topluluklar baki olur. Cemiyet olmak demek ise millet olmak demektir. Osmanlı İmparatorluğu tek bir milletin oluşturduğu bir devlet değil çok uluslu bir yapıdır ve bu nedenle geçici bir topluluktur. Çünkü bünyesinde barındırdığı uluslar bir gün bağımsızlıklarını talep ettiklerinde Osmanlı'nın bütünlüğü dağılmaya başlayacaktır. Gökâlî ikinci sebebi ise Batı medeniyetinin gelişmesi ve Doğu medeniyetinin yerini almasından kaynaklanan değişimdir. Doğu medeniyetini temsil eden Osmanlı bu süreçte değişmek zorunda kalacak ve Batı medeniyeti eksenine girecektir. Dolayısıyla Osmanlı'da pek çok davranış, tutum, kanun ve hüküm değişecektir (Gökâlî, 1970).

Gökâlî (a.g.e.), Tanzimatçıların Osmanlı ile Batı medeniyetini uzlaştırmaya çalıştığını ifade eder. Fakat bu çabanın boşuna bir çaba olduğunu belirtir zira Batının tecrübeye dayanan mantığı ile Doğunun skolastik mantığı birbirine uyuşmamaktadır.

Gökâlî, Türk Ulusçuluğunu sosyolojik ve bilimsel temellere dayandırmaya çalışmış hatta fikri basite indirgeyerek halka mal etmek istemiştir. Fakat yine de Türkçülüğün bir avuç İstanbul entelektüelini aşip Anadolu'ya sıçramasını sağlayamamıştır (Ekinci, 1997).

Öte yandan, Batı kültürünü taklit etmeli mi etmemeli mi sorusuna Meşrutiyet döneminden sonra, Türkçülük akımının etkisiyle farklı cevaplar verilmeye

⁵³ Gökâlî Türk ulusunu "Ural-Altay ailesine ve İslam ümmetine mensup, Avrupa uluslararası birliğine bağlı bir toplum" olarak tanımlamaktadır (Bkz: Gökâlî, 2004, s. 32).

başlamıştır; çünkü Türkçülük ideolojisinden sonra batılılaşma yoluyla çağdaşlaşma değil, uluslaşma yoluyla çağdaşlaşma düşüncesi benimsenmiştir (Berkes, 2010).

1908 ile 1918 yılları arasındaki on yıl, 1700'lerde başlayan modernleşme sorunlarının tüm bunalımlarının içine sıkıştırıldığı bir on yıl olmuştur. Türkçülük, İslamcılık ve Batıcılık ideolojileri çerçevesinde çözümlenememiş sorunların başında devlet sorunu gelmektedir. Türkçülere göre mevcut devlet ulusal bir devlet değildir, İslamcılara göre devlet gerçek bir İslam devleti değildir ve Batıcılara göre devlet din bağlamından sıyrılmış modern bir devlet değildir. Bu farklı görüşlere rağmen üç ideoloji de aynı noktada birleşir. Bu nokta, devletin toplumsal bir temelden yoksun olmasının yanı sıra toplumun yaşamasını sağlayacak ve onu kalkındıracak gücünün de olmadığıdır (Berkes, 2010).

Yaşanan tarihi süreçte Osmanlıcılık, İslamcılık ya da Batıcılık anlayışlarının ülkeyi bir arada tutmaktaki başarısızlıkları fiilen ortaya çıkmıştır. Milliyetçilik ise hem teorik hem de pratik olarak yükselişte olduğu bir dönemdedir ve Türkçülük/Milliyetçilik ideolojisi dönemin siyasi oluşumu İttihat ve Terakki Partisi tarafından sahiplenilmiştir (Şen, 2011).

Fakat İttihat ve Terakki'nin Türk ulusçuluğu ve emperyalizm karşıtlığı dışında belirgin bir ideolojisi yoktur (Gökçe, 2004). İttihat ve Terakki Partisi'nin amacı padişahı tahttan indirmek ve otuz yıl süren istibdat dönemini sona erdirmektir. Anayasanın da yürürlüğe girmesiyle tüm sorunların çözüleceğine inanmaktadırlar. Bunun dışında bir planları olmayan ve dolayısıyla toplumsal, siyasal görüş ve programdan yoksun olan İttihat ve Terakki Partisi ayrıca ekonomik sorunlara da ilgisizdir (Kongar, 1976). Bir süre sonra, ülkenin topraklarını kaybetmesi, dış borçların artması, savaşlarda uğranılan başarısızlıklar ve bu başarısızlıkların getirdiği maddi-manevi külfet, meşrutiyetin getirdiği parlamenter sistemi de sarsmış ve demokratik olması planlanan bir süreci tek parti diktatörlüğüne, İttihat ve Terakki egemenliğine, dönüştürmüştür (Başgöz, 1995).

İttihat ve Terakki partisi devletin tek erk sahibi olarak 1914 yılında I. Dünya Savaşına Almanya'nın yanında katılmaya karar verdikten sonra yaşanan yıkıcı süreç 10 Ağustos 1920 yılında Sevr Antlaşmasını imzalamasıyla neticelenmiştir. Bundan

sonra başlayan süreç ise İstanbul hükümetinin Türk halkını temsil kabiliyetini kaybetmiş olduğunu fark eden Mustafa Kemal'in 19 Mayıs 1919'da başlattığı ulusal kurtuluş savaşının ve yıkılmış, bölünmüş, yorulmuş bir imparatorluktan yeni bir devlet kurma hedefinin mücadelesidir (Kongar, 1976). Kurulacak yeni devlet, "altı ok" olarak bilinen ilkelerinde, aynı zamanda ülkenin temel dayanaklarından biri olan kendi milliyetçilik/ulusalcılık anlayışını dile getirecektir.

2.1.1.2. Batılılaşma Hareketinin Düşünsel ve Kültürel Yönü: Sanat ve Edebiyata Yansyanlar

2.1.1.2.1. Dil ve Edebiyat

Osmanlı Edebiyatında 19. Yüzyılın başına kadar batıdaki roman türüyle özdeşleşecek bir edebi tür oluşmamıştır. Daha çok sözel edebiyata ve sözel kültüre dayanan Osmanlı edebiyatında ancak menkıbeler⁵⁴, manzum mesneviler,⁵⁵ destanlar, meddah hikâyeleri gibi edebi türler romana yakın olarak kabul edilebilir. Bu nedenle roman türü, ilk olarak Batıdaki edebi ürünlerin çevirisi şeklinde edebiyatımıza girmiştir⁵⁶ (Çankaya, 2013).

Türk Edebiyatının Avrupalı tarz romanlarla karşılaşmasının Tanzimat Edebiyatı döneminde gerçekleştiğini belirten Aktaş (1998) Halit Ziya Uşaklıgil ile Batı roman formunu benimseyen zevk ve anlayışın, II. Meşrutiyet sonrasında, yapı ve anlatma tekniği bakımından çizgi çevreden uzaklaşma korkusu içinde bir arayışı yaşadığını belirtir. Aktaş'ın betimlemesiyle, bu dönemin edebiyatı tema bakımından II. Meşrutiyet sonrası sosyal, siyasî ve tarihî problemler etrafında yoğunlaşmış fakat Doğu-Batı, kadın-erkek, alaturka-alafranga, fert-toplum, fert-idare çatışmaları üzerine kurulan romanların mekânı İstanbul ile sınırlı kalmıştır. "*Küçük Paşa ile Anadolu coğrafyasını yoklayan roman, geniş mekâna açılmak için Cumhuriyet arifesini bekleyecektir.*" (a.g.e., s. 671). Diğer bir deyişle Türk Romanı kendi

⁵⁴ Menkıbe: Din büyüklerinin veya tarihe geçmiş önemli kişilerin yaşamlarının ya da olağanüstü davranışlarının anlatıldığı, olağanüstülikle bezeli uzun hikâyelerdir.

⁵⁵ Mesneviler, olaya kurgusuna dayalı uzun hikâyelerdir. Manzume şeklinde yazılırlar. Çok bilinen Leyla ve Mecnun, Kerem ile Aslı adlı eserler gibi.

⁵⁶ Türkçeye ilk çevrilen roman, Yusuf Kamil Paşa'nın 1859'da Fenelon'un Telemak adlı eserinden çevirdiği Tercüme-i Telemak adlı eserdir.

yapıtlarını ortaya çıkarırken toplumun kültürünü ve sorunlarını da dışa vurmaya başlayacaktır (Arslantepe, 2009).

Tanzimat ile başlayan Türk romancılığı tarihsel dönemin etkisiyle olaylarını, kahramanlarını, mekânlarını hep Batılı tarz hayatı benimsemiş, lükse ve gösterişe meraklı ve müsrif yaşayan üst tabaka arasından seçmiştir. Çankaya (2013), bu nedenle 1870 ile 1910 arasındaki yılları “Türk Romanının Lale Devri” olarak adlandırmıştır. Bu dönemde İstanbul’un kenar mahalleleri nadir olarak eserlere yansırken Anadolu, bu tip romanlarda kendine hiç yer bulamamıştır⁵⁷. Anadolu’nun romanlarda yer bulması, edebiyatta köye yönelişin ve halka doğru hareketin başlaması 1920’li yıllardan sonra gerçekleşir. Bunda Milli mücadele yıllarının siyasal ve sosyal etkisi mevcuttur (Çankaya, 2013).

Türk Edebiyatında, Servet-i Fünun ve Fecr-i Ati dönemlerinden sonra gelen dönem Milli Edebiyat dönemidir. 1908 ile 1923 arasına tarihlenen bu dönem, Türk edebiyatının Batı etkisinden kurtulup kendi öz değerlerine dönmeyi esas aldığı dönemdir. 1911’de Selanik’te çıkan Genç Kalemler adlı dergide, Ömer Seyfettin’in Yeni Lisan isimli makalesinin yayımlanmasından sonra belirginleşen Milli Edebiyat akımı⁵⁸, dilde sadeliğe önem vermiş; şiirlerde bireysel konuları işlemekle birlikte roman ve öykülerde sosyal konuları, Kurtuluş Savaşını, milliyetçilik temasını işlemiştir. Aktaş’a göre (1998), Meşrutiyet döneminde millet olma endişesinin dışavurumunun fikri bir zemine oturduğu ve bunun edebiyata yansıdığı görülmektedir. Temelini dilde sadeleşme hareketinin oluşturduğu bu hareket, Ömer Seyfettin ve Ali Canip ile başlamış, Ziya Gökalp ve Beş Hececiler⁵⁹ ile belirginleşmiştir.

⁵⁷ Çankaya’nın ifadesiyle: “İşte gerek Osmanlı-Türk edebiyatında 1870-1901 arasında başlayan ve Türk romanında görece daha başarılı ilk denemelere rastladığımız Servet-i Fünun ve gerekse ardından gelen Fecr-i Ati anlayışında dışa vuran genel çizgiler bunlardır. Böylece bu ilk dönem Osmanlı-Türk romanında romantik aşklar, konaklarda geçen *steril* yaşam yansıtılır. İstanbul’un dar gelirliliği, geleneksel-uzak semtlerinden insanlar bu romanlarda ancak figüran, aççı, arabacı, uşak, vb. rollerde görülür, aşk acısından başka acı, sevgililer arasındaki vuslattan başka mahrumiyet yoktur! “Sanat, sanat içindir” ve veremden ölümün sebebi yoksulluk değil sadece bedbaht âşıkların ayrılık acısıdır!” (2013, s. 88)

⁵⁸ Bu dönemin sanatçıları Ömer Seyfettin, Ziya Gökalp, Refik Halit Karay, Halide edip Adıvar, Reşat Nuri Güntekin, Mehmet Fuat Köprülü, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Yahya Kemal Beyatlı’dır.

⁵⁹ Yusuf Ziya ortaç, Halit Fahri Ozansoy, Faruk Nafiz Çamlıbel, Orhan Seyfi Orhon, Enis Behiç Koryürek Beş Hececiler olarak tanınır. Beş hececiler I. Meşrutiyet’in sonrasında halkın konuşma dilinde ve hece ölçüsüyle şiirler yazmayı şiar edinen ve Hecenin Beş Şairi olarak bilinen Milli Edebiyat akımı şairlerimizdendir.

Ziya Gökalp, Türklerin kalkınması için ilk ve tek şart olarak milli vicdan ve gururu görmüştür. Gökalp'ın başlattığı bu ideolojik mücadelenin sanat planında yer alan isim ise Ömer Seyfettin olmuştur. Ömer Seyfettin'in Türkçü-ulusalcı ideolojisi hem Anadolu'da başlayan direnişe destek olmuş hem de Türk edebiyatının Anadolu'ya açılmasına vesile olmuştur (Çankaya, 2013).

Ömer Seyfettin'in sloganı “Yeni Lisanla Milli Hikâye”dir. Ömer Seyfettin, üsteğmen olarak görev yaptığı Rumeli'den Selanik'e giderek genç kalemler Dergisi'ne katılır. Bu dergide arkadaşları ile birlikte Milli Edebiyatın çerçevesini çizen Ömer Seyfettin, Yeni Lisan hareketiyle Türkçülük fikrini pratiğe aktarmış olur (Ceyhan, 2009).

Gökalp, Ömer Seyfettin ile görüşlerinin örtüştüğünü ifade ederek Seyfettin'in dil üzerinde başlattığı sadeleşme hareketlerini takdir etmiştir. Yeni Lisan hareketinin özü, Türkçeden Arapça ve Farsça kelimeleri değil fakat Arap ve Fars kurallarını çıkartmak, Türkçe karşılıkları olan Arapça ve Farsça sözcükleri için Türkçe karşılıkları kullanmak, Türkçe karşılıkları olmayanları ise muhafazaya devam etmektir. Ömer Seyfettin'i başlattığı hareket için destekleyen Ziya Gökalp, yine de Türkçülük fikrini yaymak için bu hareketin yeterli olmayacağı görüşündedir. Gökalp bu fikre ilaveten Turan idealini önermiş, Genç kalemler Dergi'sinde Turan fikirlerini açıklamıştır. Dergide yayınladığı Turan makalesinden sonra bu ideali paylaşan makaleler ve romanlar ardı ardına çıkmış; Ahmet Hikmet Bey, Halide Edip Adıvar, Hamdullah Suphi Bey, Fuad Köprülü, Yakup Kadri, Yahya kemal, Reşat Nuri, Yusuf Ziya, Vala Nurettin gibi pek çok isim Türkçülük fikrinin yükselmesine aracı olmuştur⁶⁰ (Gökalp, 1970).

1911'de Trablusgarp Savaşı ile başlayıp 1922'ye kadar süren ve mütemadiyen savaşın yaşandığı dönemde Türk hikâyeciliği genellikle harp öyküleri anlatmıştır. Nesime Ceyhan'ın (2009) tespitiyle, 1911–1922 arasındaki savaş yıllarının ürünü olarak Osmanlı matbuatında 198 harp öyküsü mevcuttur. Ceyhan, Kurtuluş Savaşı döneminde yazarlarımızın Yunan mezalimini kaydetmek üzere görevlendirildiğini ifade eder. Yunan Mezalimi Tetkik Heyeti, gözlemlerine dayalı

⁶⁰ Ahmet Hikmet Bey Altın Ordu makalesi ile; Halide Edip Yeni Turan romanı ile; Fuad Köprülü Türkoloji çalışmaları ile vb.

hikâyelerden kurulu “İzmir’den Bursa’ya” adlı kitaplarını 1922 yılında yayınlamıştır. Bu dönemde öne çıkan iki isim Yakup Kadri Karaosmanoğlu ve Halide Edip Adivar’dır. Bu iki yazar Kurtuluş Savaşı döneminde toplumun sosyal, kültürel, ekonomik yönlerine dair gözlemlerini, savaşa dair gözlemlerini aksettirdikleri iki önemli eser çıkarmışlardır⁶¹ (Ceyhan, 2009).

Aktaş (1998) “millet” kavramının tarihin akışı içinde vatan adı verilen toprak parçası üzerinde sosyal, kültürel, estetik değerlerin ve siyasi şartların, zamanın istek ve gereksinimlerine göre akli yorumu neticesinde ortaya çıktığını belirtir. Türk toplumu da 19. ve özellikle 20. Yüzyıldan itibaren millet halinde yaşamaya istekli olmuştur. Aktaş, bu isteğin temelini zihniyet değişikliğinde olduğunu ifade ederek Türk toplumundaki fertlerin bu tarihten sonra toplumla ilişkilerini akli zihniyet çerçevesine oturtmuş olduğunu belirtir. Bu gelişmenin edebiyattaki yansımalarının Tanzimat dönemi ile başladığı, II. Meşrutiyet sonrası belirginleştiğini ifade eden Aktaş, Cumhuriyet dönemi edebiyatının da irade gücünü söz konusu zihniyetin olgunlaşmasından aldığını dile getirir.

2.1.1.2.2. Sanat ve Kültür

Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u fethettiği yıllarda Almanya’da Gutenberg ilk kitabını baskı için hazırlıyordu. Martin Luther King Roma kilisesine karşı gelirken ve dinde uyanış başlarken Osmanlı İmparatorluğunda II. Beyazıt, I. Selim ve Kanuni Sultan Süleyman hüküm sürüyordu. 1500’ de altmıştan fazla Alman kentinde matbaa açılmış iken (Berkes, 2010) Osmanlı ilk matbaasını 1719’da açmıştır. Müteferrika ile birlikte 14 yıl içinde toplam 20 cilt tutan 17 eser basılmıştır. Bunlardan 11 tanesi tarih, 3 tanesi din, 3 tanesi coğrafya, mıknaıs, askerlik üzerinedir. Toplam baskı adedi 13.200’dür (Berkes, 2010).

İlk gazete Takvim-i Vakayı, 1831 yılında çıkmıştır. Berkes’e (2010) göre bu gazete bir havadis kâğıdı niteliğindedir çünkü padişahın reformlarını tanıtmayı amaçlayan resmi bir yayındır. 1840 yılında çıkan ilk özel gazete olan Ceride-i Havadis ise diplomatik bir olay neticesinde İngiliz ticaret ve gazete muhabirliği

⁶¹ Yakup Kadri, hikâyelerini “Milli Savaş Hikâyeleri” adlı kitabında toplamıştır (1947), Halide Edip ise 1922 yılında “Dağa Çıkan Kurt”u yazmıştır (Bkz: Ceyhan, 2009)

yapan bir İngiltere vatandaşı tarafından çıkarılmıştır. Bu gazete ve gazetenin matbaasında basılan liberalizmi savunan iki kitap basının başlangıcını oluşturmuştur denilebilir (Berkes, 2010). 1860'ta Agâh Efendi tarafından Tercüman-ı Ahval çıkarılmıştır. Bundan bir sene sonra ise gazeteyi halkın anlayacağı bir dilde çıkarmayı kendine amaç edinen İbrahim Şinasi'nin Tasvir-i Efkâr gazetesi çıkmıştır. İbrahim Şinasi, herkesin anlayacağı bir dilde yazmak gerekliliğini savunmuştur. Ona göre yazılanlar açık, anlaşılır, yapmacıksız, süssüz olmalıdır. Şinasi halk sözlerinin bir edebi değeri olduğunu göstererek ve geleneksel süslü, ağdalı yazma biçimini reddederek iki yenilik getirmiştir. Bu görüşünden dolayı Şinasi, dilde ve edebiyatta çağdaşlaşmanın öncüsü sayılabilir (Berkes, 2010).

Şinasi aynı zamanda edebiyatımızda yazılan ilk tiyatro eserinin de sahibidir. Köklerinin günümüzden dört bin yıl öncesine dayandığı iddia edilmekle birlikte⁶² Türk edebiyatında dramatik edebiyat olarak sınıflandırabileceğimiz bir gelişim Tanzimat dönemine kadar yaşanmamıştır (Aktaş, 1998). Bu nedenle Avrupalı anlamda ilk tiyatro eseri İbrahim Şinasi tarafından yazılan⁶³ Şair Evlenmesi olarak kabul edilir.

Sultan Abdülaziz'in son devirleri ile Sultan Abdülhamit'in ilk devirlerinde, Darülfünun'da Tarih felsefesi müderrisi Ahmet Vefik Paşa, tiyatro eserlerinin⁶⁴ Türk adetlerine göre yeniden düzenlenmesinde, karakterlerin isimlerinin ve kişiliklerinin Türkleştirilip bu haliyle milli bir sahnede gösterilmesine öncülük etmiştir (Gökalp, 1970).

19 yüzyılda başlayan batılılaşma hareketlerinin bir getirisi de kadınların hayatlarına ve toplumdaki yerlerine ve rollerine ilişkin olmuştur. Önceleri evde özel eğitim gören kız çocukları için okullar açılmıştır. Kadın öğretmenlerin ve kadın yazarların sayısında da artış görülmüştür (Gökçe, 2004).

Tanzimat'ın getirdiği yeniliği ve toplumsal değişimi gösteren en önemli araçlardan biri de kadın dergileri olmuştur. İlk etapta gazetelerin belirli sayfaları

⁶² Aktaş (1998, s. 684), M.M. Nikoliç'in Politika Gazetesinde yayınlanan 24 Ocak 1934 tarihli makalesine atıfta bulunuyor.

⁶³ Fakat hiç sahnelenmeyen.

⁶⁴ Örneğin Moliere'in Cimri'si "Pinti Hamit" olmuştur.

kadınlardan gelen görüş, istek ve önerilere ayrılmış, böylece kadınların kendilerini ifade etmelerine, tanıtılmalarına, eylem ve taleplerini duyurmalarına imkân sağlanmıştır. Daha sonra gazetelerle birlikte kadınlara yönelik ekler verilmeye başlanmıştır. Bu anlamda, ilk kadın dergisi olarak adlandırılabilinecek Muhadderat,⁶⁵ Terakki gazetesinin kadın eki olarak çıkmıştır. Haftada bir ve toplamda 48 sayı yayınlanan bu gazete eki olan dergide, kadın hareketlerinden, kadınların okutulması gerektiğinden, evlilikte karşılıklı sorumluluklardan, tek eşlilikten bahsedilmiştir (Pınarcı, 2013).

Meşrutiyet'in ilanı ile birlikte kadın dergilerinin sayısında artış olmuştur.⁶⁶ Ayrıca dergilerde ele alınan konular da genişlemiş moda, giyim ve süslenme gibi konulardan bahsedilmeye başlanmış; Malumat gibi moda dergileri çıkmaya başlamıştır. II. Meşrutiyet'in ilanından sonra ise giyim, kadın eğitimi, moda, çocuk bakımı gibi konular yerlerini kadın hakları ve özgürlükleri konularına bırakmıştır (Pınarcı, 2013).

Bu dergilerin çoğu bir gazetenin eki olarak ya da erkek yazarlar ve imtiyaz sahipleri tarafından hazırlanmıştır. Bu anlamda fark yaratan ilk dergi, hem imtiyaz sahibinin hem de tüm yazarlarının kadınlardan oluşması nedeniyle Şükufeza⁶⁷ adlı dergidir (Pınarcı, 2013). 1895 yılında Fatma Aliye tarafından çıkarılan kadın gazetesi de uzun süre yayın hayatında kalabilmiştir (Gökçe, 2014).

Yine bu dönemde kadınlar arasında birlikler, örgütler kurulmaya başlamıştır. Bu örgütler 20. yüzyılın başlarından itibaren kadınları bilinçlendirme gayesi güden konferanslar vermiş, okuma-yazma kursları açmıştır. Bu dönemde faaliyet gösteren en etkin ve en ünlü kadın örgütü Osmanlı Kadınlarının Haklarını Koruma Derneği'dir (Gökçe, 2014).

⁶⁵ Muhadderat, kapalı, örtülü, namuslu, Müslüman kadın anlamına gelmektedir (Bkz: Pınarcı, 2013).

⁶⁶ Ayine Dergisi (1874-1876), Mürebbi-i Muhadderat (1875), Aile Dergisi (1880), İnsaniyet (1883-1884), Mürüvvet 81885), Hanımlara Mahsus Malumat (1894-1896), Hanımlara Mahsus gazete 81893-1908), Mehasin (1908), Demet (1908), Kadın (1908-1910), Musavver Kadın 81911), hanımlar Alemi (1913-1918), Kadınlar Alemi (1914-1915), seyyale (1914), Kadınlık (1915-1916), Kadınlık Hayatı (1915), Bilgi Yuvası Işığı (1916), Genç kadın (1918-1919), Türk Kadını (1918), İnci (1919-1923), Kadınlar Saltanatı (1920), Hanım (1921), Ev Hocası (1923) (Bkz: Pınarcı, 2013).

⁶⁷ Çiçek bahçesi.

Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma hareketlerinin etkileri müzik alanında da görülmüştür. Saraya İtalya'dan Donizetti'nin getirilmesiyle başlayan bu süreçte, birçok geleneksel eser Klasik Batı Müziği kurallarıyla armonize edilmiş ve saraydan başlayarak saray çevresinde de bu müzik zevki benimsenmiştir. Bu dönemde yetişen iki önemli müzikolog Rauf Yekta Bey ve Hüseyin Sadettin Arel, çalışmalarını Cumhuriyet döneminde de sürdürmüştür⁶⁸ (Özden, 2009).

Osmanlı dönemindeki çağdaş tarihçilik anlayışının ise 1880'lü yıllarda başlayan Türk Aydınlanma Çağı etkisiyle ikinci Meşrutiyet (1908-1918) döneminde Tarihi Osmani Encümeninin kuruluşu ile başladığı söylenebilir. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında önde gelen tarihçiler de burada yetişmiştir (İnalçık, 2007).

2.1.1.3. Batılılaşma Hareketlerinin Ekonomik Yönü

1718'den sonra başlayan yenileşme gayretleri 1763'e kadar sürmüştür. Fakat bu çabaların yüzeysel ve yetersiz olduğu görülmektedir. Çünkü 17. yüzyıl Avrupa'sı ile 17. yüzyıl Osmanlısı karşılaştırıldığında iki uygarlık arasında büyük bir teknolojik uçurum olduğu görülmektedir. Oysa Osmanlı İmparatorluğu henüz İstanbul fethedilmeden önce askeri alandaki her gelişmeyi takip ediyor, her yeni icadı alıp kullanıyor, demir, bakır, çelik ürettiyordu. Osmanlı, maliyesi bozulmaya başlayınca Avrupa'daki gelişmeleri takip etmeyi de bırakmıştır (Berkes, 2010).

Osmanlı'da ilk yenileşme çalışmalarının ordu üzerinde yapıldığı görülmektedir. 17. Yüzyılda yeniçerilerin arkebüz yerine tüfek kullanmaya başlaması ordunun bu yeni silaha göre yeniden düzenlenmesi gerekliliğini doğurmuştur. Nizam-ı Cedit tamlaması buradan gelmektedir. Ordu art arda gelen yenilgiler almaktadır; çünkü batıdaki askeri gelişmeleri ekonomik nedenlerle takip edememektedir. Öte yandan, ordunun komutanının askeri anlamda yetişmiş bir kişi değil sadrazam ya da sarayca görevlendirilmiş bir yönetici olması, askerler arasında da disiplinsizlik artması da yenilgilerde pay sahibidir. Özellikle 18. yüzyıldaki mali bunalım ve enflasyonun yükselmesi halkın geçimini zorlaştırmıştır. Yeniçeriler

⁶⁸ Rauf Yekta Bey, Osmanlı dönemindeyken Divan-ı Hümayun'da devlet memurluğu yapmış, Darül Elhan'da kuram öğretmiştir Emekli olduktan sonra ise İstanbul Konservatuarı Tarihi Türk Musikisi Eserlerini Tesbit ve Tasnif Heyeti'nde yer almıştır. Arel ise bir yandan hukuk mesleğini devam ettirirken bir yandan müzikle ilgilenmeye devam etmiştir. 1943 yılında İstanbul Konservatuarı'nda Türk Müziği bölümünün kurucusu ve başkanı olmuştur (Bkz: Özden, 2009; 593).

askerlik görevlerini yerine getirmekte isteksiz olmaya başlamıştır; çünkü askerdeyken geçimlerini sağlayacak, ailelerini beslemelerini mümkün kılacak gelirden muaf olmaktadır. Bu nedenle çoğu yeniçeri, askerlik görevine riayet etmemeye ve geçimlerini sağlamak için kasaplık, manavlık, kahvecilik, hamallık gibi ek işlerde çalışmaya başladılar. Askerlik görevlerini yerine getirmeleri gereken yeniçerilerin itaatsizliği, ordunun bozulmasına neden oluyordu. Öte yandan yeniçeriler üretimde çalışmadıkları için devlet önemli işgücü düzeyinden mahrum kalıyordu. Özetle söylemek gerekirse, eskiden devletin dayandığı sağlam bir kurum olan yeniçerilik artık devletin sırtında bir kambur olmaya başlamıştı (Berkes, 2010).

16. yüzyıldan başlayan bu süreç, Osmanlı'nın birbirine bağlı olan tarım ve askeri sistemini bozduğu için ekonomik anlamda da Tanzimat Fermanı'na kadar gerileyişinin önemli bir nedeni olmuştur (Gökçe, 2004).

Tanzimat'ın ilanı toplum yapısından hareketliliğe neden olmuştur. Bu hareketlilik ulusal direnişe varan ayaklanmalara ve köylü isyanlarına sebebiyet vermiştir. Çünkü iltizam sistemi yerine getirilen muhassıllıklar, memurların yanlış ve keyfi vergi uygulamaları, göçebe köylülerin yerleşikliğe geçirilmesi gibi nedenler köylüleri ve toprak sahiplerini zor duruma düşürmüştür (Gökçe, 2004). Öte yandan Avrupa'dan alınan borç ile başlayan dış borçlanmanın üstesinden gelemeyen Osmanlı, ülkenin en büyük gelir kaynağı olan tarım ekonomisine yüklenmiş ve vergileri arttırarak üreticiyi daha zor şartlar altında bırakmıştır.

18. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğunda, devletin geleneksel kurumlarını diriltmek yerine çağdaş Batıya yönelme eğilimi oluşmuştur. Bu doğrultuda, hem ulemanın hem dışarıdan gelme kişilerin etkisiyle, iki fikir doğmuştur. Bu fikirlerden biri devlet gücünü desteklemek gerektiği diğeri bunun gerçekleşmesi için teknolojik ve ekonomik kalkınmanın zorunlu olduğu görüşüdür (Berkes, 2010)

2.1.1.4. Batılılaşma Hareketlerinin Eğitim Yönü

İslam dininde tüm kurumlarda görüldüğü gibi eğitimde de terbiye kurumunun varlığı doğaldır. Çünkü her dini otorite inançlarını ve ritüellerini gelecek nesillere

aktarabilmeyi amaçlar. Buna bağılı olarak dinin etkisi Osmanlı'da eğitimin her evresinde görülmektedir (Kansu, 2014).

Bununla beraber, Osmanlı döneminde eğitim, toplumun bütün kanadına yayılmış değildir. Ayrıca, mevcut okul sistemi, ülkenin çok uluslu bir yapıya sahip olmasından ve her ulusun eğitimde serbest oluşundan dolayı farklılık arz etmektedir. Öte yandan Müslüman çocukların aldığı eğitim benzerdir. Genel olarak bakılınca, Osmanlı'da Tanzimat'tan önce iki önemli eğitim kurumu dikkati çeker. Bunlardan birincisi Sıbyan mektepleri⁶⁹ ve mahalle mektepleri, diğeri ise medreselerdir.⁷⁰ Bu iki kurumda da eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesi dini otoriteler tarafından düzenlenmekte, okulların denetlenmesi yine dini otoriteler tarafından gerçekleştirilmektedir (Başgöz, 1995).

Sıbyan mektepleri, toplumun devamını oluşturacak çocukların dini ağırlıklı bir eğitimle yetişmesini hedefleyen, kız ve erkek çocuklara eğitim veren okullardır. Genellikle tek bir odadan oluşan bu okulların öğretmeni medrese mezunu bir hoca ya da mahallenin camisini imamı veya müezzindir.⁷¹ Bu okullardaki dersler tamamen ezbere dayanan derslerdir. Önemli olan Kuran'ı güzel okumaktır; okunanların anlamının bilinmesi gerekli görülmemektedir. Sabah başlayan eğitim ikindiye kadar devam etmektedir ve okul kurallarına uymayan veya yerinden kıpırdayan öğrenciler

⁶⁹ Sıbyan mektepleri, ilk eğitimi veren kurumlardır. Bu okullarda eğitim 4-6 yaşlarda başlıyor ve kız ile erkek öğrenciler birlikte eğitim görüyordu. Sıbyan mekteplerinin yapımı devlete ait değildi, genellikle halk tarafından el birliği ile ya da zengin vatandaşların katkılarıyla yapılıyordu. Eğitim ve öğretimin öğrenciler için parasız olduğu bu okullarda eğitimde dini bilgiler, öğretim yönteminde ise ezber tekniği egemendi (Bkz: Başgöz, 1995).

⁷⁰ Hicretten iki yüzyıl sonra açılan ilk medreseden Osmanlı'ya kadar ve Osmanlı döneminde medreseler Müslümanlığın eğitim kurumları olmuşlardır. Fatih ve Kanuni dönemlerinde gelişmelerinin en yüksek çağlarının yaşayan medreseler, hem öğrencileri daha üst bir eğitim kurumuna hazırlayan hem de yüksek eğitim ve öğretim yapan parasız ve yatılı okullardır. Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluşundan 20. Yüzyılın başlarına kadar medreseler, bilim ve yargı hayatının çekirdeğini oluşturmuştur. Çünkü şeyhülislamıktan kadılık, müftülük, naipliklere kadar her yargı kademesine yalnızca medrese mezunları anabilmektedir. Öte yandan öğretmenleri yetiştiren kurumlar da yine sadece medreseler olmuştur. Medreseler eğitimde gözlem ve deneye yer vermeyerek, skolastik düşüncüyü sürdürerek, düşünce özgürlüğünü engelleyerek, ezbere dayalı eğitimi benimseyerek Osmanlı toplumunun gelişmesi ve modernleşmesi yönünde olumsuz etkiler yapmıştır. Öte yandan medreseler dini yaymak, dini bilgileri pekiştirmek, çeşitli Müslüman toplumlarından bir Muhammet ümmeti yaratmak amacına fevkalade hizmet etmişlerdir (Bkz: Başgöz, 1995). Medreselerin öğrencilerin barınma ve yeme içme gereksinimlerini karşılaması ve hatta öğrencilere bir miktar harçlık vermesi bir süre sonra işsiz güçsüz pek çok insanın medrese öğrencisi olmasına ve medreselerin eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacından sapmasına neden olmuştur.

⁷¹ Bazen de dini eğitimi tamam bir yaşlı kadın öğretmen olabilirdi. Her öğretmenin bir de yardımcısı olurdu. Öğrenciler asıl öğretmen ve yardımcı arasında paylaşıldı (Bkz: Kansu, 2014; 17).

falaka ile cezalandırılmaktadır. Mahalle mektepleri de aynı amaçla ve aynı şekilde eğitim veren kurumlardır (Kansu, 2014).

İslami kültürü ve dini eğitimi temel alan medreseler ve sıbyan mekteplerinin yanı sıra, 18. yüzyılın son çeyreğinde başlayan yenileşme hareketleri doğrultusunda ve özellikle Tanzimat ile birlikte farklı eğitim kademelerinde okullar da açılmaya, bu tür mevcut okulların sayısının artırılmasına çalışılmıştır. Askeri okullar, ortaokul düzeyinde eğitim veren rüştiyeler, lise düzeyinde eğitim veren idadiler ve devlet büyüklerinin ve ileri gelenlerin çocuklarına eğitim veren okullar, yabancı dil ve sanat dersleri veren sultaniler bu okullara örnektir. Bunların yanı sıra erkekler ve kızlar için ayrı öğretmen okulları, çeşitli mesleklere hitaben meslek okulları kurulmuştur (Oğuzkan, 1988).

Bu okulların temelinde II. Mahmut'un başlattığı yenileşme hareketlerinin yattığı söylenebilir. II. Mahmut'un reformculuk anlayışından Tanzimat dönemine maarif, fen ve nafia⁷² terimleri miras kalmıştır (Berkes, 2010).

II. Mahmut tarafından Yeniçeri Ocağının kaldırılması, eğitim dâhil birçok alanda yenilik yapılmasını kolaylaştırıcı bir rol oynamıştır. Askeri Tıp Okulunun ve Harp Okulunun⁷³ açılışı Yeniçeri Ocağının kaldırılması sonrasında olmuştur. II. Mahmut aynı zamanda, çocukların aileleri tarafından bir ustanın yanına çırak olarak verilmesinin hem eğitim anlamında, hem ülke ekonomisinin iyileştirilmesi anlamında hem de ülkenin gelişebilmesi anlamında olumsuz etkileri olduğunu düşünmektedir (Başgöz, 1995). Bu nedenle 1824 yılında çıkartılan bir ferman ile ilköğrenim zorunlu hale getirilmiştir. O yıllarda ilköğrenim mahallelerde camilerin ve mescitlerin yanında bulunan mahalle okullarında yapılmaktadır. Bu okullar, İslam ile ilgili temel bilgileri çocuklara öğretmektedir. Bu nedenle II. Mahmut'un 1824'te çıkardığı kanun, özünde halkın çocuklarını bir zanaatkârın yanına vermek yerine dinini öğrenmesi ve böylece cehaletten kurtulmasını sağlamayı amaçlayan bir kanundur. Fakat dönemin ekonomik şartları ailelerin çocuklarını okula göndermeyip bir ustanın

⁷² Nafia: 1)Yararlı işler. 2)Bir yeri bayındır duruma getirmek için yapılan işlerin tamamı, bayındırlık işleri.

⁷³ 1827'de Tıbhane-i Amire (Askeri Tıp Okulu), 1834'te Mekteb-i Ulum-ı Harbiye (Harp Okulu) açılır.

yanına çırak olarak vermesine olanak tanımaktadır (Berkes, 2010). Nitekim bu sebeple, bu kanun uygulanma fırsatı bulamamış bir kanun olmuştur.

1838 yılında İngiltere ile imzalanan Ticaret Anlaşmasından sonra Osmanlı pazarını işgal eden ithal ürünler karşısında Osmanlı'nın yerli üretimi çöküşe geçmiştir. Osmanlı sanayisinin bu çöküşünü durdurabilmek için sanayi alanında öğrenci yetiştirmeyi sağlayacak Sanat Okulları kurulması yoluna gidilmiştir. İlk Sanat Okulu 1860 yılında Mithat Paşa tarafından kurulmuştur. Sanat Okulları, yetim ve fakir çocukların toplandığı ve bu çocuklara terzilik, ayakkabıcılık, araba yapıcılığı, değirmencilik, dokumacılık, matbaacılık gibi meslekleri⁷⁴ öğreten sanayiye yönelik okullar olmuştur. Bu okullar ayrıca ülkenin geleceğinin bağlandığı ordu kurumunun da ihtiyaçlarını karşılamayı hedeflemektedir. Bu okullardan mezun olanlara devlet iş sermayesi vermekte ve dükkân açan öğrencilerden uzun süre vergi almamakta ve her türlü devlet ihalesinde bu öğrencilerin işletmelerine öncelik vermektedir (Başgöz, 1995).

Tanzimat dönemine gelindiğinde yenileşme hareketleri eğitim şekline de yansır. Fakat bu dönemde eskiyi yıkıp yerine yenisini kurmak yoluna değil eskinin yanına yeni okullar açma, var olanı ise iyileştirme ve denetleme yoluna gidilir. Yine bu dönemde dini eğitimin ile fenni eğitimin bir araya getirilmesi amaçlamıştır. 1845 yılında Yüksek Şura'nın açılışında Abdülmecit eğitimin amacını, din ve dünya için gerekli olan din bilgilerini ve fenni bilgileri yaymak ve halk arasında cahilliği kaldırmak olarak açıklamıştır (Berkes, 2010).

Tanzimat döneminde eğitimi çağdaştırma ve dini kurumlar ile fenni kurumlar arasında köprü kurma çabaları en az ilk eğitimde başarılı olmuştur zira ilk eğitim, medrese mezunu öğretmenlerin modern eğitimden geçmiş öğretmenlerden daha fazla sayıda olması neticesinde medreseli öğretmenlerin eline kalmıştır. Bunun üzerine öğretmen yetiştirme gerekliliği belirginleşmiştir. 1848'de medrese mezunları arasından seçilen öğretmenlerin eğitim vereceği ilk öğretmen okulu, Darü'l Muallimin, kurulmuştur. Kız öğrencilerden öğretmen yetiştirmek için ise 1870'te Darü'l Muallimat Okulu kurulmuştur (Berkes, 2010).

⁷⁴ Bu okulların hangi sanatı öğreteceği çevrenin ihtiyacına ve bölgedeki sanat hayatına göre belirleniyordu.

Tanzimat döneminde medreselerin çağdaştırılmasına yönelik herhangi bir adım atılmamıştır. Bununla birlikte medreselerin yanında fen ve teknik dersleri ile yabancı dille eğitimi veren okullar eklenmiştir. Eğitim işlerinden sorumlu olmak ve her türlü eğitim işlerini yönetmek üzere⁷⁵ Maarif-i Umumiye nezareti kurulmuştur (Başgöz, 1995).

Tanzimat'ın başlattığı modernleşme çabalarının en önemli sonuçlarından biri kız çocuklarının da eğitim alabilmesi olmuştur. Daha önceleri yalnızca mahalle mekteplerinde ilk eğitimlerini alabilen kız çocukları artık orta öğretim ve daha üstü eğitim kurumlarına devam edebilmektedir. Kadınların eğitim almaları onların mesleklere yönelmesini de sağlamıştır⁷⁶ (Berkes, 2010). Yine Tanzimat döneminde mühendishane, Harbiye ve Tıbbiye okullarının gelişmesi ve mezunların yurt dışında eğitimlerini devam ettirmeleri sağlanmıştır.

Bu dönemde eğitim alanında atılan önemli bir adım da ilk eğitime getirilen bir yeniliktir. Tanzimat döneminde, Sıbyan mekteplerinin bir kısmı iyileştirilmiş ve bu okullara yeni açılan okullar dâhil edilerek eğitim şekli modernleştirilmiştir. Usul-ü Cedide mektepleri denilen bu okullarda dini eğitimin yanı sıra hesap işlemleri, Osmanlı dil bilgisi, yazım kuralları, kıraat dersleri, yeni metotlarla okuma ve yazma, Osmanlı tarihi ve coğrafyası gibi dersler de müfredata eklenmiştir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini ezbercilikten ve dayakla disipline etmekten uzaklaştırmaya başlayan bu okullarda 1877 yılından itibaren bando, müsamere, okul gezileri gibi etkinlikler de yapılmaya başlanmıştır (Başgöz, 1995).

Usul-ü Cedide Mekteplerinin, Öğretmen Okullarının açılmasına, Askeri Okulların geliştirilmesine ve eğitim amacıyla yurtdışına öğrenci gönderilmesi gibi olumlu gelişmelere rağmen, Tanzimat döneminde tüm ülkeyi kapsayacak bir eğitim modernleşmesi yaşanmamıştır. Çünkü atılan adımlar birkaç büyük il ile sınırlı kalmış, ülkenin geneline yayılamamıştır. Bunun yanı sıra Ziya Gökalp'e göre Tanzimat dönemindeki eğitimin başarısız olmasının başka bir nedeni de vardır.

⁷⁵ Medreseler hariç.

⁷⁶ 1862'de itibaren kız çocukları ortaöğretim göremeye başlamıştır. 1873'te ilk kadın öğretmen atanmıştır. 1881'de mezuniyet konuşması ilk kez bir kadın tarafından yapılmıştır. 1883'ten itibaren kadınlar okul yönetiminde de görev almaya başlamıştır (Bkz: Berkes, 2010, s. 231).

Gökalp'e (2004) göre, eğitim üç bölümden oluşmalıdır: Türk eğitimi, İslam eğitimi ve çağdaşlık eğitimi. Tanzimat öncesi eğitimin tamamen İslami eğitim olduğunu ve bu tür eğitimin her türlü yeniliğe uzak, dogmalara bağlı, niteliksiz ve yüzeysel olduğu için öğretici olmadığını dile getirerek eleştiren Gökalp, eğitimin hem milli hem dini hem de medeni olması gerektiğini; yetişecek her ferdin milli tarihini, kültürünü, dilini, dinini bilen ve aynı zamanda dünyadaki bilimsel ve teknik gelişmeleri de takip eden bireyler olması gerektiğine inanmaktadır. Gökalp'e göre Tanzimat dönemindeki eğitim uygulamaları da bu nitelikleri sağlayamadığı için iflas etmiştir.

Osmanlı döneminde dikkat çeken bir başka eğitim kurumu ise Mekteb-i Enderun'dur. I. Murad tarafından tasavvuf dersleri ile başlayan, II. Murad ile pozitif ve sosyal ilimlerin eğitime dahil edildiği, II. Mehmed ile güzel sanatların verilmeye başlandığı, II. Beyazid'in spor derslerini müfredata eklediği saray içi okullar olan bu kurumlar (Kansu, 2014), sarayın işlerini üstlenecek görevliler yetiştirmek amacıyla Fatih Sultan Mehmet tarafından kurulmuştur. Bu okullara seçilen öğrenciler Hıristiyan Osmanlı tebaasından devşirme usulüne göre seçilen yetenekli gençlerdir. Bu okullarda eğitim diğer Osmanlı okullarından farklıdır. Çünkü bu okullarda öğrenciler iyi bir Müslüman olarak yetiştirilmenin yanı sıra mesleğinde yetkin ve bilgili olarak ayrıca tarihini dilini bilen kültürlü gençler olarak da yetiştirilmiştir. Bu nedenle dersler Türkçe, Arapça, Farsça, Türk ve İran edebiyatı, İslam teolojisi, Türk Tarihi, müzik, aritmetik, geometri gibi alan derslerinin yanı sıra öğrencinin hizmette bulunacağı işe göre terzilik, kürekçilik, el sanatları, hattatlık, aşçılık gibi mesleki bilgilerden oluşmaktadır. Özellikle müzik ve spor, Enderun öğrencilerinin yetiştirilmesinde önemli bir yere konulmuştur (Başgöz, 1995).

Disiplinli ve nitelikli eğitimin verildiği bu okullarda öğrenciler saraya candan bağlı, padişahın kulu olacak nitelikte yetiştirilmişlerdir. Bu okullardan mezun olan öğrenciler sarayda sadrazamlık, kaptan-ı deryalık, şeyhülislamlik, saray mimarlığı gibi üst görevlere getirilmişlerdir. Öğrencilerin özenle seçildiği bu okullar, 18. Yüzyıldan sonra zengin kişilerin ve yeniçeriler tarafından korunan gençlerin okula kabul ettirilmesiyle disiplinini ve niteliğini kaybetmiş, 1908 yılında, II. Meşrutiyet'in ilanından sonra ise kapatılmıştır (Başgöz, 1995).

Tanzimat döneminden önce eğitim ile ilgili pedagojik kitaplar dini esasları kapsayan ahlak kitaplarından, ameli ve geleneksel terbiyeye dayalı nasihatnamelerden oluşmaktadır. Tanzimat'tan sonra ise Avrupa eğitimini yakından tanıyan bazı aydınlar batı usullerinden ve eserlerinden yararlanarak doğu ile batı eğitimlerini kıyaslamaya, ortak noktalarını bulmaya, iki yönü uyumlaştırmaya çaba sarf eden eserler yazmışlardır. 1859'da Miralay Hacı Mustafa tarafından kaleme alınan "Beden Eğitimi Kitabı", Selim Sabit Efendi tarafından 1890 yılında yayınlanan "Rehnüma-yi Muallimin" adlı öğretmen kılavuz kitabı, 1897 yılında öğretmen okulunda öğretmenlik yapan Ayşe Sıdika tarafından yayınlanan "Eğitim ve Öğretim Usulü" kitabı ve Aristoklis Efendi tarafından yazılan, Süleyman Paşazade Sami tarafından tercüme edilen "İlmi Terbiye Etfal" adlı eser, bu alanda bahsi geçmesi gereken eserlerdir (Kansu, 2014; s. 111-116).

Dar'ül Muallimat'ta öğretmenlik yapan Satı Bey tarafından iki cilt halinde yazılan ve tüm öğretmen okullarında okutulan pedagoji kitabı da önemle ele alınmalıdır. Satı Bey' göre, öğretmenlik mesleği bir sanattır. Bu sanatın kendine has kuralları ve uygulamaları mevcuttur. Her öğretmen adayı bu kurallara ve uygulama yöntemlerine göre incelikle yetiştirilmelidir. Satı Bey, eğitimde aklı ön plana almış, dini eğitimin ahlaki boyutta olması bir başka deyişle dini yaptırımlara değil insani vicdana karşılık gelmesi gerektiğini savunmuştur. Ayrıca her öğretmen adayının pedagoji bilmesinin yanı sıra öğrendiği fenni derslerin tatbik edilebilmesi, teorinin pratiğe dönüştürtebilmesi ve öğrencinin öğrendiğini uygulayıp tecrübe kazanabilmesinin, öğretmenlerin mesleklerini yapacakken öğrencilere öğretecekleri müzik, el işi, beden eğitimi gibi derslerin de öğretmen okulu müfredatına alınması gerektiğinin önemini vurgulamıştır (Kansu, 2014).

Tanzimat dönemindeki eğitim anlayışından farklı olarak Meşrutiyet döneminden sonra terbiye anlayışı gelişmeye başlamıştır. Berkes'in ifadesiyle Tanzimat dönemimin aydınlatıcı münevver tipinden, Ahmet Mithat Efendi'nin muallim-i evvel tipinden farklı bir öğretmen anlayışı, profesyonel öğretmen tipi gelişmiştir. Böylece öğretmen, toplumda ilk kez bir meslek adamı, bir yetiştirme uzamanı olarak tanınmaya başlamıştır (Berkes, 2010). Yine önemli bir diğer gelişme, öğretmenin hoca kimliğinin karşısına konulmuş olmasıdır. Bundan sonra öğretmenin tek görevi okutmak, ezberletmek, dayak atmak olmayacaktır; öğretmen fikirce,

ahlakça, sanat ve hareketlilik açısından yetişeceklerin örnek alacağı bir eğitimi olacaktır (Berkes, 2010).

Öğretmen kendinden beklenen bu yeterlilikleri ilk etapta yerine getirmekte güçlük çekmiştir. Çünkü belirlenen ideal tipte öğretmeni yetiştirecek yetişmiş öğretmen mevcut değildir. Öte yandan öğretmen okumuş kitle içinde ekonomik zorluklarla en çok karşılaşan kesimdir. İslamcı kesimin yaşanan her fenalığı örneğin kaybedilen bir savaşın, toplumda aksayan bir yönün yeni nesil öğretmenlerden ve yeni nesil eğitim sisteminden kaynaklandığını söylemelerinin, eğitim ve terbiye denilen olgunun yalnızca dini eğitimle mümkün olacağı yönündeki görüşlerinin toplumda yarattığı etki karşısında, öğretmenlerin seilmeyen, istenmeyen kesim olarak algılanmalarının da payı olmuştur (Berkes, 2010).

II. Meşrutiyet döneminde de eğitim, tartışılan bir konu olmuştur. Öte yandan bu dönemde de çığır açıcı bir gelişme olmamıştır. Eğitim konusunda Fransız veya İngiliz eğitim modellerini örnek almak ya da İslami eğitime geri dönmek gibi yabancı menşeli fikirler ileri sürülmüştür. Bu fikirlerinden “yerli” oluşuyla ayrılacak bir fikir M. Şekip tarafından Selanik’te çıkarılan “Çiftçi Öğretmenler ve Öğretmen Çiftçiler” adlı dergide ortaya atılmıştır. Bu fikir aynı zamanda bir eğitimi olan mebus İsmail Mahir Efendi tarafından sistemleştirilmiştir. Mahir Efendiye göre, ülke belli sayıda eğitim bölgesine ayrılabilir ve her bölgede arazisi ve binası geniş ve eğitime elverişli, yatılı ve gündüzlü eğitim yapabilecek okullar kurulabilir. Bu okullarda, kızlara ve erkeklere bilim ve kültür derslerinin yanı sıra tarım, hayvancılık, el sanatları, zanaatkarlık üzerinde eğitim verilebilir. Dört yıl sürecek böyle bir eğitimden sonra üç yıl öğretmenlik, bir yıl da öğrendiklerini tatbik edecekleri çıraklık dönemi geçiren bu öğrenciler, öğretmen olarak köylerde görevlendirilebilir. Okulların ve lojmanların yapımında bir kereye mahsus köylünün yardımı ile devlet bütçesine de yük getirmeyecek şekilde planlanan bu girişim ile İsmail Mahir Bey, eğitim sorununun kısa vadede çözümlenebileceğine bir yandan da verimli üretim yöntemleri bilindiği için ekonominin iyileşeceğine inanmaktadır (Başgöz, 1995).

İsmail Mahir Bey’in önerisi hayata geçememiştir fakat II. Meşrutiyet idarecileri 1912 yılında Maarif-i Umumiye Kanunu’nu çıkarmışlardır. Bu kanun

hükümlerine göre, ilköğretim yani anaokulları ve sıbyan okulları, parasız ve zorunlu olacaktır. Her mahallenin bir okulu olacak ve okullar, bakanlık müfettişleri tarafından teftiş edilecektir.⁷⁷ Okullara dair her masraf ve her tür iş mahalle ahalisinin yükümlülüğündedir.⁷⁸ Buna ilaveten Meşrutiyet döneminde “İnas Darülfînun” adıyla kurulan okulun, kadınlar için bir üniversite çekirdeği olması önemli bir gelişme olmuştur. Bu gelişme, karma eğitim yönünde de olumlu bir adımdır.⁷⁹ Yine bu dönemde Selim Sırrı Tarcan, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Rıza Tevfik gibi isimler eğitim müfredatlarına spor ve sanat derslerinin konmasına, öğrencilere serbest tartışma imkânının verilmesine, eğitimin ezbercilikten sıyrılıp deneyselleşmesine önayak olmuşlardır (Başgöz, 1995).

1912 yılına has önemli bir gelişme de Ziraat Eğitim Nizamnamesi'dir. Bu Nizamname ile İşçi Okulları, Çiftlik okulları, Ziraat Uygulama Okulları ve Mıntika Yüksek Ziraat Okulları açılması ve bu okullarda ekonomisi tarıma dayanan bir ülke için öğrenci yetiştirilmesi düşünülmüştür. Okulların nasıl işleyeceği⁸⁰ ve hangi derslerin görüleceği tasarlanmış olsa da eğitimini tamamlayan öğrencinin nerede ve nasıl istihdam edileceği net olarak tasarlanmamıştır. Ayrıca bu öğrencileri eğitecek yetişmiş personel bulmak da bir sorun teşkil etmektedir. Dolayısıyla hem enikonu planlanmadığı hem de uygun kanuni düzenlemeler yapılmadığı için bu proje hayat geçirilememiştir (Kansu, 2014).

2.1.2. Cumhuriyet Dönemi Batılılaşma Hareketleri (1923-1950)

Anadolu'daki halk kitleleri arasında ulus olma bilici ve uluslaşma duygusu Osmanlı döneminde zayıf olmuştur. Bunun nedenlerinden biri ulusal ekonomik pazarın oluşmamış olmasıdır (Ekinci, 1997). Çünkü Anadolu'da köyleri diğer köylere ve kentlere bağlayacak yolların olmayışı nedeni ile bölgeler arası alışveriş mümkün olmamaktadır. Bu nedenle Sivas ve Konya'nın buğdayı alıcı bulamayıp

⁷⁷ Medreselerin sıbyan okulları üzerindeki egemenliği kaldırılmış tüm okullar bakanlığa bağlanmıştır.

⁷⁸ Özellikle bu madde devletin nasıl bir mali çıkamazda oluşunun göstergesidir.

⁷⁹ Çünkü bu dönemde kadar kız çocukları yalnız ilk eğitim alabilmekte, diğer eğitim safhalarında yer alamamaktadırlar. Tanzimat ve Meşrutiyet ile açılan yolda, kızlar da orta öğretim, öğretmen okulları ve daha yüksek kademelerde eğitim görebilme şansı elde edebilmişlerdir. Fakat şu da belirtilmelidir ki bahsi geçen “karma eğitim” bugünkü anlamıyla kız ve erkek öğrencilerin aynı kurumda eğitim görmesi niteliğinde değildir. Kızlar ve erkekler için ayrı okullar mevcuttur ve kızların ve erkeklerin aynı okulda eğitim görmesi yasaktır.

⁸⁰ Okullarda eğitim gören öğrencilerin yeme içme masrafları okullarca karşılanacak ve ayrıca öğrencilere cüzi bir miktar harçlık verilecektir.

çürürken, Karadeniz’de yaşayan halk, yiyeceği buğdayı Rusya’dan veya Balkanlardan getirmek zorunda kalmaktadır. (a.g.e.).

Dolayısıyla, Birinci Dünya Savaşı öncesinde Türk köylüsü için ekonomik hareketlilik sağlayacak iletişim ve ulaşım kanalları mevcut değildir. Bu nedenle köylü, ulusal veya uluslararası pazarda ürünlerini pazarlayabilmekten yoksundur. Bununla birlikte ve buna bağlı olarak sermaye birikimine de sahip değildir. Kısacası köylü fakirdir ve şartlar köylüyü kaderciliğe sevk etmiştir. Osmanlı döneminde uygulanan tarıma bağlı gelir elde etme politikaları nedeniyle, devlet köylü için sadece vergi alan ya da asker toplayan bir güç olarak algılanmaktadır (Özer, 2013).

Bu nedenle, Anadolu’daki halk Kurtuluş için dahi olsa herhangi bir mücadeleye girmek istememektedir. Çünkü o yıllara dek uygulanan programlar ve siyasi mücadeleler köylünün hayatında herhangi bir olumlu gelişme oluşturmamıştır. Yeni bir savaşa girmek köylü için yıldırıcı ve yıpratıcıdır.

Özetle, Kurtuluş Savaşı döneminde Anadolu’nun toplumsal yapısı kabaca şöyle betimlenebilir: Kurtuluş Savaşında etkin rol oynamaya hazır fakat az sayıda asker ve aydın, kendilerini Türklerin kaderinden ayrı tutan Müslüman ve Hıristiyan etnik gruplar ve bunların dışında kentlerde ve çoğunlukla köylerde oturan köylüler ile bu köylüler üzerinde egemenlik kurmuş ağalar ve eşraf (Ekinci, 1997).

Mustafa Kemal ve Kurtuluş savaşı aşamasında çevresinde toplamış olduğu ulusçu, aydın çekirdek kadro tam bağımsızlık görüşünde birleşmektedir fakat bunun ötesi henüz planlanmamıştır. Türkiye’nin önünde iki seçenek var gibi görünmektedir. Bunlardan birincisi Tanzimat ile başlayan süreci devam ettirmek ve Batı Kapitalizmini seçmek diğeri ise o dönem rüzgârları esen Bolşevizm’i seçmek (Ekinci, 1997).

Fakat Atatürk’ün temel ideolojisi, Batı kapitalizmi ve Bolşevizm’den farklı olarak, gelişim evreleri farklı olduğu için çağdaşlarından geri kalmış ve bir türlü onları yakalayamayan bu milleti, ezmeden ve sınıflar arası uçurumlar yaratmadan eşitliğe dayanan modern bir toplum haline getirmektir. *“Bu ne bir kapitalizm ne bir sosyalizm ideolojisidir. Çağdaş uygarlığa geçiş halinde olan ortaçağlı toplumların,*

yani Batı uygarlığının üstünlüğü, baskısı ve istilası karşısında çifte bir savaş veren toplumların olaylarından beliren tarihsel ve sosyolojik bir tezdir” (Berkes, 1997b-2, s. 26-27).

Giritli’ye (1988) göre, Atatürk’ün ideolojisi pragmatik ve demokratik bir ideolojidir. Çünkü bir yandan akıl ve bilime dayanır, bir yandan da ulusal egemenlik ilkesini temel alarak özgürlükçü, plütarist toplumun yaratılmasını amaçlar. Bu çerçevede, Ulusal egemenliği temsil eden kurum olarak Büyük Millet Meclisi kurulmuştur. Milletten egemenliği söz konusu olduğunda farklı birçok siyasi partinin olması doğaldır. Atatürk’e göre, söz konusu siyasi partiler, devletin işlemlerini engellememeli ve devletin dinamik ideali olan Türk milletini en medeni ve en üst refah seviyesine yükseltme idealini partilerinin esas kuralı saymalıdırlar. Bunun yanında “*Milli irade ve egemenliği temsil eden ve kullanan Büyük Millet Meclisi, Cumhurbaşkanı, hükümet ve diğer Cumhuriyet müesseseleri ile siyasi partilerin millet yönetiminde gözetileceği kural, milletin ortak ve genel düşünce ve eğilimine uymaktır*” (Atatürkçülük-III, 1984, s. 53).

1920 yılında Büyük Millet Meclisinin⁸¹ açılması egemenliğin halka geçmesinin ve milletin üstünde başka bir gücün olmadığına göstergesidir. Türkiye Cumhuriyeti de 1923 yılında bu düşünce üzerine kurulmuştur. İlk anayasa da 1924 yılında yapılır. İlk etapta tek partili hayatla başlayan siyasi yaşamda uygun zaman ve koşullar oluşunca çok partili hayata geçme düşüncesi vardır.⁸² Nitekim “*Milli egemenlik esasına dayalı ve özellikle Cumhuriyet ideolojisine sahip bulunan memleketlerde siyasi partilerin varlıkları doğaldır*”⁸³ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 143) diyen Mustafa Kemal, çok partili hayata geçiş için bizzat bazı milletvekillerini görevlendirmiş ve parti kurulmasını sağlamıştır. Fakat bu partiler çeşitli sebeplerden

⁸¹ Büyük Millet Meclisinin ihtilalcı ve yapıcı karakterini şu unsurlar oluşturmaktadır: (Bkz: Akçakayaloğlu, 1988).

- Meclisin açılması ile Anadolu Türkleri üzerinden Osmanlılık damgasının silinmesi.
- Anadolu ve Trakya’da İstanbul Hükümetinin tanınması ve bunun hukuki ve fiili olarak onaylanması.
- Yasama ve yürütme gücünün Meclisin eline geçmesi; Hükümetin, Meclis Hükümeti olarak nitelendirilmesi.
- Askeri emir ve komuta yetkisinin Meclisin manevi kişiliğinde bulunması, bunun Genelkurmay Başkanlığı aracılığı ile yürütülmesi.

⁸² Çok partili hayata geçiş 1925 yılında Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası ve 1930 yılında Serbest Cumhuriyet Fırkası ile denenmiş fakat bu denemelerin ikisi de başarılı olamamıştır.

⁸³ 1924

dolayı Türk siyasi hayatından çekilmişlerdir⁸⁴ İkinci Dünya savaşı sonrası totaliter rejimlerin yıkılıp yerine demokratik rejimlerin inşa edilmesiyle oluşan demokrasi rüzgârı Türk toplumunda da demokrasiye geçiş için istek yaratmıştır (Tanilli, 2004). Kongar'a (2006a) göre 1945'te çok partili hayata geçiş denemelerinde soğuk savaşın ve Sovyet Rusya'nın Türkiye üzerindeki isteklerinin de payı vardır. Hâlihazırda, kendi gelişimleri için önlerinde bir engel olarak gördükleri mevcut siyasi iktidarın askeri ve bürokratik yanından rahatsızlık duyan burjuvazi, bu dönemde harekete geçmiş ve 1946 yılında Demokrat partiyi kurarak Cumhuriyet Halk Partisine bir alternatif oluşturmuştur.

Kurulduğu günden beri tüccarın ve eşrafın partisi olan Demokrat Parti (Cem, 2015, s. 318), “*dışa bağımlı büyük sermayenin sözcüsü olarak*” başladığı yolculuğunda “*en geri ve kapitalizm öncesi kesimlerle bağlaşıklığı sağlamlaştırdığı*” ve bu kesimlerin “*sömürü ağı içindeki geniş halk kitlelerine dayandığı*” (Tanilli, 2004, s. 288) için 14 Mayıs 1950'de seçimlerini % 52,67 oyla kazanarak iktidar partisi olmuştur.

2.1.2.1. Cumhuriyet İdeolojisi

Osmanlı İmparatorluğu, her ne kadar Halife-Padişah yönetimi nedeniyle dini öğeler taşısa da özünde feodal ve teokratik bir devlet olmamıştır. Fakat kendine özgü Doğu despotizmi nedeniyle halk anlayışından kopuk bir tebaa yaratmış ve iktidarın patrimonializm şeklinde işlediği bir yapı oluşturmuştur (Berkes, 2010). Atatürk, bu eski yapının yerine geçecek çağdaş ve demokratik bir devlet modeli hedeflemektedir (Kongar, 2006a).

⁸⁴ 17 Kasım 1924'te kurulan ve genel sekreteri Atatürk'ün yakın arkadaşı Ali Fuat Cebesoy olan Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası'nın çizgisi gelenekçi-liberal politiklardır. Ekonomide liberalizmi savunan ve dini inançlara saygılı olduğunu ifade eden parti, Atatürk'ün zamanla tarafsızlığını kaybedeceği ve ülkeyi diktatörlüğe götüreceği endişesi taşımaktaydı. Bu nedenle belirlediği politikalar, Cumhuriyet Halk Fırkasının politikalarının aksi yönündeydi. Nitekim Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası, 3 Haziran 1925'te Ankara İstiklal Mahkemesi'nin önerisiyle karşıdevrimci nitelik taşıdığı gerekçesiyle kapatılmıştır (Gökçe, 2004, s. 26). 12 Ağustos 1930 yılında, Fethi Okyar'ın başkanlığında kurulan Serbest Cumhuriyet Fırkası, kısa sürede önemli sayılabilecek bir başarı kazanmıştır. Bu başarısı Cumhuriyet Halk Partisi saflarında huzursuzluğa neden olmuştur. Cumhuriyet Halk Fırkası mensupları, dinci gericilerin Serbest Cumhuriyet Fırkasını kendi amaçları doğrultusunda kullandığını ileri sürmüşlerdir. Atatürk'ün de bir süre yansız kaldıktan sonra açıkça Cumhuriyet Halk Fırkasını desteklemesi karşısında Serbest Cumhuriyet Fırkası aynı yılın Kasım ayında kendisini feshetmiştir (Ekinci, 1997, s. 186).

Kongar, Mustafa Kemal'in devrimci bir lider olarak yalnız olduğu kanaatindedir. Kurtuluş savaşı kazanıldıktan sonra yeni bir devlet ve yeni bir rejim kurmak gayesinde olan Atatürk, her biri cesur ve kahraman olan ne var ki hilafet ve saltanata sıcak bakan, saltanattan vazgeçilse bile hilafetten vazgeçemeyecek olan silah arkadaşları karşısında yalnızdır. Kongar, dini öğelerden vazgeçemeyen, yoğun silahlı mücadeleler sonunda tekrar kazanılmış bir vatanda bile eskiyi terk edip yeni bir devlet kurma isteği duymayan bilincin şaşkıncı olmadığını; zira 600 yıl boyunca hilafetle yaşamış, toplumsal yapısı dinciliğe dayalı ağalık ve köylülük yapısı olan bu zihniyetin bir çırpıda aşılmasının zor olduğunu dile getirir. Buna rağmen Atatürk, Kurtuluş mücadelesi boyunca savaşan orduların milli iradeye bağlı meclisin orduları olduğunu zikretmiş ve padişahlık gibi bir tek adam otoritesine dönülmeyeceğini, bunun yerine milli iradeye dayalı yeni bir yönetim kurulacağını anlatmaya çalışmıştır (Kongar, 2006a). Meclisin önce saltanatı sonra hilafeti kaldırması, toplumu yeni yönetim biçimine ve bu yönetim biçiminin ilkelerine hazırlamak, değişiklikler karşısında infiale kapılmasını engellemektir.

Atatürk, ne hilafet, ne saltanat, ne meşrutiyet, ne İslam ittihadı, ne şeriat devleti, ne Turancılık, ne sosyalizm istemiştir (Berkes, 2010). Yeni kurulacak Cumhuriyetin, hukukun üstünlüğü prensibi üzerinde yükselmesi, bağımsız, güçlü ve çağdaş bir devlet olması için sosyal, toplumsal, kültürel, hukuki ve siyasal bir dönüşüm ve değişimin hızlı ve kararlı bir şekilde uygulanması gerekliliği Atatürk ve arkadaşlarının en fazla önem verdikleri hususlar olmuştur (Avşar, 2007).

Yeni kurulmuş bir devleti çağdaş uygarlık doğrultusunda inşa etmek ve Türk toplumunu çağdaş uygarlık yörüngesine oturtmak gibi büyük bir işin iki yanı olduğunu ifade eden Berkes (2010); birinci yanın gelenekçilik tutumunu yok etme işi olduğunu belirtir. İkinci yan ise yenileşme yörüngesine eskinin yerini alacak uygun kuralları, örgütleri yerleştirmek, toplumun yeni kuşaklarını bu yörüngenin geleneklerine göre yetiştirerek gelenekle çağ arasındaki geçiş köprüsünü kurmaktır. Berkes, bu açıdan cumhuriyet devrimlerinin toplamının, bir yeni yöneliş devrimi olduğunu ifade eder.

Türk toplumunun modern ülkeleri yakalayabilmesi yönünde atılan adımlar, bu yöneliş devrimi Atatürk devrimi olarak kabul edilmektedir. Bu devrimin temelinde yatan ilkler ise Devletin Ana Nitelikleri olarak kabul edilmektedir.

2.1.2.1.1. Türk Devletinin Ana Nitelikleri ve Atatürk (Türk) Devrimi

İhtilal sözcüğü mevcut düzenin zor kullanarak ve aniden değişmesi anlamını taşır. Devrim ise artık köhneleştiği, işe yaramadığı için değiştirilen ya da yıkılan öğelerin yerine yenilerini inşa etmeyi öngörür. Bu anlamda değerlendirildiğinde Fransız İhtilalı bir devrimdir ve yine bu anlamda değerlendirildiğinde Kurtuluş Savaşı sonrasında yaşanan gelişmeler, kurulan yeni Türkiye Cumhuriyeti ve getirilen yenilikler de bir devrimdir. Bununla birlikte Fransız Devrimi bir halk hareketidir, tabandan başlayıp topluma yayılmıştır. Oysa Atatürk devrimi yukarıdan aşağı gelişen bir yapıdadır. Bunun sebebi toplumsal yapılar arasındaki farktır. *“Feodal bir yapıda, yani endüstrileşmemiş, aydınlanmamış bir din-tarım toplumunda demokratik bir devlet kurmanın tepeden inme bir devrimden başka yolu yoktur”* (Kongar, 2006, s. 163).

Kongar (2006b), devrimlerin insanların belirlediği ve yönlendirdiği nesnel koşullarda ortaya çıkabileceği gibi kendiliğinden gelişen ve tamamen öznel koşullarda da ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Fransız devriminde Napolyon’un, Rus Devriminde Lenin’in, Türk Devriminde Mustafa Kemal Atatürk’ün rolleri öznel koşulların gelişmesiyle belirginleşmiştir. Kongar, öznel koşullar dediği bu bütünü liderlik, örgüt ve ideoloji olmak üzere üç gruba ayırmaktadır. Buna göre, bir devrimi yönlendirecek liderin devrimci güçleri birleştirebilmesi, süreç ve oluşumları iyi zamanlayabilmesi, grup dinamiğini kullanabilmesi, karizmatik olması, gücünün kanıtlanmış olması ve devrim koşullarının gerektirdiği şartlar içinde esnek olabilmesi gereklidir. Liderin çabalarının yanında devrimin başarıya ulaşmasını sağlayacak önemli bir diğer faktör örgüttür. Devrimci güçleri tek çatı altında toplayabilecek ve temsil edebilecek, devrim için gerekli uzmanlık bilgisine, devrime öncülük edecek bilgi ve güce sahip, iç işleyişi sistemli ve etkin bir örgüt gereklidir. Öznel koşulların üçüncüsü olan ideoloji ise, hem toplumu devrim öncesinde harekete geçirebileceği, hem devrim sonrasında seferber edebileceği için önemlidir. İdeoloji, devrimci

güçleri tek bir hedefe kanalize eder; aynı zamanda devrime muhalefeti de tek bir yöne kanalize eder. İdeoloji yalnızca devrim öncesine veya devrim esnasına değil, devrim sonrasına ilişkin de olmalıdır. Çünkü böylece devrimci kesimler geleceğe dair olumlu beklentilere sahip olurlar ve bu da devrimin daha kolay gerçekleştirilmesini mümkün kılar.

Atatürk Devriminden önce Türk Devrimi, ilk hazırlıklarını İslahat, Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde geçirmiş fakat ne var ki savaş, ekonomik yetersizlikler, geri kalmışlık gibi çeşitli nedenlerle yoluna devam edememiştir. Atatürk devrimi, Türk Devriminin kaybolup yitmesinden sonra, 19 Mayıs 1919'dan itibaren yepyeni ilkeler, hedefler ve planlar dâhilinde (fakat önceden düşünülmezsizin) içinde bulunulan şartların gerektirdiği ivedilik ve gereklilik ile yerine getirilmiştir. (Akçakayalıoğlu, 1988).

Bu devrim de geri kalmış ya da sömürge veya yarı sömürge olmuş devletlerin teknolojik geri kalmışlıktan kurtulabilmek için gelişmiş ülkelerin ideolojilerini benimsemeleri yönünde başlamıştır. Yani Türkiye, o yıllardaki çağdaş Batı toplumlarının teknolojik gelişmişliklerinin ürünü olan ideolojiyi, akılcılığı, siyasal anlayışı ve tam bağımsızlık anlayışını alarak kendi yapısı ile birleştirmiş ve böylece antiemperyalist fakat batılı bir toplum yaratma anlayışını benimsemiş⁸⁵ ve bunu eyleme dönüştürmüştür (Kongar, 2006b).

Akçakayalıoğlu (1988) Atatürk Devrimleri tamlamasının yerine Atatürk Devrimi tamlamasını önerir. Çünkü bahsi geçen değişiklikler aslında aynı ağacın farklı dalları gibidir, dolayısıyla devrim bir bütündür. Hıfzı Veldet Velidedeoğlu da Cumhuriyet Gazetesinde 16 Kasım 1975 tarihinde yayımlanan Devrim ve Devrimler konulu yazısında aynı düşüncede olduğunu belirtmiştir. Velidedeoğlu'na göre Türkiye'de ayrı ayrı devrimler değil tek bir Türk devrimi vardır ki bu devrim, Atatürk Devrimi, devletin yönetim şeklinde, hukukta, dilde, yazıda, kılık kıyafette, ölçüde, takvimde ve daha birçok alanda birçok değişiklik yapmıştır (a.g.e, 513).

⁸⁵ Mustafa Kemal Atatürk'ün batılılık anlayışının ön koşulu antiemperyalist olmaktır. Batının sömürsünden kurtulmak, siyasal ve ekonomik olarak özgür olmak batılılaşmak için elzemdir (Bkz: Kongar, 2006b; 295).

Atatürk Devriminin ilk evresi Milli mücadele olmuştur. Hedef, tam bir ulusal bağımsızlık ve ulusun egemenliğine dayanan bir yönetimdir. 1920 yılında açılan Büyük Millet Meclisi ulusun egemenliğinin temsilcisidir. 1923 yılında ilan edilen Cumhuriyet ulus egemenliğini ve demokrasiyi perçinlemiştir.

Din devleti yerine ulus devleti kurulması, Türk modernleşmesi yolunda bazı adımların da atılmasını zorunlu kılmıştır. Bu adımlar yani reformlar, toplumda hâlihazırda kendilerine karşı var olan tutumlara rağmen yeni rejimin bazı değişiklikleri mecbur kılması üzerine ve bir önderin yol göstericiliğinde rotasını izlemiştir (Berkes, 2010).

Atatürk, 1923'te cumhuriyeti ilan ettikten sonra tüm ulusun partisi olacağını ilan ederek Cumhuriyet Halk partisini kurmuştur. Cumhuriyet Halk Partisinin temel dayanağını oluşturan kesim, burjuva sınıfı olmuştur. Ne var ki burjuva sınıfı henüz yeteri kadar güçlenmiş değildir. Burjuvanın güçsüzlüğü nedeniyle onun üstlenmesi gereken görevleri üstelenen küçük burjuva bürokratların, asker ve sivil aydınların önderliğinde oluşturulmuş bir siyasal örgüttür Cumhuriyet Halk Partisi (Tanilli, 2004).

Cumhuriyet Halk Partisi, yeni rejime geçiş ile beraber kurulan ilk parti olarak yeni ideolojinin ilkelerini de parti ideolojisi içinde barındırmıştır. Cumhuriyet Halk Partisinin altı okunda ifade edilen bu ilkeler, yeni kurulmuş bir devletin temeli olan ilkelerdir. 5 Şubat 1937 tarihinde Anayasanın birinci maddesine dâhil olmuş olan bu ilkeler, Türk devletinin ana nitelikleridir. Bunlar; cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, inkılapçılık, laiklik ve devletçiliktir.

2.1.2.1.1.1. Cumhuriyetçilik İlkesi:

Atatürk, devleti belirli bir arazide yerleşmiş ve kendine has kuvvete sahip fertlerin toplumundan ibaret bir varlık olarak görür. Fertlerin kendine has kuvveti derken siyasi nüfuzu kasteder. Siyasi nüfuz ve kudrete ise irade ve hâkimiyet der. Millet hâkimiyetinin ise üç esasa dayandığını belirtir ki bunlardan biri daha sonra halkçılık ilkesi ile açıklanan demokrasi prensibi, diğeri Türkiye Büyük Millet Meclisi ile var olan temsili hükümet prensibi ve bir diğeri ise Anayasanın diğer kanunlara

üstünlüğü prensibidir. Atatürk bu üç prensibin en iyi cumhuriyet rejimi ile temsil edileceğini bilmektedir (Afetinan, 1972).

Atatürk, yeni devletin rejimini cumhuriyet olarak belirlerken tarihteki olaylardan ve günün şartlarından yola çıkmıştır. Cumhuriyet kurulduğu zaman halifelik makamı hala aktiftir. Cumhuriyeti kuran kadronun büyük kısmı da halifeliğin devamına sıcak bakmaktadır. Halifelik makamının Türkiye için İslam coğrafyasında liderlik sağlayacağı düşünülmektedir. Ne var ki halifelik laik ve çağdaş bir devlet anlayışına uygun değildir. Ayrıca bu makamın artık işlemeyen bir makam olduğu da açıktır. Zira Birinci Dünya Savaşına girildiği zaman, halife olan Osmanlı padişahı V. Mehmet Reşat'ın cihat çağrısına İslam dünyasından ses veren olmamıştır.

Atatürk, Türkiye'nin toplumsal yapısının, Bolşevik Devriminden sonra komünizmi benimseyen Rusya'dan farklı olduğunu da görmüştür. Bir tarım toplumu olan Türkiye'de, Rusya rejiminin temelini oluşturan işçi sınıfı gelişmemiştir. Dolayısıyla komünizm de Türkiye için bir seçenek değildir. Öte yandan ırkçı bir politika belirlemek yerine bir ulus devleti kurmak ve bu ulusu kuran her bireye "Türk" diyerek, ulus temeline dayanan Türk Milliyetçiliği yaratmak hedeflendiği için Faşizm de bir seçenek olmaktan çıkmıştır. Geriye Aydınlanma ve Endüstrileşme süreçlerini yaşamamış feodal bir toplumda uygulanması en zor olan; fakat ülkenin çağdaş uygarlık düzeyine çıkabilmesi için gereken laik, demokratik temelleri kuracak rejim olarak cumhuriyet seçeneği kalmıştır (Kongar, 2006).

Atatürk cumhuriyet yönetiminin hükümet ile millet arasında ayrım bırakmayan bir yönetim olduğunu düşünmektedir. Bu, Osmanlı'da vuku bulmuş olan padişahın halka hükmetmesi ilkesinden büsbütün farklı olarak milletin kendi egemenliğini kendi elinde bulundurmasıdır. "*Türk milletinin karakter ve adetlerine en uygun olan idare cumhuriyet idaresidir*" diyen Atatürk, cumhuriyeti, demokrasi sistemiyle işleyen devlet şekli olarak tanımlamıştır (Atatürkçülük-III, 1984). Doğrudan milli egemenlik fikrine yaslanan cumhuriyet rejimi, padişahlık yönetiminde olduğu gibi iktidarın babadan oğla geçen şeklini ortadan kaldırmıştır. Ayrıca, Atatürk'e "*toplumu dönüştüren devrimleri yapma olanağı veren siyasal, yasal ve meşru güç*" (Kongar, 2006; s.169) kaynağı olmuştur.

Cumhuriyet rejimi, demokrasinin yanı sıra Türk halkına düşünce özgürlüğü de getirmiştir. Milletın hayatına yeni bir yön vermiştir. Atatürk'ün ifadesiyle “Cumhuriyet, yeni ve sağlam esaslarıyla, Türk milletini güvenli ve sağlam bir gelecek yoluna koyduğu kadar, asıl fikirlerde ve ruhlarda yarattığı güvenlik itibariyle, büsbütün yeni bir hayatın müjdecisi olmuştur” (Atatürkçülük-III, 1984, s. 27).

Cumhuriyet rejiminin yüksek ahlaki değer ve niteliklere dayanan bir idare biçimi olduğunu düşünen Atatürk, yeni kurulmuş Türkiye'nin, “milliyetçi, halkçı, devletçi, laik ve inkılapçı bir cumhuriyet”⁸⁶ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 35) olduğunu açıklamıştır.

2.1.1.1.1. Laiklik İlkesi;

Türklerin batıya göçü sırasında Türk kavimleri ile Arap kavimleri karşı karşıya gelmiştir. 751 yılında Araplar ile Çinliler arasında yapılan Talas Savaşı sonrasında Türkler İslam dinini benimsemeye başlamıştır.⁸⁷ Dolayısıyla, Kongar'a (2006a) göre Türkler tarihte hep söylendiği gibi gönüllü olarak değil kılıç yoluyla İslam'ı seçmişlerdir.

İslam tarihinde savaşlar hep önemli bir yer tutmuştur. Sadece doğduğu yılları izleyen yüzyıllarda değil, Ortaçağ boyunca da bu böyle olmuş ve İslam dininin en belirgin yayılma yöntemi savaşlar olmuştur. Çünkü İslam dini de diğer semavi dinlerden farklı olmayarak siyasal bir yapı olarak doğmuş ve gelişmiştir. Diğer bir deyişle diğer semavi dinler gibi İslam da sadece bir din değil aynı zamanda bir devlet düzeni olarak kurulmuştur (Kongar, 2006a).

Kongar (2006a) hiçbir semavi dinde laikliğin olmadığını belirtir. Çünkü dinler yalnızca uhrevi dünyayı düzenlemekle yetinmez, fiziki dünyayı da düzenlemeye uğraşır. Bu doğrultuda papalık da şeriata dayalı bir İslam devleti de

⁸⁶ 1935

⁸⁷ Araplar ve Çinliler arasında yapılan bu savaşta Türk kavimlerinin bir kısmı Arapları bir kısmı Çinlileri desteklemiştir. Kazanan Araplar olunca Arapları destekleyen Türk kavimleri de galip olmuşlardır. Araplarla kurulan ilişkiler Türklerin İslam dinini tanımasını sağlamıştır.

teokratik devlet biçimleri olmuşlardır. Yani devletin iktidarı, Tanrının iktidarındır. Dolayısıyla bu teokratik yapıya karşı gelen aslında Tanrıya karşı gelmiş olur. Bunun cezası ise ölümdür. Endüstri devrimine kadar yaşanan zaman diliminde dünyadaki iç savaşların veya milletlerarası savaşların büyük çoğunluğu din ya da mezhep ekseninde belirlenen kutuplaşmaların bir sonucu olmuştur (a.g.e., 27).

Osmanlı İmparatorluğunda, devletin yapısı İslam dini ile desteklenmektedir. Bu doğrultuda İslam dini hem bireylerin yaşamını hem de toplumsal yaşamı düzenlemektedir. Fakat İslam dininde kurumsal bir yapı yoktur.⁸⁸ Bununla birlikte din ve şeriat kurallarına padişah bile uymak zorundadır. Padişah hem sultan hem halifedir; diğer bir deyişle hem ülkenin hâkimi hem de dinin lideridir (Kongar, 1976).

Aslında II. Mahmut *“merkeziyetçi otoritesini gerçekleştiren kendisini Frenk taklitçiliği ile suçlayan ulemaya, ancak din işlerine karışabileceklerini, devlet işlerinin kendisine ait olduğunu söylemekle, bir nevi laikliğin tarifini yapmıştır”* (Özcan, 1995, s. 37). Bununla birlikte Osmanlı’da din ile devletin birbirinden ayrılma çabaları Tanzimat ile başlamıştır. Fakat Yeni Osmanlıların ideolojisi bu yolu tıkamıştır. Çünkü 1876 Anayasası ile devletin resmi dini İslam olarak belirlenmiştir. II. Abdülhamit’in uygulamaları ve 1908 yılındaki II. Meşrutiyet, din ile devlet arasındaki bağlaşıklığı arttırmış ve sağlamlaştırmıştır. Bu sağlam bağlaşıklık, ayrılmaz gibi görünmekte ve bu haliyle çağdaşlaşma yolunda bir engel teşkil etmektedir (Berkes, 2010).

1908’den sonra dinde birtakım reformlar yapılmasının gerekliliği dile getirilmeye başlanmıştır. İslam dininin akli ve tabii bir din olduğu ne var ki aslındaki halinden çıkıp akla ve tabiat kanunlarına aykırı inanışlarla dolduğunu, bu nedenle İslam dininin bu boş inanç ve akıldışı tutumlardan temizlenip eski saf haline getirilmesi gerektiği ve asıl inkılabın bu olacağı görüşü düşün çevrelerini birleştirmiştir. Dinde reform tartışmaları 31 Mart olayından sonra başka bir boyuta taşınarak taassup ile dinsizlik arasındaki savaşa dönüşmüştür. İslamcılar ve Batıcılar arasındaki bu ayrılığa, konuyu dincilik ve dinsizlik bağlamından çıkararak görüşü ile Ziya Gökalp’in (dolayısıyla Türkçü-Ulusçuların) katkısı olmuştur. Taassup ile

⁸⁸ İslam’da, Hıristiyanlıktaki gibi bir ruhban sınıfı oluşmamıştır.

dinsizliğin bir madalyonun birbirine zıt iki yüzü olduğunu düşünen Ziya Gökalp, taassup ile dinsizlik arasındaki çatışmaların, dinin toplumda düzeni sağlamaya ilişkin rolünü oynayamadığının göstergesi olduğunu belirtmiştir. Türk İslam hayatındaki çoğu kurum gibi din kurumu da çağdaş uygarlıkla uyumsuz bir haldedir. Dinin aile hayatından ekonomiye kadar toplumdaki davranış şekilleri üzerindeki hükümleri dinin özünde olmayan, sonradan din adamlarınca bulunup kullanılmaya başlanmış ve toplumda meşruluk kazanmış uygulamalardır. Gökalp'e göre İslam dininin çağdaşlaşma yolunda topluma köstek değil destek olması gerekir ki bu da ancak ahlak ve hukukun, din ile devletin ayrılmasıyla mümkündür (Berkes, 2010).

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti laiklik ilkesini esas alarak kurulmuştur.⁸⁹ Bu ilke ile devlet idaresinde bütün kanunların ve usullerin, çağdaş medeniyetin ilerleyen bilim ve tekniğine uygun bir şekilde yapılması öngörülmektedir. Bu esaslara, sürekli sosyal ve kültürel değişim içinde bulunan toplumun yönetiminde bilhassa dikkat edilmelidir. Laikliğin, kısaca din ve devlet işleri ayırmak olarak tanımlanması da bunu amaçlamaktadır (Afetinan, 1972). Atatürk' e göre laiklik, din ve devlet işlerini birbirinden ayırmanın yanı sıra tüm yurttaşların vicdan, ibadet ve din özgürlüğünü güvence altına almak da demektir (Atatürkçülük, 1988-I, s. 111). Türkiye Cumhuriyeti tüm vatandaşlarına din ve vicdan özgürlüğü vermiştir. Her bireyin istediği dini seçebilmesi; güvenlik zafiyeti yaratmadığı, siyasi bir propaganda aracı olmadığı ve ahlaka aykırı bulunmadığı takdirde seçtiği dinin gerektirdiği ibadetleri yerine getirebilmesi, laiklik ile teminat altına alınmıştır. Laiklik ilkesi, dinin topluma hükmeden gerici yapısını kırıp dini inanışları Tanrı ile kul arasına indirmeyi hedeflemiştir. Kongar'ın (2006, s. 25) ifadesiyle "*Luther'in dinden gelerek başlattığı reformu, Atatürk siyasetten gelerek yapmıştır*". Din ve devlet işlerinin ayrılmasını ve modernleşmeyi hedefleyen bir devletin akılcılık ve bilimi esas almasını sağlamıştır. Bu nedenle laiklik ilkesi devletin diğer ilke ve esaslarını da bütünler ve onları güçlendir nitelikte bir ülkedir (Atatürkçülük-III, 1984).

⁸⁹ 20 Ocak 1921'de ilan edilen ilk anayasa olan Teşkilat-ı Esasiye'nin ilk maddesinde egemenliğin kayıtsız şartsız millete ait olduğu belirtiliyor öte yandan saltanat ve hilafetten bahsedilmiyordu. Bununla birlikte devletin dininin İslam olduğu anayasada belirtilmiştir. 3 Kasım 1928'de anayasadan devletin dini İslam'dır maddesi çıkarılmıştır.

2.1.2.1.1.3. Milliyetçilik İlkesi:

Kongar (2006a) Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılmasında ülkenin Endüstri Devrimini kaçırmış olması kadar Avrupa'da gelişen ve özellikle Osmanlı'nın Balkanlardaki toprak bütünlüğünü etkileyen milliyetçi akımların da etkili olduğunu, hatta bu akımların imparatorluğun yıkılma sürecini hızlandırdığını belirtir.

İşte Osmanlı İmparatorluğunun son döneminde kimi Fransız Devrimin dünyaya yaydığı eşitlik, kardeşlik, milliyetçilik düşüncelerinin yankıları olarak kimi de devleti kurtarmak düşüncesiyle geliştirilmiş unsurların birliğini temel alan bazı fikirler ortaya atılmış ve bu fikirler doğrultusunda bazı akımlar oluşturulmuştur. Bu akımları Osmanlılık, İslamcılık, Adem-i Merkeziyetçilik, Batıcılık, Türkçülük ve Turancılık olarak sınıflandırabiliriz.

Berkes'e (1997b) göre tüm devletin İslam çatısı altında tutulmaya çalışılmasını ön gören İslamcılık ile dönemin en çok benimsenen ideolojisi olarak toplumun tüm ögelerinin Osmanlılık çatısı altında tutulmasını ön gören Osmanlılık akımları, İmparatorluğu kurtarmak için seçilmiş yanlış reçetelerdir. İttihat ve Terakki Cemiyeti de II. Meşrutiyetin ilanından sonra ögelerin birliğine dayanan Osmanlılık fikrini savunmuştur⁹⁰ fakat yıkılmakta olan bir ülkenin her ögesini bir araya getirmek mümkün olmamıştır.

Türkçülük, milliyetçilik akımları ise Hıristiyan azınlıklar dışındaki halk kesiminde ve aydınlar arasında dahi uzun süre yeşerememiştir. Ziya Gökalp'ın öncülüğünü yaptığı Türkçülük akımı, Gökalp'ın eserlerini yayınladığı 1910'larda ve daha sonraları hızlı bir taraftar kitlesi edinememiştir. Gökalp'ın fikirleri, ondan "akıl hocam" diye bahseden Mustafa Kemal tarafından kurulan Cumhuriyet'in ilk partisi

⁹⁰ İttihat ve Terakki Partisi, bünyesinde toplanan Arnavut, Ermeni, Rum azınlıkların da etkisiyle Osmanlı İmparatorluğu'nun dağılmasını engelleyecek akımın Osmanlılık olduğunu düşünmüş ve bu düşüncesini savunmuştur. Fakat milliyetçilik akımları doğrultusunda çoğu milletin Osmanlı'ya isyan etmesi ve içindeki azınlıkların da Osmanlı'nın bütünlüğüne karşı gelen tutumları nedeniyle parti bu düşüncesinden vazgeçmiş ve Osmanlılık, İslamcılık görüşleri yerine Türkçülük görüşünü benimsemiştir. Dolayısıyla Balkan Savaşlarına kadar açık bir Türkçülük politikası benimsemeyen parti gerek Kanun-i Esasi'ye eklenen devlet dairelerinde Türkçe konuşulacağı maddesi, gerek eğitimin Türkçe yapılması gerektiğine dair yayınladığı kanun gerek de isminde "milli" ifadesi geçen kurum ve kuruluşlar kurulması gibi çabalar ile Türk kültürü ve dilini koruyarak milli kimliği öne çıkarmak ve ülkeyi bu kimlik ile bir arada tutamak gayesi içinde olmuştur (Bkz: Yaşar Semiz, 2014).

CHP'nin altı okunda Türkçülük olarak değil milliyetçilik olarak gündeme gelmiştir (Kongar, 2006a).

Türkçülük, Turancılık olarak isimlendirilen akımlar, özlerinden uzaklaşıp zamanla uç ifadeler bulmaya meyillidir. Atatürk, Türkiye'de Türkçülük, Turancılık gibi akımlar yerine demokrasinin ve halkçı milliyetçiliğin yeşermesini sağlamak istemiştir (Berkes, 1997b).

Bu doğrultuda parti programında yer alan milliyetçilik anlayışı Türkiye'de yaşayan,⁹¹ Türk dili ile konuşan, ortak bir tarihi ve ortak bir kültürü paylaşan herkesi din, mezhep farkı gözetmeksizin Türk milletinin bir ögesi olarak görmüştür. Bu prensip, hem Osmanlı'da var olan ümmet anlayışından farklıdır hem de farklı milletleri aynı çatı altında bir arada tutamaya çalışan Osmanlıcılık anlayışından farklıdır. Aynı şekilde II. Meşrutiyet sonrası yeşeren ve ırk birliğini temel alan Turancılık idealinden de farklıdır (Aydemir, 1993-3). Zira Atatürk'ün Panislamizm ve Panturanizm hakkındaki görüşleri bu iki ideolojinin gerçekçi olmadığı yönündedir.⁹² Bu doğrultuda bakıldığında, Atatürk'ün milliyetçilik anlayışının kafatası milliyetçiliği olmadığı ya da toplumdaki herhangi bir unsuru ön plana çıkarmaya çalışmadığı; aksine Atatürk'ün anlayışının toplumu oluşturan tüm öğeleri birleştirecek nitelikte olduğu görülmektedir. Onun millet tanımının ve milliyetçilik görüşlerinin çerçevesini, *“Türkiye halkı ırksal veya dinsel ve kültürel yönden birleşmiş, bir diğerine karşı karşılıklı hürmet ve fedakârlık hisleriyle dolu ve kaderi, geleceği ve menfaatleri ortak olan bir toplumdur”*⁹³ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 53) ve *“Türkiye Cumhuriyetini kuran Türkiye halkına Türk milleti denir”*⁹⁴ (a.g.e, s. 49) ifadeleri çizmektedir. Dolayısıyla Atatürk'ün milliyetçiliği ulus sevgisi ve ulusu yükseltme amacını benimsemek ve gerek kuramsal alanda, gerekse eylem bakımından o yolda yürümektir. Bu nedenle milliyetçilik ilkesi yalnız bir kuram olarak değil bir hareket olarak da anlaşılmalıdır (Akçakayalıoğlu, 1988).

⁹¹ ...ve sınır dışında yaşayan Türklere kardeşlik sevgisi duyan...

⁹² “Çeşitli milletleri, ortak ve genel bir isim altında toplamak ve bu çeşitli unsur kitlelerini aynı hukuk ve şartlar altında bulundurarak güçlü bir devlet kurmak, parlak ve çekici bir siyasal görüştür. Fakat aldaticıdır. Hatta hiçbir sınır tanımayarak, dünyada mevcut tüm Türkleri dahi bir devlet halinde birleştirmek, gerçekleştirilemeyecek bir hedeftir. Bu, asırların ve asırlarca yaşamakta olan insanların çok acı, çok kanlı olaylar ile ortaya koyduğu bir gerçektir. Panislamizm, Panturanizm siyasetinin başarılı olduğuna ve dünyayı uygulama alanı yapabildiğice tarihte rastlanmamaktadır.” (Atatürkçülük-I, 1988; 33)

⁹³ 1922

⁹⁴ 1929

“Türk milletinin doğrudan doğruya yaşamın gerektirdikleri ile uğraşması milliyetçiliğin esasını meydana getirir. Milliyetçilik gerçek, ilmi, müspet anlamı ile milli bir devir yaşamayı öngörür” (Atatürkçülük-III, 1984, s. 29). Her türlü ilerlemenin ve kuruluşun esası olarak özgürlüğü amaç edinen Türk milliyetçiliği, halkçılıkla birlikte yürür. Halkçılığın uygulanabilmesi için milliyetçi olmak esastır. Bundan sonra da Türk milletinin ilerlemesi ve çağdaş ülkeleri yakalayabilmesi için atılacak adımlar, yani cumhuriyet devrimleri, inkılapçılık gelir (a.g.e, 1984).

2.1.2.1.1.4. İnkılapçılık İlkesi:

Berkes’e (1997b-2, s. 10) göre *“bir devrim devirdiği rejimin giriştiği ve halkın çoğunluğunun ekonomik çöküşüne sebep olan siyasi ve mali mükellefiyetleri kendi üstüne aldığı andan itibaren gerçek bir toplumsal devrim yolu açma veya reform yapma şanslarını kaybeder”*. Yeni Türkiye de birçok alanda yenileşme hareketlerine başlamış, siyasal alanda, hukuk alanında, eğitim alanında, ekonomi alanında ve toplumsal hayatta birtakım düzenlemeler yaparak⁹⁵ Osmanlı’dan tamamen ayrılan yeni bir oluşum başlatmıştır.

Kongar’a (2006) göre, endüstrileşme ve aydınlama aşamalarını geçirmemiş ve altı yüz yıldır kul olarak yaşamış bir millete vatandaş bilinci aşlamak, toplumu laik ve demokratik temeller üzerinde ve üstelik bunu yukarıdan aşağı bir hareket olarak inşa etmek oldukça zordur. Bu dönüşümün mümkün olmasını Atatürk devrimleri sağlamıştır. Atatürk devrimleri ile Batının yaşadığı reform, aydınlanma, endüstrileşme, kentleşme ve bunların sonucu olan demokratikleşme gibi süreçler Türk toplumunda eş zamanlı olarak yaşanmış; hukuk ve eğitim reformları ile bu süreçlerin getirdiği (getireceği) toplumsal değişim desteklenmiştir.

Atatürk’e göre inkılâpçılık *“Türk milletini son asırlarda geri bırakmış olan müesseseleri yıkarak yerlerine milletin en yüksek medeni gereklere göre ilerlemesini sağlayacak yeni müesseseler koymuş olmaktadır”*⁹⁶ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 115). Bu doğrultuda, harf inkılabı, kılık kıyafet değişikliği, medeni kanun vb. değişiklikler ve

⁹⁵ Bu inkılaplar, Ek 1’de gösterilmiştir.

⁹⁶ 1933

bu değişikliklerin gerektirdiği kurumlar Atatürk'ün inkılapçılık anlayışının bir sonucudur. Fakat Atatürk'ün kastettiği “inkılapçılık” kısa bir dönem boyunca yaşanacak ani değişikliklerin bütünü değildir. Atatürk, milletin zihniyetine, toplumdaki düzenin ve sistemlerin dünyaya ait ihtiyaçların sonucu olduğu ve dünya değişip geliştikçe bazı kurum ve kanunlarda da değişikliğe gidilmesi gerektiği fikrinin yerleşmesini istemektedir. Millet, köhneleşmiş kurumlara yaşamak yerine gerektiği zaman değişiklik yapabilme isteği ve gücünü kendinde bulabilmelidir (Atatürkçülük-I, 1988; 113). Dolayısıyla Atatürk'ün İnkılapçılık anlayışını, cumhuriyet rejiminin, demokratik, laik bir toplumun korunması ve ekonomik olarak güçlü bir ülkenin, çağdaş ve müreffeh bir toplumun gerektirdiği her türlü değişikliklerin rejimi ve toplumu baki kılmak için süresiz inşası veya restorasyonu olarak değerlendirmek gerekir.⁹⁷

2.1.2.1.1.5. Halkçılık İlkesi:

Halkçılık ilkesi demokrasi prensibini temsil eder. Bizzat Atatürk'ün ifadesiyle “Demokrasi prensibine göre irade ve egemenlik, milletin tümüne aittir ve ait olmalıdır. Demokrasi prensibi milli egemenlik prensibi şekline dönüşmüştür”⁹⁸ (Atatürkçülük-1, 1988, s. 15). “Bu şekilde, demokrasi prensibi siyasi kuvvetin, egemenlik kaynağına ve yasallığına temas etmektedir” (Atatürkçülük-I, 1988, s. 25)

Atatürk, Türk milletinin özellikle iki önemli değere sahip çıkması gerektiğini konuşmalarında vurgulamıştır. Bunlardan birincisi Misak-ı Milli olarak bilinen milli sınırlarımız, diğer ise Anayasadır. Atatürk'e göre Anayasa “Osmanlı imparatorluğunun öldüğünü idrak ve ifade eden ve onun yerine yeni Türkiye Devletinin geçtiğini ilan eden” ve yeni Türkiye Devletinin bekasının da “egemenliğin kayıtsız şartsız milletin sorumluluğunda kalması ile mümkün olacağını”⁹⁹ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 19) ifade eden bir kanundur. “İç siyasetimizde ilkemiz olan halkçılık, yani milletin bizzat kendi geleceğine sahip olması esası Anayasamız ile tespit edilmiştir”¹⁰⁰ diyen Atatürk, halkçılık ilkesini kuvvetin, kudretin, egemenliğin, idarenin doğrudan doğruya halka verilmesi, halkın elinde

⁹⁷ Kılık kıyafet ve şapka devrimi, takvimde ve saatte değişiklikler, ölçü değişiklikleri, rakamların değiştirilmesi, soyadı kanunu, medeni kanun, seçme ve seçilme hakkı vd.

⁹⁸ 1929

⁹⁹ 1923

¹⁰⁰ 1921

bulundurulması olarak tanımlar (Atatürkçülük-I, 1988, s. 93). Atatürk, teokratik bir yönetimin, oligarşik ya da monarşik bir yönetimin ülkenin ilerlemesine mani olacağını düşünerek 1920 yılında kurulan Büyük Millet Meclisi ile halkın egemenliğine dayalı bir yönetim biçimini topluma yerleştirmeye çalışmıştır.

Halkçılık anlayışı eşitliği öngörür ve kanun önünde bütün vatandaşların eşit olduğunu, herhangi bir kişinin ya da zümrenin ayrıcalığı olmadığını savunur. Halkçılık ilkesine göre herkes hangi haklara sahip olduğunu bilmeli ve onu savunmalıdır, bunun için düşünen ve üreten bireyler olmalıdır. Ayrıca sosyal düzenin devamını sağlamak için herkes çalışmak zorundadır. Çalışmak demek bir amaca ulaşma arzusu olamadan boşa emek sarf etmek değil, çağın getirdiği bilimsel ve teknik gelişmelerden azami derecede yararlanarak milletin geleceği için çalışmak demektir (Atatürkçülük-III, 1984; 40-41).

Halkçılık ilkesi “*Türk halkının kanun önünde eşit olması, bir sosyal sınıf üstünlüğü tanımamasıdır. Türkiye’de, iş bölümüne göre Türk halkı vardır*” (Afetinan, 1972, s. 194). Dolayısıyla Halkçılık ilkesi iç barışı öngörür, sınıf mücadelesini reddeder. Atatürk, “*Bizim halkımız, çıkarları birbirinden farklı sınıf halinde değil; aksine varlıkları ve çalışmalarının sonuçları birbirine lazım olan sınıflardan ibarettir*” diyerek her sınıfın birbirine gereksinin duyduğu, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyetinin de tüm bu sınıflara ve bu sınıfların işbirliği içinde çalışmasına ihtiyaç duyduğunu belirtir (Atatürkçülük-III, 1984, s. 37-45).

Berkes’e (1997b) göre, Halkçılık ve Devletçilik ilkeleri, diğer dört ilkeden farklı olarak genel bir prensip olarak değil, ülkenin içinde bulunulan şartların düzeltilmesi için bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Atatürk’ün “*Biz bu kadar ergin, kıymetli ve sonsuz çeşitli hazineleri olan bu memleketin sahibi oldukça ve milletimiz gayet kıskanç bir şekilde milli egemenliğini elinde tutarak, geleceğini bizzat idareye devam ettikçe sermaye de müesseseler de bulur, uzmanlaşır da! Her şey bulur...*”¹⁰¹ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 17) ifadesinde olduğu gibi Halkçılık ve Devletçilik ilkelerinin bütünselliği ve ülkenin geleceği için gerekliliği vurgulanmıştır.

¹⁰¹ 1923

2.1.2.1.1.6. Devletçilik İlkesi;

Devletçilik ilkesi, Cumhuriyet Halk Partisinin programına ise 10 Mayıs 1931 yılında dâhil olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Anayasası'na ise 5 Şubat 1937 tarihinde, Anayasa'nın ikinci maddesine eklenerek dâhil olmuştur¹⁰² (Afetinan, 1972).

Atatürk, devleti belirli bir arazide yerleşmiş ve kendine özgü bir kuvvete sahip kişilerin bütününden oluşan bir varlık olarak tanımlamaktadır. Devlet, bir milleti meydana getiren kişilerin yaşama, çalışma, din ve vicdan hürriyetini güvence altına alması gereken; milletin dışarıdan gelebilecek herhangi bir müdahaleye veya sınırlamaya maruz kalmaksızın bağımsız yaşayabilmesini sağlayan kendine özgü nüfuza ve güce sahip bir varlıktır (Atatürkçülük-I, 1988)

Milletin kurduğu bir devletin vatandaşlarına karşı bazı vazifeleri vardır. Bunlar ülke içinde adaleti ve güvenliği sağlamak ve vatandaşların hürriyetini güvence altına almak; diğeri dış siyaseti ve milletlerarası ilişkileri idare etmek ve her türlü tehlikeye karşı vatanın savunulmasına hazırlıklı olmaktır. Bu iki ilke Atatürk'e göre devletin kurulması için iki temel nedendir. Bunlara ek olarak devletin diğere görevleri ise bayındırlığı sağlamak, milli eğitimi düzenlemek, sağlık, sosyal yardım, tarım, ticaret, sanat ve ekonomi faaliyetlerini düzenlenmektir (Atatürkçülük-I, 1988). Söz konusu bu faaliyetleri düzenlemek için 1923'te kurulan yeni devletin dönemin koşullarına uygun olarak kapitalizmi uygulayacağı açıktır. Fakat nasıl bir kapitalizm uygulayacağı, liberal mi yoksa devlet müdahaleciliğine açık bir kapitalizm mi olacağı sorusuna cevap aranmaktadır (Tanilli, 2004)

Bu konuda çeşitli görüşler vardır. Ferdietçi teoriye göre sanayi atılımları, bayındırlık ve imar çalışmaları devletçe değil bazı kişilerce yapılmalıdır. Devletçi teoriye göre ise bu faaliyetler milletin genel ve ortak çıkarları gözetilerek devletçe yapılmalıdır. Atatürk bu iki teoriyi mukayese eder. Her iki teorinin de yararlı olduğu tarafları ortaya koyar; fakat toplumsal çıkarlar temel alındığında yeni Türkiye'nin içinde bulunduğu koşullarda, toplumun genelinin ihtiyacına hitap eden ya da özel

¹⁰² 1937 yılında Anayasa'nın ikinci maddesine eklenen diğere ilkeler Cumhuriyetçilik, Laiklik, Milliyetçilik, Halkçılık ve İnkılapçılıktır.

teşebbüs elinde tekelleşme tehlikesi gösteren bazı girişimlerin devlet eliyle yapılmasını daha uygun bulur. Madenlerin, ormanların, kanalların, demiryollarının, deniz taşımacılığı şirketlerinin devlet tarafından idaresi ve para ihraç eden bankaların millileştirilmesi; keza su, gaz, elektrik dağıtımı gibi işlerin yerel idarelerce yapılması önemlidir. Atatürk, bu anlamda devletçilik ilkesinin sosyal, ahlaki ve milli olduğunu düşünmektedir (Atatürkçülük-I, 1988)

1923 yılında toplanan İzmir İktisat Kongresi bu anlamda önem taşımaktadır. Yunanistan ile sıcak savaşın bittiği, İngiltere ile uzlaşma aşamasına geldiği fakat Batı ülkelerinin Osmanlı'nın borçlarının nasıl ödeneceği konusunda endişeli olduğu bir dönemde gerçekleştirilen İzmir İktisat Kongresi ile Mustafa Kemal, hem Batılı ülkelere hem Anadolu halkına, ülkenin geleceği planlanırken nasıl bir ekonomik sistem izleneceğini anlatmak istemiş hem de halka güvence vererek onların desteğini almak istemiştir (Ekinci, 1997).

İzmir İktisat Kongresinde 1930'lara kadar uygulanması tasarlanan ekonomik plan hazırlanır. Genel olarak alınan kararlar, liberalizmi benimseyen kararlardır. Fakat yeterli sermaye birikimine sahip olmayan yatırımcıların varlığı nedeniyle bu kararların başarı sağlayamadığı/sağlayamayacağı kısa bir süre sonra görülmüştür. Buna ilaveten, ilerleyen yıllarda 1929 buhranı patlak verir. 1929 Ekonomik bunalımı dünyayı sarsmaya başladığında Türkiye tarım ve madencilığe sahip küçük ölçekli bir ihracat ekonomisine sahiptir. Bunalım ile birlikte hükümet programlarında sanayileşme ile çalışmalara ve yatırımlara hız verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır (Gökçe, 2004).

Bu gelişmelerden sonra ülkenin ekonomik politikalarında devletçi bir yön izlenmesine karar verilir. Böylece başlayan devletçilik, 1950'ye kadar etkin biçimde uygulanmıştır. Devletçilik politikası gereğince devlet, özel sektörün sermaye darlığı ya da karlılık oranının düşüklüğü gibi nedenlerle girmekten çekindiği alanlarda yatırım yapmış ve daha sonra bu yatırımları milli müteşebbis olan özel sektöre devretmiştir (Tanilli, 2004).

Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti halkının ayrı ayrı sınıflardan oluşmuş olarak değil fakat farklı kişisel ve sosyal hayat için iş bölümü itibarıyla farklı meslek

dallarına ayrılmış bir toplum olarak düşünmek gerektiği ifade etmiştir. Türk toplumunu başlıca çalışma grupları olan çiftçiler, küçük sanayi erbapları ve esnaflar, işçiler, serbest meslek sahipleri, sanayiciler ve tüccarların çalışmalarının hem kendi iş kesimleri, hem diğer iş kesimleri hem de tüm toplum için gerekli olduğunu dile getirmiş; devletin de sınıf mücadelesi yerine sosyal düzen ve dayanışmayı kurup her iş erbabının menfaatleri arasında uyum sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle, “*özel çalışma ve teşebbüsü esas tutmakla beraber mümkün olduğu kadar az zaman içinde milleti refaha ve memleketi bayındırlığa ulaştırmak için milletin genel ve yüksek menfaatlerinin gerektirdiği işlerde özellikle ekonomik alanda devletin doğrudan doğruya ilgilenmesini sağlamak önemli esaslardandır*”¹⁰³ (Atatürkçülük-1, 1988, s. 39) diyerek Atatürk, devletçilik ilkesinin uygulanma nedenlerini ortaya koymuştur.

Atatürk, 1923 yılında yaptığı bir konuşmasında toplumu oluşturan her kesimi, büyük toprak sahiplerini, çiftçileri, işçileri, orta derece gelir sahiplerini, tüccarları, ayrı ayrı saymış ve ülkenin refaha kavuşması için her bir kesime muhtaç olduğunu dile getirmiştir. Tarımın gelişmesi için köylüye, sanayi için işçiye, ticaret için tüccara ihtiyaç vardır. Büyük toprak sahiplerini ve büyük sermayedarları da bir kenara itmemiştir. Bunun sebebini “*İsteriz ki efendiler, memleketimizde birçok milyonerler ve milyarderler olsun. O zengin insanlar başlı başına bu memlekete bankalar, demiryolları, fabrikalar, şirketler vs. sanayi tesisleri kursunlar. Bizi yabancıların sermayesine muhtaç bırakmasınlar*”¹⁰⁴ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 99) diyerek açıklamıştır. Çağdaş ülkeleri yakalayabilmek ama bunu onlardan yardım almadan - yarı sömürge olmadan- başarabilmek isteyen Atatürk, ülkenin bayındırlığı için yerli yatırımcıya ve yerli sermayeye ihtiyaç duymaktadır.

Atatürk, uygulanan devletçilik politikasının katı bir sistem olmadığını söyleyerek ona “ılımlı devletçilik” adını vermiştir. Kendi ifadesiyle bu sistem “*bütün üretim ve dağıtım araçlarını kişilerden alarak milleti büsbütün başka bir esaslara göre düzenleme amacı güden sosyalizm prensibine dayalı Kolektivizm yahut Komünizm gibi özel ve kişisel ekonomik teşebbüs ve faaliyete meydan bırakmayan bir*

¹⁰³ 1935

¹⁰⁴ 1923

sistem değildir”¹⁰⁵ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 109). Bu nedenle, her iki devletin devletçilik anlayışının odak noktası ulusal menfaatlerde kesişse bile Türkiye ve Sovyetler Birliği'nin uyguladığı devletçilik ilkeleri birbirinden farklıdır. Sovyetler Birliğinde uygulanan devletçilik ilkesi tamamen devletin planlaması dâhilinde ve kontrolünde oldukça katı olarak uygulanmıştır. Türkiye’de uygulanan devletçilik ilkesi ise kapitalizmi geliştirici bir yedek güç olarak algılanmıştır. Özel girişimin yapamadıklarının devlet eliyle yapıp bir süre sonra özel girişime devredilmesine dayanan uygulama biçimi asıl hedefinden farklı olarak tüm ulusun değil yalnız belli zümrelerin çıkarlarını ayrıcalıklı kılmış olsa da bu politika ile Türkiye sanayileşmesini arttırmış, milli ekonomisini oluşturabilmiş, iktisadi bağımsızlığını sağlayabilmiş ve dış borçlarını başka bir borç almadan tamamen kendi kaynaklarını kullanarak kapatmayı başarmıştır. En önemlisi ise yarı sömürge olmaktan kendini kurtarmıştır (Tanilli, 2004).

2.1.2.2. Cumhuriyet Döneminin Düşünsel ve Kültürel Yönü: Sanat ve Edebiyata Yansıyanlar

2.1.2.2.1. Müzik ve Sanat

Cumhuriyet döneminin batılılaşma anlayışı öz değerleri yitirmek olarak ele alınmamıştır. Milletin kendine ait, özüne dair olan değerleri hiçbir şekilde dışlamayan, geride bırakmayan ve reddetmeyen Cumhuriyet, toplumsal değişim ve dönüşümünde kaba taklitçi bir anlayışı benimseme kolaycılığına girmemiştir (Avşar, 2007). Böylece Cumhuriyet, özellikle kültür ve sanat alanında, geleneksel ve öz değerler ile Batı anlayışı arasında bir köprü kurarak kültür ve sanatın her alanında çok önemli eserler veren sanatçıları yetiştirmiştir (Avşar, 2007).

Sanatı, Türk milletinin kültürünün temeli olarak gören Atatürk, çeşitli konuşmalarında sanata ve sanatçıya dair görüşlerini paylaşmıştır.¹⁰⁶ Bunun yanında sanat için önemli adımlar da atılmıştır. Nitekim 1924 yılında Ankara’da Musiki

¹⁰⁵ 1936

¹⁰⁶ “Hepiniz milletvekili olabilirsiniz, bakan olabilirsiniz, hatta cumhurbaşkanı olabilirsiniz fakat bir sanatkâr olamazsınız” (1930), “Yüksek bir insan toplumu olan Türk milletinin tarihi bir özelliği de güzel sanatları sevmek ve onda yükselmektir” (1933), “Güzel sanatlarda başarı, bütün inkılapların başarılı olduğunun en kesin delilidir. Bunda başarılı olamayan milletlere ne yazıktır. Onlar, bütün başarılarına rağmen medeniyet alanında yüksek insanlık sıfatıyla tanınmaktan daima yoksun kalacaklardır” (1936) vb.

Muallim mektebi kurulmuş, 1925 yılında yetenekli gençler eğitim almaları için Avrupa'ya gönderilmiştir.¹⁰⁷ (Barış ve Ece, 2009) Genç Cumhuriyetin, içinde bulunduğu sıkıntılara rağmen yurtdışına öğrenci göndermesi ve ayrıca yurtdışından bilim adamları ve uzmanlar getirtmesi, cumhuriyet ideolojisinin bilimsel atılım ve gelişme konusu üzerinde ne denli önemle durduğunu göstergesidir (Avşar, 2007). 1925 yılında halk ezgileri derlenmeye başlanmış ve ezgiler 1926 yılında notaya aktarılmıştır.¹⁰⁸ 1926 yılında Batı müziği Darülelhan'a eklenmiş ve bu kurum bir konservatuara dönüştürülmüştür. 1936 yılında Ankara'da bir Devlet Konservatuarı kurulmuştur. 1937-38 yıllarında da Musiki Muallim Mektebi, Gazi Terbiye Enstitüsüne bağlanmıştır. 1938 yılında Ankara'da Askeri Mızıka Okulu kurulmuştur (Barış ve Ece, 2009). Cumhuriyet ile birlikte Osmanlı döneminde kurulan Mızıka-i Hümayun ise önce 1924 yılında Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti'ne dönüştürülmüş, daha sonra Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası adını almıştır (Özden, 2009).

Türk İnkılabını bir bağımsızlaşma ve çağdaşlaşma hareketi olarak gören Mustafa Kemal Atatürk, sanatı da bu bağlamdan ayrı tutmamıştır. 1934 yılında İran Şahı Rıza Pehlevi'nin ziyareti için Ahmet Adanan Saygun'dan hazırlamasını istediği Özsoy Destanı¹⁰⁹, cumhuriyet tarihinin ilk lirik sahne eseridir ve müzik devriminin önemli bir örneğidir. Cumhuriyet devrimlerinin topluma tanıtılması amacıyla hazırlanan bu opera, biçim olarak batılı olmakla beraber içeriği kültürel öğelerden örülü olduğu için millidir. İran ve Türkiye arasındaki ortak kültürel değerlere atıfta bulunan ve iki ülkenin uzun yıllardan beri samimi ve iyi ilişkilerde bulunduğunu vurgulayan bu eser, sanatta çağdaşlaşmanın bir örneği olmakla beraber aynı zamanda Atatürk'ün "Yurtta sulh, Cihanda sulh" anlayışının bir örneğidir (Tunçdemir, 2009).

1924 yılında açılan Musiki Muallim mektebi, Cumhuriyetin Batı müziği kültürüne verdiği önemin ilk sembolü olarak görülebilir. Dar-ül Elhan Musiki okulunun Şark Musikisi Şubesi'nin adı İstanbul Konservatuvarına dönüştürülmüştür. Halk müziği derlemeleri 1932 yılına kadar devam etmiştir. Anadolu'nun çeşitli bölgelerinden toplanan halk türküleri notaya geçirilmiştir. Böylece çağdaş müzik

¹⁰⁷ Ekrem Zeki Ün, Ulvi Cemal Erkin, Necil Kazım Akses, Ferit Alnar, Cevat Memduh Altar, Ahmet Adnan Saygun, Halil Bedi Yönetken gibi isimler yurtdışına eğitim almaları için gönderilmiştir. Yurt dışında eğitim gören ve 1926 yılından itibaren yurda dönen gençler Musiki Muallim Mektebinde görevlendirilmiştir.

¹⁰⁸ Ahmet Adanan Saygun tarafından.

¹⁰⁹ İlk Türk Operası olan Özsoy Destanının konusu Atatürk tarafından belirlenmiştir. Atatürk, Ahmet Adnan Saygun ve Münir Hayri Egeli ile birlikte opera üzerinde çalışmıştır.

yapacak bestecilere malzeme sağlamak istenmiştir. Müzik alanında dünya çapında ünlü olmuş Macar kompozitör ve müzikolog Bela Bartok ve Alman kompozitör Paul Hindemith gibi isimlere danışılmıştır. Ayrıca Klasik müziği halkta tanıtmak ve sevdirmek için Ankara ve İstanbul'da haftalık senfonik müzik konserleri düzenlenmiştir (Özden, 2009). Çünkü *“Aydınlanma-Demokratikleşme sürecinde çok sesli müzik, çok sesli düşünmeye giden yolda bir araç”* olarak görülmektedir (Özden, 2009, s. 596).

Cumhuriyet dönemi müzik reformu anlayışıyla halk öykülerinden kaynaklanan ilk dramatik milli Türk operası olarak kabul edilen Kerem operası (Güleç, 2009), *“Geç Osmanlı-Erken Cumhuriyet Dönemi'nin çağdaşlaşma misyonu içerisinde doğu-batı sentezine dayalı yeniden yapılanmanın müzik alanındaki somut bir örneğidir. Biçimsel formu Batılı, içeriği doğulu geleneklere dayalıdır”* (a.g.e, s. 353).

Tiyatro da bir sanat dalı olarak toplumun estetik gelişmesini sağlamanın yanı sıra bir ideolojik araç olarak kullanılmıştır. Zira bu dönemdeki eserlerin konuları genellikle Milli Mücadele, Atatürk Devrimleri ve Türk tarih tezinin aydınlattığı üzere Türk tarihidir. Özellikle Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih Kurumunun kurulmasından sonra Türk tarihine daha çok önem veren, Türk tarih tezini pekiştiren eserler yazılmıştır. Bu eserler arasında Atatürk'ün emriyle 1932 yılında Faruk Nafiz Çamlıbel tarafından yazılan “Akın” ve “Özyurt”; Yaşar Nabi Nayır'ın kaleme aldığı "Metem"; Behçet Kemâl Çağlar'ın yazdığı "Çoban ve Attilâ"; M.K. Ergenekon'un "Attilâ"; S. Behzat Butak'ın "Attilâ'nın Düğünü"; A. İsmet Alakut'un "Sümer Ülkeleri" gösterilebilir. (Aktaş, 1998). *“Bu eserlerin ortak özelliği, Türklüğün tarihini Orta Asya' da, göç yollarında aramak; Türklerin insanlığa medeniyeti, adaleti ve sevgiyi öğreten yüksek bir ırk olduğu tezini tiyatronun imkânlarından istifade ederek ortaya koymaktır”* (a.g.e., s. 685).

2.1.2.2.2. Edebiyat

Tanzimat sonrası gelişmeye başlayan Türk romancılığı gibi Türk hikâyeciliği de I. Dünya Savaşı ve Milli Mücadele yıllarının biriktirdiği hatıra ve duygulanım ile gelişip zenginleşmiştir. Cumhuriyet'in ilanından sonra ise, yine romanlara benzer

şekilde hikâyeler de memleket gerçeklerini dile getirme amacı güden bir arayış içinde olmuş ve neticede hem konu hem mekân hem de üslup bakımından zenginleşerek farklı bakış açılarından insanlarımızı ve problemlerini dile getirmişlerdir (Aktaş, 1998). Diğer türlerde olduğu gibi hikâyeciliğimiz de “*Millî Mücadele'nin ve Türk inkılâplarının belirgin hale getirdiği kolektif ruhun etrafında değerlendirilebilir. Zira her fikrî hareket, her estetik endişe bu memlekette yaşayan insanı bir başka yönden daha iyi tanıma ve ifade etme gayretidir*” (a.g.e, s.677)¹¹⁰.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren eserlerinde yurt ve memleket sevgisi temalarını işleyen hikâyecilere ve şairlere nazaran romancıların sayısı dikkat çekicidir (Aktaş, 1998; 667). Birinci Dünya Savaşı ve Millî Mücadele yılları ve söz konusu yıllarda yaşanan siyasi, sosyal olayları anlatan ve bu nedenle tarihi birer belge niteliği taşıyan bu romanlar, aynı zamanda Cumhuriyet’i, düzeltmesi gereken meseleler konusunda aydınlatmıştır (a.g.e, 671).¹¹¹

Eserlerinde eski ve yeni çelişmesini irdeleyen, geleneksel ile modernlik arasında sıkışmış kahramanları konu edinen Yakup Kadri’nin *Kıralık Konak* adlı eseri Aktaş’ın (1998, s. 672) ifadesi ile “*değişen Türkiye’den bir kesittir*”. Bu romanda “*Batılılaşma ile birlikte değişen yeni edebiyat anlayışının eleştirisi söz konusudur. Yakup Kadri, batılı edebiyat anlayışını eleştirirken bu edebi anlayışın yerine millî ve vatanî duyguları ağır basan bir edebî tavrı önerir*” (Aycan, 2012, s. 178).

“Yazar kendisine has o yüksekte bakan aristokrat üslubuyla, çöken konak ve ananevi aile, Abdülhamit’ ten Cumhuriyet’ e uzanan çizgide üç neslin¹¹² çatışması, çekirdek ve modern aileye dönüş gibi değerlerin yıkılışından dolayı

¹¹⁰ Aktaş’ın ifade ettiği gibi “Memleket gerçeklerine dair müşahedelerinde olanla beraber olması gerekeni hoşgörüyü dayalı, tenkitçi ve köyden kentten her tabakadan insanın anlayabileceği sade bir Türkçe ile ifadeye özen gösteren” hikâyecimizden Memduh Şevket Esendal; “sosyal yapı ve gelişen endüstri hayatının getirdiği şehirli-köylü, patron-işçi, usta-çırak, aydın-halk arasındaki uyumsuzluk; kuvvetinin zayıf olana tahakkümü gibi konular çevresinde sosyal düzende ferdin ortadan kalkışını böylece toplum içinde beliren yeni bir insan tipinin ortaya çıkışını anlatan” Sadri Ertem ve Ömer Seyfettin, Sait Faik Abasıyanık gibi isimler Cumhuriyet Döneminin ilk akla gelen hikâyecilerindendir (Aktaş, 1998, s. 678-681).

¹¹¹ Cumhuriyet dönemindeki yenileşmelerin savunucusu olmuş Halide Edip, Yakup Kadri, Reşat Nuri gibi yazarlar ile belirginleşen Türk edebiyatında kanon, millî mücadeleyi resmi bir görüş içinde dile getirmiştir (Solak, 2011; 3). Kanonik Türk Edebiyatı için bkz: Selçuk Çıkla, Türk Edebiyatında Kanon ve İnkılap Kanonu, 2007.

¹¹² Naim Efendi-Servet Bey-Seniha

duyulan buruk bir hüznün ile yoğrulmuş yeni ufuklara kapı açmıştır”¹¹³ (Aktaş, 1998, s. 672).

Yakup Kadri'nin ses getiren bir değer eseri de 1932 yılında yayınlanan *Yaban* adlı romanıdır. Bu romanda yazar, çöken imparatorluğun yozlaşmış aydınlarını Anadolu köylüsünün gözünden anlatılmış, Aydın-Köylü çatışmasını okuyucuya vermeye çalışmıştır. Bu eserden kısa bir süre sonra 1934'te yayınladığı *Ankara* adlı romanında Yakup Kadri, Cumhuriyet'in getirdiği değişimin iyi anlaşamadığını ve bu değişimin bir nevi yozlaşmaya kapı araladığını ifade etmeye çalışmıştır. Karaosmanoğlu, bu değişime eleştiri getirerek kahramanların ağzından Cumhuriyet rejiminin ve ideolojisinin karşılaşılabileceği tehlikeleri dile getirmek istemiştir. *“Mekân olarak seçilen bozkır Ankara'sında Atatürk'ün etrafında kenetlenen Kuvay-ı Milliyecilerin görevleri karşılığında pay istemeleri, yanlış Batılılaşma sonucu idealizmin tükenişi, görev ve sorumlulukların bazı küçük çıkar hesapları karşısında nasıl harcandığı”*nın anlatılmaya çalışıldığı bu romanda *“bütün ümitlerin Atatürk idealizminde olduğu mesajı verilmeye çalışılmıştır.”* (Aktaş, 1998, s. 672).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, ideolojinin eski gücünü yitirmesi ve modernleşme çabalarının yanlış anlaşılmasını eleştiren ve toplumda oluşmaya başlayan ahlaki yozlaşmayı aile üzerinden işleyen önemli bir edebi eser de Memduh Şevket Esenal tarafından yazılan *“Ayaşlı ve Kiracıları”*dır. Esenal, bu romanında dokuz odalı apartmandaki kiracıların portelerinden yola çıkarak dönemin toplumsal yapısının panoramasını çizmeye çalışmıştır. Diğer bir deyişle, toplumsal değişim sürecinde yeni ile eski arasında kalan bireylerden mürekkep topluma ve değişimin kendisine ışık tutmaya çalışmıştır (Sevinç, 2009).¹¹⁴

Erken Cumhuriyet döneminde Türk romancıları arasında iki önemli eğilim gözlemlenmektedir. Bunlardan birincisi Milli Edebiyat akımından gelen millilik vasfının devam ettirilmesi gayesi; ikincisi ise romanların aynı zamanda yol gösterici, eğitici olmasına dair düşüncedir (Sevinç, 2009).

¹¹³ Yakup Kadri, asıl özelliğini yitirmiş bir Bektaşî tekkesini anlattığı *Nur Baba* romanından başka *Meşrutiyet*'in ilk günlerini anlatıp *İttihat ve Terakki*'yi eleştirdiği *Hüküm Gecesi* adlı eserini, *Mütareke* yıllarının İstanbul'unu anlattığı *Sodom ve Gomora*'yı kaleme almıştır (Bkz: Aktaş, 1998).

¹¹⁴ *Ayaşlı ve Kiracıları* adlı romanda Esenal, toplumsal değişimin aileden başladığını ifade etmektedir. Fakat bu değişim bir yenileşme ve modernleşme ekseninde olmamış yozlaşma şeklinde tezahür etmiştir. Romanda bozulan aile hayatı ve bireyselleşme, bencilleşme ve ahlaki değerlerin yitirilmesi eleştirilmiştir (Sevinç, 2009).

Çankaya'ya göre (2013, s. 94), “Cumhuriyet Dönemi'nin başlamasıyla birlikte ortaya çıkan Memleket Edebiyatı'nın belirginleşme koşullarında CHP'nin altı okundan biri olan “halkçılık” düşüncesinin etkili olduğu söylenebilir.” Çünkü “Hükümet programlarında da yer alan bu “umde” ve uygulanan hükümet politikası sanatçıların Anadolu'ya uzanmalarını, o yöre insanların sorunlarına eğilerek Anadolu yaşantısından gözlemler, izlenimler derlenmesini büyük ölçüde etkilenmiştir” (a.g.e.).

Trablusgarp Savaşı, Çanakkale savaşı, Birinci Dünya Savaşı gibi önemli yıllarda edebiyat, itilaf devletlerine karşı duruş sergileyerek İstanbul'u itilaf devletleri ile Anadolu'yu ise direniş ve vatanperverlik ile özdeşleştirmiştir. Bu doğrultuda eserlerde ele alınan konular kirli İstanbul - temiz Anadolu ikilemini yansıtmıştır.¹¹⁵ (Sevinç, 2009; 41).

Anadolu'yu işleyen romanlardan biri Reşat Nuri'nin Çalığışu adlı eseridir. Çalığışu'nda İstanbul'da yetişmiş bir İstanbul hanımefendisinin Anadolu'nun çeşitli yerlerinde yaşadıkları anlatılmaktadır. Bu roman ve romanın kahramanı olan Feride, “Anadolu'nun muhtelif köşelerinde halkın şaşkın ve hayranlık dolu bakışları altında Cumhuriyet ideolojisini yayarken, romantik köy ve kasaba tasvirleriyle desteklenen Anadolu imajı, kahramanı ile birlikte Cumhuriyet nesli öğretmeninin uzun yıllar rehberi olmuştur” (Aktaş, 1998, s. 671). Reşat Nuri, benzer bir konuyu başka romanlarında da işler. Bu romanlarında;

“hepsi de idealist olan bu gençlerden kimi¹¹⁶, laik öğretimi medrese karşısında başarılı kılmak için dinî müesseseleri insafsızca hırpalamak pahasına sonuçsuz bir mücadeleye girişecek, kimileri¹¹⁷ ise ailevi bir kırgınlık sonucu Anadolu'yu aydınlatmaya koşacaktır” (Aktaş, 1998; 671).

Kurtuluş Savaşı süresince aktif rol oynayıp Kuvayi Milliye hareketlerine katılan bir yazar olarak Halide Edip Adıvar, “Millî Mücadele'nin heyecanı içinde savaş yılları Anadolu'sundan gerçekçi sahneler sunan” (Aktaş, 1998, s. 672) “Ateşten Gömlek” adlı romanında “başarılı ruh tasvirlerinden Anadolu

¹¹⁵ Peyami Safa-Sözde Kızlar, Halide Edip Adıvar-Ateşten Gömlek, Yakup kadri Karaosmanoğlu-Sodom ve Gomore, Hilmi Ziya Ülken-Yarım Adam, Şukufe Nihal-Yalnız Dönüyorum vb.

¹¹⁶ Yeşil Gece romanında Şahin Öğretmen.

¹¹⁷ Acımak romanında Zehra Öğretmen.

mücadelesini destanlaştırır. O, bundan sonraki romanlarında Ateşten Gömlek'te işlediği Kuvay-ı Milliye ruhunu Batılılaşma-ananevî değerler çatışması çerçevesinde sürdürecektir." (a.g.e.) Halide Edip, 1926 yılında yayınladığı¹¹⁸ Vurun Kahpe'ye adlı romanında Reşat Nuri'nin Çalığışu'ndaki kahramanına benzer şekilde idealist bir öğretmeni anlatır. Fakat Reşat Nuri'nin romanının aksine bu roman kötü sonla biter ve Aliye öğretmen öldürülür. Yüksek ideallerle dolu bir öğretmen, köylünün yobazlığı karşısında mücadele edememiştir. Halide Edip'in Vurun Kahpeye¹¹⁹ adlı romanda çizdiği Hacı Fettah Efendi adlı din adamı karakteri doğuştan kötü olan ve her devrin adamı olmayı başarabilen bir kişiliktir. Halide Edip, bu gibi kişilerin dini bir sömürü amacı olarak veya halkı yönlendirmek için kullandıklarını işler. Öyle ki romanın kahramanı ve milli mücadelenin sembolü olan Aliye öğretmen, çarşafa girmeyi reddettiği için Hacı Fettah Efendi'nin halkı kendi aleyhinde kışkırtması neticesinde taşlanarak öldürülür (Gündüz, 2007).

Öğretmenlere karşı din adamlarının ele alındığı Halide edip'in "Vurun Kahpeye" ve Reşat Nuri Güntekin'in "Yeşil Gece" romanlarının ideolojik edebiyatın örnekleri olduğunu dile getiren Özbolat'a (2012, s. 2477) göre, bu iki romanda *"sosyal birer tip olarak resmedilen çıkarıcı, işbirlikçi ve düzenbaz din adamları yerine yenilikçi, değişime açık, fedakâr öğretmenler aracılığıyla ulus inşasının gerçekleştirilmesini amaçlamıştır"*

Kahramanları oldukça genç yaştaki öğretmenler olarak seçilen ve bu öğretmenlerin İstanbul'dan ve oradaki hayatların feragat ederek Anadolu'ya gittiklerini ve gittikleri yerlerde çeşitli zorluklara göğüs gerdiklerini işleyen Acımak, Vurun Kahpeye, Çalığışu¹²⁰ gibi romanlar göstermektedir ki öğretmenler, özellikle de kadın öğretmenler, toplumun dönüşümünde önemli bir rol üstlenmişlerdir. Öyle ki bu öğretmenler gittikleri yerlerde yalnız bilgisizlik ile değil taassup ve batıl inançla da savaşmaktadır. Bunun da ötesinde bu tür romanlar, kadının toplumdaki yerini değiştirme gayesi içindedirler. Çünkü hedeflendiği gibi modern bir toplum olabilmenin göstergelerinden biri de kadın haklarının varlığı ve kadınların toplumda etkin olmasıdır. Bu romanlar da ana karakter olarak kadın öğretmenleri seçerek

¹¹⁸ Bu roman 1923 yılından itibaren gazetede tefrika edilmiş, 1926 yılında ise kitap şeklinde basılmıştır (Çankaya, 2013;93).

¹¹⁹ Bu roman, 1949, 1964 ve 1973 yıllarında üç kez sinemaya uyarlanmıştır (Arslantaş, 2009; 134).

¹²⁰ Zehra, Aliye, Feride.

kadının yeni sosyal rolünü pekiştirmeye, kadının etkinliğinden yararlanılarak yeni toplumun çağdaş bir yapıda şekillendirilmesine çalışmaktadır (Yılmaz, 2007). Osmanlı’da ideal kadın tipi olarak belirlenen iyi eş, iyi anne ve iyi Müslüman (Güzel, 1985) şablonunun yıkılmasına, kadının ev dışında toplumun bir parçası olarak var olabilmesine kapı aralamıştır. Bunun yanında, Anadolu’da kadın eliyle kalkınma hamlesine ivme kazandırılmak istenmiş, romanlardaki kadın tiplerini ile toplumda kanıksanmış her türlü hurafenin, batıl inancın ve taassubun yok edilip toplumun aydınlatılmasına çalışılmıştır (Yılmaz, 2007).

Bu tür romanlar, özellikle “Cumhuriyet”i kuran “kadro”¹²¹nun temel sorunsalı olan “eğitim” konusunun önemini yansıtan yapıyla da önemlidir” diyen Çankaya (2019, s. 94) Milli edebiyat dönemi yazarlarının eğitimden yoksulluğa, monarşi karşıtlığından sosyal eşitsizliğe her konuyu eserlerin içine dâhil ettiğini belirtir. Çankaya (a.g.e.), bu edebi dönemde yazarların bir edebiyatçı olmalarının yanı sıra siyasi figür, militan gibi görev adamı olarak da var olmaları neticesinde, roman sanatının tanınıp yaygınlaştığını belirtir.

Gerek yazarların bu tutumundan, gerek Cumhuriyetin ideolojisini topluma yerleştirme gayesinden ve bu doğrultuda bazı eserlerin özellikle Atatürk’ün isteği ile yazılmış olmasından hareketle Althusser’in Devletin İdeolojik Aygıtları tezine atıfta bulunulabilir. Zira yeni bir toplum ve insan modeli kurmaya çalışan Cumhuriyet dönemi iktidarı, düzenin korunmasına aracılık eden kültürel kurumları kullanarak iktidarını pekiştirmek gayreti içindedir ve bu anlamda edebiyat da bir ideolojik araç olarak kullanılmıştır. Bunun en belirgin göstergesi, Erken Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatı romanlarının büyük çoğunluğunda verilen mesajın, siyasi iktidarın söylemleriyle uyum içinde olmasıdır. Bu nedenle, romanların Cumhuriyet ideolojisinin ve milli kimliğin inşası bakımında önemli bir rol üstlendiği söylenebilir (Aycan, 2012).

¹²¹ Kadro dergisi, Yakup Kadri, Şevket Süreyya, Burhan Asaf, Vedat Nedim gibi bazı aydınların sosyo-politik bir akım başlattıkları dergidir. Marksizmin, ulusçuluğun ve korporatizmin bileşkesi olan siyasi görüşlerinin yanı sıra yeni hükümetin laik-ekonomik görüşünü de benimseyen bu kadro, sanayide ilerlemiş tezatsız bir toplum yaratılmasını öngörüyordu. Sanayileşebilmek ve uluslaşabilmek için tarım reformu ve ülkenin doğusundaki feodaliteye benzer yapının kırılması gerektiğini düşünüyordular (Bkz: Ekinci, 1997, s. 70-74)

2.1.2.2.3. Tarih ve Kültür

Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'ni yüksek Türk kültürü temeli üzerine kurmuştur. Bu kültürün en önemli ögesi olarak da “dil”i görmüştür. Zira bir toplumdaki insan kalabalıklarının uluslaşmasını sağlayan dildir. Aynı dili konuşmayan insanların anlaşması, iletişim içinde olması ve ortak değerlere sahip olmaları mümkün değildir (Akalın, 2007).

Atatürk'ün akıl hocam diye bahsettiği Ziya Gökalp, dilde bağımsızlaşmanın siyasal bağımsızlaşmanın da başlangıcı olduğunu ifade etmiştir. “*Bir kavim, ulusal dilini sevmeye, ulusal edebiyatını bu ulusal dille kurmaya başladığı anda, kurtuluş sözü almış olur*” diyen Gökalp (2004, s. 107), bundan sonra tarihin önemine değinerek “*Bir kavim, tarihin en eski kaynaklarına çıkarak ulusal hayatının ilk gelişme atılımlarını duyarsa, yitirmiş olduğu ruhu yeniden bulmuş olur*” der. Bir millet için önemli olarak üçüncü sırada gelmesi gereken ise ulusal eğitimidir diyen Gökalp (2004), ulusal eğitimin önce ulusal dile ve ulusal tarihe, sonra ekonomik bağımsızlık temellerine dayanması gerektiğini belirtir.¹²²

Atatürk'ün Türk diline verdiği önem ve onun ulus birliğini sağlayacağı yönündeki düşüncesi üzerine kurduğu ilk kurum, Türkiyat Enstitüsü'dür. Türkiyat Enstitüsü, Türk dili, edebiyatı, kültürü, sanatı tarihi ile ilgili çalışmaları yürütme görevini üstlenmiş bir kurum olarak kurulmuştur (Akalın, 2007).

Bakü'de 1926 yılında toplanan Birinci Türkoloji Kongresinde Birleştirilmiş Yeni Türk Elifbası ismini taşıyan Latin alfabesi kaynaklı bir alfabe benimsenmiş ve aşamalı olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1930 yılında Türk dünyasının büyük bölümü bu alfabeyi kullanmaktadır.¹²³ Türkiye'de ise Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati tarafından 20 Mayıs 1928'de yeni alfabe üzerinde görüşülmesi için bir dil heyeti kurulması isteği meclise iletilir. Meclisin 27 Mayıs'taki onayından sonra, 26 Haziran 1928'de Dil Heyeti ilk toplantısını gerçekleştirir. Dil Heyeti eylül ayında çalışmalarını tamamlar ve Mustafa Kemal'in de düzeltmeleriyle yeni Türk alfabesine

¹²² Gökalp, ulusal eğitimin ve ekonomik bağımsızlığın temellerinin dine dayanması gerektiğini düşünmektedir.

¹²³ Sovyetlerin bünyesindeki Türki cumhuriyetlere karşı Stalin'in 1937'den itibaren başlattığı yaptırımlar neticesinde bu ülkelerde Kiril alfabesi kullanılmaya başlanmıştır (Bkz: Akalın, 2007).

son şekli verilir. Sonuçlar bir tezkere ile Başbakanlığa bildirilir. Tezkere'den sonra Milli Eğitim Bakanlığı Türk Harfleri Kanun Tasarısını, Dil Heyeti de İmla Lügati'ni hazırlamıştır. 1 Kasım 1928 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen yasa 3 Kasım 1928 tarihinde Resmi gazete'de yayınlanarak 1353 kanun sayısı ile yürürlüğe girmiştir (Akalin, 2007).

12 Haziran 1932 tarihinde, Atatürk'ün isteğiyle, Türk Dili Tetkik Cemiyeti¹²⁴ kurulmuştur. 26 Eylül 1932 yılında ise Birinci Dil Kurultayı düzenlenir. Kurultayda Türk dilinin etimolojisi, kökeni, diğer dillerle olan bağlantısı hakkında farklı görüşler dile getirilmiştir. Kurultay'dan sonra Türkçenin dil bilgisi yasalarını ortaya koyan gramer kaynakları, Türkçeye yabancı olan unsurların ayıklanması¹²⁵ ve Türkçenin sözcüklerini, deyimlerini, halk sözlerini ve anlamlarını derleyen sözlüklerin hazırlanması üzerine çalışmalar başlatılmıştır. Bunun üzerine 21 Kasım 1932'de kabul edilen 13507 sayılı Söz Derleme Talimatnamesi ve 1933 yılında yayımlanan beyannameler ile çalışmalara başlanmıştır. Bu çalışmaların bütünü daha sonra Dil Devrimi olarak adlandırılacaktır (Akalin, 2007). Takip eden dönemde, Viyanalı Dr. Hermann F. Kırvergitsch'in sosyolojik ve antropolojik araştırmaları neticesinde bazı diller arasında ilişki bulunduğu tezinden hareketle Güneş Dil Teorisinin¹²⁶ işlendiği "Etimoloji Morfoloji ve Fonetik bakımdan Türk Dili" adlı eser yayınlanır (a.g.e).

Türk dili üzerinde araştırmalar yapan ve yaptıran, Türk dilinin güncel sorunları ile ilgilenip bu sorunları çözümleyecek çalışmalar yapan Türk Dil Kurumu, Türk dili üzerinde yazılmış yerli ve yabancı çalışmaların incelenmesi, Türk dilinin en eski eseri olan Göktürk metinlerinin yayınlanması, Kutadgu Bilig, Divan-ı Lügati't-Türk üzerinde çalışılması gibi adımların yanı sıra Tarama ve Derleme

¹²⁴ Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kurucuları Samih Fıfat Bey, Ruşen Eşref Bey (Ünaydın), Yakup Kadri Bey (Karaosmanoğlu) ve Celal Sahir Bey'dir. Kurumun ilk başkanı Samih Rıfat olmuştur. Cemiyet'in kanunnamesinin birinci maddesinde Atatürk'ün yüksek himayeleri altında ve Maarif Vekilinin fahri başkanlığında kurulan bir cemiyet olduğu belirtilmiştir. Kanunnamenin 3. Maddesinde ise kurumun kuruluş amacı, Türk dilinin öz zenginliğini ve güzelliğini meydana çıkarmak, onu yeryüzü dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe erdirmek olarak açıklanmıştır (Bkz: Akalin, 2007; Ünaydın, 2002, tdk.gov.tr, 2015).

¹²⁵ Türkçeye yabancı dillerden girmiş sözcüklerin atılması yerine Türkçe karşılıklar bulunması gerektiği düşünülmüş ve bu yönde çalışmalar yapılmıştır. Fakat sonunda bu özleştirme çalışmasının yerinde bir hamle olmadığı ve dilin zenginliğine mani olduğu bizzat Atatürk tarafından görülmüş ve sıkı sadeleştirme, özleştirme politikasından vazgeçilmiştir.

¹²⁶ Güneş Dil Teorisi, tüm dillerinin kökenin Türkçeye dayandığını ve Türkçeden dünyaya yayıldığını iddia eden bir teoridir. Akalin'a (2007; 32) göre bu teori, "yıllardır Arapça ve Farsçanın etkisi altında kalan, bir dönem Osmanlı aydınları ve yazarları tarafından avam dili diyerek hor görülen Türkçe için bir övünç kaynağı olmuştur."

sözlüklerinin¹²⁷ hazırlanması, Türkçenin gramer yapısı ve yazım kuralları üzerinde çalışmak gibi önemli adımlar atmıştır. Bunun yanında Türk Dil Kurumu, çağdaş Türkçede hızlı bir arılaşma akımı başlatmıştır. 1935 yılına kadar süren dilde arılaşma/sadeleşme akımı, Türk dilinin yabancı sözcüklerden temizlenmesi amacını taşımaktadır.¹²⁸

Erken Cumhuriyet Dönemi olarak adlandırılan 1923-1938 yılları arasındaki dönemde Türk tarih tezi doğmuştur. Türk tarih tezi, “*modernleşme, uluslaşma ve sekülerleşme paradigmalarının ihtiyaçları doğrultusunda dönemin iktidar bloğunun himayesinde ve teşvikleriyle yeni bir tarih yazım projesinin sonucunda gerçekleşmiştir.*” (Akman, 2011; 81).

Atatürk, Avrupa milletlerinin ders kitaplarında dahi yer bulan Türklerin ikinci sınıf bir millet ve istilacı barbar bir kavim olduğu iddialarına kaşır. Türk milletinin tarihteki hakiki yerinin ortaya çıkması ve dünya medeniyetine ne gibi katkılarda bulunduğu bilinmesi amacıyla araştırmalar yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu doğrultuda, Türk tarihini ve medeniyetini bilimsel olarak araştırmak amacıyla Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti kurulmuştur.¹²⁹ Bu kurum, Türk tarihi üzerine bilimsel araştırmalar yapmak ve yaptırmak dışında kongre, sergi gibi faaliyetler, yayınlar ve arkeolojik kazı gibi faaliyetleri bünyesinde barındırmaktadır.¹³⁰

Cumhuriyet döneminin özenle ele aldığı ve toplumda değişiklikler yaparak yeni bir düzen yarattığı konulardan birisi de kadının toplumdaki yeri konusudur. Cumhuriyet ile birlikte kadın önce eğitimde kendine daha fazla alan bulabilmiştir. Karma eğitim anlayışı ile eğitimin eşitlikçi yanı vurgulanmış ve kız çocukları ve erkek çocukları birlikte eğitim alabilmiştir. Bunun yanında, “*kadını eve hapseden,*

¹²⁷ Tarama sözlüğü, 13. Yüzyılda başlayan Batı Türkçesinin eski eserlerinin taranmasıyla; Derleme sözlüğü Anadolu ağızlarında kullanılan kelimelerin derlenmesiyle oluşturulmuş büyük sözlüklerdir (Bkz: tdk.gov.tr).

¹²⁸ Bkz: tdk.gov.tr, tarihçe. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=77, Alıntılama: 12.03.2015

¹²⁹ 28 Nisan 1930 tarihinde gerçekleşen Türk Ocaklarının IV. kurultayında dile getirilmiş olan Türk tarihinin araştırılması fikri üzerine bir Türk Tarihi Tetkik Heyeti oluşturulmuş; bu heyet 12 Nisan 1931’de Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti adı altında teşkilatlanmıştır. Daha sonra bu kurumun adı Türk Tarih Kurumu olarak değiştirilmiştir (Bkz: ttk.gov.tr, tarihçe: <http://www.ttk.gov.tr/index.php?Page=Sayfa&No=1>, alıntılama: 12.03.2015).

¹³⁰ Türk Tarih Kurumu, tarihle ilgili araştırmalar yapmasının yanı sıra arkeolojik çalışmalara da katılmaktadır. Nitekim Kurum Atatürk’ün direktifiyle, 1935 yılında Alacahöyük kazılarını başlamıştır.

toplusal, iktisadi ve siyasal hayattan dışlayan bir anlayışı en baştan reddeden Cumhuriyet, 17 Şubat 1926 tarihinde kabul edilen medeni Kanun ile kadının insanca ve eşitçe yaşamasını sağlayan bir anlayışı açıkça ortaya koymuştur” (Avşar, 2007).

Cumhuriyetin ilanından sonra yazılan romanlar kadınların toplumdaki yerlerini açıklamak bakımından cumhuriyet ideolojisi için bir araç olmuştur. Zira daha önceki edebiyat dönemlerinde¹³¹ kadın hayal dünyasında yaşayan, duygusal davranan, hayatının büyük bölümünü evde geçiren pasif bir varlık olarak tasvir edilmiştir. Cumhuriyet ile birlikte ise kadının toplumun bir parçası olduğu edebi romanlarda ifade edilmeye başlanmıştır. Bu romanlardaki kadınlar “*geleneksel Osmanlı toplumundaki kadınlardan farklı bir model ortaya konulmaktadır. Cephede mücadele eden, spor yapan, iş hayatında yer alan bu kadınlar, bir anlamda Osmanlı toplumunda örneği olmayan, tamamen Cumhuriyet’in yeni kadın tipinin habercisi olarak sunulmuştur*” (Aycan, 2012, s. 179). Cumhuriyet dönemi romancıları edebiyatı toplumun şekillenmesinde önemli bir unsur olarak görmüş ve romanlarında hayal kurmaktan uzak, gerçekçi bir kadın imajı ortaya koyarak, Cumhuriyet’in kadın konusundaki yapılandırmasına destek olmuşlar ve cumhuriyet dönemi okurlarına örnek olacak kahramanlar yaratmışlardır. (Aycan, 2012; 179).¹³²

2.1.2.3. Cumhuriyet Dönemindeki Ekonomik Gelişmeler ve Kalkınma Hamleleri (1923-1950)

Tanilli’ye (2004) göre, Türkiye kapitalistleşme sürecini yaşayan ve hem bu sürecin gerektirdiği sınıfları oluşturmuş hem de eski yapısının ortaya çıkardığı sınıfları koruyan karmaşık bir sınıflı toplumdur. Diğer bir deyişle Türkiye’deki toplumsal yapı, Osmanlıdan kalma eski geleneksel yapının tam olarak ortadan kalkmamış sınıflarının ve kapitalistleşme süreçlerinin oluşturduğu yeni sınıfların bir birleşimi niteliğindedir. Buna göre Tanilli, Türkiye’deki sınıfları kabaca Burjuvazi, işçi sınıfı ve köylülük olarak ayırmıştır.

¹³¹ Örneğin Cumhuriyet döneminde, Servet-İ Finun Dönemi edebiyatının özellikle kadınları hayalci ve pasif yaptığı, okuru gerçeklerden uzaklaştırdığı düşünülmektedir (Bkz: Aycan, 2012).

¹³² Halide Edip Adivar’ın Kaya’sı, Aliye’si, Reşat Nuri’nin Feride’si, Osman Cemal Kaygılı’nın Aygır Fatma’sı gibi.

Tanilli'ye göre Türkiye'nin egemen sınıfı burjuvazidir. Burjuva sınıfı Türkiye'de 19. Yüzyıldan sonra oluşmaya başlamıştır. Bu döneme kadar toprak mülkiyetinin Avrupa'dakinden farklı olan yapılanma biçimi burjuva sınıfının oluşmasını geciktirmiştir. Osmanlı'da toprağı işleyen kesim köylülerdir. Ne var ki köylüler, işledikleri toprakların sahibi değildirlere. Topraklar, ülkedeki her mülk gibi padişaha aittir. Dolayısıyla köylüler işledikleri topraklarda devletin işçisi ya da kiracısı konumundadır denilebilir. İşledikleri topraklardan elde edilen artı değeri tımar sistemi aracılığı ile devlete vermektedirler. 16. Yüzyıldan sonra tımar sistemi yerine getirilen İltizam sistemi derebeylerine benzer nitelikte toprak ağaları ortaya çıkarmıştır. 19. Yüzyılda yavaş yavaş ticaretin gelişmesi ile özellikle liman kentlerinde komprador tüccarların doğmasına neden olmuştur ve böylece burjuva sınıfı belirmeye başlamıştır. Fakat Tanilli (2004), yeni beliren burjuvanın milli olmadığını altını çizer. Yani, Türkiye'de burjuva sınıfı da kapitalizm de ulusal olarak doğmamıştır. Bu nedenle Türkiye'de *“kapitalizmin devrimci bir yoldan gerçekleşmesi, ulusal burjuvazinin sermayenin ilkel biçimlerini ve kapitalizm öncesi ilişkilerini kendi gelişmesini sağlamak üzere yıkması ve üretim güçlerini hızla geliştirmesi olanağı daha imparatorluk zamanında tarihsel olarak kapanmıştır”* (Tanilli, 2004, s. 360).

Yeni Cumhuriyetin izleyeceği yöntem ise milli iktisat olacaktır. Milli iktisat, devletçilik görünümündeki liberal politikadır ve amacı kişilerin zenginleşmesiyle memleketi kalkındırmak, yabancı müteşebbisin yerine yerli özel teşebbüsü koymaktır. İzmir İktisat Kongresinde alınan kararlar bu yönde olmuştur (Cem, 2015).

Atatürk, 17 Şubat 1923'te İzmir İktisat Kongresinin açılışında yaptığı konuşmasında bir milletin doğrudan doğruya yaşantısı ile ilgili olanın o milletin ekonomik durumu olduğunu belirtmiş ve milli egemenliğin ekonomik egemenlik ile pekişmesi gerektiğini dile getirmiştir.

Bu nedenle, Türkiye Cumhuriyeti için en önemli konu her şeyden önce ekonomidir. Cumhuriyetin ilk yıllarının tablosu, uzun yıllar süren bir savaştan sonra yorgun düşmüş bir halk, harap olmuş bir yurt, yeni kurulan ve kalkınmayı hedefleyen fakat elindeki kaynakları sınırlı bulunan, bunun yanında Osmanlı'dan devrolunan dış borçları ödemekle yükümlü bir devlet olarak betimlenebilir. En kısa sürede borçların

ödenmesi, yeni ekonomik tesisler kurulması ve ülkede faaliyet gösteren yabancı şirketlerin satın alınması için yatırımlar yapılmalı ve tüm bunların bir plan dâhilinde işlenmesi gerekmektedir (Afetinan, 1972).

2.1.2.3.1. Cumhuriyet Dönemi Tarım Politikaları (1923-1950)

Gerek gıda maddelerinin üretildiği yer olması bakımından gerek sanayi için hammadde üretilen yer olması bakımından Türkiye'nin yükselmesi için önce köyün iyileştirilmesi gerekliliği, Kurtuluş Savaşını takip eden yıllarda önemle üzerinde durulan konulardan biri olmuştur. Milletın gerçek efendisi köylüdür diyen Atatürk, cumhuriyetin ilk yıllarında köylüyü hem ekonomik olarak hem de sosyal ve kültürel olarak yüceltmek gerektiğini düşünmekteydi (Tütengil, 1969)

Bu nedenle, henüz cumhuriyete giden yoldayken, köylünün kalkındırılması aynı zamanda devletin kalkındırılması olarak görülmüş ve bu doğrultuda köylü politikalarına yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Lozan Anlaşmasından sonra mübadele kapsamında Anadolu'ya gelen muhacirlerin iskânı, köylerdeki imar sorununu ön plana çıkarmıştır. Bu nedenle Mübadele İmar ve İskan Vekaleti oluşturmuş ve köy yapımına başlanarak muhacirler bu köylere yerleştirilmiştir. Muhacirler için oluşturulan bu köyler vesilesi ile mevcut köyleri de modernleştirmek için adımlar atılmıştır. 18 Mart 1924 yılında kabul edilen 442 sayılı Köy Kanunu, bu adımlardan biridir. Köylerde bataklıkların kurutulması, suların köye sağlık kuralları gözetilerek getirilmesi, gübreliliğin ve atıkların köyün dışına çıkarılması, ormanların korunması gibi sağlıkla ilgili elzem düzenlemelerin yanında imece, köy parası, köy muhtarı, ihtiyar heyeti gibi konularda da açıklama yapan bu kanun ile ideal köy tipi ortaya konmuştur (Özer, 2013).

Atatürk, 1929 yılında, meclisin üçüncü dönem üçüncü toplanma yılının açılışında¹³³ yaptığı konuşmada, yeni başlayan Tarım kooperatiflerinin yurdun her yanına yayılmasının önemine dikkat çekmiştir. Aynı zamanda köylüye işleyebileceği kadar toprak vermenin, üzerinde durulması gereken bir konu olduğunun altını

¹³³ 1 Kasım 1929

çizmiştir. Bu şekilde ekonomik üretimin artacağını ve hem köylünün hem de ülkenin kazancının çoğalacağını dile getirmiştir (Afetinan, 1972).

1 Kasım 1937'de 5.dönem 3. toplanma yılının açılış konuşmasında ise Atatürk, milli ekonominin temelini tarım olduğunu dile getirmiş bu nedenle ciddi etütlere dayalı bir tarım politikası belirlemenin ve her köylünün, çiftçinin, vatandaşın severek isteyerek uygulayacağı bir program belirlemek gerektiğini dile getirmiştir. Bunun için yapılması gereken ilk iş topraksız çiftçi bırakmamaktır. Her çiftçi kendisini ve ailesi geçindirebilecek toprağa sahip olmalı ve sahip olduğu topraklar kanunlarla korunup bölünüp dağıtılması önlenmelidir. Köylünün topraklandırma çalışmalarında devlete ait topraklar yanında büyük toprak sahiplerinin de topraklarında azalma olması kaçınılmazdır. Bundan sonra takip edilecek ikinci iş çiftçilerin tarım araç gereçlerini arttırmak, mevcut olanları yenileştirmek ve tarımın makineleştirmek ve böylece çiftçinin modern tekniklerle tarım yapmasını sağlamaktır. Ülke iklim koşulları, toprak yapısı, su bolluğu gibi ölçütler çerçevesinde değerlendirilerek bölgelere ayrılmalı ve her bölgede çiftçinin görüp inceleyebileceği ve kendi tarımını geliştirebileceği örnek çiftlikler, tarım merkezleri kurulmalıdır. Bu kurumlar da devlete yük olmayacak şekilde kendi giderlerini kendi gelirleriyle karşılayabilecek kapasitede olacaktır. Tarım yapılırken ormanların da korunması gerekir. Hem köylünün ihtiyacını karşılamak hem de sanayi için hammadde sağlamak maksadıyla kesilen ağaçların yerine yeni fidanların dikilmesi, ormanların bakımı ve korunması için işletmeler kurulmalıdır (Atatürkçülük-I, 1988).

Atatürk'ün hedefi ülkenin hem kendi ihtiyacı olan besini üretebilmesi hem de yerli sanayi için gerekli olan hammaddeyi sağlayabilmesidir. Üretim arttıkça dış ticaret de gelişecektir. Böylece tarım ve sanayi birlikteliği ülke ekonomisinin gelişmesini sağlayacaktır. Tarım ve sanayi alanında alınan tedbirlerin yerinde olduğu, atılan adımların yararlı olduğu ve ekonomik olarak güçlü bir ülke hedefine gidildiğinin kanıtı olarak Atatürk, 1937 yılındaki konuşmasında, 1936 yılı bütçesinin 1935 yılı tahminlerinin üstüne çıkarak 22 milyon fazla gelirle kapandığını dile getirir (Atatürkçülük-I, 1988). Bu meblağ, ekonomik kalkınma planını ve programlarının bir sonucu olarak tamamen ülkenin kendi yatırımlarından, tarım ve sanayideki iş gücünden gelmiştir.

Bu meblağın daha çok artması ve ülkenin her ücra köşesinin dahi refah içinde olmasını hedefleyen Atatürk toprak reformu konusunda karardır. 1930'ların başından itibaren konuşulmakta, tartışılmakta, projelendirilmekte ve pilot uygulamaları yapılmakla birlikte çiftçiyi topraklandırmaya dair yasa Atatürk'ün ölümünden sonra, İnönü'nün cumhurbaşkanlığı döneminde kanunlaşabilmiştir.

2.1.2.3.1.1. Toprak Reformu ve Çok Partili Hayata Geçiş Denemeleri

Toplum kalkınması "*halkın, kendi sosyal, iktisadi ve kültürel şartlarını geliştirmek için giriştiği gönüllü çabaların, Devletin bu alandaki çabası ile birleştirilmesi*" olduğunu ifade eden Tütengil (1969, s. 78), toplum kalkınmasını, köylü için onu işbirliğine ve yapılan tesislerin işleyiş ve idaresine hazırlamak dışındaki gönüllü çabalarına bel bağlamak olarak görmekte ve fakat bunu Türk köylüsünün ve köylerinin şartlarına uygun bulmamaktadır. Çünkü köylüye gönüllülük esasına göre iş yaptırmak her zaman mümkün değildir. Bunun da ötesinde az gelişmiş bir ülke olan Türkiye'nin, köy sorununu liberal bir bakış açısıyla çözmeye çalışan toplum kalkınmasından önce, toprak reformu ve kooperatifleşme konularına el atması gerekmektedir (a.g.e).

Esasen, Cumhuriyet, kuruluşundan itibaren modern tarım tekniklerinin köylülere öğretilmesi, makineli tarıma geçilmesi, toprak reformu ve kooperatifleşme konularını gündemine almıştır. 1933 yılından itibaren köylüyü topraklandırma ve detaylı bir toprak reformu yapma tartışmaları hız kazanmıştır. Hazine arazilerini köylülere dağıtarak toprak reformu yapmak yerine büyük toprak sahiplerinin arazilerinin istimlak edilmesi ve köylüye dağıtılması planlanmıştır. Bu suretle topraksız köylü kalmayacağı gibi işlenmeyen toprak da kalmayacaktır.¹³⁴ Bununla birlikte, makineli tarıma geçilmesi, köylüye modern tarım tekniklerinin öğretilmesi ve kooperatifleşme yolunda önemli aşamalar kaydedilmişse de Atatürk'ün topraksız köylü bırakmamak fikrine dayanan toprak reformu tam manasıyla uygulanamamıştır.

¹³⁴ Büyük toprak sahipleri çiftliklerini verimli işletmemekte, arazinin bir bölümünü ekip biçmemektedir. Dolayısıyla verimli tarım arazileri kullanılmamaktadır. Bu hem tarım arazilerinin çoraklaşmasına neden olmakta hem de tarım ekonomisine dayalı bir ülkenin gelirlerinin azalmasına sebebiyet vermektedir.

Bu durumun önemli sebeplerinden biri cumhuriyetin ilk yıllarında gerek toprak ağalarının gerek eşrafın iktidara muhalefetine mani olmaktır. Bunun yanında, 1924 Anayasasının 74. maddesinde tüm vatandaşların malı ve mülkü, bedeli ödenmedikçe istimlak edilemez hükmü ile özel mülkiyetin güvence altına alınması toprak reformu uygulamalarında Cumhuriyet Halk Partisi iktidarının farklı bir yöntem denemesine vesile olmuştur. Bu doğrultuda toprak reformu 1936 yılına kadar, büyük toprak sahiplerinin topraklarına dokunulmadan, yalnızca hazine arazilerinin topraksız köylüye dağıtılması sureti ile köylüyü topraklandırmaya çalışması olarak işlemiştir (Özer, 2013).

Ağa ve eşraf olarak adlandırılan büyük toprak sahipleri Kurtuluş Savaşı esnasında halkın örgütlenmesi, ulusal ittifakın oluşması ve milli mücadele konularında Mustafa Kemal ve silah arkadaşlarını desteklemişlerdir. Bu nedenle yeni bir devlet kurulduğunda, belirlenen yeni rejimin toplumda yerleşmesi ve halk tarafından desteklenmesi için yine büyük toprak sahiplerinin etkili olacağı düşünülerek ilk tarım politikaları büyük toprak sahiplerine dokunulmadan hazırlanmıştır. Ne var ki 1925 yılından itibaren başlayan Kürt isyanları, büyük toprak sahiplerine karşı tutumu değiştirmiştir. Çünkü bu isyanlarda ayaklamamalara önderlik eden ailelerin büyük toprak sahibi aileler oldukları ve köylüyü yarı feodal yapılanmadan istifade ederek yönlendirdiği görülmüştür (Ekinci, 1997).

1927 yılında 1500 Kürt ailesinin Doğu'daki topraklarını bırakıp terk ettikleri ölçülerde kendilerine Batı'dan topraklar verilmek suretiyle ve güvenlik önlemleri altında Batı doğru göç etmeleri sağlanmıştır. Geride bıraktıkları topraklar kamulaştırılarak topraksız köylülere dağıtılmıştır. Bu sayede 20.000 dönüm toprağın kamulaştırılması yapılmıştır. Toprakların devlet tarafından kamulaştırılmasına ve büyük toprak sahiplerinin feodaliteye benzeyen varlıklarına son verme çabalarına karşı ayaklanmalar şiddetlenirken aynı şekilde cumhuriyet ideoloji de ulusal bütünlüğü sağlamak düşüncesi ile toprak reformunda kararlılık göstermiştir. Bu çerçevede 1934 yılında İskân Kanunu kabul edilmiştir. Bu kanunda aşiret reisliği, beylik, toprak ağalığı gibi kişiliklerin devlet tarafından tanınmayacağı, bu kişilere ait taşınır ve taşınmaz malların devlete geçeceği, toprakların kamulaştırılarak göçmenlere, göçebe köylülere, topraksız köylülere dağıtılacağı, sınır boylarında oturmaları sakıncalı görülen aileler ile aşiret reisliğine devam etmek isteyenler ve

ailelerinin münasip yerlere naklettirilip yerleştirileceği ifade ediliyordu¹³⁵ Kanunun uygulanmasında pek başarılı olunamasa da toprak reformu ile ilgili tek sorunun Doğu illerindeki yarı feodal yapı olmadığı, ortakçılık, yarıcılık ve toprak işçiliğine dayanan tarım uygulamalarının da tarımın gelişmesi ve ekonominin büyümesi açısından önemli bir sorun teşkil ettiği görülmüş, başarılı bir toprak reformunun tüm ülkeyi kapsamaması gerektiği anlaşılmıştır (Ekinci, 1997). Zira toprak dağılımındaki eşitsizliğin üretim faaliyetlerini olumsuz etkilediği görülmüştür. Dar araziler sahiplerini besleyemezken geniş çiftliklerde ortakçılık revaçtadır fakat bu durumda da köylüye payına düşen miktar para ile değil ürün ile ödenmekte ve köylü ürünü paraya çevirmekte zorlanmaktadır (Özer, 2013). Çünkü köylünün pazarlara ulaşabilmesini sağlayacak ulaşım koşulları tam olarak olgunlaşmamıştır; dolayısıyla köylünün ekonomik anlamda yeteri kadar hareket alanı yoktur. Bunun yanında mahsullerin piyasa değeri gün geçtikçe azalmaktadır. Böylece köylü de her geçen gün ekonomik olarak dara düşmektedir. Hatipoğlu'nun (1936) Türkiye'de Zirai Buhran adlı eserinde bazı tarım ürünlerinin fiyat düşüşlerini sayısal verilere ortaya koyduğu üzere, 1927 yılında bir köylü 3,7 kilo buğday satıp elde ettiği parayla bir kilo şeker, 2,7 kg buğday satıp bir metre pazen alabiliyorken 1933 yılında bir kilo şeker alabilmek için 6,6 kg, bir metre pazen satın alabilmesi için 7.3 kg buğday satmak zorunda kalmıştır.¹³⁶ Fiyat düşüşleri hayvancılıkta da etkili olmuştur. 1927 yılında bir koyun 8 ila 12 lira etmekteyken 1932 yılında 1,5-2 lira etmeye başlamıştır. Bir ineğin fiyatı 40 ila 60 lirayken 1932 yılında 20 ila 30 liraya inmiştir (Varlık, 1980, s. 112).

Tarım ve havycılıktaki fiyat değişiklikleri 1935 yılına kadar düşüş göstermiştir. Varlık'a göre (1980) bu düşüş oranlanırsa, 1927 ve 1935 yılları arasındaki fiyat düşüşlerinin % 30 ila % 70 arasında gerçekleştiği söylenebilir. Varlık, 1930-1935 yılları arasındaki dönemde ürün fiyatları ile ilgili olarak dikkat çekici bu farkın buhrana giriş yıllarının etkisiyle iç ticaret hadlerinin tarım aleyhine olarak değişmesi olarak yorumlamaktadır.

¹³⁵ Bu Kanun, toplumsal nedenlerden dolayı uygulanamamış, Kürtler arasındaki yarı feodal yapı yıkılamamıştır. 1934-1938 yılları arasında 41.000 göçmen ve 48.000 yerli topraksız aileye dağıtılan ve toplamda 2.900.000 dönümü bulan toprakların tamamına yakını devlet hazinesine ait boş topraklardır (Tezel'den Akt. Ekinci; 135).

¹³⁶ 1927 yılında 2,7 kg arpa ya da 4,71 kg mısır satarak 1 metre pazen alınabilmektedir. 1934 yılında ise 1 metre pazen ancak 11 kg arpa veya 11.38 kg mısır satarak alınabilmektedir (Varlık, 1980; 113).

Bu fiyat düşüşleri köylüyü ekonomik açıdan zora sokmaktadır. Köylünün hasattan elde ettiği kazanç masraflarının çok altında kalmaktadır. Bununla birlikte köylü yol vergisi ve arazi vergisi vermek zorundadır. Bu durumda köylü borç paraya gereksinim duymaktadır. Fakat teminat gösteremediği için kredi alamamakta, bunun üzerine ya tefecilerden borç almakta ya da tüccarlara borçlanmaktadır. Varlık (1980), köylülerin içinde bulunduğu bu durumun sosyal bir patlamanın ekonomik nedenlerini hazırlamakta yeterli olacağı görüşündedir. Köylünün böyle zor durumda olmasına karşın devlet tarım aracılığı ile sanayi için gerekli fonları sağlayabilmiş ve Birinci Kalkınma Planını tasarlandığından daha önce bitirebilmiştir. Cumhuriyet'in önünde şimdi iki yönlü bir sorun vardır. Bunlardan biri köylünün zor şartlar içinde yaşamasından beslenen olası bir sosyal patlamanın önlenmesi, diğeri ise İkinci Kalkınma Planı için gerekli fonların yaratılarak üretilen sanayi ürünlerinin köylere girmeye başlamasının çabuklaştırılması. Varlık, tüketici kitlenin % 80'inin köylü olduğunun altını çizmektedir. Dolayısıyla, yönetim köye yatırım yapmalı, köylüyü refaha çıkartacak yöntemler denemelidir. Bu doğrultuda kooperatifçilik teşvik edilmiş, tarım kredi kooperatifi ve tarım satış kooperatiflerine yönelik yasalar çıkartılmıştır.

14 Haziran 1934'te 2510 sayılı İskân Kanunu çıkmış ve bu kanun ile göçebe halka ve muhacirlere toprak dağıtılması için kamulaştırma yapılabileceği kanunlaşmıştır. Bu kanunun uygulanabilmesi için bazı projeler geliştirilmiştir. Bunlardan biri 1935 tarihli İskân-Toprak Kanunu'dur. İçişleri Bakanlığı tarafından oluşturulan bu proje daha sonra Ziraat Vekâletine devredilmiştir. Ziraat Vekâleti de 1937 yılında Ziraat Islahat Kanunu'nu çıkarmıştır. II. Dünya savaşı dolayısıyla toprak reformuna ara verilmek zorunda kalınmıştır. 1945 yılına gelindiğinde toprak reformunu uygulamakta kararlı olan İnönü ve Başbakan Saraçoğlu tarafından "Çiftçiye Toprak Dağıtılması ve Çiftçi Ocaklarının Kurulması Hakkındaki Kanun Tasarısı" meclise sunulmuştur. Uzun görüşmeler ve tartışmalar neticesinde tasarı Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu'na dönüştürülmüş ve 345 kabul oyuyla kanunlaşmıştır (Özer, 2013).

Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu, ekonomik gerekçelerin yanı sıra ideolojik gerekçelere de dayanmaktadır. *"Toprak reformunun sosyal amacı, toplumdaki ve tarım kesiminde, ekonomik ve sosyal eşitliğin, sosyal adaletin sağlanması, asgari bir*

geçim çizgisinin çizilmesidir” (Berzeg, 1972, s. 116). Arazi mülkiyeti rejimi değiştikten sonra arazinin işlenmesinde kullanılacak ziraat tekniklerinin ve makineleşmenin de etkisiyle kendi toprağında üreten ve geçimini rahatça sağlayan köylünün toprağına daha çok sahip çıkacağı düşünülmüştür. Ortakçılıktan kurtulmuş, toprağına bağlı, kendi mülküne dayanan çiftçilerin her çeşit içtimai sapkınlıktan uzak duracağına kanaat getirilmiştir. Bu düşünce ile ülkede çiftçiliğe dayanan köylülüğün yerleştirilmesi yoluna gidilmiştir. Öte yandan Devlet, boş birçok araziye sahipken ülkede topraksız köylü bulunması mülkiyet rejiminin mantığına aykırı görülmektedir. Devletin benimsediği Halkçılık ilkesi gereğince de köylülerin mülk sahibi olmalıdır (Balta, 2002).

Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu tasarısını incelemek üzere Adalet, Bütçe, Ekonomi, Tarım, Maliye, Ticaret, Anayasa ve İçişleri Komisyonlarından dörder üye seçilerek bir geçici komisyon oluşturulmuştur. Komisyon başkanlığına İzmir Milletvekili Recep Köker, sözcülüğüne ise Aydın Milletvekili Adnan Menderes seçilmişlerdir (İnan, 2005).

Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu için kurulan geçici komisyon üç ay boyunca kırk beş toplantı yapmış ve bir rapor hazırlamıştır. Bu rapora göre, ülke topraklarının her bölgesinde dağıtımına uygun topraklar mevcut değildir. Öte yandan toprak dağıtım işlemleri devlet bütçesine külfet getirecek bunun yanı sıra dağıtılacak topraklar halk arasında infiale sebep olabilecektir. Bununla birlikte ekim yapılmayan ve otlak, mera olarak kullanılan alanlar, hayvancılığı etkilemeyecek şekilde dağıtılabılır. Tarımın yeterli düzeyde yapılabilmesi için dağıtılan topraklarda sulama imkânının sağlanması da gerekmektedir. Raporda, yalnızca toprak dağıtılmasına dayanan bir reformun başarılı olamayacağı belirtilmiştir. Çünkü sadece toprak dağıtılması köylünün kaliteli tarım yapabilmesi için yeteli değildir. Köylüye tarım tekniklerini öğretecek, modern tarım aletlerini kullandıracak bir sistem gereklidir.¹³⁷ Geri tarım işletme yöntemlerinin, ekonomik geriliğin nedeni değil sonucu olduğu vurgulanmıştır. Bu rapordan sonra Çiftçiyi Topraklandırma Kanununda bazı değişiklikler yapılmıştır. İsmet İnönü'nün önerisi olan Çiftçi Ocakları kabul edilmemiştir. Kendisine en çok muhalefet yapılan 17. Madde'ye yönelik olarak dar arazi bölgeleri için bir düzenleme yapılmıştır (Balta, 2002).

¹³⁷ Bunu sağlamayı hedefleyen Çiftçi Ocağı komisyonca kabul edilmemiştir.

11 Haziran 1945 yılında 4753 kanun sayısı ile kabul edilen Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu, Türkiye'nin ilk toprak reformu olarak dönemim tarım Bakanı Şevket Raşit Hatipoğlu¹³⁸ tarafından yürürlüğe konmuştur. İlk kabul edildiği haliyle en radikal ölçülere varan bir toprak reformu olarak devlete geniş yetkiler tanıdığı, kamulaştırmanın taksitle ve en düşük rayiçten yapılabilmesini sağlamıştır (Berzeg, 1972). Bu kanun, sekiz bölüm ve toplam altmış altı maddeden oluşmaktadır. Kanunun temel amacı üç maddede özetlenmiştir. Buna göre kanunun amaçları, arazisi olmayan veya yetmeyen çiftçileri veya çiftlik yapmak isteyenleri, aileleri ile birlikte geçimlerini sağlayacak ve iş kuvvetlerini değerlendirecek ölçüde araziye sahip kılmak; hâlihazırda arazisi olan veya kendisine kanunla birlikte arazi tahsisi edilenlerden ihtiyacı olanlara ekim, dikim, bakım ve onarım işlerinde yardımcı olacak gerekli malzemeyi, canlı cansız demirbaşı sağlamak ve son olarak yurt topraklarının her daim işlenmesini sağlamaktır. Birinci bölümde ayrıca tarla, bahçe, ağaçlık, çayır ve meralardan oluşan arazileri üç gruba ayırmıştır. Bunlardan beş yüz dönüme kadar olan araziye küçük arazi, beş yüz bir dönümden fazla beş bin dönümden az olan araziye orta arazi, beş bin dönümden fazla olan araziye büyük arazi demiştir. Bu arazilerin boş bırakılmaması, ekim, dikim ve bakım işlerinin aksatılmaması birinci bölümün 7. maddesinde açıklanmıştır. Üst üste üç yıl boş kaldığı tespit edilen araziler, mal sahibinin itiraz hakkı saklı olmakla birlikte, işlenmeyen arazi sayılacaktır (Özer, 2013). İşlenmeyen araziler aynı kanun ile kamulaştırılıp topraksız çiftçiye dağıtılabilecektir.

Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu'nun ikinci bölümünde dağıtılacak topraklardan bahsedilmiştir. Buna göre, devletin malı olan fakat kamu işlerinde

¹³⁸ Ekinci'ye (1997; 137) göre, köy enstitüleri için Tonguç ne anlam ifade ediyorsa toprak reformu için de Şevket Raşit Hatipoğlu aynı anlamı ifade etmektedir. Hatipoğlu, Türkiye'nin tarımsal yapısının uzun bir süre kapalı kaldığını düşünmektedir. Ona göre Türkiye'nin ekonomik sıkıntılarını aşabilmesi için tarımın ulusal beslenmeyi sağlaması, ulusal sanayinin mevcut ve gelecekteki ihtiyaçlarını karşılayacak hammaddeyi üretmesi, ihracata yönelik ürünler de yetiştirerek ülkenin ihtiyaç duyduğu ulusal sermaye birikimini sağlayacak yönde geliştirilmesi gerekmektedir. Hatipoğlu Türkiye topraklarının iklim ve toprak koşulları itibarı ile farklı birçok tarım yapılmaya müsait olduğunu belirterek tarla tarımı ile sınırlı kalınmasını eleştirmektedir. Tarla tarımı yanında bağcılık, bahçecilik yapılmalı, endüstri bitkilerini yetiştirme yoluna gidilmelidir (Ekinci, 1997; 137-138). Ziraat vekilliği döneminde Hatipoğlu, tarım ve hayvancılığın geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapmıştır. Bunun yanında köylü çocukların devletçe eğitilip devlette istihdam edilmesi yerine kendi köylerinde veya bakanlığın uygun gördüğü yerlerde istihdam edilmesi önerisi 1943 yılında kabul edilmiş ve kanunlaşmıştır. Bu vesile ile köylerde teknik ziraat, teknik bahçıvanlık okulları ve bunlara bağlı küçük, orta, büyük ölçekli öğretim işletmeleri kurulmuştur (Karakaş, 2014; 127-218).

kullanılmayan araziler, sahibi olmayan araziler, bir veya birkaç köyün kullandığı arazilerin ihtiyaç fazlası olan kısımları, kurutulan bataklıklardan sonra elde edilecek araziler, kuruyan göller ve doldurulan nehirlerden sonra kalan araziler ve kanun hükümlerine göre kamulaştırılacak araziler dağıtılacak topraklar olarak belirlenmiştir (Özer, 2013).

Kanunun üçüncü bölümünde hangi arazilerin kamulaştırılacağına yer verilmiştir. Mülhak ve mazbut vakıfların tüzel kişilikleri adına vakıflar veya mütevelliler tarafından tasarruf edilen arazilerin tamamı, özel idare veya belediyelere ait olan fakat kamu hizmetinde kullanılmayan araziler, gerçek kişilere veya tüzel kişilere ait olan arazilerin beş bin dönümden fazla olan kısımları, sahipleri tarafından kanundan sonra işlenmeyen araziler ve kanundan sonra kazanıldığı halde işlenmeyen araziler kamulaştırılabilecektir (Özer, 2013).

Kanunun dördüncü bölümünde kimlere toprak dağıtılacağına,¹³⁹ beşinci bölümünde toprakların verilmesi konusuna, altıncı bölümde mali hükümlere, yedinci bölümde topraklara ait hükümlere ve sekizinci bölümde ise çeşitli hükümlere yer verilmiştir (Özer, 2013).

Gerektiği takdirde ve kanuna uygun olarak, küçük çiftliklerin dahi kamulaştırılabileceğini beyan eden bu maddeye özellikle büyük toprak sahiplerinden gelen itirazlar karşısında Cumhuriyet Halk Partisi, Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu'nu tüm hükümleriyle uygulayamamıştır. Çünkü daha evvelki toprak reformu tasarılarına olduğu gibi yeni kabul edilen Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu'na, özellikle büyük toprak sahiplerinden şiddetli muhalefet gelmiştir. Eskişehir Milletvekili Emin Sazak, Manisa Milletvekili Refik Şevket İnce, Seyhan Milletvekili Cavit Oral, İçel Milletvekili Refik Koraltan, Manisa Milletvekili Hikmet Bayur, Aydın Milletvekili Adnan Menderes, Tokat Milletvekili Galip Pekel gibi isimler toprakların kamulaştırılmasına ve çiftçiye dağıtılmasına karşı çıkmışlardır (Özer, 2013). Bu isimlerin konuya itiraz bahisleri özetle, köylü topraklandırılmak istenirken

¹³⁹ Kendilerine toprak verilebilecek kişiler: Hiç arazisi olmayan ve başkasına ortaklık, kiracılık edenler, arazisi yetmeyenler, göçebe ve göçmenler, miras ortaklığında ayrılanlar, tarım ve veteriner okullarını veya tarım kurslarını bitirdiği halde arazisi olmayanlar, daha önce çiftçi olmadığı halde toprak aldığı takdirde çiftçiliğe başlayacak olanlardır.

büyük toprak sahiplerinin mallarının azaltılması¹⁴⁰ ve bu yolla büyük toprak sahiplerinin kazançlarının azalmasıdır. Bu bağlamda en çok itiraz edilen madde, kanunun 17. maddesi olmuştur. Bu maddeye göre ortakçı kiracı veya tarım işçilerine işledikleri topraklar kamulaştırılıp dağıtılabilecektir. Toprak sahibine elli dönümden az olmamak kaydıyla toprak bırakılacaktır. Çok tartışılan 17. Maddenin 1947 yılındaki Cumhuriyet Halk Partisi'nin kurultayında kaldırılması kararlaştırılmış; nitekim 1950 yılında Cumhuriyet Halk Partisi iktidardayken kanunda yapılan değişiklik ile bu madde hükmü kaldırılmıştır (Özer, 2013).

Kanundaki ikinci değişiklik ise 1955'te yapılmış, 1973 yılına gelindiğinde ise kanun yürürlükten kaldırılmıştır. 1970'lere kadar yaklaşık 450.000 çiftçi ailesini topraklandıran bu kanun Berzeg'e (1972) göre toprak reformu yapan diğer Avrupa ülkelerinden daha başarılı olmuştur. Öte yandan ilk yıllarında geniş mülkleri kamulaştırıp dağıtma yoluna giden iktidar, daha sonra yalnız devlet arazilerinin dağıtılması yolunu izlemiştir. Büyük toprak sahiplerinin topraklarına kendileri gönüllü olmadıkları müddetçe dokunulmamıştır.

Bu nedenle Atatürk'ün topraksız çiftçi kalmaması yönündeki düşüncesi miras alan, tarım gelirlerini artırarak ekonomik büyümeyi hedefleyen bu kanun hedeflediği ivmeyi yakalanamamıştır. Zira 1952 yılındaki yapılan istatistiklere göre köylü ailelerin yaklaşık % 12'sinin toprağı yoktur. Bu aileler geçimlerini hayvancılık, ortakçılık, tarım işçiliğı veya kiracılık ile sağlamaktadır (Berzeg, 1972).

Öte yandan toprak reformuna yapılan itirazlar karşısında iktidar muhalefetin yanında çekinik kalmıştır. II. Dünya Savaşı sonrasında yaşanan bu süreç, muhalefeti daha çok güçlendirmiştir. Çünkü II. Dünya Savaşı yıllarından itibaren Cumhuriyet Halk Partisi köylünün desteğini kaybetmeye başlamıştır.

¹⁴⁰ Zira Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu şöyle hükümler içermektedir: Büyük tarım arazilerinin beş bin dönümden büyük olanları kamulaştırmaya açılacaktır. Sahiplerine elli dönümden az olmamak kaydıyla bir kısım arazi bırakılacaktır. Arazilerin beş bin dönümden fazla olan kısımları için fazladan vergi uygulanacaktır. Büyük arazilerden veya bölünen arazilerden üst üste üç yıl ekim yapılmayanlar tespit edilip bu araziler işlenmeyen toprak sayılacaktır. Ortakçılar, kiracılar veya tarım işçileri tarafından işlenen topraklar bu kişilere dağıtılmak üzere kamulaştırılabilir.

Türkiye II. Dünya Savaşına fiilen katılmamıştır¹⁴¹ fakat savaş yılları boyunca teyakkuzda olmuştur. Bu yıllarda Cumhuriyet Halk Partisi'nin uyguladığı ekonomik ve sosyal politikalar halkta özellikle de köylü kesiminde hoşnutsuzluk yaratmıştır. Çünkü öncesinde hükümetin kalkınma planına uymak gayesi ve 1929 buhranının dünyaya etkisi gibi sebepler dolayısıyla uyguladığı kemer sıkma politikaları küçük üreticinin zor durumda kalmasına sebep olmuştur. Ürün fiyatları düşmüş, üretici ürününden kazanç sağlayamaz duruma gelmiştir. Buna rağmen üretmek ya da yaşamını idame ettirmek için gereksinim duydukları ürünleri her geçen gün daha fazla ücret ödeyerek alabilmektedirler (Özer, 2013).¹⁴²

Bu fiyat düşüşlerinin yanı sıra devlet bütçesine ek yük getirmemek için köylerde okul, muhtarlık binası gibi yapıların inşası ve köy yollarının yapımı gibi bayındırlık çalışmaları köylüye yüklenmesi de köylü için fazladan yük olmuştur.

II. Dünya savaşı sırasında iktidara küsen küçük ve orta köylüyü tekrar kazanma amacı güden ve parti içindeki büyük toprak sahiplerinin muhalefetini engellemek isteyen iktidar, toprak reformunu gündeme getirmişse de sonuç istediği yönde gelişmemiştir (Özer, 2013). Tartışmalı 17. madde kendisine olan muhalefeti daha çok arttırmış, bunun üzerine uygulamada geri adım atmak zorunda kalmıştır. Yaklaşık iki yüz bin çiftçiye toprak dağıtılmakla birlikte istenilen rakam yakalanamadığı için daha önceki ekonomik uygulamalar nedeni ile iktidara soğuk bakan küçük ve orta köylü, partinin iktidarda kalmasını sağlayacak desteği verememiştir. Öte yandan partiye kendi içinden muhalefet artmakta, köylü de

¹⁴¹ Savaşın bitimine, sonucun belli olmasına yakın Türkiye, savaştan sonraki Dünya düzeninde yerini almak için Amerika safında savaşa dâhil olmuştur. 23 Şubat 1945'te Almanya ve Japonya'ya savaş ilan eden Türkiye, filli olarak hiçbir zaman savaşımsa da aldığı bu karar neticesinde BM'nin kurucu üyelerinden olabilmıştır.

¹⁴² Özer, Çok Partili hayata geçiş sürecinden bahsederken 1944 ve 1945 yılı bütçe görüşmelerinde konuşulan konulara yer vermiştir. Bu görüşmelerde Manisa Milletvekili Hikmet Bayur, buğday üreticilerini örnek vermiştir. Buğday üreticileri ürünlerini eskiye oranla beş misli fiyata satabilmektedir fakat şehirden aldığı her şeyi on, on beş katı pahallıya alabilmektedir. Buradan yola çıkarak, toprak mahsulleri yetiştiren kesimin gün geçtikçe fakirleştiğine dikkat çekmiştir. Denizli Milletvekili Emin Aslan Tokat, Türkiye'nin çiftçi bir ülke olmasına rağmen çiftçinin tarımı babadan kalma tekniklerle yapmasından ve dolayısıyla tarım faaliyetlerinin plansız, programsız yapılmasından ötürü köylünün fakir olmaya mahkûm olduğunun altını çizmiştir. CHP'nin uygulamalarına parti içinde muhalefet devam eder. 1945 yılındaki bütçe görüşmelerinde bu muhalefet daha belirgindir. Yine CHP'nin savaş yıllarında uyguladığı ekonomik politikalar eleştirilmiş, devletçiliğin yanı sıra özel teşebbüse yer verilmesi gerekliliği savunulmuştur. Adnan Menderes, savaş yıllarının zor şartlarını kabul etmekle birlikte devlet borçlarını dile getirmiş, borçlanmanın giderek artmasının vergi verimini düşüreceğini dile getirmiştir. Oluşan yenedünya düzenine göre yeni bir zihniyet belirlemenin altını çizmiştir (Özer, 2013; 108-110).

muhalefet ile bağlaşıklık kurmaktadır. Böyle bir ortamda, üstelik soğuk savaş döneminde, çok partili hayata geçiş denemelerine başlanmıştır.

Soğuk savaş, II. Dünya Savaşı sonrasında başlayan, Sovyet Rusya'nın 1991'de dağılmasına kadar süren zaman zarfında dünyayı iki kutuplu bir hale dönüştüren süreçtir, diyen Kongar'a (2006a) göre, Türkiye'nin bu süreçten en çok etkilenen ülkelerin biri olması *ve batının ileri karakolu rolüne soyunmuş olmasının* üç temel nedeni vardır. Bunlardan biri, Sovyet tehdidine¹⁴³ karşı kendini yalnız hissetmesi ve Batıdan müttefik arayışıdır.¹⁴⁴ İkinci nedenin temelinde askeri ve ekonomik etmenler yatmaktadır. Türkiye NATO aracılığı ile askeri modernleşmeyi ve ekonomik yardımı üst düzeyde gerçekleştirmek istemektedir. Üçüncü neden ise siyasal ve ideolojiktir. İsmet İnönü hem Atatürk'ün hedeflediği çok partili hayat idealini gerçekleştirmek hem de Batı ile siyasal model olarak birliktelik sağlamak istemiştir.

Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu'na karşı çıkan ve komisyon oylamasında muhalefet şerhi koyan dokuz milletvekilinden biri olan Adnan Menderes, kanunun kabulü için 1945 yılında yapılan birleşimde oy vermemiştir. Adnan Menderes, kanunun aleyhinde olan büyük toprak sahiplerinden biridir. Tasarının yasalaşmasından önce 7 Haziran 1945'te, Celal Bayar, Fuad Köprülü ve Refik Koraltan ile birlikte Dörtlü Takrir'i¹⁴⁵ meclis grubuna vermiştir (Balta, 2002).

Dörtlü Takrir'den sonra Cumhuriyet Halk Partisi ile yolları ayrılan Menderes, Koraltan, Köprülü ve Bayar 1946 yılında Demokrat Parti'yi kurmuşlardır.¹⁴⁶ Parti, kuruluşundan dört yıl sonra 1950'de girdiği seçimlerden iktidar olarak çıkmıştır.

¹⁴³ Sovyet Rusya, 1945 yılında, Türkiye ile arasında 1925 yılından beri geçerli olan saldırmazlık antlaşmasını feshettiğini açıklamıştır. Sovyet Rusya 1945 ve 1946 yıllarında iki nota vererek Türkiye'den toprak talebinde bulunur ve boğazlardan üs ister. Türkiye bu talepleri reddeder.

¹⁴⁴ Önceleri bu arayışına karşılık bulamaz. ABD Başkanı Truman meselenin Türkler ve Ruslar arasında olduğu beyan eder. Ne var ki ilerleyen yıllarda batıdaki Sovyet nüfuzunun artmasından rahatsız olan Amerika'dan Türkiye'ye karşılık verir. Truman Doktrini ve Marshall yardımı, NATO'ya kabulü Türkiye'yi Sovyet rejimine karşı Batı ile bütünleştirir.

¹⁴⁵ Menderes, Koraltan, Köprülü ve Bayar Cumhuriyet Halk Partisinin çeşitli uygulamalarına karşı çıkmaktadır. Bu nedenle meclise bir bildiri sunmuşlardır. Dörtlü takrir olarak adlandırılan bu bildiri CHP tarafından kabul edilmemiş ve Menderes, Koraltan, Köprülü partiden ihraç edilmişlerdir. Bayar ise istifa etmiştir.

¹⁴⁶ Demokrat Parti'nin ardından, 14 Mayıs 1946'da Türkiye Sosyalist Partisi, 20 Haziran 1946'da ise Türkiye Sosyalist Emekçi ve Köylü Partisi kurulmuştur. Fakat her iki parti de aynı yıl kapatılmıştır. Bu nedenle, 21 Temmuz 1946 seçimleri bağımsız adaylar hariç iki parti arasında, CHP ve DP arasında, cereyan etmiştir (Gökçe, 2004; 29).

Demokrat Parti çoğunluk oyla iktidara gelmiştir fakat Tanilli'ye (2004) göre halkın büyük teveccühünü alarak meclise gelmiş olması, egemenlik ve demokrasi konusunda bocalamasına sebep olmuştur. Çünkü ulus iradesi ile meclis iradesini aynı kavramlar olarak yorumlama hatasına düşmüştür. Ulusun belli bir kesimini temsil eden muhalefeti ezmiş, kendisine karşı söylenen her sözü eleştirmiş, öyle ki basın organlarını sansürler ve yasaklar ile mücadele etmek zorunda bırakmıştır. Öte yandan Demokrat Parti hükümeti, kalkınma programında Amerika'yı model almıştır. Bu dönemde dış borçlanma yeniden başlamıştır. Demokrat Parti dönemi boyunca en karlı çıkan sınıf Demokrat Partinin de içinden doğduğu ticaret ve maliye burjuvazisi olmuştur.

2.1.2.3.1.2. Toprak Reformu ve Köy Enstitüleri İlişkisi

Cumhuriyet kurulduktan sonra atılması gereken en önemli adım ulusal bağımsızlığı perçinleyecek bir ulusal ekonomi yaratma gayesi olmuştur. Bunun için *“toprak düzeninde ortaya çıkmış bulunan, köylüyü ekonomik bakımdan güçsüz kılan, onu ulusal bilinçten yoksun bırakan, dolayısıyla kapital birikimini olumsuz yönde etkileyen, yarı feodal ilişkilerin ortadan kaldırılması”*, hem tarımın güçlenmesi hem de tarıma bağlı ve onunla eş zamanlı olarak sanayinin gelişmesi ve bir ulusal orta sınıf oluşması (Ekinci, 1997, s. 145) gerekmektedir. Bunu gerçekleştirecek adım ise toprak reformudur.

Toprak reformu;

Tarımsal işletmelerin belirli, düzenli, rasyonel ve verimli hale getirilmesi, en düşük maliyet prensibi bozulmadan, topraktan, tarıma bağlı sermayeden ve tarımdaki işgücünden en yüksek verimin alınabilmesi, bu esaslar çerçevesinde, tarımda sosyal dengenin ve asgari geçim düzeyinin gerçekleştirilebilmesi için alınması gereken tedbirler topluluğudur (Berzeg, 1972, s. 109).

Daha öz bir ifade ile toprak reformu *“tarımsal işletmelerin düzenlenmesi ve rasyonelleştirilmesi, tarım kesiminde asgari geçim sınırının çizilebilmesi amaçlarıyla alınan tedbirler toplamıdır.”* (Berzeg, 1972, s. 109).

Atatürk, toprak reformu konusundaki görüşünü beyan ettiği 1937 yılında meclisin açılışındaki konuşmasında ülkede topraksız çiftçi bırakılmaması gerektiğini,

her çiftçinin sahip olduğu toprağın hiçbir sebep ve suretle bölünemez olması gerektiğini, arazilerin genişliklerinin bölgenin nüfusuna ve tarım arazilerinin miktarı ve verimliliğine göre değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ülkenin iklim, su ve toprak kalitesine göre bölgelere ayrılmasının ve her bölgede çiftçi için örnek çiftlikler kurmanın gerekliliğini dile getirmiştir.¹⁴⁷ Yine her çiftçinin makineli tarıma geçmesi, modern tarım tekniklerini bilmesi ya da köye ait araçların ortaklaşa kullanılması gerektiği belirtilmiştir. (Afetinan, 1972, s. 127).

Cumhuriyetin ilk yıllarından beri toprak dağılımı ile ilgili adımlar atılmış ve bu doğrultuda yasalar çıkarılmış¹⁴⁸, köylüyü ekonomik olarak rahatlatmaya yönelik hamleler yapılmış¹⁴⁹, ürünlerin dolaşımını arttırabilmek için demiryolları ve kara yolları yapılmıştır. Fakat gerek Türkiye'nin kendine has toplumsal yapısından kaynaklanan etmenlerin¹⁵⁰ gerek 1929 Buhranı, II. Dünya Savaşı gibi dünya tarihini etkileyen önemli olayların, gerek de girişilecek toprak reformundan sonra tarımsal üretiminin düşebileceği endişesi ve neticede oluşacak infialden sakınmak için reforma ilişkin tüm hazırlıkların tamamlanması düşüncesiyle toprak reformu Cumhuriyet'in 13. yılına kadar gerçekleştirilememiştir.

Tütengil'e göre (1969; 139-141); toprak reformu, olumlu bir adım olmakla birlikte tek başına köy sorununu çözmekte yeterli değildir. Köy sorunu bütün unsurları ile birlikte ele alınmalıdır. Genç nüfusa tarım dışında iş alanı bulmak, eğitim düzeyini yükseltmek, kalkınmak için tarım kadar sanayiye de ağırlık vermek gerekir. Köylerin konum ve nüfus olarak yapısını düzenlemek köylere yapılacak harcamaların maliyetini düşürecek, az kaynakla çok iş başarılmış olunacaktır. Traktör gibi aletler nedeni ile iş olanağını kaybeden topraksız köylü gizli işsizliğin göstergesidir. Köylerde geçim sağlanamadığı için ya da çeşitli nedenlerle köyden kente göç etme modernleşmenin zaruri bir sonucudur. Kalkınmak için köylerdeki işgücünün belli oranda kentteki işbölümüne katılması gerekir. Fakat köyden kente göç çarpık şehirleşmeyi de beraberinde getireceği için kendi akışına bırakılmamalıdır.

¹⁴⁷ Köy Enstitüleri bunu sağlamaya çalışmıştır.

¹⁴⁸ Teşvik-i Sanayi kanunu, İskan Kanunu, Toprak Reformu denemeleri

¹⁴⁹ 1925'ten itibaren Aşar vergisinin aşamalı olarak kaldırılması, 1927'de ve 1929'da çıkarılan topraksız köylüye toprak dağıtılmasına ilişkin iki kanun, İş Bankası'nın ve Ziraat Bankası'nın kuruluşu gibi, kooperatifçiliğin teşviki gibi.

¹⁵⁰ Bkz: S. Tanilli, Uygarlık tarihi, 2004; N. Berkes, Türkiye'de Çağdaşlaşma, 2010 ve İki Yüzyıldır Neden Bocalıyoruz?, 1997; E. Kongar, Tarihimizle Yüzleşmek, 2006 ve 21 Yüzyılda Türkiye, 2008.

Bu bağlamda, Toprak reformu konusunun 1945 yılında Milli Şef İnönü tarafında meclisin gündemine getirilmesinden önce temeli atılan Köy Enstitüleri kurumunun, toprak reformunu bütünlemek, pekiştirmek ve köylüyü sosyal yönden geliştirmek maksadı taşıdığı söylenebilir. Zira toprak reformuyla kendilerine dağıtılan toprakları işleyecek köylülerin aynı zamanda tarım yöntemleri konusunda bilgili, makineli tarımı kullanabilen, işletmecilik bilgisine sahip olan okuryazar bireyler olması gerektiği 1937 yılında Milletler Cemiyeti vasıtasıyla Milletlerarası İş Delegasyonun Toprak Islahatı Dairesi tarafından hazırlanan raporda vurgulanmıştır¹⁵¹ (Ekinci, 1997).

Köy Enstitüleri Kurumu belirginleşmeden önce, Atatürk'ün ölümünden sonra partinin idaresini eline alan ve aynı zamanda ülkenin Milli Şefi olan İsmet İnönü, Cumhuriyet Halk Partisinin tüm ulusun partisi olması ve Cumhuriyet ideolojisinin ülkenin en ücra köşelerine değin yayılması gayesi gütmüştür. Halkı yetiştirme ereği gereği köy okulları, köy öğretmen okulları, Türk ocakları,¹⁵² halkevleri, halk odaları gibi kurumlar kurulmuştur. Bu kurumlar aracılığı ile devrimler ve cumhuriyet ideolojisinin topluma yayılması ve toplumca kanıksanması istenmiştir.

Dikkatlice hazırlanmış bir “devrimi benimsetme” programı olan Halkevleri, toplumsal ve kültürel yaşamın bütün alanlarını kapsayacak bir şekilde -Atatürk'ün deyişiyle, bütün yurttaşlara kucağını açarak vatanda sosyal ve kültürel bir devrim yapmak üzere- dokuz ayrı alanda¹⁵³ faaliyet göstermek üzere planlanmıştır. Kendilerine ait bir ideolojileri olmayan ya da başka bir deyişle kendi ideolojilerini oluşturmayan bu kurumların amacı, cumhuriyetin ideolojisini topluma aktarmaktır. Böylece bu kurumların ilk görevleri ulusal bilinci pekiştirmek ve toplumun modernleşmesine yardım etmektir (Kongar, 2006b).

¹⁵¹ Bu rapor, Cumhuriyet Halk Partisi'nin toprak reformuna girişmeden önce, daha önce bu reforma başvurmuş ya da hâlihazırda reformu uygulayan ülkelerin izledikleri yolu görmek ve bundan netice çıkarmak amacıyla attığı bir adımdır (Bkz: Olindo Gorni, Toprak Islahatı, 1944)

¹⁵² Türk Ocakları ve Halkevleri Cumhuriyetin ideoloji yayma aracı olarak kullandığı iki önemli kurumdur. Türk Ocakları henüz Osmanlı dönemindeyken Ziya Gökalp'ın denetiminde ve Türkçülük akımı çerçevesinde açılmış fakat 1918 yılında kapatılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti döneminde yeniden açılan Türk Ocakları, 1931 yılında yeni ideoloji için yeterli çaba harcamamaları gerekçesiyle tekrar kapatılmış ve yerine 1932 yılında Halkevleri kurulmuştur (Bkz: Kongar, 2006b; 282).

¹⁵³ Dil ve edebiyat, güzel sanatlar, temsil, spor, içtimai yardım, halk dersleri ve kurslar, kütüphane ve yayın, tarih ve müze (Kongar, 2006b; 283).

İnönü, Halkevlerinin açılışında yaptığı konuşmasında bu kurumların işlevlerini açıkça belirtmiştir. Buna göre Halkevleri, Cumhuriyet Halk Partisi ilkelerinin neler olduğunu ve bunların nasıl uygulandığını Türk halkına gösterecek önemli bir kurum olacaktır. Sayıları kısa sürede artan bu kurumlara rağmen Cumhuriyet Halk Partisi köylerde istediği başarıyı sağlayamamıştır. Bunun için farklı nitelikte bir kurum ihtiyacı belirginleşmiştir (Ekinci, 1997).

Cumhuriyet Halk Partisi Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne sunduğu, Çiftçi Topraklandırma Yasasının temeli çiftçiye toprak dağıtmak ve çiftçi ocakları kurmaya dayanmaktadır. Çiftçi Ocakları 30 ile 500 dönüm arasında araziye sahip olacak ve bu arazi toprağı olmayan köylülere dağıtılacaktır. Ocaklara gelen köylülere tarım için asgari düzeyde gerekli olan alet edevat, fidan, tohum, canlı hayvan vb. ihtiyaçlar sağlanacaktır. Kurulan ocaklar bölünemez ve satılamaz nitelikte olacaktır (Ekinci, 1997). Demokratik kuruluşlar olmaktan ziyade totaliter rejimlerin örgütlenmesini anımsatmakta olan bu ocakların kim tarafından denetleneceği, yürütüleceği ve partinin ilke ve inkılapları doğrultusunda işletilip işletilemeyeceği Cumhuriyet Partisi rejimi için önemli bir sorun teşkil etmektedir. Cumhuriyet Halk Partisi bunu köy öğretmenlerinin başarabileceğini düşünmüştür. Partinin bu düşüncesi Köy Enstitülerinin hayata geçmesinde etkili olan etmenlerden olmuştur. Nitekim Hasan Ali Yücel'in Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde Köy Enstitüleri Teşkilatı Yasasının görüşülmesinde yaptığı konuşmada bu gerçek açıkça dile getirilmiştir.¹⁵⁴ (a.g.e.).

2.1.2.3.2. Cumhuriyet Dönemi Sanayi Politikaları (1923-1950)

İzmir İktisat Kongresi 17 Şubat-4 Mart 1923 yılında toplanmıştır. Toplam 1135 kişinin katıldığı bu kongrede katılımcılar Türkiye'nin ekonomi ile ilgili bütün grup ve kişileri, yani sanayiciler, çiftçiler, işçileri ve tüccarlardır. Kongrenin toplanma amacı ülkenin ekonomik gelişmesi yönünde alınacak ivedi tedbirlerin neler olduğunu görüşmek ve aldığı kararları meclise bildirmektir. Bunun yanında ülkenin ekonomik teşkilatının gelişme çareleri, tarım ve sendika işçilerinin sendikalaşması gerektiği gibi konular görüşülecektir (Afetinan, 1972). Bu kongrede “iktisat misakı”

¹⁵⁴Ekinci (1997), Hasan Ali Yücel'in 3 Haziran 1942 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisinde, Köy Enstitüleri Teşkilat Yasası'nın görüşülmesi sırasında yaptığı konuşmayı meclis tutanaklarından aktarır. Yücel, konuşmasında köydeki öğretmenin cumhuriyetin ve inkılabın yayıcısı ve öğreticisi olduğunu belirtmiştir. Öğretmenin misyonu köylü çocukları da cumhuriyet ideoloji ile yoğurarak yetiştirmek, başka bir tabirle cumhuriyet ideolojisinin istediği gibi yetiştirmektir.

olarak anılan on iki maddelik kararı onaylanır ve Türkiye Büyük Millet Meclisine iletilir. Bu kararların 3. maddesi şöyle der “Türkiye Halkı tahribat yapmaz, imar eder. Bütün çalışmalar ekonomik bakımdan memleketi yükseltmek amacını güder”. Son madde de ilgi çekicidir. Maddede şöyle der “Türk kadını ve öğretmeni Türk çocuklarını iktisadi misaka göre yetiştirir.”

Atatürk, İzmir İktisat Kongresinde “*Siyasi, askeri zaferler ne kadar büyük olursa olsun, ekonomik zaferlerle taçlandırılmazlarsa kazanılacak başarılar yaşayamaz ve sürekli olamaz*” (Afetinan, 1972, s. 8) demiştir. Kongreye katılanların görüşleri de Atatürk ile benzerdir. Katılımcılar da ülkenin gelişmesi için ekonominin büyümesi gerektiğini düşünmektedir. Aynı zamanda ekonominin büyümesi ve ülkenin gelişmesi meselesinde kapital birikiminin gerekli olduğu konusunda da hemfikirdirler. Tartışılan nokta bu birikim nasıl yapılacağıdır. Bu doğrultuda liberal ve devletçi görüşler karşı karşıya gelmiştir. Liberal grup, kapital birikimine olanak verecek yasaların çıkarılmasından ve bireysel girişimlerden ve yatırımlardan yanadır. Devletçi grup ise yatırımların devlet eliyle gerçekleştirilmesi gerektiğine inanmaktadır (Ekinci, 1997).

Kongrede vurgulanan konulardan biri de kredi alt yapısının oluşturulması gerekliliği olmuştur. Tarımı ve sanayiye destekleyecek krediler ve kentleri, köyleri ve bölgeleri birbirine bağlayacak ulaşım ağı ile ulusal bir ekonomi yaratılmak istenmiştir (Ekinci, 1997).

İzmir İktisat Kongresinden sonra başlayıp dünyayı sarsan ekonomik buhran sonrasına kadar uygulanan dönemdeki (1923-1931) ekonomi politikaları tam anlamıyla liberalizm olarak adlandırılmasa da serbest ekonomiye dönük olmuşlardır (Ekinci, 1997). 1931’den sonra bu politikanın bir getirisi olmadığı görülünce devletçi bir politika benimsenmesi yoluna gidilmiştir. Devletçilik, “*Cumhuriyet Halk Partisinin esas ana vasıfları arasında 1931’de girmiş ve ekonomik bir yön olarak iktidarı elinde tutan bu partinin 1931’den 1938’e ve ondan sonra da 1950’ye kadar devlet idaresinde savunulan ve tatbik edilen bir prensibi olmuştur*” (Afetinan, 1972, s. 24).

Devletçilik ilkesi doğrultusunda planlı ekonomi uygulanmaya başlanmıştır. Bu doğrultuda devletin kurduğu tesisler ve bunların işletilmesi; yapılması özel teşebbüse bırakılan işlerin coğrafi bölgelere göre düzenlenmesi ve denetlenmesi işleri hükümetin sorumluluğunda olmuştur. Devletçilik ilkesi, yurdun hammaddelerinin az fiyata satılıp işlenmiş olarak fazla fiyata geri alınmasını önlemek ve böylece milleti yabancı fabrika ürünlerine müşteri olmaktan kurtarmayı istemektedir. Diğer bir deyişle Türk milletinin ekonomik bağımsızlığını sağlamayı amaçlamaktadır (Afetinan, 1972).

Sanayinin gelişmesi konusunda özel girişimi desteklemek amacıyla 1924 yılında İş Bankası kurulmuştur. Politikacı, eşraf, tüccar gibi kesimlerin desteği ile kurulan toplam bir milyon sermayeli İş Bankası'nın kurucularından biri iki yüz elli bin lira katkısıyla Atatürk'tür. İş Bankası, her türlü bankacılık işleminin yanı sıra tarıma, sanayiye, madencilığe ilişkin girişimlerde bulunacaktır. Böylece bir yandan kredi hacmini büyütürken bir yandan kalkınmada aktif rol oynayacaktır (Ekinci, 1997).

Bununla birlikte, 1923'ten itibaren milli müteşebbisleri teşvik eden ekonomi anlayışına ve 1927'de çıkan Teşvik-i Sanayi¹⁵⁵ yasasına ve 1931'den itibaren uygulanan Devletçilik politikalarına rağmen yatırımcıların elinde yeterli kapital birikemediği için sanayi yatırımları istenilen düzeye erişememiştir (Ekinci, 1997).

Tanilli'ye göre (2004; 293), kalkınmanın temelinde iktisadi kalkınma yatar ve iktisadi bakımdan kalkınmayan bir ülkenin sosyal ve kültürel kalkınmasını yapması da olanaksızdır. Bununla birlikte sadece sosyal ve ekonomik kalkınma üzerine gitmek de beraberinde iktisadi kalkınmayı getirmez. Dolayısıyla iktisadi kalkınma ile sosyal ve kültürel kalkınmanın birlikteliği gözetilmelidir.

İktisadi kalkınma öncelikle sanayiye, sanayi ise ağır sanayiye dayanır. Kalkınma ekonomik büyümeyle eş anlamlıdır. Yani ulusal gelir artışları, üretimin

¹⁵⁵ Teşvik-i Sanayi kanunu, ekonomiyi geliştirmek için atılan önemli adımlardan biri olarak 1927 yılında son halini almış bir kanundur. Öncesinde 1913 yılında çıkartılmış, 1924 yılında yeniden düzenlenmiş ve en son 1927 yılında çağın gereklerine göre biçimlendirilmiş bu kanun, girişimcilere kuruluşları için gerekli arsanın temini, vergi muafiyetleri, ulaşım indirimleri ve devlet tarafından verilecek yüzde 10 oranında teşvik primi gibi ayrıcalıklar sağlamaktadır (Ekinci, 1997; 63-64).

artması, ihracat ve ithalat artışları, fabrikaların çoğalması kalkınmanın işaretleridir (Tanilli, 2004; 294). Bu doğrultuda kalkınma “*insanı hedef alan biçimde, üretici güçlerin alabildiğine gelişmesi, emek verimliliğinin buna bağlı olarak artması ve bunun sonucunda da insanın daha insanca ve doğaya daha fazla egemen olarak yaşayabilmesi*” olarak tanımlanabilir (a.g.e, 294).

Fakat az gelişmiş bir ülkenin kalkınması yalnızca iktisadi olarak sanayinin gelişmesine bağlı değildir. Endüstrileşme, tarımsal kalkınmanın lokomotifidir. Uzun dönemli ve köklü tarımsal gelişme ancak endüstrileşme ile sağlanır. Çünkü tarımsal ürünlerin pazarı endüstrileşme ile gelişir (Berzeg, 1972).

Gelişmek isteyen bir ülke tarım alanında reformlar yaparak tarım sorunlarını çözmelidir. Bu sorunlar, toprak mülkiyeti konusundan verimli üretim tekniklerinin neler olacağına kadar farklılık gösterebilir. Ancak tarım ve sanayi birlikteliği, düzenli ve gelecek vaat eden bir kalkınmanın anahtarı olabilir. Öte yandan, köy ve kent meseleleri de kalkınmak için dikkate alınmalıdır. Beslenme, sağlık, ulaşım, barınma, bayındırlık gibi konularda sorunlar çözümlenmeye çalışılmalıdır. Köylerin ve kentlerin yapıları, nüfus yoğunlukları incelenmeli, köyden kente göç neticesinde artan nüfusa göre plan ve düzenlemeler yapılmalıdır. Diğer yandan gelirlerin veya iktidarın tek bir kişide ya da zümrede toplanmasına mani olacak bir paylaşım sistemi de kalkınma için gereklidir. Fakat kalkınma planları yapan bir ülkenin öncelikle gözetmesi gereken en önemli unsur, insan faktörüdür. Çünkü hem iktisadi kalkınmada hem de iktisadi kalkınmanın sosyal ve kültürel yönünde etkin rol oynayan insandır. Gelişmiş bir ülke, kabiliyetini ve birikimini en etkin biçimde kullanabilecek beşeri güce ihtiyaç duyar. Dolayısıyla gelişmiş bir ülkenin ihtiyaç duyacağı nitelikte ve nicelikte insan yetiştirmek elzemdir. Bu da ancak eğitim-öğretim yoluyla olur (Tanilli, 2004).

2.1.2.3.3. Cumhuriyet Döneminin Eğitim Politikaları (1923-1950)

Atatürkçülük (1984) adlı esere göre, Türk Mili Eğitimi, “*Türk milletinin daha güçlü, daha refahlı olmasında ve kişilerin mutluluğunda Atatürkçülüğün bir bütün olarak anlaşılıp uygulanmasında, Türk Devletinin milli davalarının, ideolojisinin*

anlaşılıp anlatılmasında, kuşaktan kuşağa iletilmesinde, temel faaliyetleri kapsayan bir sistem” olarak tanımlanmıştır.

Milli eğitim konusu, Atatürk için her zaman önemli olmuştur. Çünkü Atatürk’e göre, aydınları halk seviyesine indirmekten ziyade, halkı eğiterek bilgili kılmak ve tüm halkı eğitimle aydın olarak yetiştirmek gerekmektedir (Afetinan, 1972, s. 20). “*Eğitimidir ki bir milleti ya hür, müstakil, şanlı, yüksek bir cemiyet halinde yaşatır ya da bir milleti esaret ve sefaletle terk eder*” diyen Atatürk, eğitimin ulusal bağımsızlık için gerekli bir unsur olduğuna da dikkat çekmiştir.

Atatürk, eğitimin düzenlenmesinde bazı ilkelere dikkat etmiş ve bu ilkelerin göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir. Bu ilkelere ilki eğitimde birlik esasıdır. Yeni Türkiye, Osmanlı’dan ikilik içinde bir eğitim sistemi miras almıştır. Bu ikilik Osmanlı’da hem geleneksel dini eğitim veren kurumların hem de batılılaşma çabaları içinde batılı anlamda eğitim veren okulların bir arada bulunmasından kaynaklanmaktadır. Bu okullar farklı birimlere bağlıdır¹⁵⁶ ve dolayısıyla müfredat konusunda birliktelik yoktur (Oğuzkan, 1988). Eğitim alanında öncelikle yapılması gereken, eğitimde ikiliğin kaldırılarak eğitim ve öğretimin aynı çatı altında ve devletin yetkisi içinde birleştirilmesi ve böylece eğitimin “ulusal eğitim” olarak yapılandırılmasıdır (Berkes, 2010).

Eğitimi planlarken göz önünde bulundurulacak diğer ilke, eğitimin bilgisizliği ortadan kaldırmayı hedeflemesi gerektiğidir. Eğitim ve öğretim faaliyetleri, çağdaşlaşma yolunda ilerleyecek bir milletin bilgisizliğini kırmayı ilke edinmelidir. Ulusun her ferdinin “*uygar dünya ile temasın, bilim ve fende gelişmeleri yakından izleyerek benimsemenin ve akla dayanmayan birtakım geleneklerle boş inançların baskısından kurtularak hayatı geniş görmenin ilerleme için taşıdığı önemi*” (Oğuzkan, 1988, s. 119) idrak etmesi gerekmektedir. Bu nedenle Atatürk’ün ifadesiyle “*Eğitim ve öğretimde uygulanacak yöntem, bilgiyi insan için fazla bir süs, bir hükmetme vasıtası veya medeni bir zevkten çok, maddi bir hayatta başarılı olmayı sağlayan pratik ve kullanılması mümkün bir vasıta haline getirmektir.*” (Atatürkçülük-I; 1988, s. 299).

¹⁵⁶ Örneğin, sıbyan mektepleri Evkaf Nezaretine, medreseler Şeyhülislam dairesi olan Meşihat makamına, batılı eğitim veren okullar Maarif Nezaretine bağlıdır (Oğuzkan, 1988; 115).

Bir diğerk ilkeye göre Türk eğitimi hem laik olmalıdır. Cumhuriyetin benimsediği laiklik ilkesi dini özel hayata indirgemektedir. Eğitim-Öğretim dini bilgilerin, boş inançların ve hurafelerin dünyevi hayata egemen olmasını engellemeli, öğrencilerin bilimsel bilgi ile yetişmesini sağlamalıdır. Bunun yanında devletin benimsediği bir politikası, devletin araçlarında da görülmeli ve böylece ilkelerin topluma yerleşmesi sağlanmalıdır. Halifeliğın kaldırıldığı 1924'te eğitim ve öğretimde birlik sağlayan Tevhid-i Tedrisat Kanunu¹⁵⁷ da kabul edilmiştir. Böylece medreseler gibi dini eğitim-öğretim yapan kurumlar kaldırılmış, müfredatlar laiklik çerçevesinde hazırlanmıştır.

Türk eğitimi, milli olmalıdır. Eğitim programları hazırlanırken ulusal ihtiyaçlar, ulusal değerler ve ulusal menfaatler gözetilmelidir. Bir başka deyişle milli eğitim Türk çocuğuna hem tarihini öğretmeli, hem milletini, yurdunu tanıtmalı ve sevdirmeli, hem de milletin kültür değerlerini gelecek nesiller aktarmalıdır. Ayrıca eğitim toplumun maddi manevi ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmalı ve her zaman çağdaş olmalıdır.

Türk milli eğitimi ilmi olmalıdır. Eğitim ve öğretim faaliyetleri bilimsel olmalıdır. "Hayatta en hakiki yol gösterici ilimdir, fendir" diyen Atatürk, bilim ve fennin, milletin zihinsel eğitiminde olduğu gibi toplumsal hayatında da etkili olacağını ve böylece milletin kendini boş inançlardan kurtardığı kadar kendi sanatını, edebiyatını, ekonomisini de daha iyi anlayacağını ve geliştireceğini düşünmektedir (Karagözoğlu, 1988).

¹⁵⁷ İttihat ve Terakki Partisi, farklı eğitim kurumlarını birleştirmek yönünde, Ziya Gökalp'ın önerisiyle bir adım atmış ve 1916 yılında toplanan kongrede Evkaf vekâletinin elindeki ilkokulları Eğitim Bakanlığına devretmiştir. Medreseler ise Bab-ı Meşihat adlı kurumun yönetimine bırakılmıştır. Mustafa Kemal Atatürk ise eğitim ve öğretimde daha kuvvetli birlik sağlanması, eğitim ve öğretimin faaliyetlerinin birleştirilmesi gerekliliğini her fırsatta tekrar etmiştir. Atatürk'ü destekleyen az sayıda aydına karşılık medreselerin ve Evkaf Vekâletinin kaldırılmasına sıcak bakmayan bir kesim de mevcuttur. Tartışmalar neticesinde 1924 yılında Hilafet ile birlikte medreseler de kaldırılmış ve eğitim ve öğretim kurumları Tevhid-i Tedrisat kanunu ile tek çatı altında birleştirilmiştir (Başgöz, 1995; 77). Tevhid-i Tedrisat Kanunu aynı zamanda eğitimi laik hale getirmenin çabasıdır. Bu kanun ile yabancı okullarda dahil dini öğelerin yer alması, din propagandası yapılması, dini eğitim verilmesi yasaklanmış; yasağa uymayan okullar hükümetçe kapatılmıştır. Ayrıca hiçbir okul kitabında Türkler aleyhinde bir ifade bulunmayacak, Türklüğü aşağılayan, Türk tarihini yeren ifadeler, Türkiye'nin coğrafyası veya tarihi üzerinde yanlış bilgiler yer almayacaktır (Bkz: Başgöz, 1995; 80-81).

Türk milli eğitimi karma olmalıdır. Bu hem laiklik hem eşitlik gereğidir. Atatürk, konuşmalarında kadınların ve erkeklerin oluşturduğu bir toplumda yalnız bir cinsiyetin eğitim ve öğretim görmesinin toplumun gelişmesine engel olacağı ve bu toplumun hep yarım kalan bir toplum olacağını vurgulamıştır. Kız çocuklarının okuması, kadınların eğitim ve iş hayatına atılması, toplum içinde ve kanun önünde kadın-erkek eşitliğinin sağlanması için gayret göstermiştir. Karma eğitim, medeni kanun bu yönde atılan adımlardır. 1936 yılında III. Heyeti İlmîyenin aldığı kararlar doğrultusunda 1927-1928 eğitim-öğretim yılında 71 okulun 23'ünde karma eğitime başlanmıştır. 1935-1938 yılları 100 ortaokulun 85'inde karma eğitim yapılmaktadır (Karagözoğlu, 1988).

Eğitiminin disiplini esas alması Türk milli eğitiminin ilkelerinden biridir. Bir diğer ilke ise işe dayalı eğitim ilkesidir (Aytaç, 1988). Yani eğitim uygulamalı olmalıdır. Eğitimin uygulamalı olması demek, öğrenilen her türlü bilginin gerçek hayatta tatbik edilebilmesi demektir. Bu sayede öğrenme etkin olarak gerçekleşir. Atatürk uygulamalı eğitimin üzerinde durduğu 1 Mart 1923 tarihli TBMM'nin açış konuşmasında yaygın eğitim kurumlarının uygulamalı eğitimleri için yurdun çeşitli yerlerinde kütüphane, basımevi, tarım uygulama bahçesi, hayvanlar ve bitkiler için bahçeler, konservatuarlar, müzeler, galeriler, sergiler olması gerektiğini belirtmiştir (Karagözoğlu, 1988).¹⁵⁸

Atatürk'ün eğitime büyük önem vermesinin ve onun bazı ilkeler ışığında planlanmasına özen göstermesinin hayati sebepleri vardır. Bunlardan biri eğitimin kalkınmadaki önemi, diğeri cumhuriyetin koruyucusu olacak yeni nesillerin yetiştirilmesi gerekliliğidir (Aytaç, 1988). Bu nedenle, ekonomik planın bir parçası olarak değerlendirilen eğitim kalkınma planlarında dâhil edilmiştir. Örneğin İkinci beş yıllık planda eğitim hedefi, yurttaşların devamlı değişen bir dünya için hazırlanması olarak belirlenmiştir. Ne var ki fiziki ve sosyal gerçeklik bu hedefin uygulanmasına manidir (Tanilli, 2004).

¹⁵⁸ Yukarıda bahsi geçen eğitim ilkeleri arasında en az uygulanma fırsatı bulmuş olan ilke uygulamalı eğitim ilkesidir. Bu ilke ancak Köy Enstitülerinde tam manasıyla uygulanma fırsatı bulmuştur. Karma eğitim ilkesi günümüzde de devam etmekle birlikte çok partili hayata geçildikten sonra bu ilkenin önemsenmemesi ve günümüzde kızlar ve erkekler için ayrı okulları açılmaya başlanması, aynı zamanda laiklik ilkesiyle de örtüşmeyen eğitim-öğretim faaliyetlerinin yaygınlaşması dikkat çekicidir. Demokrat Parti ve sonrasındaki hükümetler cumhuriyet döneminin benimsediği bu iki ilkeye sahip çıkmamışlardır. Bunun yanında eğitim müfredatları bilimsellikten uzaklaştığı da görünen bir gerçektir.

Kurtuluş Savaşı yıllarında Anadolu'yu yakından tanıma fırsatı bulmuş olan aydınlar gördükleri tablo, kalabalık, fakir, zor şartlar altında hayatlarını idame ettiren ve eğitimsiz köylülerden mürekkep bir tablodur. Bu tablo Anadolu'da eğitime ne denli gereksinim olduğunu ortaya koymuştur. Fakat planlanacak eğitim hem köylü çocukları milli değerlerle donatmalı, hem bilim ve teknikle yetiştirmelidir. Öğrenciler kendine güvenen, serbest düşünebilen, kendi işini kurabilen bireyler olarak yetiştirilmelidir. Öğrenciler eğitimden sonra üretici konuma gelmeli, öğrendiklerini tatbik ettiklerinde hayat şartlarını iyileştirebilmelidir. 2 Mayıs 1920'de Ankara hükümetince kurulan Milli Eğitim Bakanlığının amacı da bu yönde belirlenmiştir (Başgöz, 1995).

Başgöz (1995), Ankara hükümetince kurulan Milli eğitim Bakanlığının araştırmalarına göre Kurtuluş Savaşının devam ettiği yıllarda, Ankara hükümetine bağlı 38 ilde 581'i kapalı olmak üzere 2345 okul bulunduğunu tespit etmiştir. İlkokulların öğretmen sayısı 2384'ü erkek, 677'si kadın olmak üzere toplam 3061'dir. Bu öğretmenlerin yalnızca 875'i öğretmen okulu mezunudur. Öte yandan yalnızca 50 ila 60 idadi, 28 sultani ve 18 öğretmen okulu mevcuttur. Nüfus yoğunluğundan ve okulların genellikle şehir ve kasabalarda toplanmasında yola çıkan Başgöz, savaş yıllarında Anadolu köylerinin % 98'inin okulsuz olduğu sonucuna varmıştır. Fakat savaş yılları boyunca yeni okul açılmamıştır çünkü öncelik ulusal bağımsızlığı kazanmaktır. Ayrıca eğitime genel bütçenin ancak % 6'sı ayrılabilir (Başgöz, 1995).

Bu bağlamda Cumhuriyet döneminin eğitim hedefleri, yalnızca bireyleri okuryazar yapmak yönünde planlanmamıştır. Eğitim ve öğretim, ilköğretim ve ortaöğretimdeki bütün çocukları kapsayacak ve gençlerin yurttaşlık haklarını kullanabilen ve görevlerini yerine getirebilen bireyler olarak yetişmelerini sağlayacak nitelikte olmanın yanı sıra sanayiye desteklemek için yaygın eğitim faaliyetlerini arttırmak, kültürel yönden çağın öngördüğü bireyler yetiştirmek amaçlarını da gütmüştür (Tanilli, 2004).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında nüfusun büyük bölümünün köylerde yaşadığı dikkate alındığında, eğitim faaliyetlerinin köylüyü geliştirecek nitelikte olması gerektiği ön plana çıkmaktadır. Atatürk;

“Milletimiz çiftçidir. Milletin çiftlikteki çalışmasını, çağdaş ekonomik önlemlerle en yüksek düzeye çıkarmalıyız. Köylünün çalışması sonunda elde edeceği emek karşılığını, onun kendi menfaatine olmak üzere yükseltmek, ekonomi politikamızın temel ruhudur. Bu nedenle; bir yandan çiftçinin çalışmasını arttıracak, daha yararlı duruma getirecek bilgilerin, teknik araç ve gereçlerin kullanılması ve yaygınlaşmasına çalışırken, diğer yandan, onun emeğinin sonuçlarından en iyi şekilde yararlanmasını sağlayacak ekonomik önlemleri ortaya koymaya çalışmak lazımdır”¹⁵⁹ (Atatürkçülük-I, 1988, s. 421)

diyerek, köylünün okuma yazma bilmesinin ve kültürel olarak gelişmesinin ekonomik olarak kalkınmasını sağlamayacağını ifade etmiştir. Önemli olan, köylüye hem onun hayatını kolaylaştıracak hem de üretimini ve dolayısıyla kazancını arttıracak teknik bilgilerin verilmesi ve köylünün ekonomik olarak gelişmesini sağlamak olmalıdır.

17 Şubat ile 4 Mart arasında gerçekleşen İzmir İktisat Kongresinde Çiftçi Grubunun İktisadi Esasları altında incelenen Ziraat ve Maarif Meselesi bölümünde köylünün ekonomik olarak desteklenmesi için eğitim ile işbirliği yapılmasına ilişkin kararlar alınmıştır. Diğer bir deyişle bu kongrede çiftçilerle ilgili alınan kararlardan Tarım ve Eğitim ile ilgili olan 2,3,4,6,8,9. maddeler kongrenin toplanışından 17 yıl sonra kurulacak Köy Enstitülerinin temelini oluşturmuştur (Ekinci, 1997).

Buna göre, Ziraat ve Maarif Meselesinin ikinci maddesinde ilkokul ve sonraki eğitim basamaklarında çağdaş ülkelerde olduğu gibi sanayi ve ziraatın uygulamalı olarak öğretilmesinden bahsedilmektedir. Üçüncü maddesinde her bölgede birbirine yakın köylerde yeteri kadar arazi olmak üzere yatılı okullar açılması ve bu okullarda bilim derslerinin aynı sıra teorik ve pratik ziraat derslerinin de öğretilmesi istenmektedir. Dördüncü maddede, her bölgede, bölgenin büyüklüğüne göre bir veya iki uygulamalı örnek çiftlikler kurulması istenmiştir. Başlığın altıncı maddesinde köy okullarına ait mutlaka beş dönümlük uygulama bahçesi ve bu bahçenin yanı sıra ahır, kümes ve arılığın mevcut olması ayrıca öğretmenler için lojman bulunması

¹⁵⁹ 1922

gerekliliği ifade edilmiştir. Yine aynı maddede, okulların söz konusu bahçe ve kümeslerde çitçilik ve hayvancılığın öğretilmesi amacıyla öğrencilerle pratik yapması ve elde edilen ürünlerin gelirlerinin öğretmene tahsis edileceği ifade edilmiştir. Bölümün sekizinci maddesinde kışlalarda ve askeri birliklerde zirai eğitimin verilmesi; dokuzuncu maddede ise ahlaka uygun olmak kaydıyla sanayi, tarım, iktisat, sağlık gibi konularda konferanslar veya sinema filmleri aracılığı ile halka bilgi verecek gezici okulların açılması üzerinde durulmuştur. Bu maddelerde bahsedilen kararlar ekseriyetle kabul edilmiştir (Afetinan, 1989).

Fakat ekonomiye ve kalkınmaya ait planlara İzmir İktisat Kongresindeki bu görüşlerin aksine Karabekir'in ahlaki ekonomi anlayışı etkili olmuştur. Karabekir, özel teşebbüsün teşvik edilmesi gerekliliğini ve bunun için de yatırımların devlet tarafından yapılmaması gerekliliğini savunmuştur. Bu fikir özel teşebbüsçülerce de benimsenmiştir. Sadece bu yolla devletin kalkınabileceği iyimser düşüncesi akıllara yatmıştır. Köylü ya da işçinin lehine topyekûn planlı bir kalkınma değil de yalnızca özel teşebbüs ile banker ve tüccar yetiştirerek kalkınabileceği umulmuştur. Modernleşmesi için köylünün okuma-yazma bilmesi kâfi bulunmuştur. Tüm bunların hatalı fikirler olduğu ve Kazım Karabekir'in ekonomi hakkındaki görüşlerinin iflas ettiği, kongrenin sonrasındaki yıllarda ekonomik büyümenin tatmin edici olmamasından, köylünün ekonomik olarak ve kültür bakımından yerinde saymasından ve halkın refahının artmamasından anlaşılmaktadır (Berkes, 1997b).

Burada yalnız ekonomi alanında yapılan bir hata mevcut değildir. Ülkenin kalkınması için tek koşulun okuma yazma bilme ile sınırlanması da gerekli eğitim-öğretim tedbirlerinin alınmaması da öğretmen yetiştirme, okulları çoğaltma politikalarının ülkenin gerçekleri göz ardı edildiği için çuvallaması da ciddi bir eğitim sorununu ortaya koymaktadır (Berkes, 1997b).

Nitekim köylerde yeteri kadar okul açılmamış, yeterli sayıda öğretmen yetiştirilmemiştir. Yetiştirilip köye gönderilen öğretmenler köydeki ilkel yaşam koşullarına tahammül edemeyip ilk fırsatta köyü terk etmişlerdir. Köylü ne öğretmen yüzü görebilmiş ne de okuma yazma öğrenebilmiştir. Kaldı ki okuma yazma öğrenmeyi başaran az sayıdaki köylü de okuma yazma bilmesinin, kendisinin yaşam koşullarını değiştirecek, refah düzeyini yükseltecek bir fark yaratmadığını görmüş ve

bu durum köylüler arasında okuma-yazma bilmenin pek de gerekli olmadığı kanısını doğurmuştur. Köylü, kendi hayatına tesir etmeyecek ‘angarya’ bir işle uğraşmaktansa karnını doyurmasını sağlayacak tarla, bahçe, hayvancılık işlerine vakit ayırmayı yeğlemiştir. Dolayısıyla köylüyü eğitim-öğretimin gerekliliğine ikna edebilmek için onun yaşam koşullarında iyi yönde farklılık yaratarak refah düzeyinin yükselmesini sağlayacak bir eğitim sistemine ihtiyaç vardır. Köylü yarar göreceği bir eğitim sistemine gönül rızası ile katılırsa modernleşme ve topyekûn kalkınma için adım atılmış olur. Bunu sağlamak için ise eğitim aşamalarını iyi planlamak, eğitimin içeriğini gözetilen faydalar doğrultusunda düzenlemek ve eğitim için gereken altyapıyı eksiksiz hazırlamak elzemdir.

2.2. Modernleşmenin Aracı Olarak Köy Enstitüleri

2.2.1. Köy Enstitülerinin Tarihsel Arka Planı

Bugünkü Türk eğitim sisteminin tarihi köklerinin Osmanlı İmparatorluğunda başlayan yenileşme hareketlerine kadar uzandığını ifade eden Oğuzkan (1988) ordunun subay, teknik eleman ve hekim yetiştirmek için askeri teknik ve uzmanlık okulları açmasının eğitimde yenileşme çabalarının başlangıcı olduğunu belirtir.

Eğitim alanındaki yenileşme çabaları, ıslahatçı bir padişah olarak bilinen II. Mahmut döneminde başlamış, bu dönemde eğitim öğretimi iyileştirmek için çeşitli adımlar atılmıştır. Bu adımlardan belki de en önemlisi, okuma yazma oranı çok düşük olan bir milleti bu durumdan kurtarmak için ilkokul eğitiminin zorunlu hale getirilmesidir. Ne var ki bu önemli yasa ancak kâğıt üzerinde kalmış, hayata geçirilmesi mümkün olmamıştır. Bununla birlikte II. Mahmut, yenilikçi adımlar atmaya devam etmiştir. Örneğin orduyu eğitmek için ordu içinden seçilen yetenekli ve yeterli gençlere üst düzey bir eğitim vermiş ve onları orduyu eğitmek için kullanmıştır. Yine buna benzer bir yöntem kullanarak mesleki eğitim veren kalfalık okulları açmıştır.

İlerici bir padişah olan II. Mahmut, Kirby’nin (2010) deyimiyle Batının yüzüne değil özüne öykünmüştür. Bu açıdan bakıldığında cumhuriyet döneminin “muasır medeniyetler seviyesine çıkma” hedefinin yıllar önce II. Mahmut tarafından

da benimsenmiş olduğu görülmektedir. Ne var ki Osmanlı devletinin siyasi yapısı, halk ile yönetimin kopukluğu, yeniliklerin halk tarafından anlaşılabilmesi, gelirlerin azlığı, dönemin siyasi ve askeri özellikleri, Osmanlı'nın sanayi devrimi gibi batıdaki önemli gelişmelere kapalı oluşu gibi birçok etken, II. Mahmut'un hedefine ulaşmasına mani olmuştur. Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde modernleşme ve eğitim alanında atılan birçok faydalı adım ise altyapısız, plansız ve programsız oldukları için sorunların özüne inmekte yetersiz kalmıştır. Modern dünyayı sosyal, kültürel, ekonomik olarak yakalama ülküsü, ancak I. Dünya Savaşı ile yıpranan Osmanlı'nın çöküşünün ardından Mustafa Kemal önderliğinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti ile canlanmıştır.

1915-1919 yılları arasında sancılı günler yaşayan ülke, Kurtuluş Savaşı'nın kazanılması ve Cumhuriyetin ilanı ile yeni bir döneme adım atmıştır. Bu dönem bir önceki dönemin aksine, somut bir düşmanla değil fakirlik, cehalet ve geri kalmışlıkla savaşılan mücadele yılları olacaktır. Henüz cumhuriyet kurulmadan önce, bağımsızlık için Yunanlılarla mücadele edildiği günlerde, 15 Temmuz 1921 yılında, Ankara'da Maarif Kongresi toplanmıştır. Kongrede Türk Eğitim Sisteminin nasıl olması gerektiğinden, öğretmenlerin nasıl yetiştirileceğinden bahsedilmiş, özellikle köy öğretmeni yetiştirme sorunu ve ilkokul programları üzerinde durulmuştur¹⁶⁰ (Akyüz, 2012). Kongrenin açılışında konuşma yapan Atatürk, konuşmasında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin bir ulusun hem ekonomik hem kültürel gelişmesindeki öneminden bahsetmiştir. Eğitim ve öğretimi ihmal edilen bir ülkenin geri kalmaya mahkûm olduğunu bu nedenle yeni kurulacak Türkiye Devletinin eskinin başarısız eğitim öğretim sistemlerini uygulamayıp yerine yeni bir sistem getirmeyi hedeflediğini belirtmiştir. Bu sistemin özünü ise ne doğudan ne batıdan alınacak örnek modeller oluşturmalıdır. Yeni eğitim-öğretim programı ulusal varlığımızın, kültürümüzün ve milli hedeflerimizin bileşkesi olmalıdır.

1923 yılının tablosunda savaştan yeni çıkmış bir millet ve yeni kurulmuş bir cumhuriyet vardır. Hedeflenen tablo ise cumhuriyet rejimin içinde kökleştiği, çağın bilimsel ve teknolojik ilerlemelerini yakalamış, ekonomik olarak güçlü bir ülke ve refah içinde, aydın ve hür bir halktır. Atatürk ve düşün adamları, bu tabloya

¹⁶⁰ 250'den fazla kadın ve erkek öğretmenin katıldığı bu kongrede hem kadın hem erkeklerin bir arada olması nedeniyle kongre sonrasında bazı kesimlerden bağnaz eleştiriler gelmiştir.

ulaşılabilmek için önce mali güçlükleri yenmek ve ekonomik olarak güçlenmek gerektiği kanısındaydı. Atatürk, 1923 yılında yaptığı konuşmasında Türkiye için ekonominin ne denli önemli olduğuna vurgu yapmıştır. Türkiye'nin ilk ve en önde gelen fikrinin politika değil ekonomi olduğunu dile getirmiş ve Türkiye'nin tüketimde olduğu kadar üretimde de dünyanın bir parçası olması gerektiğini vurgulamıştır (Atatürkçülük-I, 1988)

Ekonomik planda başarılı olunabilmesi için ülkenin ve milletin ihtiyacına uygun olarak düzenlenmiş bir ana ekonomik program gerektiğini; ülkenin milli eğitim gibi diğer programlarının da bu programla ilişik olması ve bu program doğrultusunda hazırlanması gerektiğini düşünen Atatürk şöyle der:

“Yaşamak için güçlü bir devlet ve her şeyi yapabilmek için esas ekonomi olunca, bütün görüşlerimizi, bütün çalışmalarımızı bunda mutlaka başarılı olmakta toplamalıyız (...) Mesela, Milli Eğitim Programımız bu olacaktır ki onu takip eden insanlar iyi çiftçi, kunduracı, fabrikatör, tüccar olacak, iyi uygulayıcı kişi, faydalı kişi, verimli kişi olacak, bunları öğreten programların, bunları öğreten memleketlerin ve kurumların tamamı Milli Eğitim olacaktır.” (Atatürkçülük-I, 1988, s. 405).

Eğitimin ekonomik ve kültürel gelişme için önemini vurgulayan ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin tek bir merkeze bağlı olması ve bu merkezce planlı ve amaçlı olarak yürütülmesi gerektiğine dikkat çeken bu konuşma, eğitim alanında yapılacak yeniliklerin habercisi niteliğindedir. Bu yönde atılan adımlardan biri 3 Mart 1924 yılında çıkartılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim ve öğretimin birleştirilmesi ve tek bir merkeze Maarif Vekâletine¹⁶¹ bağlanması olmuştur.

Maarif Vekâletinin vazifesi Türk dilini öğrenmiş, okuryazar olmuş; tarihini, kültürünü, yurdunu tanımış ve sevmiş; cumhuriyet rejimini özümsemiş ve

¹⁶¹ İlk kez II. Mahmut tarafından gündeme getirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin tek bir merkezden planlanması ve yürütülmesi fikri, 1857 yılında Maarif-i Umumiye Nezareti kuruluncaya kadar hayata geçememiştir. 1857'den sonra sıbyan mektepleri, rüştiyeler ve mekatib-i funun-ı mütenevvia okulları Maarif Nezaretine bağlanmıştır. Fakat bu okullardan bağımsız olarak eğitim öğretim yapan başka okullar da mevcuttur. Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonra 2 Mayıs 1920'de kendi Maarif Nezaretini kurmuştur. Bu Nezaret, 1921'de ilk Maarif Kongresini, bugünkü ismiyle Milli Eğitim Şurasını, toplanmıştır. Cumhuriyet kurulduktan sonra 1924 yılında yürürlüğe sokulan Tevhidi Tedrisat kanunu ile tüm okullar Maarif Nezaretine bağlanmıştır. Bugünkü adı Millî Eğitim Bakanlığı olan kurum 1923'ten 27 Aralık 1935 tarihine kadar "Maarif Vekaleti", 28 Aralık 1935'den 21 Eylül 1941 tarihine kadar "Kültür Bakanlığı", 22 Eylül 1941'den 9 Ekim 1946 tarihine kadar "Maarif Vekilliği", 10 Ekim 1946'dan sonra "Millî Eğitim Bakanlığı", 1950'den sonra "Maarif Vekaleti", 27 Mayıs 1960 tarihinden sonra "Millî Eğitim Bakanlığı" adıyla çalışmalarını sürdürmüştür (bkz. meb.gov.tr)

cumhuriyetin bir ulusun idaresinde en muktedir rejim olduğunu idrak etmiş bilgili ve kültürlü vatandaşlar yetiştirmektir. Bundan sonra Maarif, öğrencilerin sanat, spor, ticaret, ziraat, endüstri vb. alanlardaki işlerde başarılı olmalarını sağlayacak teorik ve pratik bilgiyi vermelidir (Afetinan, 1998).

Maarif Vekâletinin bir diğer görevi okul çağını geçirmiş vatandaşlar için okuryazarlık kursları ve meslek kursları açmaktır. 1 Kasım 1928’de halkın daha kolay öğrenebilmesi ve okuryazarlık oranının daha hızlı yükselebilmesi için harf inkılabı yapılmış¹⁶² ve bir anda sıfırlanan okuryazarlık oranını telafi etmek ve okuryazarlığı inkılaptan önceki seviyenin de üstüne yükseltmek amacıyla halka okuma yazma öğreten Millet Mektepleri açılmıştır.

Genç Türkiye, okuma yazma seferberliği ile önemli yollar kat etmiştir. Fakat bu seferberliğin köylere kadar ulaşmasını sağlayamamıştır. Oysa nüfusun büyük çoğunluğu köylerde yaşamaktadır ve bu nedenle köylere ulaşmak ve köy halkını okuryazar etmek önemli bir konudur. Öte yandan, Atatürk 1922 yılında “*Bu memleketin asıl sahibi ve toplumumuzun esas unsuru köylüdür. Bizim takip edeceğimiz milli eğitim politikamızın temeli, öncelikle var olan cahilliği ortadan kaldırmaktır. Tüm köylüye, okuma ve yazmayı, vatanını, milletini, dinini, dünyasını tanıttak kadar tarihi, coğrafi, dini ve ahlaki bilgiler vermek ve temel matematiği öğretmek, milli eğitim programımızın ilk hedefidir*” (Atatürkçülük-I; 1988, s. 293) diyerek eğitim politikasının her şeyden önce köyleri hedef alması gerektiğini izah etmiştir.

Köylere ulaşmanın zorluğu, bir Köy Enstitüsü yazar olan Mahmut Makal’ın (2009) betimlemelerinden anlaşılabilir. Bu betimlemelere göre cumhuriyetin ilk yıllarında köyler modern çağın getirdiği yeniliklerden uzaktır, köylüler sağlık ve temizlik gibi hayati konulardan habersizdir. Köylüler fakirdir ve kıt kanaat geçinmektedir. Ayrıca, yol sorunu nedeniyle köylere ulaşım güçlüğüle sağlanmaktadır. Çoğu köy temiz içme suyuna sahip değildir (Serter, 2007). Bu

¹⁶² 1921 Anayasasında ülkenin resmi dili Türkçe olmuştu.

köylere ulaşmak zordur; fakat ülkenin kalkınması için önce köylere ulaşmak, köylüyü eğitmek gerekmektedir.¹⁶³

Kırsal alandaki eğitim sorununun tek sebebi köylünün fakir olması, köylerin ücrada kalması değildir. Burgaç'ın (2008) dile getirdiği üzere bu sorunun üç önemli boyutu vardır. Bunlardan ilki köylerdeki okulların az, öğretmenlerin yetersiz oluşudur. İkincisi, köylere giden öğretmenlerin ne kadar iyi niyetli ve idealist olsalar da köye uyum sorunu yaşamalarıdır. Üçüncüsü ise yeni kurulmuş devletin köylerdeki eğitim sorununu çözmek için yetiştirmesi gereken binlerce öğretmenin eğitim masraflarını, çalışmaya başladıktan sonra ise maaşlarını karşılayabilecek, öğretmenlerin hizmet verebilmesi için köylerde yapması gereken onlarca okulun üstesinden gelebilecek bütçeye sahip olmamasıdır.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlanmasında ve uygulanmasında görüşlerinden yararlanmak üzere bazı eğitim bilimcilerle danışılmıştır. 1924 yılında ülkemize gelen ünlü Amerikalı eğitimci John Dewey'in ve 1925 yılında gelen Alman eğitimci Alfred Kühne'nin, eğitim durumumuzla ilgili olarak hazırladıkları raporlarda köylünün eğitilmesi yönünde birtakım öneriler yer almıştır. Bu raporlardan ve yerli eğitimcilerimizin görüşlerinden yararlanarak, köylere eğitim ve öğretimi götürmek amacıyla öğretmen yetiştirme çalışmalarına başlanmıştır (Oğuzkan, 1990).¹⁶⁴ 1926 yılında Mustafa Necati'nin başkanlığında çıkarılan 'Maarif Teşkilatına Dair Kanun' ile öğretmen okullarından ayrı olarak Köy Muallim

¹⁶³ Nüfus dağılımına bakıldığında, köylerin neden önemli olduğu daha iyi anlaşılacaktır. Zira ülkedeki nüfus yoğunluğu şehirlerde değil köylerde dir. Cumhuriyetin ilanından ve modernleşme çabalarından on sene sonra dahi dağılım grafiği kayda değer bir farklılaşma göstermemiştir. 1935 yılı nüfus sayımına göre; şehir ve kasabalardaki nüfus 3.799.742, köylerdeki nüfus ise 12.400.952 idi (Burgaç, 2008:26). Yani, 1935-1936 yıllarında nüfusun 16 milyonun üstünde olduğu görülmektedir. Nüfusun %80'ini aşan 12 milyonu köylerde, diğer %20'si de şehir ve kasabalarda yaşamaktaydı. Genel nüfusun %79.6'sı yani 13.641.151'i okur-yazar değildi, nüfusun ancak %20.4'ü yani 2.516.867'si okuryazardı. Öğrenim çağındaki 1.800.000 çocuktan şehir ve kasabalarda okutulamayan çocuk sayısı 132.000, köylerde ise 1.110.000'di. Bu durumda şehir ve kasaba çocuklarının %75'i okumakta ve bunlar beş yıllık okullarda eğitim görmekteydi. Köy çocuklarının ise %25'i okumakta ve bu çocukların büyük çoğunluğu üç yıllık okullarda okumaktaydı. Kısacası şehir çocuklarının %25'i okuyamamaktayken köy çocuklarının ancak %25'i okuyabilmekteydi (Toprak, 2008:57).

¹⁶⁴ Öğretmen yetiştirme projeleri II. Mahmut dönemine kadar uzanır. II. Mahmut, yeniliklerden yana olan ve gelişebilmek için bazı alanlarda zorunlu bir yenileşme gerektiğini bilen bir padişahtı. 1824'te yayınladığı bir fermanla ilköğretimi zorunlu yaptı. Fakat zorunluluğa rağmen ilköğretim yaygınlaşmadı. Yine bu dönemde Dar-ül-Muallimin ve Dar-ül-Muallimat adlarında öğretmen yetiştirecek okulları açıldı. Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerinde de eğitim-öğretim hamleleri devam etti. 1913 yılında Meclis-i Mebusan tarafından "Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati" adlı yasa onandı ve ilköğretim zorunlu olmasının yanında parasız da oldu (Bkz: Aydın, 2013) Yine de bu gelişmelere rağmen eğitim köyleri de kapsayacak nitelikte gelişme gösterememiştir.

Mektepleri kurulması kararlaştırılmıştır. Fakat bu girişimlerden istenilen verim alınamayınca açılan okullar kapatılmış ve köy için öğretmen yetiştirme politikaları bir süre rafa kaldırılmıştır.

1927 yılında teknik eğitim üzerinde incelemeler yapmak üzere ülkemize davet edilen Omer Buyse tarafından Ankara, Kütahya, Adana, Konya, Mersin, İzmir, Aydın ve İstanbul gibi sanayi bölgelerinde yapılan araştırmaların sonucu olarak 1939 yılında yayınlanan raporda, hâlihazırdaki teknik eğitimin Türk sanayisine katkı sağlayacak nitelikte olmadığı vurgulanmıştır. Buyse, eğitimi ülkenin ekonomisi için geleceğe dönük bir yatırım olarak ele almıştır. Bu nedenle teknik eleman yetiştirecek okullar aynı zamanda çevrenin sanayisi ve tarımı ile uyumlu olmalıdır. Teknik okulların yanı sıra, öğrencilerin öğrendiklerini tatbik edebilecekleri araziye ve imkâna sahip olan ve aynı zamanda üretilen ürünler aracılığı ile kendi gereksinimlerini karşılayan tarım okulları da açılmalıdır diyen Buyse, ordudan da eğitim alanında yararlanabileceğinin altını çizmiştir (Başgöz, 1995).

1932 yılında eğitim kurumu konusu Reşit Galip tarafından tekrar gündeme getirilmiştir. Cumhuriyet Halk Partisinin 1935 yılındaki IV. Büyük Kurultayında da bu konu irdelenmiştir (Kerimoğlu, 2010). Neticede mevcut olandan farklı bir eğitim politikası benimsenmesinin gerekliliği belirginleşmiştir. Atatürk, yeni eğitim politikalarını yürütmesi için Saffet Arıkan'ı Milli Eğitim Bakanı olarak görevlendirmiştir.¹⁶⁵ Yine aynı yıl İsmail Hakkı Tonguç da, Arıkan tarafından Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğüne atanmıştır. Böylece Köy Enstitülerinin hayata geçmesi için ilk adımlar atılmıştır.

Tonguç'un ideali, köylere eğitmen ve öğretmen yetiştirirken devlet ekonomisine bir yük getirmeyecek ve yaşayabilmek için kendisine gereken bütün ihtiyaçları yine kendisi karşılayabilecek üretici bir okuldu. Bu okul aynı zamanda öğrenciye köy hayatının gelişmesine vesile olacak yan meslekler de öğretmeliydi (Özer, 2013). Tonguç'un hedeflediği bu okul Köy Enstitüleri idi.

¹⁶⁵ 1935

2.2.2. Köy Enstitülerinin Tarihçesi

2.2.2.1. Kuruluş Dönemi

Cumhuriyeti kuran genç kadro, nüfusun büyük çoğunluğunu köylülerin oluşturduğu ve okuryazarlık oranının düşük olduğu ve dengesiz dağıldığı bir toplumu kısa sürede okuryazar yapmak istiyordu. Köye dışarıdan öğretmen yetiştirme programları çok başarılı olmamıştı. Yeni benimsenen “köye ağırlık verme” projesi kapsamında köyün içinden öğretmen yetiştirmek daha akılcı bulundu. Bu amaçla Eğitimci okulları olarak bilinen okullar açıldı. Askerliğini onbaşı ve çavuş olarak yapan zeki ve ahlaklı köylü gençler arasından seçilen öğrenciler hızlı fakat yoğun bir eğitim programına tabi tutulup köy okullarına gönderildi. Bu fikir, hükümetin köylere öğretmen yetiştirmek için akılcı ve faydacı bir proje geliştirene kadar köylere boş bırakmamak için yaptığı, öğretmen ihtiyacını hızlı bir şekilde giderip köylerdeki okuryazarlığı hızlıca yükseltmek amacını güden bir çareydi.¹⁶⁶

Eğitmenlerin çalışmaları dikkatle takip edildi. Köyde yetişen ve köy gerçeklerinden uzak olmayan eğitimci, öğretmen okullarından mezun olan kentli öğretmenler gibi köyden kaçmamışlardı. Köylüye okuma yazma öğretirken okulda öğrendikleri zirai ve teknik bilgiyi de onlara aşıyorlardı. Eğitimci gözle görülen başarısı, köyden kopmayacak öğretmen yetiştirme projesi için cesaret verici olmuştu.

Böylece, köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuş, öğrencilerini köylü çocuklardan seçen yatılı öğretmen okulları, Köy Enstitüleri, kuruldu.¹⁶⁷ Ancak enstitülerin klasik bir öğretmen okulu olmaması gerekiyordu. Bu kurumlara okul değil de enstitü denmesinin sebebi biraz da buydu. “Çok amaçlı olması, salt öğretmen değil, tarımcı, sağlıkçı, tekniker de yetiştireceği için. Ağırlıklı olarak tarım

¹⁶⁶ Köy öğretmeni ihtiyacını pratik yoldan karşılamak için 1936’da ordudan onbaşı ve çavuş rütbesi ile terhis edilen köylü gençlerden yararlanılmasına çalışılmıştır. Bu gençler, süreli kurslardan geçirilip köy eğitimci unvanı ile okullarında görevlendirilmişlerdir (Oğuzkan, 1990). Bu kurslar Eskişehir Devlet Çiftliğinde, dört ay sürmüştür. 1937’de kadın eğitimci de yetiştirilmeye başlanmıştır. 1937’de eğitim süresi on bir aya çıkarılmıştır. Eğitimci kursları birçok ilde açılarak 1948 yılında kadar devam etmiştir.

¹⁶⁷ Eğitimci başarıları üzerine 1936’da çıkarılan 3238 sayılı yasa ile Köy Enstitüleri için ilk adım atılmıştır. 1937-1938 yıllarında Eskişehir Çifteler ve İzmir Kızılcıllu’da iki Köy Öğretmen Okulu açılmıştır. Bu okulları açılan diğer öğretmen okulları izlemiştir. 17 Nisan 1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı kanunla Köy Enstitüleri resmi olarak kurulmuştur. Açılmış olan köy öğretmen okulları da Köy Enstitülerine dönüştürülmüş, 1940-1941 yıllarında 10 enstitü daha açılmıştır. 1945-1946 yılında enstitü sayısı 20’ye çıkmıştır.

alanında denemeler, araştırmalar yapılması öngöröldüğü için” (Özkan, 2009, s. 60) bu kurumlara enstitü denilmişti.

Köy Enstitüleri projesi o güne değin uygulanan eğitim projelerinden farklıydı ve tamamen bize özgü bir projeydi. *“Köylüyü, köyde eğitmek, köyden çıkan öğrenciyi eğitici olarak köye göndermek”* (Türkoğlu, 2009, s. 128) amacını güdüyordu. Köydeki şartların zorluğu, daha önce uygulanan eğitim yöntemlerinin başarısızlığı ve halkın bir an önce eğitilmesi gerekliliği parlak bir fikrin doğmasını sağlamıştı. Amaç sadece köylüyü okuryazar yapmak olmadığı için bu okullardaki eğitim programları öğrencilerine hem akademik bilgiler kazandırıyor, hem de modern tarımı ve teknik bilgileri öğretiyordu (Burgaç, 2009).

Dolayısıyla, Köy enstitülerine yalnızca bir eğitim atılımı olarak değerlendirilmemelidir. Çünkü bu okulların açılmasının altında yatan temel amaç, yeni kurulmuş cumhuriyetin kazanımlarının tüm halk tarafından içselleştirilmesinin sağlanmasıydı. Cumhuriyet, demokrasi ve devrimler ancak halk tarafından benimsendiği, sahip çıkıldığı müddetçe hayatta kalabilirdi. Ayrıca *“Eğitim ve kalkınmanın köye çekilmesi, ‘halkçılık’ ilkesinin de gereği idi. Laik eğitim, kadın-erkek eşitliği, cumhuriyet, demokrasi bilinci, ümmet yerine millet olmanın benimsenmesi ancak eğitimle sağlanabilirdi”* (Serter, 2007, s. 200).

Köy Enstitölü bir yazar olan Başaran’ın (2008) ifadesiyle, Köy Enstitüleri, dil, din, mezhep, köken ayırımı yapmadan herkesi kucaklayan bir ulusçuluk anlayışını benimsemiş; herkese yeteneğine göre iş yaratan, bireyi yapıcı, yaratıcı duruma getiren, çalışmalarını dayanışmaya dönüştüren, topluma yararlı olmanın mutluluğunu duyan bir topluluk ve en nihayetinde tabandan fişkıran bir demokrasi hedeflenmiştir. Tebliğler Dergisi’nin 1940 yılındaki 77. Sayısında yer alan *“Öğretmen ve öğrenciler Anayasada yazılı cumhuriyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılapçılık prensiplerini, Türk Milletinin yükselmesi için ana prensipler bilerek çalışacaklar, bu prensipleri hiçbir engel tanımadan hayata tatbik edebilen insanlar olacaklardır”* ifadesi Köy Enstitülerinin kuruluş amacını açıkça ifade etmektedir.

17 Nisan 1940’ta 3803 sayılı Köy Enstitüleri kanunu yayınlandı. Öğretmen okulları köy enstitülerine dönüştüröldü. Coğrafik ve ekonomik özellikler baz alınarak

yapılan detaylı incelemeler sonucunda ve ihtiyaçlar doğrultusunda ülke 20 bölüme ayrıldı (Türkoğlu, 2009). Her bölümde en kısa zamanda bir enstitü kurmak hedeflendi.¹⁶⁸ Enstitülerin özellikle, şehirlerden ve kasabalardan uzakta, köylere ve su kaynaklarına yakın olan alanlara kurulmasına özen gösterildi (Koç, 2007).¹⁶⁹

Köy Enstitülerinin kurulmasında Hasan Ali Yücel'in büyük katkıları olmuştur. Hasan Ali Yücel, Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın 1938'de görevinden ayrılmasından sonra Milli Eğitim Bakanlığı görevine gelmiştir. Köy Enstitülerinin kurulması aşamasında, Köy Enstitülülerin 'Tonguç Baba' diye hitap ettikleri İsmail Hakkı Tonguç ile var gücüyle çalışmıştır. Köy Enstitülerinin yayınlanan ilk genelgesi de Hasan Ali'nin kaleminden çıkmıştır.¹⁷⁰

2.2.2.2. Gelişme Dönemi ve İşleyişi

M. Rauf İnan *Bir Ömrün Öyküsü* adlı yapıtında Köy Enstitülerindeki eğitim anlayışını gözlerin iyi görmeye, kulakların iyi işitmeye, ellerin iyi iş yapmaya, beyinlerin iyi düşünmeye, ağızların iyi konuşmaya, yüreklerin iyi duymaya, insanın iyi davranmaya alıştırılması olduğunu belirtir (Özkucur, 2009, s. 13). Gerçekten de Köy Enstitülerinde durum öyledir. Çünkü bu enstitülerde eğitimin pratik olmasına

¹⁶⁸ Enstitüler kurulurken belirlenen hedef 1956'yakadar ülke genelinde eşit dağılımla 24 enstitü kurulması ve ilköğretimden geçmemiş hiçbir vatandaşın kalmaması idi. Fakat 1947'de darbe alan Köy Enstitüleri sistemi ne 24 enstitüye ne de 1956 yılına ulaşabilmiştir. 1954 yılında, kurulmuş olan 21 enstitü de kapatılmıştır.

¹⁶⁹ Kuruluş Yılları ve Öğrenci Kontenjanları İtibariyle Köy Enstitüleri Ek 10'da gösterilmiştir.

¹⁷⁰ Bu genelgede şu noktalar yer almaktadır (Kaynak: Köy Enstitüleri Tarihsel Özet) :

1) Enstitüdeki etkinliklere öğrenci seyirci kalmayıp bizzat katılacak ve bunları öğretmenleriyle birlikte yapacaktır. 2) Genelgeye göre, "Köy Enstitüleri talebesine halkla doğrudan doğruya münasebete girişmeyi temin edici işler yaptırılacaktır. Her türlü iş sahibi halkla kolay (ve) normal bir şekilde konuşmaları, halk ruhuna aşına olmaları, halkın mühim ihtiyaçlarını giderici pratik tedbirleri bilmeleri, imkân altına alınacaktır." 3) Öğrenciye titiz bir temizlik alışkanlığı kazandırılacaktır. "Onların korkak, mütereddit, kararsız, iradesiz olmamaları" için çaba gösterilecektir. 4) "Çocukların müesseseye girdikleri zaman iyi hareketlerinin bozulmaması ve bunların inkişaf ettirilmesine çok itina edilecektir..." 5) "Enstitülerde planlı, süratli iş görmek ve işi başarmak talebe ve öğretmenler için esas prensiplerden olacaktır." 6) Öğrencilere bisiklet, motosiklet, su motoru, otomobil gibi araçların kullanılmasının öğretilenecektir. 7) Çevre özelliklerine göre; ata binme, dağcılık, sandal ve yelken kullanmanın öğretilenecektir. 8) Çevredeki akarsu ve deniz canlılarının incelenmesi ve bunların nasıl değerlendirileceğinin öğretilenecektir. 9) Enstitü ve çevre arazisinin işlenmesi, bayındırlaştırılması, ağaçlandırılıp çiçeklendirilecektir. 10) Hayvan yetiştirme ve hayvanların korunup ıslah edilmesini öğretilenecektir. 11) Mandolin, el ve ağız armoniği kullanma ve halk müziği parçalarını ustalıklı söyleme becerisinin kazandırılıp, modern müzik parçalarını dinletilecektir. 12) Köy ve çevre incelemeleri yapma ve bunu öğrencilere öğretilenecektir. 13) Meslekî kitap ve dergileri izleme ve onlara abone olma öğretilenecektir. 14) Müze kurma ve bunlardan yararlanma öğretilenecektir. 15) Yerel ve ulusal motiflere göre stilize edilmiş giysiler dikme ve eskiden yapılmış olanların müzede sergilenmesi; 16) Öğrencilere ve çevreye yönelik eğlenceler düzenleme; gibi etkinliklere yer verilecektir.

büyük önem verilmiştir. Özçukur'un (2009, s. 19) ifadesiyle, Köy Enstitülerinde “*Laftan çok işe önem verilmiştir.*” ve eğitimin özünde “*Çalışmak, çok çalışmak...*” düsturu yatmaktadır.

Eğitimin yalnızca teorik bilgidен ibaret olmayışı Köy Enstitülerini, normal bir eğitim kurumundan ya da bir öğretmen okulundan ayıran karakteristik özelliğidir. Öğrenciler gerçek donanımlarla ders görmüşlerdir. Okullar, uygulama erekli olduğu için bu donanımlar yeri geldiğinde rende, burgu, mala, çekiç ya da makas, iğne, dikiş makinesi olmuştur (Baykal, 2009). Köy enstitülerinde uygulanan eğitim yöntem ve ilkeleri, yaşamın gereğine ve doğal koşullara uygun olarak düzenlenip uygulanmıştır. Öğrencilerin tarımı bilerek, uygulayarak yetişmesini sağlamak için enstitüler tarıma elverişli, temiz su kaynağı olan alanlara kurulmuştur. Öğrenciler, mezun olduktan sonra gidecekleri köyde yapmak zorunda kalacakları tarım, bakım, yapı işlerine hâkim olarak yetiştirilmişlerdir (Makal, 2009).

Yalnız derslerin değil yaşama dair bütün konuların teorik olarak ele alındığı ve pratik olarak uygulandığı bu sistem, probleme dayalı öğrenme modeline¹⁷¹ çok benzemektedir. Yine, son yıllarda başlatılan Leonardo Da Vinci¹⁷² eğitim programının yıllar önce uygulanmış hali gibidir (Ortaş'ın (2005). Dolayısıyla, çağının önünde giden bir program olarak düşünülebilecek Köy Enstitüleri, Enstitüden mezun olan bireyin yalnızca öğretmen değil, köyde geçerli olabilecek ve köye faydalı olabilecek dülgencilik, yapıcılık, terzilik vb. gibi meslekleri de öğrenmesini sağlayan öğretim ilkeleriyle, mesleki eğitimin ülke kalkınmasında oynadığı rolü ve önemi yıllar önce tasdik etmiştir.

¹⁷¹ Probleme dayalı öğrenme metodu ya da probleme dayalı öğrenme modeli, kısaca “yaparak, yaşayarak öğrenme” olarak ifade edilebilir. Bireyler hayat boyu karşılaştıkları her türlü sorunu ortadan kaldırmak için deneme yanılma yöntemi ile çözümleri tecrübe etmiş, problemler üzerinde akıl ve mantık yürütmüştür. Buradan yola çıkan bu model, öğrencilerin günlük hayatta ya da mesleki hayatlarında karşılaşılabilecekleri sorunlarla yüzleşebilmelerini ve bunlara çözüm üretmeyi öğrenebilmelerini hedeflemektedir.

¹⁷² Leonardo Da Vinci programı, 1994'te kabul edilip ilk kez 1995-1999 yılları arasında uygulanmaya başlayan Avrupa Birliği'nin hayat boyu öğrenmeyi hedefleyen bir mesleki eğitim eylem programıdır. Hem programa katılan ülkelerin ulusal sistemlerine değer katmayı hem de her sistemin en önemli özelliklerini destekleyip mesleki eğitimin kalitesini yükseltmeyi hedeflemektedir. Böylece, yenilikleri arttırmayı, gelişen teknoloji ve değişen koşullar sonucu oluşan yeni alanlar için talebin karşılanmasını ve Avrupa'daki istihdam sorunlarını çözmeyi amaçlamaktadır. (Bkz. Tayyip Duman, Milli Eğitim Dergisi, 2001/150).

Köy Enstitülüler, enstitüde aldıkları çok yönlü eğitimin faydalarını öğretmen olarak gittikleri köylerde görmüşlerdir. Genç öğretmenler okul binalarını da oturacakları öğretmen binalarını da kendileri yapmışlardır. Pek çok köy su terazisi, demirci körüğü, dikiş makinesi, dokuma tezgahı gibi araç gereç ile bu öğretmenler aracılığıyla tanışmıştır (Burgaç, 2009).

Köy enstitülerinin teorinin yanında pratiği de benimsemesi ve çok yönlü bir eğitim anlayışını sağlayan ilkelerle yapılanması, onun kendine özgü bir müfredatının olmasını sağlamıştır. Bu müfredatlar üzerinde birçok eğitim felsefesinin etkileri görülmektedir. Örneğin Köy Enstitülerin programları pragmatik yaklaşımın 'keşfetmek' esasına dayanan eğitim anlayışının, öğrencinin yaşayarak kendini keşfetmesi, kişinin yaşantıları yoluyla yetiştirilmesi ilkesinin; ilerlemeci yaklaşımın problem çözme ilkesinin, öğrenci merkezli eğitim ilkesinin, demokrasi ve demokratik eğitim ilkesinin; yeniden kurmacılık yaklaşımının, okulun toplumu değiştirmeyi ve yeniden kurmayı sağlayacak programlar geliştirmesi ve uygulaması ilkesinin izlerini taşımaktadır (Hamiloğlu, 2009). Şükran Aykanat (2008), *Köy Enstitüleri ve Çoklu Zeka İlişkisi* adlı yüksek lisans tezinde, Köy Enstitüleri'nde yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin, çoklu zekâ kuramının¹⁷³ bütün boyutlarını destekler ve geliştirir nitelikte olduğunu belirtmektedir. Araştırması, çoklu zekâ kuramının, adı aynı olmasa da, Köy Enstitüleri'nde uygulanmış olduğunu ortaya koymuştur.

Köy enstitülerinin temel prensiplerinden biri işe katılım ilkesidir.¹⁷⁴ İşe katılım öğrencinin zihnen ve bedenen eğitim sürecine dâhil olmasıdır. Dewey'e (2012) göre işe katılımın psikolojisinde asıl önemli olan deneyimin hem zihinsel aşamasının hem de işe yönelik aşamasının uyumlu ve dengeli olmasıdır. İşe katılım için beden kuvveti, el becerileri, fiziki kondisyon gereklidir fakat bunların da ötesinde bir işi başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için işe gerekli olan

¹⁷³ Çoklu Zeka Kuramı, 1983 yılında Howard Gardner tarafından geliştirilmiştir. Bu kuramın temel dayanağı, her bireyin farklı zeka türlerine sahip olduğu ve dolayısıyla öğrenme, problem çözme, iletişim kurma gibi becerilerinin farklı düzeyde ve farklı şekillerde olacağıdır. Buna göre sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, kişilerarası-sosyal, görsel-uzamsal, müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, içsel zeka ve doğa zekası olmak üzere sekiz çeşit zeka tanımlanmış ve eğitim-öğretim programlarının farklı zeka türlerini kapsayacak şekilde düzenlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Bu kuramın ortaya konmasında yaklaşık kırk yıl önce Köy Enstitülerinde çoklu zeka kuramına benzer bir programın uygulanması, bu enstitülerdeki siteminin, eğitim ve öğretimde çok önemli bir noktayı yakaladığının göstergesidir.

¹⁷⁴ Bu ilke, Atatürk'ün eğitimde olması gereken bir ilke olarak bahsettiği uygulamalı iş ilkesidir.

malzemeleri tasarlamak, seçmek, işin nasıl yapılacağını düşünmek, planlamak, gidişatı gözlemek, sonuçları değerlendirmek gerekir. Bu çerçevede düşünüldüğünde işe katılım ilkesi bir çıraklık eğitimden farklıdır. Dewey (2012), bu farkı işe katılımın amacını açıklayarak izah eder. İşe katılımın amacı fikirlerin birbiri üzerindeki karşılıklı etkilerinde ve onların iş haline geçmelerinden doğan eğitimsel değer ve gelişmedir.

Bu tür çalışmalar öğrenciye doğru malzemeyi seçme, doğru araç gereci kullanma konusunda zihinsel bir sorumluluk yüklediği gibi işlem basamaklarını da düşünmesini sağlar. Öğrenci ortaya çıkardığı ürünün amacına ulaşip ulaşmadığını denetler. Varsa hataları bulur, çözümler. Yeniden daha iyisini üretmek için çalışır. Kısacası öğrenci böyle bir katılım sürecinde hem bedensel, hem zihinsel hem de psikolojik olarak aktif olur (Dewey, 2012).

Çağdaş birçok eğitim kurumundan farklı müfredata sahip Köy Enstitülerinde eğitim-öğretim faaliyetleri şöyle gerçekleşmektedir:

Köy Enstitülerinde güne müzik ve dansla başlanır. Kızlı erkekli öğrenciler, her sabah günlük temizliklerini yaptıktan sonra okulun bahçesinde toplanır. Hep birlikte on beş dakikadan az olmamak, otuz dakikadan çok olmamak üzere egzersiz yaparlar. Bu egzersizler çoğu zaman topluca oynanan halk oyunlarıdır. Böylelikle hem kültürel öğeler zihinde canlı tutulmuş olur hem de bedenen zindelik sağlanır.

Egzersizlerden sonra kahvaltıya geçilir. Kahvaltıdaki yiyecekler öğrencilerin kendi ürettikleri ürünlerdir. Kahvaltıdan sonra ‘Serbest Okuma Saati’ gelir. Öğrenciler okuma saatlerine canı gönülden iştirak ederler. Okuma saatleri aracılığıyla bir öğrenci bir yılda en az yirmi beş klasik eser okur, üzerinde düşünür, arkadaşlarıyla tartışır (Yüksel, 2009).

Güne bu şekilde başladıktan sonra derslere geçilir. Enstitüde okutulan kültür dersleri Türkçe, Matematik, Fizik, Kimya, Yabancı Dil, Tarih, Coğrafya, Müzik, Resim-İş, Beden Eğitim, Ulusal Oyunlar, Tabiat ve Okul Sağlığı Bilgisi, Yurttaşlık Bilgisi, Ev İdaresi, Askerlik, Çocuk Bakımı, Öğretmenlik Bilgisi, Tarım İşletme

Ekonomisi ve Kooperatifçiliğidir. Bu derslere haftada 22 saat ayrılmıştır (Makal, 2009)

Tarım dersleri¹⁷⁵ ise Tarla Ziraatı, Bahçe Tarımı (Fidancılık, Meyvecilik, Bağcılık ve Sebzecilik Bilgisi), Sanayi Bitkileri ve Tarımı, Zootečni (Hayvan Bakımı), Kümes Hayvancılığı, Arıcılık ve İpekböcekçiliği, Balıkçılık ve Su Ürünleri Bilgisi olmak üzere çeşitlenmiştir (Toprak, 2008). Bu dersler her sınıf için haftada 11 saattir. Teknik dersler için de her sınıf düzeyinde 11 saat ayrılmıştır (Makal, 2009) ve bu dersler de kız ve erkek öğrencilere göre şekillenmektedir. Erkek öğrenciler Demircilik, Nalbantlık, Duvarcılık, Dülgercilik, Betonculuk, Yapıcılık, Marangozluk gibi dersler görmekteyken (Burgaç, 2009); kız öğrenciler Biçki-Dikiş, Örgü ve Dokuma, Ziraat Sanatları gibi dersler görmektedir (a.g.e.).

Kız ve erkek öğrencilerin gördüğü teknik derslerde üretilen ürünler yine köy Enstitülerine dönmüştür. Köy Enstitülü bir yazar olan Makal (2009), öğrencilerin yazlık ve kışlık giysilerinin Enstitüdeki kız öğrenciler tarafından okulun biçki-dikiş atölyelerinde dikilirken, okula gerekli olabilecek demircilik, dülgercilik araçların, masa, sıra, sandalye gibi eşyaların erkek öğrenciler tarafından uygulama derslerinde imal edildiğini belirtmiştir.

Teknik ve tarım dersi uygulamalarında, kız ve erkek öğrenciler birlikte çalışmaktaydılar.¹⁷⁶ Bir Köy Enstitülü olan Ali Yılmaz'ın (2009) belirttiği üzere kendi enstitüsünün 5000 dekarlık ekin tarlası, 300 dekarlık sebze bahçesi, 60 dekarlık üzüm bağı tüm öğrencilerce, elbirliği ile oluşturulmuştur.

Köy Enstitülerinde yalnızca ziraat işleriyle uğraşılmamıştır. Öğrenciler Enstitü çevresini ağaçlandırmışlar, köylerin etrafında ormanlık alanlar oluşturmuşlar, hayvan yetiştiriciliği konusunda halkı bilinçlendirmişlerdir. Hem dağlardan köye borularla su getirebilecek teknik bilgiye hem de kendilerinin yazıp yönettikleri oyunları Enstitünün Açık hava Tiyatrosunda canlandırmayı sağlayacak estetik zevke ve kültüre sahiptirler (Serter, 2007). Bunlar enstitünün çok yönlü eğitim programının

¹⁷⁵ Tarım dersleri ve teknik dersler her enstitüde aynı değildi çünkü hangi derslerin okutulacağı enstitülerin bulunduğu coğrafi özelliklere, bölgenin ihtiyaçlarına göre şekillenmekteydi. Örneğin, Karadeniz'de balıkçılık dersleri varken İç Anadolu'da arıcılık dersleri görülüyordu.

¹⁷⁶ Bu, eğitimin karma olması gerektiğini belirten milli eğitim ilkesi gereğidir.

neticesidir. Köy Enstitülerinden mezun olan öğrenciler, öğretmen olarak atandıkları köylere okulda kazandıkları estetik zevki aşulamakta, köylüyü kitapla, kütüphaneyle, müzik eserleriyle, piyeslerle tanıştırmaktadır. Köy Enstitüleri ve Köy Enstitülülerle memleketin en ücra köşeleri dahi aydınlatılmaya çalışılmaktadır.

Köy Enstitülerine alınan öğrenciler, köyünde ilköğrenimini tamamlamış köy çocuklarıdır. Bu çocukların en küçüğü 9-10 yaşlarındadır. Köy enstitüleri ilk mezunlarını 1942 yılında vermiştir. 1952–1953 öğretim yılında öğretim süresi altı yıla çıkarıldığından ve bundan sonraki öğretim yılında da öğretmen okullarıyla birleştirildiklerinden mezun, öğrenci ve okul sayılarında 1941–1942 öğretim yılı başlangıç, 1951–1952 öğretim yılı da son öğretim yılı sayılmaktadır (Toprak, 2008).¹⁷⁷

Köy Enstitüleri ile kısa bir zaman diliminde büyük bir başarı yakalanmıştır. Öğretmen yetiştirmede son 110 yıllık bir süreçte ulaşılan sayı aşıp 6000 den 20.000'lere ulaşılmıştır. Okul sayısı 5000'den 17000'e; öğrenci sayısı 380.000'den 1,500.000'a ulaşmıştır. Bunun yanında 600'e yakın sağlıkçı, 9000'e yakın eğitimci yetiştirilmiştir (Başaran, 2008).

Köy Enstitülülerin çok yönlü bir eğitimle yetiştirilecek olmaları onları yetiştirecek eğitim kadrosunun da çok yönlü bir eğitimle yetişmiş, özenli bir kadro olması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu gereklilik üzerine Yüksek Köy Enstitüleri kurulmuştur.

Yüksek Köy Enstitüleri parasız ve yatılı okullardır. Öğrencileri, Köy Enstitülerinden mezun olan öğrenciler arasından sınavla seçilmektedir. İlk Yüksek Köy Enstitüsü 1942 yılında, Hasanoğlan Yerleşkesinde İsmail Hakkı Tonguç tarafından hayata geçirilmiştir (Yalçın, 2009).

Yüksek Köy Enstitülerinde eğitim süresi üç yıldır. Bir öncül üniversite sayabileceğimiz Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'nde okumaya hak kazanan

¹⁷⁷ 1941-1952 yılları arasında 1398 kız çocuğu öğretmen, 29 kız çocuğu eğitimci; 15943 erkek çocuğu öğretmen, 8646 erkek çocuğu ise eğitimci olarak yetiştirilmiştir [Bkz. Gül Nihal Toprak (2008), Cumhuriyetin İlk Döneminde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]

öğrenciler güzel sanatlar, yapı işleri, zirai işletme vb. alanlarda tercihlerine göre yetiştirme imkânı bulmuşlardır (Yüksel, 2009). Bu okullarda yalnız Köy Enstitülerindeki öğretmen adaylarını yetiştirecek öğretmenlerin dışında eğitim planlayıcısı, örgütleyicisi, eğitimbilim araştırmacısı ve kuramcısı yetiştirmek de hedeflenmiştir (Yalçın, 2012).

Tonguç'un, hakkında “*Burası ileride Türkiye'nin sorunlarını, gerçek bilimsel yaklaşımla inceleyip çözümler üretecek, yaşamdan kopmamış, dinamik yeni bir üniversitenin çekirdeği olmalıdır*” diyerek, bu kurumların ileride üniversiteye dönüşmesi fikrini beyan ettiği (Yalçın, 2009, s. 69), Saral'ın (2013, s. 229) ifadesiyle “*ilköğretim görme olasılığı çok az, ortaokul, lisede okuma olasılığı binde birden az, yükseköğretim görme olasılığı elli binde birden az olan köylü çocuklara*” ilk kez yükseköğretim yolunu açan Yüksek Köy Enstitülerinde, öğrenciler bilimsel derslerin yanında yetkin bir sanat eğitimi de almışlardır. Öğrencilerin her biri en azından bir müzik aletini çalabilmektedir. Her fırsatta, Ankara'daki kültür sanat etkinliklerine katılmaktadırlar. Mezun olabilmeleri için bu öğrencilerden ayrıca akademik bir çalışma yapmaları istenmektedir.¹⁷⁸ Çalışması başarılı bulunan öğrenciler öğretmen olarak Köy Enstitülerine atanmaktadır.

2.2.2.3. Kapanış Dönemi

Köy Enstitüleri başarısı ancak 1946 yılına kadar sürdürülebildi. Bu yıl, Köy Enstitülerinin en büyük destekçisi olan Hasan Ali Yücel'in başkanlığının bitiş yılıdır. Bu yıldan sonra köylerdeki eğitim-öğretim seferberliği durdurulmuş; Köy Enstitülerinin eğitim yöntemleri değiştirilmiş, ezberci-teorik eğitime yönelinmiş; Köy Enstitülerinin öğretmenleri görevlerinden alınmış veya hırpalanmıştır (Makal, 2009). Gene bu yıl, Köy Enstitülerinin kurucusu İsmail Hakkı Tonguç da görevinden ayrılmıştır.

Köy Enstitülerinden sonra, enstitülerin öncülleri olan Köy Eğitmeni Yetiştirme Kursları da sekteye uğramıştır. Dört ya da altı aylık bir eğitimden sonra

¹⁷⁸ Bu çalışmalar halk kültürü öğelerini derleme çalışmaları ya da arıcılığı geliştirmenin metotları gibi deneysel çalışmalar olabiliyordu. Aydın'a (2013) göre, bu çalışmaların nihai amacın köye fayda sağlamak ve eğitimin teorik ve pratik yönüne ilaveten bilimsel araştırmalara da önem veren bireyler yetiştirmektir.

bu kurslardan mezun olup köylerde çalışmaya başlayan eğitimciler için devlet desteği kesilmiş, bu tarihe kadar bir milyondan fazla köylü çocuğa okuma yazma, hesap işleri öğreten eğitimciler (Arslan, 2009) maddi manevi olanaksızlıklar yüzünden görevlerini yerine getiremez olmuşlardır.

1946 yılında başlayan Enstitülerin kapatılma süreci, enstitüler hakkında ortaya çıkan birçok eleştiri üzerine Kazım Karabekir, Feridun Fikri Düşünsel, Şemsettin Güraltay, Kemal Cemal gibi politikacıların Hasanoğlan Köy Enstitülerini ziyareti ile fiiliyata geçer. Bu politikacılar Enstitü hakkında kapatma kararını çoktan vermişlerdir; fakat bu kararlarını uygulayabilmek için somut deliller aramaktadırlar. Neticede, Köy Enstitülerinin hakkında çıkan eleştirileri ve iddiaları kanıtlayacak somut bir delil bulunamamakla birlikte bu ziyaretten sonra bir Yüksek Köy Enstitüsü olan Hasanoğlan kapatılmıştır (Makal, 2009). Köy Enstitüleri ise birçok yönden değişikliğe uğramıştır. 4 Eylül 1947 yılında kabul edilen 5129 sayılı yasa ile 3803 Sayılı Köy Enstitüleri Yasası'nın 11, 12, 13 ve 18. Maddeleri¹⁷⁹ değiştirilmiş; 4274 Sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Yasası'nın 28 ve 66. Maddeleri kaldırılmış, aynı yasanın 64. ve 65. Maddeleri ise değiştirilerek Köy Enstitüsü mezunu olan öğretmenlere ve sağlık memurlarına geçimlik toprak verme uygulaması kaldırılmış, daha önce dağıtılan topraklar ise geri alınmıştır (Ekinci, 1997). Yedi yıl daha "Köy Enstitüleri" adını taşıyan okullar, 27. 01. 1954'te çıkan 6234 sayılı yasa ile tamamen kaldırılmıştır

Köy Enstitülerinin kapatılmasında bu kurumlara yöneltilen eleştiriler ve Köy Enstitülerinden duyulan rahatsızlıkların büyük rol oynamıştır. Köy Enstitülerinin yetiştirdiği aydın bireylerden rahatsız olan kesimler vardır. Saral (2013), devletin enstitü kurmak için binlerce dönümlük arsaları kullanması, mezun olan öğretmenlere okul binası ve uygulama tarlası için arazi ayırmasının eleştirildiğinden bahseder. Devletin bu politikası, devletin malı olan arazileri kendi malları ilan eden ve köylünün tapusuz tarlalarına el koyup köylüyü kendi toprağında ırgat olarak çalıştıran ağaların zenginlik kaynağı olan topraklarının erimesine yol açmıştır.

¹⁷⁹ 3803 Sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'nun 11. Maddesi, Köy Enstitüsü mezunlarına göre başladıklarında, okulun demirbaşına kaydedilmek üzere tarım aleti avadanı, canlı hayvan, fidan, tohum gibi ihtiyaçların devletçe verilmesi üzerinedir. 12. Madde, Köy Enstitüsü Öğretmenlerine atandıkları okulda kendilerinin ve ailelerinin geçimini sağlamak üzere devletçe arazi tahsil edileceğine ilişkindir. 13. Madde, Köy Enstitüsünce üretilen ürünlerin ya da yetiştirilen hayvanların her türlü afetten ötürü kayıplarında, kaybın devletçe karşılanması üzerinedir. 18. Madde ise Öğretmenlerin emeklilik ve sağlık yardımı sandıklarıyla ilgili açıklamaların yapıldığı maddedir.

Bir Yüksek Köy Enstitüsü mezunu, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı'nın eski başkanlarından Mustafa Aydoğın'la yapılan bir söyleşide¹⁸⁰ Aydoğın, Köy Enstitülerinden mezun olanların farklı düşünmeye başladıklarını, eşitsizliklere karşı tavır aldıklarını belirtmiştir. Bu durumun başta köydeki ağaların, beylerin gözünü korkuttuğunu dile getirmiştir. Neticede aydınlanan, bilinçlenen köylü karşısında ağalık, beylik önemini yitirecektir.

Yine Mustafa Aydoğın, Köy Enstitülerine karşı karalama çalışmalarında üç şeyin ön plana çıkarıldığını belirtmektedir. Bunlardan birincisi karma eğitim, ikincisi II. Dünya Savaşı yıllarında okul yapmanın getireceği maliyet nedeniyle okulların köylünün iştiraki ile yapılmak zorunda oluşu, üçüncüsü ise Köy Enstitülerinin komünist yetiştirdiği iddialarıydı.

Başaran (2008) önce Köy Enstitülerindeki 'karma eğitim'e saldırıldığını belirtir. Kızların ve erkeklerin bir arada horon çekmelerinin, ziraat derslerinde ya da işliklerde beraber çalışmalarının, bir enstitüden diğerine yardıma giden çalışma ekibinin içinde hem kızların hem erkeklerin bir arada olmasının tutucu çevrelerce eleştirildiğini dile getirmiştir.

Öte yandan, Enstitülerin hayata geçirilme dönemi ve hedeflenen okul sayısına ulaşma gayesi, II. Dünya Savaşı ve getirdiği mali zorluklar nedeniyle devletin kaldıramayacağı noktaya gelmiştir. Bu nedenle halktan okulların inşasında yardımcı olmaları istendi. Şartlar köylüler için de zordu. Bazı köylüler bu zoraki inşaatlarda çalışmak istemiyordu. Bu dönemde, Köy Enstitüleri kurmak için okulların köylüye yaptırılmasının maddi yük olduğu; imecenin köylüyü yıprattığı da Köy Enstitülerine karşı yöneltilen eleştirilerden olmuştur (Şahin, 2005). Bunun yanında, köylülerin senede yirmi gün okul inşaatlarında çalışması zorunluluğunun şehirde oturanlar için mevcut olmaması eşitlik ilkesine aykırı bulunmaktaydı.¹⁸¹

¹⁸⁰ Bu söyleşi Köy Enstitülerinin 70. Yıl dönümü dolayısıyla Deniz Yıldırım tarafından eski bir enstitülü olan Mustafa Aydoğın ile yapılmış ve Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim Sen) Bülteninin Nisan-Mayıs 2010 sayısında yayınlanmıştır.

¹⁸¹ Köylerin kalkınması için köylerde yapılması planlanan ve yalnızca köylü çocukları öğrenci olarak kabul eden bu okulların kentte oturanlarca yapılması zaten beklenemezdi. Bunun yanında köylü imece ile iş görürdü. Örneğin köyün camisi imece ile yapıldı. Bu açıdan bakıldığında Köy Enstitülerinin inşaatında köylünün zoraki çalıştırılmasını eşitsizlik olarak görmek yalnızca kapatılmasını sağlamak için ortaya atılan bahanelerden biri olarak görülebilir. Öte yandan kentte yaşayanlar için ekonomik,

Köy Enstitülerinde kitap okumaya büyük önem verilmesi özellikle üçüncü iddianın yeşermesine sebep olmuştur. Öğretmen ve öğrencilerin ‘muzır’ diye adlandırılan kitaplar okudukları, özetledikleri, Köy Enstitülerinin dergisinde¹⁸² tanıttıkları ve bu kitaplar üzerinden solcu fikirlerin yayılmasına vesile oldukları iddia edilmiştir. Oysa okunan, klasik eserlerdir. Bir köy enstitülü olan Başaran’a (2008) göre, bu davranış okumanın ve düşünmenin eleştirilmesidir.

Köy Enstitüleri ile ilgili olarak ortaya atılan iddialardan bir diğeri de bu kurumların batı yanlısı olduklarıdır. Enstitülerin eğitim ve öğretimde batıya öykündüğü, milletin kendi öz değerlerini yadığayan bir batı özentiliği taşıdığı düşünülüyordu. Buna en basit olarak, Enstitülerde bağlamadan çok mandolin çalınması gösteriliyordu. Fakat bu düşüncede olanlar, Köy Enstitülerinin halk bilimine büyük önem verdiğini, öğrencilerin halkoyunlarını öğrenip öğrettiklerini, derslerde ve etkinliklerde hep birlikte uyguladıklarını; Aşık Veysel gibi ünlü halk ozanlarının enstitülerin müzik derslerine gönüllü olarak girip öğrencileri yetiştirdiğini; halkın kültür ürünlerinin okul bünyesinde kurulan müzelerle himaye edildiğini gözden kaçırmaktaydılar (Başaran, 2008).

Kısacası Köy Enstitüleri birçok eleştiriye maruz kalmıştır. Bu eleştiriler “Köylü eğitilirse koyunları kim güdecek” gibi eleştirilerden başlayıp “Köy Enstitülerinde okuyanları köyde bırakmaya hakkımız yok” gibi eleştirilere dek uzanmıştır (Şahin, 2005).

Cumhuriyet Halk Partisi döneminde başlamış olan Köy Enstitülerini eleştirme ve karalama hareketi, Demokrat Parti döneminde hız kazanmıştır. Serter (2007), bu hareketleri şöyle yorumlamıştır: II. Dünya Savaşı sonrasında savaşa girip yıpranmamış, genç nüfusu fazla, eğitimde yeni atılımlar yapan, ekonomisi gelişen bir

sosyal ve teknolojik gelişmelerin getirdiği koşullar ortadayken yıllarca bir kenara atılmış köyler ve köylüleri ağalık sistemine, fakirliğe, cahilliğe terk etmek de eşitliğe aykırı bulunabilir.

¹⁸² Yüksek Köy Enstitüleri üç ayda bir dergi çıkarmaktaydı. Sabahattin Eyüboğlu’nun kılavuzluğunda çıkan ve İncelemeler, Enstitü Çalışmaları, Haberler adlı bölümlerden oluşan bu dergide Köy Enstitülerinde üretilen nitelikli ürünler yayınlanmaktaydı (Başaran, 2008). Her sayısı yaklaşık dokuz yüz sayfa olan bu dergide enstitülü öğrencilerce yazılan şiir, inceleme, gözlem, araştırma yazısı; kitap tanıtımı, konferans metinleri ya da Köy Enstitülerinin faaliyetleri ve ürünlerine ilişkin yazılar da bulunuyordu. Tüm yazılar öğrencilerden oluşan bir kurul tarafından özenle incelenip seçiliyordu. Basıldıktan sonra tüm Köy Enstitülerine ücretsiz olarak dağıtılan dergi, enstitüler arasında bir iletişim aracı aynı zamanda tatlı bir rekabet kaynağıydı (Yalçın, 2009).

Türkiye Cumhuriyeti, gelecekte bölgede bir güç ve uluslararası bir karar merkezi olmaya dair işaretler taşımaktaydı. Bunu engellemek, Türkiye'deki ilerlemeyi durdurmak için halkı galeyana getirebilecek iki önemli konu, din ve milliyetçilik seçilmişti. Köy Enstitülerinde kızlar ve erkeklerin karma olarak okuması, zorunlu din dersi olmaması dinci kesimin; Köy Enstitülü öğrencilerin köyün kalkınması dışında bir ideallerinin olmaması ve dolayısıyla duygusal milliyetçi bir ideal olan 'Turan' idealinden uzak olmaları milliyetçi kesimin Köy Enstitülerine karşı olumsuz bakışını güçlendirmiştir.

Öte yandan, kendi dönemimde başlayan ve bizzat İsmet İnönü tarafından desteklenip himaye edilen Köy Enstitülerinin kapatılma sürecinde CHP de pay sahibi olmuştur.

Bunda en büyük etken, enstitünün kapatılma yıllarıyla çok partili hayata geçiş sürecinin çakışmasıdır. Köy Enstitülerine karşı CHP döneminde başlatılan eleştiriler ve müdahalelerde CHP'nin sessiz kalması ve enstitüleri sahipsiz bırakması kimi görüşlere göre CHP'nin farklı görüşlere kapalı bir parti olması, kimi görüşlere göre ise partinin çok partili hayata geçiş sürecinde oy kaybetme korkusundan ileri gelmektedir. Fakat ne olursa olsun, çok partili seçimler öncesinde, Köy Enstitülerinin bizzat İnönü tarafından ekarte edilmesi, Erdal İnönü'nün deyimiyile Köy Enstitülerini, 'demokrasinin ilk kurbanı' yapmıştır (Dündar, 2007).

Tamtürk (2010), bu nedenlere ilaveten Köy Enstitülerinin kapatılmasında Amerika ile yapılan destek anlaşmasının payının olduğu da düşünmektedir. Tamtürk, ABD'ye dost olarak yetişecek kuşakların Köy Enstitülerinin yetiştireceği kuşaklar olamayacağını, dolayısıyla ABD'nin bu kurumların karşısında olduğunu ifade etmiştir. Nitekim Köy Enstitülerinin kurucusu Tonguç da Alman totaliter eğitiminin bir benzerini ülkemizde uygulamak istemekle ve Sovyetler Birliği'nde uygulanan eğitim dizgelerini uygulamaya çalışmakla suçlanmıştır. Tonguç, sol görüşlü eğitimcilerle ilişkisi olan bir eğitimci olarak suçlanırken Köy Enstitüleri ise komünizm yuvaları olmakla suçlanmıştır. Bu eleştiri sahipleri, öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerinin ve yönetime katılmalarının, enstitülerde onlara tartışma özgürlüğü verilmiş olmasının doğru olmadığını savunmuşlardır (Şahin, 2005). Köy Enstitülerinin kapatılma döneminin soğuk savaş yıllarına denk geldiği göz önünde

bulundurulduğunda, Tamtürk'ün iddiası doğru bulunabilir. Bununla birlikte sol görüşlü kesimler de bu okulların Amerikan menşeli olduklarını, kuruluşu sırasında Amerikalı uzmanlara başvurulduğunu ve hatta Kızılcıllu Köy Enstitüsünün Amerikan Kolejinden enstitüye dönüştürüldüğünü söyleyerek eleştirmişlerdir. Makal (2009), sol kesimlerce enstitülere getirilen bir başka eleştirinin bu okulların nihayetinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir devlet kurumu olduğu ve dolayısıyla üstyapıya ait olduğu ve böyle bir kurum ile devrim yapılamayacağı görüşü olduğunu belirtmiştir. Bu okulların asıl amacının devrim yapmak değil burjuvazi için nitelikli iş gücü yetiştirmek olduğunu düşünen bazı sol kesimler Köy Enstitülerine karşı olmuştur. Ne sağ ne de sol görüşü benimseyenler, diğer tabirle 'ortada' olanlar ise enstitüleri, toprak reformundan önce eğitim reformu olmaz ya da öğretmenlerin ve öğrencilerin tarlalarda, işliklerde, atölyelerde çalıştırılması faşistliktir diyerek Köy Enstitülerini eleştirmişlerdir (Baykal, 2009).

1950 yılında DP iktidara geldikten sonra Köy Enstitüleri için ilk girişimler yapılmıştır. Eleştirilerin tabiriyle 'ahlaksızlık yuvaları' olan bu okullara ilk müdahale kızları ve erkekleri ayırıp ayrı enstitülerde toplamak olmuştur. Daha sonra eğitim süreleri altı yıla çıkarılmış ve eğitim programları kentlerdeki eğitim programları ile denkleştirilmiştir (Serter, 2007). Köy Enstitüleri projesi zaman içinde önce yatılı öğretmen okullarına, sonra yatılı okullara sonra da normal lise eğitimine dönüştürülerek 1954 yılında bertaraf edilmiştir. Böylece, İnönü'nün millet olma, insan olma davasının; 1956 yılına kadar ülkede ilk eğitimden geçmemiş tek ferdin kalmayacağı, herkesin okuryazar olacağı hedefinin (Başaran, 2008) bir parçası olarak az zamanda çok işler başarmış bir eğitim kurumu olan Köy Enstitüleri, 1956 yılına erişmeden bütünüyle Türk eğitim tarihi sahnesinden çekilmiştir.

3. BÖLÜM

KÖY ENSTİTÜSÜ DERGİSİ'NİN 1945-1947 YILLARI ARASINDA ÇIKAN SEKİZ SAYISINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Cumhuriyet rejimi eğitim, hukuk, kültür ve sosyal hayatta gerçekleştirilen Türk devrimi ile ülkesünün sınırlarını belirlemiştir. Atatürk'ün demeçlerinde belirttiği üzere hedef, üniter bir yapı altında, her unsurun millet çatısı altında uyumlu yaşadığı, her bireyin çalışkan, akılcı, laik ve demokrat olduğu, tarımda ve sanayide gelişip refah düzeyine ulaşmış, bilimde ve teknikte çağdaşlarıyla aynı kulvarda yarışan bir ülke olmaktır.

Bu ülkü, kimi zaman bizzat Atatürk'ün isteği üzerine yazılan edebi eserlere, kimi zaman milli mücadeleye katılan veya cumhuriyet rejimini destekleyen yazarlarca kaleme alınan edebi eserlere yansımıştır. İnkılap Kanonu¹⁸³ olarak tabir edilen bu eserler eskiyi (örneğin; bilimden uzaklığı, kadın-erkek eşitsizliğini, geleneksel yaşama bağlı kalıp sorunlara çözüm üretmeyen edilgen tutumu, kadercî anlayışı, dini inançların yaşamın her alanına hâkim olmasını, hurafeleri, batıl inançları ve hala bu anlayışa sahip olan hocaları, din damlarını ve halkı) yeren, yeniyi (milliyetçi, laik ve demokratik anlayışı ve cumhuriyet rejimini, bilimselliği, kadın-erkek eşitliğini, modernleşmeyi) ise öven bir üslup taşımaktadır.

Tez kapsamında, Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü öğretmen ve öğrencilerinin yönetiminde, Köy Enstitüsü öğrencilerin katılımı ile çıkartılan Köy Enstitüsü Dergisi'nin mevcut sekiz sayısından¹⁸⁴ örneklem olarak belirlenen sekiz hikâyeye, cumhuriyet ideolojisinin yapılandırılmasında, bir eğitim kurumu olarak Köy

¹⁸³ Bkz: Selçuk Çıkla, Türk Edebiyatında Kanon ve inkılap Kanonu, 2007. Ayrıca kanonik edebiyat ile ilgili olarak Muart Belge'nin "Türkiye'de Kanon" adlı eserine bakılabilir.

¹⁸⁴ Derginin son dört sayısı (5. ve 6. sayı, 7. ve 8. sayı olmak üzere) birleştirilerek çıkartılmıştır.

Enstitülerinin oynadığı rolün söylem boyutundaki yansımalarını anlayabilmek için Van Dijk'in Eleştirel Söylem Çözümlemesi yöntemi ile makro ve mikro yapılar doğrultusunda çözümlenmiştir. Eleştirel söylem çözümlemesi ile tezin hipotezleri olarak belirlenmiş olan;

- Bir eğitim kurumu olarak Köy Enstitüleri, devletin altı ok ile temellenmiş cumhuriyet ideolojisini kurmak ve Türk devrimini benimsetmek için kullanmış olduğu ideolojik aygıtlardan biridir.
- Bir ideolojik araç olarak Köy Enstitüleri, kendi yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi'ni cumhuriyet ideolojisini yaymak ve pekiştirmek için kullanmıştır, önermelerin doğruluğu incelenmiştir.
- Köy Enstitüleri, Osmanlı Devleti'nden kalan toplumsal yapının değiştirilmesinde anahtar rolü oynamıştır.
- Köy Enstitüleri, yeni kurulan cumhuriyetin kalkınma planının bir parçası olarak işlev görmüştür, ifadelerinin doğruluğu incelenmiştir.

Söz konusu sekiz hikâye, hikâyelerin yazarı ve hikâyenin yayınlandığı sayılar aşağıdaki gösterilmiştir.

Tablo 1: Tezin Örneklemini Oluşturan Hikâyeler

Hikâyenin Adı	Hikâyenin Yazarı	Hikâyenin Yer Aldığı Sayı	Sayfa Numarası
Dışı Başka İçi Başka	S. Karagöz	KE D*, Ocak 1945, 1. sayı	107
Karın Ağrısı	T. Apaydın	KE D, Nisan 1945, 2. sayı	296
Bir Doğu Köyünde	S. Koyuncu ve F. Savranoğlu	KE D, Temmuz, 1945 3. sayı	413
Ekin	H. Koçyiğit	KE D, Ekim 1945, 4. sayı	581
Yağmur Duası	A. DüNDAR	KE D, Ocak 1946, 5-6. sayı	82
Çok İyi Oldu Ağanın Çok	H. Orhan	KE D, Ocak 1946, 5-6. sayı	129
Küreğin Sesi	İ. Toprak	KE D, Ağustos-Eylül, 7-8. sayı	207
Sen de Okusaydın	Ü. Altan	KE D, Ağustos-Eylül, 7-8. sayı	232

*Köy Enstitüleri Dergisi

3.1. Makro Yapı Çözümleme Bulguları

3.1.1. Tematik Çözümleme

Konusu olmayan bir edebi eser mümkün değildir. Bir edebi eserde, örneğin bir hikâyede, bir duygu, düşünce, olay veya durum konuyu oluşturabilir. Bir hikâyeye, bir durumu veya olayı meydana çıkaran bulguların, kanıtların kronolojik olarak dizimlenmiş halidir. Bu kronolojik dizilim yani konu, bu nedenle hikâyenin önemli bir ögesidir (Franzosi, 1998; 520).

Van Dijk'e göre okur, tematik hiyerarşiyi oluşturan ana başlık, alt başlıklar, önsöz, bölüm girişleri gibi parametrelerden geçerek sürekli metnin temasını arar. Çünkü metni zihnindeki makro tematik şemada bir yere oturması gerekmektedir (Solak, 2011; 4). Tematik çözümleme aşamasının önemi burada ortaya çıkar. Çünkü metnin başlığı, alt başlıkları ve anlatının bölümleri arasındaki bütünlük, metnin özetlenebilmesini ve metindeki anlatımının ana fikrinin bulunmasını sağlar. Böylece metnin ne ilettiğine, bir başka deyişle yazarın niyetine ulaşılmış olunur (Feyzioğlu, 2012; 66).

Tez kapsamında incelenen ilk eser, Süleyman Karagöz tarafından yazılmış olan “*Dışı Başka İçi Başka*” hikâyesidir. Köy Enstitüleri Dergisi'nin ilk sayısında yer almış olan bu hikâyede, konu olarak bir Anadolu köyünü ve köyde akan zamanda yaşanan alışlagelmiş olayları işlenmektedir. Yazar, okuyucuya adeta bir kameranın objektifinden köyde gördüklerini göstermektedir. Böylece köy yaşamındaki eksiklikleri, geri kalmışlığı yani “eski”yi doğrudan eleştirmemekte, bunu okuyucunun algısına bırakmaktadır. Yazarın köyde gördüklerini gerçekçi bir bakış açısıyla ve tarafsız olarak ortaya koyması ve okuyucuya “var olanı görme” fırsatını vermesi, okuyucunun yazarın niyetine dolaylı olarak vakıf olmasını sağlamaktadır.

Yazarın betimlediği köy, toz toprak içindedir. Hayvanların yaşam yerleri ve insanların yaşam yerleri iç içedir. Köylü, tarımdan gelir elde edememeye başlamıştır zira kuraklık nedeniyle ekinleri yetişmemektedir. Bu durum köylüyü işten uzaklaştırmıştır. Yazar köye girdiğinde çalışan insanlarla değil, ağaç gölgesinde

uyuyan, kahvede oyun oynayan ya da bir köşede sohbet eden erkeklerle karşılaşmıştır. Kadınlar köyün çalışan tek kesimidir fakat onlar da ancak ev işleri ve çocuk bakımı ile ilgilenmektedir. Dolayısıyla köy üretmeyen ve bakımsız bir köydür. Bu köyde, sağlık kuralları da bilinmemektedir. Bu nedenle köyde birçok hastalık görülmektedir. Bu hastalıklar genellikle çocukları hedef almaktadır.

İçinde bulunduğu şartları olduğu gibi kabul eden, bu şartların dışına çıkma gücünü kendinde bulamayan (aslında aramayan) köylü, kaderci bir anlayışa sahip olmuştur.

“(…) Ama bu hasta çocuk evdekilere tabii gelir; çünkü anasına ‘Kaç çocuk doğurdun, kaçını sağdır?’ diye sorarsanız, ‘Yedi çocuk doğurdum. İkisi hayatta, Allah onlara ömür versin, *veren de Allah, alan da Allah, elimizden ne gelir?*’ diye bir cevap alırsınız.” (1)

Aynı kaderci anlayış köy hayatının en önemli alanı olan tarıma da sirayet etmiştir. Köylüler kurak giden yılların ardından tarım üretiminden kar edemez olmalarına rağmen köye su getirmek, sulama ile susuz kalmış toprakları tarıma döndürmek gibi fikirler üretmek yerine durumu olduğu gibi kabullenmişlerdir.

“*Biz ileçber adamlarız. Dedemizden gördüğümüz yaparız. Dedem 30 dönüm ekti mi, Allah da yağmur verdi mi, o yıl bol bol yer içerdik. Geçen yıl ben de otuz dönüm ektim, zaten fazla ekecek tarla nerde? Sam salgını oldu, yiyeceğimizi zor kaldırdık. Tohumu elden aldık. Bir de pahallılık oldu, sen bunun içinden çık gayri efendi... Bak bu yıl da yağmur yağmadı. Zaten buraya ‘yağmur yağarsa Tazkırı, yağmur yağmazsa Tozkırı’ derler.*” (2)

Birinci ve ikinci alıntılarda görülen ve genel olarak hikâyede işlenen tablo, cumhuriyetin hedeflediği tablo değildir. Çünkü cumhuriyet ideolojisi çalışıp üretmeyi, bilimi rehber olarak kullanmayı telkin etmektedir. Bir Köy Enstitülü olan yazar, modern tarım bilgisinden, sağlık bilgisinden, modern mimariden uzak olan köy tablosunu betimledikten sonra cumhuriyetin hedeflediği tabloyu oluşturmak görevini kendine şiar edinmiş biri olarak, köyü bu durumda bırakmamak gerektiğini vurgulamış; köylüye bilinmez, çözülmez gelen her türlü sorunun çözümünün aslında ne kadar kolay olduğunu dile getirmiştir. Köylünün içinde bulunduğu çağdışı yaşamın kaynağı aslında cehalettir.

“Ona, bağlarını kurutanın filoksera olduğunu söylemek değil, çaresini bularak göstermek lazımdır. Karın ağrısı dedikleri apandisit, dizanteriden, yazın sıtmadan, kışın zatürree, zatülcenpten kurtulamayıp inliye inliye giden çam yarması gibi yiğitler senin kardeşindir.” (3)

Köy Enstitülerinin başarılı olması için ilk koşulun köyü ve köylüyü sevmek ve ona kendini sevdirmek olduğu öğrencilere enstitülerce işlenen bir ilkedir. Aşağıdaki alıntı, Köy Enstitülerinin benimsediği “köylüyü sevin, köylüye kendinizi sevdin” ilkesini vurgulamaktadır.

“Eğer onlardan öğrenmezsen, onların dertlerini görüp ufak bir yardımda bulunursan kalplerine girmiş olur, sana taptıklarını görürsün. O zaman her şeyi unuttur, onlarla daima kalmayı tercih edersin; çünkü orası varılmayan, varılınca ayrılmayan yerdir.” (4)

Bu paragrafta altı çizilmesi gereken bir başka önemli sözcük öbeği ise “varılmayan yer”dir. Köyler kimi zaman içinde buldukları ilkel koşullar nedeniyle öğretmenlerin ve diğer devlet görevlilerinin gitmek istemediği kimi zaman da elverişsiz ulaşım şartları nedeni ile gidemediği, dolayısıyla şehirlerin az ya da çok kavuştuğu bayındırlık imkânlarından ve modernlikten uzak kalan yerler olmuştur. Osmanlı’dan beri baki olan bu sorun, cumhuriyetin Köy Enstitüleri projesi ile çözümlenmek istenmiştir. Enstitülerde yetişen öğrenciler, köyü modernleştirip ülkeyi kalkındırma fikrine adanmıştır.

İncelenen ikinci eser olan “*Karın Ağrısı*” adlı hikâye, Köy Enstitülü bir yazar olan Talip Apaydın tarafından yazılmış ve Köy Enstitüleri Dergisi’nin ikinci sayısında yayınlanmıştır. Bu hikaye yazarın bir anısının öykülemesidir. Bir köylü kadın olan annesinin ölümünü işleyen Talip Apaydın, köydeki hayatın bilgisizlik ile örülü olduğuna dikkat çeker. Annesi hastalandığında köy halkı kadının hastalığına bir çare bulamaz. Köyde sağlık konusunda yetkin denilebilecek tek kişi atadan kalma bilgilerle köylüleri tedavi etmeye çalışan bir ebedir; fakat o da hasta kadını iyileştiremez. Bunun üzerine hasta, dualar ve üfürükler ile iyileştirilmeye çalışılır. Köyün imamı çağrılır ondan medet umulur. Hasta bu yolla da şifa bulamaz. Talip Apaydın, böyle bir hastalık halinde köyün çaresizliğini şöyle anlatır.

“İmam yatağın yanına serdiğimiz yeni kilime diz çökerek kalın kaplı bir kitaptan saatlerce okudu. Duaları tekrar etti. Fakat anam azıcık

olsun iyi olmadı. Elimizde hiçbir çare kalmamıştı. *Halsiz ve umutsuzduk. Aklımıza başka bir şey getiremiyorduk. Şehre, doktora gitmek imkânsızdı. Yedi saatlik yol... Sonra eşekten başka hiçbir şey işlemezdi. Böyle hasta, hayvan sırtında o yollara nasıl dayanırdı? Zaten kimin hastası ta oralara gitmiş de bizimki de gidecekti? Sonra, hani para? Öyle ya, oralara gitmek için çok para lazımdı. Buna imkân yoktu. Zavallı anam ölecekse bu evde ölecek, kalacaksa burada kalacaktı.”* (5)

Son çare olarak, yazarın babasının sahip olduğu inek satılır, parasıyla civarda tanınan bir hafız çağrılır. Fakat bu yöntem de işe yaramaz ve en nihayetinde hasta kaybedilir.

Talip Apaydın, köyler, kasabalar ve kentler arasındaki uçuruma dikkat çeker. Annesinin hastalığı, kentlerde kolayca teşhis konulup tedavi edilebilecek bir rahatsızlıktır fakat bu köylerde mümkün olamamaktadır. Çünkü köyler kentlerden izoledir. Bu izole yapı, köylüyü de kendi içinde, kendi dar çerçevesinde bırakmıştır. Köylü, yaratıcı çözümler bulmaktan değil, kolaya kaçmak, elinin altındaki çözümleri denemekten yanadır. Metnin söylemine göre, köylülerin akılcılıktan uzak davranmasının, dini öğelere bel bağlamasının ve dinsel figürlerden medet ummasının sebeplerinden biri de budur.

Köylerde yaşanan sağlık sorunlarından, incelenen üçüncü eser olan “*Bir Doğu Köyünde*” adlı hikayede de bahsedilir. Süleyman Koyuncu ve Fettah Savranoğlu tarafından yazılmış ve Köy Enstitüleri Dergisi’nin üçüncü sayısında yer almış bu hikayede, enstitü öğrencilerinin okullarının civarındaki köylerden birine düzenledikleri geziye dair gözlemleri anlatılmıştır. Diğer iki öyküde olduğu gibi burada da köye ulaşımın zorluğundan, köyün imar edilmemiş olmasından kaynaklanan düzensizlikten ve sağlıksız koşullardan bahsedilmiştir.

Bu öyküde, kadın ve erkeğin toplumdaki rollerine dair işaretler çıkarılabilir. Zira öyküye göre, kahramanlar köyü gezdikleri sırada çalışırken gördükleri bir kadına selam verdikleri zaman selamlarına karşılık alamamışlardır. Bunun üzerine öykünün kahramanlarından biri durumu “Buranın kadınları yabancılar ile konuşmazlar” diyerek açıklamıştır.

“Bir Doğu Köyünde” öyküsünde, enstitülülerin çevre köylere yaptıkları imar çalışması köylülerin ağzından anlatılır:

“Efendileri sizin o durduğunuz mektepten buraya gelen talebeler gördüğünüz bu mezarlığın duvarlarını bize imece ile yaptırılar. Bir kısmımız istemedi ama onlar bize yaptırmanın bir yolunu buldular. Bak şimdi mal, maşakat giremez oldu. Hem de mezarlığa benzedi. Burada çok az kaldılar. Ah, temelli muallim olarak gelselerdi bir, o zaman köyümüz köye benzeyecekti canım.” (6)

Hikayenin kahramanlarının birinin ağzından duyduğumuz bu sözler, köy enstitülerini olumlamaktadır. Köy Enstitülerinin köyleri geliştirmek, kalkındırmak amacının köylülerce de anlaşıldığı görülmektedir. Köylülerin, her ne kadar içinde buldukları yaşam koşullarını kanıksamış olsalar da aslında bu nitelikte yaşamdan memnun olmadıkları bir köylünün ağzından ifade edilmiştir. Fakat köylülerin gerek gelenekten öğrendiklerini devam ettirmeleri, gerek yeniliği getirecek yaratıcılıktan yoksun olmaları nedeniyle, “köyün köye benzemesi” için kendilerine önderlik edecek, akıl verecek kişilere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu kişiler de “köye adanmış, köylüyü eğitmek, köyü kalkındırmak gayesi güden Köy Enstitülü öğretmenler olacaktır” söylemi hikâyede ye bulmuştur.

H. Koçyiğit tarafından yazılan ve Köy Enstitüsü Dergisi’nin dördüncü sayısında yayınlanan “Ekin” adlı hikâyede, özetle söylenirse, köylünün yaşadığı maddi sorunlar anlatılmaktadır. Hikâyenin kahramanı olan köylü Hüseyin, tek başına tarlasını sürmekte ve kazandığı ile yedi kişilik ailesini geçindirmeye çalışmaktadır. Fakat kazandığı para geçimine yetmemektedir çünkü tarlayı sürmek için gereken hayvanları temin etmek, onları beslemek, evin ihtiyaçlarını görmek ve bunların yanında devlete ev, hayvan ve yol vergisi vermek zorundadır. Eli sıkıştığı zaman köyün hali vakti yerinde ağasından aldığı borcu da faiziyle geri ödemelidir. Köylü Hüseyin, borçlarını ödeyemez.

“Ekin” adlı hikâyede, devletin dolayısıyla Cumhuriyet Halk Partisi’nin uygulamaları eleştirilmektedir. Cumhuriyet rejimin uygulamalarından biri olan köylüden yol ve hayvan vergisi alınması, refah düzeyi yüksek olmayan köylüleri ekonomik sıkıntıya düşürmektedir. Nitekim hikâyenin kahramanı olan Hüseyin de mali açıdan zor durumdadır. Bu vergilerin zorla alındığını ve hatta vergi veremeyen

köylülerin eşyalarının ya da hayvanlarının haczedildiği Hüseyin ve karısı arasında geçen “Emlakçılar geldi. Sabahtan beri buradalar. Vergilerini vermeyenlerin eşyalarını haciz ediyorlar. (...) Güllülerin kazanını ettiler”, “ Of, sen de, ne yaparlarsa yapsınlar. Canımı alacak değiller ya. Eski yorganla kel eşekten başka evde bizim borcumuzu ödeyecek bir şey yok” şeklindeki diyaloglardan anlaşılmaktadır.

Devlet borçların ödenmesi konusunda ısrarcıdır. Fakat Köylü Hüseyin, tarlasını sel basması nedeniyle ekinini kaldırıp borcunu ödeyemez. Bu durumda borçlarını ödeyebilmek için başka bir iş yapmaya karar verir ve eşeğine yüklediği odunları satmaya başlar. Fakat bu iş için alınması gereken ruhsattan haberi yoktur. Henüz odunları satmadan jandarmaya yakalanır. Jandarma onu ruhsatı olmamasından dolayı karakola götürür. Karakolda vergi tahsildarı ile karşılaşır ve vergi ödemediği bir kez daha hatırlanır. Hüseyin, yaşadığı sıkıntıları söyleyemez, borcunu ödeyebilmek, çocuklarını doyurabilmek için odun satmaya başladığını anlatamaz. Hapse atılır. Karısına bir mektup yazar, çocukları akrabalarına göndermesini, kendisinin de borçlandıkları ağaya gündelikçi olmak yoluyla borcunu ödemesini tembih eder. Karısı Hüseyin’in söylediklerini yapar ve ağanın hizmetine girer. Ağa ise Hüseyin’in karısı Güllü’ye kem gözle bakmaktadır. Hikâye Güllü’nün isyan cümleleri ile son bulur “*Her şey elinizde. Bizim de her şeyimiz sizin elinizde. Ekin bakalım bizi...*”

Böylece, hikâyenin başlığı olan “Ekin” sözcüğü, metnin genelinde tarlalarda yetiştirilen ürünleri kastederken hikâyenin sonuç bölümünde farklı bir anlam kazanmış; devletin ve toprak ağalarının gücü altında ezilen köylülerin zayıflıklarını ve çaresizliklerini vurgulamıştır.

Ali Dündar tarafından yazılmış ve Köy Enstitüsü Dergisi’nin birleşik çıkmış beşinci ve altıncı sayılarında yayınlanmış olan beşinci öykü “*Yağmur Duası*”nda yazar hikâyeye köylüleri tasvir ederek başlamıştır. Bu satırlar köylünün toprak ile birlikteliğini, toprağa bağımlılığını ifade eder.

“Bizim köyün kalbi toprağın altındadır. Vücutlarında dolaşan kan damarları toprağın içinden geçer. Toprak kabarıp çatladıkça, ekinler yeşerdikçe gözler parlar ve benizlere kan gelir. Toprak kuruyup çatladıkça, ekinler siskalaşır sarardıkça gözlerde fer söner, beller

kamburlaşır ve benizler soldukça solar, kansızlaştıkça kansızlaşır. *Sonra kuru, çatlak eller Allaha, gökyüzüne batı rüzgârlarının önüne katarak dağ dağ kovaladığı siyah yağmur bulutlarına açılır ve dudaklar büyük kuvvetin adını haykırırlar:*

— Allah! Allah!” (7)

Bu satırlarda görüldüğü üzere Türk köylüsü doğayla mücadele etmek yerine doğaya boyun eğmiştir. Kendi aklına değil ilahi kuvvetlere güvenmektedir. Metnin giriş bölümündeki bu köylü tasviri dönemin toplumsal yapısı hakkında bir fikir verebilir. Bu toplum, cumhuriyetin hedeflediği akılcı ve bilimsel düşünen bireylerden oluşan bir toplum değildir.

Hüseyin Orhan tarafından yazılmış ve Köy Enstitüsü Dergisi'nin birleştirilen beşinci ve altıncı sayılarında yer almış olan “*Çok İyi Oldu Ağanın Çok*” adlı hikâyede, Yüksek Köy Enstitüsünden henüz mezun olmamış bir öğrencinin köyünde başlattığı kitap okuma seferberliğinden bahsedilmektedir. Köyde okuryazar olan yetişkin sayısı çok azdır. Bu nedenle köye devlet tarafından ya da çeşitli kurum ve kuruluşlardan gönderilen her türlü kitap, dergi, gazete, broşür gibi kaynaklar hiç okunmadan köy odasının mahzenine kaldırılmaktadır. Yazar, bu mahzene iner ve oradan bulduğu bir kitabı kendi okumak için alır. Kendisine mektup yazdırmak isteyen bir ihtiyar tarafından köy kahvesine davet edilince kitabıyla birlikte gider. Kitabı kahvede köylülerin ilgisini çeker ve yazara kitabın ne anlattığı sorulur:

“— Şu kitabı vee de bakem; acaba ne söyle dersin?

— Bizim hayvanların dalak derdinden bahsediyor.

— *Size böyle şeyler de okuturlar mı mektepte?*

— Hayır, mektepten değil. Köy odasından geliyorum. Oradan aldım.

— *Demek böyle hastalıklardan, mastalıklardan anlatan şeyler de var ha?*

— Olmaz mı yavru, muhtar her pazartesi kasabadan bii araba kat getireri.

— *Getireri ama hiç kimseciğin işine yarameri ki.*

Onlarda bu ilgiyi görünce, “İsterseniz evdeki işlerimi yapayım da bunu beraberce okuyalım” dedim. (...) Birkaç laftan sonra okumaya başladık. Okuyup izah ettikçe;

— Biz bunları bileydik.

— Benim sarı tosun ölmezdi.

— Ya benim goca öküz de ölmezdi, konuşmaları...

Çehrelerde bazen memnunluk bazen üzüntü yelleri esti.” (8)

Kitap okudukça köylüler yeni bilgiler öğrenir. Öğrendikçe daha fazlasını öğrenmek için heveslenirler. Bunu üzerine yazar, köy odasına gelen her kitabın, derginin, gazetenin köyün kahvelerinde dönüşümlü olarak okunması için bir program hazırlar. Köyün de onayıyla başlayan bu uygulama sayesinde köyde bir değişim yaşanmaya başlanır. Yazar bu değişimi şöyle ifade eder:

“Köy kahvelerinde şimdi yalnız radyo dinlenmiyor. Gazete, kitap da okunuyor. Hem tiryakileri bile var. Konuşmalar gırla gidiyor.
— *Dünya geniş; öğrenilecek şey çokmuş meğer.*
— Dedikodu etmekten kurtulduk yavu...
— Di mi ya?
— Bu iş çok iyi oldu ağanın çok...” (9)

Köy Enstitülerinin son sayıları olan 7 ve 8’ e gelindiğinde derginin hacminin daraldığı görülmektedir. Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı tarafından bu iki sayı tıpkıbasım olacak şekilde bir arada çıkarılmıştır. Buna rağmen sayfa sayısının toplam 74 olduğu görülmektedir. 1946 ve 1947 seneleri Köy Enstitüleri üzerine yapılan tartışmaların arttığı yıllar olmuştur. Hasan Ali Yücel tekrar Milli Eğitim Bakanı yapılmamış, İsmail Hakkı Tonguç ise İlköğretim Genel Müdürlüğü görevinden alınmıştır. Yücel’in yerine gelen R. Şemsettin Sırer ise Köy Enstitüleri davasını kavrayamamış hatta bu davanın karşısında olmuştur. Köy Enstitülerine karşı başlayan muhalif seslerin artmasıyla Enstitülerinin kapanma süreci başlamıştır. Öncelikle okulun müfredatlarına ve eğitim şekillerine müdahale edilmiş, uygulamaya dayanan eğitim modeli terk edilmeye başlanmıştır. Daha sonra karma eğitim terk edilmeye başlanmış, kız ve erkek öğrenciler ayrı okullara alınmıştır. Köy Enstitülerinden mezun olmuş öğretmenler ile enstitülerin ilişkisi kesilmiştir. Enstitülü öğretmenlere göreve başlarlarken yönetmelik gereği tahsis edilen araç gereçler ve uygulama tarlaları geri alınmıştır. Tüm bu değişim sürecinden Köy Enstitülerinin yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi’nin de etkilenmesi doğal kabul edilebilir. Derginin son sayılarının hacimsiz olmasının nedeni buna bağlı olarak açıklanabilir.

Bu sayıda incelenecek olan ilk eser İbrahim Toprak tarafından yazılmış olan “*Küreğin Sesi*” adlı metindir. “*Küreğin Sesi*” metni biçim olarak kısadır. Konu olarak, bir araç olan küreği seçmiştir. Dolayısıyla konu ile başlık uyumludur. Metnin giriş bölümünde küreğin ağzından ifade edilen “Benim sesim ne bir keman sesidir, ne de akordeon. *Beni kullanmasını bilenlerin elinde en güzel ses benim sesimdir.*”

cümlesinde yazarın, işleyen bir küreğin sesini, üretmek ve gelişmek için çalışmanın sesi olarak kabul ettiğini söyleyebiliriz. Burada yazarın niyetinin, çalışmak ve üretmek konusunda okuyucuyu heveslendirmek, çalışkanlığı olumlamak olduğu söylenebilir.

Tez kapsamından incelenen son hikâye, bir kadın yazar tarafından kaleme alınmış olan “*Sen de Okusaydın*” adlı hikâyedir. Ümmü Altan tarafından yazılmış ve derginin birleştirilen yedinci ve sekizinci sayılarında yer almış bu hikâyede köyden çıkıp Kepirtepe Köy Enstitüsüne okumaya giden bir öğrencinin izin döneminde köyünü ziyaret edişi anlatılmaktadır. Yazar kendisi gibi bir genç kızla konuşmaktadır. Genç kız, yazara köyü bırakıp gittiği için sitem etmektedir. Aynı zamanda yazarı değişmiş bulmuş ve bu değişimden dolayı onu eleştirmiştir. Yazar değiştiğini kabul eder ve bu değişimden memnun olduğunu ifade eder. Konuşmalarına bir anlam veremeyen genç kıza da “Kardeşçğim, sevdiğim için ayrıldım. Lakin anlatamadım. *Anlardin ama biraz okusaydın*” diyerek cevap verir. Yazarın cevabı, aslında yalnızca hikâyenin kahramanı olan genç kıza verilmiş bir cevap değildir; zira bu hikâyenin yazıldığı dönem Köy Enstitüleri’nin özellikle devlet büyükleri ve politikacılar tarafından çokça eleştirildiği bir dönemdir. Bu eleştiriler, köylülere de tesir etmiş ve halk arasında enstitülerden yana rahatsızlık oluşmaya başlanmıştır. Yazar, genç kıza verdiği cevap ile köy enstitülerini olumlamış ve eleştirilerin yersizliğini vurgulamıştır. Halkın yeteri kadar okuryazar ve bilgili olması durumunda bu tür yıkıcı eleştirilerin mevcut olmayacağını ifade etmeye çalışmıştır.

3.1.2. Şematik Çözümleme

Bir haber söyleminde en önemli bilgi en üst bilgi olarak yer alır. Bir haber metninde, metin kurgusal olmamakla birlikte, bilgi, kurgusal bir metindeki gibi zaman, mekân ve kişiler (kahramanlar) bağlamında açıklanır. Bununla birlikte, haber metinleri, olayların neden-sonuç, amaç-sonuç ve koşul; karşılaştırma, genelleme gibi işlevsel bağlarla ortaya konması gibi özellikler bakımından kurgusal edebi türlerden farklılaşır. Ancak her ikisi de birer anlatı türü oldukları için şematik yapı itibarıyla ortak noktaları vardır (Feyzioğlu, 2012; 69).

Edebi yazıların başlıkları, metne ilgi çekilmesi ve okuyucunun ne hakkında nasıl bir metin okuyacağı konusunda kafasında bir fikir oluşması açısından önemlidir. Bu nedenle edebi eserlerde kısa, özlü fakat ilgi çekici, hatta mümkün olabildiği ölçüde seslenim olarak kulağa hoş gelen başlıklar tercih edilmektedir.

Örnekleme oluşturan sekiz hikâye de tek bir ana başlığa sahiptir. Başlıklar ilgi çekici ve okuyucuda merak uyandırıcı niteliktedir. Başlıkların hikayelerin konuları ile örtüşükleri görülmüştür.

“*Dışı Başka İçi Başka*” hikâyesi, seçilen diğer hikâyelerde olduğu gibi tek bir ana başlıktan oluşmaktadır. Metnin başlığı ile konusu örtüşmektedir. İlgi çekici ve merak uyandırıcı olduğu düşünülen bu başlık, metin okunduğunda anlam kazanmakta; dışı ve içi başka olanın köy olduğu anlaşılmaktadır. Zira yazar, dışarıdan bakıldığında doğanın bir hazinesi gibi görünen ve insanda romantik duygular uyandıran köyün içine girildiğinde bambaşka bir resim görüldüğünü ve ilk izlenimin tersine olumsuz bir tablo ile karşılaştığını anlatmaktadır.

“*Karın Ağrısı*” adlı hikâyede, karın ağrısı ile başlayan hastalık ve köy koşullarının imkânsızlığından dolayı bu hastalık neticesinde hayatını kaybeden bir hasta anlatılır. “Bir Doğu Köyünde” öyküsünde enstitülülerce gezilen bir Doğu Anadolu köyü fiziksel ve sosyal yönlerden tasvir edilir. “Yağmur Duası” adlı hikâyenin başlığı ve konusunun da uyumlu olduğu söylenebilir; zira hikâyede köylünün kuraklık nedeni ile Allah’tan yağmur dilenmesi anlatılmaktadır.

Bir olay hikâyesi olan “*Ekin*” adlı öyküde kısa ve öz olan başlık, geçimleri tarıma dayalı olan köylülerin hayatlarında önemli bir yeri olan mahsul, ürün sözcüklerinin yerini tuttuğu gibi köylülerin devletin hegemonyası ve güçlünün, zenginin baskısını altında ezilmesi manasına da gelmektedir. Dolayısıyla “Ekin” başlığı çift anlamla verilmiştir.

“*Çok İyi Oldu Ağanın Çok*” hikâyesinin başlığı ilgi çekicidir; zira yöresel söyleyiş biçimine uygun olarak verilmiştir. Başlığın, hikâyenin sonunda, kahramanlardan birinin cümlesi olarak yer alması, başlığın tekrar edilip pekiştirilmesini sağlamıştır. Böylece, çok iyi olanın ne olduğu okuyucunun zihninde

hem daha belirgin bir anlam kazanmış hem de başlığın akılda kalıcılığı artmıştır. Aynı şekilde “Sen de Okusaydın” hikâyesinin başlığı metnin sonunda tekrar edilerek, başlık ile konu bütünlüğü sağlanmış ve başlığın ifade ettiği anlam vurgulanmıştır.

Şematik çözümleme bölümünde anlatılar, durum ve yorum başlıkları altında incelenmektedir. Durum başlığı altında hikâyelerin olay örgüleri incelenir ve olay örgülerinin yazarın niyeti ve söylemle ilişkisi kurulmaya çalışılır (Feyzioğlu, 2012). Yorum başlığı altında ise *“konu hakkında tarafların görüşlerine eşit olarak yer verilip nihai kararın okura bırakılıp bırakılmadığı önemsenir. Yazarın söylemini güçlendirebilmek için, kendi savına yakın olanlara fazla yer verip diğerlerini görmezden gelmesi veya birtakım stratejilerle ötekileştirmesi teşhir edilir”* (Feyzioğlu, 2012, s. 71).

3.1.2.1. Durum:

“Dışı Başka İçi Başka” hikâyesi, bir olayı değil durumu işlemektedir. Yazar, bir köy örneğinden yola çıkarak genelleme yapmakta ve tüm köylerin içinde bulunduğu durumu ortaya koymaktadır. Okuyucuya vermek istediği mesaj, yani yazarın niyeti hikâyenin sonuç bölümünde (Bkz. 4 numaralı alıntı) açıkça belirtilmiştir. Yazar, köylerin içinde bulunduğu durumu betimleyerek niçin oralara gidilmesi gerektiğini açıklamaya çalışmıştır. Hedef kitlesi Köy Enstitülü öğrenciler olan bir dergide yayınlanan bu hikâye, köy enstitülerinin köyleri modernleştirmek amacını olumlamaktadır.

Köyde betimlenen cahil ve tembel köylü portresine rağmen, hiçbir satırda açık veya dolaylı yoldan köylüleri kötüleyen veya suçlayan bir üslup yoktur. Aksine köylünün içinde bulunduğu durumdan mesul tutulan, köyün ve köylünün geri kalmış olmasının sebebi olarak görülen “eski” sistemdir. Dolayısıyla köyün “varılamayan yer “olarak kalmasının nedeni köylerin yıllarca ihmal edilmiş olmasıdır.

Bir anıyı işleyen “Karın Ağrısı” adlı hikâye ise yazarın annesinin hasta olmasını işler. Hikayede yazarın anlatıcı olarak var olmasının yanı sıra olayı bizzat yaşamış olması olayın gerçekliğini vurgulamaktadır. Bu da hikâyenin ilgi çekiciliğini ve etkileyiciliği artmaktadır. “Yaprakların sararıp sararıp yerlere döküldüğü bir

mevsimdeydik.” cümlesinin vurguladığı zaman dilimi ve bu cümlenin hem hikâyenin başında hem sonunda yer alması olayın dramatik yönünü daha belirgin hale getirmiştir. Olay örgüsünün sade, anlatımın yalın olduğu bu hikâyede yazar, köylülerin başlarına gelen doğal olaylar karşısında yaşadıkları çaresizliği işlemektedir. Hikâyede özellikle köylünün bir felaket karşısında sığınacak tek liman olarak dini öğeleri görmesi ön plana çıkartılmıştır. Köylerin çevresinden yalıtılmış ve kendi haline bırakılmış hali eleştirilmiştir.

Köylerin yalıtılmış hali “*Bir Doğu Köyünde*” öyküsünde de vurgulanmıştır. Enstitülü öğrencilerin incelemek için gittikleri köy, ulaşım zorluğu nedeniyle ziyaretçisi az olan, kendi haline kalmış bir köydür. Köyü anlatılırken “*Yazın bile çamur olan sokaklarda dolaşırken, bir köşede oyulmuş taşa tuz ezen bir kadına rastladık.*”, “*Tabii tezek buranın tek yakacağıdır.*”, “*Odanın tavanında doğuya bakan kirli, kırık camlı ışık deliği, içeride her şeyi tam görebilmemize yetecek kadar ışık vermiyordu*” gibi köyde görülen eksiklikleri dile getiren ifadeler, köydeki yaşam kalitesinin okuyucu tarafından anlaşılmasını sağlamaktadır. Öte yandan öyküde, köyde Köy Enstitülü öğretmenler sayesinde yaşanan değişikliklerden de bahsedilmiştir (Bkz: 6 numaralı alıntı). Vurgulanan bu iki öge arasında iyi ile kötü, ileri ile geri, ilkel ile modern anlamları verecek şekilde bir karşıt anlamlılık ilişkisi söz konusudur. Bu da yazarın söylemindeki niyeti ortaya çıkarması bakımından önemlidir. Köy Enstitülü öğrenciler kastedilip “*Onlardan birisi buraya öğretmen olursa, size daha çok faydalı şeyler yaptırıp öğretecekler*” ifadesi bu niyeti pekiştirici bir ifadedir.

“*Ekin*” adlı hikâyede yazarın niyeti, diğer hikâyelerde olduğu gibi, köylünün yaşadığı sıkıntıları ya da köyün sorunlarını ve yalıtılmışlığını anlatmak olmamıştır. Bu hikâyeye, diğer hikâyelerden farklı olarak devletin vergi uygulamalarını eleştirerek köylünün tek sorununun geri kalmışlık olmadığını vurgulamak istemiştir. Bu eleştiri, devlet tarafından kurulan bir okul olan Köy Enstitülerinin özgür düşünce üzerine kurulmuş olduğunun bir göstergesi olabilir. Köy Enstitüleri, serbest düşünen, olaylara eleştirel bakabilmeyi hedefleyen bireyler yetiştirmek istemektedir. Bunun yanında, Köy Enstitüleri Dergisi’nin amaçlarından biri de köy üzerine yapılan uygulamalar konusunda olaylara nesnel bakabilmek ve gerektiği takdirde kurum ve

kuruluşları uyarmak, yaşanan aksaklıkları ortaya koymaktır. “Ekin” öyküsü de bu minvalde değerlendirilebilir.

“Yağmur Duası” adlı hikâyede bir Anadolu geleneği olan yağmur duasından bahsedilir. Büyük kuraklığın olduğu yıllar ya da ekinlerin büyümek için suya ihtiyaç duyduğu dönemler köy ahalisi toplanır ve bir din adamının önderliğinde dua edip Allaha yağmur yağdırmasını temenni ederler. Yazar Anadolu’nun pek çok yerinde görülebilecek bu olayı tuhaf bulmakta ve bunu akılcılık ve bilimsellik ile eşleştirememektedir. Dolayısıyla yazar, köylülerin bilimden ve akılcılıktan uzaklığını eleştirmektedir. Yazar göre köylü geleneksel yapıyı o kadar kanıksamış, atalarının yaptığını o denli doğru kabul etmiş ve kendi akli ve gücü dışındaki kuvvetlere o denli inanmıştır ki kuraklıktan dert yanarken hemen köyün yanı başından akan nehrin sesini bile duymazdan gelir. Yazar, köylünün kazma küreği eline alıp köye su getirmek fikrini edinememiş olmasını garipsemektedir. Köylünün içinde bulunduğu bağnazlığı ve boş inançları eleştirmektedir.

“Çok İyi Oldu Ağanın Çok” adlı öyküde ise “Yağmur Duası” öyküsünün aksine köylüler olumlamaktadır. Çünkü hikâyeye göre köylüler, her ne kadar kendi hallerinde köyün alışlagelmiş yaşamını sürdürüyor görünseler de kendilerine bir fırsat verildiği takdirde, onların öğrenmeye ve değişmeye oldukça istekli oldukları görülecektir.

Oldukça kısa bir hikâye olan “Küreğin Sesi” adlı hikâyede toplumsal düzen anlatılmaz ya da eleştirilmez. Bu hikâyeye, yazar, çalışmanın önemini, küreği kendisine araç olarak seçerek anlatmak istemiştir. Hikâyenin ana kahramanı olan kürek aynı zamanda anlatıcıdır.

“Sen de Okusaydın” adlı hikâyede yazarın niyeti Köy Enstitülerinin köylü çocuklarda gerçekleştirdiği olumlu değişimi vurgulamaktır. Yazar kendisine, köyden gittiği için köyü sevmediğini söyleyen köylü kıza şöyle der:

“Bence Kepir ile köy arasında ne güzellik ne sevgi bakımından fark var. Köyde doğup büyüdümse, Kepir’de ileri insan oldum. Bunu inkâr edemem. Çünkü düşünüyorum da kendimde senin gördüğün

değişiklikten daha büyüğünü görüyorum. *Ben, köyde de insandım; fakat hayatı bilmiyordum. Şimdi öğrendim. Ah! Okumak ne tatlı şey...*” (10)

Yazarın bu cümleleri, okuryazar ve eğitimli olmanın önemi ve bireyin hayata bakış açısını değiştiren bir etken olduğunu ortaya koymaktadır.

3.1.2.2. Yorum

Yazar, “*Dışı Başka İçi Başka*” hikâyesinde, metnin sonunda yorumunu dile getirmiş olmakla beraber, kendi düşüncesini propaganda aracı yapmamıştır. Gerçekçi bir bakış açısıyla köyleri anlattıktan sonra okuyucuya öneride bulunmuştur. Bir başka deyişle, kararı okuyucunun vicdanına bırakmıştır.

“*Karın Ağrısı*” adlı hikâyede metnin sonunda yazarın yorumu yoktur; fakat yazar metin boyunca yer yer yorumunu ve eleştirisini ifade etmiştir:

“Sarayköylü imam da tıpkı öbürü gibi manasını anlamadığım bir sürü şeyler okudu, Allaha yallardı. Fakat heyhat! *Anamın karın ağrısı. Değeri anlaşılmaz birtakım kelimelerin arka arkaya dizilmesi... Aralarında hangi bakımdan irtibat olabilir?*” (11)

Yazar, kendi başından geçen bir olay aracılığı ile köylerdeki sorunlara karşı köylülerin buldukları çözümleri eleştirmektedir. Köylüler sorunlarını çözebilmek için, dini inanışlar veya geleneksel yöntemler dışında, başka çözüm yolu bilmemektedir. Köyde herhangi bir sağlık kurumu ya da bilimsel olarak yetişmiş bir sağlık personeli yoktur. Bu anlamda, köyler ve kentler arasındaki uzaklık fiziki olmanın yanı sıra hem sosyal hem de kültürelidir. Bununla birlikte yazar bu eksiklikleri tek tek sayıp okuyucuya sunmamıştır. Okuyucu bunları metnin genel bağlamından çıkartabilmektedir.

“*Bir Doğu Köyünde*” adlı hikâyede yazar yorumlarını açıkça dile getirmiştir. Bir eğitim kurumu olan Köy Enstitülerinin toplumsal değişimde yarattığı etkiden bahsederek Köy Enstitüleri ile bu okullardan yetişecek öğrencileri olumlamıştır. Kendi düşüncesine kanıt olabilmesi için hikayenin kahramanlarını da kendi düşünceleri doğrultusunda konuşturmuş ve hareket ettirmiştir. Hikâyede, köylüler öğrencileri saygıyla karşılamakta, onları ağırlamada yarışmaktadır. 1945 yılında halk

arasında Enstitülere karşı bazı eleştiriler oluşmaya başladığı bilinmektedir. Fakat bu öyküde, Köy Enstitülerinin tarafında olmayan, enstitülere sıcak bakmayan herhangi bir kesimin görüşlerine, düşüncelerine veya öğrencilere karşı olan tutumlarına hiç yer verilmemiştir. Bu nedenle, öykü Köy Enstitülerinin olumlu yönde propagandası yapmış gibidir.

“*Ekin*” adlı öyküde, Köy Enstitülerini ve cumhuriyet ideolojisini olumlayan bir üslup yoktur. Aksine, hikâyede devletin köy ve vergi politikaları eleştirilmiştir. Devlet ve devleti temsil eden vergi memuru/tahsildar ve jandarma olumsuz üslup ve davranışlar içinde betimlenmiştir. Hikâyenin kahramanı olan köylü Hüseyin, ruhsatsız odun satarken yakalandığı için karakola götürülür. Burada karakol komutanı ve tahsildar arasında geçen konuşma, hikâyede devletin baskı aygıtının olumsuzlanmasına örnek oluşturmaktadır. Diyalog şöyledir:

— Çavuşum, ruhsatsız, eşeği yaş odun yüklü bir köylü yakaladık.
— (Karakol kumandanı tahsildara) Tahsildar bey, doğrusu *bıktım bu köylülerden*. (Jandarmaya) Çağır onu buraya.
— (Tahsildar) Ya ben, bir türlü *vergilerini ellerinden alamam*. Daha dün biri beni atlattı.
— İşte komutanım.
— İşte komutan bey işte bu, atlatan.
— Bu mu? Demek sen *hem hükümet borcunu vermezsin hem de ruhsatsız odun satarsın*. Hayvan herif...
— Komutan bey *cezasını verelim*. Eşeğini alalım. Bana emlak borcu var. Bir de *cürüm işlemiştir*. Kanun da bu işe müsaittir. Öğrenir, o vakit *dünyayı...*
— Öyle yapacağız zaten. (Jandarmaya) Kollarını bağlayın, eşeğiyle birlikte *bodrum kata tıkn*. Bir de *ıslayayım da dünyayı tam anlar o...*”
(12)

Yazar, devletin köylünün yaşayışından haberdar olmadığını ifade etmeye çalışmıştır. Devletin memuru da devletin kanunlarını uygulamak istemektedir. Burada bir ikilem göze çarpmaktadır. Devlet ekonomik hedefleri doğrultusunda köyleri geliştirmek ve kalkındırmak amacını taşımakta fakat pratikte bunu gerçekleştirememektedir. Gittikçe pahallılaştan hayat ve köylünün tarım konusundaki bilgisizliği, köylerin kendi başına kalkınabilmesinin önünde bir engeldir.

“*Ekin*” adlı hikâye, dolaylı olarak Köy Enstitülerinin niçin var olması gereken kurumlar olduğunu açıklar niteliktedir. Hikâyede anlatıldığı üzere köylü

okur-yazar değildir. Dolayısıyla, köylüye okuma yazma öğretecek bir kuruma ihtiyaç olduğu çıkarımı yapılabilir. Hikâyeye göre köylü kuraklık ya da sel baskını durumunda ne yapacağını bilememektedir. Daha da önemlisi bu tür doğal afetlere karşı nasıl önlem alınabileceğini bilememektedir. Tarımda ve hayvancılıkta ilkel teknikler uygulamaktadır. Bu da hasadın yüksek rekoltede olmasına engeldir. Köy Enstitüleri köylüye bunları da öğretmeyi hedefleyen bir kurumdur. Bir başka deyişle, Köy Enstitüleri sadece çocuk ya da yetişkin köylüyü okur-yazar yapmak için değil, köylüye modern tarım teknikleri öğretmeyi, onun hayvancılık bilgisini geliştirmeyi, sorunlarına bilimsel çözüm bulmasını sağlayacak öngörüyü kazandırmayı hedeflemektedir.

Köy Enstitülerinin kurulma amaçlarından biri cumhuriyet rejiminin halkın aydın, laik ve akılcı olmasını sağlamak idealinde ona yardımcı olmaktır. Köy Enstitülerinden mezun olan öğretmenler çalışmaya gittikleri köylerde çocukları bu yönde yetiştirmeye, yetişkinlere bu yönde örnek olmaya çalışacaktır. Fakat köylüyü yüzlerce yıldır alıştığı gelenek ve göreneklerden koparmak zordur. Çünkü artık köylü gelenekleri ve görenekleri sorgulama gereksinimi hissetmeden kabul etmiş, benimsemiştir. Bu gelenek ve görenekler köylünün hayatının bir parçası olmuştur. Köylü bu gelenek ve göreneklerin dışına çıkmayı, sorunlarına gelenek ve göreneklerin dışında çözüm aramayı aklına dahi getirmemektedir. Bu durumu açıkça ortaya koyan hikâyelerden biri “*Yağmur Duası*” adlı öyküdür.

“*Yağmur Duası*” adlı öyküde, köylülerin çaresizliği ironik biçimde anlatılır. Kurak bir mevsim yaşanmaktadır ve köylü yağmur yağmazsa ekinlerin yetişmeyeceğini bildiği için endişe ve umutsuzluk içindedir. Öte yandan köylünün başka bazı maddi sıkıntıları vardır. Bu sıkıntılarında kurtulabilmek için tek güvendiği kaynak ekinlerin yetişmesi, hasat edilmesi ve satılması sonucunda kazanacağı meblağdır. Yazar köyün ve köylünün içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik durumu şu satırlarla ifade etmiştir:

“Herkesin, bütün köylülerin içinde çeşit çeşit korkular kovalayıp duruyorlardı. *Ziraat bankasının yardımlarını ödeyememek korkusu, Hacı Müdürün oğlunun yüzde doksan beş faizli ödünçlerini verememek korkusu, mahsuller üzerine atılan devlet hakkı korkusu*¹⁸⁵ ve bütün

¹⁸⁵ Devlet çiftçinin ürettiğinin ürünün % 25’ini alıyordu.

bunların *hepsinin üstünde açlık, aç kalmak korkusu*. Birbirini at başı kovalayan korkular, Gömürgen köylülerinin içini dolduruyor, gözlerini karartıyor ve boyunlarını büküyordu. Köyde bitip tükenmeyen bir sessizlik, köylülerde sonu gelmeyen bir halsizlik gönül kırgınlığı sürüp gidiyordu.” (13)

Türk köylüsünün yaşadığı sorunlardan biri, köylünün modern tarım tekniklerini bilmemesinden dolayı işlediği topraklardan az gelir elde etmesidir. Cumhuriyetin ilk yıllarında bu gelir kendisini yetmektedir. Fakat gerek devletin kalkınmak için uyguladığı tasarruf ve vergi yoluyla köylüden gelir elde etme politikaları, gerek dünyayı sarsan ekonomik buhranın Türkiye’yi de etkilemesi gerek II. Dünya Savaşı nedeni ile uygulanan kemer sıkma politikaları bir hayat pahallılığı yaratmış ve bunun sonucu olarak köylünün kazancı kendine yetmemeye başlamıştır. Bunun sonucu olarak köylü, toprak zenginlerinden borç almaya başlamıştır. Fakat alınan borçların geri ödemesi yüksek faiz ile yapıldığı için köylü biraz daha fakirleşmiştir. Ziraat bankasının kurulması ve köylüye kredi vermesi teoride olumlu olmakla birlikte pratikte birtakım sorunlar doğurmuştur. Çünkü Ziraat Bankası’ndan kredi almak birçok evrak işi gerektirmektedir. Köylü için kentlere gidip evrak işleri ile uğraşmak, eğer kabul edilirse krediyi beklemek uzun bir süreç olduğu için çoğu köylü banka kredisi kullanmaktansa, para hemen eline geçeceği ve ihtiyacını hemen görebileceği için yüksek faizlere razı olup köyün zenginlerinden borç almayı yeğlemiştir.

Köylü kendini içinde bulunduğu zor durumdan ve bu tür ekonomik dertlerden kurtaracak olanın kutsal güçler olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle de kutsal güçlerin dünyevi temsilcilerine büyük önem vermekte ve onların söylediklerini harfiyen yerine getirmeye çalışmaktadır. Yazar köylülerin hocalara, mollalara olan bu teslimiyetini, işe yaramadığını gördüğü halde eski usullere devam etmesini eleştirmektedir.

“Kış sonundan haziran sonuna kadar *defalarca* yağmur duasına çıkıldı. *Binlerce taş*, okunarak torbalarla suya indirildi. *Çeşit çeşit kurbanlar* kesildi. *Fakat Cenabıhak insafa gelip de bir damla olsun bir şey göndermedi gökten (...)* Köylüler son bir defa daha *yazularını* denemek istediler. *Bir Cuma sabahı* erkenden bütün köy halkı, yedisinden yetmişine kadar *dua için niyetlenip Molla Hacı İbrahim’in peşine düşerek* Kesdoğan suyunun başına kadar gittiler. Orada Tanrıdan son dilek dilenecek ve son adak adanılarak son kurbanlar kesilecekti”

“Pınarın başına varınca *Molla Hacı*, yedisinden yetmişine kadar herkesin abdestlenmesini ve üç kulhü bir elham okuyarak Kesdoğan suyunun başındaki ‘Niyet Çalışı’na bir parça bez bağlamalarını söyledi. Kadınlar bu işle uğraşırken erkekler yönlerini kibleye çevirerek kurbanlarını kesmeye başladılar (...) Bunlar yüzülüp temizlenmeden namaza duruldu ve namazın sonunda kuru kemik eller havaya açık, kansız benizler göğe dönük bir şekilde kaldı.” (14)

Hikâyede köylülerin ettiği yağmur duası ve kestikleri kurbanlar netice vermez, yağmur bulutları köyün üstünden tek bir damla düşürmeden geçip gider. Yazar, köylülerin yaşadıkları bu büyük sorunu çözebilmek için işe yaramayan yöntemleri bırakmayıp soruna akılcı çözüm üretmeişlerinin ironisini yapar:

“Gece olmuştu. Gökte bir teneke parçası gibi parlayan ay, canlılığını kaybeden ekin tarlalarını seyrediyor ve üstlerindeki su yüklü yağmur bulutlarını kaçırarak Gömürgen köylülerinin haline gülüyordu. Başında her yıl yağmur duası için yüzlerce kurban kesilen Kesdoğan suyunun azgın homurtuları duyuluyordu..” (15)

Yazarın eleştirdiği konulardan biri de köylünün dine teslim olmasıdır. Köylüler, başlarına gelen her türlü felaketin sebebinin din ile bağlantılı olarak bir günahın sonucu olduğunu düşünmektedirler. Her gün dinlenen dini vaazlar, temelsiz iddialar ve koyu geleneksel yapı köylüleri “düşünmekten” alıkoymaktadır.

“Eli işe yetmeyenler, şehre çalışmaya gidemeyenler zaman zaman cami avlusunda toplanıyor, Molla Hacı İbrahim’in haşhaş gibi uyuşturucu, tatlı vaazlarını dinliyor ve yıl yıl üstüne bu uğursuzluğa sebep olan günahkârı arıyorlardı. Kimisi kıyametin yaklaştığını, kimisi nasiplerin kesildiğini, kimisi aralarında cünüp gezenlerin, gündüz gözü cima edenlerin, zinada bulunanların çoğaldığını söylüyor, kimisi de büyük saygısı, küçük sevgisi kalmadığını ileri sürüyordu. Fakat hiçbir köyü baştanbaşa yararak çağlayıp giden Kesdoğan suyunu tarlalara çevirmeyi düşünmüyor veya ileri sürmüyordu. Kim bilir, belki de yalnız başlarına başaramayacakları bir işi düşünmektense düşünmemeyi tercih ediyorlardı...” (16)

“Yağmur Duası” hikâyesinde yerilen geleneksel yapı bir başka hikâyede anlatılan köy için, köylünün hayatını değişime dirençli hale getirecek bir engel oluşturmamıştır. Aksine “Çok İyi Oldu Ağanın Çok” adlı hikâyede anlatılan köylüler, meraklı, öğrenmeye hevesli, değişmeye açık kişiler olarak tasvir edilmiştir. Burada altının çizilmesi gereken husus, köydeki bu değişimin başlamasına aracı olan kişinin Yüksek Köy Enstitülü bir öğrenci olmasıdır. Kitapların mahzenden

çıkarılması köylü ile buluşturulması, kitap okuma işinin sistematik bir hale getirilmesi, kitaplar üzerinde tartışılması gibi eylemlerin hepsi bu öğrencinin girişimi ve planlaması ile gerçekleşmiştir. Dolayısıyla yazar bu hikâyede, çalışkan, öğrenmeye hevesli köylüleri olumladığı gibi, Köy Enstitülerini ve enstitülerin yetiştirdiği kişileri de olumlamaktadır. “*Yağmur Duası*” adlı öyküde köylülerin çaresizce kuraklığa teslim olmalarının sebeplerinden biri de bu doğrultuda düşünüldüğünde köyde köylülere onlara yol gösterecek bir öğretmenin eksikliği olarak yorumlanabilir.

“*Çok İyi Oldu Ağanın Çok*” adlı hikâyede köylülerin ağzından dile getirilen “Köyümüzde öğretmen olsa iyi olacak; gerçi bir eğitimimiz var amma onun da derdi başından aşkın a birader” satırları, köylülerin enstitülü öğretmenleri bilgi edinmek için kendisine danışacakları bir önder olarak gördüğünü ifade etmektedir. Öte yandan eğitimcilerin bu konuda yeterli olmadıkları, yeterli olsalar dahi köyde yapmak zorunda oldukları işlerden ötürü bu tür faaliyetlere zaman ayıramayacakları ifade edilmiştir. Böylece yazar, köylülerin niçin enstitülü öğretmenlere ihtiyaç duyduğunu dolaylı yoldan ortaya koymuştur. Satır aralarından, daha fazla enstitülü öğretmen yetiştirilerek öğretmensiz köy bırakılmaması; çünkü öğretmenlerin köylerde köylüyü aydınlatmalarının kolaylıkla mümkün olacağı düşüncesi okunabilmektedir.

“*Sen de Okusaydın*” adlı son metinde, hikayenin yardımcı kahramanı, ana kahramanın –aynı zamanda yazarın- enstitülü bir öğrenci olduktan sonraki halini eleştirir.

“Hoş geldin kardeş; *güzelim köyü bırakıp gittin. Bizi iyice unuttun. Bambaşka olmuşsun (...)* Hani eski Ümmügül? Fikrin, düşüncen, sözlerin, her şeyin değişmiş... Hem nedir o? Her zaman ağzında Kepir lafi dolaşiyor? Bari biraz Kepir’i bırak da bizden konuşalım.” (17)

Bu eleştiri göstermektedir ki enstitüler öğrencileri işlemekte ve saf köylü çocuklardan yaratıcı, özgür fikirli, aydın, yenilikçi, çalışkan öğrenciler yetiştirmektedir. Fakat aynı satırlar göstermektedir ki öğrencilerin yaşadığı bu değişim, halk arasında her zaman olumlu karşılanmamaktadır. Yazar ise bu

değişimin kaçınılmaz olduğunu ve aslında bu değişimin bir amaç olduğunu “Değiştin diyorsun; *değişmek için gitmedim mi?*” sözleriyle vurgulamaktadır.

3.2. Mikro Yapı Çözümleme Bulguları

3.2.1. Cümle Yapıları

“*Anlatularla birlikte kültürel kodlar, algılar ve kabuller kültürel dil aracılığı ile taşınır, yaşar*” (Feyzioğlu, 2012, s. 57). Metnin dilsel çözümlemesi, söylem çözümlemesinin önemli bir parçasıdır ancak söylem analizi, metnin yalnızca dilsel çözümlemesi değildir (Fairclough, 2003). Eleştirel söylem çözümlemesi ise toplumsal gerçekliğin bir parçası olan somut toplumsal olaylar ve yapıların anlamlandırılmasını sağlayan düzeylerle ilgilenir (Fairclough, 2013).

Bir anlatı, edebi cümleler ile edebi olmayan, yani farklı bağlamlarda farklı değerlendirilebilecek bağımsız cümlelerin birleşiminden oluşmaktadır. Dolayısıyla, anlatılarda edebi cümleler kadar, tanımlayıcı, açıklayıcı cümleler de asgari düzeyde olsalar dahi bulunabilirler (Franzosi, 1998).

Eleştirel söylem çözümlemesinde metinler, kurallar ve ilkeler üzerinden değil işlevsel dil tercihleri üzerinden çözümlenmeye çalışılır. Yazarın üslubuna ve kahramanların diyaloglarına yansıyan söylem içinde nelerin ön plan çıkarılıp nelerin görmezden geldiği tespit edilmeye çalışılır. Yazarın söylediği ile söyleyiş nedeni, yaşı, eğitimi, cinsiyeti, sınıfı, statüsü, etnik veya ideolojik aidiyeti arasında bir ilişki kurulmaya çalışılır (Feyzioğlu, 2012).

Hikâyelerin ortak özelliği hepsinde kullanılan dilin sade, akıcı ve anlaşılır olmasıdır. Cumhuriyetin milli kültür hedefi doğrultusunda başlattığı dilde sadeleşme hareketine uygun biçimde Osmanlıca sözcükler seyrek olarak kullanılmış; sadeleştirilmiş, arılaştırılmış Türkçe ağırlık kazanmıştır. Bununla birlikte köylülerin ağız özellikleri ve yöresel sözcükler hikayelerde karşımıza sıkça çıkmaktadır. Bu özellik hikayeleri ilgi çekici kılmıştır. Ayrıca anlatımda günlük hayatta kullanılan söyleyişlerin tercih edilmesinin, öykülerin daha gerçekçi olmasını sağladığı söylenebilir.

Hikâyelerde tercih edilen zaman hikâye diline uygun olarak çoğunlukla görülen geçmiş zaman kipidir. Yalnız “*Dışı Başka İçi Başka*” adlı hikâyenin cümleleri farklı bir zamanda çekimlenmiştir. Yazarın, okuyucuda ‘film izliyormuş hissi’ yaratabilmek için bu hikâyede geniş zaman kipini tercih etmiş olabileceği söylenebilir. Aynı kip “Küreğin Sesi” adlı metinde de kullanılmıştır. Metinde geçen “Beni kullanmasını bilenlerin elinde en güzel ses benim sesimdir.”, “Eğer bir insan benim sesimden, benim dilimden anlamıyorsa; o, tabiatın bütün yapıcı duygularından mahrum demektir”, “Ben bir sihirbaz değilim ama yaptığım işler onunkinden üstündür” cümlelerinde olduğu gibi kullanılan kip ile yazar genelleme yapabilmıştır.

Hikâyelerde tercih edilen cümle şekli, kısa ve anlaşılır cümlelerdir. Dolayısıyla metinler kolay okunur ve kolay anlaşılır nitelikte olmuştur. Yazar, gözlemlerini ve düşüncelerini ifade ederken, anlattıklarını güçlendirmek ve pekiştirmek için köylü kahramanları kullanmıştır. Bu köylü ifadeleri ve diyaloglar yazarın niyetini pekiştirecek cümle öbekleri oluşturmuşlardır. (Bkz: 9 numaralı alıntı).

Hikayelerdeki cümleler genelde edebi nitelik taşımaktadır. Bununla beraber Köy Enstitüleri Dergisi’nin önemli bir amaçlarından biri Köy Enstitülerinde eğitim gören öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesi sağlamaktır. Bu nedenle hikâyelerin içeriklerinde, okuyucuyu eğitmek gayesi güden tanımlayıcı ve açıklayıcı cümlelere de yer verilmiştir. “*Bir Doğu Köyünde*” öyküsünde bu konuya uygun örnekler mevcuttur:

Bir evin önünden geçerken gayet büyük bir pulluk gördük. Bu kadar büyük pulluk görmediğimizden dikkatimizi çekti, vardık. Arkadaşlardan İsa:

— Bunun adı kotandır. Rus işgalinde Rus köylüleri getirmişler. Bugün bizim köylüler de kullanıyorlar. Bunların daha büyükleri vardır. Buna altı çift öküz koşulur. Büyüklerinde de sekiz çift koşuluyor.

— Peki, altı çift öküz nasıl idare ediliyor?

— O kolay. Çift süren yalnız pulluğu tutar. Öküzleri de hodaklar sürer.

— Hodak ne demek?

— Şimdi, öküzler bir zincir boyunca çift çift sıralanır. Önden arkaya doğru 2, 4, 6. Çiftlerin boyunduruklarının ortasına çocuklar bindirilir, işte hodak bu çocuklara denir. Hodakların uzun değnekleri vardır. Boyunduruk üstünde oturdukları yerden iki çift öküzü sürerler.

Bu pulluk bir çizi gittiğinde 30 cm derinlikte 40 cm genişlikte bir hendek açar. (18)

3.2.2. Sözcük seçimleri

Söylem, belirleyici kelime ve cümle yapılarının makro düzeyde önermeleri oluşturuş ve bireysel söylemlerin makro düzeye taşınış biçimini araştırır (Feyzioğlu, 2012). Labov'a göre, edebi metinlerdeki makro yapılar, zaman bildiren zarflar, isim öbekleri (tamlamalar) ya da cümle grupları şeklindeki dış yapı (şekil) özellikleridir (Akt:Fransosi, 1998).

Eleştirel söylem çözümlemesinde ise, bir metnin kelime haritasına bakılır. Eş anlamlı ya da yakın anlamlı kelimeler arasından özellikle seçilen kelimeler olup olmadığı tespit edilmeye ve bu özellikle bu kelimelerin neden seçildiği anlaşılmaya çalışılır. Kelimelerin bir edebi metin için önemi, onların sıradan bir tercih olmayıp bir dünya görüşünün, bir kültürün temsilcisi olarak yazarın olumlu ya da olumsuzlayıcı niyetini görünür kılmasıdır. Bununla birlikte, sadece kelimelerin sözlükte yer alan anlamlarına değil, kullanıldığı bağlam içinde kazandığı çağrışımsal anlamlara veya anlam ilişkilerine de dikkat edilmelidir (Feyzioğlu, 2012).

Köy üzerine yazılmış metinler olan bu hikâyelerde en sık geçen sözcükler köy ve köylü sözcükleridir. “*Dışı Başka İçi Başka*” adlı hikayede, metinde Türk devrimine ya da cumhuriyetin altı ok ile vücut bulan ilkelerine dair herhangi bir sözcük yer almamaktadır. Bununla birlikte metnin tümü üzerinden yapılan çıkarımla, halkçılık ilkesinin izleri sürülebilir. “Eski”nin olumsuz bir tablo olarak gösterilmesi, dolaylı olarak Türk devrimini olumlamaktadır. Bununla birlikte metin açıkça eski ile yeniyi kıyaslayıp yeniyi övme yoluna gitmemiştir. Var olanı anlatıp okuyucuda acıma duygusu uyandıracak şekilde köylerdeki yaşamı ve köylülerin hayatını gözler önüne sermiştir. Böylece cumhuriyetin başlattığı köy kalkınması planına, köylünün eğitilmesini, tarım teknikleri, hayvancılık gibi konularda yetiştirilmesini hedefleyen Köy Enstitüleri projesine olumlu gözle bakılması hedeflenmiş olabilir.

Aynı şekilde “*Karın Ağrısı*”, “*Bir Doğu Köyünde*” adlı hikayelerde de tezin problemi ile ilgili olan Cumhuriyete, altı ok ilkelerine, Türk Devrimine yönelik

sözcükler geçmemiştir. Bununla birlikte “*Bir Doğu Köyünde*” öyküsünde öğretmen ve enstitü kelimeleri kendine yer bulmuştur.

“*Ekin*” adlı öyküde yol vergisi, tahsildar, jandarma, hükümet borcu gibi sözcükler sıkça yer almaktadır. Devlet hegemonyasını işaret eden bu sözcüklerin hikâyede sıkça yer almasının nedeni, yazının devletin köy ve köylü politikaları eleştirmek amacıyla yazılmış olmasıdır.

Köylülerin geleneksel ve dini öğelerle bezenmiş hayatlarının bilimsellikten ne kadar uzak olduğu anlatmak isteyen “*Yağmur Duası*” adlı hikâyede adak, kurban, Allah, dua sözcükleri sıkça geçmektedir. Yazar özellikle ‘niyet çalısı’ ve ‘nasip taşı’ sözcük öbeklerini tırnak içinde yazarak vurgulamıştır (Bkz: 14 numaralı alıntı). Bu iki sözcük öbeğinin ifade ettiği nesnelere, hikâyedeki köylülerin hayatında önemli bir yere sahip aynı zamanda ulvi anlamlar taşıyan iki öğedir. Bu iki sözcük öbeği, Gömürgen köyünde günlük yaşamın hangi temeller üzerinde yükseldiğini açıklamaktadır. Cumhuriyet kurulmuş, Türk devrimi hayata geçmiş olmasına rağmen, Gömürgen gibi bazı Anadolu köyleri henüz çağı yakalayamamış, köylüler eski alışkanlıklarını bırakıp yeniye adapte olamamıştır.

“*Çok İyi Oldu Ağanın Çok*” adlı hikâyenin diğer hikâyelerden ayrılan en belirgin özelliği yazarın anlatım dilinin İstanbul ağzı ile yapılmış olmasına rağmen köylülerin konuşmalarının yöresel söyleyişe uygun yazılmış olmasıdır. Kahramanların şiveyle konuşmalarının, köylü karakterleri daha gerçekçi kıldığı söylenebilir. Hikâyenin başlığı da şiveli bir ifadedir ve bu haliyle dikkat çekicidir.

“*Küreğin Sesi*” adlı metinde en çok tekrar edilen sözcük “ses” sözcüğüdür. Bu tekrarlar metinde aliterasyon etkisi yaratmıştır.

“*Sen de Okusaydın*” adlı metinde ise yazarın değişmesine vesile olan ve yazarın bu değişimden memnun olduğu bir eğitim öğretim kurumundan bahsedilmiş fakat bu okulun bir Köy Enstitüsü olduğu açıkça ifade edilmemiştir. Fakat yazarın yetişmesini sağlayan okulun bir Köy Enstitüsü olduğu metinde sıkça geçen “Kepir” sözcüğünden anlaşılmaktadır. Kepir sözcüğü ile Kepirtepe Köy Enstitüsüne atıfta bulunulmuştur. Yine yazarın “Ben istediğim zaman gelemem ki; her zaman izin yok. İzin alsam da

derslerimden geri kalırım” ifadeleri, normal bir eğitim öğretim kurumundan farklı bir işleyişi ve müfredatı olan Köy Enstitülerini kastetmektedir.

3.2.3. Retorik ve İkna Stratejileri

Klasik retorik, Aristoteles’ten günümüze her zaman söylemin ikna edici özellikleri ve bilginliğin retorik eylemleri ile ilgili olmuştur (Van Dijk, 1983).

Van Dijk’e (2004) göre, bir ideoloji teorisinin en önemli sorunu “içyapı” sorunudur. İdeolojinin içeriğinin¹⁸⁶ tam olarak anlaşılması gerekmektedir; çünkü ideoloji ve söylem ilişkilidir. Anlatılardaki cümleler de anlatıcının söyleminin yansımasıdır. Diğer bir deyişle, yazarın bağlı olduğu sanat akımına, ideolojiye ya da içinde bulunulan dönemin gerektirdiği anlayışa uygun olarak şekillenmiştir. Anlatıdaki karakterlerin söylemi de bu doğrultuda şekillenir. Yani edebi eserdeki kahramanların söylemi, edebiyatçının söyleminin yansımasıdır (Franzosi, 1998).

Tez kapsamında incelenecek sekiz hikâyede cumhuriyet ideolojisinin makro tematik şemasının yapılandırılmasını sağlayan anahtar kelimeler olarak devletçilik, milliyetçilik, halkçılık, laiklik, inkılapçılık, cumhuriyetçilik ilkeleri ve bu ilkelerin altyapısını oluşturan seküler hayat, kadın-erkek eşitliği, kalkınma, vatanseverlik, ulusalcılık, açık fikirlilik, devrimcilik, göreve adanmışlık gibi kavramlar seçilmiştir.

“*Dışı Başka İçi Başka*” hikâyesinde yazarın betimlediği mekân olarak köyün gerçekçi anlatımının, hikâyenin ikna ediciliğini arttırdığı söylenebilir. Bunun yanında yazar, modernleşmeden ve kalkınmadan yana olan niyetini, okuyucuda herhangi bir karşı tutum oluşturacak şekilde sert bir üslupla değil, gerçekçi gözlemlerin sonuçlarının okuyucunun vicdanına ulaşmasını sağlayacak şekilde ortaya koymuştur. Köye dışarıdan bakan bir göz olarak hikâyeyi anlatan yazar, cahil ve tembel oldukları için eleştirmesine rağmen, köylüleri veya herhangi bir kesimi ötekileştirmemiştir.

¹⁸⁶ İdeolojinin içeriği örneğin cinsiyetçi mi, cinsiyetçilik karşıtı mı, ırkçı mı, ırkçılık karşıtı mı, sosyalist mi, liberal midir, kesin olarak anlaşılmalıdır.

Aynı şekilde “*Karın Ağrısı*” adlı hikâyede de köylüler yaşadıkları şartlardan ötürü eleştirilmemiş fakat köylülerin içinde yaşadıkları şartlar örtülü olarak eleştirilmiştir.

“Ağaçlar, bağlar meyvesizdiler; sararmış yapraklarını dökünce çırılçıplak kalacaklardı. *Ne kadar üzüntülü idi bu bahçeler?.. Bu bahçelerde dolaşan bizler ne kadar şendik?..* Renksiz evlerin güneşe bakan duvarlarına köylüler dizilip güneşlenirlerdi. Toprak saçaklardan aşağı kirli damlalar düşerdi. Güneşte tembelleşen insanlar birbirleriyle konuşmazlar, yalnız küçülmüş gözleriyle isteksiz isteksiz bakışlardı” (19)

Yazar öyküsünün hem giriş bölümünde hem sonuç bölümünde “*Yaprakların sararıp sararıp yerlere döküldüğü bir mevsimdeydik*” cümlesi ile bir yandan sonbaharı betimlerken bir yandan da düşen yapraklar ve annesinin sönüp giden hayatı arasında bir benzetme yaratmıştır. Mecazla örülü bu benzetme öykünün dramatik yönünü ön plana çıkarmıştır.

“*Bir Doğu Köyünde*” adlı öyküde kahramanlardan biri olan Yusuf Ağa, evini yeni yaptırmıştır. Yazar, Yusuf Ağa’nın konuşmalarından yola çıkarak kafasının da evi gibi yeni, yani aydın olduğunu anlamıştır. Daha açık bir ifadeyle yazar, gelecekte umutludur çünkü adeta yeni yapılmış bir ev gibi olan Cumhuriyet, kafası aydın olan bireyler yetiştirmektedir. Köy enstitüleri de bu doğrultuda cumhuriyet ideolojisine hizmet etmekte, aydın düşüncüyü ülkenin en ücra köşelerine kadar götürmeye çalışmaktadır.

“*Ekin*” adlı öykünün amacı köylünün vergi altında ezilmesini eleştirmek ve köy ve köylü politikalarını değiştirmesi yönünde devlete bir mesaj vermektir. Bu amaç herhangi bir satırda açıkça belli edilmemiştir. Fakat kahramanlar arasındaki diyaloglar, okuyucuda, doğrudan devletin memuruna karşı, dolaylı olarak da devlete karşı soğukluk yaratmaktadır.

- Hüseyin siz misiniz?
- Evet beyim.
- Bak, üç senelik hayvan, ev ve yol vergin var. *Vereceksin.*

- Ee, beyim hadi evle hayvan vergisine eyvallah diyelim. Ben beş çocuk babası olalı 4 sene oldu. Ya yol vergisine ne diyelim?..¹⁸⁷
- Orasını ben bilmem. Benden evvelki tahsildar arkadaşta aldığım defterde böyle gördüm. Ben bir şey diyemem; o senin bileceğin iş.
- (...)
- Ne o borcunu getirdin mi?
- Makbuzları aradım ama bulamadım.
- Canım senin borçlarını vermediğini demin söylemiştik ya, sen parayı ver haydi.
- *Beyim verelim ama yok, yok belimizi büküyor.*
- *İşte ne yapıp yapıp bir şey ver. Yoksa hacze gideceğiz.* (20)

Yukarıdaki satırlardan ‘ne olursa olsun devletin işleri yürür’ mantığı çıkarılmaktadır. Köylünün zor duruma düşmesi kanunlarda ve yönetmeliklerde herhangi bir istisna oluşturmamaktadır. Aslında ortada büyük bir sorun vardır; köylü geçim sorunu gibi büyük bir dertle yüz yüzedir. Fakat onun içinde bulunduğu bu durum, devlet yönetimce görmezden gelinmektedir. Köyün ve köylünün halinden anlayan yoktur. Köylü devletin yaptırım gücü karşısında savunmasızdır.

Yazarın, gerçek hayatta var olan bir durumu bizzat köylünün ağzından anlatmasının okuyucunun yazarın niyeti doğrultusunda ikna edilmesini kolaylaştırdığı söylenebilir. Bu hikâyenin yazılma tarihi olan 1945, aynı zamanda İsmet İnönü’nün “Çiftçiye Toprak Dağıtılması ve Çiftçi ocaklarının Kurulması Hakkındaki Kanun Tasarısı”nı meclise sunduğu yıldır. Görüşülen tasarı aynı yıl, birtakım değişikliklerle “Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu” olarak yürürlüğe girmiştir. Olumlu bir adım olmakla beraber topraksız köylüye toprak dağıtmak köylülerin içince bulunduğu maddi sorunları çözmekte yeterli olmamıştır.¹⁸⁸ Çünkü köylü toprağını nasıl verimli kullanacağını, ne ekeceğini, ne zaman ekeceğini, nasıl ekeceğini, nasıl sulama yapacağını, doğal afetlere karşı ne gibi tedbirler alacağını bilmemektedir. Bu gerçeklik de, köylerin birer öndere ihtiyaç duyduğunu ortaya koymakta ve dolaylı olarak Köy Enstitüleri kurumunun varlığını olumlamaktadır.

¹⁸⁷ Yol vergisi, Osmanlı döneminden Cumhuriyet dönemine intikal etmiş bir kaynak yaratma aracı olarak, 18 ila 60 yaş arası her erkeğin vermekle mükellef olduğu bir vergidir. Yıllık vergi miktarını ödeyemeyen erkekler yılda on gün yol yapım çalışmalarına katılmak zorundadırlar. Köylü bu vergiden ancak, hepsi hayatta olmak kaydıyla beş çocuk sahibi ise, iş görmeyecek derecede sakatlığı varsa, öğrenciyse ya da jandarma, asker gibi bir resmi görevli ise muaftır. Hikâyenin kahramanı olan Hüseyin de beş çocuk sahibi olduğu için yol vergisinden muaf olması gerektiğini tahsildara hatırlatmaktadır.

¹⁸⁸ Tezin 2. Bölümünde de anlatıldığı üzere, bu kanunun toprak dağıtımında başarılı bir uygulama yapamadığı hatırlanmalıdır.

Köy Enstitüleri, bilimi rehber alan kurumlardır. Dolayısıyla köylüye bilimsel ve teknik bilgi öğreterek köyün kalkınabilmesine aracı olmaya çalışmaktadırlar. Köylü ise tarımı geleneksel yöntemler ile sürdürmekte, herhangi bir çıkmaza düştüğünde bilimsel bir çözüm bulmak yerine dini inançları doğrultusunda çözümler üretmeye çalışmaktadır. “*Yağmur Duası*” adlı hikâyede, köylülerin kuraklık sorunu karşısındaki tutumları ironik biçimde eleştirilmiştir.

“Evet, bizim köylülerin yuları toprağa bağlı, toprağın ipi suya, suyun dizgini bulutlara, bulutların gemi rüzgârlara, rüzgarların kuyruğu da Tanrının kırbacının ucuna ilişiktir. O, isterse sırlı kamçısını istediği yerde dolaştırır ve oralarını nimete gark eder. Ama kamçısının dolaşacağı yerler mutlaka abdestli-namazlı, hocalı yerlerdir. Dünya iyilerin yüzü hürmetine ayakta durur! Yoksa kıyamet çoktan kopmuştu!
Anadolu köylüleri bunu böyle düşünür ve böyle inanır.” (21)

Köy Enstitüleri Dergisi’nde, Köy Enstitülü öğrencilerin merkezi oluşturduğu bir okur kitlesine yönelik olarak yazılmış olan bu hikâyede, köylülerin gelenekler ve dinsel öğelerle bezeli yaşam biçimleri hicvedilmiş, bağınazlık, bilimsellikten uzaklık, sorunlara akılcı çözümler üretemeyen zihniyet olumsuzlanmıştır. Bu hikâye, Köy Enstitüleri’nin niçin gerekli olduğu konusunda okuyucunun zihninde geçerli bir sebep yaratmaktadır. Çünkü enstitülerin amacı cumhuriyetinin elinin uzanamadığı yerlere cumhuriyetin ışığını ve aydınlığı götürmek, ülkeyi çekirdekten değiştirmektir. Enstitüler ve enstitülü öğrenciler sayesinde Gömürgen köyündeki köylüler de yağmur duasına çıkmayı bırakacak ve doğayla mücadele etmeyi, kuraklık gibi sorunlarına akılcı çözümler bulmayı öğrenecektir.

“*Küreğin Sesi*” adlı metinde kişileştirilen kürek, yazarın duygu ve düşüncelerini okuyucuya aktarmak için kullandığı bir araç olmuştur. Kürek, yazara göre çalışmanın ve üretmenin simgesidir. Çünkü yol yapımından tarla ekip biçmeye, maden kazmadan kanal açmaya her işte kürek kullanılır. Bu nedenle kürek, çalışmanın ve üretmenin bir sembolüdür. Yazarın niyeti de okuyucuyu çalışkanlığa sevk etmektir. Düşüncelerini daha inandırıcı kılmak isteyen yazar “*Eğer bir insan benim sesimden, benim dilimden anlamıyorsa; o tabiatın bütün yapıcı duygularından mahrum demektir. Bu tip insanlar zamanla bir dilim ekmeğe muhtaç olabilirler*” ifadeleriyle olumsuz bir sonucu; “*Ben, dostlarımla el ele verince; dağları deler, ovaları kanallarla doldurur, madenleri toprağın altından çıkarıp olduğu gibi*

kalmaktan kurtarırım. Kısacası ben, beni sevenlerle bağdaşınca durgunluğu giderir, neşeyi arttırır, ovaları yeşillendirerek yurdu bolluğa, rahatlığa kavuştururum” ifadeleriyle olumlu bir sonucu ortaya koymaktadır. Böylece, okuyucunun, olumlu/iyi sonuç ile olumsuz/kötü sonuç arasında kalmadan, tercihini olumlu/iyiden yana kullanması için onu ikna etmeye çalışmaktadır.

“*Sen de Okusaydın*” adlı hikâyede, enstitülerin yarattığı değişim vurgulanmıştır. Yazar enstitüye gitmeden önce ahbap olduğu genç kızla enstitüde eğitim almaya başladıktan sonra anlaşılamaz. Yazar fikren yetişmiştir ve kendini iyi ifade edebilmektedir. Genç arkadaşı ise olduğu gibi kalmıştır. Dolayısıyla aynı köyde doğmuş iki kişiden biri eğitim alarak değişmiş ve gelişmişken diğeri yerinde saymış, okuma yazma dahi öğrenememiştir. Bu farklılık arada kültürel bir uçurum yaratmaktadır. Öte yandan köyde kalan genç kızda, enstitülere karşı bir önyargı oluşmuştur. Enstitülerden sonra konuşması ve düşünceleri değişmiş arkadaşını eski köy arkadaşı ile özdeşleştiremez ve onu eleştirip, köyü unutmakla suçlar. Bunun üzerine yazar “Kardeşçğim, sizi unutsam her izinde gelir miyim? Her gelişimde ilk işim sizi yoklamak oluyor. Daha ne yapayım? *Okumak bilmiyorsun mektup yazayım. Kabahat bende değil, sende*” diyerek asıl sorunun değişmek değil, değişmeye direnmek olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Öte yandan, Köy Enstitüleri, bir eğitim hamlesi olmanın yanında köyü merkeze akan bir kalkınma hamlesidir. Dolayısıyla ilkelerinden biri, köye faydalı olabilmektir. Yazar da “köye faydalı olma” ilkesine atıfta bulunacak şekilde, köyden ayrılmasının sebebinin köyü ve köylüyü sevmek olduğunu “Kardeşçğim, sevdiğim için ayrıldım.” cümlesini ile ifade etmeye çalışmıştır.

SONUÇ

Köy Enstitüleri kısa süreli okullar olmalarına rağmen Türk Eğitim tarihinde iz bırakan kurumlar olmuşlardır. Bu tez ile Köy Enstitülerinin toplumsal değişimde oynadığı rol, eğitim ve ideoloji açısından ele alınmaya çalışılmıştır. Köy Enstitülerinin toplumsal değişim etkisi oldukça geniş bir alanı, derin ve teferruatlı bir araştırmayı kapsamaktadır. Bu tez yalnızca Köy Enstitülerinin yayın aracı olan Köy Enstitüleri Dergisi'nin içeriklerinden yola çıkarak, Köy Enstitülerinin toplumsal değişim etkisini incelemeye çalışmıştır. 1945 ile 1947 yılları arasında sekiz sayı olarak çıkartılan Köy Enstitüsü Dergisi'nden örneklem olarak seçilmiş sekiz öykü, Teun Van Dijk'in eleştirel söylem analizi yöntemi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında tezin hipotezlerinin doğrulukları sınanmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- **Bir eğitim kurumu olarak Köy Enstitüleri, devletin, altı ok ile temellenmiş cumhuriyet ideolojisini kurmak ve Türk Devrimini benimsetmek için kullanmış olduğu ideolojik aygıtlardan biridir.**

Bir devrimin gerçekleşebilmesinde liderden sonraki en önemli faktör lideri destekleyen bir örgütün varlığıdır. Çünkü devrimin düşüncelerini yayacak ve yaşatacak, eylemleri yerine getirecek olan örgüttür. Kısacası bir liderin “lider” olabilmesi için onu izleyen bir örgütün varlığı gerekmektedir. Kurtuluş Savaşı yıllarında ülkenin işgalini reddeden kişiler müdafaa cemiyetleri altında birleşmiş ve Atatürk'ün mücadelesini desteklemişlerdir. Cumhuriyetin kurulmasından sonra ise Cumhuriyet Halk Fırkası yeni ideolojik yapılanmayı büyük oranda aynı çatı altında birleştirmiştir. Cumhuriyet Halk Fırkası iktidarındaki tek parti döneminde hayata geçen Köy Enstitüleri projesi, Tebliğler Dergisi'nin 1940 yılındaki 77. sayısında yer alan “*Öğretmen ve öğrenciler Anayasa'da yazılı cumhuriyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılapçılık prensiplerini, Türk Milletinin yükselmesi için ana prensipler bilerek çalışacaklar, bu prensipleri hiçbir engel tanımadan hayatta tatbik*

edebilen insanlar olacaklardır” ifadesi ile belirlenmiş amacıyla, Cumhuriyet rejimini destekleyen niyetini açıkça ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, Hasan Ali Yücel’in deyişiyle, Köy Enstitüsünde okuyan çocukların birer Atatürk olması temenni edilmiştir.

Atatürkçülük ideolojisi geleceğe ait bir ideolojidir. Atatürk’ün ideolojisi, Türk toplumunun, gelecekte karşısına çıkacak sorunları çözebilecek gücü ve dinamizmi taşıyan ve ulusal egemenlik, milliyetçilik, laiklik, pragmatik akılcılık gibi ilkelere sahip olan bir ulus olmasını hedefleyen bir ulusal modernleşme ideolojisidir. Köy Enstitülü öğrenciler de bu değerlerle yetiştirilmektedir. Bunu sağlayabilmek üzere, Köy Enstitüleri’ndeki eğitim modeli diğer okullardan ve özellikle diğer öğretmen okullarından farklı olarak tasarlanmıştır. Bu model, Freire’nin karşı çıktığı bankacı eğitim modelinin zıddıdır. Bankacı eğitim modelinde etkin bir öğretmen ve edilgen öğrenciler mevcuttur. Öğrenciler öğretmenlerin her dediğini kaydetmekle mükelleftir. Düz ve yalın bir süreç arz eden bu eğitim modelinde öğrenciler karşılaştıkları sorunları çözmelerini sağlayacak analiz, sentez ve çözümlenme aşamalarından geçme yetisi kazanmaz. Eleştirel düşünme ve yaratıcı çözümler bulma özelliklerinden uzak olarak yetişir. Köy Enstitülerindeki eğitim modeli, bu bankacı eğitim modelinin tersi olacak şekilde diyaloga dayalı eğitim modelidir. Eğitimde diyalog, eleştirel düşünmenin alt yapısını hazırlar. Freire’nin belirttiği gibi diyalog iletişimi, iletişim de eğitimi koşullar. Bankacı eğitimin zıddı olarak diyaloga dayalı eğitim ile yetişen öğrenciler, pasif bireyler olamazlar. Toplumun genel menfaatlerini kişisel menfaatlerin önünde tutarlar. Olayları ve durumları irdeleyerek topluma zarar verebilecek olanlara karşı çıkaralar. Diyaloga dayalı eğitim modeli ile enstitülerde, ülkesini ve milletini seven, ülkesini kalkındırmak için köylüye yardım etmeye kendini adanmış, bilimden, akılcılıktan yana, laik, demokratik ve özgür düşünceli bireyler yetiştirilmiştir.

Gramsci’nin, rızaya dayalı yönetimde, eğitim önemli bir rol oynar. Eğitim kurumları toplumun iktidarının yönetime ikna olmasını sağlar. Eğitimin yansız olamayacağını, her zaman egemen siyasal güçlerin himayesinde olacağını kabul eden Freire de bu nedenle bir eğitimcinin sürekli kendine “Ben kimden yanayım, kimin veya neyin adına çalışıyorum” gibi sorular sorması gerektiğini düşünmektedir. Köy Enstitülü öğrenciler de bu minvalde hareket etmişlerdir. Devlet tarafında kurulmuş

bir okul olmakla beraber gerekli gördüklerinde kendilerinin var olmasını sağlayan iktidarın uygulamalarını eleştirmişlerdir. Köy Enstitüleri Dergisi'nde yer alan hikâyelerde bu tür eleştiriler, eleştirel bakış açısı ve toplumcu yön kendilerine yer bulmuştur. Bu eleştirel bakış, enstitülerde özellikle öğrencilere kazandırılmak istenen bir ilkedir. Zira Köy Enstitüleri aslında yeni bir toplum yaratma projesidir ve hedeflenen toplum eleştirel düşünebilen, yaratıcı, aydın ve sürekli gelişen bir toplum olmalıdır. Dolayısıyla bu toplumdaki bireylerin en önemli özellikleri siyasi iktidara boyun eğmeyen, bozuk düzeni ve aksaklıkları dile getirmekten çekinmeyen bireyler olmalıdır ki toplum sürekli gelişebilsin ve ilerleyebilsin. Dolayısıyla Köy Enstitüleri, yeni kurulmuş bir devletin, muasır medeniyet olma hedefinde bir ideolojik aygıt olarak işlemiştir. Köy Enstitüleri ile cumhuriyetin hedeflediği ilkelere sahip, cumhuriyeti seven ve onu yaşatmak için çalışacak bir toplum oluşturulacaktır ve bu toplum asla eski "kul" düzenine dönme arzusu duymayacaktır. Bunun için yetişen her birey demokrasiyi, laikliği, eleştireliliği içselleştirmiş olmalıdır. Cumhuriyetin ilkelerini ifade eden bu ideoloji, Türk Devrimi ile desteklenmiştir.

Atatürk'ün başlattığı Türk toplumunu çağdaş uygarlıkların seviyesine getirmeyi amaçlayan devrimler, diğer bir deyişle Türk Devrimi, bilindiği üzere medeni kanun; eğitim ve öğretim birliği; saat ve takvim değişikliği; ölçü, uzunluk ve ağırlık birimlerinde değişiklik; soyadı kanunu gibi pek çok alanda düzenleme getirmiştir. Türk tarihine ve Türk diline özellikle önem verilmiş, bu alanda iki önemli kurum kurulmuştur. Harf inkılabı ile başlayan ve dilde sadeleştirme ile devam eden hareket ile Türkçenin zenginliği ve üstünlüğü ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu devrimlerin yansımaları, Köy Enstitülerinin işleyişinde görülmektedir. Bunun en belirgin örneği laiklik ve karma eğitim ilkesiyle şekillenen eğitim düzenidir. Köy Enstitülerinde eğitim demokratiktir. Demokrasi, düşünce özgürlüğü, serbest tartışma ortamları Köy Enstitülerinin işleyişinin bir parçasıdır. Öğrenciler kılık kıyafet açısından Türk devrimine uymaktadır. Köy Enstitüleri Dergisi'nde yer alan eserlerde sade, anlaşılır, akıcı ve öz bir Türkçe kullanılmıştır. Öğrencilere göre çalışmak ve üretmek en kıymetli erdemlerdir. Karşılaşılan sorunlar akılcı ve bilimsel yöntemlerle çözülmeye çalışılmaktadır.

Köy Enstitüleri, toplumda kadına verilen değeri ve önemi de yükseltmek istemiştir. Geri planda ve suskun kalmış Türk kadınına ulaşabilmek için kadın eğitimci ve öğretmenler yetiştirilmiştir. Bu eğitimci ve öğretmenlerin köye girmesiyle kadınlara karşı olan bakış açısı değişmeye başlamıştır. Ayrıca kadın eğitimci sayesinde köylü kadını okuma-yazma öğrenmiş, ev idaresi, sağlık bilgisi, çocuk bakımı konularında eğitilmiştir. Köy Enstitüleri kültürel açıdan da Türkiye Cumhuriyeti'ne hizmet etmiştir. Çünkü bu kurumlar, halk oyunu, türkü, yöresel gelenekler, yerel kıyafetler, yerel söyleyişler gibi kültür öğelerine değer vermiş ve bunların gerek araştırılıp incelenmesine, gerek yeni nesillere öğretilip yaşatılmasına önayak olmuştur.

- **Bir ideolojik araç olarak Köy Enstitüleri, kendi yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi'ni cumhuriyet ideolojisini yaymak ve Türk Devrimini pekiştirmek için kullanmıştır.**

Siyasi bir araç olmayıp özgür düşüncenin, eleştirinin, analiz ve sentezin ve en önemlisi demokrasinin örneği olan Köy Enstitüleri Dergisi, enstitüler arasında iletişimi sağlamak, gerçekleştirilen bilim uygulamalarında ve zirai çalışmalarda enstitüler arası bir rekabet ortamı oluşturmak amacıyla hazırlanmaya başlayan bir yayın organıdır. Her üç ayda bir çıkan bu dergi, hem öğrencilerin çeşitli konularda yazmış oldukları hikâyelere, şiirlere, denemeler yer vermiş hem de bilimsel-akademik çalışmalara yer vermiştir. Bu yanıyla hem öğretici hem de edebidir. Köy Enstitüleri Dergisi, basıldıktan sonra her enstitüye, öğrenci sayısı kadar gönderilmektedir. Enstitülü öğrencilerce hazırlanan bu derginin yine enstitülü öğrencilerce okunması ve içeriklerinin değerlendirilip tartışılması bir zorunluluk olarak görülmektedir. Bu konuda gerek öğretmenler gerek öğrenciler hassasiyetle davranmakta ve enstitülerde dergi içerikleri üzerinde konuşmak için hususi zaman ayrılmaktadır.

Köy Enstitülerinin devletin ideolojik bir aygıtı olarak davrandığı varsayımından yola çıkılarak, Köy Enstitüsünün yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergi'sinde cumhuriyet ideolojisinin açık izlerini yansıtan altı ok ilkesini (cumhuriyetçilik, milliyetçilik, laiklik, devletçilik, halkçılık, inkılapçılık) ifade eden sözcüklere ve ayrıca Türk devrimini ifade eden (medeni kanunun kabulü, harf inkılabı, karma

eğitim, kılık kıyafet değişikliği vb.) sözcüklere açıkça yer verileceği düşünülmüştür. Ne var ki incelenen eserlerde bu tür ifadeler rastlanmamıştır. Tezin örneklemini oluşturan hikâyelerden “*Küreğin Sesi*” adlı eser dışında kalan öykülerin hepsi köyde geçen olayları anlatmıştır. Bu doğrultuda hikâyelerde en sık geçen iki sözcük “köy” ve “köylü” sözcükleridir.

Bununla birlikte, dergide yer alan hikâyelerin söylemi çalışkanlığı, üretmeyi, okuryazar olmayı, öğrenmeyi, bilimselliği, laikliği övmektedir. Bunun karşısı olarak hikâyelerde geri kalmışlığın, sorunlara akılcı çözüm üretememenin, köylerdeki okuryazarlık oranının düşük olmasının, dinin hayatının büyük bölümüne tesir ettiği yaşam biçiminin eleştirildiği görülmektedir. Dolayısıyla hikâyelerde eskiyi yeren yeniye öven bir tutum mevcuttur.

“*Bir Doğu Köyünde*”, “*Karın Ağrısı*”, “*Dışı Başka İçi Başka*” hikâyelerinde görüldüğü üzere, köylerin mevcut durumları betimlenerek Köy Enstitülerine niçin ihtiyaç olduğu konusunda okuyucunun zihninde bir fikir yaratılmak istenmiştir. Köylere ulaşımın imkânsızlığı, köylerdeki yaşam şartlarının sağlıksızlığı, köyde sağlık görevlilerinin olmayışı, eğitim konusundaki eksiklikler ve köy halkının büyük çoğunluğunun okuma yazma bilmemesi, kadın ve erkek eşitsizliği gibi sorunlar hikâyelerde bazen doğrudan bazen dolaylı olarak dile getirilmiştir. Doğayla mücadele edemeyen, tarımda ve hayvancılıkta dededen kalma bilgilerle hareket ettiği için verimli üretim yapamayan, cehalet içindeki köylülerin din ile örülü hayatları ve köylerin bakımsız, sağlıksız koşulları ortaya konularak; köyleri imar etmeyi, köylüye modern tarım tekniklerini ve havyacılık bilgisini öğretmeyi hedefleyen, batıl inançlara ve hurafelere gömülmüş köylüden aydın birer birey yaratmayı amaçlayan Köy Enstitülerine dair, okuyucunun kafasında, olumlu bir resim oluşturulmak istenmiştir.

Hikâyelerdeki bu anlatım biçimi “cumhuriyetin istediği tablo”yu ve cumhuriyetin istemediği tablo”yu dolaylı olarak ortaya koymak olarak yorumlanmıştır. Cumhuriyet aydın, özgür düşünceli, laik, demokrasiye inanmış, bilgili, kültürlü, çalışkan, milliyetçi bireyler istemektedir. Köy Enstitülerinin müfredatları ve eğitim uygulamaları bu niyet doğrultusunda planlamış; bu niyet Köy Enstitülerinin çıkardığı dergiye de yansımıştır. Köy Enstitülerinin taşıdığı ideoloji, enstitülü öğrencilere,

enstitü öğrencilerin taşıdığı ideoloji ise kendi emeklerinin ürünü olan yayın aracına yani Köy Enstitüleri Dergisi'ne aktarılmıştır. Bu doğrultuda düşünöldüğünde Enstitülerinin yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi'nin, cumhuriyet ideolojisini pekiştirmeyi hedefleyen bir tutum içinde olduğu söylenebilir. Dolayısıyla tezin varsayımlarından biri olan “Bir ideolojik araç olarak Köy Enstitüleri, kendi yayın organı olan Köy Enstitüleri Dergisi'ni, cumhuriyet ideolojisini yaymak ve Türk devrimini pekiştirmek için kullanmıştır” ifadesi doğrulanmış olmaktadır.

- **Köy Enstitüleri, Osmanlı Devleti'nden kalan toplumsal yapının değiştirilmesinde anahtar rolü oynamayı başaramamıştır.**

Türkiye Cumhuriyeti, dini-geleneksel yapıdaki Osmanlı İmparatorluğu'nun karşıtı olacak şekilde laik, demokratik temelle inşa edilmeye çalışılmışsa da Osmanlı İmparatorluğu'ndan bazı öğelerini alıp devam ettirmek zorunda kalmıştır. Osmanlı'nın Batı Avrupa'daki sınıfsal yapıdan farklı olan toplumsal yapısının, Cumhuriyet ile devam etmesi buna örnektir.

Köy Enstitüleri Dergisi'nden örneklemler olarak seçilmiş hikâyelerde halk, yeniliklere karşı çıkan bir tavır içinde gösterilmemiştir. Fakat halkın geleneksel ve değişmeye dirençli bir hayat yaşadığı belirtilmiş; değişime istekli olmayan bir tavırda oldukları ve içinde buldukları şartları bazen tevekkülle bazen çaresizlikle kabullendikleri ifade edilmiştir. Köylüler arasında özgürlük ya da demokrasi fikirleri yeşermiş değildir. Örneğin “*Ekin*” adlı öyküde olduğu gibi, ağalık sisteminin hala mevcut olduğunu sezdirenl ifadeler köylülerin özgür olamadıklarının bir işaretidir.

Öte yandan Köy Enstitüsü Dergisi'nin içeriğinde de sıkça geçtiği üzere, dini öğeler ve dini figürler toplum hayatında önemli yer tutmaktadır. Bu öykülerde özellikle dini ön plana alan yaşam şeklinin tasvir edildiği görölmektedir. Din, köylünün hayatının bütününlü oluşturmakta, günlük hayatını şekillendirmektedir. Öyle ki “*Karın Ağrısı*” adlı öyküde olduğu gibi, bir hastanın iyileşmesi için ya da “Yağmur Duası” adlı öyküde olduğu gibi doğal afetlerin son bulması için bilimsel çözüm yolları aramak yerine dualar edildiği, adaklar adandığı görölmektedir. Dinin ve imam, molla, hoca gibi dini figürlerin köylünün hayatına bu denli sirayet etmesinin nedeni olarak kimi öyküde geleneksel yapı, kimi öyküde köylünün

cahillığı, kimi öyküde kadere teslimiyet kimi öyküde ise çaresizlik gösterilmiştir. Fakat her öykünün ortak noktası, köylünün yaşamına müdahale eden batıl inançlar ve hurafelerden örülü dini yapının eleştirilmesi olmuştur. Bu dini yapı köyün laik ve seküler yaşamına mani olmaktadır.

Köy Enstitüleri, köylü çocukları alıp yetiştirmiş ve onları köylüyü yetiştirmek üzere yine köye göndermiştir. Böylece köyün değişimini sağlayacak öğeleri köyün içinden yetiştirmiştir. Mezunlar, eğitimleri boyunca köyden kopmadıkları, köyle ilgili işleri yapmaya devam ettikleri için diğer öğretmen okullarında yetişen öğretmenler gibi köye uyum sorunu yaşamamışlardır. Cumhuriyet yönetimi Köy Enstitüleri sayesinde ilk defa, köyden kaçmaya çalışmayacak, köyde istekli çalışacak bir öğretmen ordusu kazanmıştır. Köyden kaçmayan, köyü seven bu çocuklar, yani Köy Enstitülü öğretmenler, köye pek çok konuda örnek olmuşlardır. “*Çok İyi Oldu Ağanın Çok*” adlı hikâyeden hatırlanacağı üzere, henüz köy enstitüsünden mezun olmamış bir genç olan yazar sayesinde, köylüler kitap ve gazete ile tanışmıştır. Zaten toplumda birtakım dönüşümler yaratması düşünülen bu okulların köylerde yenileşme sağlamaları beklenen bir şeydir. Köy Enstitülerinin sayıları arttıkça, okullar daha çok mezun verdikçe ve her köy birden fazla enstitülü öğretmene kavuştukça köylü daha kolay aydınlanacak, köyler daha hızlı kalkınacaktır. Fakat düşünüldüğü gibi olamamıştır. Köy Enstitülerinin bulunduğu köyler ve çevre köyler diğer köylere göre zirai bilgide, yaşam şartlarında, bayındırlıkta yetkinleşmiştir fakat bu tüm yurt geneline yayılabilen bir değişime sebebiyet verememiştir.

Bunun ilk sebebi, Köy Enstitülerinin uzun ömürlü kurumlar olamayışlarıdır. 1940 yılında başladıkları eğitim hayatlarına ancak 1954 yılına kadar devam edebilmişlerdir. Fakat 1947 yılında geçirdikleri önemli değişiklikler nedeni ile ömürlerinin son yedi senesini kuruluş amaçlarından uzaklaşmış ve kurum olarak işleyişleri farklılaşmış olarak geçirdikleri söylenebilir. Uzun yıllar var olamayan bu kurumlar, dolayısıyla köylerin katı geleneksel yapısını kırabilecek süre hayatta kalamamışlardır. Kısa süre var olmaları mezun sayısını da etkilemiştir. Her köy, köyde değişim yaratabilecek bir Köy Enstitülü öğretmene sahip olamamıştır. Örneğin “*Bir Doğu Köyünde*” adlı öyküde Köy Enstitülü öğretmenin özlemini çeken bir köy anlatılmaktadır. Yine “*Sen de Okusaydın*” adlı öyküde, Köy Enstitülü bir

öğrenci olan yazarın kendi köyünde henüz Köy Enstitülü bir öğretmen bulunmamaktadır.

Köy Enstitülülerin başlattığı değişim etkisinin geniş tabanlı olamamasının sebeplerinden bir diğeri olarak, Köy Enstitülerinin yaptığı değişikliklerin kalıcı olmasını engelleyecek ekonomik şartlar gösterilebilir. Köylü nasıl okuryazar olacağını değil, ne yiyeceğini düşünmektedir. Dolayısıyla ekinlerinin yetişip yetişmeyeceğini, hasadı kaldırıp kaldırmayacağını, ürünleri satıp satamayacağını düşünmektedir. Bu doğrultuda, köylüyü en çok korkutan, “*Yağmur Duası*” adlı öyküde de altı çizildiği üzere, aç kalmaktır. Köylü, devletin Osmanlı’dan miras bir anlayışla, kendisini gelir kapısı olarak görmesi neticesinde, sırtına binen vergiler, % 25 kanunu ve hayat pahallılığı nedeniyle maddi sıkıntılarla boğuşmaktadır. Bu nedenle, kendisini dara düşüren devletin bir başka uygulamasına sıcak bakmamaktadır. Dolayısıyla, ekinleri para etmeyen, borçları ise gittikçe çoğalan köylüler için değişmek, modernleşmek/batılılaşmak benimsenen bir eylem olmamıştır.

Öte yandan, bir “okul”dan fazlası olan Köy Enstitülerinin açıldığı ve Köy Enstitülü öğretmenlerin buldukları yerlerin daha bayındır olduğu, buralarda uygulanan zirai tekniklerin daha modern olduğu, hayvancılığın geliştiği, köylünün okuryazarlık oranının yükseldiği, köye radyo, gazete, dergi, kitap gibi medya araçlarının geldiği görülmüş olsa da Cumhuriyetin pek çok görev atfettiği Köy Enstitüleri’nin en nihayetinde bir eğitim kurumu olduğu unutulmamalıdır. Eğitim bireyi hedef alır ve bireyde kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği oluşturmayı hedefler. Dolayısıyla Köy Enstitüleri de önce bireyi hedef almıştır. Fakat toplumsal değişme bireydeki değişiklik ile başlamaz. Bir başka deyişle, bireyin değişmesi demek toplumun değişmesi demek değildir, toplum değişmelidir ki birey değişebilsin. Bireyden başlayan değişme uzun bir süreç alır. Enstitülerin toplumsal değişme etkisi yaratabilmesi için daha çok bireye ulaşması, yani daha çok mezun vermesi, dolayısıyla bugüne değin ayakta kalmış olması gerekirdi. Bu nedenle Köy Enstitülerinin faal olduğu 1940 ile 1954 yılları arasındaki döneme baktığımızda toplumda, özellikle kırsal kesimde -ki Köy enstitülerinin asıl hedefi kırsal kesim olmuştur- geniş tabanlı ve kalıcı değişiklikler görememekteyiz. Dolayısıyla, Köy Enstitüleri, toplumsal değişimde anahtar rolü oynayamamıştır.

- **Köy Enstitüleri, yeni kurulan cumhuriyetin kalkınma planının bir parçası olarak işlev görmüştür. Fakat hedeflenen kalkınma ivmesini gerçekleştirememişlerdir.**

Atatürk tarafından, 1938 yılında, Türkiye Büyük Millet Meclisinin dördüncü dönem dördüncü toplantısında sunulmak üzere hazırlanan; fakat önderin rahatsızlığı nedeniyle mecliste Başbakan Celal Bayar tarafından okunan açılış konuşmasında, on beş yıl boyunca maden işlerinin, üretim ve sanayinin planlar doğrultusunda geliştiği ifade edilmiş; bayındırlık çalışmaları doğrultusunda ne kadar köprü ve yol yapıldığını, beş yıllık kalkınma planı doğrultusunda yapılan işlerin neler olduğunu dile getirip ulusal menfaatler doğrultusunda yürütülen dış ticaret hakkında bilgi verilmiştir. Atatürk, bu konuşmasında özellikle Cumhuriyetin on beşinci yılında planlı tarım ve köy kalkınmasına daha çok önem verilmesi gerekliliğinin altını çizmiştir

Atatürk'ün hedeflediği ve uyguladığı modernleşme ve toplumsal değişme, Osmanlı'da uygulanan ve daha sonra Türkiye Cumhuriyeti'nde İsmet İnönü tarafından Atatürk'ten sonra devam ettirilen batıya öykünme modelinden tamamen farklıdır. Atatürk'ün batılılaşmaktan anladığı muasır medeniyet seviyesine çıkma, yani bilim, teknik, eğitim, ekonomi gibi alanlarda Türkiye'nin ileri ülkeler ile aynı seviyeye gelebilmesidir. Bu anlamda Atatürk'ün planladığı değişim ekonomik, akademik, bilimsel temelli olacak, halkçılık, ulusçuluk çerçevesinde uygulanacaktır. Bu anlamda Atatürk iki konuya özellikle önem vermiştir. Bunlardan biri ekonomi ve ulusal kalkınma, ikincisi eğitimidir. Köy Enstitüleri, bu iki önemli ögeyi bünyesinde barındırabilmiş bir kurum olmuştur.

Atatürk, köyleri çekirdekten başlayan bir ülke kalkınmasının ana ögesi olarak görmüş ve bu nedenle önemsemıştır. Ülke kalkınmasının eğitim ile işbirliği içinde yapılması gerektiğini düşünmüştür. Bunun için en ücradaki köy dahi bilimsellik ve akılcılık çerçevesinde eğitim verecek okullara ve öğretmene kavuşmalı, bu okullardan ulusuna, cumhuriyetine ve Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı gençler yetişmelidir. Böylece hem okuryazar ve bilgili bir topluma erişilebilecek hem de

yeni kurulan cumhuriyeti özümsemiş ve ona sahip çıkacak vatandaşlar yetiştirilecektir. Fakat 1940 yılına gelindiğinde köylerde okuryazar olmayan nüfusun oranının hala % 90 olduğu görülmüştür. Bu durumun temel nedenlerinden biri öğretmenlerin köylerin ilkel şartlarında çalışmak istememesidir. Dolayısıyla köyler okulsuz, öğretmensiz kalmaktadır. Diğer önemli faktör ise, köylülerin, okula gitmenin ve okuryazar olmanın hayatlarında anlamlı bir değişiklik sağlamadığını, aksine okulda geçirilen zaman nedeniyle tarım ve hayvancılık faaliyetlerinden geri kaldıklarını düşünmeleridir.

Bu gerçeğin üzerine, mevcut okullardan ve eğitim sisteminden farklı, yeni bir yöntem denenmesi gerektiği anlaşılmıştır. 1936'da başlayan, ordudan terhis olmuş yetenekli gençlerin yetiştirilip köylere öğretmen olarak gönderildiği eğitimlik projesinin sonuçlarının başarılı olduğu görülünce bu projenin geliştirilip özel yapıda bir köy okuluna dönüştürülebileceği tasarlanmıştır. Böylece, hem okuryazarlık oranını yükseltmek hem de köylüye ekonomik ve sosyal olarak gelişme imkânı ve ortamı yaratmak amacıyla eğitim kanalının ve öğretmenlerin kullanılması için Köy Enstitüleri kurulmuştur.

Tamamen Türkiye'ye özgü bir çözüm ve bir okul model olan Köy Enstitülerinin asıl amacı, toplumun sosyo-ekonomik yapısına uygun düşecek şekilde, köye göre eğitim hizmeti vermek, köye göre öğretmen yetiştirmek olmuştur. Nüfusu öğretmen gönderilmesine olanak vermeyecek derece az olan köylere de eğitimler gönderilerek köylülerin gerek okuma yazmayı gerek tarım ve hayvancılığı öğrenmesi gerek de dokumacılık, yapıcılık gibi işlerde yetişmesi amaçlanmıştır. Öğrencilerini kapsamlı bir eğitimle yetiştirmeyi planlayan Köy Enstitüleri ayrıca devlet bütçesine fazladan yük oluşturmayacak şekilde tasarlanmıştır. Zira eğitim, gerek planlanması gerek uygulaması masraflı olan bir faaliyettir. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan bir ülke için fazladan yük oluşturabilmektedir. Köy Enstitüleri ise devletçilik ilkesi ile planlanmış fakat kendi kendilerini finanse edecek şekilde tasarlanmış okullardır. Bu yönden devlet bütçesine herhangi bir zarar getirmemiştir. Çünkü Köy enstitülerinde benimsenen üretici iş/uygulamalı iş ilkesi bu kurumların devlete yük olmadan ayakta kalabilmelerini sağlamıştır.

Üretici iş ilkesi, Atatürk'ün belirttiği, Türk Milli Eğitiminin sahip olması gereken özelliklerden biridir. Üretici iş ilkesi aynı zamanda teorinin pratikle buluşmasını ifade eden ve Freire'nin "eğitim üretim ile ilişkili olmalıdır" görüşünü yansıtan "praxis" ilkesi ile de örtüşmektedir. Freire'ye göre insan zihnini kaplayan ve onları esaret altına alan baskıdan kurtulmanın tek yolunu, baskıya rağmen ayağa kalkabilmek ve baskıcı iktidara karşı gelebilmektir. Bunu sağlayabilecek olan ise praxistir. Bir başka ifadeyle praxis, insanların eylemleri ve düşünceleri ile dünyayı dönüştürmesidir. Köy Enstitülerindeki eğitim, bireyleri edilgenleştiren ve böylece iktidarın izinden gitmelerini sağlayan bir eğitim modeli değildir. Aksine Köy Enstitülerindeki eğitim modeli, içinde yaşadıkları dünyayı sorgulayan, eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirebilmeyi hedeflemiştir.

Bununla birlikte, Türkiye'nin kalkınma hedeflerinde en büyük destek olarak ülkenin kuruluşunda da pay sahibi olan büyük toprak sahipleri, yani tarım burjuvazisi görülmüştür. Türkiye'nin kalkınma hamleleri planlanırken bu kesim yine kazançlı çıkan kesim olmuş, kurulan yeni düzenin bozulmaması, planların aksamaması için kendilerine hükümetçe taviz verilmiştir. Bu nedenle, Türkiye için önemli bir adım olacağı düşünülen Toprak Reformu layıkıyla uygulanamamış, tarımda en çok emeği geçen kesim olan küçük köylüler ve tarım işçileri büyük toprak sahiplerince sömürülmüş ve ezilmiştir. Köy Enstitüleri Dergisi'nin incelenen öykülerinden "Ekin" ve "Yağmur Duası" adlı öykülerde özellikle ezilen, ağlardan, köyün zenginlerinden aldıkları yüksek faizli borçları ödeyemeyen köylülerden bahsedilmiştir. Özellikle "Ekin" adlı öykünün son cümleleri, köylünün yaşadığı şartlara isyanının bir işareti olmuştur.

Köylülerin hayatı o yılki hasada bağlıdır. Hasat verimli olmazsa köylü için sorunlar başlamaktadır. "Dışı Başka İçi Başka" adlı öyküde bahsedildiği gibi, köylü doğal afetler, mevsimsel olaylar nedeni ile tarlasından üst üste verim alamayınca, umutsuzluğa ve isteksizliğe kapılır. Var olan tarım topraklarını ekmemeye başlar. Köyde karnını doyuramamaya başlayınca ise kentlere çalışmaya gider. Öykülerde, köyden kente geçici göç veya kalıcı göç, verimsiz geçen yılların ardından gelen makul bir sonuç olarak gösterilir. Bir başka deyişle köylünün başka seçeneği yoktur.

Köylerden kentlere göçün iki önemli sonucu olmuştur: Birincisi ekilmeyen tarım arazileri devlet için ekonomik bir kayıp teşkil etmiştir. İkincisi ise kentlerin nüfusu hızla artmış; fakat kentleşme nüfus artışı ile aynı hızla ilerleyemediği için çarpık kentleşme ve çeşitli alt yapı sorunları ortaya çıkmıştır.

Dolayısıyla köylüye tarım tekniklerini öğretmeyi, onu kendi sorunlarına çözüm üretebilecek şekilde yetiştirmeyi ve böylece her köyün ekonomik olarak kendine yeter hale gelmesini sağlamayı amaçlayan Köy Enstitüleri'nin, gerek toprak reformunun bu eğitim stratejisi ile birlikte uygulanmamasından gerek enstitülerin görevlerini yerine getirmelerini sağlayacak kadar uzun bir zaman dilimi var olamamasından kaynaklanan sebepler ile devletin planladığı kalkınma hedefinde beklenen ivmeyi yakalayamadığı söylenebilir.

Son söz olarak;

Köy Enstitüleri, okulların antik çağlardan beri üstlendiği görev olan “iyi vatandaş” yetiştirme misyonuyla, kapitalist toplumların ihtiyaç duyduğu şekilde, bireylere bilgi, beceri ve mesleki yeterlilik kazandırarak nitelikli iş gücü yetiştirme misyonunu birleştiren bir kurum olmuştur.

İsmet İnönü'nün ifadesiyle, insan olma, millet olma davasının önemli bir parçası olan Köy Enstitüleri hem eğitimin demokrasi ve eleştirel düşünce ile temellenmiş olmasını hedeflemiş ve sağlamış, hem bankacı eğitimden uzak eğitim modeli ile ve praxis ilkesiyle hareket eden bir eğitim kurumu olabilmiş, hem de yalnızca okul öğrencilerini yetiştirmekle kalmayıp okula devam eden veya mezun olan öğrencileri aracılığı ile toplumun yetişkin bireylerini de eğitmeyi, tarım, hayvancılık ve zanaat konularında onları yetkinleştirmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda Köy Enstitüleri, Giroux'un pedagoji ve yetişkin eğitime dair düşüncelerinin somutlaştığı bir kurum olmuştur. Aynı zamanda Freire'nin dile getirdiği “ezilenlerin mutlak çelişkisine” düşmekten onları kurtaran bir okuldur. Çünkü öğrencilerine ezen ve ezilen olmak arasındaki ikilemi çözüp ona karşı koyma ve birey olarak kendini özgürleştirecek seçimler yapma fırsatı sunmuştur.

Bir Köy Enstitülü yazar olan Mehmet Başaran'ın ifade ettiği gibi, Köy Enstitüleri aslında bir özgürleşme eylemi olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti için modernleşme sürecinde güç alabileceği bir kurum olarak tasarlanmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti, modernleşme çabasını sürdürürken bu konuda önüne birtakım engeller çıkmıştır. Bu engellerden biri, Türk toplumunda yeniliklere her zaman tepkiyle karşılık veren bir gerici kesimin var olmasıdır. Diğer engel faktörü, halkın değişmeye dair, yeniliklere dair kafasında herhangi bir karşılığın olmamasıdır. Yeniliğe hazırlanmadıkları için yeniliklere karşı tepki geliştirmişlerdir. Bir diğer engel ise Türkiye'nin modernleşme çabalarının, dünyadaki siyasi karışıklık dönemlerine denk gelmesi ve Türkiye'nin kendini bu siyasal ve ekonomik cereyanlardan alıkoyamamasıdır. Bu, Türkiye'nin istikrarlı planlar yapmasına veya planlarını istikrarla uygulamasına mani olmuştur.

Köylerden başlayan bir kalkınma hedefine, topyekûn bir modernleşme çabasına rağmen köylüler, bilimsel bilgiden ve bilimsel düşünceden uzak bir şekilde yıllardır olagelen bir alışkanlıkla hayatlarını devam ettirmektedir. Bu yapıyı kırmak için başlatılan devrimlerin hedeflenen başarıyı sağlayamamasındaki etkenlerden biri uygulamaların devamlılık arz etmemesi, mevcut uygulamaların getiri ve götürülerinin iyi çözümlenememiş olmasıdır. Örneğin tarımda uygulanan vergi politikalarının köylü üzerinde baskı oluşturduğu ve bunun henüz çok partili hayata geçmeden dahi Cumhuriyet Halk Partisi'ne ve dolayısıyla onun uygulamalarına yönelik olarak halkta tepki oluşturduğu görmezden gelinmiştir.

Dolayısıyla Kurtuluş Savaşı ile başlayan yeniden inşa sürecinin ve Atatürk devrimlerinin başlattığı modernleşme çabalarının Atatürk'ün ölümünden sonra aynı hızla ve aynı önemle devam etmemesi, toplumun topyekûn değişmesini sağlayamamıştır. Bununla birlikte, kendi içinde cumhuriyet ideolojini yaymak ve Türk devrimini pekiştirmek görevini yerine getirebilmiş olan Köy Enstitüleri Dergisi, kendi sınırlarını aşarak, bir ideolojik aygıt olarak köylere Cumhuriyet Halk Partisi iktidarının ideolojisini götürebilir, mevcut değişiklikleri pekiştirebilirdi. Fakat derginin yalnızca Köy Enstitüleri arasında iletişimi sağlayacak bir yayın organı olarak kalması, bunun gerçekleşmesine mani olmuştur. Öte yandan göz ardı edilmemesi gereken bir sosyolojik gerçek de köylüler arasındaki okuryazarlık

oranının düşüklüğüdür. Dolayısıyla düşük okuryazarlık oranının, bu dergilerin okunup anlaşılmasında bir engel teşkil edeceği öngörülebilir.

Yine de bir eğitim kurumu ve bir ideolojik aygıt olarak görev yapmış olan Köy Enstitülerinin, Türk toplumunun modernleşmesinde ve Atatürk'ün ifade ettiği “muasır medeniyetler” seviyesine çıkmasında gösterdiği başarı takdir edilmelidir. Bu başarının geniş bir tabana yayılamamış olması ve değişikliklerin kalıcı olamaması Köy Enstitüleri dışındaki sosyolojik, ekonomik ve siyasi sebeplerdir. Tezin önem bölümünde bahsedildiği üzere, bugün dahi gelişmekte olan bir ülke olarak toplumsal değişme süreci devam eden Türkiye için, modernize edilmiş Köy Enstitüleri benzeri bir kurumun gerek eğitim, gerek siyasi hayat ve gerek toplum kalkınmasında fayda getireceği yazar tarafından düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Adorno T. & M. Horkheimer (2010). *Aydınlanmanın Diyalektiği*. Çeviren: Nihat Ülner, Elif Öztarhan. İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Afetinan, A. (1972). *Devletçilik İlkesi ve Türkiye Cumhuriyetinin Birinci Sanayi Planı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Afetinan, A. (1989). *İzmir İktisat Kongresi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Afetinan, A. (1998). *Medeni Bilgiler ve Atatürk'ün El Yazıları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Ağaoğulları, M. A., Zabcı, F. Ç. & Ergun R. (2009). *Kral Devletten Ulus Devlete*. Ankara: İmge Kitabevi.

Akalın, Ş. H. (2007). Yetmiş Beş Yılda Türk Dil Kurumu. *Türk Dili Dergisi*, Cilt: XCIV, Sayı: 667.

Akçakayalıoğlu, C. (1988). *Komutan, İnkılapçı ve Devlet Adamı Yönleriyle Atatürk*. Ankara: Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları.

Akman, Ş. T. (2011). Türk Tarih tezi Bağlamında Erken Cumhuriyet Dönemi Resmi Tarih Yazımının İdeolojik ve Politik Karakteri, *Hacattepe Hukuk Dergisi*, sayı:1(1), ss.80-109.

Aktaş, Ş. (1998). Cumhuriyet Devri Türk Edebiyatı, *Türk Dünyası El Kitabı Dergisi*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü yayınları, Cilt:3, Sayı: 158, ss.661-719.

Akyüz, Y. (2012). *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri: 1839-1950*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Alkan, N. (2009). Tarihin Çağlara Ayrılmasında “Üç”lü Sistem ve “Avrupa Merkezci” Tarih Kurgusu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 2 / 9, ss. 23-42.

Altan, Y. (1998). Osmanlı İmparatorluğu’nda Tanzimat Dönemi Reform Çabaları ve Osmanlı Kamu Yönetimi Teşkilatı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Alpkaya, F. & Duru, B. (2014). *1920’den Günümüze Türkiye’de Toplumsal Yapı ve Değişim*. Ankara: Phoenix Yayınları.

Althusser, L. (2010). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. Çeviren: Alp Tümertekin, İstanbul: İthaki Yayınları.

Althusser, L. (2005). *Yeniden Üretim Üzerine*, Çeviren: A. Işık Ergüden. İstanbul: İthaki Yayınları.

Apple, M. W. (2012). *Eğitim ve İktidar*. Çeviren: Engin Bulut. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Aristoteles (2008). *Eğitim Üzerine*, Hazırlayan: John Burnet, Çeviren: Ahmet Aydoğan, İstanbul: Say Yayınları.

Arslan, B. (2009). *Türk Eğitim Sisteminde Köy Eğitimcileri*. İçinde: 17–18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu, İstanbul: Literatür Yayınları.

Arslantepe, M. (2009). Türk Romanı ve Türk Sineması İlişkileri. *Marmara İletişim Dergisi*, sayı:14. ss.125-142.

Atatürkçülük I (1988). Hazırlayan: Genelkurmay Başkanlığı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Atatürkçülük III (1984). Hazırlayan: Genelkurmay Başkanlığı, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Aycan, G.A. (2012). Erken Cumhuriyet Dönemi Türk Romanlarında Edebiyat Algısı ve Türk Edebiyatının Dönemlerine Bakış. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Vol: 7/3, Summer'12, ss. 173-181.

Aydemir, Ş. S. (1993). *Tek Adam*. I-II-III Cilt, Ankara: Remzi Kitabevi.

Aydın, B. M. (2013). *Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması*. Ankara: Anı Yayınları.

Aykanat, Ş. (2008). Köy Enstitüleri ve Çoklu Zeka İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aytaç, K. (1988). *Atatürk'ün Eğitim Görüşü*. İçinde: Atatürkçülük II. Cilt, Hazırlayan: Genelkurmay Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Balta, E. (2002). 1945 Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu: Reform mu, Karşı Reform mu?. *Praksis Dergisi*, Sayı: 5, ss. 277-298.

Bakırezer, G. (2008). Antik Yunan Düşüncesinde Kölelik. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63-1, ss.18-54.

Baran, M. (2013). Avrupa'da Gelişen Modernlik ve Modernleşme Anlayışları ve Bu Anlayışların Türkiye'ye Yansımalarına Tarihi ve Sosyolojik Açından Bakış. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/11 Fall 2013, ss: 55-79.

Barış, D. A. & Ece, A. S. (2009). *Cumhuriyetten Günümüze Toplumsal Kültürel Değişim sürecinde Müzik ve Müzik Eğitimi*. İçinde: 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı: Müzik Kültürü ve Eğitimi, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek kurumu Yayınları, No:9, I. Cilt.

Başaran, M. (2008). *Özgürleşme Eylemi Köy Enstitüleri*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.

Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Bayhan, H. (2006). *Ulus Devlet, Modernizm ve Postmodernizm*. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Hukuku Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Baykal, A. (2009). *Okul Tasarımında Örnek Yaklaşım*. İçinde: Köy Enstitüleri. 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Berkes, N. (1997a). *Baticılık, Ulusçuluk ve Toplumsal Devrimler*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.

Berkes, N. (1997b-1, 1997b-2). *200 Yıldır Neden Bocalıyoruz?*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.

Berkes, N. (2010). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Berzeg, K. (1972). *Türk Tarımı ve Toprak Reformu*. Ankara: Şark Matbaası.

Burgaç, M. (2009). *Çifteler Köy Enstitüsünde Üretici İş Eğitimi İlkesi ve Sonuçları*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Burke, P. (2013). *Tarih ve Toplumsal Kuram*. Çeviren: Mete Tuncay, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Ceyhan, N. (2009). 1911-1922 Yılları Türk Hikâyesinde Kaynak: Harp. *Turkish Studies*, vol: 4/1-II, ss.1807-1822.

Cem, İ. (2015). *Türkiye’de Geri Kalmışlığın Tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Dereli, B. ve Cengiz, D. (2011). İnsan Kaynakları Yönetiminde Grup, Grup Dinamiği Kavramları ve Grup Dinamiğinin Ölçülmesi Üzerine Uygulama Örneği. *Öneri Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 35 (17), ss. 35-43.

Demir, A. (2005). Islahatçı-Yenilikçi Sultan II. Mahmut Dönemi:1808-183. *Mevzuat Dergisi*, Yıl:8, Sayı:88.

Dewey, J. (2012). *Okul ve Toplum*. Çeviren: H. Avni Başman. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dönmezer, S. (1990). *Sosyoloji*. İstanbul: Beta Yayınları.

Duman, T. (2001). Avrupa Birliği Eğitim Programları “Leonardo Vinci Programı”. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 150.

Durmaz, S. (2010). Yüksek Ortaçağ’da Papa İmparator Çatışması: Kılıç ile Asanın Savaşı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 1, ss: 93-120.

Eagleton, T. (2011). *İdeoloji*. Çeviren: Muttalip Özcan. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Ekinci, N. (1997). *Sanayileşme ve Uluslaşma Sürecinde Toprak Reformundan Köy Enstitülerine Türkiye: 1923-1950*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Erer, R. (2002). *Türklere Karşı Haçlı Seferleri*. İstanbul: Kaknüs Yayınevi.

Eronat, C. Y. (2009). *Köy Enstitüleri Dünyasından Hasan Ali Yücel’e Mektuplar*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. Psychology Press.

Fairclough, N. (2013). *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. Routledge.

Feyzioğlu, N. (2012). Koroğlu Destanı'nın Batı Kolları Üzerinde Eleştirel Söylem Çözümlemesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Bahar'12 (16), ss. 57-86

Franzosi, R. (1998). Narrative analysis-or why (and how) sociologists should be interested in narrative. *Annual review of sociology*, 517-554.

Freire, P. (2013). *Ezilenlerin Pedagojisi*. Çeviren: Dilek Hattaoğlu & Erol Özbek. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Giddens, A. (2011). *Kapitalizm ve Modern Sosyal Teori*. Çeviren: Ümit Tatlıcan. İstanbul: İletişim Yayınları.

Giritli, İ. (1988). *Kemalizm İdeolojisi*. İçinde: Atatürkçülük II. Cilt, Hazırlayan: Genelkurmay Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Giroux, H. A. (2007). *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*. Çeviren: Barış Baysal. Ankara: Kalkedon Yayınları.

Gökalp, Z. (1970). *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Gökalp, Z. (2004). *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak*. İstanbul: Bordo Siyah Yayınları.

Gökçe, B. (2004). *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı ve Toplumsal Kurumlar*. Ankara: Savaş Yayınevi.

Gramsci, A. (1986). *Hapishane Defterleri*. Çeviren: Adnan Cemgil, İstanbul: Belge Yayınları.

Güçlü, İ. (2014). Karl Marx and Ralf Dahrendorf: A Comparative Perspective on Class Formation and Conflict. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9(2), ss.151- 167.

Güleç, E. S. (2009). “*Kerem Operası*”. İçinde: 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı: Müzik Kültürü ve Eğitimi. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek kurumu Yayınları, No:9.

Gümüş, Tolga T. (2010). Batı Avrupa’da Eğitim Tarihi: Yeni Yaklaşımlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:6, Sayı:1, ss.25-40.

Güzel, Ş. (1985). *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Toplumsal Değişim ve Kadın*. İçinde: Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Ansiklopedisi. 3. Cilt, İstanbul: İletişim Yayınları.

Hamiloğlu, K. (2009). *Güncel Öğretmen Yetiştirme Felsefe ve Yöntemleri Açısından Köy Enstitüleri İzlenimleri*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Hatipoğlu, Ş. R. (1936). *Türkiye’de Zirai Buhran*. Ankara: Yüksek Ziraat Enstitüsü Yayınları.

Huberman, L. (2013). *Feodal Toplumdan Yirminci Yüzyıla*. Çeviren: Murat Belge. İstanbul: İletişim Yayınları.

Innis, H. (2011). *Antik İmparatorluklarda İletişim Araçları*, İçinde: İletişim Tarihi. Ankara: Siyasal Kitabevi.

İnan, S. (2005). Toprak Reformunun En Çok tartışılan Maddesi: 17. Madde. *Journal of Historical Studies*, 3(2005), 45-57.

Kansu, N. A. (2014). *Türkiye Eğitim Tarihi*. Hazırlayan: Levent Eraslan ve Umut Karadoğan, Ankara: Maya Akademi Yayınları.

Kaplan, İ. H. (2002). *Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Karagözoğlu, G. (1988). *Atatürk İnkılabının Yerleşmesi ve Gerçekleşmesinde Eğitimin Rolü ve Yeri*. İçinde: Atatürkçülük II. Cilt, Hazırlayan: Genelkurmay Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Karakaş, Ö. (2014). Manisa Milletvekillerinden Şevket Raşit Hatipoğlu: 1898-1973. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 12, Sayı, 3, ss. 122-139.

Kirby, F. (2010). *Türkiye’de Köy Enstitüleri*. Çeviren: Niyazi Berkes. İstanbul: Tarihçi Kitabevi.

Koç, N. (2007). Türk Kültür Tarihi İçinde Köy Enstitüleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Koloğlu, O. (1987). *Basımevi ve Basının Gecikme Sebepleri ve Sonuçları*. İstanbul: Gazeteciler Cemiyeti Yayınları.

Kongar, E. (1976). *İmparatorluktan Günümüze Türkiye’nin Toplumsal Yapısı*. İstanbul: Cem Yayınları.

Kongar, E. (1999). *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kongar, E. (2006a). *Tarihimizle Yüzleşmek*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kongar, E. (2006b). *Devrim Tarihi ve Toplum Bilim Açısından Atatürk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Komşu, U. C. (2011). Konfüçyüs ve Sokrates’in Eğitim Felsefelerinin Yetişkin Eğitimi Açısından Karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, Cilt 12, Sayı 4, Sayfa 25-54.

Köy Enstitüleri Dergisi (1945-1947) I-VIII (2005), Ankara: Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.

Küçükcan, B. (2006). *Dünden Bugüne Matbaanın Serüveni*. Türk Kütüphaneciler Derneği, ss.158-172.

Le Goff, J. (1994). *Ortaçağda Entellektüeller*. Çeviren: Mehmet Ali Kılıçbay. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Makal, M. (2009). *Köy Enstitüleri ve Ötesi*. İstanbul: Literatür Yayınları.

Mannheim, K. (2009). *İdeoloji ve Ütopya*. Çeviren: Mehmet Okyayuz. Ankara: De Ki Basım Yayın.

Mardin, Ş (2012a). *İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Mardin, Şerif (2012b). *Türkiye’de Toplum ve Siyaset*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Marx K. & F. Engels (2013). *Alman İdeolojisi*. Çeviren: Tonguç Ok, Olcay Geridönmez. İstanbul: Evrensel Basın Yayım.

Marx K. (2011). *Ekonomi Politikin Eleştirisine Katkı*. Çeviren: Sevim Belli. Ankara: Sol Yayınları.

McLellan, D. (2012). *İdeoloji*. Çeviren: Barış Yıldırım. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Meriç, C. (2004). *Umrandan Uygarlığa*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Milli Eğitim Mevzuatı (2004). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Murphy, J. W. (2000). *Postmodern Sosyal Analiz ve Postmodern Eleştiri*. Çeviren: Hüsamettin Arslan, İstanbul: Paradigma Yayınları.

Mutlu, E. (2008). *İletişim Sözlüğü*. Ankara: Ayraç Yayınları.

Oğuzkan, T. (1988). Atatürkçü Eğitim Politikası ve Milli Eğitim. İçinde: Atatürkçülük II. Cilt. Hazırlayan: Genelkurmay Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Oğuzkan, A. F. (1990). *Köy Enstitüleri ve Öğretim Programları. Kuruluşunun 50. Yılında Köy Enstitüleri*. Ankara: Eğitim-Der Yayınları. ss:12-37.

Ong, Walter J. (2005). *Orality and Literacy*, Taylor&Francis e-library, ISBN: 0-203-43988-0.

Oran, B. (1996). Türk Dış Politikası: Temel İlkeleri ve Soğuk savaş Ertesindeki Durumu Üzerine Notlar. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Cilt:51, Sayı: 1, ss: 353-370.

Özbolet, A. (2021). Bir Ulus Yaratmak: Erken Dönem Cumhuriyet Romanında Din Adamının Temsili. *Turkish Studies*, Vol: 7/4, Fall'12, p. 2473-2483, Ankara.

Özdemir, O. (2006). Tanzimat'tan Günümüze Modern Eğitim ve Verimlilik. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, ISSN 1302-9967, 2006; 2 (32), s. 100-106.

Özden, F. D. (2009). *Türkiye'de Aydınlanma Sürecinde Müzik*. İçinde: 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı. Ankara: Müzik Kültürü ve Eğitimi, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek kurumu Yayınları, No:9, II. Cilt.

Özer, S. (2013). *Demokrat Parti'nin Köy ve Köylü Politikaları*. Ankara: Berikan Yayınevi.

Özkan, R. (2009). *Köy Enstitülerinde Ekip Çalışmaları, İmece ve Yurt Gezileri*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri,

Uygulanabilirliği ve Model alışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Özkucur, A. (2009). *Çifteler Köy Enstitüsünde Eğitim Öğretim-Teknik Ders ve Kültürel alışmalar*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model alışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Platon (2006). *Devlet*. Çeviren: Neval Akbıyık, İstanbul: Sistem Matbaacılık, İstanbul.

Pustu, Y. (2006). Küreselleşme Sürecinde Kent, Antik Site'den Dünya Kentine. *Sayıştay Dergisi*, Sayı: 60; ss.129-151.

Rousseau, J. J. (2005). *Ekonomi Politik*. Çeviren: Mehmet Ali Ağaoğulları. Ankara: İmge Kitabevi.

Sancar, S (2008). *İdeolojinin Serüveni*. Ankara: İmge Yayınları.

Saral, M. (2013). *Köy Enstitüleri, Uyuyan Devlin Uyanışı*. İstanbul: Kaynak Yayınları.

Sarıca, M. (1970). *100 Soruda Fransız İhtilalı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.

Semiz, Y. (2014). İttihat ve Terakki Cemiyeti ve Türkçülük Politikası. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, sayı: 35, ss.217-244.

Serter, N. (2007). *21. Yüzyılda İnsan Merkezli Eğitim*, İstanbul: Nesnel Yayınevi.

Sevinç, C. (2009). Erken Cumhuriyet Dönemi (1923-1938) Türk Romanında Siyasi, Sosyal ve Ahlaki Bir Sorunsal Olarak Yozlaşma. *International Journal of Social Science*, Vol. 2, Issue 1, p.25-54.

Simmel, G. (2012). *Modern Kültürde Çatışma*. Çeviren: Tanıl Bora, Nazile Kalaycı & Elçin Gen. İstanbul: İletişim Yayınları.

Şahin, D. D. (2005). Köy Enstitüleri ile İlgili Olumsuz Bakış Açıları. (A.Ü, EYTPE Programı Kapsamında Hazırlanan Yayınlanmamış Çalışma)

Şen, H. (2011). Türk İslamcılarının Milliyetçilik Algıları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 26, ss. 1-18.

Tanilli, S. (2004). *Uygarlık Tarihi*. İstanbul: Adam Yayınları.

Tebliğler Dergisi, Yıl:1940, Sayı:77

Therborn, G. (2008). *İktidarın İdeolojisi, İdeolojinin İktidarı*. Çeviren: İrfan Cüre. Ankara: Dipnot Yayınları.

Thompson, J. B. (2013). *İdeoloji ve Modern Kültür*, Çeviren: İdil Çetin. Ankara: Dipnot Yayınları.

Toprak, G. N. (2008). Cumhuriyetin İlk Döneminde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Touraine, A. (2014). *Modernliğin Eleştirisi*. Çeviren: Hülya Uğur Tanrıöver, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Tunçdemir, İ. (2009). *Cumhuriyetin Kurulmasından Sonra Bestelenen İlk Türk Operası: Özsoy Destanı*. İçinde: 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı. Ankara: Müzik Kültürü ve Eğitimi, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları, No:9, II. Cilt.

Türkoğlu, A (2009). *Köy Enstitülerinden Kent Enstitülerine*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Ünal, U. (2003). İdari ve Sosyal Alanda Nizam-ı Cedid Çabaları. *Ankara Üniversitesi, Osmanlı Tarihi Araştırma Ve Uygulama Merkezi Dergisi*, Sayı: 14, ss.273-289.

Weber, M. (2011a). *Toplumsal ve Ekonomik Örgütlenme Kuramı*. Çeviren: Özer Ozankaya. İstanbul: Cem Yayınevi.

Weber, M. (2011b). *Sosyoloji Yazıları*. Çeviren: Taha Parla. İstanbul: Deniz Yayınları.

Van Dijk, T. A. (1983). Discourse Analysis: Its Development and Application to The Structure of News. *Journal of Communication*, 33(2), 20-43.

Van Dijk, T. A. (Ed.). (1990). *Discourse and Communication: New Approaches to The Analysis of Mass Media Discourse and Communication*, Language, Vol. 66, No:1, Published By: Linguistic Society Of America, pp: 175-180.

Van Dijk, T. A. (1996). “Discourse, Power and Access” in C. R. Caldas-Casthard and M. Coulthard (eds), *Text and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis*, London: Routledge, pp.84-104.

Van Dijk, T. A. (2001). “Critical Discourse Analysis”, *The Handbook of Discourse Analysis*, Ed: D. Schiffrin, D. Tannen & H.E. Hamilton, Oxford: Blacwell Publishing, ss. 352-372.,

Van Dijk, T. A. (2004). From Text Grammar to Critical Discourse Analysis. *A Brief Academic Autobiography. Version, 2*, ss. 191-204. (Online)

Varlık, B. M. (1980). 1930-1940 Yılları Arasında Türkiye’de Tarımsal Kooperatifler Üzerine Bir Deneme. *Ekonomik Yaklaşım Dergisi*, Sayı: 3, ss: 101-133.

Vergin, N. (2011). *İdeolojinin Serüveni*. İstanbul: Doğan Kitap.

Yalçın, G. (2012). *Canlandırılan Ütopya Köy Enstitüleri*. İstanbul: E Yayınları.

Yalçın, G (2009). *Özgün Bir Yüksek Öğrenim Modeli: Yüksek Köy Enstitüleri*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Yıldırım, D. (2010). Kökü Hayatın İçinde bir Çınar Köy Enstitüleri. *Eğitim-Sen Dergisi*, Sayı:7-13, ss:38-40.

Yılmaz, A. (2009). *Çifteler Köy Enstitüsünde Üretim ve Beslenme*. İçinde: 17-18 Nisan 2008 Tarihli Eğitim Mirasımız Köy Enstitüleri, Uygulanabilirliği ve Model Çalışmalar Sempozyumu Kitabı. İstanbul: Literatür Yayınları.

Yılmaz, E. (2007). Türk Edebiyatında Kadın Öğretmen Tipleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 14; ss.240-251.

Yücel, H. A. (1998). *İyi Vatandaş, İyi İnsan*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Zubritski, Mirtopolski & Kerov (2011). *İlkel Topluluk, Köleci Toplum, Feodal Toplum*. Çev: Sevim Belli. Ankara: Sol Yayınları.

3803 Sayılı Köy Enstitüleri Kanunu, Yıl: 1940,

Kaynak: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/5141.pdf>

ONLİNE KAYNAKLAR:

Avşar, B. Z. (2007). Atatürk ve Cumhuriyetin Anlamı-İçeriği,
Kaynak: <http://gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/5/69.pdf>,
(Erişim Tarihi:14.03.2015)

Chapuis, L. (2003). Pedagogy, Australian Capital Territory, Education and Training,
Embedding Learning Technologies, Module 1, Kaynak:
<http://www.principals.in/uploads/pdf/Pedagogy.pdf>, (Erişim Tarihi: 06.10.2014)

Dündar, Can (2007). *Demokrasiden Ümide Kesenlere*, Kaynak:
www.milliyet.com.tr/2007/04/17/yazar/dundar.htm, (Erişim Tarihi 01.05.10.)

Göllner, C. (1978). İstanbul'un Düşüşünden Sonra Haçlı Seferi Planları. Çeviren:
Doğan Gün, *TURCICA*, c.3, Bükreş, Kaynak:
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/18/32/247.pdf>. (Erişim Tarihi: 03.12.2014)

Kerimoğlu, H.T. (2010). *Köy Enstitülerine Giden Yolda Birinci Maarif Şurası*,
“Aramızdan Ayrılışının 50. Yıldönümünde İsmail hakkı Tonguç ve Okul Öncesinden
Yüksek Öğretime Eğitim Sorunları, Çözüm Önerileri” Konulu Sempozyum Bildirisi,
İzmir. Kaynak: <http://web.deu.edu.tr/ataturkilkeleri> (Erişim Tarihi: 30.10.2014)

Köy Enstitüleri Tarihsel Özet.

Kaynak:http://tekadamdevrimi.com/index.php?option=com_content&view=article&id=524&Itemid=40#1 (Erişim Tarihi: 05.05.10)

Milli Eğitim Bakanlığı Tarihçe. Kaynak: <http://tkb.meb.gov.tr/tarihcemiz.html>.
(Erişim Tarihi: 30.08.2014).

Ortaş, İ. (2005). Ülkemizin Kaçırılan En Büyük Projesi: Köy Enstitüleri. *PiVOLKA*,
4(17), 3-5. Kaynak: http://psy.baskent.edu.tr/docs/pivolka/PiVOLKA_17.pdf

Özcan, A. (1995). II. Mahmut ve Reformları Hakkında Bazı Gözlemler, *Tarih İncelemeleri Dergisi*, Sayı:10, ss: 13-39. Kaynak: http://egeweb2.ege.edu.tr/tid/dosyalar/X_1995/TIDX-1995-02.pdf (Erişim Tarihi: 30.01.2015).

Pınarcı, G. (2013). *Kadın Dergileri*. Atılım Üniversitesi E-Bülten, Sayı: 29, Yıl:8, ISSN: 1306-3472. (Erişim Tarihi: 29.04.2015).

Solak, Ö. (2011). Küçük Ağa Romanının Eleştirel Söylem Analizi. *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı:26, ISSN: 1694-528X. (Erişim Tarihi: 23.05.2015).

Tamtürk, C. Osman (2010). “*Türk’ün Büyük Başarısı Köy Enstitüleri*”. Kaynak: www.politikadergisi.com/makale/turk%E2%80%99un-buyuk-basarisi-koy-enstituleri%E2%80%A6-0. (Erişim Tarihi 01.05.10).

Tekeli, İ. (1992). Modernizm ve Postmodernizm Kavramları Üzerine. *Gösteri Dergisi*, Kaynak: kisi.deu.edu.tr/binnur.kavlak/kitaplar/ilhan.doc, (Erişim Tarihi: 19.10.14).

Yüksel, Okan (2009). “*Cumhuriyetin Eserleri Arasında En Kıymetlisi: Köy Enstitüleri*” Kaynak: <http://www.politikadergisi.com/makale/cumhuriyetin-eserleri-arasinda-en-kiymetlisi-koy-enstituleri>, (Erişim Tarihi: 23.07.2014).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, Yıl: 1973, Kaynak: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_1/temelkanun_1.html, (Erişim Tarihi: 30.08.2014)

EK 1:**İnkılapçılık Doğrultusunda Siyasal, Hukuki, Ekonomik, Toplumsal Ve
Eğitimsel Alanda Yapılan Devrimler**

SİYASAL ALANDAKİ İNKILAPLAR	<ul style="list-style-type: none">• Saltanatın Kaldırılması (1 Kasım 1922)• Cumhuriyet'in İlanı (29 Ekim 1923)• Halifeliğin Kaldırılması (3 Mart 1924)
HUKUK ALANINDA İNKILAPLAR	<ul style="list-style-type: none">• Teşkilatı Esasiye Kanunu (1921)• 1924 Anayasası• Şeriyye Mahkemelerinin Kapatılması (1924)• Medeni Kanununun Kabulü (1926)• Türk Ceza Kanunu (1926)• Mecellenin Kaldırılması (1924-1937)
EĞİTİM ALANINDA İNKILAPLAR	<ul style="list-style-type: none">• Millet Mekteplerinin Açılması (1928)• Öğretimin Birleştirilmesi (1924)• Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun (1926)• Medreselerin Kapatılması (1926)• Güzel Sanatlarda Yapılan Yenilikler (1928)• Harf Devrimi (1928)• Türk Tarih Kurumu'nun Kurulması (1931)• Türk Dil Kurumu'nun Kurulması (1932)• Üniversite Reformu (1933)
EKONOMİ ALANINDA İNKILAPLAR	<ul style="list-style-type: none">• İzmir İktisat Kongresi (17 Şubat 1923)• Aşar(Öşür) Vergisinin Kaldırılması (17 Şubat 1925)• Çiftçinin Özendirilmesi(1925)• Örnek Çiftliklerin Kurulması (1925)• Tarım Kredi Kooperatifleri'nin Kurulması (1925)• Kabotaj Kanunu (1 Temmuz 1926)• Sanayi Teşvik Kanunu (28 Mayıs 1927)• I. ve II. Kalkınma Planları (1933, 1937)• Yüksek Ziraat Enstitüsü'nün Kurulması (1933)• Ticaret ve Sanayi Odalarının Kurulması (1935)• Sağlık Hizmetleri Alanında Yapılan reformlar
TOPLUMSAL ALANDA İNKILAPLAR	<ul style="list-style-type: none">• Tekke ve Zaviyelerin Kapatılması (30 Kasım 1925)• Kılık ve Kıyafette Değişiklik (1925-1934)• Takvim, Saat ve Ölçülerde Yapılan Değişiklikler (1925-1935)• Soyadı Kanunu (21 Haziran 1934)• Türk Kadınının Medeni ve Siyasi Haklarına kavuşması (1926-1934)• Şapka kanunu (25 Kasım 1925)

(Kaynak: <http://www.ataturkinkilaplari.com>, Erişim Tarihi: 29.01.2015)

EK 2:

Dışı Başka İçi Başka

Sayı 1 / 107

DIŞI BAŞKA, İÇİ BAŞKA

Süleyman KARAGÖZ
Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü
öğrencilerinden

Ankara'dan Afyon - Aydın istikametine gidecek olan trene binersiniz, otuz kilometre sonra bir istasyona inersiniz. Trenin kapısından inerken karşınızda şu levha görünür: TAZKIRI Rakım 875.

Saatlerce süren yolculuğunuzdan boz, çıplak tepelere baka baka canınızın sıkıldığını ve gözlerinizin feri kalmadığını hissedersiniz. Fakat bu stebin üstünde bir vahayı andırır manzara sizi memnun edecektir. Sıra halinde dikilmiş geniş, yapraklarını güneşe karşı açmış, iri gövdeli, yaşlı çınar ve dut ağaçları göreceksiniz. Bağı güneşten yanmış, elleri nasırlaşmış, altınları kırışmış köylülerin ihtiyar çınarların altında dinlendiklerini görünce, siz de ferahlanmak için çınarların altında oturacaksınız. Biraz dinlendikten sonra ilerdeki köy sizi çekecektir. Son olarak çınarların altında serin havayı ciğerlerinize doldurduktan sonra, ilerde görünen, ağaçlı köyü yakından görmek için bir an evvel yola çıkacaksınız. Biraz, yürüdükten sonra bir köprüyü geçeceksiniz; artık burada o çınarları göremeyeceksiniz, ciğerlerinize hafif bir rüzgârın kaldırdığı tozlar dolacak. Her şey sessiz ve hareketsizdir. Yalnız bastığınız toprak yığınlarının fırt diye dağıldığını hissedersiniz. Biraz daha yürüdükten sonra önünüzdeki tepeye çıkarsınız. O zaman köyün her tarafını görebilirsiniz. Karşıdan köye baktığınızda; yamaca papatyalar gibi dağılmış koyun sürüleri, güneş ışığıyla parlıyan meyvalar, renkleri bahçe duvarlarında yükselen türlü türlü çiçekler, ağaçların sağa sola sallanışı size, bir tabiat ziyafetine çağrı gibi görünecektir. Hele selvi ağaçlarının bulutlara yükseldiğini ve Koca Sinan'ın minareleriyle yarışa çıktığını görünce memnuniyetiniz kat kat artacaktır. Fakat seyrettiğiniz bu manzara âni bir rüzgârın çıkmasıyla toz bulutları arasında kalacaktır.

Köyün içine girdiğiniz zaman biraz evvel size hayaller kurduran o selvilerin ihtiyarladığını, gövdelerinin kurtlara yuva olduğunu ve yenisinin dikilmediğini göreceksiniz. Ağaçlar arasındaki evlerin damları çökmüş, o çiçekli bahçelerin içinde çalı ve paçavralarla kapanmış helâleri gö-

receksiniz. Yukarıya doğru giden geniş yoldan ilerlerseniz bir meydana varırsınız. Büyük ve boyalı binanın önündeki sandalyeleri görünce kahve deyip içeri gireceksiniz. Köylülerin bir kısmı domino masasında, bir kısmı kâğıt oynamakta, bir kısmı da toplanmış muhabbet etmektedir. Kumar yasak edilmişse de gizliden gizliye oynandığı için kimse farkına varmaz. Muhabbet edenlerin hepsi susmuşlar, kazadan geleni dinliyorlar:

- Azizim, yeni bir tane kız gelmiş piliç gibi.
- Nerede gördün?..
- Nerede göreceğim, Üçlercede.
- Para çok mu alıyor?.
- Elbette ya.....

Bunu duyunca «Köylü zenginleşmiş, bak neler konuşuyor» demeyin. Bu akşam evlerine giderseniz hallerini görür, çektiklerini anlarsınız. Buradan çıkıp ikinci bir kahveye giderseniz havasının başka olduğunu görürsünüz. Burada dertler konuşulur ve paylaşılır. Burası ihtiyarların kahvesidir. Saçları sakallarına karışmış, sırtlarındaki elbise yaşları kadar yamaklı, çektikleri yüzlerinde okunan bu ihtiyarlar, ellerinde tesbihle halka olup oturmuşlardır. Sizi görür görmez ayağa kalkarlar. Sizden belki de dertlerine derman beklerler. İlk defa sizin neye geldiğinizi anlamağa çalışırlar. Eğer kendilerine faydalı olacağınıza anlarsarsa dertlerini açmaktan, gizlemekten çekinmezler; konuşurlar:

- Efendi, nolcek bizim halimiz?...
- Ne var sizin halinizde?
- Da ne olacak. Biz ileçber adamları. Dedemizden gördümüzü yaparız. Dedem 30 dönüm ekti mi, Allah da yağmur verdi mi, o yıl bol bol yer içerdik. Geçen yıl ben de otuz dönüm yer ekdim, zaten fazla ekecek tarla nerede ? Sam algını oldu, yiyeceğimizi anca kaldırdık. Tohumu elden aldık. Bir de pahalılık oldu, sen bunan içinden çık gayri efendi...Bak bu yıl da yağmur yağmadı. Zaten buraya «Yağmur yağarsa Tazkırı, yağmur yağmazsa Tozkırı» derler.

Sakalı göbeğine kadar uzamış, kamburu çakmış başka bir ihtiyar başını sallıya sallıya söze başlar:

«- De gidi günler de... Neydi o günler! Bahçalarda almaları yiyen, içen bulunmazdı. Okkasını yüz praya alan satan olmazdı. Şimdi penzeher oldu mübarek. Beş yıla varıncaya bağlarda, üzümünden geçilmezdi. Şaratmanlardan pekmez, tenekelerle taşınardı. Şimdi üzümün yüzüne hasret çekiyoz...»

«- Ortalığın dadı, tuzu kalmadı efendi. Şimdi gençler, ellerine ne geçiyorsa kızlara yediriyor. Zamanlarını vur patlasın, çal oynasınla geçiriyorlar. Eskiden köyümüz cennet gibi idi... Biz ne kumar bilirdik, ne ra-

kı. Bağlarımızla, bahçalarımızla uğraşırız. Şimdiki zamane evlâtları kötüleşti, efendi, kötüleşti...

Fazla kalıp da dertlerini tazelemektense, biraz da evlerin arasında dolaşmak istiyacaksınız. Evlerin arasında dolaşmağa başlarsınız. Gölgeleklerde oturmuş kadınların kimi kirman eğirmekle, kimi çorap örmekle, kimi de yırtılmış çamaşırları yamamakla meşguldür. Bunlar buraya dinlenmek için gelmişlerdir. Hiç yüzü gülmiyen, sanki hayata cefa çekmek için gelmiş olan bu kadınların omuzlarına evin bütün ağırlığı yüklenmiştir. Bakın yüzlerinde yine bir matem havası var. İşte birisi konuşuyor:

- Zavallı çocukcağız muradına ermeden gitti.
- Bütün köylü acıdı. Anası ünü gittikçe yas tutmuş.
- Nasıl tutmaz; öğleye kadar birlikte ekin yolmuşlar; çocukcağızın karnı ağrıyınca kağına binip gelmişler. Karnının ağrısı fazlalaşınca bir saat geçmeden ruhunu teslim etmiş. Kim derdi ki çam yarması gibi oğlan ölecek?...

*
**

Biraz daha sokağı takib ederseniz alçak çelenli, sıvası dökülmüş, basık ve toprak örtülü bir evin önündeki gübre yığnında oynayan baldırı çıplak çocuklar göreceksiniz. Kimisi ellerindeki çubuklarla araba yapmağa çalışır, kimisi birbirleriyle güreşir, kimisi de, onlarca en zevkli sayılan «harb oyunu»nu oynamaktadır. Bunların içine karışmayan birisi de her halde acıkmış olacak ki bir eline yufka dürümünü, diğer eline de taze soğanı almış bir ondan, bir ondan ısıtarak karnını doyurmağa çalışıyor. Bu şişkin karınlı, sarı toprak benizli çocuğu görünce hastalığı sıtmadır diye kinin vermeğe kalkışmayın. Anasının, babasının gözünden daima uzak kalmış ve kendi âleminde yaşamış olan bu çocuk toprak yalamağa alışmış, kendisine tatlı geldiği için bir daha bırakamamıştır.

Eve doğru ilerlerseniz bulaşık ve çamaşır suyunun aktığı çukuru atlayarak evin yanına varırsınız. Köylülerin haney dedikleri bu iki katlı bina, her ailenin yaptırmak istediği ve zorlukla yaptırabildiği evdir. Yaz günü olduğu için hayvanlarını evin altındaki ahıra bağlamazlar. Ahır görmek için kapısını açarsanız; pire ve sineklerin size doğru hücum ettiklerini görürsünüz. Burasının ahır mı yoksa mağara mı olduğunu farketmezsiniz. Işığın kapı yarısından bile girmemesi için hayvan mayısıyla sıvanmıştır. Merdivenleri çıkar, eve girersiniz. Yine başı sarılı bir hasta ile karşılaşrsınız. Muhakkak karşılaşrsınız manzara sizi üzecek, hattâ iğrendirecektir. Ama bu hasta çocuk ev-

dekilere tabii gelir; çünkü anasına, «Kaç çocuk doğurdun, kaç sağdır?» diye sorarsanız, «Yedi çocuk doğurdum. İki hayatta, Allah onlara ömür versin, veren de Allah, alan da Allah, elimizden ne gelir?» diye bir cevap alırsınız.

Eviden çıkıp giderken, gübre yığınlarında oynayan çocukların, bir kayarak taşı kaldırarak altındaki sudan içtiklerini görürsünüz. Burası köyün diğer çeşmelerine su dağıtan depodur. Derin olmadığı için çocuklar eğilerek içebilirler. Deponun ağız iyi yapılmadığı için toz toprak kolayca girebilir. Zaten depo iyi yapılsa da çeşmelere giden su, evlerin arasından, bir metre derinlikte yapılmış arklara da gübre sularının girmesine mâni olamaz ya. Köylü, su arklarının açık olduğunu ve yağmur yağınca suların bulanacağını bildiği için içecek suyu yağmur yağmadan küplerine doldurmaz mı? Bir de bu su arklarına bulaşık sularının katıldığını görürseniz, artık bu suların ne hastalıklar yapacağını tahmin edersiniz.

*
* *

İşte gönül rahatlığı bulmak için girdiğin köyün içi böyle. Onun dış tarafı şairlerin ilham kaynağı, iç tarafı ise dertlerin, ıztırapların kaynaştığı bir dünyadır.

Ona, bağlarını kurutanın filoksera olduğunu söylemek değil, çaresini bularak göstermek lâzımdır. Karın ağrısı dedikleri apandisit, dizanteriden, yazın sıtmadan, kışın da zatürre, zatülcenpten kurtulamayıp inliye inliye giden çam yarması gibi yiğitler senin kardeşlerindir.

Eğer onlardan iğrenmezsen, onların dertlerini görüp ufak bir yardımda bulunursan kabllerine girmiş olur, sana taptıklarını görürsün. O zaman her şeyi unuttur, onlarla daima kalmağı tercih edersin; çünkü orası, varılmıyan, varılınca ayrılınamıyan bir yerdir.

EK 3:

Karın Ağrısı

Küçük Hikye

KARIN AĞRISI

Talip APAYDIN

Yük. Köy Enst. Öğrencilerinden

Yaprakların sararıp sararıp yerlere döküldüğü bir mevsimdeydik. Bahçelerin ıslak köşelerimde kaba mantarlar, harman yerlerinde yeşil çimenler yeniden belirmişti. Tavuklar, serçeler bu çimenleri topluyorlardı.

Öğleye doğru güneşin insanları tembelleştirdiği sırada bahçelere-mantar toplamağa, çuvallarla gazel getirmeğe gidilirdi. Sabah kırağısından kararmış sebzelerin arasında sarı tüylü buzağılar dolaşırdı

Ağaçlar, bağlar meyvasızdılar; sararmış yapraklarını dökünce çınlı-çıplak kalacaklardı. Ne kadar üzüntülü idi bu bahçeler?.. Bu bahçelerde dolaşan bizler ne kadar şendik?..Renksiz evlerin güneşe bakan duvarlarına köylüler dizilip güneşlenirlerdi. Toprak saçaklardan aşağı kirli damlalar düşerdi. Güneşten tembelleşen insanlar birbirleriyle konuşmazlar, yalnız küçülmüş gözleriyle isteksiz isteksiz bakıştırlardı. Bazıları ise uyuklar kalırdı. Herkes kendi halinde idi: Sessiz kış günleri geliyordu. Meydanlarda, yollarda toz kalmamış, yerini çamurlar almıştı. Gökte koyu koyu bulutlar dolaşıyordu. Yakında kar yağacağı besbelliydi. Toprak dam başlarında küçük serçeler uçuşuyorlardı. Duvar diplerinde yorgun adamlar diziliydi. Çamurlu sokaklarda yalnızak çocuklar koşuyorlardı. Görünmeden, yavaş yavaş kış geliyordu.

* * *

Böyle güneşli bir günde, kuzumuza Acı dereye gazel toplarken, anamın karnı ağrımaya başladı. "Toprak soğuk da 'ondan..." dedik, çuvalları doldurmağa ara vermedik. Ben ağaçtan yaprakları düşürüyordum. Anam da onları birer birer topluyordu. Biraz sonra anamın ağrısı arttı, gazelleri, yaprakları toplıyamaz oldu. Yüzünde birdenbire çizgiler belirdi, nefesi sıklaştı, yüzünün rengi değişiverdi. Her zaman karnımız ağrırdı ama, bu ağrı onlara pek benzemiyordu. Çuvalları doldurmadan, çitler arasında mantar arıyamadan evimize döndük.

Anam, hemen çıplak ayaklarını ocağa dayadı ve ağrının geçmesini bekledi. Her zaman böyle yaparak kurtulurduk. Ocaktaki alevlerden ben duramıyordum, fakat anamın ağrısı bir türlü geçiriyordu Avucunun içi ile

karnını ovuşturuyordu, ben ayağımla çiğniyordum, lâkin anam ağrıdan bir türlü kurtulamıyordu. Yüzü büsbütün değişmişti, yerinde duramaz olmuştu, ağlıyordu. Ben, bir şey düşünemiyordum, ne yapacağımı şaşırılmışım. Kafamdan türlü şeyler, konular ve tereddütler geçiyordu. Nihayet fırlıyarak halalarımı çağırdım. Kadınlar da duymuşlar, herkes yalınayak bizim eve koşuyordu.

Sonra, kadınlar çare bulmağa çalıştılar. Kimisi "Karnına kızgın kiremit koyalım", kimisi "hap yutturalım, sirke içirelim?", diyordu. Kimisi karnına sıcak su koymak"an bahsediyordu. Sırayla hepsini yaptılar. Zavalı kadın, keçe döşeğin içinde bir dakika duramıyor, türlü şekiller alıyor, kıvranıyordu. Bu hal onu dermansız bırakmıştı. Yüzü bazan kâğıt gibi sararıyor, bazan mosmor kesiliyordu. Bazan kuvetli iniltiler çıkarıyordu.

Bu vaziyet akşama kadar sürdü. Anam çok halsiz kaldı. Ne yaptılarsa fayda vermedi. Bilinen bütün karın ağrısı ilâçları boşa gitmişti. Anam "Allah!" diye bağırtıyor, kadınlar dua ediyorlardı. Ben yaradana yalvarıyordum. Fakat hiç fayda etmiyor, kıvrandıkça kıvranıyordu. Benim gibi bütün kadınlar da şaşırılmıştı.. Herkes ne yapacağını bilmiyordu. Halam:

- Koca Âsayı, Hürü ebeyi çağırın, diye cırladı. Onları da getirdik. Yatağın yanbaşına çömelerek, ihtiyar elleriyle anamın karnını ovuşturduklar, yüzüne üflediler, dudaklarıyla okudular. Ellerini havaya kaldırarak Allaha yalvardılar. Karnına ıslak bezler, kızgın kiremitler koydular. Hele bu kızgın kiremit anamın ağrısını büsbütün fenalaştırıyordu.

Bilinen bir ağrı değildi bu; çünkü şimdiye kadar iyileştiren çareler, bu sefer fenalaştırıyordu. Her derdin çaresi bir değildir, olmuyordu, işte...

Hürü ebe, köyün en ihtiyar kadınıydı. Dertleri dermanları en iyi o bilirdi. Burada o bile şaşırılmış, ne yapacağını bilememişti. Az sonra kımıldanarak katran kaynatılmasını emretti. Onu da yaptılar, içine yumurta akı katarak, o kızgın ilâcı anamın karnına sürdüler. Lâkin hele bu ilâç anamı delirtti. Yerinde duramıyor, bağırtıyordu. Hepimiz Allahın lanetine uğradığımızı zannederek ağlıyorduk. Öyle bir ağrı idi ki, dermansızdı, çaresizdi...

Böylece gece yarısı oldu. Anam inledi; ben, babam ve kadınlar etrafında oturarak bekledik. Duvarda sarı gaz lâmbası titriyordu, biz Allaha yalvarıyorduk..

Anam, dokunulmadığı zaman biraz rahat eder gibi oluyor, kızgın kiremit, sıcak su koyunca bağırmalarına, kıvrınmalarına yeniden başlıyordu. Onun için kendi haline bıraktık. Bu şekilde sessiz ve hazin saatler geç-

ti. Anamın bir ölüyü andıran yüzünden başka yere bakamıyorduk. Bilinmiyen bir şeyler bekliyor gibiydik. Odanın sessizliğinden korkuyorduk. Birçok yerleri kâğıtlarla yapıştırılmış küçük camdan bakınca, dışarda zifiri karanlık olduğu anlaşılıyordu. Gece rüzgârının boğuk sesi ta içeriye kadar geliyor, beni büsbütün korkutuyordu. Her gün içerisinde yaşadığım bu ev, bana bugün bambaşka tesir ediyordu. Sarı lâmba her günküden daha az ışık veriyordu. Yalık duvarlar daha fazla yamılmış, kirli tavan tahtaları daha çok kirlenmişti. Fakir evimiz bugün büsbütün fakirleşmiş gibiydi. Yerde serili yatak, etrafında oturan insanlar, bana, her günküden daha sefil geliyordu.

O gece, bana bütün gecelerden daha uzun geldi, bu uzun geceyi sabaha kadar beklemekle geçirdik. Anam hâlâ iyi olmadı. Sabah olunca, babam imamı da çağırıp geldi. İmam yatağın yanına serdiğimiz yeni kilime diz çökerek kalın kaplı bir kitaptan saatlerce okudu. Duaları tekrar etti. Fakat, anam azıcık olsun iyi olmadı. Elimizde hiçbir çare kalmamıştı. Halsiz ve umutsuzduk. Aklımıza başka bir şey getiremiyorduk. Şehre, doktora gitmek imkânsızdı. Yedi saatlik yol... Sonra eşekten başka hiçbir şey işlemezdi. Böyle hasta, hayvan sırtında o yollara nasıl dayanırdı? Zaten kimin hastası ta oralara gitmiş de bizimki de gidecekti? Sonra, hani para?. Öyle ya, oralara gitmek için çok para lâzımdı. Buna imkân yoktu. Zavallı anam ölecekse bu evde ölecek, kalacaksa buraba kalacaktı.

Gene saatler geçti, anam gene dayanılmaz acılarla kıvrandı. Hattâ vaziyeti gittikçe fenalaşmağa başladı. Hısmın akraba, babama Sarayköylü çatal hafızı getirmesini, yoksa hastanın öleceğini söylediler. Muhitimizde en tanınmış ve tesiri en çok görülmüş imam Çatal hafızdı.

Babam ineğimizi satıp, parasiyle onu da getirmek mecburiyetinde kaldı. Sarayköylü imam da tıpkı öbürü gibi mânasını anlamadığım bir sürü şeyler okudu, Allaha yalvardı. Fakat heyhat! Anamın karın ağrısı. Değeri anlaşılmaz birtakım kelimelerin arka arkaya dizilmesi.. Aralarında hangi bakımdan irtibat olabilir?

Yaprakların sararıp sararıp yerlere döküldüğü bir mevsimdeydik. Yeşil otlar çoktan kuruyup kaybolmuşlardı, kırlar, tepeler bomboştı. Havalarda her zaman bulutlu gidiyordu. Köye her sabah kör duman iniyordu. Geceleri soğuk rüzgârlar esiyordu. Sabahları her tarafa kar yağmış gibi kırırağı düşüyordu. Sessiz ve ağır ağır kış geliyordu..

Bir sabah, koca mezarlığın köye bakan yüzünde, kazmaları, donmuş toprağa vura vura yeni bir mezar daha açıldı. Bu, karın ağrısından ölen anamın mezarı idi... Pencereimizden her baktığımda gözüm evvelâ oraya gider, o yeni toprak yığınına...

EK 4:

Bir Doğu Köyünde

BİR DOĞU KÖYÜNDE

Süleyman KOYUNCU

Fettah SAVRANOĞLU

Y. Köy Enst. Öğrencilerinden

1944 yılıydı. Cılavuz Köy Enstitüsü son sınıf arkadaşlarından üçüyle birlikte bir pazar Bendoğan köyüne gezmeğe gittik. Enstitünün kuzeyinde 100 - 120 evli olan bu köy pek uğrak bir yerde değildir. Dağlar arasına sıkışmış vâdiciklerin sonunda, kuzey poyrazlarına kapalı, kayalık bir yamaçta kurulmuştur. Elverişli yolları olmayan Bendoğan, komşu köyle-riyle fazla münasebette değildir.

Köye varırken, kosalarını omuzlamış köye giden genç, ihtiyar köylülere rasladık. Selâm verdik.

— Aleyküm selâm, hoş geldiniz safa geldiniz, gözümüz üstüne.

— Nereden geliyorsunuz böyle?

— Ut bıçtık te geliyoruz. Sizler nereden efendiler?

— Biz Ankaradan, köyünüzü görmeğe geldik. Şurada Enstitüdeyiz.

Yine köylüler hep beraber.

— Hoş geldiniz, safa geldiniz; gözümüz üstüne buyurun, dediler. Bu yılki mahsullerinden, geçimlerinden konuşurken köyün mezarlığına gelmiştik. Kara sakallı dinç bir ihtiyar:

— Efendileri sizin o durduğunuz mektepten buraya gelen talebeler gördüğünüz bu mezarlığın duvarlarını bize imece ile yaptırdılar. Bir kısmımız istemedi ama, onlar bize yaptırmanın yolunu buldular. Bak şimdi mal, maşakat giremez oldu. Hem de mezarlığa benzedi. Burada çok az kaldılar. Ah, temelli muallim olarak gelselerdi bir, o zaman köyümüz köye benziyecekti canım.

— Ya! Onlardan birisi buraya öğretmen olursa, size daha çok faydalı şeyler yaptırıp öğretecekler.

Konuşarak köye girdik. Önce köyü dolaşmak için onlardan ayrıldık. Yazın bile çamur olan sokaklarda dolaşırken, bir köşede oyulmuş taşta (dibek taşında) tuz ezen bir kadına rasladık. Konuşmak, bir şeyler sorabilmek için ona:

— Kolay gelsin teyze, dedik. Cevap vermedi, başını ters tarafa çevirdi. Arkadaşlardan birisi hemen ilâve etti:

— Buranın kadınları yabancı ile konuşmazlar.

Biraz daha ilerde birkaç kadın, çocuk tezek yoğuruyor, seriyor, serilmişleri çeviriyor, kuruyanları kendilerine has bir beceri ile, gayet hoş istif ediyorlardı. Yanımızdaki arkadaşlardan Halil bize tezeğin önemini şu sözlerle belirtti:

— Tabii tezek buranın tek yakacağıdır. Toplanan hayvan pislikleri ot saman gibi şeylerle yoğrulur ve böyle kalıplarla dökülür. Kuruyanlar da böyle istif edilir. Üzeri gene pislikle sıvanır. Bütün kış karın altında hiç kullanmadan durur. Bu yığının bir kenarından delik açılır. Lâzım olan tezek buradan çekilir. Baharda yığının yalnız örtüsü kalır.

Bir evin önünden geçerken gayet büyük bir pulluk gördük. Bu kadar büyük pulluk görmediğimizden dikkatimizi çekti, vardık. Arkadaşlardan İsa :

— Bunun adı kotanıdır. Rus işgalinde Rus köylüleri getirmişler. Bugün bizim köylüler de kullanıyorlar. Bunların daha büyükleri vardır. Bunaaltı çift kadar öküz koşulur. Büyüklerine sekiz çift de koşuluyor.

— Peki altı çift öküz nasıl idare ediliyor?

— O kolay. Çift süren yalnız pulluğu tutar. Öküzleri de hodaklar sürer.

— Hodak ne demek?

— Şimdi, öküzler bir zincir boyunca çift çift sıralanırlar. Önden arkaya doğru 2,4,6 ncı çiftlerin boyunduruklarının ortasına çocuklar bindirilir, işte hodak bu çocuklara denir. Hodakların uzun deynekları vardır. Boyunduruk üstünde oturdukları yerden iki çift öküzü sürerler. Bu pulluk bir çizi gittiğinde 30 cm. derinlikte 40 cm. genişlikte bir hendek açar.

Evlerin içini görmek istedik. Halil'in eskiden tanıdığı Ese ağanın evine gittik. Ve toprak hizasından üçdört basamak inerek içeri girdik. Karşımıza küçük çocuklar çıktı. Halil evde kimin bulunduğunu sordu. Çocuklar da "kimse yok deyip kaçtılar. Biz, tabanı rastgele konulmuş taşlarla döşeli üstündeki ağırlığı taşıyan, kesildiği gibi konulmuş direkleri zor seçebilecek karanlık bir yere girmiştik. Halil, bizi bir odaya götürdü. Bu odadaki bir ermeni marangoz tarafından işlenmiş raf, tavan gözümüzü çekti. Gözlerimiz karanlığa alışınca görmeğe başladık. Odanın tavanında doğuya bakan kirli, kırık camlı ışık deliği, içeride her şeyi tam görebilmemize yetecek kadar ışık vermiyordu. İki kenarda 80 - 90 cm. genişlikte sedirler var. Özerlerine kilim serilmiş, köşelere de halı yastıkları konmuş-

10. İki sedirin ortasında duvara dayanan masa üstünde birkaç tane kupa, fincan ve bir sigara paketi bulunuyordu. Yıllardan beri dumanın, asıl rengini kaybettirdiği süslü tavana yakın rafa eski yazı kalın kitaplar vardı. Orta büyüklükte bir lüks lâmbası tavana asılıydı. Biz bunlar üzerinde konuşurken, misafir sever ev sahibi kadın nefis yayla yoğurdu ve peyniriyle her birimize üçer tane büyük bazlama getirdi; hoş geldiniz dedi.

Burada kendi evimizde olduğu gibi serbest bir yemek yedik. Köy sokaklarından dolaşarak başka bir eve daha gittik. Burası yine Halil'in tanıdığı Yusuf Ağanın evi idi. Yusuf Ağa hasta çocuğunu bırakıp işe gide-memişti.

Çocuğunun hastalığı, köyün hastaları, hastalıklarının sebepleri konuşulurken kahve geldi. Yemek de hazırlamak istediler.

— Sağ olun. Biraz evvel yukarda Ese Ağanın evinde yedik, demiş bulunduk. O sırada Halil alçak sesle:

— Söylemeyin, şimdi danlacaklar, dedi. Hemen Yusuf Ağa birden değişti.

— Demek yolun üstünde bizim eve uğramadan ta öte başta Büyük Ağanın evine gittiniz ha? Hem de yemeği orada yediniz? Şimdiye kadar hep iyi konuşuyoruz. Böyle mi olur hiç? Ben de gelirsem size hiç görünmem... dedi.

Biz, vaziyeti düzeltmek zorunda kaldık. Çünkü Yusuf Ağa, Halil'e danlacaktı.

— Yusuf Ağa, Halil'e darılma. Biz köyden birkaç eve gitmek istedik. Köyün üst tarafına çıkmıştık. Böylece oraya varılmış olundu ve yemeklerini de yemek zorunda kaldık. Yoksa Halil buraya önce gelmemizi istemişti. Oraya sonra varırız diye vazgeçirdik. Tabii böyle darılacağınızı da bilmiyorduk. Biliyorsunuz, yabancısryız buranın.

Yusuf Ağanın gönlü kırılmıştı. O, bu durumu bir aile şerefi olarak alıyordu. Evini yeni yaptırmıştı. Konuşmalarından evi gibi, kafasının da yeni, aydın olduğu anlaşılıyordu.



EK 5:

Ekin

EKİN

Yazan: *H. KOÇYİĞİT*

Yüksek Köy. Enstitüsü öğrencilerinden



ğlum kalk, asi horozlar öttü: ovada çiğ kalkmadan gidelim,
kızağı çekelim.

— Olur baba.

Ortalık alacakaranlıktı, öküzleri baş başa çattı; eşeğe
kızağı sardı, değerini omuzuna vurdu. Karısına:

— Ben gidiyorum: Kuşluk sıcağı basmadan azığıımı çocukla ilet. Ha..
Sırmalı bardakla soğuk kuyu suyundan yollamayı unutma.

— Yollarım, yollarım. Hadi uğurola, yalnız çocuğu akşam biraz er-
ken salıver de, sığırtmaca hayvanları karşılamağa yollayım. Ortalık mah-
sul zamanı.

— Olur, Yalnız alacayı sığırtmaca yollama, dana zayıflıyor. Dedi
Eşeği öküzleri önüne kattı, tarlanın yolunu tıttı.

*
* *

Güneşi üzerine doğdurmadan tarlaya vardı. Kızağı kurdu, öküzleri
koştı. Demetleri kızakla harman yerine çekmeğe başladı. Bütün etrafta
kuş sesleri çoğaldı. Sabaha kadar karıncalar acıkmuş, serçeler kalkan
yerinde kalan danelerin başında âdeta kavga ediyorlar. Kızakçının yan-
larına yaklaşmasıyle bir yerdan duman gibi kalkıyor bir yere konuyorlar.

*
* *

— Baba.

— Ey oğlum, geldin mü.

— Geldim!

— Bardağı getir. Biraz içeyim.

Oğlu bardağı getirdi, gözünün üzerine düşmüş şapkasını arkaya
eğdi. Toz ve terle kirlenmiş yüzü güneş altında parıl parıl yanıyordu.
Ter kaşlarının üzerinde tomurlanıyor ve ensesinden, yüzünden koynuna
doğru akıyordu. Sağ eliyle baş iplerini tuttu sol eliyle bardağı dirseği-
nin üzerine aldı ve dikti. Teriyle ağzından sızan su birbiriyle karıştı.

Bir, oh. dedi ve oğluna verdi. Teriyle karışan ağzının yaşını, kolunun yeni ile sildi. Oğluna:

— Nasıl olsa kaba kuşluk; bir iki kızak daha çekinceye kadar öğle olur. Yemeğimizi o zaman yeriz artık. Hava da kararıyor. Her şeyimiz borcumuz, derdimiz buna bakıyor. Bununla arlanıp derleneceğiz; haydi oğlum bir an evvel çekelim. Oğlu:

— Baba?!

— Ne?

— Anam, akşam sana erken gelsin dedi.

— İyi ya, hadi, işte bitirelim de gidelim.

İkisi beraber eve-eve buram buram kan ter içinde çalıştılar. Fek az bir demet kalmıştı. Baba oğluna:

Hadi oğlum, işimiz kolaya bindi; yemeğimizi yiyelim.

Öküzleri kızığa koşulu bir halde karaağacın altına dinlenmeğe bıraktı. Ve yemeğe oturdular. Baba azık çıkınını acele acele açtı: Çökelek ve soğan... Soğanı yumrukladı, yarısını oğluna verdi ve çökeleği hiçbir lâf etmeden ağızlarını şapırdata şapırdata, kâh boğazlarından geçmeyeince bolca su içerek yediler. Bereketlerini okuyup tekrar iş başı yaptılar. Geri kalan demetleri çektiler.

* * *

Eşeğimi yerine bağlan.

— Geldin mi, Hasan, oğlum, babanın eşeğini bağlayıver.

— Hani öküzler, oğlan?

— Evde yeygi mi var? Ovada, çocuk başında. Akşam getirecek. Sen erken gelsin demişsin; ne var?

— Ne diyem bilmem ki, emlakçılar geldi. Sabahtan beri buradalar. Vergileri vermeyenlerin eşyalarını haciz ediyorlar. Sonra, Ali ağa ödünç paranın vaktinin geldiğini söyledi. Harmanı kaldırt kaldırmaz paramı versin dedi Nasıl edeceğiz, beş paramızda yok.

— Ali Ağaya borcumuz ne idi bizim be?

— Ne bileyim ben... Sen aldın, sen bilirsin.

— Parayı pazarda aldık değil mi?

— Hı, salı günü.

— (Sarı) öküzü almak için dananın parasının üstüne ne kattıydık biz?

— 75 lira.

— Ha işte Ali ağadan 75 lira aldık. Harman kaldırasına 50 lira fazla verecektik değil mi?

— Evet. Canım sen onu bir yana et de. Tasildarın parasını ne yapacağız? Haciz ediyorlar. Güllülerin kazanını ettiler. Çabuk çaresine baksak...

— (Baba şapkasını başından çıkardı ve hasırın üstüne vurdu Gözlerini bir yere dikti sonsuz ufuklarda bir şeyler aradı.) Sonra: Oof sen de ne yaparlarsa yapınlar. Canımı alacaklar değiller ya. Eski yorganla kel eşekten başka evde bizim borcumuzu ödiyecek bir şey yok. Dedi. Avlu kapıdan:

— Hüseyin emmi!

— Kim o, bekçi sen misin?

— Benim.

— Ne o hayır ola..

— Köy odasından çağırıyorlar.

— Kim var orda?

— Canım odada kim olur bilmiyor musun: Ayan, aza, tahsildar, Jandarma.

— Gidelim, dedi. Karısına:

— Güllü eşeğin üzerine eski çulu bağla da kira salıver,

— Olur.

*
* *

— Hüseyin siz misiniz?

— Evet beyim.

— Bak, üç senelik hayvan, ev ve yol vergin var. Vereceksin.

— Ee, beyim hadi evle hayvan vergisine eyvallah diyelim. Ben beş çocuk babası olalı 4 sene oldu. Ya yol vergisine ne diyelim?..

— Orasını ben bilmem. Benden evvelki tahsildar arkadaştan aldığım defterlerde böyle gördüm. Ben bir şey diyemem; o senin bileceğin iş.

— Ee beyim müsaade edinde eve varayım, geleyim.

— Peki.

*
* *

— Güllü, hani o makbuzlar nerde?

— Hangi makbuzlar?

— Bilmiyor musun, geçen seneki, evvelki seneki daha evvelki senenin emlak vergisi makbuzları?

— Geçende sandığıma mı nereye koydumdu ben onları..

İkisi birden her tarafı altüst ettiler, ellerine geçen kâğıtları dikkatli dikkatli bunlar hükümet kâğıdına benzemiyor diye gözden geçirdiler.

Fakat bulamayınca:

— Kaç kere sana tembih ettim. Sen deşrikli avrat olmazsın diye daha ilk günümüzde seninle kavga etmiştim, dedi. Adam ol diye Güllüyü döğdü.. Tekrar odaya gitti.

*
* *

— Ne o borcunu getirdin mi?
— Makbuzları aradım ama bulamadım.
— Canım senin borçlarını vermediğini demin söylemiştik ya, sen parayı ver haydi.

— Beyim verelim ama, yok, yok belimizi büküyor,
— İşte ne yapıp, yapıp bir şey ver. Yoksa hacize gideceğiz.
— Beyim ekini kaldırayım, yarından sonra vereyim. Hem pazara ayağına getireceğim. Ayan, âza şahit olsun.

— (Muhtar) Biz kefalet ediyoruz, tahsildar bey (Hüseyine) Hüseyin hadi oğlum sen yarından sonra borcunu getir. (Tahsildara) Hüseyin borcunu verir. Köyümüzün en uysal, borcuna sadık adamıdır. Der (Hüseyin):

— Sağ olun yarından sonra getireceğim. Yarın derhal harmanı döğüp, çuvalayıp pazarda satıp, orada sana vereceğim.

Odadan çıktı. Yolda karşısından Ali ağa geldi.

— Hüseyin tahsildar geldi. Ben de borç, dert sahibiyim. Artık halleşelim.

— Olur, olur. Yarın harmanı koğacağım. İlk partide sizinkini vereceğim. Bana çok iyilik ettin.

— Peki Hüseyin. Hadi hayırlısıyla..

*
* *

— Güllü çocuk geldi mi?
— (Ağlıyarak) gelmez olsaydı...
— Ne olacak, sarı ölmüş.
— Ne dedin? Ah, ah hani çocuk, nereye gitti?
— Köy aralığında seni aramağa gitti.
— Ee, bu öküz ölünceye kadar o hınzır oğlu, hınzır nerde imiş.
— Yorulmuş da söğüdün dibine uzanır vermiş. Uyanınca öküzü ölü bulmuş.

— Çabuk bana emmimi çağır. Neden öldüğünü bilir, gidelimde bakalım. Derisini bari yüzer de bir işimizi görürüz,

— Olur.

*
* *

— Emmi, ne olacak benim halim, öküz de öldü, şimdi. Kimden beş para alır da gene çift edinirim.

Allahına şükret oğlum. Canlı mala malım var deme. Yardımcımız Allah olsun. Garip kuşun yuvasını Allah yapar.. Ee, hiçde öküzün şurasında , burasında yara bere yok, Ne oldu acaba?..

- Karnını yaralım.
- Yaralım, anlaşılın...
- Ciğerde, yok, böbreklerde yok. Dur bakalım içkembesinde ne var. Aaa, oğul, bu kurbağa yutmuş. İşte na, körolası. Bakır yeşili rengi benim midemi bile bulandırdı. Hem de şişmiş.
- Şişmiş.
- Kendi şiştiği ile kalmamış da öküzü de şişirmiş. Sinek küçüktür ama mide bulandırır işte.
- Emmi, anlaşıldı. Yüzelim değil mi?
- Yüzelim...

*
* *

- Hüseyin dayı başın sağolsun.
- Siz de sağolun, buyurun oturun.
- (Dışardan bir ihtiyar) Hüseyin, oğull.
- Kapıya bakın, kim ki, Memiş dedeye benziyor. Karşılan,
- Hayırlı akşamlar, yavrularım.
- Hele ocağa, köşeye otur dede.
- Yok yavrum gideceğim. Olmasını hiç birimiz istemezdi ya. Ne yapalım, Allah yazmış; başınız sağolsun. Kapı, gene açılır.
- Sağolsun Emmi, amin,
- Güllü ocağa odun vurun.
- Odunlarda yaş ya.. Yağmur sıktan sıktan serpeliyor.
- (Hepsi birden) ağzımızı hayıra açalım. İhtiyar:
- Onun herhalde düşündüğü vardır, yavrular İrahmet fazlalaşıyor, Ben gideyim. Yollar da pek bozuk.
- Dede, nere gideceksin, yağmur tuluktan boşanır gibi yağıyor.
- Öylemi Güllü.. Sabır öyleyse. Dışardan:
- Hüseyin Emmi!
- Kim o!
- Evde misiniz!
- Gelsene.
- Ondan ünlediydim. (İçeri girer)
- (Cemaat) Ocağın başına geç. Ocağın başına.
- Soyunmak lâzım. Ben acele yağmur yağ eve gideceğim. Zaten islandım. Yalnız size bir şey söylemeğe geldim: Ben ovadan geliyorum.

Ovayı büyük menderesin suyu bastı. Bütün ekin ve harmanlar sel oldu. Canımı zor kurtardım. Öküzlerim ovada kaldı. Yüzerek kurtulurlarsa ne âlâ. Canımı kurtarığımıza bin şükür.

- (Hepsi birden) Battık bu sene artık, acız, acız!
- Yavrularım rahmet dindi gidelim artık.
- (Birbirlerine) Gidelim. Başımız sağ olsun, Allah yardımcımız olsun.

* *

- Ee Güllü, un çuvalının dibi göründü. Paramız yok. Ben odunculuk bari yapayım. Biraz risk parası denkleştirelim.
- Öyle bari yapalım.
- Hadi bir yük odun saralım da bugünlük tuz, sabun alayım.

* *

- Çütüş! Odun var! Odun var!
- Oduncu, kaç?
- 20 kuruş bacı.
- Sen onu götür de evinde yak.
- Olur bacı.. Deh, Odun var! Odun var!
- Oduncu, dur orada. Ne bu kepazelik. Ruhsatını çıkar. Ruhsat!
- Ruskat mı, ne imiş? Bende yok.
- Şimdi öğrenirsin. Sür eşeği karakola. Düş önüme. Şuraya sür, şuraya.
- Beğim candarma, bu ruskat ne söylesene?
- Şimdi öğrenirsin...

* *

- Çavuşum, ruhsatsız, eşeği yaş odun yüklü bir köylü yakaladık.
- (Karakol kumandanı tahsildara) tahsildar bey doğrusu bıktım bu köylülerden. (Jandarmaya) çağır onu buraya.
- (Tahsildar) Ya ben, bir türlü vergilerini ellerinden alamam. Daha dün biri beni atlattı.
- (Jandarma) İşte komutanım.
- İşte komutan bey işte bu, atlatan.
- Bu mu? (Oduncuya) demek sen hem hükümet borcunu vermezsin hem de ruhsatsız odun satarsın. Hayvan herif..
- Komutan bey cezasını verelim. Eşeğini alalım. Bana emlak borcu var. Bir de cürüm işlemiştir. Kanunda bu işe müsaittir. Öğrenir, O vakit dünyayı...

— Öyle yapacağız zaten. (Jandarmaya) kollarını bağlayın, eşeğiyle birlikte bodrum kata tıkın. Bir de ıslayayım da dünyayı tam anlar o...

— Beyim, tahsildar bey yağmur, yağmur... Komutan bey şey. şey ruskat hani...

— Hadi, hadi atın bodruma.

*
*

— Ana, babamdan mektup geldi.

— Ne diyor yavrum?

— Ben okumak mı biliyorum da soruyorsun?

— Ali ağanın oğluna okutturalım. O okuyor.

— Hadi okutalım.

*
*

— HUUU, evde misiniz!

— Evdeyiz, buyurun.

— (Ali ağa) Haa siz misiniz Güllü gelin, gelin bakalım. Ne o hayır ola. Parayı mı getirdiniz?

— Şey ağacığım.. Bizimkinden mektup.

— Ne diyor oğlum oku şunu.

Güllü, dama gireli iki gün oldu, eşek satıldı. Ben iki ay damda aç kalmaya razıyım, onlara iyi bak. Ağaya olan borcumuzun yerine ya tek öküzü ver, yahut ağanın gündeliklerine gidin. O sizi aç bırakmaz. Zaten evde el ayak ulağı bir evlâdımız yok. Oğlanı ağanın yanına bedel ver. Küçüklerin ikisini halasının, ikisini de dul teyzelerinin yanına ver.

Aman ağanın gündeliğine gitmemelik (etmemelik) etmeyin. Gerisini sen düşün artık.

.....
— Ha! Güllü, kocanın dediğini duydun ya.. Zaten barnacak, tutunacak bir yeriniz yok. Bu ev sizin. Sen daima bu evdesin. Çocuk daima ovada hayvanlara bakacak.

— Öyle yapalım ağa, öyle.

— Ali amca, ovada hayvanlara bakarken bana çizme alırsın değil mi?

— Alırım oğlum, alırım...

Ben gene sizin işinizi elimden geldiği kadar sıkı tutarım.

— Olur olur. Ben sizin her şeyinizi alırım; alacağım da...

— (Ali ağa altında atı ile) Güllü, dur! Amelelerin yoğurt helkesi-
ni unutmuşsun.

— Tuuu, gördün mü.

— Güllü, atı o kadar hızlı sürdüm ki, çok yoruldu. Dur şuradan
kuyudan bir su içelim. Hem yoruldun, sıcak çok. Şurada şu koruluğun
altında dinlenelim.

— İyi olur, ağacığım.

— Burası ne kadar ıssız ve güzel yer görüyor musun Güllü. Fakat
hiçbir güzel o kadar güzel değildir.

— Kim o, ağa?

— Sen onu bilmiyor musun? Gençliğimde ben bile onun avaresi
oldumdu. İşte şimdi elimde.

— Kim o?

— Orasını boş ver. Senin her şeyini her dediğini alacağım. Senin
için senden de bir şey almak istiyorum.

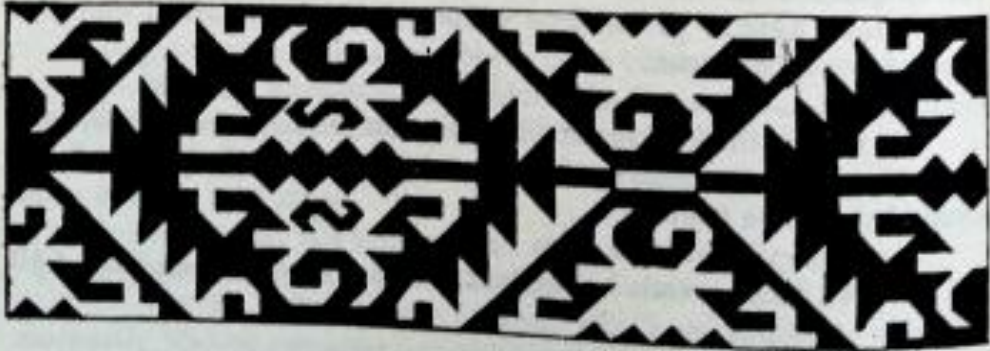
— Anlamıyorum doğrusu..

— Yani

— Olur mu Hiç ?

— Canın isterse, burada her şey elimde...

— Her şey sizin elinizde, Bizimde her şeyimiz sizin elinizde.
Burada benim de her şeyim sizin elinizde. Ekin bakalım bizi...



EK 6:

Yağmur Duası

Bizim Köyün İçinden:

YAĞMUR DUASI

Ali DÜNDAR

Yüksek Köy Enstitüsü Öğrencilerinden

Bizim köylülerin kalbi toprağın altındadır. Vücutlarında dolaşan kan damarları toprağın içinden geçer. Toprak kabarıp, çatlادıkça, ekinler yeşerdikçe gözler parlar ve benizlere kan gelir. Toprak kuruyup çatlادıkça, ekinler sıskalaşıp-sarardıkça gözlerdeki fer söner, beller kamburlaşır ve benizler soldukça solar, kansızlaştıkça kansızlaşır. Sonra kuru, çatlak eller Allaha, gökyüzüne, batı rüzgârlarının önüne katarak dağ dağ kovaladığı siyah yağmur bulutlarına açılır ve dudaklar büyük kuvvetin adını haykırırlar:

- Allah! Allah!

Evet bizim köylülerin yuları toprağa bağlı, toprağın ipi suya, suyun dizgini bulutlara, bulutların gemi rüzgârlara, rüzgârların kuyruğu da Tanrının kurbacının ucuna ilişiktir. O, isterse sırlı kamçısını istediği yerde dolaştırır ve oralarını nimete gark eder. Ama kamçının dolaşacağı yerler mutlaka abdestli - namazlı, hocalı yerlerdir. Dünya iyilerin yüzü hürmetine ayakta durur! Yoksa kıyamet çoktan kopmuştu!

Anadolu köylüleri bunu böyle düşünür ve böyle inanır.

*
* *

Gömürgen köyünün üstüne kar dağlara çekileliden beri bir damla olsun yağmur düşmemişti. Hınzır dağının ardından başını gösteren siyah yağmur bulutları; biraz sonra Hacı Yusuf lu köyü üstünden Akdağ'a doğru kolunu uzatıyor ve savuşup gidiyordu. Bulutların her görünüşünde Gömürgenliler; çoluk-çocuk, genç ihtiyar, damların üstüne çıkıyorlar ve saatlerce, yağmur yüklü siyah bulutlar Akdağ'ı öte dolanımcaya kadar, başlarını göğe çevirerek, fersiz gözleriyle uzun uzun bakıyorlar ve sonra

büyük bir iç sıkıntısıyla, beyin zonklamasıyla toprak evlerine dönüp kapanyorlardı.

Gömürgen köyünün üstünden her geçen yağmur bulutu; sıska soluk ekinleri biraz daha toprağa yaklaştırıyor, biraz daha sarartıyor, kuru - çatlak toprakları biraz daha sertleştiriyor, kızdırıyor. Ve Gömürgen köylülerinin suratındaki kanı biraz daha azaltıyordu. Bütün bunların peşinden sarı benizlerin çevrelediği yedi delikli tokmak biraz daha omuz başlarından yana sarkıyordu

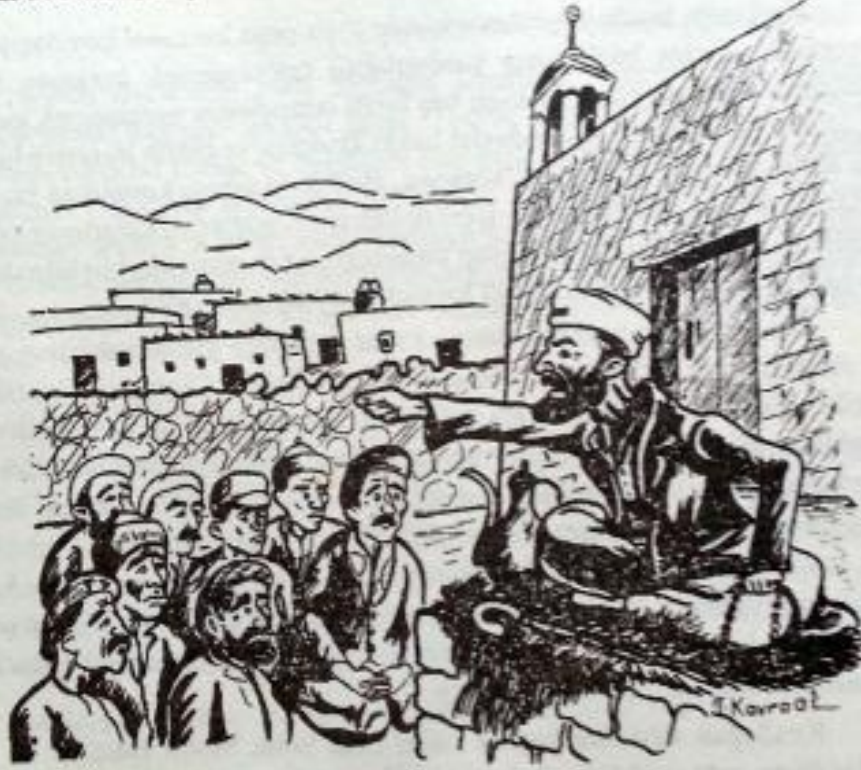
Herkesin, bütün köylülerin içinde çeşit çeşit korkular kovalayıp duruyorlardı. Ziraat bankasının yardımlarını ödeyememek korkusu, Hacı Müdürün oğlunun yüzde doksan beş faizli ödünçlerini verememek korkusu, mahsuller üzerine atılan devlet hakkı korkusu ve bütün bunların hepsinin üstünde açlık, aç kalmak korkusu. Biribirini atbaşı kovalayan bu korkular, Gömürgen köylülerinin içini dolduruyor, gözlerini karartıyor ve boyunlarını büküyordu. Köyde bitip tükenmiyen bir sessizlik, köylülerde sonu gelmeyen bir halsizlik gönül kırgınlığı sürüp gidiyordu.

Kış sonundan haziran sonuna kadar defalarca yağmur duasına çıkıldı. Binlerce taş, okunarak torbalarla suya indirildi. Çeşit çeşit kurbanlar kesildi. Fakat Cenabıhak insafa gelipte bir damla olsun bir şey göndermedi gökten. Haziran sonu yaklaşmış, sarı güneş gökten yer yüzünde Gömürgen köyünün tarlalarının üstüne damla damla, kor daneleri halinde dökülmeğe başlamıştı. Köylüler son bir defa daha yazılarını denemek istediler. Bir cuma sabahı erkenden bütün köy halkı, yedisinden yetmişine kadar dua için niyetlenip Molla Hacı İbrahim'in peşine düşerek Kesdoğan suyunun başına kadar gittiler. Orada Tanrıdan son dilek dilenilecek ve son adak adanılarak son kurbanlar kesilecekti.

Kesdoğan suyunun başına kadar olan yolu, Molla Hacı ile en ihtiyarlar önde, orta yaşlılarla ihtiyar kadınlar, onların arkasında ve gövdeleri yüklü gelinler, kucağı çocuklu kadınlar, bir kapıya kul olmak için nasip arıyan genç kızlar da erkeklerin peşinde olarak yürüdüler. Daha arkada gençler kesilecek olan kurbanları sürüyorlardı. Kesilecek kurbanlardan kucaktaki bebeklere kadar bütün kalabalık derin bir sessizlik ve ilkinin nerede başladığı, sonu nerede geleceği bilinmiyen karma karışık bir ruh ağırlığı içinde idi.

Pınarın başına varınca Molla Hacı, yedisinden yetmişine kadar herkesin apdestlenmesini ve (üç kulhü bir elham) okuyarak Kesdoğan suyu-

nun başındaki "Niyet çalısı" na bir parça bez bağlamalarını söyledi. Kadınlar bu işle uğraşırken, erkekler yönlerini kibleye çevirerek kurbanları kesmeğe başladılar. Kurban herkesin varlığına göre idi. Tavuktan, horozdan, piliçten, keklik palazından tutun da koyuna, kuzuya kadar vardı. Yarım saat sonra koca çayırılık kurban leşleriyle dolmuştu. Bunlar yüzülüp temizlenmeden namaza duruldu ve namazın sonunda kuru-kemik eller havaya açık, kansız benizler göğe dönük bir şekilde kaldı. Ve bu zaman içinde çatlak dudaklar, erişilmez varlığın, büyük kuvvetin adını fısıldadılar:



- Allah! Allah!!
- Allah! Allah!! Allah..

Molla Hacı duasını bitirip elini yüzüne sürerken de Kesdoğan vadi-si baştan başa inledi:

-Amiiiiinnn! Sonra karşı taraftaki kayalar aynı sesi biraz daha gür olarak tekrar ettiler:

-Amiiiiinnnn!!..

Bundan sonra kurbanlar temizlendi. Etlerin en iyi yerinden birer parça kesilerek pınarın başındaki «Nasip Taşı» nın üstüne kondu.

Güneş, Çataltepeyi öte dolanmak üzereydi. Köylüler geldikleri yerden geri döndüler. Hepsinin içinde umutla umutsuzluk birbirini kovalayıp duruyordu. Sanki uyuyan birini uyandıracaklarmış gibi hiç konuşmadan, sarı sıcağın altında; bunalmış bir koyun sürüsü gibi, toz duman içinde yürüyorlardı. Giderken kurbanları süren gençler bu sefer eşeklerle kurban etleri taşıyorlardı.

Onlar köye girer girmez Hınzır dağının arkasından koskoca bir yağmur bulutu doğruldu. Güneş inmişti, siyah yağmur bulutları Gömürgen köyünün ekeneğini koyu renkli bir perde gibi kapladı. Tuhaf, kekremsi bir toprak kokusu etrafa yayıldı. Köylülerin içinde dolaşan umut, biraz parlamağa zaman bulmuştu ki, yağmur yüklü bulutların geldiği yerden şiddetli bir rüzgâr çıktı. Toprağa kadar yaklaşmış, olan yağmur yüklü siyah bulutlar ağır ağır başlarını kaldırdılar, biraz daha yükselerek Hacı Yusuf lu köyünün üstünden Akdağ'a doğru yöneldiler, kayboldular, rüzgâr kesildi.

Köy aydınlandı. Gece olmuştu. Gökte bir teneke parçası gibi parlayan ay, canlılığını bütün bütün kaybeden ekin tarlalarını seyrediyor ve üstlerindeki su yüklü yağmur bulutlarını kaçırarak Gömürgen köylülerinin haline gülüyordu.

Başında her yıl yağmur duası için yüzlerce kurban kesilen Kesdoğan suyunun azgın homurtuları duyuluyordu..

Günler günleri sürükleyip götürdü. Aradan aylar geçti. Gömürgenliler bir karış boy atmadan kelle tutan sarı ekinleri; kuru, tam takır kuru tarlalardan kucak kucak getirerek samanı samanlığa, denesini kazana içeri attılar. Artık Ağustosta beyni kaynıyanın Zemheride kazanı kaynamıyacaktı.

Eli işe yetmiyenler, şehire çalışmağa gidemiyenler zaman zaman cami avlusuna toplanıyor, Molla Hacı İbrahim'in haşhaş gibi uyuşturucu, tatlı vazlarını dinliyor ve yıl yıl üstüne bu uğursuzluğa sebep olan günahkârı arıyorlardı.

Kimisi kıyametin yaklaştığını, kimisi nasiplerin kesildiğini, kimisi aralarında cünüp gezenlerin, gündüz gözü cima edenlerin, zinakta bulunanların çoğaldığını söylüyor, kimisi de büyük saygısı, küçük sevgisi kalmadığını ileri sürüyordu. Fakat hiçbiri köyü baştan başa yarararak çağlayıp giden Kesdoğan suyunu tarlalara çevirmeyi düşünmüyor veya ileri sürmüyordu...

Kim bilir, belki de yalnız başlarına başaramıyacakları bir işi düşünmektense düşünmemeyi tercih ediyorlardı...

Çok İyi Oldu Ağanın Çok

ÇOK İYİ OLDU AĞANIN ÇOK

Hüseyin ORHAN

Yüksek Köy Enstitüsü Öğrencilerinden

Köy dediğin sıkıcı olurmuş; yahut insanlara kır hayatı yaşatan güllük gülüstanlık. Bizimki ne öteki ne beriki. Gözünün görebildiği kadar tarlalar ve çalışan insanlar. Biri kendi tarlasında terler, öteki başkasının. Ki-me ne; ben bizim tarladan geliyorum. Köye pek yakışan bir alaca karanlık akşamı iniyor. Bu sükûnet elimi, ayağımı unutturdu bana. Kendimi köy odasının önünde buldum. Bizim köye de uzak gürültüler içinde akça kâğıtlar gelir. Yazanın, gönderenin gönlü hoş olsun diye kitap, mecmua karıştıрмаğa daldım. (Köşede oturan kâtip)

-Efendi orada işine yarıyacak kitap yoktur. Bizim bodrum katta bir mahsenimiz var. Gelen bütün kitapları, şunu, bunu açıp bakmadan oraya yığılırız. İstersen inip bakalım. Yalnız karanlıktır; belki el yordamınla bir şeyler buluruz amma, sağlamı ele geçmez

- Neden?...

- Şeeey. Vaktiyle bir şey aramıştım da fareler epeyce sakatlık yapmışlardı.

-Öyleyse fenerle gidelim

Kâtip kapının yanındaki taşların arasından küflü bir anahtar çıkardı "Hey imanına yandığımın kapısı açıl bakalım" diyerek kapıyı gürültülerle çevirdi. Büyük taşlarla döşenmiş bir zemin sıvasız duvarlar gelişigüzel dizilmiş mecmua, broşür yığınları Fenerin söntük ışığı altında bunları karıştırıyoruz. Çeşit çeşit eserler; yalnız okunabilecek gibisi pek az. Çoğu didik, didik edilmiş. Yer yer fare yuvalarına ve telaşla sıçrayıp kaçışan farelere raslıyoruz.

Bu kıvrır zıvırlar benim işime yaramıyor amma farelerin işine yaramış diye söylenen kâtip sağlam kitap bulmak için yığınları sağa sola fırdıyor. Ben, yazık çok yazık dedikçe.

- Bunlarla benim başıma belâ gelir der misin?
- Kontrolcu gelirse kara kara yanarsın hemşerim.
- Yahu Hüsen efendi yüreğime ateş döktün. Öyle ise bunları emin bir yere götüreyim. İyi oldu da geldiniz diyerek kitapları derleyip toplamağa başladı.

Ben aradığımı bulmuştum. Epeyce geç olmuş; kara kara bulutlar ağaçlara degecek kadar alçalmıştı. Hızlı adımlarla ev yoluna koyuldum; yağmur çiseliyordu. Tam Ergeldi ağanın kahvesi önünden geçerken tok bir ses:

- Hüsen efendi gardaşım accık buruya gel.

Bu ses sahibinin kim olduğunu anlamadan baş üstüne diyerek, kahveye döndüm.

- Yavu avşamdan beri seni gözliyerim nerede galdın be?

- Ne edecektin? Salim dayı.

- Hiç be canım. Asker ağana mektup yazdıracakdım. Bizim okur yazarlardan kimseciği bulamadım. Eve gittim. Karşı mahalleye gitti dediler. Neyse rasgele oldu.

Kuşağından bir tabak kâğıt çıkardı. Köy odasında aldığım "ŞARBON" isimindeki kitap üzerinde çabucak söylediklerini yazıverdirdim. Acele ediyordum. Çünkü manda ineklerine, beygirlere yem, su verecektim. Yan sedirde oturan Hasan Çavuş titrek elini uzatarak:

- Şu kitabı vee de bakem; acaba ne söyler dersin?

- Bizim hayvanların dalak derdinden bahsediyor.

- Size böyle şeyler de okuturlar mı mektepte?

- Hayır mektepten değil. Köy odasından geliyorum. Oradan aldım.

- Demek böyle hastalıklardan, mastalıklardan anlatan şeyler var ha?

Sağdan, soldan:

- Olmaz mı yavu, muhtar her pazartesi kasabadan bii araba kât getireri.

- Getireri ama hiç kimseciğin işine yarameri ki. Onlarda bu ilgiyi görünce..

- İsterseniz evdeki işlerimi yapayım da bunu beraberce okuyalım dedim.

- Hadi be aganın hadi! sesleri...

Hoşça kalın diyerek ayrıldım. Geç olmuştu. Evdekilerden de epeyce zıptı yedik. Hayvanlara; bana güvendiklerinden bakmamışlar. İşimi

bitirdikten sonra tekrar kahveye döndüm. Benim için ortada bir yer ayrılmışlardı. Birkaç lâftan sonra okumağa başladık. Okuyup izah ettikçe.

- Biz bunları bileydik.
- Benim sarı tosun ölmezdi.
- Ya benim goca öküz de ölmezdi.
- Vay anasına yandığımın mekrobu vay. Konuşmaları...

Çehrelerde bazan memnunluk; bazan üzüntü yelleri esti. İki gece sonra:

- Bii yaşına daa gidik.
 - Sen ne söyleyesin; havada uçan buna deva bulamaz mı hiç?
- Köyümüzde öğretmen olsa iyi olacak; gerçi bir eğitimimiz var amma onun da derdi başından aşkı a birader.
- Bari kitap bulabilesek okudacak adam buluruz amma. Bu ilgilenme beni düşündürmeğe başladı.

Köyde halkın toplanabileceği münasip bir yer olmadığı için, bu iş mektebimizde, kahvelerde olur. Köy odasına gelen kitaplar sırayla kahvelere verilir. Kahvelerden kahvelere getirip götürme isini kâhya yapar. Kitaplar imza ile kahvecilere teslim edilir. Kaybolup yırtılmalardan Kahveci sorumlu olur. Kitap kıymet ve büyüklüğüne göre kahvede iki ilâ on gün kalır. Eser görevini yaptıktan sonra köy odasına getirilir.

Yalnız asıl mesele bu işi muhtara kabul ettirebilmek. Bu da zor olmadı. Muhtar tanıdıklardan olduğu için uzun uzun zırlıtı etmeden:

İhtiyar Heyeti ne söyleyecek bakalım dedi... Mecliste Mehmet ağa of.. of layarak.

- Yavu bu kitaplar sona ne olacak kahveciler onlardan şeker külâ yapar.

Yusuf Ağa,

- Sen ta mektepten çıkmadan büle işleri karıştırma başladın a hayırlısı..

Diğer azaların uygun görüşleriyle Mehmet ve Yusuf Ağalar da işe peki dediler.

Köy kahvelerinde şimdi yalnız radyo dinlenmiyor. Gazete, kitapda okunuyor. Hem tiryakiler bile var. Konuşmalar gırla gidiyor.

- Dünya geniş; öğrenilecek şey çokmuş meğer.
- Dedikodu etmekten kurtulduk be yavu..
- Dimi ya?.
- Bu iş çok iyi oldu ağanın çok ..

EK 8:

Küreğın Sesi

KÜREĞİN SESİ

İbrahim TOPRAK

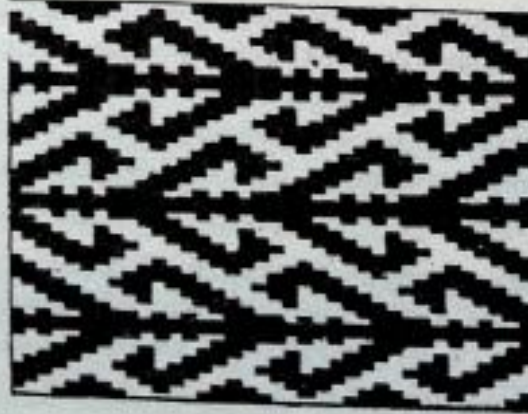
Çifteler Köy Enstitüsü Öğrencilerinden

Benim sesim, ne bir keman sesidir, ne de akordiyon. Beni kullanmasını bilenlerin elinde en güzel ses, benim sesimdir.

Eğer bir insan benim sesimden, benim dilimden anlamıyorsa; o, tabiatın bütün yapıcı duygularından mahrum demektir. Bu tip insanlar zamanla bir dilim ekmeğe muhtaç olabilirler.

Ben, dostlarımla elele verince; dağları deler, ovaları kanallarla doldurur, madenleri toprağın altından çıkarıp olduğu gibi kalmaktan kurtarırım. Kısacası ben beni, sevenlerle bağdaşınca durgunluğu giderir, neşeyi arttırır, ovaları yeşillendirerek yurdu bolluğa, rahatlığa kavuştururum.

Ben bir sihirbaz değilim ama, yaptığım işler onunkinden üstündür.



EK 9:

Sen de Okusaydın

SEN DE OKUSAYDIN

Ümmü ALTAN

Kepirtepe Köy Enstitüsü Öğrencilerinden

Yüksek sundurmalı bir köy evi içine giriyoruz. Köy tertibi, güzel döşenmiş bir odada oturuyoruz. İçeride bulunanların hepsinden önce genç kız atılıyor.

-Hoş geldin kardeş; güzelim köyü bırakıp gittin. Bizi iyice unuttun. Bambaşka olmuşsun. Nasıl oldu böyle nereden çıktın? Ağanın düğününe çağırdık da gelmedin. Gözlerimiz yolda kaldı dedi.

-İyi ama kardeş, ben istediğim zaman gelememki; her zaman izin yok. İzin alsam da derslerimden geri kalırım. Arkadaşım daha heyecanlı olarak:

-Hani eski Ümmügül? Fikrin düşüncen, sözlerin herşeyin, değişmiş.. Hem nedir o? Her zaman ağzında Kepir lâfı dolaşüyor. Bari biraz Kepir'i bırak da, bizden konuşalım. Sözünü hemen kesip:

-Kardeşçğim, sizi unutsam her izinde gelir miyim? Her gelişimde ilk işim sizi yoklamak oluyor. Daha ne yapayım? Okumak bilmiyorsun mektup yazayım. Kabahat bende değil, sende, Değiştin diyorsun; değişmek için gitmedim mi? ama unuttun kelimesi çok yanlış. Ben burada Kepir'i, Kepirde de köyü anarım. Bence Kepir ile köy arasında ne güzellik ne sevgi bakımından fark var. Köyde doğup büyüdümse, Kepir'de ileri insan oldum. Bunu inkâr edemem. Çünkü, düşünüyorum da, kendimde senin gördüğün değişiklikten daha büyüğünü görüyorum. Ben, köyde de insan-dım; fakat hayatı bilmiyordum.

Şimdi öğrendim. Ah! okumak ne tatlı şey... Arkadaşım kırgın bir sesle:

- Anlaşıldı bizi sevsen bizden ayrılırmıydın? Ben, şimdi senin söylediklerinden hiçbirşey anlamadım, dedi.

- Kardeşçğim, sevdiğim için ayrıldım. Lâkin anlatamadım. Anladın ama biraz okusaydın.

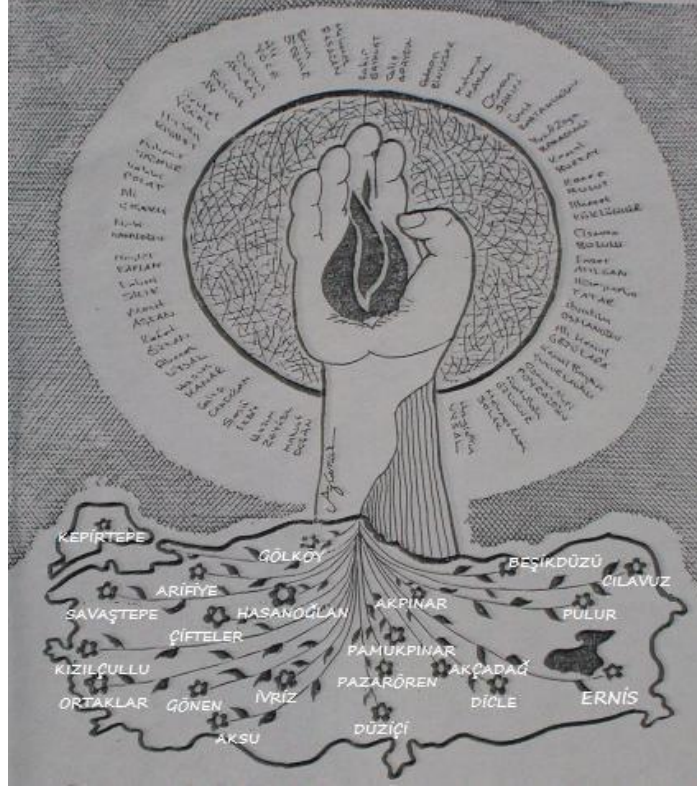
EK 10:**Kuruluş Yılları ve Öğrenci Kontenjanları İtibariyle Köy Enstitüleri**

Enstitü Adı	Kuruluş Tarihi	Erkek Öğrenci	Kız Öğrenci
İzmir- Kızılcıllı	1937/1940	1365	139
Eskişehir-Çifteler	1937/1940	1310	79
Kırklareli-Kepirtepe	1938/1940	850	187
Kastamonu- Gölköy	1940	1125	90
Antalya-Aksu	1940	848	108
Isparta-Gönen	1940	975	91
Kocaeli-Arifiye	1940	1065	102
Kayseri-Pazarören	1940	1113	34
Malatya- Akçadağ	1940	1025	40
Seyhan-Düziçi	1940	1065	45
Samsun-Akpınar	1940	645	158
Trabzon-Beşikdüzü	1940	645	158
Balıkesir-Savaştepe	1940	990	158
Kars-Cılavuz	1940	1025	65
Ankara-Hasanoğlan	1941	581	136
Sivas-Pamukpınar	1942	545	32
Konya-Ereğli/İvriz	1942	415	63
Erzurum-Pulur	1943	365	53
Diyarbakır Ergani-Dicle	1944	Kontenjan uygulanmamıştır	
Aydın-Ortaklar	1944		
Van-Erciş	1948		

(Kaynak: Sakaoglu'ndan akt: Özer, 2013; 95-96)

EK 11:

Köy Enstitülerinden Fotoğraflar



Kaynak: http://forum.donanimhaber.com/m_34853303/tm.htm

Erişim Tarihi: 28.05.2010



Kaynak: <http://www.ozgurpencere.org/forum>

Erişim Tarihi: 28.05.2010



Kaynak: <http://www.ogrenmen.com/egitim-ogretim/egitim-seferberligi-ve-koy-enstituleri.html>,
Erişim Tarihi: 13.06.2015



Kaynak: http://www.kastamonu.edu.tr/Sempozyum_KE,Sempozyumun_Amaci_KE.html
Erişim Tarihi: 28.05.2010



Kaynak: <http://semrabayraktar.blogspot.com.tr/2013/10/koy-enstituleri-ve-medeniyet.html>
Erişim tarihi: 13.06.2015



Kaynak: <https://eminabdullahturhan.wordpress.com/2014/02/26/koy-enstituleri/>
Erişim tarihi: 13.06.2015



Kaynak: <http://www.felsefeforumu.com>
Erişim tarihi: 13.06.2015

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Burcu Demirkaya Güler
Doğum Tarihi ve Yeri : 1981/ İstanbul
Yabancı Dil : İngilizce
E-posta : burcudemirkaya@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Y. Lisans	Eğitim Bilimleri	Kocaeli Üniversitesi	2006
Lisans	Türkçe Öğretmenliği	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2003
Lise	Türkçe-Matematik	Neşet Yalçın Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	1999

İŞ TECRÜBESİ

Yıl	Firma-Kurum	Görevi
2003-	Milli Eğitim Bakanlığı, 50. Yıl Chrysler Ortaokulu	Türkçe Öğretmeni