



T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
KAMU YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

**TÜRKİYE’NİN DEĞİŞEN SİYASET VE KAMU YÖNETİMİ ANLAYIŞLARI  
ÇERÇEVESİNDE MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞININ TARİHSEL  
GELİŞİMİ**

Canan ALTAN GÜNEY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATAY/2007

T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
KAMU YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

**TÜRKİYE’NİN DEĞİŞEN SİYASET VE KAMU YÖNETİM ANLAYIŞLARI  
ÇERÇEVESİNDE MEB TALİM VE TERBİYE KURULU BAŞKANLIĞININ TARİHSEL  
GELİŞİMİ**

Canan ALTAN GÜNEY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı  
Yrd.Doç. Dr. Nizam ÖNEN

HATAY/2007

**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Kamu Yönetimi Anabilim Dalı öğrencisi Canan ALTAN GÜNEY tarafından hazırlanan “Türkiye’nin Değişen Siyaset ve Kamu Yönetimi Anlayışları Çerçevesinde MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının Tarihsel Gelişimi” başlıklı çalışma, 19/02/2007 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı  
(Başkan)

-----  
Yrd.Doç. Dr. Nizam ÖNEN

Üye

-----  
Yrd.Doç. Dr. Sabahattin NAL

Üye

-----  
Yrd.Doç. Dr. Cem DOĞAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../.....

Prof. Dr. Cemal YÜKSELEN  
Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Bu çalıőmanın yűrűtűlmesi sűreci boyunca, sađlamıő olduđu bilimsel destek ve yol gűstericilikten dolayı tez danıőmanım Yrd. Doç.Dr. Nizam ŐNEN'e teőekkűr ederim. Ayrıca, Mustafa Kemal Őniversitesi, Kamu Yűnetimi Bűlűmű'nűn Őđretim űyelerinden deđerli hocam Yrd.Doç.Dr. Sabahattin NAL'a ve İktisat Bűlűmű Őđretim űyesi deđerli hocam Cem DOĐAN' a sađlamıő oldukları katkıdan dolayı teőekkűr ederim. Master çalıőmalarım sűresinde bana kaynak ve destek olan sevgili hocalarım Doç.Dr.Muharrem GŪNEŐ'e ve Yrd.Doç.Dr. Őenol ADIGŪZEL'e teőekkűr ederim.

## ÖNSÖZ

Türkiye’de devlet ve kamu yönetimi son yirmi yıldır köklü değişimlerle karşı karşıya. Neo-liberal yapısal uyum paketleri doğrultusunda, ülkenin içinde bulunduğu krizin baş sorumlusu olarak gösterilen devlet ve kamu yönetimi hızla yeniden yapılandırılarak küçültülmeye çalışılıyor. Bu süreçte Türkiye’nin Cumhuriyet kurulduğundan beri benimsenmiş olan planlı kalkınma modelinden vazgeçildiği görülmektedir. Bu politikalar çerçevesinde sosyal devlet ilkesinin de terk edildiği söylenebilir.

Sosyal devletin bir gereği olarak özellikle eğitim ve sağlık alanında devlet yatırımlarının olağanüstü kesintilere uğradığı gözlemlenmektedir. Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana üzerinde titizlikle durulan eğitim sistemi bu yeni yapılanmadan en sert biçimde etkilenen birim olmuştur denilebilir. Eğitim alanında sadece yatırımlar kısılmakla kalmamış, eğitim alanında çalışanların konumundan eğitimin piyasa koşullarına uyumlulaştırılmasının önünü açacak biçimde köklü “reformlar” gündemdedir.

Aslında, eğitim alanına yönelik bu tür müdahaleler pek de yeni sayılamaz. Özellikle 1950 sonrasında devletçilik karşıtı ve serbest piyasacı söylemlerle iktidara gelen Demokrat Parti ondan sonra iktidara gelen siyasi partilerin bir çoğu bu tür teşebbüslerde bulunmuşlardı. Ancak hem ülkenin iç toplumsal-sınıfsal yapısı hem de dünya konjonktürü o dönemlerde bu tür eğilimlerin hayata geçirilmesini pek de mümkün kılmıyordu

1980 sonrasında dünyada ve Türkiye’de esen neo-liberal rüzgarlar ve hızlanan küreselleşme süreci karşısında bu politikalar adım adım hayata geçirilmeye çalışıldı ve bu çalışmalar devam ediyor. Kuşkusuz bu tür eğilimlerin eğitimi ticarileştirmek gibi bir niyeti olmakla birlikte, çoğunlukla görmezden gelinen bir başka hedefi de vardır. O da, toplumsal ve bireysel gelişmede, bireylerin kişilik oluşumunda hiç de küçümsenmeyecek payı olan eğitim politikalarını belirleyebilmek ya da daha açık bir deyimle bu politika belirleme sürecinin vatandaşlar tarafından denetlenen karar alma süreçlerinin dışına çıkarmak.

Bu amaçla, Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana bu tür politika belirleme sürecinde etkili olan kurum ve yapıların etkisizleştirilmesi politikası sistemli bir

biçimde uygulanmıştır. Bu çalışmanın konusunu oluşturan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı da etkisizleştirmeye çalışılan ve büyük oranda da başarıyla etkisizleştirilen kurumların başında geliyor.

Bu çalışmada, Cumhuriyetin ilk çeyrek yüzyılında eğitim politikalarının oluşturulmasında oldukça riskli bir kurum olan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın nasıl etkisizleştirildiği, zaman içerisinde politik değişim ve ideolojik yönlendirmelere açık bir hale getirildiği ve gelinen noktada tamamen pasif ve teknokratik bir işleve büründürüldüğü üzerinde durulmaktadır.

# **TÜRKİYE’NİN DEĞİŞEN SİYASET VE KAMU YÖNETİMİ ANLAYIŞLARI ÇERÇEVESİNDE MEB TALİM VE TERBİYE KURLU BAŞKANLIĞININ TARİHSEL GELİŞİMİ**

**Yüksek Lisans Tezi, Canan ALTAN GÜNEY  
Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans  
Danışman: Yrd.Doç. Dr.Nizam ÖNEN**

## **ÖZET**

Bu çalışmada amaçlanan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığını geçirmiş olduğu yapısal,örgütsel ve işlevsel değişimi incelemektir. Bunu yaparken, kurulun siyasi ve yönetsel değişimlere bağlı olarak geçirdiği dönüşüm incelenmiştir. Cumhuriyet tarihi içerisinde kurul doğrudan Milli Eğitim Bakanı’na bağlı olması nedeniyle oldukça politik konuma sahip olmuştur. Özellikle 1920-1950 arasında, eğitim politikalarını ve Türk eğitim sistemini biçimlendirmede doğrudan etkili olmuştur. Ancak 1950’den sonra çok partili siyasi yaşama geçilmesi ile birlikte kurul bu konum ve işlevini yitirmiştir. Bu tarihten sonra kurul siyasi değişimlere ve yönetim alanındaki yeniden yapılanmalara açık ve tamamıyla eğitim politikalarını belirlemelerde devre dışı bırakılan bürokratik bir yapılanmaya dönüştürülmüştür. Çalışmanın birinci bölümünde, Cumhuriyet’in kuruluşundan çok partili siyasi yaşama geçene kadarki dönemde kurulun yapısı, etkinlikleri ve ulusal eğitim politikalarını biçimlendirmedeki rolü incelenmiştir.

İkinci bölümde 1950’den 1980’e kadarki dönem bir bütün olarak ele alınmış olup, değişen hükümetler karşısında kurulun geçirdiği değişim ele alınmıştır. Bu bölümde ayrıca bir ara başlık olarak 1960 askeri darbesi ve 1971 askeri muhtırası sonrası kurulan ara rejimler dönemlerinde kurulun yapısı ve işlevlerine değinilmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde küreselleşme ve neo-liberal politikalar bağlamında Talim ve Terbiye Kurulu’nun cumhuriyetin kuruluşundaki misyonunu tamamen yitirip, teknokratik bir birime dönüştürüldüğü vurgulanmıştır. Bu döneme ilişkin olarak ayrıca 1980 askeri darbesinden sonra ulusalcı eğitim anlayışından Türk-İslam sentezi ideolojisini benimseyen bir eğitim anlayışına geçildiği ve eğitimde dini tartışmaların merkeze oturtulduğu vurgulanmıştır.

## **ANAHTAR SÖZCÜKLER**

**Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Türk Eğitim Politikaları, Küreselleşme ve Eğitim, Türk-İslam sentezi, Neo-Liberal Politikalar ve Eğitim**

**THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF NAM EDUCATION AND TRAINING  
COMMISSION WITH REFERENCE TO CHANGING POLITICAL AND  
ADMINISTRATIVE UNDERSTANDINGS IN TURKEY**

**Canan ALTAN GUNEY**

**Department of Public Administration: Master of Science**

**Supervisor: Assist.Prof.Dr.Nizam ONEN**

**ABSTRACT**

What is aimed in this study is to analyse the structural, organizational and functional changes of Education and Training Commission. In doing this, the effects of political and administrative developments on commission has been taken into consideration. It may be said that, this commission has an affective political position since the establishment of Turkish Republic. Especially, it has determined the education policies and Turkish education system between 1920-1950. However, together with passing to multiparty politics after 1950, there has been a decline in its political and administrative effectivity. After this period, it has been open to political and administrative manipulations, and hence it has been dismissed from formulation of education policies.

In the first part of this study, within an historical perspective, the structure, functions and its effect on determining the education policies from 1920 to 1950, in other words from the foundation of Turkish Republic to multiparty political life.

In the second part, parallel to analysis doing in the first part, the changing structure and functions of the commission has been analysed from 1950 to 1980. In addition to this, the position of the commission has been tried to evaluated during the 1960 and 1971 coup d'etat.

In the third part of the study, it has been tried to analyse how the education and training commission lost its mission in the Context of globalization and neo-liberal policies launched since 1980s. In this sense, it has been point out that, together with this challenge, it has been transformed a bureaucratic and technocratic unit. Additionally, it has been focused on how the nationalist education ideology transformed to Turkish-Islamist ideology.

**KEY WORDS**

**Directory of Education and Training Commission, Turkish Education Policies, Globalization and Education, Turkish-Islamist Synthesis, Neo-Liberal Policies and Educationa.**



**TÜRKİYE’NİN DEĞİŞEN SİYASET VE KAMU YÖNETİMİ ANLAYIŞLARI  
ÇERÇEVESİNDE MEB TALİM VE TERBİYE KURLU BAŞKANLIĞININ  
TARİHSEL GELİŞİMİ  
Canan ALTAN GÜNEY**

**İÇİNDEKİLER**

Dış Kapak	
İç Kapak	
Jüri Üyeleri Onay Sayfası	
Teşekkür Sayfası .....	i
Önsöz .....	ii
Özet ve Anahtar Sözcükler .....	iv
Abstract and Key Words .....	v
İçindekiler .....	vi
Çizelge ve Çizimler Dizini.....	viii
Kısaltmalar.....	ix

**BİRİNCİ KESİM  
ÇALIŞMAYA BAŞLARKEN**

<b>1.ÇALIŞMANIN KONUSU, ÖNEMİ, DENENCELERİ AMACI VE YÖNTEMİ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Çalışmanın Konusu ve Önemi .....	1
1.2.Çalışmanın Denencesi .....	3
1.3.Çalışmanın Amacı .....	4
1.4.Çalışmanın Yöntemi.....	5
1.5.Çalışmanın Bilgi Derleme ve İşleme Araçları .....	6
1.6.Çalışmanın Temel Kavramları .....	6
1.7.Çalışmanın Sunuş Sırası .....	7

**İKİNCİ KESİM**

**1923-1950 ARASI DÖNEMDE TÜRKİYE’DE EĞİTİM POLİTİKALARI İÇİNDE  
TALİM VE TERBİYE KURULUNUN KONUMU VE İŞLEVİ**

<b>2. 1923-1950 ARASI DÖNEMDE TÜRKİYE’DE EĞİTİM POLİTİKALARI İÇİNDE TALİM VE TERBİYE KURULUNUN KONUMU VE İŞLEVİ.....</b>	<b>9</b>
2.1.Tek Parti Döneminde Eğitim Politikaları Üzerine Genel Bir Değerlendirme .....	9
2.2.1923-1939 Arasında Eğitimin Kurumsallaşması ve Talim Terbiye Kurulu.....	12
2.3.1938 -1946 Arası Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu.....	39
2.4.1946 - 1950 arasında Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu.....	49

**ÜÇÜNCÜ KESİM**  
**1950-1970 ARASI EĞİTİM POLİTİKALARI VE TALİM VE TERBİYE KURULU**

<b>3. 1950-1970 ARASI EĞİTİM POLİTİKALARI VE TALİM VE TERBİYE KURULU.....</b>	<b>55</b>
3.1.Demokrat Parti Dönemi Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu...56	
3.2.1960 Sonrası Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu.....66	
3.3.Askerî Darbeler ve Eğitim Politikaları.....68	
3.3.1. 1960 Sonrası Askerî Hükümetler Döneminde Eğitim Politikaları.....69	
3.3.2. 1971 Askerî Muhtırası Sürecinde Eğitim Politikaları.....71	
3.4.1961 Sonrası Çok partili Siyasal Hayat ve Eğitim Politikaları.....73	
3.5.1973'den 1980'e Eğitim Politikaları ve Türk-İslam Sentezi.....78	

**DÖRDÜNCÜ KESİM**  
**1980 SONRASI EĞİTİM POLİTİKALARI**

<b>4.. 1980 SONRASI EĞİTİM POLİTİKALARI.....</b>	<b>81</b>
4.1.12 Eylül 1980 Askerî Darbesi ve Askerî Yönetimin Eğitim Politikaları.....82	
4.2.Özal Döneminden Günümüze Eğitim Politikaları.....87	
4.3.Ulusal Planlamadan Küresel Düzenlemeye Türkiye'de Eğitim Politikası.....94	

**BEŞİNCİ KESİM**  
**GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ**

<b>5. BULGULAR, ÖNERİLER VE GENEL SONUÇ .....</b>	<b>106</b>
5.1.Bulgular.....	106
5.2.Öneriler ve Sonuç.....	107

**KAYNAKÇA**

## ÇİZELGE VE ÇİZİMLER DİZİNİ

Çizim 1. Türk Eğitim Sisteminin Bağlı Olduğu İlke ve Yasalar.....	11
Çizelge 1. 1920-1925 Yılları Arasında Hükümetler ve Milli Eğitim Bakanları.....	20
Çizelge 2. 1923 Heyet-i İlmiye Üyelerinin Seçimi ve Kompozisyonu.....	26
Çizelge 3. 1929-1938 Arasında Hükümetler ve Milli Eğitim Bakanları.....	36

**KISALTMALAR**

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AKP	Adalet ve Kalkınma Partisi
ASI	Adam Smith Institute
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
DP	Demokrat Parti
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
GATS	Hizmet Ticareti Genel Anlaşması
IMF	Uluslararası Para Fonu
İKV	İktisadi Kalkınma Vakfı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MLO	Müfredat Laboratuvar Okulları
MTDD	Milli Talim Terbiye Dairesi
RG	Resmi Gazete
SSCB	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetleri Birliği
TD	Tebliğler Dergisi
TİSK	Türkiye İşverenler Sendikası Konfederasyonu
TOBB	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği
TTK	Türk Tarih Kurumu
TTKB	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
TÜSİAD	Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği

## **BİRİNCİ KESİM ÇALIŞMAYA BAŞLARKEN**

### **1. ÇALIŞMANIN KONUSU, ÖNEMİ, DENENCELERİ, AMACI VE YÖNTEMİ**

#### **1.1 Çalışmanın Konusu ve Önemi**

Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana Türk idare yapısı içerisinde bakanlıkların örgütlenmesine bakıldığında, eğitim ile ilgili olan bakanlığın her zaman özel bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Gerçekten de Milli Savunma Bakanlığı'ndan (MSB) sonra başında "milli" sıfatını taşıyan ikinci bakanlık Milli Eğitim Bakanlığıdır (MEB). Buna ek olarak örgütlenmesi, personel sayısı açısından bakıldığında yine MSB ve bağlı örgütlerden sonra en yaygın örgüt ve personel ağına sahip bakanlıktır.

MEB ve MSB arasındaki benzerlikler sadece bu biçimsel özelliklerle sınırlı değildir. Eğitim süreci içerisinde törensel ritüellere bakıldığında, okula giriş ve çıkışlarda yapılan seremoniler, öğrencilerin üniforma benzeri tek tip kıyafetlerle okula gidip gelmeleri dikkatle incelendiğinde eğitim sistemi ile savunma sisteminin anlayış ve örgütlenişinde hiç de yabana atılmayacak benzerlikler olduğu söylenebilir.

Bütün bu benzerliklerin üzerinde en dikkati çeken nokta, Cumhuriyetin kuruluşunda MEB'nin ve Türk eğitim sisteminin omurgasını oluşturan en merkezi kurumun askeri eğitim sistemini çağrıştırır bir isme sahip olmasıdır : Talim ve Terbiye Kurulu (TTKB). Bu kurul, özellikle cumhuriyetin ilk çeyrek yüzyılında, eğitim politikalarından müfredata, okutulacak ders kitaplarından ders kitaplarında işlenecek konuların ayrıntılarına kadar, eğitimle ilgili hemen her konuda oldukça etkili bir kurum olmuştur.

Kurulun adındaki "talim" ve "terbiye" sözcükleri askeri eğitime özgü nitelikleri çağrıştırmaları eleştirilebilir olmakla birlikte bu çalışmanın konusu kapsamı dışında kalmaktadır. Eğitim, yetişkin dünyasının kültürünü gençlere bilinçli bir aktarma sürecidir. Eğitim süreciyle tüm toplumlar, beceri, değer ve tutumlardan oluşan kültürel mirasları içinde en önemli ve anlamlı olarak dikkate aldıkları öğeleri seçerler ve gençlere iletirler. Bu açıdan eğitimin görevi toplum kurallarına alıştırmaktır.

Yukarıdaki paragraftan da anlaşılacağı gibi eğitimin görevi öğrencileri toplumsallaştırarak temel toplumsal uyumu sağlamaktır. Bu açıdan eğitim, varolan toplumsal ve siyasal düzenin sürdürülmesinde oldukça önemli bir kurumdur. Varolan toplumsal düzenin sürdürülmesinde bu denli merkezi öneme sahip eğitim kurumunun, yeni kurulan ve ulus devlet tarzı modern bir toplum olmayı hedefleyen Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu kadroları tarafından bu denli önemsenmesini yadırgamamak gerekir.

Türkiye'de uluslaşma ve ulus devlet kurma süreci ile eğitim sistemi ve eğitim politikaları arasındaki ilişki üzerine oldukça yaygın bir yazın bulunmaktadır. Genel hatlarıyla bu çalışmalara bakıldığında pek çoğunda eğitim ve ideoloji arasındaki ilişkinin ağırlıklı olarak ele alındığı söylenebilir. Bir başka deyişle, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu ideolojisi olduğu kabul edilen Kemalizm ile eğitim sistemi arasındaki ilişki, çalışmaların büyük çoğunluğunun temel sorunsalıdır. Yöntembilimsel olarak, ders kitaplarında, - özellikle de tarih ders kitaplarında - yer alan milliyetçi öğeler üzerine yapılan ideoloji ve içerik analizleri ağırlık taşımaktadır. Bu çalışma bağlamında sıklıkla göndermede bulunulacak olan ve her biri kendi içerisinde eğitim-ulusalcılık-ideoloji ilişkisine reddedilemez katkılar sunan bu çalışmaların ortak bir eksiği ya da daha doğru bir deyişle zayıf kalan yönü bulunmaktadır. Cumhuriyetin kurucu ideolojisi olan Kemalizmin geçen 86 yıl boyunca değişmeden kaldığı, "Türk milliyetçiliğinin" bu ideolojinin temel unsuru olduğu ve eğitim sistemi aracılığıyla bu ideolojinin yeniden üretildiği varsayımı bu çalışmaların çoğunda tartışmasız kabul edilen bir yargıdır.

Oysa, eğitim değerlerle ilgilidir ve hemen her toplumun genel olarak benimsediği değerler, çıkarlarına uygun olduğu sürece siyasal iktidarlarca eğitim kurumu aracılığıyla yeniden üreilmeye çalışılır. Dolayısıyla siyasal iktidarlar, eğitim kurumu üzerindeki otoritelerini sürekli kılmaya çalışırlar, çünkü eğitim kapsamlı ve etkili bir kurumdur. Bu açıdan bakıldığında Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca köklü iktidar değişikliklerinin yaşandığı dönemlerde eğitim politikalarının ve eğitim aracılığıyla yaşama geçirilmeye çalışılan değerler ve ideolojinin değişikliklere sahne olduğu söylenebilir.

En genel anlamıyla cumhuriyet tarihi boyunca eğitim, özelde ise eğitim-ideoloji ilişkisi üzerine çalışmalarda sorunun kurumsal boyutunun fazlasıyla ihmal edildiği

söylenbilir. Sürekli ideolojik ve dolayısıyla siyasal iktidar mücadelelerinin alanı ve konusu haline gelen Türk eğitim sisteminin, doğrudan siyasal iktidarların bir parçası olan kurumsal, yani yönetsel ve bürokratik boyutu ihmal edilmiştir.

Bu iki teme eleştiri ışığında bu çalışmanın temel konusunu, Türk Milli Eğitim sisteminin oldukça önemli bir parçasını oluşturan Talim ve Terbiye Kurulunun (TTKB) incelenmesi oluşturmaktadır. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren TTKB'nin Türk eğitim sistemi içerisinde yeri ve önemi kurumsal ve ideolojik ölçütlerden hareketle tarihsel bir çözümlenmeye tabi tutulacaktır.

## 1.2. Çalışmanın Denencesi

Çalışmanın temel varsayımları Türkiye'de eğitim-siyaset, eğitim-ideoloji ve eğitim-yönetim üzerine yapılan çalışmaların yukarıda vurgulanan eksikliklerinden hareketle belirlenmiştir. Genelden özele doğru sıralanacak olursa, çalışmanın birinci varsayımı şöyle ifade edilebilir: Türkiye'de eğitimin Kemalist ideolojinin yeniden üretimi işlevi gördüğü yargısı cumhuriyetin bütünü düşünüldüğünde doğru değildir. Daha da açacak olursak, ne Kemalist ideoloji yüzyıla yaklaşan cumhuriyet tarihi boyunca homojen kalabilmiştir ne de onu toplumsallaştırdığı iddia edilen eğitim sistemi.

İkinci olarak, eğitim sisteminin kısmen tek parti döneminde, çoğunlukla da çok partili siyasal yaşama geçildikten sonra iktidara gelen siyasi partilerin ideolojik konumlanışlarına göre sık sık gerek uygulanan eğitim politikaları açısından gerekse eğitimle ilgili idari kurumların örgütleniş ve işleyişi açısından değişikliklere uğradığı varsayımı üzerinde durulacaktır.

Çalışmanın üçüncü varsayımı şu şekilde formüle edilebilir: Eğitim politikalarının ve bunları uygulayacak olan kurumların önemi, çok partili siyasal yaşama geçildikten sonra, tek parti dönemi ile karşılaştırıldığında kademeli olarak düşüşe geçmiştir. Bu varsayımı geçersiz kılabilecek tek istisnai dönem halen iktidarda bulunan Adalet ve Kalkınma Partisi'nin (AKP) eğitim politikalarıdır.

Dördüncü ve bu çalışma çerçevesinde esas olarak üzerinde durulacak olan varsayım, Talim ve Terbiye Kurulunun Cumhuriyetin ilk çeyrek yüzyılındaki merkezi

önemini giderek yitirdiği, özellikle de çok partili siyasal yaşama geçildikten sonra olabildiğince atıl bırakıldığıdır.

### 1.3. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmada en genel anlamıyla Türk Milli Eğitim sisteminin geçirdiği tarihsel gelişim içerisinde TTKB'nin yeri ile siyasal ve yönetsel yapıdaki değişimler arasındaki ilişki incelenecektir. Eğitim sistemimizdeki “milli” sıfatından da anlaşılacağı üzere, uluslaşma ve ulus devletin yerleştirilip geliştirilmesinde eğitim sistemine doğrudan bir rol biçilmiştir. Bu nedenle, Türk eğitim sistemi daima genel anlamda siyasal bir içeriğe sahip olmuştur. Tersinden söyleyecek olursak, modern Türkiye tarihindeki siyasal gelişme ve değişimlerin eğitim politikaları üzerinde birebir yansımalarını gözlemlemek olanaklıdır.

Bu çalışmada amaçlanan, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan bu yana eğitim politikaları ile siyasal değişimler arasındaki ilişkinin içeriğinin gözler önüne serilmesidir. Bu hedefe ulaşabilmek için, iki farklı çözümleme yöntemi kullanılacaktır. Birinci olarak, Cumhuriyetin kuruluşundan bu güne siyasi kırılma noktaları dikkate alınarak kronolojik bir inceleme yapılacaktır. Her ne kadar 1923'ten bu yana ulusalcı eğitim anlayışı egemenliğini sürdürse de, Türkiye'nin yaşadığı siyasal değişimlere koşut olarak söz konusu eğitim anlayışından kimi zaman sapmalar olmuş, kimi zaman da biçim değiştirebilmiştir. İşte bu sapma ve değişimleri daha iyi kavrayabilmek için tarihsel bir çözümleme zorunlu görünmektedir.

Bu tarihsel çözümleme ile bağlantılı bir biçimde ikinci analiz aracı olarak TTK'nın geçirmiş olduğu yönetsel değişim ile zihniyet değişimine bakılacaktır. Bu bağlamda, Türk eğitim sistemi ile siyasal ve yönetsel gelişmeler arasındaki ilişkiyi tarihsel süreç içerisinde incelemenin en iyi yollarından bir tanesi, TTKB'nin incelenmesidir denilebilir. Çünkü, bu kurulun MEB'in yönetsel bölünmesi içinde göze çarpan bir farklılığı ve önemi vardır. Her şeyden önce, bu kurul ülkenin eğitim politikalarını belirlemede söz sahibi olan, ders kitaplarından tutun, derslerin niteliği ve içeriğine kadar bir çok konuya müdahale edebilen bir kuruldur.

İkinci olarak doğrudan bakana bağlı olması nedeniyle, yalnızca bürokratik değil, siyasal bir niteliğe de sahiptir. Bir başka deyişle, iktidarda olan siyasal partinin dünya



görüşüne ve eğitim anlayışına koşut olarak hem kurulu oluşturan üyelerin niteliği, hem de aldıkları kararların içeriği değişebilmektedir. Bu nedendir ki, en genel anlamıyla kamu yönetimi ve siyasal yapıdaki değişmelerin eğitim sistemi ve anlayışına yansımalarını incelemenin yöntemlerinden bir tanesi TTKB'nin yapısını, karar alma biçimini ve her ikisinin geçirdiği değişimi incelemek olacaktır.

#### **1.4. Çalışmanın Yöntemi**

Çalışmada, TTKB ile siyasal iktidarlar arasındaki ilişki temel alındığından, esas olarak tarihsel bir analiz yöntemi tercih edilmiştir. Bir başka deyişle, Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana yaşanan siyasal gelişmeleri, hükümet değişiklikleri ve dünyada yaşanan değişimler karşısında eğitim politikalarında ve buna bağlı olarak TTKB'de gözlemlenen değişimler tarihsel olarak ele alındı. Bunu yaparken Türkiye Cumhuriyeti tarihi, eğitim politikalarındaki kırılma noktaları dikkate alınarak, “1923-1950 tek parti dönemi”, “1950-1980 çok partili siyasal yaşam” ve “1980'den günümüze” olmak üzere üç dönem altında incelendi. Bu tarihsel analiz yapılırken öncelikli olarak konuya ilişkin literatür taramasına gidilmiştir. Özellikle eğitim-yönetim ilişkisi alanındaki bilimsel kaynaklar tarandıktan sonra, incelenen dönemlerde konuyla ilgili politikacı ve yöneticilerin söylemleri üzerinde durulmuş, gazete ve dergilerde konuya ilişkin haber ve yorumlar derlenmiştir.

#### **1.5. Çalışmanın Bilgi Derleme ve İşleme Araçları**

Çalışmada kullanılan bilgi derleme ve işleme araçları, kitap, konuya ilişkin süreli yayınlar ve ansiklopediler, Milli Eğitim tarihimizde ve eğitim politikaları üzerinde etkili olmuş politikacı ve yöneticilerin anıları ve otobiyografileri, gazete ve popüler yayınlardaki eğitimle ilgili haberler ve internet olmuştur.

#### **1.6. Çalışmanın Temel Kavramları**

Çalışmanın temel kavramları, eğitim politikaları, eğitim yönetimi, siyaset ve eğitim ilişkisi, Talim ve Terbiye Kurulu, ulusal eğitim, eğitim planlaması, bürokrasi ve eğitim, küreselleşme ve eğitim, neo-liberal eğitim politikaları biçiminde sıralanabilir.

### **1.7. Çalışmanın Sunuş Sırası**

Bu çerçevede çalışmanın birinci bölümünde TTKB'nin kurulduğu cumhuriyetin ilk yıllarındaki siyasal durum kısaca özetlendikten sonra, cumhuriyetin kurucu kadrolarının eğitime yaklaşımları ve eğitim anlayışları üzerinde durulacak. Bunu takiben yine aynı dönemde TTKB'nin kuruluşu, anılan dönemde Kurula yüklenen misyon ve aldığı önemli kararlar üzerinde durulacak. Kısaca tek parti dönemi eğitim politikaları başlığı altında TTKB'nin geçirdiği değişimin ele alınacağı bu bölüm, kendi içerisinde 1923-1938 arası dönem ve 1938-1950 arası dönem olarak iki alt başlık altında ele alınacak. Bu ayırmaştırmanın yapılmasındaki temel neden, özellikle 1940 sonrasında kısmen uluslar arası konjonktürün ama büyük oranda iç siyasal ve toplumsal nedenlerle cumhuriyetin ilk yıllarındaki aydınlanmacı idealden kademeli olarak ödün verilmiş olması ve bunun da hem genel olarak eğitim politikalarını hem de TTKB'nin yapısını ve işleyişini etkilemiş olmasıdır.

İkinci bölümde çok partili siyasal yaşama geçildikten sonraki dönemde eğitim politikaları ve TTKB'nin konumu ele alınacak. Ancak 1950'lerden başlayıp günümüze kadar devam eden bu dönemi iki bölüme ayırmak hem işlevsel olarak hem de tarihsel olarak uygun görünmektedir. Daha da açacak olursak, 1950 ile 1980 arası dönemde uygulanan eğitim politikaları ile 1980 den günümüze kadar uygulanan eğitim politikaları arasında ciddi niteliksel farklılıklar bulunmaktadır. Bu nedenle bu çalışmanın ikinci bölümünde 1950 ile 1980 arası eğitim politikaları beraberinde TTKB'nin konumu ve işlevleri ele alınacak. Bu bölümde de, birinci bölümde olduğu gibi, çok partili siyasal yaşamın 1980 yılına kadarki aralığı 1950-1960 arası dönem ve 1960-1980 arası dönemleri ele alınarak iki alt başlık altında değerlendirilmeye çalışılacak.

Çalışmanın üçüncü bölümünde 1980 askeri darbesinden günümüze kadar gelen dönemdeki eğitim politikaları , TTKB'nin geçirdiği yapısal ve ideolojik değişim ele alınmaya çalışılacak. Bu dönemin ana bir başlık altında incelenmesinin kuşkusuz önemli nedenleri var. Her şeyden önce bu dönem (1980 sonrası), sadece eğitim anlayışı anlamında değil, cumhuriyetin kuruluşundan bu yana,öyle veya böyle şiar edinilmiş olan ulusalcı, kalkıncı modernleşme anlayışından köklü bir biçimde vazgeçildiği bir dönemdir. Bunun eğitim sistemine ve anlayışına yansımaları, milli eğitim anlayışından “Türk-İslam sentezi”ni amaçlayan bir eğitim anlayışına kayış biçiminde olmuştur. Buna ek olarak, bu dönemden itibaren uygulamaya konan yeni-liberal ekonomi politikalarıyla ekonomik ve toplumsal yapı tamamen dış etkilere karşı korunmasız bırakılmış, eğitim sistemi de bu etkilenmeden nasibini almıştır. Böylelikle Türk Eğitim sistemi Cumhuriyet tarihi boyunca en köklü değişimi 1980 sonrasında yaşamıştır. Bu nedenle de, bu çalışma kapsamında üçüncü bir ana başlık altında ele alınacaktır.

Kuşkusuz böylesine karmaşık bir konuyu, üstelik de bu kadar uzun tarihsel dönemi kapsayacak biçimde bir yüksek lisans tezi içeriğinde ele almanın zorlukları inkar edilemez. Ancak, her ne kadar sıkça genel olarak incelenecek döneme ilişkin eğitim politikaları üzerinde durulacaksa da bu çalışmada öncelikli olarak Talim ve Terbiye Kurulunun bir kurum olarak bu eğitim politikalarının hayata geçirilmesi sürecindeki konumu,işlevi ve etkileşimli bir biçimde bu eğitim politikalarının uygulanması sürecinde, kurulun geçirdiği dönüşümlerle sınırlı kalınarak bu zorluklar kısmen de olsa bertaraf edilmeye çalışılacak.

## İKİNCİ KESİM

## **1923-1950 ARASI DÖNEMDE TÜRKİYE’DE EĞİTİM POLİTİKALARI İÇİNDE TALİM VE TERBİYE KURULUNUN KONUMU VE İŞLEVİ**

Siyasal ideoloji ile eğitim arasındaki ilişki aslında dolaylı olarak siyasal iktidarla eğitim kurumları arasındaki ilişkidir. Böyle bir yargının arkasından genellikle, siyasal iktidarların eğitim politikaları ve eğitim kurumları üzerindeki nüfuzu veya egemenliği akla gelir. Oysa, iktidar ile eğitim arasındaki ilişki tek taraflı değildir. Tam tersine çoğunlukla, uzun dönemde düşünüldüğünde, eğitim politikaları ve stratejileri iktidarın ve onun temsil ettiği siyasal ideolojinin devamını sağlar. Bu anlamda da, tarihsel olarak değerlendirildiğinde, kurum ve sistem olarak eğitimin siyasal ideolojileri belirleme etkisi daha etkindir denilebilir.

Modern Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan bu yana, bir ulus yaratma sürecinde eğitim başat öneme sahip olmuştur. Eğitim daha önce Osmanlı buyruğu altında teba ve ümmet bilincine sahip insanlarda ulus bilinci yerleştirmede en önemli araç olarak görülmüştür. Öyle ki, Kurtuluş Savaşı devam ederken, henüz bir devletin varlığından bile söz etmek mümkün değilken, savaşın olağanüstü koşullarında dahi bağımsızlık mücadelesinin lider kadroları eğitim şurası toplamayı ihmal etmemişlerdir ( Başgöz, 1968).

Çalışmanın bu bölümünde ulus devlet inşa etme sürecinin en sancılı ve alınan kararlar açısından değerlendirildiğinde en yoğun dönemi olan tek parti döneminin eğitim politikaları ve anılan dönemde TTKB’nin konumu ve işlevleri değerlendirilmeye çalışılacaktır.

### **2.1. Tek Parti Döneminde Eğitim Politikaları Üzerine Genel Bir Değerlendirme**

Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan itibaren yerleştirilmeye çalışılan ulus devlet modelinin ideolojik altyapısını “Atatürk İlke ve İnkılapları” başlığı altında toplanan genel anlayış oluşturmaktadır denilebilir. Geçen 86 yıllık zaman dilimi içerisinde bu ilkelerin bazıları değişen içsel ve küresel koşullar sonucu ya anlamını yitirmiş, ya da tamamen sembolik ilkeler halini almıştır. Kemalizmin, onun toplumsal , siyasal ve iktisadi hayata dair görüşlerini dile getiren ilkelerin bu gün buldukları konumu ve sahip

oldukları içeriği bir yana bırakırsak, Cumhuriyetin ilk çeyrek yüzyılında devletin bu ilkeler doğrultusunda şekillendirilmeye çalışıldığı bir gerçektir.

Kuşkusuz bu çabada eğitime diğer hiç bir kuruma olmadığı kadar önemli bir rol biçilmiştir. Bu dönemde modern ulus devletin kurumsallaşması ve modern vatandaşın yetiştirilmesinde eğitime merkezi bir rol biçilirken, eğitimin kurumsallaşmasının temeline de Atatürk İlke ve Devrimleri yerleştirilmiştir. Nitekim , onca içinin boşaltılmışlığına rağmen, Çizelge.1'den de açıkça görüleceği gibi Atatürk İlke ve Devrimleri bu gün hala Türk eğitim sisteminin merkezinde yer almakta, eğitim anlayışı kısmen de olsa hala Atatürk ilke ve devrimlerine göre belirlenmektedir.

Kuşkusuz, cumhuriyetin ilk yıllarında bu ilkeler bu gün olduğundan daha merkezi öneme sahipti. Tek parti döneminin eğitim politikalarına bakıldığında Atatürk ilke ve devrimlerinden özellikle laiklik ve milliyetçilik ilkelerinin üzerinde daha ciddiyet ve kararlılıkla durulduğu söylenebilir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin modernleşmeci milliyetçi çizgisi daha cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda çizilmiş ve günümüze kadar pek bir sapma göstermeden korunmuştur. 15 Temmuz 1921'de, henüz savaş devam ederken toplanan "Maarif Kongresi"nde, Mustafa Kemal açılış konuşmasında şunları dile getirmiştir :

"Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin gerileme tarihinde en önemli bir etken olduğu kanaatindeyim. Onun için milli terbiye programından bahsederken, eski devrin batıl inançlarından ve doğuştan sahip olduğumuz özelliklerle hiç ilgisi olmayan yabancı fikirlerden tamamen uzak, milli ve tarihi özelliğimizle uyumlu bir kültür anlıyorum" (Arsan,1961: 16).

### **Çizim 1. Türk Eğitim Sisteminin Bağlı Olduğu İlke ve Yasalar.**



Kaynak: <http://www.meb.gov.tr>,26 Kasım 2006.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucularının milliyetçilik ideolojisinin ve onun eğitim aracılığıyla yaygınlaştırılıp sağlamaştırılacağına dair görüşleri için Başbakan İnönü'nün 1925 yılında öğretmenlere yaptığı konuşmaya da bakılabilir:

"Milli terbiye istiyoruz. Bu ne demektir ? Bunu zıddıyla daha vazıh anlarız. Milli terbiyenin zıddı nedir derlerse söyleyebiliriz: bu belki dini terbiye, yahut beynelmilel terbiyedir. Sizin vereceğiniz terbiye dini değil, milli, beynelmilel değil millidir. Sistem bu. Dini terbiyenin milli terbiyeye tearuz etmediği zaman, her iki terbiyenin kendi yollarında, en temiz bir tecelli göstereceğini ispat edecektir. Beynelmilel terbiyeye gelince; esas itibarıyla, dini terbiye dahi bir nevi beynelmilel terbiye demektir. Bizim terbiyemiz kendimizin olacak ve kendimiz için olacaktır.

Milli terbiyede iki kısım düşünebiliriz. Milli terbiyenin siyasi ve vatani mahiyeti itibarıyla. Bu gün bu topraklarda siyasi Türk milleti kahir bir ekseriyettedir. Bütün bu topraklara Türk mahiyetini veren bir Türk var. Fakat bu millet henüz istediğimiz yekpare millet manzarasını göstermiyor. Eğer bu nesil şuurla, fennin ve hayatın rehberliğiyle ciddi olarak, bütün ömrünü vakfederek çalışırsa siyasi Türk milleti; harsi, fikri ve içtimai tam ve kamil bir Türk milleti olabilir.

Bu yekpare milliyet içinde yabancı harslar hep erimelidir. Bu milliyet kütlesi içinde ayrı ayrı medeniyetler olamaz. Dünya üzerinde her millet bir medeniyeti temsil eder. Kendilerini Türk milletinin medeniyetinden başka camialara bağlı görenlere işte açıkça teklif ediyoruz: Türk milletiyle beraber olsunlar. Fakat halita halinde değil, bir tek medeniyet halinde. Bu vatan, işte tek olan bu millet ve bu milliyetindir. Bunu yalnız söz olsun diye söylemiyoruz. Süs olsun diye bu fikirde değil; bu siyaset vatanın bütün hayatıdır.

Yaşayacaksak yekpare bir millet olarak yaşayacağız. İşte milli terbiye dediğimiz sistemin umumi hedefi (Yücel,1994: 25).

Türkiye Cumhuriyeti'nin iki kurucu önderinin farklı dönemlerde eğitim üzerine ve eğitimcilere yaptıkları bu konuşmalardaki üslubun sert ve kesinliğinden de anlaşılacağı gibi Türk milliyetçiliği devletin kurucu ideolojisi olarak kabul edilmiş ve bu ideolojinin yerleştirilip genel kabul görmesinin sağlanmasında eğitime merkezi önem atfedilmiştir. Başka bir ifadeyle, bundan böyle "milli" önekiyle anılacak olan eğitim sistemine Türk devriminin temel ilke ve hedeflerinin hayata geçirilmesinde merkezi bir rol biçilmiştir. Bu çerçevede, tek parti döneminin eğitim politikalarına ve eğitim sisteminin kurumsallaşmasına bakıldığında, bu dönemi iki başlık altında ele almanın olanaklı olduğu söylenebilir. İlk olarak cumhuriyetin kuruluşundan II. Dünya Savaşı'nın başlangıcına kadar geçen süre bir alt başlık altında ele alındıktan sonra, 1939 dan, çok partili siyasal yaşamın başlamasına kadarki dönem ikinci bir alt başlık altında incelenmeye çalışılacak.

## **2.2. 1923-1939 Arası Eğitimin Kurumsallaşması ve Talim Terbiye Kurulu**

Osmanlı İmparatorluğu'ndan Cumhuriyete ve oradan da günümüze kadar eğitim sisteminin değişimi, salt eğitim kurumlarının geçirdiği değişim anlatılarak incelendiğinde bu değişimin gerçek nedenlerine inilmemiş olur. Değişmenin altında yatan dinamikleri kavrayabilmek için, eğitim kurumlarının değişmesini toplumsal değişimle ilişkilendirmek gerekir.

Genellikle bir toplumda eğitim sisteminin ve eğitim kurumlarının verili toplumsal yapının özelliklerine göre biçimlendiği söylenebilir. Bir başka deyişle bir toplumdaki teknoloji düzeyi, toplumsal iş bölümünün nitelikleri, toplumsal sınıf yapısı ve hatta dış ilişkileri eğitim sisteminin oluşumunda ayrı ayrı veya çoğu zaman birlikte belirleyici olacaktır.

Kısaca ele alınacak olursa, Avrupa'da kapitalizmin gelişerek sanayi devriminin gerçekleştirilmesi ve bunun sonucunda Osmanlı İmparatorluğu üzerinde kurulmaya çalışılan emperyalist denetim, imparatorluğun içinde yaşanan toplumsal ve ekonomik değişim dinamikleriyle birleşerek eğitim sisteminde o güne kadar görülmedik köklü

değişimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Bunlardan ilki kuşkusuz 19. yüzyıl başlarından itibaren gözlemlenmeye başlanan yabancı okullarıdır. Osmanlı İmparatorluğu içerisinde yeni siyasal etki alanları oluşturmak isteyen “Büyük Güçler”, İmparatorluğun çeşitli bölgelerinde okullar kurmaya başladılar. 19. yüzyılın sonuna gelindiğinde İmparatorluk toprakları üzerinde, İngiliz, Fransız, Alman, Amerikan, Rus, Avusturya-Macaristan ve İtalyan okulları vardı.

Osmanlı İmparatorluğunda yerli eğitimin değişiminin ilk olarak askeri kesimin yeniden üretilmesine yönelik reformlarla başladığı söylenebilir. Özellikle savaş alanında başarısızlıklar, ordunun yeniden yapılanması için bu reformları zorunlu kılıyordu. Bu çerçevede, öncelikle askeri kadroların ihtisaslaşmasına yönelik olarak Mekteb-i Tıbbiye, Mekteb-i Harbiye gibi yüksek okullar açıldı. İkinci olarak zayıf da olsa gelişmeye başlayan kapitalizm ve onun yarattığı sınıfsal dönüşüme yanıt verecek eğitim reformları yapılmaya başlandı. 19.yüzyılın ortalarından itibaren açılan ve gelişmeye başlayan modern bürokrasinin ve ticaret burjuvazisinin ihtiyacını karşılayacak belirli alanlarda uzmanlaşmış kadroların yetiştirilmesi amacıyla meslek yüksekokulları açılmıştır. Mekteb-i Fünun-u Maliye (1878), Sanayi-i Nefise Mektebi (1879), Ticaret Mektebi (1882), Hendese-i Mülkiye (1887) gibi yüksekokullardan yetişen yeni nesil sonraları İttihat ve Terakki örgütünün de temelini oluşturacaktır (Tekeli, 1989:657).

Bu alanda en önemli dönüşüm 1908 Devrimi sonrası yaşanmıştır. Bu dönem, sonradan Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilecek olan eğitim alanındaki değişim düşüncesinin geliştirildiği hazırlık evresi olarak görülebilir. Öğretimin birleştirilmesi, Arap harflerinden vazgeçilerek daha kolay öğrenilebilen bir alfabeğe geçilmesi düşüncesi bu dönemlerde tartışılmaya başlanmıştır. Eğitimde batılılaşmayı hedefleyen bu projeler hayata geçirilmese de özellikle üniversite eğitim alanında kayda değer gelişmeler olmuştur. Şimdiki adıyla İstanbul Üniversitesi, o zamanki adıyla Darülfünunu Osmani yeniden gözden geçirilmiştir. 1912 yılında yapılan bir değişiklikle Üniversite, Ulum-ı Şeriye, Ulum-ı Hukukiye, Ulum-ı Tıbbiye, Ulum-ı Edebiye adı verilen farklı fakültelere ayrılıyor, Eczacılık ve Dişçilik Yüksekokulları Tıp Fakültesi bünyesine alınıyor, taşrada yer alan tıbbiye ve hukuk mektepleri de Darülfünuna bağlanıyordu (Tekeli, 1989:658).

I.Dünya savaşıdan sonra, uzun süren bağımsızlık mücadelesinin ardından Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla Türkiye uzun savaşların ardından yeni bir istikrar



dönemine giriyordu. Artık 1908 devrimiyle başlaya ancak savaşlar ve dış müdahaleler dolayısıyla yarım kalan devrimlerin tamamlanması gerekiyordu. Söz konusu devrimin tamamlanması konusunda belki de en önemli adımlar eğitim alanında atılacaktı. Feodalizmden kapitalizme geçen toplumlarda yazının ve eğitimin toplumun ayrıcalıklı bir kesiminin tekeline çıkarılıp yaygınlaştırılması gereği doğunca, bu toplumlar, alfabelerinde ve dillerinde bir reforma gitmişlerdir.

Gerçekten de henüz Kurtuluş Savaşı devam ederken ilk evvelden kurulan bakanlıklar arasında Maarif Vekaleti (Eğitim Bakanlığı)'nin bulunması dikkat çekicidir. Millî Eğitim Bakanlığı, Türk Kurtuluş Savaşı sırasında yasama ve yürütme yetkisini elinde bulunduran Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde 2 Mayıs 1920 tarihinde 3 no.lu Kanunla kurulmuştur. Anılan dönemde her bir dairesinde ikişer üçer kişilik kadrolarla kurulan Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilatı ; Program Heyeti, İlk Tedrisat Dairesi, Orta Tedrisat Müdürlüğü, Türk Asâr-ı Atıkası Müdürlüğü, Sicil ve İstatistik Müdürlüğü olmak üzere beş birimden oluşturulmuştur.

6 Mayıs 1920'de kurulan ilk TBMM hükümetinin programında ülkemizin eğitim hizmetleri, millî esasları, toplumsal hayatın ihtiyaçları ve çağın gereklerini karşılayacak şekilde düzenlenmiş ve eğitim politikasının ilkeleri de "Hayata, işe dönük, üretkenliği amaçlayan; millî yapıya, coğrafyaya, kültüre, geleneklere uygun bir eğitim; bu eğitime göre programlar ve ders kitapları; çağdaş ve bilimsel imkânlarla sahip okullar, eğitimin gerektirdiği araç-gereçler; eğitim-öğretim işlerinin en iyi şekilde yürütülmesini sağlayacak yönetim ve öğretim kadroları" olarak belirlenmiştir.

Eğitimin yaygınlaştırılması ve modern anlamda kurumsallaşması cumhuriyetin kurucu kadroları açısından o denli önemseniyordu ki, 1924 Anayasasında ilköğretimin zorunlu olduğu ve devlet okullarında bu eğitimin parasız verildiği belirtiliyordu<sup>1</sup>. Anayasayla güvence altına alınan ilköğretimin zorunluluğu ve parasız oluşu, 22 Mart 1926 tarihli "Maarif Teşkilatına Dair Kanun" ile yasalaştırılmıştır.

2 Mayıs 1920 tarihinde çıkarılan yasa ile kurulan Maarif Vekaleti içerisinde yer alan Program Heyeti 1921 yılında Telif ve Tercüme Dairesine dönüştürülmüştür. Temel amacı bakanlıkça kendisine gönderilen eserleri incelemek olan bu birim sonradan oluşturulacak olan TTK'nın temelini oluşturmuştur. TBMM hükümetleri döneminde

<sup>1</sup> Türkiye Cumhuriyeti 1924 Anayasası, 82. Madde.

kurulan bakanlık örgütleri çok basit bir yapıda idi ve savaşı kazanmış, inkılâplar yapmaya başlamış Cumhuriyet hükümetleri döneminde eski yasalar ve örgütlerle bu işin başarılamayacağı açıkça görülüyordu.

Bu nedenle Mart 1924 ile Kasım 1924 tarihleri arasında bakanlık yapmış olan Vasıf Bey'in, bakanlığı sırasında bir Genel Eğitim Yasası hazırlamak için bakanlıkta çeşitli komisyonlar kurulmuş ve bu komisyonların kendi alanlarıyla ilgili olarak hazırlayacakları yasa parçalarını toplayıp genel bir değerlendirmeden sonra bakanlığa sunacak altı kişilik bir de ortak komisyon kurulmuştur. Bu Komisyonun başkanlığına dönemin İstanbul Üniversitesi Emini (Rektör) İsmail Hakkı Bey getirilmiştir.

1924 Ağustosunda sonlarında çalışmalarını bitiren bu komisyonların hazırladığı tasarıya göre, ilköğretim alanında altı yıllık genel eğitim ve öğretim veren "Halk Mektepleri" ile bir yıl teorik ve uygulamalı eğitim veren "İtmam Sınıfları" olacaktı. Tasarı öğretim mecburiyetini yıllarla ifade etmiyordu. Eğer hükümet bir yerde gerekli ilköğretim şartlarını hazırlarsa, orada eğitim mecburiyeti konulacaktı. Yasa tasarısına göre ilköğretim harcamaları yerel bütçelere yüklenmişti; ama ilköğretim bütçesi esaslarının daha ayrıntılı ve sağlam olarak, belirlenmesi için ayrı bir komisyon kurulmuştu.

Yasada ortaöğretim bir bütün olarak kabul edilmişti. Lise ve ortaokul yılları ayrılmamıştı. İlköğretmen okulları ve Sanayi, Ticaret , Ziraat okulları da ortaöğretim grubu içinde düşünülüyordu. Komisyon, yasa taslağının Müzeler, Sanayi-i Nefise Mektebi, Konservatuar, Türkiyat Enstitüsü, Sanayi-i Nefise Akademisi ve Maarif mıntıkalarıyla ilgili bölümlerini tamamlamıştı.

Bakanlığın, İstanbul'da bir komisyona hazırlatıp kendisinin de bazı değişiklikler yaptıktan sonra son şeklini verdiği bu yasa tasarısı, Başbakanlığa sunuldu. Meclis açılıncaya kadar bu tasarının kamuoyunda tartışmaları da yapıldı. Ancak Vasıf Bey'in bakanlıktan ayrılması üzerine, olduğu gibi kaldı. Hamdullah Suphi Bey'in bakanlığı sırasında ise bu tasarı hiç ele alınmadı.

Cumhuriyetin kuruluşundan II. Dünya Savaşı'na kadar geçen süre içerisindeki eğitim politikalarına bakıldığında 1925 yılına kadar, eğitimin birliği, harf devrimi gibi cumhuriyetin temel niteliklerine ilişkin düzenlemeler dışında kurumsallaşma adına pek de kayda değer gelişmelerin olduğu söylenemez. Bu dönemde göze çarpan en belirgin özellik, nasıl bir eğitim sistemi sorusu etrafında daha çok normatif ve felsefi tartışmaların

yürütüldüğü söylenebilir. Kuşkusuz, ulus devlet ile onun olmazsa olmaz bileşeni olan milliyetçilik ideolojisi çerçevesinde dönen bu tartışmalarda asıl hedeflenen yeni devlete sadakatle bağlı vatandaşların nasıl yetiştirileceği idi. Söz Konusu olan milliyetçilik olduğunda akla dönemin iki önemli ismi gelmektedir. Bunlardan bir tanesi Ziya Gökalp diğeri ise eğitim ile daha doğrudan bağlantılı ismi olan İsmail Hakkı Beydir.

İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nu 1978 yılına kadar süren yetmiş yılı aşkın yaşamı boyunca diğeri eğitim reformcularından ya da daha özelleştirerek söylersek, tek parti döneminin reformcularından ayıran en belirgin özellik onun eğitime pedagojik bir sorun olarak yaklaşmış olmasıdır. İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Talim ve Terbiyede İnkılap (Baltacıoğlu, 1930) adlı eserinde eğitim reformunda yapıla gelmekte olan programların değiştirilerek düzenlenmesi, ders saatlerinin ayarlanması, ders kitaplarının yeniden yazılması gibi eğitim sisteminde esasında köklü değişim getirmeyen faaliyetleri eleştirir. O bunun yerine daha çok uygulamaya ağırlık veren pratik yaşama dönük bir eğitimi sistemini savunmuştur. Sonradan bu uygulamalı eğitim sistemi ile Köy Enstitülerinin fikir babası olacaktır.

Öte yandan Baltacıoğlu, tek parti döneminin milliyetçi dünya görüşüne ters bir biçimde milli bilinci değil, bireyin düşünsel ve pratik gelişimini ön plana alan bir eğitim sistemini savunuyordu (Kafadar,1997:247). O terbiye kavramından, milli hassasiyetlerden çok, ahlaki karakterin oluşumunu anlar ki bu da teşebbüs sahibi, cesaretli, azimli, hayata hazırlanmış bireyleri ifade eder. Baltacıoğlu'nun eğitime ilişkin düşüncelerini, dönemin hakim eğitim anlayışından ayıran bir diğeri önemli nokta ise, eğitimin toplumsal yaşamı dönüştürmekte bir araç olara görülmesinin fetişleştirilmesini eleştirirken, eğitim politikalarının verili toplumsal koşullara göre belirlenmesi gerektiğini savunmasıdır (Aytaç,1978:6).

İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun eğitime ilişkin bu görüşleri tek parti döneminin milliyetçi ortamında pek de rağbet görmemiştir. O nedenlidir ki onun komisyon başkanlığında 1924 yılında hazırlanan Maarif Vekaleti Kanun Tasarısı hayata geçirilememiştir ( Baltacıoğlu, 1930).

Bu dönemde eğitime ilişkin görüşleri rağbet gören en önemli düşünür Ziya Gökalp'tir. Gökalp, savunduğu dayanışmacı toplum anlayışı doğrultusunda, eğitimi bireylerin toplumsallaştırılmasının en önemli aracı olarak görmüştür. Kültürü "bir kavmin

vicdanında yaşayan kıymet hükümlerinin toplamı” olarak tanımlayan Gökalp (1972 :1), her ulusun kendi çocuklarını kendi özgül kültürüne uygun bir biçimde eğitime hakkına sahip olduğunu savunur.

Gökalp’e göre mutlaka milli olması gereken eğitim, yani terbiye milli olmayan talimle yani bilimlerin ve mesleki becerilerin öğretilmesiyle birleştirilmelidir. Terbiyede hiçbir zaman batılı anlamda faydacılığa veya ekonomik çıkarlara dayandırılmaz, ama talimde faydacı amaçlar güdülebilir (Gökalp,1972:16)

En öz biçimiyle Batı’nın bilimi ve tekniğini alıp bunu milli değerlerle sentezlemeliyiz anlayışını yansıtan bu görüş, cumhuriyet tarihi boyunca sadece eğitimde değil, bütün Batılılaşma tartışmalarında egemen düşünce kalıplarından bir tanesi olmuştur denilebilir. Nitekim 1926 yılında kurulacak olan TTK’nın yer yer aksi görüşler belirtilmekle birlikte genel olarak izlediği eğitim anlayışı da böyledir: Milli esaslara ve yerli kültüre dayalı bir terbiye ve Batı tekniğine ve bilimine dayalı bir talim anlayışı.

Gerçekten de TTKB’nin ilk görevlerinden olan telif ve tercüme eserler aracılığıyla Batı’nın reformist eğitim anlayışı Türk eğitim sistemine sokulmuştur. Cumhuriyetin kurucularının yaşama geçirmek istediği eğitim politikalarında, diğer devrimlerde olduğu gibi Batıdaki gelişme değişimlerden etkilenme fazlasıyla mevcuttur. Denilebilir ki yeni kurulan devlet, sosyo-politik ve kültürel hedefleriyle milliyetçi ve yerel, düşünce ve faaliyetleriyle Batıcıdır. Bu nedenle zorunlu olarak eğitimin temelleri de Batıcıdır. Bu nedendir ki, sadece yerli Batıcı aydınlardan değil, Batılı eğitimcilerden de sıklıkla faydalanılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında özellikle Avrupa kökenli eğitimcilerden alınan danışmanlık hizmetlerinin fazlalığı dikkat çekicidir<sup>2</sup>.

Bu eğitimcilerin ve verdikleri raporların, Türkiye’de bu dönemde uygulanan eğitim reformları üzerindeki etkisi inkar edilemez. Bunların arasında özellikle John Dewey’in okulun yaşamla ilgisinin kurulması, iş eğitimi, toplu eğitim, okul binaları ve öğretmen yetiştirme gibi konularda oldukça etkili olmuştur (Kafadar,1997:242). John Dewey’in yanı sıra Almanya’dan çağrılan Alfred Künhe, meslek eğitimi konusunda rapor sunar. Yine 1927’de Belçika’dan çağrılan Omar Buyse, teknik eğitim konusunda raporlar hazırlar (Başgöz,1968:154-168). Bu raporların öneri bölümlerinde, tarım ve küçük sanayi

<sup>2</sup> 1924 ile 1934 arasındaki on yıllık dönemde Türkiye’ye gelen Batılı eğitimciler sırasıyla şöyledir: John Dewey 1924, Alfred Künhe 1925, G. Stiehler 1926, Frey 1926, Omar Buyse 1927, Ernst Egli 1927, Dr. Oldenburg 1927, Adolphe Ferriere 1928, Albert Malche 1932, Berly Parker 19354.

için işgücünün eğitiminin gerçekleştirilmesi, yeni harflerin kabulünün sağlanması, yaygın eğitimin gerçekleştirilmesi, eğitimin meslek konumuna getirilmesi, köye yönelik iş eğitiminde planlama ve yönetim kadrolarının eğitime önem verilmesi gerektiği dile getirilmektedir (Topses,1999:14).

Eğitim politikaları açısından 1925 yılı Türkiye açısından bir dönüm noktasıdır denilebilir. Bu tarihe kadar yukarıda da belirtildiği gibi daha çok normatif düzeyde tartışmalar yürütülmüş, yabancı danışmanlara raporlar hazırlanmış, öncelikli olarak eğitim alanında yaşanan karmaşanın ortadan kaldırılması çabası içerisine girilmiştir. Bilindiği gibi bu alanda atılan en önemli adım da eğitim birliğinin sağlanması olmuştur.

1925 yılına kadar geçen süre içerisinde eğitim, yürütme siyaset ilişkisine kısaca bakılacak olursa, kurulan hükümetlerin ve buna bağlı olarak da Milli Eğitim'den sorumlu bakanların oldukça sık değiştiği görülecektir.

### **Çizelge 1. 1920 – 1925 Yılları Arasında Hükümetler ve Milli Eğitim Bakanları**

<b>Hükümetler</b>	<b>Milli Eğitim Bakanları</b>
I. İcra Vekilleri Heyeti 3 Mayıs 1920 – 24 Ocak 1921	Rıza Nur Hamdullah Suphi Tanrıöver
II. İcra Vekilleri Heyeti 24 Ocak 1921 – 16 Mayıs 1921	Hamdullah Suphi Tanrıöver
III. İcra Vekilleri Heyeti 19 Mayıs 1921 – 9 Temmuz 1922	Hamdullah Suphi Tanrıöver Vehbi Bolak
IV. İcra Vekilleri Heyeti 12 Temmuz 1922 – 4 Ağustos 1923	Vehbi Bolak İsmail Safa Özler
V. İcra Vekilleri Heyeti 14 Ağustos 1923 – 27 Ekim 1923	İsmail Safa Özler
<b>Cumhuriyet Dönemi</b>	
I. İcra Vekilleri Heyeti 30 Ekim 1923 – 6 Mart 1924	İsmail Safa Özler
II. İcra Vekilleri Heyeti 6 Mart 1924 – 22 Kasım 1924	Vasıf Çınar
III. İcra Vekilleri Heyeti 22 Kasım 1924 – 3 Mart 1925	Şükrü Saraçoğlu

1920'lerin Türkiye'sinde Anadolu okulları ve öğretmenleri üzerinde, üç değişik yönetimin hakimiyet kurmaya çalıştığı söylenebilir: a) TBMM hükümetinin Maarif Vekâleti, b) Osmanlı Devleti'nin Maarif-i Umûmiyye Nezâreti, c) Yunanlıların işgali altındaki bölgelerde Yunanlıların Anadolu Eğitim Genel Müdürlüğü. Kuşkusuz, Ankara hükümeti gayretinin büyük bir kısmını bağımsızlık mücadelesine verdiği için özellikle Anadolu'da işgal kuvvetlerinin etkisi fazlasıyla hissediliyordu.

Bunlara karşılık Ankara Hükümeti'nin Maarif Vekâleti, zaten kendilerini desteklemekte olan Anadolu öğretmenlerini örgütleyerek, toplantılar yaparak Anadolu eğitimini Ankara'ya yöneltmeye çalışıyordu. Bu çerçevede, 1920 Temmuzunda Ankara'da bir "Muallime ve Muallimler Cemiyeti" kuruldu. Hacı Bayram Camii'nde bakanların da davetli olduğu bir mevlit töreni ile çalışmalarına başlayan bu dernek, 7 Mayıs 1921'de "Türkiye Muallime ve Muallimler Birliği" adını alıp Bakanlığın da desteğiyle geniş bir örgütlenme içerisine girdi.

1920 ile 1925 yılları arasında kurulan hükümetler ve Milli Eğitim Bakanları tablosu incelendiğinde, ilk dikkati çeken nokta beş yıllık kısa bir süre içerisinde oldukça fazla hükümet değişikliğine gidilmiş olmasıdır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak Milli Eğitim Bakanları da oldukça sık değişmiştir. Bakanlık değişimlerinde dikkati çeken bir önemli nokta da aynı hükümet süresinde bakan değişimlerinin de sıkça görülmesidir.

Bu hareketliliğin doğrudan Milli Eğitim Bakanlığıyla ilgili olmayan birden çok nedeni vardır. Her şeyden önce, tek parti dönemi hükümetleri 1921 ve 1924 Anayasalarında da belirtildiği gibi "Meclis Hükümetleri"dir. Bir başka deyişle Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) hem yasama hem de yürütme yetkisini aynı anda kullanmaktaydı. Bu nedenle bu dönemde kurulan hükümetleri klasik parlamenter demokrasilerdeki parti temelli hükümetler ile karıştırmamak gerekir. Meclis'in anılan dönemdeki karışık ve çok sesli yapısı dikkate alındığında, milletvekillerinin, bu gün anladığımız anlamda Bakanlar Kurulu'na pek de benzemeyen İcra Vekilleri Heyeti'nin uygulamalarına karşı duyarlı olması doğaldır. Özellikle 23 Nisan 1920'de TBMM'nin açılışından 29 Ekim 1929'da Cumhuriyetin ilanına kadar geçen süre içerisinde bu denli sık hükümet değişikliği yaşanmasının temel nedeni TBMM içerisindeki güç dengelerinin Atatürk ve İsmet İnönü tarafından sürekli göz önünde bulundurulması kaygısı

yatmaktadır. Bu kaygılar kısmen de olsa Cumhuriyetin kuruluşundan sonraki ilk birkaç yıl da devam edecektir.

Milli Eğitim Bakanları'nın bu denli sık değişmesinin bir nedeninin de Meclis'in bu karmaşık yapısı olduğu söylenebilir. Buna ek olarak bakanların Meclis'e değil de doğrudan Başbakanı karşı sorumlu olmaları, İcra Vekilleri Heyeti'nin topluca icraatlarından dolayı Meclis'e karşı sorumlu olması, Başbakanın bakan değişimlerinde tasarruf yetkisini kullanmasından kaynaklanmaktadır. Bu denli sık bakan değişiminin bu iki nedenden daha da önemli bir nedeni bakanlık yapan kişilerin hem Atatürk ve yakın çevresinin uygulamaya çalıştığı devrimlere, hem de eğitim politikalarına karşı muhalif tutumları gösterilebilir.

Cumhuriyetin ilanına kadarki TBMM'nin milletvekili kompozisyonuna bakıldığında, milletvekillerinin çoğunluğunun kafasında laik ve ulus temelli bir cumhuriyet idealinin olmadığı, beklentinin bağımsızlık savaşından sonra Osmanlı saltanatının yeniden tesisi yönünde olduğu söylenebilir. Ancak 1923'de Cumhuriyetin ilanı ve arkasından gelen devrimler, İttihat ve Terakki kökenli milletvekillerinin büyük bir çoğunluğu ile Atatürk ve yakın çevresinin arasının açılmasına sebep olmuştur. Özellikle 1925 Şeyh Sait İsyanı sonrasında bu kadroların büyük bir kısmı ya tavsiye edilmiş ya da aktif siyasetten çekilmek zorunda bırakılmıştır.

Nitekim bu isimler arasında ön plana çıkanlardan bir tanesi I. İcra Vekilleri Heyetinin Milli Eğitim Bakanlığını Yapmış olan Rıza Nur'dur. T .B.M.M. 1. Dönem ve 2. Dönem'de Sinop milletvekili olarak yer alana Rıza Nur, hain ilan edilene kadar Atatürk'ün en yakın ilişkide bulunduğu hatta Atatürk'ün Lozan'a yolladığı devlet adamlarındandı. Daha sonraları Atatürk ile arası açılan Rıza Nur, milletvekili olduğu halde 1926 yılında Fransa'ya gitti ve Paris'e yerleşti. Daha sonra oradan Mısır'a geçti. İskenderiye'de bu kez 12 yıl süren bir gurbet dönemi yaşadı. Bu arada "Türkbilik Revüsü" adlı yıllık Türkoloji dergisini yayınladı. Leiden'de toplanan Şarkiyatçılar Kongresi'nde Türkiye'yi temsil etti. 1938 yılında, Atatürk öldükten sonra Türkiye'ye dönen Dr. Rıza Nur, 8 Eylül 1942'de öldü (Özakman, 1995).

Rıza Nur'un Bakanlığı döneminde en önemli sorunlardan bir tanesi öğretmen maaşları idi. Osmanlı döneminden kalma bir uygulamayla o dönemlerde öğretmenlerin maaşları, eskiden beri "Muhasebe-i Hususiye" adlı, her vilâyetin özel bütçesinden

verilirdi. İdare-i Hususiye-i Vilâyet Kânunu'na göre, her vilâyetin tahsildarları halktan vergi toplarlar ve kendi sınırları içinde çalışan memurlara verirlerdi. Bu arada halktan toplanan vergiler arasında "Hisse-i Maarif" adıyla önemli bir vergi de vardı ve bununla ilkokul, öğretmen okulu ve idadi öğretmenlerinin maaşları ödenirdi ( Tekeli, 1989: 657).

Eskiden de doğru dürüst yürümeyen bu işlem, savaş dolayısıyla hepten durdu. Öyle ki, 1920 Türkiye'sinin en önemli eğitim sorunu, bu öğretmenlerin maaşı oldu. Öğretmenler dört-beş ay, hattâ daha fazla süre maaş alamıyorlar, geçinmek için ev eşyalarını satıyorlar, borç içinde bun alıyorlar; birçoğu meslekten ayrılıp polis, jandarma, kâtip oluyorlardı. Okullar ya öğretmenlerin "grev"i yüzünden ya da Vilâyet İdare Meclisleri'nce kapatılıyordu. Başlangıçta Maarif Vekâleti'nin ve TBMM'nin uğraştığı başlıca eğitim sorunu bu oldu. Birçok milletvekili, bölgelerindeki öğretmenlerin aylarca maaş alamadıklarını; bu okulları bakanlığın açmasını ve öğretmenlerin maaşlarının Devlet Genel Bütçesinden verilmesini konuşmalarıyla, önergeleriyle sürekli talep ediyorlardı (Tekeli, 1989:657).

Bunun üzerine Mecliste bir açıklama yapan Rıza Nur Bey, bu sorunun bazen bütçe yetersizliğinden, bazen özel idare memurlarının kastinden doğduğunu, ama öğretmenlerin maaşlarını alamamaları yüzünden pek çok okulun kapandığını, Bakanlığın ve Meclisin telgraf, tahrirat ve istida yağmuruna tutulduğunu belirtiyor. Kendisi, Bakan olarak, Maarif Müdürlüklerinden, öğretmen maaşlarını vermeyen memurların belirlenip Bakanlığa bildirilmesini istediğini ve bu öğretmenlerin genel bütçeden maaş almaları için sekiz maddelik bir yasa tasarısı hazırladığını açıklıyordu.

1920'lerin Türk eğitiminde yaygın bir başka rahatsızlık da "meklep lağvı hastalığı" idi, İlkokullar, İlköğretmen okulları ve idadiyeler İdare-i Hususiye'ye bağlı idi; harcamalarını da vilâyet karşılıyordu. Bu okulların öğretim ve yönetimi ise Maarif Vekâleti'ne bağlı idi. Bu yüzden bazen vali ve vilâyet meclisleri, bazen da halk, harcamalarını karşılayamayacakları okulları kapatıyorlardı. Maarif Vekâleti de merkezde ve tüm yurttta sağlam bir teşkilât kuramadığından, önemli bocalamalar geçiriyordu. Esasen o sırada, bu konuda TBMM de kararsızdır. Bazı milletvekilleri -azınlıkların örnek alınarak- bu işin, toplumlara bırakılmasını isteyip bu hususta yasa tasarıları bile hazırlıyorlar; Maarif Encümeni de "maarif-i ibtidaiyenin halkın eline tevdiini" uygun görüyordu. Rıza Nur Bey ise bunlara karşı çıkıyor, okullar halkın eline bırakılırsa



hepsinin kapanacağından korktuğunu belirterek şöyle diyordu: "Maarifimiz âdeta bir harabezardır ve orada müteferrik kalmış bir iki muallim de baykuş gibi ötüp duruyorlar." (Ergün,1981:2).

Rıza Nur'dan sonra bakanlık yapan Hamdullah Suphi döneminin en önemli icraatı, 15 Temmuz 1921 tarihinde Muallime ve Muallimler Birliğinin toplandığı Maarif Kongresi'dir. 180'e yakın üyenin katıldığı bu Kongre'ye Hamdullah Suphi'nin uygulamalı eğitim projesi damgasını vurmuştur. Bu Kongreye kadın ve erkek öğretmenlerin bir arada katılmaları, Mecliste Hamdullah Suphi Bey'e karşı sert eleştirilere neden olmuş, bunun sonucunda Hamdullah Suphi bakanlık görevinden çekilmiştir.

Hamdullah Suphi'nin istifasından sonra bakanlık görevine Vehbi (Bolak) Bey getirilmiştir. Vehbi Bolak Bakanlık yönetiminde çeşitli Komisyonlar kurdu, bu komisyonlar da uzun süre öğretim programlarıyla uğraşmıştır. Özellikle Resim, Müzik, Yabancı Dil ve Matematik dersleri üzerinde tartışılmıştır. Sonunda, eskisinden pek de farklı olmayan bir program kabul edilmiştir. Vehbi Bey'in bakanlığı döneminde kurulan komisyonların yaptığı çalışmalar daha sonra bakanlık görevine getirilen İsmail Safa (Özler) döneminde eğitimcilere dağıtılarak görüş istenmiş, bu komisyon raporları çok sert eleştirilere maruz kaldığından tamamen rafa kaldırılmıştır. Topses'e göre, İsmail Safa Bey'in Cumhuriyet kurulmazdan önceki bakanlık dönemi tam bir atalet içerisinde geçmiş, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra kurulan ilk hükümette tekrar bakan olan İsmail Safa Bey'in bu dönemi eğitim alanında tam bir atılım dönemi olmuştur (Topses, 1999).

1920 yılında Maarif Vekilliği kurulduğunda merkez örgüt İlk Tedrisat Müdürlüğü, Orta Tedrisat Müdürlüğü ve Telif Tercüme Heyetinden oluşan basit bir yapıda idi. İsmail Safa Bey'in bakanlığı sırasında Maarif Vekilliği'nin yapısı yeniden şekillendirilmiştir. Bu örgütlenmede -Fransa ve İspanya merkezî eğitim örgütü esas alınarak- ilmî ve idarî bölümlere yer veriliyordu (Ergün,1981). Benzer bir örneği 1908 sonrasında İttihat ve Terakki iktidarı döneminde kurulmuş olan ve "Meclis-i Maarif-i Kebir" adıyla bilinen Meclis Eğitim Komisyonu bu dönemde kuruldu. Fransa'da 50 üyeli, İspanya'da 70 üyeli olan bu komisyon Türkiye'de 30 üyeden oluşacaktı. Bakanlığın iç yönetsel örgütlenmesinde de ciddi değişiklikler oluyor, ilk ve ortaöğretimden sorumlu ayrı ayrı

genel müdürlükler kurulmakla kalınmıyor, bakanlığa bağlı Teftiş Kurulu ( Heyet-i Teftişye), İstatistik ("İhsaiyat") Müdürlüğü, faaliyete geçiyordu (TTKB, 2006).

İsmail Safa Bey'in Bakanlığı döneminde yapılan en önemli icraatlardan bir tanesi, 1939'dan sonra Maarif Şurası olarak adlandırılacak olan Milli Eğitim Şuralarının öncülü olacak Maarif Heyeti İlmiyesi'ni 15 Temmuz 1923'te toplamıştır (Zelyut, 1989: 676).

Türk eğitim tarihi içerisinde I. Heyeti İlmiye olarak adlandırılan bu toplantıda incelenecek konular şu şekilde belirlenmişti: Maarif-i Umumiye İcraat Programı, Millî hars, çevirilerde uyulacak esaslar, İstatistik Umum Müdürlüğü teşkili, Millî kamus ve sarf, Millî musiki, lisan ve edebiyat, Millî Tarih Kütüphanesi, Millî Hazine-i Evrak, Millî Tarih ve Coğrafya Enstitüleri, Etnografya Müzesi, Millî Müze, Mektep Müzesi, Ankara'da Âli Dersler, İlköğretim programları, İlkokul sonrası Hayatî Öğretim Programı, Tedrisat-ı İbtidaiye Kararnamesi'nin tadili lâyihası, Öğretmen Okulları Program ve yönetmelikleri, Sultani Teşkilatı, ad değiştirme ve öğretim süresi, Sultani Programları'nı değiştirme, Ortaöğretim

Muallimleri Yasa Tasarısı, İzcilik Teşkilât-ı Esasiyesi, Heyet-i Teftişye Nizamname Lâyihası, Asâr-ı Atika Nizamnamesi tadili, İstanbul öğretmen okullarında tâli kısımların açılması, Galatasaray Sultanisi Teşkilât ve Programı, Dârülmualimîn-i Âliye öğrencilerine meslekî bilgi verilmesi.

## Çizelge 2. 1923 Heyet-i İlmiye Üyelerinin Seçimi ve Kompozisyonu

Seçildiği veya temsil ettiği kurum	Üye Sayısı
Telif ve Tercüme Encümeni	3
İlk Orta ve Yüksek Tedrisat Müdürlüğü	3
Teftiş Heyeti	3
Hars Müdürlüğü	1
İhsaiyat Müdürlüğü	1
Dârülfünun müderrisleri	4
Serbest Ali Dersler Müderrisi	1

Dârümuallimîn ve Dârümuallimat-ı Âliyeden	2
Sanayi-i Nefiseden	1
Galatasaray Lisesinden	1
Ortaöğretim mensuplarından	2
İlköğretim mensuplarından	2
Bakanlığın Seçeceği Uzmanlar	6
İlgili Bakanlıklardan	6
Basın mensubu	2
Türkocağı'ndan	1
Büyük İzciler Ortasından	1
Toplam	40

Kaynak: (Ergün,1981:2).

I. Heyeti İlmîye'nin görüştüğü konulara bakıldığında, bu çalışmanın temel varsayımlarından olan, ulusal devlet ve ona bağlı milli duyguları kuvvetli vatandaşlar yetiştirilmesinde eğitime yüklenen rolün ne derece önemsendiği görülecektir. Kurulun öncelikli olarak görüştüğü konular arasında Milli Tarih ve Coğrafya Enstitüleri'nin kurulmasının, Etnografya müzesi, ve Milli Tarih Kütüphanesi'nin kurulmasının bulunması, Cumhuriyetin kurucu kadrolarının ve aydınlarının ulusal bilinç yaratma sürecinde tarihi geçmişten izler arama çabası içinde olmalarının doğal bir sonucudur.

Mustafa Necati'nin Maarif vekaletini yürütmeye başladığı 1925 yılı Türk eğitim tarihi içerisinde gerçekten bir dönüm noktasıdır. Mustafa Necati 20 Aralık 1925'de bakanlık görevine gelir ve Ocak 1929'a kadar görevde kalır. Necati Bey, bakan olduğunda Bakanlık örgütü İlköğretim, Ortaöğretim, Hars, İstatistik, Özlük İşleri Müdürlükleriyle, Özel Kalem, Teftiş, Telif ve Tercüme Kurulları ve Müsteşarlıktan oluşuyordu. Göreve geldiğinde yaptığı ilk iş III. Heyet-i İlmîye'yi toplamak olmuştur. Ve bu kurulun bütün toplantılarına bizzat katılmıştır. 26 Aralık 1925- Ocak 1926 tarihleri arasında Maarif Vekili Necati Bey başkanlığında, Bakanlık ileri gelenlerinden, önemli liselerin müdürlerinden ve müfettişlerden oluşan 19 kişilik bir heyet halinde toplanmıştır (Bircan, 2006:2).

12 oturum olarak yapılan toplantılarda, şu konular görüşülmüştür:

- Devlet ve vilayet bütçelerinden maarife ayrılan paraları en verimli bir şekilde kullanmak;
- Okulları, okumak için başvuran bütün çocukları alabilecek şekilde genişletecek önlemleri almak;
- Liselerin azaltılması, belirli merkezlerde liseler yapılması ve yavaş yavaş çoğaltılması;
- Öğretmen okulları ve meslek okullarının belirli merkezlerde toplanması ve kuvvetlendirilmesi;
- Yatısız ortaokullarda karma eğitim yaptırılması;
- Stajyer öğretmenlere verilecek meslek eğitimi;
- Öğretmenlerin terfileri için yasal temeller konulması;
- Eğitim ve öğretim işleriyle meşgul olacak bir "Millî Talim ve Terbiye Dairesi" kurmak.

Sayıları gittikçe azalan üyelerin katılımıyla toplanan Heyet-i İlimiyeler, fonksiyonlarını 22 Mart 1926'da çıkan Maarif Teşkilâtı Kânûnu'nun kurduğu "Millî Talim ve Terbiye Dairesi"ne bırakmışlar ve bir daha toplanamamışlardır. Çünkü artık onların görevlerini -Millî Eğitim şûraları toplanıncaya kadar- bu Daire yapmıştır. Eğitim ve öğretim işleri, yönetmeliklerin yapılması, eğitim yasalarının hazırlanması, programlar, okul kitaplarını yazdırmak ve seçmek görevleri, bu heyetçe yapılmıştır (Bircan, 2006:3).

Mustafa Necati zamanında bu gün hala Türk eğitim sisteminin kurumsal yapısı içerisindeki yerini koruyan birçok değişiklik yapılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında karşılaşılan temel sorun eğitimin finansmanı idi. Başlangıçta hala yürürlükte olan 1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati'dir. Bu yasa ilk öğretimin finansmanını il özel idarelerinin bu amaçla toplayacağı gelire bağladığından, il özel idareleri ilköğretimin niteliğini önemli ölçüde belirliyorlardı. Sadece finansman değil, yerel düzeyde eğitim politikalarını belirleme yetkileri de il özel idarelerinin elindeydi. Bu örgütlenme ve finansman biçimiyle ilköğretimde ciddi bir atılım yapılamamıştı.

Cumhuriyet yönetimi 1923 yılından itibaren, köktenci değil fakat aşamalı olarak merkezi bir eğitim sistemine geçilmesini tercih etmiştir. 1923 yılında çıkarılan bir yasa ile öğretmen maaşlarının tabanı belirlenmiş; 1926 yılında bakanlığa bağlı bölgesel eğitim emirlikleri kurularak valiliklerin yetkilerinin bir kısmı buralara devredilmiştir. 1927 yılında çıkarılan Eğitim Vergi Yasası ile okul masraflarının toplanmasında İl İdare Kurulu'nun yetkisi kaldırılmış; bu vergi, kazanç, yol ve arazi vergilerine yapılan eklemelerle

karşılanmaya çalışılmıştır. 1935 yılında oluşturulan İl Milli Eğitim Müdürlükleri ile de İl İdare Kurulları'nın pratikte bir etkinliği kalmamıştır.

1926 yılına kadar Maarif Vekaleti örgütünde önemli değişiklikler yapılmamıştır. Cumhuriyet'in bu alandaki ilk ve önemli atılımı dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati tarafından başlatılmıştır. Mustafa Necati, bakanlığı döneminde yönetimin kilit noktalarına 1950'lere kadar Türk eğitim sistemini yönlendirecek olan Rüştü Uzel, Nafi Atif Kansu, Cevat Dursunoğlu, İsmail Hakkı Tonguç gibi yöneticileri getirmiştir (Tekeli, 1989: 662).

Necati Bey'in bakanlığı döneminde gerçekleştirilen en önemli şey Maarif-i Umumiye olarak bilinen Milli Eğitim Yasası'nın hayata geçirilmiş olmasıdır. Bakanlığın hazırlanmış olduğu yasa tasarısı Ocak 1926'da bakanlar kurulunda görüşülüp onaylandıktan sonra Şubat ayında TBMM'nde komisyonlarda görüşülmeye başlandı ve 20 Mart 1926 tarihinde de kabul edildi.,

27 maddeden oluşan 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'un ilk iki maddesi merkez örgütüyle, diğer maddeler ise okul türleri ve düzeyleri, programların hazırlanması, gündüzlü ve yatılı okullar, köy ve kent okulları, orta ve yüksek öğretim kurumları, öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin zorunlu hizmet yükümlülükleri, öğretmenlik mesleği, okul yöneticiliği, özlük hakları, denetimler, yetkiler ve sorumluluklar ile ilgilidir.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra eğitim örgütünün temellendirilmesi yönünde en önemli düzenlemeleri getiren 789 sayılı yasa merkez örgütüne iki önemli kurum kazandırmıştır. Bu yasaya göre Eğitim Bakanlığı bünyesinde iki kurul oluşturulacaktı. Bunlardan bir tanesi dil ve diğer bilimsel sorunlarla uğraşacak "Dil Heyeti"; diğeri de eğitim-öğretim işleriyle uğraşacak "Talim ve Terbiye Dairesi". Bu dairede en fazla on uzman bulunacaktı (madde 1,2). Yasada getirilen en önemli yeniliklerden biri yukarıda da belirtilen il idare kurullarının eğitim üzerindeki etkisini zayıflatacak olan bir veya birkaç ilden oluşan "Maarif Müntakaları"ndan sorumlu "Maarif Eminlikleri" kurulmasıydı. Maarif Emni, bölgelerindeki ilkokul öğretmenlerini, ilköğretim müfettişlerini ve diğer eğitim dairelerinde çalışan memur ve görevlileri atayabilecekler ve Bakanlık emrine alacaklardı. Bölgelerindeki ortaöğretim kurumlarını da denetleyeceklerdi (madde 19,20). 1926 Teşkilât yasası ile Türkiye'yi şu Maarif Bölgelerine ayırmıştı : Ankara, İstanbul, İzmir, Edirne, Konya, Antalya, Adana, Sivas, Trabzon, Erzurum, Elazığ, Kastamonu, Van, Diyarbakır ve Gaziantep ( Kılıç, 1983, 479)

Necati Bey öncülüğünde çıkarılan yasayla hayata geçirilmeye çalışılan uygulamaların büyük bir kısmı aslında 1924 yılında John Dewey'e hazırlatılan rapora dayanmaktadır. Hem Milli Eğitim Eminlikleri'nin kurularak İl İdare Kurulları'nın eğitim üzerindeki etkisinin azaltılmaya çalışılması hem de TTKB'nin kurulması Dewey'in hazırladığı raporun omurgasını oluşturmaktadır (Çapa,1999:52)<sup>3</sup>. Yine bu yasayı takiben 1926 bütçe kanununa ilave olarak kurulan ve bakanlığın altyapıya ilişkin hizmetlerini görececek olan Mektep Hıfzısıhha Dairesi, İnşaat Dairesi, Mektep Levazım ve Alat-ı Dersiyeye Dairesi John Dewey'in raporunda önerilmektedir.

Necati Bey, Okul Doktorluğu ve Talim ve Terbiye Dairesini kurarken, de Dewey Raporu'na dayanıyordu. Özellikle bu son daireden büyük ümidi vardı. Bakanların değişmesiyle değişmeyecek bir eğitim programını uzun incelemelerden sonra bu kurulun hazırlayacağına inanıyordu. Fransa ve Bulgaristan'daki gibi bu kurulun, genel eğitim sorunlarını çözeceğini, okul program ve kitaplarını hazırlayacağını, dışardan gelen basını denetleyeceğini vs.. söylüyordu Cicioğlu, 1985, 126).

Necati Bey, 1926 yılında Talim ve Terbiye Dairesinin yönetmeliğini de çıkarmıştır. Bu yönetmelikte, dairenin 16 öbeğe ayrılan görev alanları belirlenmiş, her öğretim derecesindeki bütün düzenlemelerin yanı sıra yabancı dillerden çeviriler ve yayın çalışmaları da bu dairenin görevleri arasına konulmuştu. Ayrıca verilen görevler oranında dairenin yetkileri de arttırılmış; burada verilen kararları Bakanlar Kurulu'nun uygulayacağı, bir anlaşmazlık halinde ise, konunun o yılki "Maarif Şûrâsı"nda halledilmesi kararlaştırılmıştı (TTKB, 2006: 2).

Bu maddede sözü geçen Maarif Şûrâsı için de aynı yıl bir yönetmelik hazırlanmış, şûranın görevleri ve üyelerinin nasıl seçileceği burada gösterilmişti. Bu yönetmeliğe göre, Talim ve Terbiye Dairesinin veya Bakanlığın gerekli gördüğü hususları görüşmek üzere, bu şûra toplanabilecekti. Ancak bu şûra -1933 yılında yasalaşmış olmasına karşın- Atatürk döneminde hiç toplanamadı. Ama Talim ve Terbiye Dairesi, Necati Bey zamanında gayet verimli çalışmalar yapmıştır.

TTK'nın yapısı ve görevleri 789 sayılı yasanın 2. maddesi ile belirlenmişti.Söz konusu madde ile kurulun kuruluşu şu şekilde tanımlanmaktadır:

"Münhasıran talim, terbiye işleri ile iştigal etmek üzere Maarif Vekaleti'nde bir talim ve terbiye dairesi ihdas olunmuştur. Bu daire bir reisin idaresi altındadır. Daire reisi, vekaletin, azalar daire reisinin

<sup>3</sup> Maarif Eminlikleri Teşkilatı beş yıllık bir icraatın ardından 29 Haziran 1931'de kaldırılmıştır.

teklifi ve vekaletin ihdası ile İcra vekilleri heyetince tayin olunur. Dairenin şubeleri şubeleriyle teşkilatını idare etmek üzere reisten başka azami on müteahhis bulunacaktır. Daireye lüzumu kadar memur tayin olunur. Dairenin Teşkilatı ve vazifesinin hududu İcra vekilleri Heyeti'nce yapılacak bir talimatname ile tespit ve tayin edilir" (MEB, 2006).

TTKB'nin ilk kuruluşunda başkanlığına Prof. Dr. Emin Erişgil, üyeliklere, Prof. Dr. Refik Epikman, Ali Haydar Taner, Prof. Dr. Mesut Alsan, Rıdvan Nafiz Erguer, Avni Başman, Tevfik Göymen ve İbrahim Alaeddin getirilmiştir. Kuruluş yasasında da görüleceği gibi, kurul iktidar tarafından gelecek tasarruflara açıktır. Kurulun başkanı doğrudan Bakan tarafından atanmakla kalmıyor, kurul üyelerinin atamaları da ancak Bakanlar Kurulu kararı yapılmaktadır. Buna ek olarak yasada belirtildiği gibi, kurulun işleyişini belirleyecek yönetmeliğin de yine Bakanlar Kurulu tarafından hazırlanması öngörülmektedir. Kurulun yapılış ve işleyişinin doğrudan siyasal iktidar etkisi altında olacak biçimde tasarlanması, dönemin siyasal yapısının temel özelliği olan güçler birliği ile açıklanabilir. Ancak daha sonraki dönemlerde ve hatta bugün dahi kurumun söz konusu niteliği varlığını korumaktadır.

MEB'nin merkez ve taşra örgütleri için tanımlar içermeyen 789 sayılı yasanın Dil Heyeti ve TTKB gibi yeni iki biriminin bu şekilde tanımlanması nedensiz değildir. MEB, genel konumu ve işleyiş tarzıyla diğer bakanlıklara eşdeğer gözetilirken, Türkiye Cumhuriyeti'nin başlıca hedeflerinden olan ulusu topyekün eğitmek ve aydınlatmak projesi ve Türk yurttaşı kimliğinin kazanılması için bu bakanlık bünyesinde iki özel birime yer verilmesi uygun görülmüştür.

Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk, 1 Kasım 1926 tarihinde TBMM'ni açış konuşmasında, o yılki eğitim çalışmalarına değinirken;

"Memleketin talim ve tedris esaslarını, ilmi ve müstakil bir merkezden sevk ve idare etmek maksadıyla tasavvur edilen Talim ve Terbiye Dairesi teessüs etmiş ve alalumum tedrisatın programları ve kitapları üzerinde ciddi kararlar alınmıştır (TTKB,1961:348).

diyerek bu yeni birime tanınan yetki ve bundan beklenen hizmeti özellikle vurgulamıştır.

Buradan da anlaşılacağı gibi, bakanlığa bağlanan daireler arasında en çok umut bağlanana, Talim ve Terbiye Dairesi olmuştur. Bu örgüt, genel değişmez bir eğitim politikası hazırlayacaktı. Dönemin bakanı Mustafa Necati, dairenin amacını açıklarken şöyle diyordu:

"Diğer memleketlerde olduğu gibi, bizde de genel eğitim meselelerini halletmek, dünyadaki eğitim cereyanlarını izlemek, yalnız okulların değil halk eğitiminin de esaslarını hazırlamak için Eğitim

Bakanlığının dışında, Eğitim Bakanlığına manevi kontrol vazifesi yapacak bir kurula ihtiyaç vardır” (Başgöz, 1968a).

Cumhuriyetin kurucu kadroları ulusallaşmaya paralel bir eğitim politikası oluşturulmasında bu kurula çok güveniyorlardı. Ancak çok geçmeden bu yeni kurum, devrimlere ayak uyduramayarak tutuculuk damgası yemiştir. Yeni kurulan TTKB, kendisine bağlanan umutları ilerleyen yıllarda boşa çıkarmış, önderlik ödevini yapamamıştır. Özellikle laiklik ilkesinin benimsenmesinden sonra uygulamaya konan kızılı erkekli karma eğitime, kurul üyelerinin büyük çoğunluğu karşı gelmiş, Latin Harflerinin kabulünü engellemeye çalışmış, daha sonraları gelişen köy öğretmenleri ve Köy Enstitüleri hareketini baltalamaya çalışmıştır. Dönemin bakanı Mustafa Necati, zamanında gerçekleştirilen reformları, TTKB'nin direnmesine karşın, bakan ve onun genç arkadaşları tarafından bastırılmıştır. İlerleyen dönemlerde, TTKB, kitapların incelenmesi ve yazdırılması gibi ikincil bir kuruluş olarak kalmıştır.

1926 yılında kanunla kurulan TTKB'na ilişkin yönetmelik de aynı yıl çıkarılmıştır. Bu yönetmelikle dairenin görevleri onaltı öbek halinde tanımlanmış; her öğretim derecesindeki bütün düzenlemelerin yanı sıra yabancı dillerden eserlerin çevrilmesi ve yayın çalışmaları da bu dairenin görevleri arasına konulmuştur. Ayrıca verilen görevler oranında dairenin yetkileri de artırılmış, dairede alınacak kararları Bakanlar Kurulu'nun uygulayacağı, Bakanlar Kurulu ile daire arasında çıkacak anlaşmazlık durumunda ise sorunun o yılki Maarif Şurasında halledilmesi kararlaştırılmıştır ( Md.16). Bu maddede sözü geçen Maarif Şurası için de aynı yıl bir yönetmelik hazırlanmış, şuranın görevleri ve üyelerinin nasıl seçileceği burada gösterilmiştir. Bu yönetmeliğe göre, Talim ve Terbiye Dairesi'nin veya Bakanlığın gerekli gördüğü konuları görüşmek üzere şura toplanabilecekti. Böylece Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulmasıyla birlikte Heyet-i İlmiyelerin görev ve yüklendiği işlevler de bu daireye geçmiştir.

1927 yılında Maarif Müsteşar yardımcısı Emin Bey, okutulacak bütün derslerin, vatandaşlara ülkeye ve vatana ait görevleri gereği gibi anlatmak esasına göre düzenleneceğini ifade ederek Milli Talim ve Terbiye Dairesi'nin çalışmalarında izleyeceği esası da belirtmiş olmaktadır. Aynı yıl Belçikalı uzman Omar Buyse'nin raporu üzerine, Milli Talim ve Terbiye Dairesi üç sayfalık bir karar çıkarmıştır. Bu üç sayfalık karar yazısında şu ifadeler yer almaktadır:



“Vekalet-i celile mesleki mektepler işi gibi çok şerefli, çok hayırlı bir vazifeye ilk defa zaman-ı devletlerinde ciddiyetle başlıyor. Bunun çok esaslı bir program ve büyük bir sebat ile devamı, memleket iktisadi hayatında büyük bir inkişaf uyandıracaktır. Onun için her ne pahasına olursa olsun,, Omer Buyse'nin teklif ettiği esasların yukarıda arzedilen şerait dairesinde tatbikine müsaade buyurulmasını istirham ederiz” (Başgöz,1968:216).

Bu beklentiler doğrultusunda, Milli Talim ve Terbiye Dairesi Başkanı Emin Bey Başkanlığında, Ziraat ve İş Bankası, Ticaret ve Maliye Bakanlıkları, İstanbul Ticaret Odası, İzmir Ticaret Okulu, Yüksek Öğretim Müdürlüğü ve benzeri kurumların temsilcilerinden oluşan komisyonlar toplanmaya başlamış, ilk önce ticaret okulları ele alınmış, ticaret ortaokulları ve liselerinin kurulması kararlaştırılmıştır.

Milli Talim ve Terbiye Dairesi, 1926 yılında Bakanlıkta üç komisyon halinde çalışmalarını sürdürüyordu. Bunlardan "Program Encümeni" ilkokul dersleri, kitapları ve öğretmenlere verilecek didaktik rehberler üzerinde çalışıyordu. İsviçre, Sovyetler Birliği, Fransa, Almanya, İngiltere, İtalya ve Amerika Birleşik Devletleri ilkokul programları Türkçe'ye çevrilmiş, ayrıca Türk eğitiminin 1858 den beri geçirdiği evreler bir şema halinde hazırlanmıştı. Bu komisyon Terbiye-i Terbiye Dairesi'ne rapor verecek, bu daire de iki ay içinde okul programlarını ve kitaplarını hazırlayacaktı.

Bu dönemde, Milli Talim ve Terbiye Dairesi altı ay çalışarak yeni bir ilkokul programı oluşturmayı da başarmıştır. Daha önceleri, Maarif Vekaletinin komisyonlara hazırlattığı programları artık Vekaletin yeni örgütü olan MTTD yapıyordu. Bu daire, daha önceden hazırlanan ilkokul programının kısa bir sürede hazırlandığını ve üyelerinin karışıklığı yüzünden mahzurlu çıktığını belirterek; Cumhuriyet prensiplerine göre, yeni öğretim metotlarıyla, Fransız, Rus, İtalyan, Bulgar, Alman uluslarının ilköğretim programlarından yararlanılarak bir ilkokul programı hazırlanmıştı. Bu yeni programın eskisinden farkları şunlardı: Eski programda dersler yalnızca saat olarak gösteriliyordu. Yeni program ders saatlerinin yanı sıra, müfredatları da vermişti. Derslerin amaçları ve içerikleri, dersler arasındaki bağlantılar ayrıntılı olarak anlatılmıştı. İlk üç yıl öğrencilere verilecek bilgiler “Hayat Bilgisi” adı altında toplu öğretim prensibine göre belirlenmişti. Tarih, din ve yurtbilgisi dersleri çağdaş ihtiyaçlara göre hazırlanmıştı. Ayrıca her dersin öğretimi için rehberler hazırlanıyordu. Program taslak halinde iken pek çok yerden görüş alınmıştı. Yeni programın uygulanmasında yine de bazı güçlükler vardı. Her şeyden önce öğretmenler bu uygulamaya hazır değillerdi. El işi derslerini yürütebilmek için

dershane ve araç-gereç yetersizdi. Kalabalık sınıflar bu programın uygulanmasında bir başka engel idi.

Diğer taraftan Batıdaki yeni eğitim ve yeni okul hareketlerinin Türkiye'ye girmesinde ve tanıtılmasında bu dönemde geniş bir yayın faaliyetine girişilmişti. Bu faaliyetlerin teşvikçisi, Maarif Vekaletinde Mustafa Necati ile birlikte hakim olan eğitimi Batıdaki gelişmelere göre reformdan geçirmeyi hedefleyen kadronun zihniyetiydi. Örneğin Maarif Vekaletinin 1925'den 1940'a kadar yayınladığı Maarif Vekaleti Mecmuası ile Terbiye mecmuasının hemen bütün sayıları, yabancı ülkelerdeki yeni eğitim hareketlerini tanıtan yazılarla doludur (Kafadar,1997:242). Örneğin Maarif Vekalet Talim ve Terbiye Dairesinin 1927 yılından 1931'e kadar düzenli olarak yayınladığı Terbiye Mecmuası'nın ilk sayısının konu başlıkları ve yazarları şöyledir (Kafadar,1997: 243):

<b>Makalenin adı</b>	<b>Yazarı</b>
Terbiyevi Gezintiler	İhsan Sungu
Rusya'da Bir Tecrübe Mektebi	Rıdvan Nafız
Tedrisatın Ferdileştirilmesi	Sadrettin Celal Antel
Toplu Tedrisata Dair Bir Tecrübe Dersi	İsmail Hakkı Baltacıoğlu

Mustafa Necati'nin, Ocak 1929 yılında Maarif Vekaleti görevinden ayrılışına kadarki dönemin genel bir değerlendirmesi yapılacak olursa, bu dönemde toplumun hemen her alanında olduğu gibi eğitim alanında da bir aydınlanmanın yaşandığı söylenebilir. Türk eğitim tarihi ve Türk eğitim sistemi üzerine yapılan araştırmaların büyük bir çoğunluğunda, eğitim sisteminin Türk milliyetçiliğini ve Kemalist ideolojiyi yerleştirmeyi kendisine birincil hedef seçerek yapıldığı düşüncesi hakimdir (Kaplan,2005, İnal,2004, Okçabol,2005). Bu görüş büyük oranda doğru olmakla birlikte Türkiye Cumhuriyeti tarihi içerisinde bu genellemeyi yanlışlayabilecek istisnai örnekler de vardır.

Mustafa Necati'nin Maarif Vekaleti dönemi bu istisnai dönemlerden bir tanesidir. Ulusal bilinç yaratma düşüncesi yeni cumhuriyetin genel projesi olduğu için eğitim politikalarının da bundan etkilenmesi kaçınılmazdır. Ancak bu dönemde özellikle

bakanlığın birinci dereceden karar ve danışma organı olan Milli Talim ve Terbiye Dairesi'nin başkan ve üyelerinin birer ideologdan çok teknokrat gibi hareket ederek eğitim sisteminde kurumsallaşmayı öncelikli hedef olarak belirledikleri söylenebilir. Özellikle Mustafa Necati'nin bakanlığı döneminde MTTD başkanlığı yapan Prof. Dr. Mehmet Emin Erişgil ve bu dönemde kurul üyesi olup Hasan Ali Yücel'in bakanlığı döneminde kurula başkanlık eden İhsan Sungu'nun enerjilerini daha çok kurumsallaşmaya harcadıkları söylenebilir (Ovat,2004:1).

### Çizelge 3. 1929-1938 Arasında Hükümetler ve Milli Eğitim Bakanları

Hükümetler	Milli Eğitim Bakanları	TTK Başkanları
V. İcra Vekilleri Heyeti 2 Kasım 1927- 25 Eylül 1930	Mustafa Necati (Ocak 1929) İsmet İnönü (Vekil) Vasıf Çınar ( 2. kez) Recep Peker (Vekil) Cemal Hüsnü Taray Dr. Refik Saydam (Vekil) Esat Sagay	Prof. Dr. M. Emin Erişgil
VI. İcra Vekilleri Heyeti 27 Eylül 1930- 4 Mayıs 1931	Esat Sagay	Prof. Dr. M. Emin Erişgil 11 Kasım 1930 tarihine kadar
VII. İcra Vekilleri Heyeti 4 Mayıs 1931- 1 Mayıs 1935	Esat Sagay (Eylül 1932 ) Dr Reşit Galip Dr. Refik Saydam (Vekil) Hikmet Bayur Abidin Özmen	M. İhsan Sungu
VIII. İcra Vekilleri Heyeti 1 Mart 1935- 1 Kasım 1937	Abidin Özmen Saffet Arıkan	M. İhsan Sungu
IX. İcra Vekilleri Heyeti 1Kasım 1937-11 Kasım 1938	Saffet Arıkan	M. İhsan Sungu

Bu döneme ilişkin eğitim politikaları ve Milli Talim ve Terbiye Dairesi'nin çalışmalarında görmezden gelinen önemli bir nokta, uygulamalı eğitimin, ihtisaslaşmanın ve mesleki eğitim dönemin eğitimcileri için milliyetçilikten daha öncelikli

olduğudur. Savaştan yeni çıkmış siyasi birliğini sağlamlaştırdıktan sonra, ekonomik anlamda gelişmeyi hedefleyen ve bu uğurda da kapitalist iktisadi gelişme modelini benimsemiş yarı-feodal bir toplumda para anlamında sermaye birikimi kadar beşeri sermaye de önemlidir. İşte Türkiye’de eğitim araştırmacılarının gözden kaçırdıkları bir nokta 1923-1929 arası eğitim politikaları ve kurumsallaşma çabalarında kapitalist sistemin kendisini yeniden üretebilmesi için gerekli olan insanın, sermayenin ve sermayedarların ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi önceliklidir. Cumhuriyetin kurucularının tek amacı ulus devlete sadık milliyetçi duygularla donanmış vatandaşlar yetiştirmek değildi. Bütün bu milliyetçi söylem kalabalığının arkasında, sessiz ve derinden sistemin ihtiyacı olan üretici gücün, yalnızca işçileri değil, teknisyenleri, uzmanları, mühendisleri yetiştirecek bir eğitim sisteminin temelleri atılıyordu. Bu nedenle 1920’li yıllar ve özellikle de Milli Talim ve Terbiye Dairesi’nin kurulduğu 1920’lerin ikinci yarısı, Türk Eğitim sistemi içinde ayrı bir yere sahiptir.

Ocak 1929 yılında Mustafa Necati Bakanlık görevinden ayrılırken, yalnızca 1920 yılından itibaren yaşanan eğitimdeki aydınlanmacı seferberlik bir yandan duraklama dönemine giriyor, TTKB da bu duraklamadan nasibini alarak, eski etlisini ve etkinliğini kaybediyordu. Aralık 1938’de Hasan Ali Yücel’in Milli Eğitim Bakanı oluşuna kadar geçen süre, önceki dönemle karşılaştırıldığında kelimenin tam anlamıyla bir duraklama dönemidir:

1929 ile 1939 yılları arasında kurulan hükümetler ile bu hükümetlerde görev alan Milli Eğitim Bakanları’nın dağılımına ve görev alanlarına bakıldığında, dönemin hükümetleri tarafından Milli Eğitimin önceki döneme oranla pek de önemsenmediği söylenebilir. Bu dönem içerisinde kurulan beş hükümetin icraat süresi boyunca oniki kez milli eğitim bakanı değişikliği olmuş. Dikkati çeken bir diğer nokta, bu dönemdeki Milli Eğitim Bakanlarının çoğunluğunun doğrudan eğitimle ilgilerinin olmamasıdır.

Beşinci icra vekilleri döneminde ikinci kez bakanlık yapan Vasıf Çınar, altıncı icra vekilleri döneminde bakanlık yapan Esat Sagay, yedinci icra vekilleri döneminde bakanlık yapan Abidin Özmen ve Saffet Arıkan dışında diğerleri, örneğin bu görevi kısa süre yürüten İsmet İnönü, Recep Peker gibi isimler bakanlık görevini vekaleten yürütmüşlerdir. Bunu dışında Reşit Galip ve Refik Saydam gibi isimler ise eğitimci değil, tıp alanında uzmandırlar.

Bakanlığın yönetim düzeyindeki bu sık değişikliklere rağmen TTKB başkanlığında bir süreklilik görünmektedir. 1931 yılına kadar TTKB'na Prof. Dr. M. Emin Erişilgil başkanlık yapmıştır. Bu tarihten sonra ise M. İhsan Sungu TTKB başkanlığını devralmıştır. İhsan Sungu 1939 yılına kadar bu görevde kalır. Bu tarihten sonra dönemin Mili Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel tarafından 3 Nisan 1939 günü dönemin Milli Eğitim Bakanı Müsteşarlığı görevine getirilir ve bu görevi ölene değin sürdürür.

Hükümetlerde ve Milli Eğitim Bakanları'ndaki sık değişikliklere karşın TTK başkanlığının neredeyse hiç değişmemesi bu dönemde eğitim politikalarının belirlenip yürütülmesinde kurulun Mustafa Necati döneminden kalan etkinliğini sürdürdüğü biçiminde yorumlanabilir. Bir başka deyişle hükümetler tarafından çıkarılan yasalar ve yönetmeliklerle büyük oranda kurumsallaştırılan Milli Eğitim Teşkilatı'nın bundan sonraki program belirleme ve yürütme işlevi tamamen TTKB'ye bırakılmıştır.

Hükümet ve Bakanlık düzeyinde ise bu dönemde Üniversite Reformu ve Dil Devriminin yaygınlaştırılması gibi daha geniş kapsamlı projeler yürütülmeye çalışılmıştır. Bunlardan en önemlisi İstanbul Üniversitesi'nin yabancı uzmanlara hazırlatılan raporlar doğrultusunda yeniden reforma tabi tutulmasıdır. Bir bu kadar önemli bir konusu ise dilde reform ve Türkçe'nin Arapça ve Farsça sözcüklerden arındırılması tartışmalarıdır. Bu tartışmalarda TTKB ile birlikte bakanlık bünyesinde kurulan Dil Kurulu tarafından yürütülüyordu. Dil Kurulu'nun 5 Mart 1929'daki toplantısına katılan dönemin Milli Eğitim Bakanı Vasıf Çınar Türkçe'ye yerleşmiş Arapça Farsça sözcükleri atmayı, Orta Asya Türkçesi'nden yararlanmayı ve kelime uydurmayı doğru bulmadığını açıklamıştı. Bu tartışmalar TBMM'ye de yansımıştı. Arka arkaya devrim yasalarının kabul edildiği mecliste Dil Kurulu çalışmalarını uydurmacılık olarak gören üyelerin girişimiyle Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1931 yılı bütçesinde kurul için konulan 30.000 liralık ödenek 10 liraya indirilmiş, böylece kurul çalışmaları 1931 Temmuzunda durdurulmuştu. Türkçe Kongresi diye de anılan toplantıda öğretim programlarında bazı önemli değişiklikler yapılması öngörülmüştü. Müsteşar Emin Erişilgil, öğretmenlerin derslerine, yalnız öğrencileri güzel yazmaya ve zevk sahibi etmeye yarayan bir araç olarak değil, seçilecek yapıtlar ve örneklerle onlara bilinç, duyarlılık, azim ve enerji aşılayan bir alan olarak bakmaları gerektiğini belirtmişti.

Bu dönemde TTK'nın iç örgütlenişi açısından yapılan en önemli değişiklik, 22 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı "Maarif Vekâleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri" hakkında Kanun ile Millî Talim ve Terbiye Dairesi yeniden düzenlenmesi olmuştur. Bu düzenlemeyle "Maarif Şûrası" en yüksek danışma organı olarak Millî Talim ve Terbiye Dairesi bünyesinde yer almıştır. Bu Kanun ile her derecedeki eğitim kurumlarının öğretim programlarını yapmak, ve Milli Eğitim Bakanlığı'nca gerekli görülen yönetmelik, tüzük ve kanun tasarılarını incelemek, bakanın onayına sunulacak kararları almak Maarif Şurası'nın görevleri arasında sayılmıştır (Zelyut,1989:676). Günümüzün Milli Eğitim Şurası'na karşılık gelen Maarif Şurası Atatürk'ün ölümüne değin pek bir varlık gösterememiş, ilk toplantısını I. Maarif Şurası adı altında 17-29 Temmuz 1939 tarihinde gerçekleştirmiştir.

### **2.3 1938-1946 Arası Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu**

Türkiye'de II. Dünya savaşı yıllarına damgasını vurmuş ve Türk eğitim tarihi içerisinde devamlı hatırlanan eğitim bakanlarının ilk sırasında yer alan isim Hasan Ali Yücel'dir. Hasan-Âli Yücel, Cumhuriyet döneminde, eğitim bakanlığına getirilmiş "meslek mensubu" (eğitim hizmetinde öğretmen, müfettiş, genel müdürlük gibi görevleri yapmış) ilk kişidir. İsmet İnönü zamanında beş kabinenin değişmez eğitim bakanı olarak, Cumhuriyet döneminde en uzun süre eğitim bakanlığı yapmış kişidir. Öğretmenlerle "Necati tarzında" bütünleşen ikinci eğitim bakanı olmuştur. Onun döneminde Köy öğretmenleri yetiştirme amacıyla kurulmuş olan Köy Enstitüleri sonuna kadar desteklenmiş, dünya klasikleri Türkçe'ye çevrilmiş, dünyada milliyetçilik ırkçılık biçiminde en ağır biçimde genel kabul görürken eğitim alanında insancıl bir hava oluşturmaya çalışmıştır.

Atatürk'ün 10 Kasım 1938 tarihinde ölmesi üzerine İsmet İnönü Cumhurbaşkanlığına seçilmiştir. 28 Aralık 1938 tarihli Celal Bayar hükümetinin Eğitim Bakanlığına Hasan Ali Yücel getirilmiştir. Yücel zamanında Bakanlık kararlarını duyurmak amacıyla 1939 tarihinde Tebliğler Dergisi, İlköğretim Dergisi, Güzel Sanatlar Dergisi, Tercüme Dergisi ve Köy Enstitüleri gibi birçok dergi çıkarılmıştır. Bu yıllarda, bakanlıkta Talim ve Terbiye Kurulu ile Teftiş Kurulu Başkanlıkları yeniden düzenlenmiş, okul yapım ve donanımları ile ilgilenecek bir büro ile dünya klasiklerini Türkçe'ye çevirip

yayımlayacak olan Tercüme bürosu kurulmuştur. Birinci sayısı 1939'da yayımlanmaya başlanan Tebliğler Dergisi Resmi Gazete'den sonra ikinci önemli süreli yayın olmuştur.

Bu dönemde iktidarda olan CHP'nin görüşleri tamamen okul izlencelerine yansımıştır. 1940 yılında çıkarılan yönetmelikte ilkokul ve ortaokul ders izlencelerinde öğrencilerin:

- a) Türkiye Cumhuriyeti'nin milli ahlakını benimsemiş ve pozitif bilim anlayışını kazanmış, çalışkan, yararlı bir yurttaş olarak yetiştirilmesini,
- b) Müfredatı programlarla saptanan ve yüksek öğrenimi takip için gerekli bulunan bir bilgi ve kültür seviyesine erişmesini,
- c) Bilgilerini tatbikat alanında kullanma yollarını öğrenmesini ve ileride meslek seçmesini kolaylaştıracak surette yeteneklerin geliştirilmesini,
- d) İyi alışkanlıklar, maharetler kazanmasını, ruhça ve bedence sağlam olmasını (Cicioğlu,1985: 161)

amaç edinmiştir. Talim ve Terbiye Kurulunca hazırlanan bu ders izlencesine 1950'li yıllara kadar uyulmuş, sadece 1949 yılında bu ilkelere, devrimlere bağlılık gibi ilkelerin yanında ulusal birliği bozacak düşünce ayrılıklarına karşı uyarılar eklenmiştir ( Binbaşoğlu,1995).

Hasan Ali Yücel'in Bakanlığı döneminde, bakanlık teşkilatında önemli değişiklikler yapılmıştır. 1933'te yürürlüğe giren 2287 sayılı Maarif Vekalet, Teşkilat Kanunu yürürlükte kalmakla birlikte, 1935-1941 arasında Kültür Bakanlığı adını taşıyan merkez örgütü, 1941-1946 arasında yine Maarif Vekaleti, 1946-1950 arasında Milli Eğitim Bakanlığı adını almıştır. Bu yıllarda kadroların genişlediği, 1941'de çıkarılan 4113 sayılı kanunla Mesleki ve Teknik Eğitim Müsteşarlığı ile Özel Öğretim Müdürlüğü, Neşriyat Müdürlüğü ve Mesleki-Teknik Öğretim Müdürlükleri oluşturulmuştur. 1946'da çıkarılan 4296 sayılı yasa ile Talim ve Terbiye Kurulu'nun büro ve uzmanlık kadroları genişletilmiştir ( Sakaoğlu,1993:101). Bu yasayla, Millî Talim ve Terbiye Dairesinin adı Talim ve Terbiye Dairesi olarak değiştirilmiştir. Başkanlığın kadroları Başkan, altı üye, dört raportör, üç mütercim, bir muâmelat müdürü, iki mümeyyiz, yedi memur olarak yeniden belirlenmiştir. Ayrıca,"Maarif Şûrası"nın adı "Millî Eğitim Şûrası" olarak değiştirilmiştir. Talim ve Terbiye Dairesi bünyesindeki şube müdürlükleri "büro" haline dönüştürülmüş ve raportörlük kadrosu oluşturulmuştur (TTKB,2006 web sayfası). Bu

yasa kapsamında oluşturulan sekiz ihtisas bürosu, Talim ve Terbiye Dairesi'nin işlerini dairenin kararları ve ilkesi doğrultusunda sonuçlandırmakla ve bu dairenin çalışmalarına ve denemelerine temel olacak ön hazırlıkları yapmakla görevlendirilmişlerdi. Sekiz ihtisas bürosu aşağıdaki gibi belirlenmişti:

1. Mevzuat bürosu Müdürlüğü
2. Ders Kitapları ve Öğretim Programları Müdürlüğü
3. Belge ve Denklik Bürosu Müdürlüğü
4. Kültür Bürosu Müdürlüğü
5. Özel Öğretim Bürosu Müdürlüğü
6. Kitaplık ve Dokümantasyon Bürosu Müdürlüğü
7. Tercüme Bürosu Müdürlüğü
8. Şura Daimi Bürosu Müdürlüğü ( Koçer, 1991: 42).

İhtisas Müdürlerinin görevleri de aşağıdaki gibi belirlenmişti:

- a) Büroya ait işleri kendilerine bağlı bulunan raportörlerle uzmanlara ve mütercimlere dağıtmak
- b) Büronun çalışmalarını düzenlemek, işlerin zamanında sonuçlanmasını sağlamak
- c) Sonuçları incelemek, bunlar arasında gerekli ahengi ve tutarlılığı sağlamak
- d) Büroların çözümlenmeyen işlerini başkana bildirmek ve alacağı direktife göre gereğini yapmak
- e) İşin gereğine göre büro ve dairenin diğer organları veya mensupları arasındaki yardımlaşmayı sağlamak
- f) Gereklikçe büronun işleriyle ilgili olarak kurula bilgi vermek, bakanın verdiği inceleme ve araştırmayı yapmak
- g) Kendi ihtisas alanıyla ilgili olarak gerekli gördüğü veya başkanın verdiği inceleme ve araştırmaları yapmak ( Koçer,1991:42-43).

Bu yasayla teşkilat şekillenmesi en ince ayrıntısına kadar belirlenen TTK'nın bu örgütleniş biçimi, süreç içerisinde çeşitli değişikliklere uğradıysa da bu sonraki dönemlerde çatısı itibariyle korunmuştur. Bu yeni yapılanma üzerine kısa bir değerlendirme yapmak gerekirse; kurulun örgüt yapısının bu denli genişlemesine rağmen, eğitim politikalarını belirlemek anlamında yetki ve işlevlerinin kısıtlandığı,



kurulun daha çok eğitime ilişkin basım, yayın, çeviri gibi daha bürokratik işlevlerle donatıldığı söylenebilir. Gerçekten de Cumhuriyet tarihinin bundan sonraki döneminde, kurulun etki ve etkinliğinin giderek azaldığı gözlemlenmektedir. Hasan Ali Yücel'in bakanlığı döneminde Milli Eğitim Şuraları ile birlikte kurulun göstermiş olduğu etkililik tamamen bakanın inisiyatifi ve eğitim politikası anlayışından kaynaklanmaktadır denilebilir. **k**

Bu dönemi, eğitim politikaları açısından, öncesinden ayıran en temel özellik, eğitime ilişkin son derece katılımcı, toplumun ve eğitimin farklı alanlarını kapsayan kişilerden oluşan toplantıların Talim ve Terbiye Kurulu'nun eşgüdümünde düzenli olarak yapılmasıdır. Ulusal mücadele ve Cumhuriyetin ilk yıllarında bakanlığın bilimsel toplantılara ve konferanslara onca yer vermesine rağmen, üçüncü Heyet-i İlmiye'nin yapıldığı 1926'dan 1939'a kadar benzeri bir başka önemli toplantının yapılmadığı görülmektedir.

Hatırlanacağı gibi, 1933 tarihli 2287 sayılı Kanunla Talim ve Terbiye Kurulunun görev ve sorumlulukları yeniden düzenlenirken, Kurulun öncelikli görevleri arasında Milli Maarif Şuralarını organize edip toplaması da sayılmıştı. Ancak 1939'a kadar bu konuda herhangi bir etkinlik yapılmamıştır. Bu bağlamda, Hasan Ali Yücel döneminin eğitim politikalarının ve Talim Terbiye Kurulu'nun en belirgin yanı ciddiyetle toplanıp, kararları titizlikle uygulanmaya çalışılan Milli Eğitim Şuraları'dır (Zelyut, 1996: 676).

Eğitim sisteminin sorunlarının saptanması, düzenlenmesi ve yenilenmesi çalışmalarını incelemek ve bakanlık onayına sunulacak kararları almak üzere kurulan Şuralar bu yıllarda önemli işlevler yüklenmiştir ( Zelyut,1998:676). Milli Eğitim Şuraları'nın kuruluş ve görevleriyle ilgili hükümler Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilat Kanunu'nda şöyle belirlenmiştir:

Madde 3. Maarif Şurası, Cumhuriyet maarifinin terbiye ve tedrisata taalluk eden işlerinde Talim ve Terbiye Dairesi'nce hazırlanacak nizamname, talimname, program ve esaslara Şura azası tarafından bu mevzular etrafında yapılacak teklifleri tetkik ederek bir karara bağlar, Maarif Şurası'nın kararları Maarif Vekil'inin tasdiğiyle katileşir.

Madde 4. (10.6-06.1946 tarih ve 4926 sayılı kanuna göre): Milli Eğitim Şurası'nın üyeleri şunlardır: Müsteşarlar, TTKB Başkanı ve üyeleri, üniversite rektörleri, fakülte dekanları, ve yüksek okul müdürleri, üniversite fakülteleriyle yüksekokullardan profesör

ve öğretmenler kurulunca seçilecek birer profesör ve öğretmen, Teftiş Kurulu Başkanı ve bakanlık müfettişlerinin aralarından seçecekleri dört müfettiş, bakanlık genel müdürleri, ve müdür yardımcıları, bakanlık hukuk müşavirleri, MEB'e bağlı olmayan okulların ilgili bakanlıklarca gönderilecek temsilcileri, Genel Kurmay Başkanlığı ile Milli Savunma Bakanlığı'nın okul işleriyle ilgili dairelerinin müdür ve müfettişleri, genel müfettişlikler, milli eğitim müşavirleri, bakanlıkça seçilecek beş milli eğitim müdürü, her nevi okullar müdürlüklerinden bakanlıklarca çağırılacak üçer müdür, her lise, öğretmen okulları, ticaret lisesi, köy kız ve erkek sanat okulları, enstitüler ve ortaokullardan öğretmen kurullarınca Şura'nın gündemindeki konularla ilgili olmak üzere gösterilecek en az birer öğretmen veya öğretici, milli eğitim müdürlerince gösterilecek birer aday arasından bakanlıkça seçilecek üç ilköğretim müfettişi ve beş ilkokul öğretmeni, uzmanlıklarından faydalanılmak üzere Şura'da bulunmak üzere bakanlıkça davet edilecek olanlar.

Madde 5. Maarif Şurası üç senede bir toplanır. Ancak lüzumu halinde Maarif Vekili Şura'yı fevkalade toplantıya davet edebilir.

Madde 6. Maarif Şurası'nın ruznamesi vekaletçe hazırlanarak toplantıdan en az bir ay evvel azaya bildirilir.

Milli Eğitim Şurası'nın yapısına bakıldığında dönemin koşullarına göre oldukça geniş katılımı öngören bir yapılanma olduğu söylenebilir. Bu yapı özellikle bakanlık içi katılımcılar açısından bakıldığında bugüne kadar korunmuştur denilebilir. Ancak, Şura'ya bakanlık dışından katılan temsilciler koşullara göre sıkça değişikliğe uğramıştır. En son 15 Ekim 1998 tarih ve 23494 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Milli Eğitim Şurası Yönetmeliği'nde şura üyeleri arasına Yüksek Öğretim Kurulu Başkanı, Başkan vekilleri, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Başkanı, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu Başkanı, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Başkanı, Atatürk Araştırma Merkezi Başkanı, Türk Dil Kurumu Başkanı, Türk Tarih Kurumu Başkanı, Atatürk Kültür Merkezi Başkanı, Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu Genel Müdürü eklenmiştir. Ayrıca yönetmelikte 3 Ağustos 2006 tarihinde yapılan bir değişiklikle Hazine Müsteşarlığı, Dış Ticaret Müsteşarlığı, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu, Türkiye Bilimler Akademisi, Türkiye İstatistik Kurumu Başkanlığı, Türk Standardları Enstitüsü, Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Türkiye Atom Enerjisi Kurumu, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi

Enstitüsü Genel Müdürlüğü, Millî Prodüktivite Merkezi, Türk Patent Enstitüsü ve Avrupa Birliği Genel Sekreterliği'nden en üst kademe yöneticileri veya görevlendirecekleri birer temsilcinin yer alması kabul edilmiş, yine aynı değişiklikle kurul üyeleri arasına dördü kuvvet komutanlıkları, biri Harp Akademileri Komutanlığından olmak üzere Genelkurmay Başkanlığınca görevlendirilecek beş temsilci ve Millî Güvenlik Kurulu Genel Sekreterliği'nce görevlendirilecek bir temsilcinin de şura üyeleri arasında yer alması kabul edilmiştir<sup>4</sup>.

Buna ek olarak Basın Konseyi Başkanı, Ankara, İstanbul, İzmir Gazeteciler Cemiyeti Başkanları ve Anadolu Basın Birliği Genel Başkanı veya görevlendirecekleri birer temsilcileri, Millî Eğitim eski bakanları, Diyanet İşleri Başkanı, Devlet Personel Başkanı Eğitim Sendikaları Başkanları, Türkiye Eğitim Vakıfları Dayanışma Konseyi Başkanı da 2006 tarihli söz konusu değişiklikle şuranın doğal üyeleri kabul edilmiştir.

Hasan Ali Yücel'in döneminde I. ve II. Milli Eğitim Şuraları toplanmıştır. I. Milli Eğitim Şurası 17-29 Temmuz 1939 tarihinde bakan Hasan Ali Yücel'in başkanlığında ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı İhsan Sungu'nun başkan yardımcılığında toplandı. II. Milli Eğitim Şurası 15-21 Şubat 1943 tarihinde yine aynı başkan ve başkan yardımcısıyla toplandı.

I. Milli Eğitim Şurası'nın gündemine bakıldığında, Cumhuriyet Maarifinin plan ve esasları, çeşitli öğretim derecelerindeki müesseselere ait talimatnamelerin incelenmesi, bütün müfredat programlarının incelenmesi öncelikli konular arasında yer almaktadır. Şurada, yeni ilköğretim programı, Milli Eğitim Müdürleri, Memurlar ve İlköğretim Müfettişleri Yönetmelikleri kabul edilmiş, bir öğretmenli, üç sınıflı ilköğretimin beş sınıfa çıkartılması benimsenerek 1940'da yürürlüğe konmuştur (Sakaoğlu,1993:102). Ayrıca Ortaöğretim için Disiplin ve Sınav Yönetmeliği yeniden düzenlenmiştir. Şurada kabul edilen "Milli Eğitim İnkışaf Planı" ile Türkiye'nin tarımsal ve ekonomik olarak öncelikli özellikler taşıyan bölgelerinde öğretmen okullarının açılması karara bağlanmıştır.

II. Milli Eğitim Şurası, okullarda ahlak eğitiminin geliştirilmesi, bütün okullarda anadili çalışmalarının veriminin artırılması ve Türklük eğitiminde tarih öğretiminin metot

<sup>4</sup> Milli Eğitim Şurası'nın görev yetki ve yapılanmasına ilişkin en son düzenleme için bkz. Milli Eğitim Şurası Yönetmeliği, Resmi Gazete, 15.10.1998 tarih ve 23494 sayı ve 3.8.2006 tarih ve 26248.

ve vasıtalar yönünden incelenmesi oluşturmuştur (Zelyut,1998:678,Sakaoğlu,1993:102). Şûra sonunda alınan kararlar özetle şöyledir:

1. Bütün eğitim kurumlarında anadili çalışmalarında verimin artırılması
2. İlk ve orta dereceli okullarda tarih dersleri programları ile ders kitaplarının çocuğun seviyesine uygun olmadığı
3. Mesleki ve teknik okullar için ayrı kitap yazılması
4. Kitaplara tarihî okuma parçaları eklenmesi
5. Millî tarihe ağırlık verilmesi
6. Ortaokul ve lise tarih öğretmenliklerine yalnız bu alanda öğretmen yetiştiren kurumların mezunlarının atanması
7. Liselere sanat tarihi dersi konulması önerilmiş bu teklifler Şura'ca uygun görülmüştür (TTKB, 2006a). Ayrıca, ahlâk eğitiminin amacı, ideal Türk çocuğu, Türk ahlakının başlıca toplumsal ve kişisel ilkeleri, ahlâk eğitimi için her dereceli okullarımızda ve dışında alınması gereken tedbirleri belirten rapor Şura'da incelenip kabul edilmiştir.

I. ve II. Milli Eğitim Şuraları'nda alınan kararlar karşılaştırıldığında öncelikli olarak dönemin devletçi ve planlamacı ruhuna uygun olarak eğitim sisteminin orta erimli bir planlamaya tabi tutulduğu söylenebilir. Özellikle I. Şurada eğitim sistemine ilişkin yasal düzenlemelerin yeniden gözden geçirildiği ve belirli bir standardın yerleştirilmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir. Öte yandan cumhuriyetin kuruluşundan bu yana , ekonominin ihtiyaçlara uygun insan gücünü yetiştirmeyi hedefleyen buna paralel olarak da mesleki eğitimin üzerinde önemle durulduğu söylenebilir.

II. Milli Eğitim Şurası'nın I. Şuradan ayrılan en belirgin özelliği, milliyetçiliğin yeniden eğitim politikalarında yükselen değer haline geldiğidir. Özellikle ahlak ve tarih eğitimi konusuna yapılan vurgular bu şuranın en dikkat çekici özelliğidir denilebilir. Bu durum sadece Türkiye'nin içsel koşullarıyla açıklanamaz. Söz konusu dönemde sadece ülkemizde değil, başta Avrupa olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde milliyetçilik yükselen değerdir.

Hasan Ali Yücel'in bakanlığı döneminde toplanan Milli Eğitim Şuraları tamamen Talim ve Terbiye Kurulu'nun denetim ve örgütleyiciliği altında toplamıştır. Burada kuşkusuz, Hasan Ali Yücel'in bakanlığı süresince kesintisiz Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı yapmış olan İhsan Sungu'nun katkıları inkar edilemez. Diğer taraftan, Şuralar

ve dolayısıyla TTKB kararları sonraki hiçbir dönemde olmadığı kadar bağlayıcı olmuş ve bakanlık tarafından kararlilikla hayata geçirilmiştir. İleride görüleceği gibi, çok partili siyasal hayat geçildikten sonra tamamen sembolik ve siyasal bir karar organına dönüşen TTKB göz önünde bulundurulduğunda, Kurulun eğitim politikalarını belirlemede Cumhuriyetin hiçbir döneminde olmadığı kadar etkili olduğu söylenebilir.

Hasan Ali Yücel'in bakanlık yaptığı dönemde, onun hümanist ve aydınlanmacı eğitim anlayışı ile dönemin hakim milliyetçi anlayışı arasında yaşanan gerilim, milli eğitim politikalarına da yansımıştır. Yücel'in sıkça hümanizma ruhundan söz etmesi, bakanlığı sırasında TTKB'na bağlı Tercüme Bürosu aracılığıyla dünya klasiklerini çevirtip yayınlaması, Köy Enstitüleri girişiminde öncü rol oynaması ve ilk kez Eğitim Şurası'nı toplaması ile onun milliyetçi söylemi arasındaki tutarsızlık sıklıkla dile getirilmiştir (Kaplan,2005:195). Gerçekten de bütün bu uygulamalara imza atan Yücel'in Türk milli eğitim sistemine ilişkin şu sözleri dikkat çekicidir:

"Bu mevzuda sağ veyahut sol temayüller bizim için başkalık ifade etmemektedir. Ciheti ve cepheleri her ne olursa olsun, Kemalizm dediğimiz ve Atatürk'e, onun koyduğu prensiplere bağladığımız inan sisteminin dışında her ne kalıyorsa bizim için zararlıdır. Bunlar, okul içine sokulmadığı gibi, memleket içine de sokmamak zaruretinde bulunduğumuz mahzurlu fikirlerdir"( Yücel, 1993: 235).

1942'de yazdığı bir makalede de milliyetçilik üzerine şunları belirtmektedir:

"Biz ulusçuluğu, ulusumuzu, bugünden daha eski dönemlere kadar kesiksiz uzanan ömrü içinde yaptığı bütün büyük işleri, gördüğü mutluluk ve yıkımları, sanki bugün olmuş gibi, kuvvetle ve hararetle içten yaşamak, bu tam ve ortak bilinç içinde uzak ve yakın herhangi ulusa karşı kin duygusu katmamak, kendi ulusuna sevgi ve ona yararlı olmak tutkusunu içinde duymak diye anlıyoruz. Cumhuriyetçi ve halkçı olmayı bu anlayıştan çıkarıyoruz. Toplumsal eğitimimizin temeli, başka insanları da sevmeye elverişli olduğu şekilde, içinde bulunduğu topluma bağlılık ve onun için özveride bulunma duygusudur." ( Yücel, 1942: 1241).

Hasan Ali Yücel, bu düşünceyi, hümanist bir eğitime engel olarak görmemiştir. Bunun için başka uluslara ait eserleri araştırmaya önem vermiştir. Genç kuşaklara hem kendi ulusuna hem de bütün insanlığa yararlı olacak uygarlık nitelikleri verilmeye çalışılmıştır.

1940'lı yıllar, yukarıda da belirtildiği gibi tüm dünyada milliyetçiliğin yükselen değer olduğu yıllardır. Buna ek olarak Türk milliyetçiliğinin de cumhuriyetin kurucu ideolojisinin temel belirleyenlerinden biri olduğunda bu tür söylemlere şaşırılmamak gerekir. Ayrıca bu türden bir siyasi duruş aydınlanmacılıkla, ya da Hasan Ali Yücel ve dönemin laik aydınlarının hümanizm anlayışıyla kendi anlayışları çerçevesinde pek de

çelişmez. Ya da daha doğru bir deyişle Yücel ve onun gibi aydınlanma düşüncesine bağlı aydınlar bu duruşun çelişkili olduğunu düşünmezler. Nitekim, bugün siyasal İslam karşısında ulusalcı-jakoben bir duruşla aydınlanmacılığı bağdaştıran pek çok aydının olduğu dikkate alınır, 1940 yıllar için bu durum pek de şaşırtıcı değildir. Anılan dönemde milliyetçilik sadece Cumhuriyet Halk Partisi ve çevresinin, sosyalist oluşumun da kaçınmadığı bir ideolojidir. Örneğin 1946'da çok partili siyasal yaşama izin verilmesi sonrası 14 Mayıs 1946 yılında Esat Adil Müstecaplıoğlu başkanlığında kurulan Türkiye Sosyalist Partisi, kendisini sosyalist, milliyetçi ve laik bir parti olarak tanımlamaktadır ( Saçak,1987:12).

Öte yandan 1940'lı yıllar, her ne kadar II. Dünya Savaşı kesintiye uğratmış olsa da soğuk savaşın başladığı yıllardır. Bu yıllarda sosyalist dünya görüşü ile liberal ideoloji arasında mücadele kendisini, bu kamplarda yer alan ülkelerin daha çok Türkiye gibi ülkeler üzerindeki rekabetinde dışa vuruyordu. Nitekim bakan Yücel'in yukarıdaki konuşmasında sağ ve sol karşısında mesafeli duruşu Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurucularının solun ve sağın "aşırı uçları" karşısındaki tavırlarını ve bunun eğitim sistemine yansımalarını göstermesi açısından önemlidir. Gerçekten de, Demokrat Parti dönemindeki on yıllık bir kesinti sayılmazsa özellikle 1970'li yılların ortasına kadar Türk Eğitim sisteminin temelini, özünde sosyalizm ve aşırı milliyetçilikten uzak duran, laikliği temel referans olarak alan bir anlayış oluşturmaktadır. Günümüzde dahi, özellikle Adalet ve Kalkınma Partisi ile Yüksek Öğretim Kurumu üyeleri ve üniversite rektörleri arasındaki tartışmada milliyetçilik yerine "ulusalcılık" kavramının tercih edilmesi ve neredeyse yegane vurgunun laikliğe yapılması dikkat çekicidir.

Bu anlayış Hasan Ali Yücel'in bakanlığı döneminde neredeyse kurumsallaştırılmıştır. Yücel, sadece bakanlığı değil, bütün meslek yaşamı boyunca katıksız bir laiklik savunucusu olmuştur. Öyle ki 1946 yılında bakanlık görevinden istifa ettiği genellikle Köy Enstitüleri konusunda kendisine yöneltilen eleştirilere bağlansa da en önemli nedenlerden bir tanesi CHP iktidarının 1946 sonrası eğitim politikalarında laiklik konusunda verdiği ödünlerdir. Öyle ki CHP'nin bu tavrı karşısında Yücel 1950 yılında parti üyeliğinden de istifa edecektir.

#### **2.4.1946- 1950 arasında Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu**

Hasan-Âli Yücel, 5 Ağustos 1946'da 7 yıl ve 7 ay sürdürdüğü Millî Eğitim Bakanlığı görevinden istifa etti. Böylece Türk eğitim tarihinde ve bugüne kadar eğitim politikalarına karar verip uygulamada önemli bir yere sahip olan TTKB için yeni bir dönem başlar. 1946 tarihi sadece Türk eğitim tarihi açısından değil, siyasal ve toplumsal açıdan da bir dönüm noktasıdır.

II. Dünya savaşı 5 Mayıs 1945'de Almanya'nın teslim belgesini imzalamasıyla resmi olarak sona erer. Bu tarihten sonra dünyanın siyasi ve coğrafi haritası yeniden yapılandırılır. Türkiye savaş boyunca dönemin yöneticilerinin olağanüstü çabasıyla savaşın dışında durabilmiştir. Ancak savaş boyunca sürekli teyakkuz halinde hazır bir orduyu bulundurmanın ve savaş koşullarına uygun ekonomi politikaları uygulamanın bedeli oldukça ağır olmuştur.

Savaş sonrasında özellikle Avrupa siyasi olarak yeniden yapılandırılırken, ortaya liberal kapitalist siyasal ve ekonomik yapılanmayı benimsemiş "batı bloğu" ve sosyalist ilkelere uygun ekonomik ve siyasal yapılanmayı benimsemiş "doğu bloğu" olmak üzere iki bloklu bir kıta çıkıyordu. Türkiye bu bölünme karşısında tercihini batı bloğu yanında yer aldığını göstererek koyuyordu. Ancak bu seçimi yapmak yetmiyor, savaş sonrası yükselen demokratik değerler karşısında Türkiye'de rejimini yeniden elden geçirme zorunluluğu hissediyordu. Kuşkusuz savaş boyunca CHP'nin ekonomi politikalarından yılmış kitlelerin muhalefetinin giderek artması da demokratikleşme yönündeki eğilimi güçlendiriyordu.

Dünyadaki ve Türkiye'deki bu genel siyasi atmosfer altında, 26 Mayıs 1946 yılında yapılan seçimlerle çok partili siyasal yaşama geçildi. Seçimlere CHP ve toprak reformu tartışmaları sırasında CHP içinde oluşan ve partiden istifa eden muhalif milletvekillerinin oluşturduğu Demokrat Parti (DP) katıldı. CHP bu seçimden birinci parti çıkarak yine hükümeti kuram görevini üstlendi, ancak bu tarihten itibaren Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihinde çok köklü değişiklikler yaşanacaktır.

Bu değişimin yansımalarını belki de en sert biçimde gözlemleyebileceğimiz alanlardan bir tanesi eğitimidir. Bilindiği üzere CHP'nin tek parti iktidarı boyunca sadece eğitim açısından değil genel olarak devlet örgütlenmesi açısından da taviz vermediği ilkelerin başında laiklik geliyordu. Ancak, Tevhid-i Tedrisat, Latin harflerinin kabulü, tekke ve zaviyelerin kapatılması, kızılı-erkekli karma eğitim, ezanın Türkçeleştirilmesi gibi

uygulamaların, halk tarafından pek de benimsendiği söylenemez. Nitekim çok partili siyasal yaşama geçilmesi sonrasında CHP'ye muhalefet eden partilerin kullandıkları en önemli siyasi propaganda aracı din olmuştur.

Bir başka deyişle, DP muhalefeti CHP'yi laiklik konusunda ödünler vermeye zorlamıştır. 1946 yılında yapılan CHP Kurultayı'nda ilk defa delegeler okullarda din dersi okutulmasını önerdiler (Sakaoğlu,1993:108). 1948 yılına kadar CHP'nin hem hükümet programlarında hem de uygulamada eğitime ilişkin politikalarında pek bir değişiklik olmamış fakat siyasal propaganda düzeyinde din derslerinin ilköğretimde okutulmasına ilişkin söylemler sıklıkla kullanılmıştır. 1946'dan 1948'e kadar kurulan Recep Peker ve Hasan Saka hükümetlerinde bu dilekler hayata geçirilememiştir. Ancak 1948'den sonra kurulan Şemsettin Günaltay hükümeti döneminde CHP'nin laiklik ilkesinden eğitim politikaları alanında ödünler vermeye başladığı görülmektedir. Şemsettin Günaltay gibi ilahiyat profesörü kimliği de taşıyan bir kişiliğin İnönü tarafından başbakanlığa getirilişi de ayrıca dikkat çekicidir.

Şemsettin Günaltay'ın başbakanlığı döneminde 1948-1949 eğitim öğretim yılında ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına din dersi kondu. Sonraki yıllarda bu uygulama ortaokul ve liselere kadar yaygınlaştırılacaktır. 1949'da Ankara Üniversitesi'nde bir İlahiyat Fakültesi açıldı. 1948 yılında Milli Eğitim bakanlığı tarafından 10 aylık İmam ve Hatip yetiştirme kursları açıldı ancak bu kurslar hem hükümet hem de CHP tarafından yetersiz bulundu. Bilindiği gibi 1951'de bu yetersizlik konusunda CHP ile aynı fikirde olan DP İmam Hatip okullarını açmaya başlayacaktır.

Günaltay hükümeti, Türk devriminin ana ilkelerini titizlikle ve itina ile savunmaya devam edeceklerini belirttikten sonra, Atatürkçü rejimin din eğitimi konusundaki politikasından köklü bir dönüşüm anlamına gelen bir eğitim politikasına yönelinileceğini ilan eder: "Bütün diğer hürriyetler gibi vatandaşın vicdan hürriyetini de mukaddes tanırız. Din öğretiminin isteğe bağlı olması esasına sadık kalarak, vatandaşların çocuklarına din bilgisi vermek haklarını kullanmaları için gereken imkanları hazırlayacağız" ( Hükümet Programları,150). Görüldüğü gibi, devletin eğitim sisteminde dinin resmen öğretilmesi biçimindeki politikalara dönüş, İsmet İnönü'nün cumhurbaşkanlığı döneminde CHP hükümeti tarafından uygulamaya konmuştur.



CHP partisinin son iktidar döneminde toplanan Milli Eğitim Şuraları da hem toplanışı hem de alınan kararlar açısından dönemin siyasi atmosferini yansıtmaktadır. 1946-1950 arası dönemde iki kere Milli Eğitim Şurası toplanmıştır. III. Şurada, o güne kadar üzerinde önemle durulan mesleki eğitim konusu gündemin birinci maddesidir. Şura'nın gündemine bakıldığında, ticaret ortaokulları ve liseleri program ve yönetmeliği, erkek sanat ortaokulları ve enstitüleri program ve yönetmeliği, kız enstitüleri program ve yönetmeliği, İstanbul Teknik Okulu yönetmeliği ,orta ve orta derecedeki teknik öğretim okulları öğretmen ve öğreticileriyle ilgili mevzuatın bugünkü ihtiyaçlarla ayarlanması, ilk sıralarda yer almaktadır<sup>5</sup>.

23 Ağustos 1949'da toplanan IV. Şuranın birincil gündemi ise çok daha ilginçtir. Şura'nın açış konuşmasını yapan Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu, bu ülkede Cumhuriyet için ön safta öğretmenlerin dövüştüğünü belirttikten sonra, bu sefer demokrasi idealinin ön safında da yine öğretmenlerin yer alacağını vurgular ( Binbaşıoğlu,1999:10). Yine şurayı açış konuşmasında Başbakan Şemsettin Günaltay da “Demokrasimizi bozulmaktan korumak için, yeni kuşaklara gerçek demokrasi esaslarını telkin etmek gerekir. Bu yapılmadığı takdirde, demokrasiyi altüst etmek istidadındaki demagogların yalan dolan aracı olmasına yol açmış oluruz” der ( TTKB: 2006).

Bu şurada “Demokratik Eğitim Komisyonu” adlı bir komisyon oluşturulmuş, bu komisyonda daha önce Bakanlıkça hazırlanan bir rapor da dikkate alınarak, önemli bir rapor hazırlanmış ve şura genel kurulunda tartışılmıştır. Bu raporda, demokratik eğitimin gereği ve önemi, demokratik eğitimin esasları ve koşulları, okul dışında demokratik eğitim ve okul içinde demokratik eğitim konuları üzerinde durulmuştur. Komisyon ayrıca demokratik eğitim konusunda şu önerilerde bulunmuştur:

1. Disiplin ve sınav yönetmelikleri başta olmak üzere, mevcut bütün yönetmelikler rapordaki esaslar çerçevesinde değiştirilmelidir.
2. Rapordaki ilkeler şimdilik birkaç ilde uygulanmalıdır ( Binbaşıoğlu,1999:10-11).

Yine bu görüşlere paralel olarak uzun yıllardır aşılana milliyetçi yurttaşlık değerlerinin yanı sıra 1948 ilkokul programına bir yenilik getirilir. Buna göre: “ ...

<sup>5</sup> Cumhuriyet tarihi boyunca toplanan Milli Eğitim şuralarının gündemi ve şurada alınan kararlar için bkz <http://ttk.meb.gov.tr>.

yetiştirilecek çocuklar arasında ulusal birlik esaslarını bozmayan fikir ayrılıkları hoş görülebilir”( Kaplan, 2005:213). Demokrasinin ve demokratik söylemin bu dönemde ön plana çıkarılmasının dönemin içsel ve dışsal koşullarıyla doğrudan ilişkisi vardır. Her şeyden önce, Almanya'nın II. Dünya Savaşı'ndan yenik çıkışıyla birlikte bütünün dünyada otoriter tek parti rejimlerine karşı bir muhalefetin olduğu, buna karşılık temsili ve çok partili demokrasinin yükselen değer haline geldiği söylenebilir. Bunun yanı sıra içeride de tek parti döneminin siyasallarına karşı yükselen muhalefet CHP'yi bu tür bir söylem kullanmak zorunda bırakmıştır.

Özellikle DP'nin kuruluşundan sonra, tek parti döneminin otoriter uygulamalarının doğrudan muhatabı olmuş olan sol ve sağ eğilimli aydınlar ve örgütler DP etrafında toplanmaya başladılar. DP, CHP'ye karşı demokratik muhalefetin çekim merkezi haline gelmiştir bu dönemde. Bütün bu gelişmeler karşısında CHP, sadece laiklik ve laik eğitim politikaları konusunda ödün vermekle kalmamış, seçmen kitlesine, özellikle de kentli aydınlara hoş görünebilmek için demokratik bir söylem kullanmaya başlamıştır.

Türk siyasal hayatında seçmen eğilimlerine bakıldığında sağ partilerin genellikle kırsal alandan, sol partilerin ise daha çok kentlerden oy aldığı bilinmektedir. 1950 seçimleri bunun istisnai bir örneğidir. 1950 seçimlerine bakıldığında, DP oylarının büyük kısmının kentlerden, okumuş aydın orta sınıftan, CHP'nin oylarının ise kırsal alandan geldiği gözlemlenmektedir (Tuncer,2003). Bu durum CHP'nin 1946 sonrası kullandığı demokratik söylemin ardında yatan kaygıların ne derece doğru tespitlerden kaynaklandığını göstermektedir.

1946-1950 arası TTKB'nin eğitim sistemi içerisindeki yerine ve etkinliğine bakıldığında, kurulun 1946 öncesi dönemdeki etkinliğini yitirdiği söylenebilir. Özellikle milli eğitim politikalarının belirlenmesinden ve karar alma süreçlerinde kurul tamamen sembolik bir konuma düşerken, kararlar daha politize olmuş bir biçimde doğrudan bakanlık ve bakanlar kurulu düzeyinde alınmaya başlamıştır. Kurumun etkinliğini yitirisinin bir diğer göstergesi de, daha önceki döneme kıyasla, kurul başkanlığının sahip olduğu itibarı yitirmiş olmasıdır. Bu durum sadece 1946-1950 arası döneme de özgü değildir. Çok partili siyasal yaşamın başlangıcından günümüze kadar geçen süreçte TTKB'nin ve başkanının etkisinin giderek eğitim politikalarını belirlemedeki rolü azalmış,

kurul bürokratik bir büroya dönüşmüştür. 1940 yılında kurul başkanlığına atanan Kadri Yörükoğlu'nun bu görevini 1962 yılına kadar sürdürmesi de bunun bir göstergesidir. Öte yandan 1946-1950 arasında toplanan iki Milli Eğitim Şurasına bakıldığında, Şura etkinliklerinde de TTKB'nin etkisizleştirildiği görülmektedir. Her iki şurada da başkanlık divanının Milli Eğitim Bakanı, müsteşar ve dışarıdan eğitimcilerden oluşması, eğitim politikalarının bakanlık düzeyinde belirlenmeye başladığının TTKB'nin pasifize edildiğinin bir göstergesidir.

### **ÜÇÜNCÜ KESİM**

#### **1950-1970 ARASI EĞİTİM POLİTİKALRI VE TALİM VE TERBİYE KURULU**

Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasal ekonomik tarihi üzerine yapılan bilimsel araştırma ve incelemelerde yaygın olarak kullanılan yöntem, seksen üç yıllık bu tarihin dönemleştirmeler altında incelenmesidir. Çok partili siyasal yaşam sonrası, genellikle şu şekilde dönemleştirilir: 1950-1960 arası Demokrat Parti dönemi, 1960-1971 iki askeri müdahale arası dönem, 1971-1980 arası dönem ve 1980'den günümüze kadar geçen

dönem. Genel kabul gören bu dönemleştirmeye uyarak, eğitim tarihi ve eğitim politikaları açısından da benzeri bir kronolojiye uymak mümkündür. Ancak eğitim politikaları bağlamında, bu çalışmada farklı bir kronoloji izlenmeye çalışılacaktır. Çalışmanın bu bölümünde, genel kabul gören dönemleştirmenin aksine 1950-1971 arası dönem bir bütün olarak ele alınacak, bu bütünsellik, kurulan hükümetler göz önünde bulundurularak, 1950-1960 arası ve 1960-1971 arası iki alt dönemleştirme yapılacaktır.

Demokrat Parti'nin iktidara gelişinden 1971 askeri muhtırasına kadarki yirmi bir yıllık sürenin eğitim politikaları açısından süreklilik arz eden tek bir dönem olarak ele alınmasının en önemli gerekçelerinden bir tanesi, Demokrat Parti'ye karşı yapılan 1960 askeri darbesi sonrası dahi eğitim politikalarında Demokrat Parti dönemindeki genel anlayıştan kökten bir dönüşümün olmamasıdır. Daha açık söylenecek olursa, cumhuriyetin kuruluşundan 1946'ya kadar eğitim alanında izlenen Türkçü-milliyetçi politikalardan, 1970 sonrasında Türk-İslam sentezi olarak tanımlanacak olan Türkçü-İslamcı politikalar 1950-1971 arası dönemin ortak özelliğidir.

İkinci olarak TTKB'nin Milli eğitim sistemi içerisindeki konumu ve milli eğitim politikalarını belirlemedeki işlevi açısından bakıldığında da 1950-1971 arasının bir süreklilik gösterdiği varsayımından hareketle, bu çalışma içerisinde söz konusu dönem bir bütün olarak ele alınmıştır. Bu iki temel varsayımdan hareketle, çalışmanın bu bölümünde, söz konusu dönem kendi bütünlüğü içerisinde iki alt başlık altında incelenecektir. Her ne kadar siyasi açıdan 1960 sonrası pek çok düşünür tarafından 1950 politikalarından bir kopuş olarak değerlendiriliyorsa da, bu çalışma kapsamında, eğitim politikaları söz konusu olduğunda bu tür bir kopuştan bahsetmenin pek de kolay olmadığı ileri sürülecektir. Birinci alt başlıkta 1950-1960 arası dönem, bir başka deyişle Demokrat Parti dönemi eğitim Politikaları değerlendirilmeye çalışılacaktır. İkinci bölümde ise 1960 askeri darbesiyle başlayıp 1971 askeri muhtırası ile sonuçlanan on yıllık dönemdeki eğitim politikaları üzerinde durulacaktır. Türk sosyo-ekonomik tarihi üzerine incelemelerdeki dönemleştirmeye uygunmuş gibi görünen bu ayırım daha çok çalışmanın daha anlaşılabilir ve rahat ilerlemesini sağlamak için tercih edilmiş yöntemsel bir kaygıdan kaynaklanmaktadır.

### **3.1. Demokrat Parti Dönemi Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu**

14 Mayıs 1950'de yapılan seçimlerde DP 487 milletvekili çıkararak hükümeti kurmakla görevlendirilir ve böylece Türk siyasi tarihinde "Demokrat Parti Dönemi" olarak adlandırılacak dönem başlar. Demokratik bir devrimle başlayıp askeri bir darbeyle kapanan bu on yıllık dönemin eğitim politikalarına bakıldığında, kendisine bağlanan ümitleri boşa çıkaran, hayal kırıklıklarıyla dolu bir dönem olarak değerlendirilebilir (Sakaoğlu,1993:111).

Demokrat Parti'nin Türk siyasi kültürüne miras bıraktığı en önemli gelenek siyasi popülizmdir. Popülizm, iktidardaki veya iktidara aday siyasi partilerin oy kaygısıyla karşılığı olmayan vaatlerde bulunmaları, iktidarlarını korumak amacıyla siyasi kayırmacılık yapmaları, siyasi yandaşlarını devlet kadrolarında istihdam etmeleri, ekonomik açıdan ise, kamu kaynaklarını seçim yatırımı olarak kullanmaları biçiminde tanımlanabilir (Boratav, 2003: 108).

Demokrat Parti'nin iktidarı boyunca uyguladığı politikalara popülizm damgasını vurmuştur. Doğal olarak eğitim alanında yapılan icraatlarda da popülizmin izlerini görmek mümkündür. Eğitim politikaları açısından değerlendirildiğinde popülizmin iki farklı biçiminin yaygın olarak uygulandığı söylenebilir. Bunlardan birincisi, Demokrat Partinin genel politikalarının da ayrılmaz parçası olan din popülizmi diğeri ise adam kayırmacılık ve kadrolaşmadır.

1950'de iktidara geldiğinde, ordudan en küçük taşra birimine kadar devletin her kademesinde kökleşmiş CHP'li memur bürokratlarla karşılaşan Demokrat Parti bir yandan bu kadroları hızla temizleyip kendi yandaşlarını yerleştirme kaygısına düşmüş, diğeri yandan da CHP'li bürokratların ağırlığını on yıl boyunca üzerinde hissetmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı ve bağlı taşra teşkilatlarında da aynı durumla karşılaşan DP buralarda hızla kadrolaşmaya girişmiştir. Ancak bunu, tek parti döneminin ciddi eğitim politikalarından uzaklaşmak pahasına yapmıştır. Bunu yaparken, DP yine siyasi yaşamımıza miras olarak kalacak oldukça ince tasarlanmış bir taktikle yapmış, Milli Eğitim Bakanlığı'nın merkezi teşkilatındaki kadrolarına dokunmamaya gayret ederek daha çok eğitim esas uygulama kaynağı olan okullar düzeyinde kadrolaşmayı tercih etmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi CHP döneminden beri görevde olan TTK başkanlığına dokunulmamış, ancak eğitim politikaları alanında bu kurul saf dışı

bırakılarak, Bakanlık Müsteşarlığı düzeyinde genel eğitim politikaları belirlenmiştir. Bu da cumhuriyetin kurucuları tarafından üzerinde önemle durulan eğitimi siyasallaştırmıştır.

Bu dönemin eğitim alanındaki mimarları Milli Eğitim Bakanı Tefvik İleri ve Milli Eğitim Müsteşarı Reşad Tardu'dur. 1950-1953 yılları arasında bakanlık yapan Tefvik İleri döneminde kamuoyunda sıkça dillendirilen slogan "bir müdür, bir mühür!" dır. Bu sloganın açılımı kısaca şöyle ifade edilebilir: Mühür kimdeyse Süleyman odur! Bir başka deyişle üst kademedede eğitim kadrolarıyla veya eğitim politikalarıyla oynamak yerine, öğretimin en alt kademesinden başlayarak okul müdürlüklerini yandaşlarla doldurup kendi ideolojinize uygun bir nesil yetiştirmek daha zahmetsiz olur. Demokrat Parti'nin iktidarı boyunca uyguladığı bu taktik sonraki hükümetler için bir laboratuvar ve kılavuz olmuştur. Nitekim 1971 sonrası kurulan Milliyetçi Cephe hükümetleri döneminde Milliyetçi Hareket Partisine verilen Milli Eğitim Bakanlığı'nda bu taktik uygulanmıştır.

Demokrat Parti iktidarı boyunca 1949 yılında IV. Milli Eğitim Şurasında kabul edilen ilköğretim programına deyim yerindeyse hiç dokunulmamıştır. Ancak bu tek parti dönemindeki eğitim politikalarının benimsenerek uygulandığı biçiminde yorumlanmamalıdır. Yukarıda da belirtildiği gibi Dönemin Milli eğitim politikası, genel düzeyde eğitim ilkelerine dokunmadan, özelde bu ilkelerle pek de uyuşmayan uygulamaları taşradaki eğitim kurumlarına yerleştirilmiş kadroları aracılığıyla yerine getirmektedir.

Ancak bu dönemde, laik eğitim anlayışında sapma anlamında atılan en keskin adım İmam Hatip Liselerinin açılmasıdır. Türkiye'de imam hatip okullarının kalıcı bir şekilde eğitim-öğretime başlaması 1950 yılında Demokrat Parti'nin iktidara gelmesiyle gerçekleşir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tefvik İleri'nin de büyük gayretleriyle ilkokula dayalı birinci devresi dört, ikinci devresi üç yıllık olan toplam yedi yıllık İmam Hatip Okulları yedi vilayette açıldı.

Milli Eğitim Bakanı Tefvik İleri'nin o günlerde İmam Hatip Liselerinin açılışını şu sözlerle ifade ediyordu:

"İmam-hatip okullarının açılması memlekette çok büyük bir sevinç ve alaka uyandırdı. Halk dernekler kurarak gayretlerini ve varlıklarını harcayarak bu okulları geliştirdi. Binalarını halk yaptı, ihtiyaçlarını karşıladı. Böylece memlekette büyük bir manevî atmosfer meydana geldi. Öğrencilerde de ailelerde olduğu gibi büyük bir şevk, heyecan ve ideal vardı. Bu aileler, çocuklarının dindar yetişmesi için bu okulları tercih ediyordu. Her vilayetten okul açılması talepleri geliyordu." (Türküne,2006:2).

Gazeteci Mustafa Akçakoca İmam Hatipler'in açılışı ve faaliyete geçtiği dönemdeki atmosferi şöyle özetliyor:

"1951 'Merhum Tefik İleri'nin Maarif Vekili olduğu dönemde, 7 yıllık İmam-Hatip mekteplerinin açılmasına izin verilmiştir.Bu yıllarda İstanbul'da kurulan İLİM YAYMA CEMİYETİ başta İstanbul olmak üzere İstanbul'a yakın iller, Bursa ve Sakarya'da İmam-Hatip Mekteplerinin açılmasına ön ayak oldu. İstanbul, Fatih-Çarşamba'da o yılların en büyük İmam-Hatip Mektebi yatılı olarak (o zamanlar Leyli denilirdi) bu cemiyet tarafından faaliyete geçirildi. O yıllarda yeni yeni ortaya çıkan Müslüman zenginler bu cemiyete, idâresindeki bu mekteplere mebzûlen (bolca) yardımlarda bulundular.Bu yıllarda bu mekteplere kaydını yaptıranların hemen hemen tamamı, Anadolu'nun muhtelif yerlerinden ve fakir ailelerin çocuklarıydı.Bunların iâşe ve ibâtelere elbiselerine, giyeceklerine kadar bu cemiyet tarafından karşılanıyordu. Yurtlar açılıyor, yurtlarda yer kalmamışsa, stüdyo daireler, bekâr odaları kiralanıyor, İmam-Hatip Mektepleri talebesi buralarda barındırılıyordu (Akçakoca,2007:3).

1950'li yılları betimleyen bu cümleler bu gün çok yabancı olmadığı sahneleri ve gelişmeleri çağrıştırıyor. Görünen o ki, 1980 sonrasında devlet aracılığıyla yürürlüğe konan siyasal İslam projesinin genişletilmesinde kullanılan taktikler de Demokrat Parti'nin bıraktığı miraslardan bir tanesi<sup>6</sup>. Bu okullarının sayısı 1958'de 18, 1962'de 26'yı bulmuştu. İmam Hatip okullarının sayısının artması ve Yüksek İslam Enstitüsü'nün kurulmasıyla birlikte bu okulların işlerini ve idaresini yürütmek amacıyla önce Din Eğitim Müdürlüğü, daha sonra da 1964'te yine MEB'e bağlı Din Eğitimi Genel Müdürlüğü kuruldu (Türköne,2004:2). 1950'ler ile 1960'lar arasında din eğitimi alanındaki bu süreklilik bu çalışmanın yukarıda vurgulanan temel varsayımlarından bir tanesinin doğruluğunun da ispatı olarak değerlendirilebilir.

Cumhuriyetin kurucu ilkelerinden olan laik eğitimden bu denli sapma eğilimi DP yöneticilerinin ve dönemin Milli Eğitim Bakanının kişisel tasarruflarıyla açıklanamaz. İktidar partisinin popülist uygulamalarının yanı sıra dönemin uluslararası konjonktürü ve Türkiye Cumhuriyeti devletinin uluslararası tercihleri de bu konuda belirleyici olmuştur. Bilindiği gibi, II. Dünya Savaşında sonra Amerika Birleşik Devletleri "süper güç" bayrağını İngiltere'den alır. Fakat bu kez karşısında Sovyet Sosyalist Cumhuriyetleri Birliği (SSCB) gibi güçlü bir rakip vardır. Bu iki güç arasındaki rekabet 1991'de SSCB'nin resmen yıkılmasına kadar devam eder ve bu dönem soğuk savaş dönemi olarak adlandırılır. Savaş sonrasında, SSCB'ye komşu olmanın da verdiği tedirginlikle Türkiye

<sup>6</sup> Bu gün tarikat yurtlarından tutun da özel okul ve dershanelere kadar, eğitim vakıflardan özel üniversitelere kadar eğitim alanında birden çok alanda etkinlik gösteren siyasal İslami hareketlerin kullandığı yöntemler dönemin iktidar partisinin yöntemlerinden pek de farklı değildir. Bunun ötesinde dikkati çeken bir diğer nokta 1951'de kurulduğu anlaşılan İlim Yayma Cemiyeti'nin bugün Fethullah Gülen'in kontrolündeki vakıflardan biriyle aynı adı taşımasıdır.

kendisini bu rekabet ortasında bulmuş ve tereddüt etmeden tercihini ABD'den yana koymuştur.

1953'te Amerika, SSCB'yi Ortadoğu'da kuşatma politikasını devreye sokar ve "yeşil kuşak ülkeleri" olarak adlandırılan İran, Irak, Pakistan ve Türkiye'yi Bağdat Paktı'nı kurmaya ikna eder. Bu olay dört Müslüman ülkenin birbirine yakınlaşmasına neden olur. Böylece 1950'lerde Türkiye'de siyasal İslama kapılar sonuna kadar açıldı. 1951'de DP'nin izniyle Ankara, İstanbul, Aydın, Isparta, Maraş, Konya, ve Kayseri'de imam-hatip okulları açıldı. Takip eden yıllarda sayıları hızla artan İmam Hatiplere ek olarak 1956'da orta okullara din dersi konması süreci eklenirken, 1960'da İslam Enstitüleri açılır.

ABD ile yakınlaşma 1949 yılında CHP iktidarı döneminde başlamıştır. 27 Aralık 1949 da Türk hükümeti ile ABD arasında "Eğitim İle İlgili Anlaşma" imzalanır. Böylece, Türk Milli Eğitimine yön verecek olan yönetim istencine, ABD ortak edilir. 27 Aralık 1949 tarihli "Türkiye ve ABD Hükümetleri Arasında Eğitim Komisyonu Kurulması Hakkındaki Anlaşma"nın en önemli özelliği, Türkiye'deki eğitim kadroların eğitime biçiminin saptanması ve bu iş için gerekli giderleri karşılama yöntemlerinin iki ülke hükümetleri tarafından belirlenmesidir. Belirlemeler aynı zamanda, Amerika'nın Türkiye'ye göndereceği uzman, araştırmacı, öğretim üyesi adı altındaki personel için de yapılmaktadır. ABD'ye, Türkiye'de "yardım" edip "işbirliği" yapacak, geleceğin "Türk" yöneticilerini yetiştirmek üzere, Amerika'ya götürülecek olan Türk öğrenci, öğretim üyesi ve kamu görevlilerinin konuları da bu anlaşmayla belirlenmektedir (Aydoğan, 2005:101).

Sözü edilen Anlaşmanın birinci maddesi şöyleydi: "Türkiye'de Birleşik Devletler Eğitim Komisyonu adı altında bir komisyon kurulacaktır. Bu komisyon, niteliği bu anlaşmayla belirlenen ve parası T.C.Hükümeti tarafından finanse edilecek olan eğitim programlarının yönetimini kolaylaştıracak ve Türkiye Cumhuriyeti ile Amerika Birleşik Devletleri tarafından tanınacaktır." Kurulacak komisyonun yetki, işleyiş ve oluşumu ile ilgili olarak 1.1 ve 2.1 alt maddelerinde şunlar vardır; "Türkiye'deki okul ve yüksek öğrenim kurumlarında ABD vatandaşlarının yapacağı eğitim, araştırma, öğretim gibi eğitim faaliyetleri ile Birleşik Devletlerdeki okul ve yüksek öğrenim kuruluşlarında Türkiye vatandaşlarının yapacağı eğitim araştırma, öğretim gibi faaliyetlerini; yolculuk, tahsil ücreti, geçim masrafları ve öğretimle ilgili diğer harcamaların karşılanması da dahil



olmak üzere finanse etmek... Komisyon harcamalarını yapacak veznedar veya bu işi yapacak şahsın ataması ABD Dışişleri tarafından uygun görülecek ve ayrılan paralar, ABD Dışişleri Bakanı tarafından tespit edilecek bir depoziter veya depoziterler nezdinde bankaya yatırılacaktır." (Tunçkanat, 2001: 48).

Kullanma yer ve miktarına ABD Dışişleri Bakanı'nın karar vereceği harcamaların nereden sağlanacağı ise, anlaşma'nın giriş bölümünde belirtilmektedir; Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile ABD Hükümeti arasında 27 Şubat 1946 tarihinde imzalanan Anlaşma'nın birinci bölümünde belirtilen kaynakla. Bu kaynak ise, ABD'in Türkiye'ye verdiği borcun faizlerinin yatırılacağı Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası'na, Türk Hükümeti'nce ödenen paralardan oluşan bir kaynaktır. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti bu anlaşmalarla, kendi parasıyla kendini bağımlı hale getiren bir açmaza düşmektedir. ABD ile yapılan ikili anlaşmaların tümünde ortak olan bir özellik vardır; Bu anlaşmalar planlı bir bütünsellik taşır ve birbirleriyle tamamlayıcı bağlantılar içindedir. Burada görüldüğü gibi, Eğitimle İlgili Anlaşma'nın kaynağı, Borç Verme Anlaşması'nın bir maddesiyle karşılanır (Tunçkanat, 2001:49).

Anlaşma'nın 5.maddesi en dikkat çekici maddelerden biridir. Bu madde yukarıda açıklanan işleri yapma yetkisinde olan ve Türkiye'nin bağımsızlığını dolaysız ilgilendiren kararlar alabilen "Türkiye'de Birleşik Devletler Eğitim Komisyonu"nun kuruluşunu belirlemektedir; "Komisyon, dördü Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı ve dördü ABD vatandaşı olmak üzere sekiz üyeden oluşacaktır. ABD'nin Türkiye'deki diplomatik misyon şefi komisyonun fahri başkanı olacak ve komisyonda oyların eşit olması halinde kararı komisyon başkanı verecektir." (Tunçkanat, 2001: 44-45).

MEB' bugün de çalışmalarını "etkin" bir biçimde sürdüren, personel politikalarından ders programlarına, İmam Hatip okulu açılmasından yüksek İslâm Enstitüleri'nin yaygınlaştırılmasına dek pek çok konuda stratejik kararlar "önerebilen"; "Milli Eğitimi Geliştirme" adlı bir komisyon vardır. 1994 yılında 60 personeli olan bu komisyonda çalışanların üçte ikisi Amerikalı idi. Komisyonun başında L. Cook adlı bir Amerikalı bulunuyordu. L. Cook'tan ayrı olarak, adı Howard Reed, unvanı "Milli Eğitim Bakanlığı Bağımsız Başdanışmanı" olan, bir başka "etkin" Amerikalı daha vardı (Değer, 1995: 175).

Amerikalıların Türk Milli Eğitimine 1949'dan beri süregelen "ilgileri", günümüze dek hiç eksilmedi. Köy Enstitüleri'nin kapatılmasından yatılı bölge okullarının işlevsizleştirilmesine, "vakıf üniversitelerinden" yabancı dilde eğitime dek yaratılan karmaşa ortamında; paralı hale getirilen Türk Milli Eğitimi bugün, altından kalkılması güç sorunlar içindedir. İmam ve hatip adayları ait oldukları mesleğe değil, harp okulları dışında, hemen tüm üniversite ve yüksek okullara yöneldiler. Atatürk'ün çok önem verdiği eğitimin birliği ilkesi, yasanın yürürlükte olmasına karşın, eylemsel olarak ortadan kaldırıldı.

Demokrat Parti döneminin eğitim politikaları bağlamında en önemli özelliği kıta Avrupası merkezli ve onu örnek alan eğitim anlayışından, Amerikan patentli eğitim anlayışına dönüşür. Bu anlayışın merkezinde ise cumhuriyetin ilk yıllarında üzerinde önemle durulan köy çocuklarının eğitimini temel alan, esas itibariyle kırsal kesimdeki vatandaşlara yalnızca aydınlanma düşüncesi vermekle kalmayıp onları meslek sahibi de yapacak bir eğitim anlayışından kökten vazgeçiş yatar. Köy Enstitülerinin kapatılması, Teknik eğitim okullarının durağanlaştırılması, bunların yerine özellikle yatılı İmam Hatiplerin hızla açılarak yoksul köylü çocukların bu okullara yerleştirilmesi bu politikanın ürünüdür.

Bu anlayış çerçevesine yeni iktidarın eğitim alanındaki ilk icraatı, 1940'ların başından beri iş başında bulunan ve Milli Eğitimi yönlendiren kadroları değiştirmek olmuştur. Teknik eğitimin öncüsü Rüştü Uzel ve Köy Enstitüleri'nin kurucusu Tonguç ilk uzaklaştırılanlar arasındadır. Bunun yerine, dönemin en güçlü Maarif Vekili Tefik İleri'nin ilk bakanlığı döneminde Amerikan Patentli eğitim yaklaşımını uygulayacak kadrolar iş başına getirildi. Tefik İleri'nin müsteşarı Reşad Tardu bu politikaların mimarıydı. Bu dönemde Türkiye'ye çağrılan Florida Üniversitesi Profesörü Kate Wofford ile Boston Üniversitesi'nden W. Kwaraceus ve Dickerman, 1951'de incelemeler yaptılar. Wofford, 1952 yılında "Türkiye'de Köy ilkokulları Hakkında Rapor " adıyla bir öneriler paketini bakanlığa sunmuştur.

Bu raporda, tek öğretmenli ve birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretim sorununa çözüm önerilmiştir. Raporda, sınıf öğretimi yerine grup öğretimi önerilmiştir. Buna göre köy okulunun ilk üç sınıfı A grubunu son iki sınıfı da B grubunu oluşturacaktı. A grubu için üç, B grubu için de iki eşit program hazırlanacaktı. Her yıl bu eşit

programlardan birinin öğretimi yapılacak ve sonunda her öğrenci dönüşümlü olarak bu doğrultudaki programı okumuş olacaktı (Wofford, 1952: 70). Bu rapor üzerine TTKB 1952 yılından itibaren program hazırlama girişiminde bulunmuştur. Bu girişimin sonuçları 1952 yılında TTKB tarafından “Köy Okullarında Birleştirilmiş Sınıflar için Program Taslağı” adıyla yayımlanmıştır (Maarif Vekaleti, 1952). Bunu dışında 1956’da yine Amerikalı uzman Dickerman, “Türkiye’de Halk Eğitimi” başlıklı bir rapor hazırlamıştır (Dickerman, 1956). Bu rapor doğrultusunda İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde Halk Eğitimi Şubesi kurulmuş, sonradan bu şube Halk Eğitimi Genel Müdürlüğüne dönüştürülmüştür.

İzleyen yıllarda 600 dolayında eğitimci, uzman ve eğitim yöneticisi incelemelerde bulunmak için A.B.D’ne gönderildiler. Bu geziler sonucunda TTKB bünyesinde yapılan çalışmalar sonucunda, “Program Geliştirme”, Araç Geliştirme”, “Beslenme Eğitimi”, “Deneme Lisesi”, “Fen Lisesi” gibi yeni projeler hazırlandı (Sakaoğlu,1993:112). Ancak bu projelerin hayata geçirilmesi 1960 sonrasına kalmıştır.

Kuşkusuz Cumhuriyetin ilk yıllarından beri yabancı uzmanların görüşlerinden yararlanılıyordu. Ancak bu uzmanlar tek bir ülkeden değil, Avrupa’nın değişik ülkelerinden getiriliyorlardı. 1950’li yıllarda gelen uzmanların yalnızca A.B.D’den gelmesi Türk eğitim sistemi üzerindeki Amerikan etkisini göstermesi açısından önemlidir. Yukarıda birkaç önemli örneği üzerinde durulan Amerikalı eğitim uzmanları ve hazırladıkları raporların belli başlıları şöyle sıralanabilir:

1951- Prof. Dr. W. Dickerman, Halk Eğitimi

1951- K.V. Wofford, Köy Okulları

1952- Prof. Dr. John Rufi, Orta Öğretim

1952-1953- E. Topkins, Orta Öğretim

1953- Prof. Dr. L. Beals, Okullarda Rehberlik

1953- Prof. Dr. R.J. Maske, Öğretmen Yetiştirme

1955-1956- Dr. E.S. Gorvine, Teknik Eğitim

1957- Bir Grup A.B.D’li uzman, Ticaret Eğitimi ( Binbaşıoğlu, 1999: 165-168).

Demokrat Parti döneminin eğitim açısından önemli sayılabilecek icraatlarından bir tanesi Yüksek Öğretmen Okullarıdır. Bu projeyi hazırlayıp bakanlığa sunan dönemin

TTKB üyesi Nuri Kodamanoğlu'dur. Kodamanoğlu bu projenin hayata geçirilişini şöyle anlatır:

"1956'da Talim ve Terbiye Kurulu Üyesi oldum. İki arkadaşla model anlattım. Bunlar, Milli Eğitim Bakanı Tefik İleri'nin Özel Kalem Müdürü Cahit Okurer ve sonradan Müsteşar da olan Talim ve Terbiye Kurulu Üyesi Hikmet İlaydın'dı. Cahit Okurer siyasi eğilimi ve pozisyonu nedeniyle Bakana yakındı ve benim teklifimin Demokrat Parti için değerini hemen kavradı. 1956 sonu veya 1957 başında, Cahit Bey'den ayrı olarak bu konuyu Bakan Tefik İleri'ye açtım. O zamanki Müsteşar Osman Faruk Verimer bize yandaş oldu. DP'nin Köy Enstitülerine karşı bir alerjileri vardı – ki bu onlar için bir ayıptır- ancak yine de Bakan olayı benimsedi. Ben Bakan'a; "Efendim, Köy Enstitüleri yoluyla köy çocukları orta öğretime kavuşturulmuşlar ve eğitimin kalkındırılmasına dahil edilmişlerdir. Siz de bu proje ile köy çocuklarını üniversiteye dahil edeceksiniz ve siz de Milli Eğitimde hayırla yad edileceksiniz" diyerek sayın Bakanı ikna etmeye çalıştım." (Eşme, 2006: 2).

Bakan Tefik İleri, kendisine açıklanan bu modelden etkilenir. Onun etkilenmesinde Müsteşarı Osman Faruk Verimer'in ve Özel kalem Müdürü Cahit Okurer'in katkısı büyüktür. Bakanın çabaları ile, köylüye yakınlığı temel politika olarak gördüğünü her fırsatta ifade eden hükümet de projeyi benimser. Kusurlu idiye düzeltmek varken, Köy Enstitülerini kapatarak, köylünün eğitiminde bir çığır açan bu kurumlara gönül verenleri ve köy çocuklarını gücendiren hükümet, bunu telâfi edersine 1959 yılında yeni projeyi yürürlüğe koymayı kararlaştırır. 3/7/1959 tarih ve 209 Sayılı Talim Terbiye Kurulu Kararı ile Ankara Yüksek Öğretmen Okulu fiilen açılır (Eşme, 2006: 3).

Yüksek Öğretmen Okullarının açılışına ilişkin yukarıda anlatılan süreç, Amerikalı danışmanların hazırladığı raporların uygulamaya geçirilişinde izlenen yöntem dikkate alındığında, bu dönemde TTKB'nin tamamen karar alma süreçlerinin dışına itildiğini, adeta bir raportörlük kurumuna dönüştürüldüğünü göstermektedir. Tek parti döneminde neredeyse genelde eğitim politikaların, özeldense eğitim öğretim müfredatını belirleme konusunda neredeyse tek yetkili birim olan TTKB, bu dönemde tamamen bakanlık müsteşarlığına bağlı bürokratik bir yapıya dönüştürülmüştür. Öyle ki, yukarıdaki örnekte de görüleceği gibi Kurul üyelerinden eğitime ilişkin projesi olan bir uzman bu projesini hayata geçirebilmek için önce bakan üzerinde etkili olabilecek siyasi kişiliklere ulaşmak, onlar üzerinden bakanı ikna etmek zorunda kalıyor. TTKB'nin eğitim politikaları açısından pek de ciddiye alınmadığının bir diğer göstergesi daha önce de vurgulandığı gibi başkanının ve üyelerinin on yıl boyunca neredeyse hiç değişmediğidir.

DP'nin on yıllık iktidarı boyunca, altı kez hükümet kurulmuş, bu hükümetler içerisinde on kez Milli Eğitim bakanı değişmiş ama anılan dönem içerisinde kurulun

başkan ve üyelerine dokunulmamıştır. Anlaşılan o ki, DP kendi ideolojisine uygun eğitim politikalarını hayata geçirebilmek için en küçük ilkokulun müdürünü dahi TTKB başkanından daha fazla önemsiyor.

TTK'nın etkinliğinin ne denli ikinci plana atıldığını gözlemenin bir diğer yolu, Demokrat Parti döneminde toplanan Milli Eğitim Şuraları'na bakmaktır. her şeyden önce Bu dönem süresince yalnızca iki kez Milli Eğitim Şurası toplanması dikkat çekicidir. V. Milli Eğitim Şurası 04-14 Şubat 1953 tarihleri arasında toplanmıştır. Şuraya, dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri başkanlık ederken, Milli Eğitim Müsteşarı Reşat Tardu Başkan Yardımcılığını yapmıştır. Şurada İlköğretim tedrisatının gözden geçirilmesi gibi bundan sonraki bütün şuraların rutin görüşme maddelerinden biri haline gelecek konuların yanı sıra, köy ilkokullarında birleştirilmiş sınıflar uygulamasına geçilmesi tartışılmıştır (TTKB, 2007: 2). V. Şura kararlarına bağlı olarak, köy okulları için ilgi odaklarını içeren, dönüşümlü köy okulu programlarının hazırlanması ve uygulanması için harekete geçildi. Bu kararın ilk uygulaması Bolu'da hayata geçirildi (TTKB, 2007:3 ).

18 Mart -23 Mart 1957 tarihleri arasında toplanan VI. Milli Eğitim Şurası, Milli Eğitim Bakanı Ahmet Uzel başkanlığında ve Bakanlık Müsteşarı Osman Faruk Verimer'in başkan yardımcılığında toplanmıştır. Şurada öncelikli olarak görüşülen konu, mesleki eğitim ve halk eğitimi olmuştur (TTKB, 2007: 4). Kuşkusuz, burada CHP döneminden kalan Halk Evleri kapatıldıktan sonra ortaya çıkacak boşluğu doldurma kaygısı ön plandadır.

Her iki şurada da dikkati çeken, TTKB'nin sadece şuraların yürütme kurulları ve başkanlık divanından çıkarılması değildir. Bundan daha da önemli olan eğitim politika ve programlarını belirlemede de kurulun pasifleştirilmesidir. Öyle ki her iki şurada da öncelikli olarak görüşülen konulara bakıldığında şuraya Amerikalı uzmanların görüşlerinin ve hazırladıkları programların damgasını vurduğu söylenebilir. Nitekim V. Şuranın ana gündemini oluşturan köy ilkokullarında birleştirilmiş sınıf uygulaması ve dönüşümlü köy okulu projeleri, Wofford'un raporundan esintiler taşıırken, VI. Şurada öncelikli olarak görüşülen halk eğitimi projesi Dickerman raporunun etkisinde hazırlanmıştır. Anlaşılan o ki, dönemin Milli Eğitim Bakanı ve Müsteşarı, Amerikalı uzmanlar tarafından hazırlanan raporları gözü kapalı uygulamaya koyarken, TTKB

üyeleri eğitime ilişkin hazırladıkları projeleri bakana kabul ettirebilmek için eğitim dışı siyasi kanalları kullanmak zorunda kalıyorlar.

### **3.2. 1960 Sonrası Eğitim Politikaları ve Talim ve Terbiye Kurulu**

Türkiye Cumhuriyeti tarihi bir bütün olarak alındığında 1960 sonrası dönem siyaseten en hareketli, akışkan ve bir o kadar da çalkantılı yıllardır. 1960 öncesi ve günümüze kadar gelen dönemi birbirinden ayıran en temel özelliğin siyasi açıdan ideolojik farklılaşmaların oldukça net bir biçimde belirginleştiği söylenebilir. Gerçekten de özellikle 1960-1980 arası dönem siyasi yaşam açısından en radikal sağından en radikal soluna kadar ideolojilerin Türk siyasal hayatında aktif olarak damgasını vurduğu bir dönemdir.

Bu dönemi öncesinden ayıran bir diğer özellik cumhuriyetin kurucu ideolojisi olan Türk milliyetçiliğinin seyri ve biçimi de değişmiştir. 1960'kadar, 1950'li yıllarda dahil olmak üzere devlet eliyle biçim verilip devlet politikaları aracılığıyla yerleştirilmeye çalışılırken, 1960 sonrasında "sivil toplum" alanına kaymıştır. Daha açık söylenecek olursa, resmi kanallar aracılığıyla yayılan resmi ve tek biçimli milliyetçiliğin yerini "sivil" toplum içerisinde üretilip yayılan popüler milliyetçilik almıştır. Popüler milliyetçiliği, resmi milliyetçilikten ayıran en belirgin özellikse, toplumun farklı kesimleri tarafından farklı yorumlanmasıdır. Örnek verecek olursak bu dönemin yükselen sol dalgasının milliyetçiliği daha anti-emperyalist iken sağ milliyetçilik daha muhafazakar ve dini öğelerle sentezlenmiş bir biçimdeydi.

Bu dönemin bir başka özelliği 1980'lere kadar ülkenin uzunca bir süre koalisyon hükümetleri ile yönetilmiş olmasıdır. 1960-1961 arasında askeri hükümetler, 1961-1965 arasında ise İsmet İnönü'nün başbakanlığında azınlık hükümetleri kurulmuştur. 1965-1970 arası Adalet Partisi hükümetleri sonrasında, 1970-1980 arasında on yıl boyunca ülke kısa süreli koalisyon hükümetleri ile yönetilmiştir. Türkiye Cumhuriyetinin bu bölüme konu olan yirmi yıllık dönemi boyunca tam yirmi hükümet kurulmuştur. Neredeyse her yıla bir hükümet düşerken, MEB' lığı tam yirmibeş kez el değiştirmiştir. Siyasal yapıdaki ve MEB'ndeki bu çalkantılı ve istikrarsızlığa rağmen TTKB'nin görel olarak daha istikrarlı olduğu söylenebilir. Aynı dönemde, bu denli çok hükümet ve bakan değişimine rağmen, TTKB başkanlığının sadece beş kez değiştiği görülmektedir.

Bu döneme ilişkin olarak vurgulanması gereken bir diğer nokta, Türkiye'nin 1960-1980 arası planlama dönemidir. Bu yıllarda ekonomiden sosyal yaşama kadar hemen her alanın beş yıllık dilimler halinde kalkınma planları adıyla projelendirildiği dönemdir. Dolayısıyla, eğitimde bu planlamadan nasibini almıştır. Bu döneme ilişkin eğitim politikalarını incelerken, sadece hükümet uygulamalarını değil daha geniş açıdan devletin eğitime ilişkin tutumunu anlayabilmek için bu planlara da bakmak gerekecektir.

Çalışmanın bu bölümünde, 1960-1980 arası dönem yukarıda belirtilen genel ortak özelliklerden hareketle bütünsel bir süreklilik içerisinde ele alınacaktır. Ancak yine de incelemeyi kolaylaştırması açısından, 1960-1971, yani askeri darbe ve muhtıra arası dönem ve 1971-1980 arası dönem olmak üzere iki alt başlık altında eğitim politikaları irdelenmeye çalışılacak. Ancak bu dönemlere ilişkin değerlendirmeye geçmeden önce, askeri darbeler sonrası kurulan askeri veya geçici hükümetler dönemine ayrı bir başlık altında değinilecek.

### **3.3. Askeri Darbeler ve Eğitim Politikaları**

Geçmişinde askeri darbeleri sıklıkla yaşamış Türkiye ve birçok Latin Amerika ülkesinde darbelere bakıldığında, tüm darbelerin genel gerekçelerinde bazı ortak noktalar görülür. Ülkenin ekonomik geriliği, siyasal bağımsızlık ve istikrarın tehlikeye girmesi ve toplumsal birliğin yitmesi ortak gerekçeler olarak ortaya çıkmaktadır (Luttwak, 1996: 31-44). Askeri darbeler ve ardından gelen askeri rejimler ilerlemeden çok düzenin sağlanmasına vurgu yaparlar. Bu amaçla, ülkenin resmi ideolojisine uygun bir takım çalışmalar yapılır. Darbeye gerekçe oluşturan neden ve olaylar yeniden gözden geçirilir ve eskiye yönelik olarak yoğun bir karşıt propaganda uygulanır. Darbeyi yapanlar açısından temel ideolojik öge ulusal güvenlidir.

Gerek 1960 askeri darbesi sonrası kurulan Milli Birlik hükümetlerinin gerekse 1971'de Askeri muhtırası sonrası kurulan parlamento dışı hükümetlerin eğitim politikalarına bakıldığında, geçmiş dönemin eleştirisi ile başlayan ve milliyetçi tonu ağır söylemlerin kullanıldığı ve bu tavrın milli eğitim politikalarına da yansıdığı söylenebilir. Her iki dönemde de siyasetçilerin olumsuzlandığı, partiler üstü, bütün milleti kucakladığını iddia eden bir tutumun sergilendiği gözlemlenmektedir. Bu ortak

noktalarına rağmen her iki dönemin hem milliyetçilik anlayışları, hem de bu anlayışın eğitim politikalarına yansıyışında oldukça belirgin ayrımlar vardır.

### **3.3.1. 1960 Sonrası Askeri Hükümetleri Döneminde Eğitim Politikaları**

Bu açıdan 1960 askeri darbesine bakıldığında da pek farklı şeyler söylenemez. Nitekim 27 Mayıs 1960'da yönetime el koyan Türk Silahlı Kuvvetleri'nin müdahaleye ilişkin gerekçelerinde ülkenin siyasal durumunu değerlendiren açıklamalar öne çıkmıştır. Bu gerekçelerden en önemlisi DP iktidarının meşruiyetini yitirdiğine yöneliktir. Darbeden birkaç ay sonra TTK Tebliğler Dergisinde yayımlanan (TD, 19 Eylül 1960) bir genelgede, DP'nin anayasayı çiğnediği, "Türk Milleti'nin hak ve hürriyetlerini ortadan kaldırdığı, muhalefeti işlemeze hale getirerek tek parti diktatoryası kurduğu, ve meclisi kendi parti grubunun egemenliğine aldığı, bu nedenle de TBMM'nin meşruluğunu yitirdiği belirtiliyordu.

Askeri darbenin yapılmasını takiben 30 Mayıs 1960'da Cemal Gürsel Başbakanlığında Ocak 1961'e kadar devam edecek askeri hükümet kuruldu. Bu hükümette Milli Eğitim Bakanlığını Eylül 1960 yılına kadar Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Profesörlerinden Fehmi Yavuz yapmıştır. Onu takiben Yine Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Fransız Dili ve Edebiyatı bölümüm Profesörlerinden Bedrettin Tuncel aynı görevi Ocak 1961'e kadar devam ettirmiştir.

Darbeden hemen sonra bakanlığa getirilen Fehmi Yavuz kamuoyunda demokratik değerleri benimsemiş kişiliği ile tanınıyordu. 6 Haziran 1960'da TTK yayını olan Tebliğler Dergisi'nde Bakan, darbenin gerekçelerini ayrıntısıyla anlatmıştır. Yavuz, DP döneminin özellikle son dönemlerinin ulusal birliği parçalamak üzere iken, ordunun yönetime el koymasıyla felaketin eşiğinden dönüldüğünü, demokratik değerlere sonuna kadar bağlı ordunun düzeni kurduktan sonra yönetimi sivillere bırakacağını ifade etmiştir. Öğretmenlere yönelik olarak yazdığı bu genelgede Bakan, ülkenin Türk eğitimcilerinin yolunun üzerinde engel oluşturan DP iktidarından kurtulduğunu vurguladıktan sonra, öğretmenlerden 27 Mayıs hareketinin ve onun getirdiği özgürlüklerin başarıya ulaşması



için yardım istemiştir. Bakan öğretmenlerden 27 devriminin anlamını her yönüyle ve her ortamda yaymalarını istemiştir (TD, 6 Haziran1960).

1960-1961 eğitim öğretim yılı başlarken 27 Mayıs'ın önderi ve hükümet başkanı Cemal Gürsel'in öğretmen ve öğrencilere verdiği mesaj, askerlerin eğitimden, öğretmen ve öğrencilerden neler beklediğini açıkça göstermektedir. 3 Ekim 1960 tarihli Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan mesajında Gürsel tekrar DP dönemindeki hatalara düşülmemesi için, öğrencilerin yurtsever, milletine saygılı bireyler olarak yetiştirilmesini istemektedir (TD, 3 Ekim 1960).

27 Mayıs askeri darbesinin eğitim üzerindeki etkilerini açıklığa kavuşturmanın en iyi yolu askeri hükümet dönemindeki genelgelere bakmaktır. Örneğin TTK'nın 5 Eylül 1960'da yayımladığı bir genelgede, 1960-1961 ders yılının saptanan bazı törenlerle başlayacağı belirtilmiştir. İstiklal Marşı'nın ardından Atatürk ve 27 Mayıs şehitleri ve bütün Türk şehitleri için iki dakikalık saygı duruşunun yapılacağı belirtilmiştir (İnal, 2004: 115). Bu genelgede Bakan Fehmi Yavuz yapılacakları şöyle sıralamaktadır:

1. 27 Mayıs İnkılabı hakkında okul müdürü ve öğretmenlerin tarih, felsefe ve yurttaşlık bilgisi ve milli savunma öğretmenlerinden biri tarafından bir konuşma yapılacaktır.
2. Bu konuşmada öğrencilerin seviyesine göre, 27 Mayıs İnkılabımızın mana ve sebepleri üzerinde durulacaktır.
3. 27 Mayıs İnkılabı, sosyal sebepleri, memlekete getirdiği hürriyetin manası, milletin inkılap hareketine derhal katılımı anlatılacaktır.
4. 27 Mayıs İnkılabı, bilhassa kardeş kavgalarının ve bunun toplumsal acı sonuçlarının önüne geçmiştir; bu cihet belirtilecektir (TD, 5 Eylül 1960).

Darbe sonrası kurulan Milli Birlik hükümeti'nin bir başka bakanı olan Bedrettin Tuncel'de 1960-1961 öğretim yılı nedeniyle yaptığı radyo konuşmasında, "ülkeyi aydınlığa kavuşturan 27 Mayıs İnkılabının ilk ders yılına başladığını ve öğretmenlerin öğrencilere milleti aydınlatan inkılap hareketini en açık biçimde anlatacaklarını belirtir (İnal, 2004: 116).

27 Mayıs askeri darbesinin kadrolarının eğitim politikaları alanındaki etkisi ders kitaplarına da yansımıştır. Bu süreçte, tek parti sonrasında bu ayana oldukça atıl kalan TTKB'nin son derece aktif rol oynadığı söylenebilir. Bu ara dönemde ders kitapları yeniden yazılmış ve bu yazma işinde TTKB'nin oldukça aktif rol oynadığı söylenebilir.

Özellikle Yurttaşlık Bilgisi dersinin kitabı yeniden yazılmış ve bu kitaba 27 Mayıs'ın gerekçelerini, anlam ve önemini anlatan üniteler eklenmiştir. Darbeden dört ay sonra Milli Eğitim Bakanı, valiliklere gönderdiği genelgede, 27 Mayıs'ın, Tarih, Yurttaşlık Bilgisi ve Sosyoloji gibi derslerde nasıl okutulacağına ilişkin bir genelge göndermiştir (TD, 19 Eylül 1960). 15 Mayıs 1961 tarihli Tebliğler Dergisi'nde yayımlana bir genelgeyle kamuoyuna sunulan yeni Yurttaşlık Bilgisi kitaplarında, "Büyük Milletim" genel başlığı altında bir ünite eklenerek, 'Türk milletinin özellikler', 'milli duygu nedir?', 'Milli menfaatlerin şahsi menfaatlerden üstün tutmak', 'Milletimizin en değerli sembolü olan Türk Bayrağı, bayrağın kutsallığı' gibi milliyetçi temaların ağırlıklı olduğu konular eklenmiştir (İnal, 2004: 118).

### **3.3.2. 1971 Askeri Muhtırası Sürecinde Eğitim Politikaları**

1971 yılı başlarında cumhurbaşkanlığı seçiminden ve ülkede gittikçe gerginleşen siyasal ortamdan dolayı 12 Mart 1971'de Genel Kurmay Başkanlığı siyasi gidişattan duyduğu huzursuzluğu vurgulayan bir muhtıra yayımlar. Bunun üzerine Süleyman Demirel'in Başbakanlığında iktidarda olan hükümet istifa eder, 26 Mart 1971'de Bağımsız Milletvekili Nihat Erim'in Başbakanlığında çoğunluğu meclis dışından teknokratların oluşturduğu bir hükümet kurulur. 16 Aralık 1973' e kadar sürecek olan bu ara dönemde dört kez hükümet değişir. Bu hükümetlerin ilki olan I. Nihat Erim hükümeti (26 Mart 1971-3 Aralık 1971) ve Ferit Melen hükümeti (22 Mayıs 1972- 10 Nisan 1973) döneminde Milli Eğitim Bakanları meclis dışındadır.

I. Nihat Erim hükümeti döneminde Bakanlık yapan Albay Şinasi Orel, 1960 ihtilalinden sonra Milli Birlik Komitesi'nin verdiği yetkiyle genç yaşta Devlet Planlama Teşkilatı'nın kuruculuğunu ve müsteşarlığını yapmıştı. Orel, 1971'de Nihat Erim hükümetince TBMM dışından MEB'na atandı. Daha sonradan Suriye, Pakistan ve Brezilya büyükelçilikleri de yaptı. Şinasi Orel'in bakanlık yaptığı ve eğitim programını kendisinin hazırladığı hükümet programında ilk ve orta öğretimde tek kitap düzeni uygulamasına geçilmiştir (Aydın, 1997:12). Dönemin hükümet programında üzerinde durulan bir diğer nokta, eğitimde din işlerinin yönetiminin siyasal ve kişisel çıkar hesaplarının üstünde tutulacak ve laik devlet esaslarına göre ele alınacak ibaresidir (Dağlı ve Aktürk, 1988: 203-204).

II. Nihat Erim hükümetinde İsmail Arar sadece dört ay bakanlık yaptıktan sonra Ferit Melen hükümeti döneminde Adalet Bakanlığı görevine getirilir. Bu hükümet döneminde I. Erim hükümetinin eğitim alanında yaptıkları uzun uzadıya övüldükten sonra, bu politikaların devam edeceği belirtilir. Daha sonra kurulan Ferit Melen hükümeti döneminde Milli Eğitim Bakanlığı'na Sabahattin Özbek getirilmiştir. Sabahattin Özbek daha sonra Naim Talu hükümeti döneminde İçişleri Bakanlığı da yapmıştır<sup>7</sup>. Ferit Melen hükümetinin en önemli icraatı 14 Haziran 1973'de kabul edilecek olan ve 1980 sonrasında kısmen değişikliğe uğramakla birlikte genel çerçevesi bu güne kadar korunan Milli Eğitim Kanun Tasarısı'nı hazırlamış olmasıdır. Bu hükümet programında öncelik komünizmle mücadeleye verilmiştir. Bu amaçla “gençlerin körpe dimağlarının komünist propagandanın zararlı etkilerine karşı kurtarılması” lazım geldiği vurgulanmıştır (Dağlı ve Aktürk, 1988: 235). Bu dönemde ilköğretimde sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesi için çalışmalara başlanması da hükümet programlarında belirtilmiştir. Muhtıra sonrası ara dönemin son hükümeti olan Naim Talu hükümeti döneminde 1739 sayılı ve 14 Haziran 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu kabul edilmiştir.

12 Mart hükümetlerinin eğitim politikaları üzerine genel bir değerlendirme yapılacak olursa, tıpkı 1960 sonrası milli birlik hükümetleri gibi milliyetçi tonlamanın ağırlığı hissedilir. Bu dönemde toplumun bunalımdan kurtarılmasının ilk adımı olarak yurt genelinde sıkıyönetim ilan edilmiş, “Balyoz Harekatı” adı verilen operasyonlarla kitlesel öğretmen ve öğrenci tutuklamalarına gidilmiştir. Bu dönemde faaliyet gösteren Türkiye Öğretmenler Sendikası kapatılmış, bu sendikaya üye 3600 öğretmen tutuklanmıştır (Kaplan, 2005: 239).

12 Mart hükümetlerinin hemen hepsinin programında İmam Hatip Liseleri'nin laik devletin gereklerine göre siyasal istismardan arındırılacağı vurgulanmakta idi. Ancak uygulamada bu söyleme uyulmamış, o güne kadar meslek lisesi statüsünde olan İmam Hatip Liselerine normal lise statüsü verilerek bu güne kadar devam eden bu liselerin statüsüne ilişkin tartışmalar açılmıştır.

### **3.4. 1961 Sonrası Çok partili Siyasal Hayat ve Eğitim Politikaları**

<sup>7</sup> Aslen Ziraat Profesörü olan Sabahattin Özbek, Bakanlık görevine gelmeden önce Cumhuriyet Senatosu'na Cumhurbaşkanlığı kontenjanından girmiş, 1980-1982 Ulusu Hükümeti döneminde Tarım ve Orman Bakanlığı yapmış, 1983 genel seçimlerinde Milli Demokrasi Partisi'nden İstanbul Milletvekili seçilmiştir.

15 Ekim 1961'de yapılan seçimler sonrasında Orgeneral Cemal Gürsel seçildi. 20 Kasım 1961'de de İsmet İnönü'nün Başbakanlığında Cumhuriyet Halk Partisi ve Adalet Partisi koalisyonu kuruldu. Türkiye 1965 yılı başına kadar İsmet İnönü'nün başkanlığında, biri koalisyon ikisi azınlık olmak üzere üç hükümet gördü. Dönemin Milli Eğitim Bakanı, Milli Birlik Hükümetinde Başbakanlık Müşavirliği de yapmış olan, sonradan CHP milletvekili olan Hilmi İncesulu'dur. Hilmi İncesulu'nun bakanlığı döneminde eğitim açısından en kayda değer gelişme 5-15 Şubat 1962 tarihleri arasında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası'dır.

Şuraya damgasını 4 Ocak 1961 tarih ve 222 Sayılı İlköğretim Kanunu'nun yürürlüğe girmesinden sonra kurulan Milli Eğitim Planlama Kurulunu yaptığı çalışmaların tartışılması vurmuştur. Şura kapsamında kurulan İlköğretim Komitesi'nde kanunda tespit edilen konular üzerinde çalışılmış, ilköğretim alanına giren bütün sorunlar etraflıca incelenmiş ve mecburi ilköğretimin 1970 yılına kadar bütün yurttan yayılması ve gelişmesi için bir plan hazırlanmıştır. İlköğretim Komitesinin raporu Koordinasyon Grubu'nun teklifi üzerine Bakanlıkça tasvip edilerek kararları uygulanmaya başlanmış ve 115 sayfa hâlinde bastırılan rapor, VII. Millî Eğitim Şûrası'na sunulmuştur.

Bu şura kapsamında 222 Sayılı İlköğretim Kanunu'na göre yeniden hazırlanması gereken, 13 adet yönetmelik tasarısı, bu defa Şûra'dan hemen sonra Bakanlıkta teşkil edilen komisyonlarca hazırlanarak Talim ve Terbiye Kurulunun incelemesine sunulmuştur. Bu yönetmelikler şunlardır:

İlköğretim Yönetmeliği

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

Millî Eğitim Müdürleri ve İlköğretim Müdürleri Yönetmeliği

İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği

Beslenme Eğitimi Yönetmeliği

İlköğretim Kurumları Sağlık İşleri Yönetmeliği

Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yönetmeliği

İlkokul Öğretmenleri Tayin, Nakil ve Becayış Yönetmeliği

Yetiştirici ve Tamamlayıcı Sınıf ve Kurslar Yönetmeliği

Gezici Okul ve Gezici Öğretmenlikler Yönetmeliği

Ana Okulları ve Ana Sınıfları Yönetmeliği

Ders Araç ve Gereçleri Yönetmeliği

Bölge Okulları Yönetmeliği

Bu yönetmelikler Talim ve Terbiye Kurulunca incelenerek 1962-1963 öğretim yılı boyunca uygulamaya konmuştur ( TTKB, 2007: 2).

Şurada ortaokul müfredatlarının da yeniden ele alınması, ortaokul müfredat programları ile çeşitli yönetmeliklerin gözden geçirilmesi veya yeniden hazırlanması Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve ilgili dairelerle yakın iş birliği ile sağlanması kararı alınmıştır. Benzer bir biçimde, Liseler, Teknik Liseler, Kız Sanat Enstitüleri, Erkek Meslek Liseleri, Akşam Kız Sanat Okullarının müfredat ve yönetmeliklerinin Talim ve Terbiye Kurulu'nun eşgüdümünde yeni yasaya uygun bir biçimde düzenlenerek öncelikle sonuçlandırılması gerektiği belirtilmiştir. Burada dikkati çeken, yeni bir dönemle birlikte eğitim politikaları yeniden belirlenirken, TTKB'nin bu süreçte bakanlığa bağlı farklı birimler arasında eş güdüm görevi gördüğüdür. Buna ek olarak yukarıda belirtilen alanlarda hazırlanacak müfredat ve yönetmelikleri son olarak TTKB'nin denetiminden geçeceği belirtilmektedir. Buradan hareketle, TTKB'nin 1960 sonrasında bakanlığa bağlı farklı birimlerdeki uygulama ve düzenlemelerin hem ilkeler hem de mevzuat düzeyinde hükümetin genel eğitim politikasına uyarlanması, farklı birimler arasında mevzuat anlamında bağlantılarının kurulması gibi stratejik bir misyon yüklediğidir.

1960'lı yılların dikkat çekici bir özelliği bu dönem içerisinde yaklaşık on yıl boyunca Milli Eğitim Şurası'nın toplanmamış olmasıdır. Bunun en önemli nedenlerinden bir tanesi planlı dönem olarak da adlandırılan bu dönemde kalkınma planlarında geleceğe yönelik eğitim politikalarının kapsamlı bir biçimde planlanmış olmasıdır. Kuşkusuz bir diğeri de VII. Milli Eğitim Şurası ve ondan önce çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu ile neredeyse on yıllık eğitim politikasının ihtiyaç duyduğu mevzuat altyapısı ve anlayışının, ideolojik iskeleti karşılanıyordu. Gerçekten de VII. Şura'da ele alınan konuların çoğu Milli Birlik hükümeti döneminde çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanununun gerekli yasal altyapısına yöneliktir.

Bu nedenle bu döneme ilişkin eğitim politikaları üzerine bir değerlendirme yapabilmek için Kalkınma planlarında eğitim politikalarının uzun vadeli olarak nasıl ele alındığına bakmakta yarar vardır. Dikkat çekici olan, I. Beş Yıllık Kalkınma Planında

eğitim konusu 10. maddede "vasıflı insan yetiştirme" başlığı altında insan g¼c¼ ile bağlantılandırılarak incelenmiş, planın girişinde hedef ve stratejilerde, yatırımların en verimli şekilde gerçekleştirilmesi, mevcut kapasite ve olanaklardan faydanılabilmesi için teknik bilginin arttırılması amacıyla "her kademede ki eğitim ve oğretime ¼ncelik verilecektir" yaklaşımından hareket edilmiştir ( DPT, 2006: 9). Yatırımların yapılmasında ve coğrafi dağılışında ise, T¼rkiye'de b¼lgelerarasında ekonomik faaliyet hacmi ve gelir seviyesi bakımından b¼y¼k farklar olduğu belirtilerek, b¼lgelerarası dengeli bir kalkınmanın esasları g¼z ¼n¼nde bulundurulacaktır denilmektedir.

II. Beş Yıllık Planda da, eğitimin kalkınma ile yakın ilgisi olduğu vurgulanarak, "eğitim yolu ile fertler, toplum içinde çalışma sahalarında gerekli bilgi, alışkanlık ve kabiliyetlerle teçhiz edilecektir." denilmektedir (DPT: 2006). Yine, ilk kez olarak II. Plan Hedefleri ve Stratejisinde kademeler itibariyle eğitime yer verilmekte ve 1972 yılı sonuna kadar ilkokul çağındaki t¼m çocukların okula kavuşturulacağı hedef olarak alınmaktadır (Bircan, 1979: 19-20). II. Planda, İlk¼đretim faaliyetlerinin gerek nitelik ve gerekse nicelik y¼n¼nden ele alınacağı 7 ¼st d¼zeydeki oğretim kademelerine devam y¼n¼nden kıır-kent farklarının azaltıcı ve oğretime devam etmeyenler bakımından belirli kabiliyetleri ve davranışları geliştirici y¼nde d¼zenleneceđi belirtilmektedir.

İlk iki kalkınma planında İlk¼đretimden sonraki kademelerde verilecek eğitimin ise kalkınma hamlelerinin gerektirdiği insan g¼c¼n¼n nicelik ve nitelik y¼n¼nden yetiştirilmesi hedefine y¼neltileceđi ve buna uygun olarak genel oğretimin dengesi ve ¼st okullara geçişler bakımından tıkanıklık yaratmayacak şekilde d¼zenleneceđi ¼ng¼r¼lm¼řt¼r. Bu d¼zenlemede ise eğitim kademelerinden dışa akışlarda kişilerin belirli yeteneklerle donatılmalarını gerekli g¼rm¼řt¼r (DPT, 2006).

İlk¼đretim kademesinin ferdi toplum içindeki işlevlerinde etkin kılacak, bilgi, yetenek, kabiliyet ve alışkanlıklarla donatmakla g¼revli bir eğitim olduğu belirtilmektedir.

Yine ilk kez II. Kalkınma Planı Hedefleri ve Stratejisinde, ¼rg¼n eğitim yanında temel bilgi ve becerilerin ¼đrenilmesini amaçlayan okur-yazarlık eğitimine değinilmekte ve "vatandaşlık haklarının kullanılması ve g¼revlerin yerine getirilmesi y¼n¼nden gerekli olan okur-yazarlık eğitimi ile toplumun bilgi seviyesini y¼kseltmek ve çeşitli çalışma konularında ve ¼zellikle sanayide verimliliği arttırmak ¼zere yaygın eğitim çalışmalarına ve yetiştirme programlarına ¼ncelik verilecektir" denilmektedir( DPT, 2006: 10).

Görülüyor ki, Kalkınma Planında, 222 Sayılı Temel Eğitim Kanunu ile birlikte gelecek onbeş yıl içinde okul çağındaki nüfusun her birine okul olanakları sağlamak toplumsal bir hedef olarak alınmaktadır.

Görüldüğü gibi planlı kalkınma döneminde eğitim alanında Şuraların etkinliği azalmış bunun yerini daha genel ve eğitimi daha uzun vadeli bir perspektif çerçevesinde ele alan kalkınma planlarını almıştır. Bu planlarda belirtilen eğitim hedeflerine ne derece ulaşıp ulaşılmadığı bu çalışmanın kapsamını aşmakla birlikte 1965 sonrasında kurulan hükümetlerle birlikte eğitim özellikle de din eğitimi ve dolayısıyla da İmam Hatip Liseleri bağlamında sıkça iç politika ve siyasi propaganda malzemesi yapılmıştır denilebilir. Bu yıllarda, özellikle milli eğitimin özellikle alt kademe kadrolarında hızlı bir kadrolaşmaya gidilmiştir.

Bir başka deyişle, 1965'den 1971 askeri muhtırasına kadar iktidarda kalan Adalet Partisi (AP), mirasçısı olduğu DP'nin eğitim politikası anlayışını sürdürmüş, 1960'lara kadarki tasfiyelerden sonra, ülkenin eğitim politikasına vakıf olanlardan çok politik bölgesel yakınlık ve ilişkilere göre kadrolar doldurulmuş, sık sık değişen bakan trafiğindeki hızlılığa koşut olarak, bürokrat ve eğitim yöneticisi trafiği de o denli kaçınılmaz olmuştur.

10 Ekim 1965 tarihinde yapılan seçimlerde tek başına hükümet kurmaya hak kazanan Süleyman Demirel Genel Başkanlığındaki AP ilk hükümet programında, "Demokratik düzenin ve Türk Devleti'nin temeli olan Atatürk devrimlerini her yönüyle en başta gelen ödev saymaktayız" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 92) denildikten sonra, "İmam Hatip Okulları, mesleki ve teknik okul mezunlarına yüksek öğretim imkanlarını açık tutarak kabiliyetlerini geliştirmelerini sağlayacağız" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 95) denilmektedir. Böylelikle, AP din eğitimini yaygınlaştırma amacında olduğunu ilan eder.

Mart 1971'e kadar AP Süleyman Demirel Başbakanlığında hükümet kurar. Demirel döneminde eğitim politikaları açısından dikkati çeken en önemli nokta, o tarihlere kadar cumhuriyetin kurucu ideolojisi olan laikliği temel almış Kemalist milliyetçiliğin, din ile sentezlenmiş bir milliyetçilikle ikame edilmesidir. Ancak esas itibariyle bu ideoloji 1970'lerin başından itibaren bir hükümet olarak benimsendi ve esas itibariyle eğitim politikalarına damgasını vurdu.

### 3.5. 1973'den 1980'e Eğitim Politikaları ve Türk-İslam Sentezi

1971-1973 yıllarındaki ara rejim sonrasında, 1980 12 Eylül askeri darbesine kadar geçen yedi yıllık sür Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi açıdan en istikrarsız dönemidir. Yedi yıllık süre boyunca neredeyse her yıla bir hükümet düşmüş, bu kurulan yedi hükümetin biri Sadi İrmak'ın Başbakanlığında meclis dışından kurulmuş (6 Kasım 1974-31 Mart 1975), diğerleri ya azınlık hükümeti ya da koalisyon hükümeti olmuştur.

Bu dönemin eğitim politikalarına değinmeden önce yaklaşık on yıl aradan sonra toplanan VIII. Milli Eğitim Şurasına değinmekte yarar var. Bu şurayı diğerlerinden ayıran en belirgin özellik, yükseköğretimin ilk defa Milli Eğitim şuralarının gündeminde yer almasıdır. 28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Orhan Oğuz'un başkanlığında toplanan VIII. Milli Eğitim Şurası'nın gündeminde İlköğretim ve Ortaöğretimin yanı sıra yüksek öğretim de yer almıştır. Bu güne kadar Milli Eğitim sisteminin temeli olarak ilk ve orta öğretim görülürken, artık yükseköğretim de Türk Milli Eğitim sisteminin bir bileşeni olarak ele alınmaktadır (TTKB, 2007: 2).

Bu şurada, Sistemin bütünlüğü içinde orta dereceli öğretim kurumlarında uygulanacak çeşitli programların tespiti ve derslerin içerik ve metotlarının modernleştirilmesi için Talim ve Terbiye Kurulunca yürütülmekte olan çalışmalara hız verilmesi, sınıf geçme yerine ders geçme ve kredi düzeninin getirilmesi ve ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi içi yine TTK'nın gerekli çalışmaları hızla yapması, ortaöğretim kurumlarında rehberlik teşkilatlarının kurulması, geliştirilmesi ve bu konu için gerekli personelin işbaşında yetiştirilmesi ile ilgili çalışmaların, 10.8.1970 tarih ve 1619 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan 297 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı da göz önünde tutularak yürütülmesi, kararlaştırılmıştır (TTKB, 2007:7).

Bu bölüme konu olan tarihsel kesit içerisinde, 24 Haziran-4 Temmuz 1974 tarihinde CHP hükümeti döneminde toplanan IX. Milli Eğitim Şurası dışında 1981 yılına kadar bir daha şura toplantısı yapılmamıştır. IX. Şura, o güne kadar ve ondan sonra yapılan şuralarda üslup ve gündem olarak farklılıklar göstermektedir. Son derece demokratik ve ilerici değerlerin tartışıldığı bu şurada kuşkusuz 1973 sonrası CHP'sinin kullandığı sol söylemin izlerini görmek mümkündür. Şurada ilk defa okul öncesi eğitim konusu gündeme alınmış ve bu konuda gerekli düzenlemelerin yapılması için TTKB görevlendirilmiştir (TTKB, 2007:4).



Şurada, Türk eğitim sisteminin ilkeleri sıralanırken, genellik ve eşitlik, eğitim hakkı, fırsat eşitliği, demokrasi, laiklik ve bilimsellik ve planlılık gibi dönemin koşullarına göre son derece demokratik bir ilkeler bütünü öngörülmüştür. Ancak kısa ömürlü ve Milli Selamet Partisi ile koalisyon kurarak iktidara gelen Ecevit hükümeti, yerini Türk-İslam sentezi ideolojisini hızlı bir biçimde hayata geçirecek olan Milliyetçi Cephe hükümetlerine bırakmıştır.

Türk-İslam sentezi ideolojisinin formüle edilip hayata geçirilme süresi 1960'ların başına kadar götürülebilir. Türkçü-İslamcı tepki 1961'de Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü'nün kuruluşuyla birlikte hız kazanır. Bu kuruluşun yayın organı olan, Türk Kültürü dergisi aracılığıyla Türk-İslam sentezi 1970'ten sonra daha bir hızla yayılmaya başlar. 1965 yılında AP hükümeti döneminde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda okutulmak üzere hazırlanan "Bin Temel Eser" başlıklı kitaplar dizisi projesi kapsamı hatırı sayılır sayıda dini eser de alınmıştır.

Türk-İslam sentezinin ideolojik olarak fikir üreticiliğini yapan Aydınlar Ocağı 1970 yılında İbrahim Kafesoğlu tarafından kurulur. Kafesoğlu ocağın kuruluşuna önyak olan milliyetçilerin kongresinde: "Büyük tehlikelerle karşı karşıya olan Türklerin, cesur bir atılıma ve inanca dayalı bir harekete gereksinimi vardır" (Kafesoğlu, 1969: 20). Aynı dönemde aydınlar ocağı ile yakın ilişkileri olan, sonradan adı Fethullah Gülen'le de sıkça anılacak olan İlim Yayma Cemiyeti adında İslamcı bir hareket de vardır. Bu cemiyet bir süre sonra aralarında 1980 sonrasında başbakan ve cumhurbaşkanı da olacak olan Turgut Özal da vardır. Böylece ocak tıpkı dönemin Milliyetçi Cephe hükümetleri gibi Türk sağının iki bileşenini bir araya getirmiştir.

Aydınlar Ocağı üyeleri Kemalizmin milliyetçi yönüne sempatiyle bakmaktadırlar ancak 1938 sonrası CHP'nin hümanist ve batıcı politikalarını reddederek, Kemalizm, milliyetçilik ve din arasında bir sentez kurmaya çalışmaktadır. Ocağın taraftarlarına göre, Türk kültürünün batılılaşması, milli eğitim, radyo-televizyon ve Türk Dil Kurumu gibi bazı büyük kültür kurumları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir (Copeaux, 1998:59). Bu tespitte göstermektedir ki Türk-İslam sentezi savunucuları, öncelikli hedef olarak milli eğitimi almışlardır. Bu doğrultuda özellikle Milliyetçi Cephe hükümetleri döneminde Adalet Partisi ile iktidar ortağı olan Türk sağının biri İslamcı ( Milli Selamet Partisi), diğeri milliyetçi (Milliyetçi Hareket Partisi) iki partisi aracılığıyla Milli Eğitim Bakanlığının

bürokratik ve eğitim yöneticisi kadrolarında hızla kadrolaşma başladı. Ancak bu kadrolaşma Türk-İslam sentezinin eğitim sistemine nüfuz etmesi için yeterli değildi. Önündeki belki de en büyük engel, 1961 Anayasası ve onunla özerk kurumlar haline getirilmiş üniversiteler, Türkiye Radyo Televizyon Kurumu ve Türk Dil Kurumu gibi kuruluşlardı. Daha köklü bir nüfuz için bu anayasanın ya radikal bir biçimde değiştirilmesi ya da tamamen ortadan kaldırılarak yenisinin hazırlanması gerekiyordu. Bunu için de 1980 12 Eylül askeri darbesini beklemek gerekiyordu.

### **DÖRDÜNCÜ KESİM 1980 SONRASI EĞİTİM POLİTİKALARI**

1970’li yılların derin bunalımı ve bir türlü üstesinden gelinemeyen ekonomik ve siyasi krizi, 12 Eylül 1980 tarihinde Türk ordusunun bir kez daha müdahalesiyle sonuçlanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti tarihinde görülen üçüncü askeri darbe olan 12 Eylül darbesi, kendisini önceleyen ilk ikisinden kökten bir biçimde farklı idi. 12 Eylül denilince bugün askeri darbeden çok, sonrasında uygulanan ekonomik ve toplumsal yaşama yönelik kararlar gelmektedir. Bu nedenle 12 Eylül kadar önemli bir diğer tarih 24 Ocak 1980’dir. Darbe yapılmadan önce Demirel hükümeti döneminde, 24 Ocak 1980’de alınan bir takım ekonomik kararların uygulanmasının önündeki en büyük engel kuşkusuz 1961 Anayasası idi. 24 Ocak kararları ile Türkiye, yarım yüzyılı aşkın bir zamandır uyguladığı devlet eliyle planlı kalkınma modelinden vazgeçiyor, dışa açık serbest piyasa modelini benimsiyordu (Köker, 1995: 203). Bunun yanı sıra 1961 sonrası özellikle çalışan kesimlerin elde etmiş olduğu bir çok siyasal ve toplumsal hakka sınırlama getiriliyordu.

12 Eylül sonrasında “24 Ocak İstikrar Paketi”nde yer alan politikaların tamamı hızla uygulamaya geçirilecektir. Sadece ekonomi alanında değil, toplumsal ve siyasal yaşamın hemen her alanında bugün hala sıkıntıları yaşanan temel hak ve özgürlükler kısıtlanacak, Türkiye tarihinde görmediği kadar otoriter bir anayasa ile yönetilecektir. 1980’li yıllarda tüm dünyada yükselen yeni-liberal rüzgarlardan Türkiye de etkilenmiş, 1982 Anayasası ve ardından buna bağlı olarak çıkarılan yasalarla, muhafazakar tonlaması ağır basan bir liberalizmle, yine oldukça muhafazakar bir “Atatürk Milliyetçiliği” sentezi yapılmaya çalışılmıştır. Kuşkusuz bu yeni ideolojinin toplumda kök salmasında

yine her zaman olduğu gibi birincil görev eğitim kurumlarına düşüyordu. Tıpkı ekonomik ve toplumsal alanda olduğu gibi, eğitim alanında da eşi görülmemiş değişimler yaşanmıştır.

Bu bölümde, ilk olarak 12 Eylül askeri darbesinin hemen sonrasında kurulan askeri hükümetler dönemi ve darbeyi yapan kadroların eğitim politikaları ele alınacak. Ardından 1983 yılında sivil siyasal yaşama geçiş, bir başka deyişle Anavatan Partisi ve Turgut Özal dönemi ele alınacak. 1990'ların başına kadar devam eden bu görece istikrarlı dönemin ardında Türkiye yeniden çok partili koalisyonların kurulduğu, ardı ardına ekonomik krizlerin yaşandığı istikrarsız bir dönem yaşamıştır. Bu bölümün üçüncü alt başlığında bu dönemin eğitim politikaları üzerinde durulduktan sonra son olarak 1980'den günümüze eğitim anlayışının seyri üzerine genel bir değerlendirme yapılacaktır.

#### **4.1. 12 Eylül 1980 Askeri Darbesi ve Askeri Yönetimin Eğitim Politikaları**

12 Eylül 1980 tarihinde yönetime el koyan ordu adına ilk açıklamayı, Devlet Başkanı sıfatıyla Kenan Evren yapmıştır. 1960 darbesi ve 1971 muhtırasındaki metne oranla hayli uzun olan bu bildiri de müdahalenin yapılış nedenleri oldukça geniş bir biçimde açıklanıyordu. Ülkenin içine düştüğü durumdan öncelikle siyasi parti liderleri sorumlu tutulurken, bundan sonrasında hedefte kimlerin ya da hangi kurumların olacağına da açık ipuçları vardı. Darbe sonrasında bütün siyasi partiler kapatılmakla kalmamış, sendikalar, bir çok sivil toplum örgütü de kapatılmış, yöneticileri tutuklanmıştır. Darbe açık bir biçimde 1980 öncesi yükselen sol siyasal ideolojiye karşı yapılmıştı. Felsefesi korporatist bir devlet-toplum anlayışına dayanan (İnsel, 1996: 27) bu kadrolar resmi ideoloji olan Kemalizm'i Atatürkçülük adı altında değiştirdiler. Ancak 12 Eylül'ün resmi ideoloji anlayışı ve yorumu 27 Mayıs'ın Kemalizm anlayışından farklı olmuştur. O güne kadar resmi ideolojinin simgeleri olan CHP, Türk Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu gibi örgütlerin kapatılması, din derslerinin bu dönemde zorunlu hale getirilmesi, 12 Eylül'ün resmi ideolojisinin daha muhafazakar değerler üzerine oturmuş bir Atatürkçülük olduğunu göstermektedir.

Darbenin hemen ardından Milli Güvenlik Konseyi üyeleri emekli oramiral Bülent Ulusu'nun başbakanlığında bir hükümet kurdular. Kasım 1983 seçimlerine kadar görev yapacak bu hükümette dikkat çeken bir iki siyasi kişiliğe değinmekte yarar var. Bunlardan kuşkusuz en önemlisi 1983'ten sonra ANAP'ı kuracak olan başbakanlık ve Cumhurbaşkanlığı yapacak olan Turgut Özal'dır. Turgut Özal 1980 öncesinde Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı ve Demirel hükümeti döneminde ekonomiden sorumlu devlet bakanlığı da yapmıştır. Muhafazakar kişiliği ve Nakşibendi tarikatına bağlılığı ile de tanınan Özal'ın yukarı da vurgulandığı gibi Aydınlar Ocağı ve İlim Yayma Cemiyeti ile de organik ilişkileri olmuştur.

Ulusu hükümeti içerisinde öne çıkan bir diğer isim Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam dır. Daha sonradan Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı da yapacak olan Hasan Sağlam da muhafazakar kişiliği ve Aydınlar Ocağına yakınlığı ile tanınmaktadır. Biri başbakan yardımcısı diğeri Milli Eğitim Bakanı olan bu iki siyasi kişiliğin askeri hükümette yer alması 12 Eylül'ün benimsediği siyasi ideoloji ve bundan sonra uygulayacağı eğitim politikaları hakkında açık ipuçları vermektedir.

12 Eylül rejiminin milliyetçi ideolojisini TTKB başkanlığı tarafından yayımlanan dönemin Tebliğler Dergisi genelgelerinden takip etmek daha açıklayıcı olacaktır. Bu bağlamda Askeri rejim ideolojisini, ilk olarak 1 Şubat 1982 tarihli Tebliğler Dergisinde ayrıntılı olarak duyurmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı Savunma Sekreterliği'nden kamu kuruluşlarına gönderilen bu duyurunun ilk kısmı Kamu Kuruluşları ve Milli Beraberlik; ikinci kısmı, Kamu Kuruluşlarında tarafsızlık ve Cumhuriyete Bağlılık; üçüncü kısmı, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Türk Milliyetçiliği ve Atatürk Milliyetçiliğine ilişkindir. Bildirinin son kısmında, Psikolojik Savaş ve Psikolojik Savunmaya ilişkin bir konferansın bilgileri de yer almaktadır.

Sıklıkla komünizmin bölücü ve demokrasiye zarar verici niteliklerine vurgu yapılan bu bildirinin sonlarında komünizme karşı başarı sağlamanın yolları şu şekilde sıralanmaktadır:

“1. Evvela nefsimize, sonra milletimize, hükümetimize ve ordumuza güvenmeliyiz; 2. Kumar, içki, fuhuş ve hırsızlık gibi kötü alışkanlıklarda uzak durmalıyız; 3. Yalancılık, kıskançlık, dedikoduculuk ve küfür gibi ahlak ve insanlık dışı davranışları yapmamalıyız; 4. Şeref, haysiyet ve onur kırıcı şeylere tenezzül etmemeliyiz; 5. Kanunlara, amirlere ve büyüklere saygılı, adet, anane ve geleneklere hürmetkar olmalıyız; 6. Mukaddesata önem vermeli, dini inançlara bağlı ve saygılı olmalıyız. .... “ (TD, 1 Şubat 1982).

Duyurunun son kısımlarında kamu çalışanlarının yapmaları ve yapmamaları gerekenler geniş ve ayrıntılı bir biçimde sıralanmıştır. Sık sık dinimizin yasakladığı şeylerden kaçının ve icaplarına uyum biçiminde uyarıların yer aldığı genelge, Mili Eğitim Bakanlığı bildirisinden çok Diyanet İşleri Başkanlığı duyurusuna benzemektedir. Bu duyuruyla sadece kamu çalışanlarının, özellikle de öğretmenlerin nasıl davranması gerektiği değil tüm vatandaşların ve özellikle de gençlerin davranış düşünce ve tutumlarını belirlemenin hedeflendiği söylenebilir. Nitekim aynı dönemde bu genelgede felsefeye uymadığı, gençleri zararlı fikirlerle zehirlediğine inanılan 3 bin 854 öğretmen ve 170 öğretim üyesi meslekten men edilmiş, bir çoğu da tutuklanarak yargılanmıştır.

Bu dönemde, Cumhuriyet tarihi boyunca eşi görülmemiş bir Atatürkçülük kampanyası başlatılmış, her kente Atatürk heykeli ve her okula Atatürk büstü dikilmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi, Atatürkçülük ile muhafazakar kesimlerin ideolojileri (din ve Türkçülük) yapılmaya çalışılan sentezde Aydınlar Ocağı'nın katkıları ve üstlendiği görev inkar edilemez. Denilebilir ki Ocağın 1979 kurultayında benimsediği ilkeler, 1982 Anayasası'nın özünü oluşturdu (İnal, 2004: 129). Böylece 12 Eylül ile birlikte Kemalist laik çizgiden uzaklaşarak vurgunun Türkçülük üzerinde olduğu dinsel temelli bir milliyetçiliğe yönelindi.

1980-1983 yıllarındaki ara rejim döneminde, iktidar, özellikle kitle toplantılarında ve anayasanın hazırlanış sürecinde, dine sıklıkla vurgu yapmıştır. Okullarda din derslerinin ahlak dersiyle birleştirilerek Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi adı altında zorunlu hale getirilmesi, Aydınlar Ocağının Türk-İslam Sentezi Milli Kültür Raporu'nda dile getirilmiştir. Raporda, siyasal şiddetin ardındaki nedenin gençlerin yanlış felsefi tercihi olduğu tespitinden hareketle:

“pragmatizm, pozitivizm dolayısıyla çeşitli maddeci görüşlere dayanan eğitim sonucu (...) köksüz, muallakta, yıkıcı ideolojilerin peşine düşen gençler yetişmiş ve onlar da anarşist olmuşlardı. Türk Milli Eğitiminin hedefinin, hür mesuliyet idrakine sahip mes'ud olabilecek insan yapısına, yani örnek Müslüman ve Türk'ü ifşa etmek olmalıdır” (Ölçen, 1993: 542)

denilmiştir.

Aynı raporda, ilköğretim programlarının yeniden ele alınması, milli ve dini değerlere bağlı Türk vatandaşı olacak çocukların yetiştirilmesini hedefleyen programların geliştirilmesi, milli bünyeye uymayan bilgilerin programlardan çıkarılması önerilmektedir (Güvenç,Şaylan,Tekeli, 1991: 136-137).

Türk-İslam Sentezi düşüncesinin izlerini 1982 Anayasası'nın metni üzerinde de görmek mümkündür. Seçilen sözcükler ve deyimler Anayasanın metni ve içeriği üzerindeki etkiyi açıkça göstermektedir. Anayasa'da yer verilen, "ebedi Türk vatani ve Milleti", "kutsal Türk devleti", "kutsal din duyguları", ve "Türklüğün tarihi ve manevi değerleri gibi ifadeler, Türk-İslam sentezi savunucularının kullandığı dil ile örtüşmektedir (Parla, 1993: 218).

23-26 Haziran 1981 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam başkanlığında toplanan X. Milli eğitim Şurası'na da bu anlayış damgasını vurmuştur. Şura sonuç bildirgesinde eğitim müfredatının kapsamlı bir biçimde yeniden elden geçirilmesi zorunluluğu vurgulandıktan sonra, doğrudan dini değerler kavramı kullanılmamakla birlikte sıklıkla manevi değerlerin yeni müfredatta ön planda tutulacağı vurgusu yapılmaktadır (TTKB, 2007: 3).

12 Eylül rejiminin milliyetçilikle sentezi yapılmaya çalışılan din konusuna bakış açısını yansıtan en önemli belgelerden bir tanesi, darbenin hemen ertesinde, 29 Eylül 1980 tarihinde Valiliklere gönderilen ve Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan bildiridir:

"Milli ve manevi değerlerine gereken önemi veremeyen ve bu değerleri gelecek kuşaklara sağlıklı bir şekilde aktaramayan milletlerin varlıklarını devam ettirmeleri ve tarih sahnesindeki yerlerini korumaları mümkün değildir. Söz konusu değerlerin yaşatılması ve korunup canlı tutulmasında din eğitimi ve öğretiminin rolü inkar edilemez. Bu bakımdan, din eğitimi ve öğretiminin her derecedeki eğitim ve öğretim kurumlarımızda, özellikle temel eğitim I. Kademesinde daha verimli hale getirilmesi ve ilmi metotlarla uygulanması için, gerekli ve isabetli tedbirlerin bir an önce alınmasında zaruret bulunduğu açıktır" (TD, 29 Eylül 1980).

Ara rejimin eğitim üzerindeki bir başka belirleyici boyutu müfredat ders kitapları üzerinde olmuştur. Bu dönemde TTKB oldukça yoğun bir çalışmayla özellikle İnkılap Tarihi, Genel Tarih, Coğrafya gibi kitapların yeni ideolojiye uygun bir biçimde yazılması işine girişmiş, Din Dersi ve Ahlak Bilgisi derslerinin birleştirilmesiyle oluşturulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi kitapları hazırlamıştır.

Darbenin hemen ardından TTKB başkanlığına Buca Eğitim Fakültesi'nde öğretim üyesi olan Galip Karagözoğlu getirilmiş ancak üç ay kadar görevde kaldıktan sonra ayrılmış yerine emekli general Fehmi Arabacıoğlu atanmıştır. Arabacıoğlu bu görevi bir yıl kadar yaptıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı Genel Sekreterliği görevine atanmış ve 1983'e kadar bu görevi yürütmüştür. Ancak bu dönemde de TTKB

doğrudan Milli Eğitim Bakanına bağlı bir danışma kuruluna çevrildiğinden, Kurul başkanlarının ve üyelerinin pek bir işlevi olmamıştır.

Ara dönemde 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu üzerinde bakanlık örgütlenmesine ilişkin birkaç değişiklik yapılarak geçerliliğini sürdürmüştür. Bakanlık müsteşarlık sayısı ikiden bire düşürülmüş ve bakanlık merkez örgütlenmesinde sadeleştirmeler yapılırken özellikle il ve ilçe düzeyinde yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Bütün darbesi sonrası ara dönemlerde olduğu gibi dönemde de Milli Eğitim politikaları daha genel düzeyde devlet anlayışının ve ideolojisinin bir parçası olarak algılandığından TTKB gibi danışma kurullarına bırakılmamıştır. Tıpkı 1960 ve 1971 müdahalelerinde olduğu gibi, müdahale sonrasında mevzuat düzeyinde yapılan değişiklikleri denetleme ve bunlar arasında eş güdümü sağlama gibi bir işlev yüklenmiştir.

#### **4.2. Özal Döneminden Günümüze Eğitim Politikaları**

6 Kasım 1983 seçimiyle başlayan ve 1991 yılı Kasım ayına kadar süren sivil iktidar dönemi ANAP iktidar dönemi olarak bilinir. 1983’de Turgut Özal tarafından ANAP, sekiz yıl kadar tek başına iktidarı elinde tutmuştur. Bu dönemde 12 Eylül’ün eğitim anlayışı harfiyen yerine getirilmekle kalmamış, uygulanan liberal ekonomi politikaları kapsamında devletin eğitim sektöründe yer almasına da sıcak bakılmamıştır. Özellikle 1980’den sonra uygulanan Beşinci Beş Yıllık Plan için yapılan değerlendirmeler eğitim yatırımlarının önceki dönemlere göre çok gerilediğini göstermektedir. Buna eğitim programlarında yapılan geriye dönüşler de eklendiğinde 1980’li yıllar, eğitim açısından bir duraklama dönemi olmuştur(Başaran, 1996: 43).

Özal döneminde bakanlığın ismi değiştirilmiştir. 13.12.1983 tarih ve 179 Sayılı kanunla ve daha sonra bunu değiştiren 08.06.1984/208 tarih sayılı kanun hükmünde kararname ile Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı kurulmuş, merkez ve taşra örgütü bu yasaya uygun olarak yasal temellere bağlanmıştır.179 Sayılı kanun Hükmünde Kararname ile “Milli Eğitim” ve “Gençlik ve Spor” bakanlıkları kaldırılarak işlevleri yeni

kurulan Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına devredilmiştir (RG,14.12.1983//18251 ve 18.06.1984/18435). Bununla da kalınmamış, bakanlığa bağlı içinde TTKB'nin de yer aldığı danışma birimlerinin sayısı 11'den 5'e indirilmiştir.

Özal döneminin sadece eğitim politikaları alanında değil hemen hemen tüm alanlarda 1982 Anayasası ile getirilen Kanun Hükmünde Kararnameler ile mevzuat ve uygulamaya ilişkin tasarruflarda bulunulmasıdır. Turgut Özal sadece Meclisi değil ilgili bakanlık bürokratlarını da by-pass edecek bu yetkiyi oldukça fazla kullanmıştır. Aynı uygulamanın sıklıkla Milli Eğitim Bakanlığı'nda da kullanıldığı söylenebilir. Bu durum Bakanlar Kurulu'nu bütün alanlarda politika belirleyip uygulayan ve meclis denetiminden uzak kapalı bir komiteye dönüştürmüştür.

ANAP dönemi boyunca 12 Eylül'ün üzerinde önemle durduğu Türk-İslam sentezinin gereklerine uygun eğitim politikaları daha da ileriye götürülerek uygulanmaya devam edilmiştir. 1983 yılında Devlet Planlama Teşkilatı, devletin kültür ve eğitim politikası üstündeki denetimini artırmak ve sürekli kılmak için bir "Milli Kültür Raporu" hazırlar<sup>8</sup>. Planlama raporuna göre, devletin kültür politikası, temellerini gerçek Orta Asya değerleri ve İslamiyetin oluşturduğu milli kültüre yerini vermeli ve korumalı ve Batı ile ilişkiler Türk ekonomisine yararlı tekniğin geliştirilmesiyle sınırlandırılmalıdır<sup>9</sup>. Darbesi sonrası kapatılan TDK ve Türk Tarih Kurumunun yerine 1982 Anayasası ile Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu oluşturulmuştu. Bu kurul 10 Haziran 1986'da bu raporu kabul etti. Bu raporda Türk kültürünün Asyalı ve Müslüman iki unsuru hatırlatılmaktadır.

Dönemin hükümeti ile Aydınlar Ocağı arasında da oldukça sıkı ilişkiler vardır. Örneğin 1987'de Ocak tarafından düzenlenen 4. Milliyetçiler Kongresi'ndeki konuşmacılar arasında dönemin Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanı Vehbi Dinçerler ve Devlet Bakanı Hasan Celal Güzel'de yer almaktadır. Öte yandan Başbakan Turgut Özal ve dönemin Kara Kuvvetleri Komutanı, 11 bakan ve İstanbul Belediye Başkanı kurultaya başarı dilekleri mesajları gönderirler (Copeaux, 1998: 62).

<sup>8</sup> Dönemin DPT kadrolarının büyük bir kısmı Milliyetçi Cephe hükümetleri döneminde DPT müsteşarlığı yapan Turgut Özal'ın atadığı kadrolardır. Özal'ın müsteşarlık yaptığı dönemde 1960 sonrasında DPT'de çalışan çoğu sol görüşlü pek çok uzmanın tasfiye edildiği bilinmektedir.

<sup>9</sup> 1983 Milli Kültür Raporu'nun metni için (Güvenç vd, 1991).



Siyasi yazında Özal ve ANAP dönemi denilince akla ilk gelen, neo-liberal ekonomi politikaları ve özelleştirme gelir. 12 Eylül sonrası ara rejimle başlayıp ANAP iktidarıyla devam eden dönemde de devletin hemen her kademesinde yeniden yapılanmaya gidildi. Devletin yeniden yapılanması, devlet aygıtının belirlenmiş ekonomik-politik hedefler doğrultusunda, konum ve işlevleri bakımından yeniden tanımlanarak örgütlenmesi anlamına gelmektedir. Bu gelişme kapitalizmin “kendiliğinden” değişimi ile değil, doğrudan, bilinçli bir müdahale ile sistemin yenilenmesini, bir anlamda kendisini yeniden inşa etmesini ifade etmektedir. 1970’li yıllarda “piyasa ekonomisi”nin, “liberalizm”in yeniden keşfedildiği dönemde başlayan bu süreç 1980’li yıllarda ANAP iktidarıyla en sert biçimde Türkiye’de uygulanmaya başlandı.

Kamunun ve ona bağlı olarak gerçekleştirilen kamu hizmetlerinin yeniden yapılanması gerektiğinin savunucuları; dünyanın içinde yaşadığı küreselleşme sürecinin, büyük toplumsal ve politik dönüşümlerin, teknolojik gelişmeler ve benzeri olguların dünyanın her yerinde kamu hizmetlerinin niteliğinin yeniden değerlendirilmesine yol açtığı yorumları yapmaktadır. Bu amaçla 1990’lı yıllarda gündeme getirilen ve imzaya açılan GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) yeniden yapılanmanın başka bir boyutunu, kamu hizmeti boyutunu gündeme getirmiştir. Bu anlaşmaya göre her şeyin “serbest dolaşıma” tabi olduğu bir dünyada “kamu hizmeti” de serbestleşmeli, piyasaya açılmalıdır. Bu tür bir yapılanma, ulusal ekonomilerin uluslararası ticaretten pay alabilmesi, rekabetçi bir nitelik kazanabilmesi için zorunludur. Özellikle ABD’nin istekleri ve çıkarları doğrultusunda oluşturulan GATS anlaşmasında eğitim de yerini almıştır.

Genç bir nüfusa sahip olması dolayısıyla, Türkiye için en önemli, en kapsamlı hizmet alanlardan birisi de eğitimidir. Eğitim sistemimiz, yıllardır sürdürülen bilinçli politikalar sonucu tam bir sorun yumağı haline gelmiş, okul öncesi eğitimden üniversite eğitimine kadar tüm alanlar işlevini yerine getiremez olmuştur. Türkiye’de yıllardır bir ulusal eğitim politikası oluşturulamamış, aksine her hükümet, her bakan değiştiğinde eğitim politikaları da siyasal iktidarların görüşlerine göre değiştirilmiştir.

Türkiye ekonomisine ve Türkiye’de yaşanan toplumsal gelişmelere ve özellikle merkezi bütçe çerçevesinde kamu kaynakların tahsisine baktığımızda, 1980 sonrası oluşturulan merkezi bütçeler, giderek piyasa mekanizması ile bütünleşmeyi sağlayacak şekilde

oluşturulmuş ve kamusal kaynaklar sosyal hizmetlerin dışındaki alanlara kaydırılarak, piyasaya terk edilmiştir. Bütçenin toplam ekonomi içindeki payının yetersizliği, yeterli vergi kaynağının olmaması, ekonomik gelişme sürecinin istenen düzeyde gerçekleşememesi nedeniyle kamusal hizmet uygulamalarının geliştirilmesi bilinçli olarak engellenmiştir.

Neo-liberalizmin devlet reformu adını verdiği kamu hizmeti ve kamu örgütlenmesini tasfiye planı, 1980'den bu yana kararlı ve bilinçli bir şekilde sürdürülmektedir. 1980'li yıllarda parçacı biçimde yürütülen çalışmalar, küresel sermayenin gereksinmelerine uygun sınıai işgücü yaratmak amacıyla, ilki 1984 ve ikincisi 1988 yılında "Sınıai Eğitim Projesi", 1985 yılında "Endüstriyel Okullar Projesi", 1987 yılında "Yaygın Mesleki Eğitim Projesi" konularında Dünya Bankası kredileri çerçevesinde yürütülmüştür (Eğitimsen Raporu,17 Kasım 2006:4).

Milli eğitim sistemine topluca müdahale, 1990'lı yıllarda belirginlik kazanmıştır. Dünya Bankası ile 1990'da imzalanan 90 milyon dolarlık "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Kredisi", 1998 ve 2002 yıllarında imzalanan 300'er milyon dolarlık iki "Temel Eğitim Proje Kredisi" ile gerçekleştirilmiştir. Bu krediler, 1995'te imzalanan GATS Anlaşması ve AB tarafından Katılım Ortaklığı Belgesinde de yer verilmiş olan hizmetlerin serbestleştirilmesi hedefi doğrultusunda, milli eğitim sistemini amaçları ve yapısı bakımından dönüştürmeyi amaçlamaktadır. "Milli" yerine "küresel" eğitim amaçları tesis edilmeye; eğitim sistemi özelleştirilmeye; eğitimin örgütlenmesi hem küreselleşme hem de özelleştirmeye yol vermek üzere yerelleştirilmeye çalışılmaktadır. Eğitimin yerelleşmesi ile hedeflenen, eğitim yönetimine yerel yönetimleri, borsa ve odaları, işveren örgütlerini dahil etmek, böylece finansman sorununu bir ölçüde çözmektir.

Günümüzde eğitim sistemi, bir bütün olarak kamu hizmeti olmaktan çıkarılarak piyasa metası haline getirilmeye çalışılmaktadır. Bu yeniden tanımlama ve yapılandırma, 1990 sonrasında 208 okulda pilot uygulaması başlatılan MLO (Müfredat Laboratuvar Okulları) çalışmasıyla uygulamaya girmiştir. Bu pilot çalışma, dört araç kullanılarak tüm ülkeye yaygınlaştırılmıştır:

-1990'lı yılların sonlarında her okulda karar sürecini yörenin sermaye temsilcilerine açan OGYE (Okul Gelişimi Yönetim Ekipleri) kurumlaşmasıyla;

- Ülkenin 1889 eğitim bölgesine ayrılarak bölge yönetimlerinde karar yapısını yine sermaye temsilcilerine açan Bölge Danışma Kurulları kurulmasıyla;
- Öğretmenlerin istihdamını okul tanımlı olmaktan çıkaran ve sözleşmeli istihdam sisteminin bir tür "zemin etüdü" olan norm-kadro uygulamasıyla;
- Her okul ve her eğitim bölgesinde temel amaçlar ile görevleri piyasa ilişkilerine göre tanımlamayı zorunlu hale getiren Toplam Kalite Yönetimi uygulamasıyla (Eğitimsen Raporu, 2006: 6).

Bu girişimler, 3 Kasım seçimleri sonrasında kurulan 58. Hükümet tarafından tüm felsefesi ve araçlarıyla benimsenmiştir. Hükümet Acil Eylem Planı'nda bu hedefleri iş adımları haline getirmiş durumdadır.

Bu gün iktidarda olan hükümet, IMF ve Dünya Bankası'nın "yönetişim devleti" hedefini benimsemiştir. Yönetişim, kamu iktidarını ve karar mekanizmasını şirketler ve artık herkesin açıkça gördüğü üzere sermaye tabanlı "Sivil Toplum Kuruluşları" (TÜSİAD, TOBB, İKV ve diğer sermaye örgütleri) ile paylaşma formülüdür. Okullarda OGYE (Okul Gelişimi Yönetim Ekipleri) sistemi bu yapının uygulaması olarak eğitim dünyasına giriş yapmış durumdadır.

Hükümet, tüm kamu kurum ve kuruluşlarından misyonlarını belirlemelerini istemektedir; yani yasalarda belirlenmiş olan kamu hizmeti görev çerçevesini geçersiz kılma ve neo-liberal amaçlara göre yeniden tanımlama dönemini başlatmaktadır. Kamu kurumlarından, müşteri isteklerine göre çalışması istenmekte, başarıyı kamu hizmetlerinde temel olan amaç ölçütüne göre değil, piyasada temel olan sonuca göre ölçülmesini ölçmesi istenmekte, kapsamlı planlama yerine stratejik planlama yapılması hedefi gösterilmekte, bütün bu ilkeleri Toplam Kalite Yönetimi adı verilen yöntemle gerçekleştirileceği ilan edilmektedir. Bu sistem okullarda yürürlüğe koyulmuş bulunmaktadır.

Hükümet, eğitim hizmetlerinde özelleştirmeyi yerelleştirme ile tamamlamaktadır. MEB merkez örgütünde 50'yi aşkın birim, 5500 personel olduğunu belirterek, bu hantal yapıyla hizmet üretilemez hale geldiğini söylemektedir. Gerçekte bu sayı, MEB kapsamında çalışan toplam 650.000 kamu personelinin %0,8'idir. Toplam kamu personelinin %40'ını kapsayan MEB merkezinde bu sayının "aşırılığı" nasıl ileri

sürülebilir? Bu rakamlar ve iddialar, milli eğitim sisteminde yerleşme ve özelleştirmeyi sağlamanın sahte gerekçeleri olarak kullanılmaktadır.

Bu gün gelinen noktada TTK da bu yeniden yapılanmadan nasibini almıştır. Daha cumhuriyetin başlangıcında kurulan Talim ve Terbiye Kurulu entelektüel işlevini yitirerek, esas olarak eğitimin, programların, pedagojik sorunların düzenlenmesine yönelik bürokratik bir denetim mekanizmasına dönüştürülmüştür. 12.5.1992 tarih ve 21226 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkındaki Kanun'a göre Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının görevleri ve teşkilat yapısı bugünkü şeklini almıştır.

Bu yasaya göre, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Başkanlık, Talim ve Terbiye Kurulu, Daire Başkanlıkları, Şube Müdürlükleri, ve Öğretim Materyallerini Geliştirme, İnceleme Merkezinden oluşmaktadır. Başkanlığın görevleri şunlardır:

- a) Bakanın en yakın bilimsel danışma ve karar organı olarak millî eğitimin amaçlarına, ilkelerine uygun bir şekilde ve çağdaş yöntemlerle millî eğitimin gerçekleştirilmesi yönünde gerekli tedbirleri almak.
- b) Millî eğitim sisteminin nasıl bir insan yetiştirmeyi hedeflediğini belirlemek. c) Eğitim sistemini, eğitim plân ve programlarını, eğitim araç-gerecini araştırmak, geliştirmek ve uygulama kararlarını onaylatmak üzere Bakanlık Makamına sunmak.
- d) Bakanlık birimlerinde hazırlanan öğretim programları ile ders kitapları, yardımcı kitaplar, öğretmen kılavuz kitapları, bilgi iş ve işlem yapılarını incelemek, geliştirmek ve uygun görülenleri karara bağlamak.
- e) Yurt içi ve yurt dışı eğitim hareketlerini, ulusal ve uluslararası gelişmeler ve projeksiyonlar çerçevesinde izlemek ve değerlendirmek.
- f) Ders kitapları ile yardımcı ders kitaplarını hazırlamak veya hazırlatmak.
- g) Satın alınması veya üretilmesi öngörülen eğitim araç-gerecini eğitime katkıları bakımından ve ekonomik yönden incelemek, uygun görülenleri ilgililere bildirmek.
- h) Bakanlık birimlerinde hazırlanan eğitim-öğretimle ilgili kanun tasarıları ile tüzük, yönetmelik ve yönerge tasarılarına gerektiğinde Hukuk Müşavirliğinin de görüşünü alarak son şeklini vermek ve ilgili makamlara sunmak.
- ı) Yasama organı üyelerince veya diğer bakanlıklarca hazırlanan eğitim-öğretimle ilgili kanun teklif ve tasarıları hakkında görüş bildirmek.

- i) İlköğretim ve orta öğretim kademesinde yurt içi ve yurt dışı eğitim kurumlarından alınmış diploma ve öğrenim belgelerinin derece ve denkliklerinin tespiti konusunda esaslar belirlemek, bu esaslar çerçevesinde denklik işlemlerini yapmak veya yaptırmak.
- j)Yurt dışına gönderilen öğretmen ve öğrenciler için esas olacak öğretim plânlarını incelemek.
- k) Millî eğitim şûrasının sekreteryası işlerini yürütmek.
- 1) Eğitim-öğretim kurumlarımızın standartlarını geliştirici tedbirler almak.
- m) Eğitim yönetiminin yapısı ve işleyişi ile ilgili ilke ve esasları oluşturmak.
- n) Eğitimde uygulamaların temelini oluşturacak felsefî ve sosyolojik etütler yapmak, yaptırmak ve bunlara ilişkin projeler geliştirmek.
- o) Ülkemiz ile diğer ülkeler arasında yapılacak ikili veya çok taraflı kültür anlaşmaları, bu çerçevede hazırlanacak kültürel değişim ve eğitim protokolleri ile ilgili olarak görüş bildirmek; gerektiğinde temsilci göndermek, uluslar arası eğitim ve kültür toplantıları için hazırlanan görüşleri incelemek ve bu konuda görüş bildirmek.
- ö) Öğretmenlik mesleği ile eğitim yöneticiliğinin nitelik bakımından gelişmesini sağlayıcı kararlar almak.
- p) Eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin niteliklerini, performans standartlarını belirlemek.
- r) Eğitim sistemi, öğretim programları, ders kitapları ve eğitim araçlarıyla ilgili projeler hazırlamak veya hazırlatmak.
- s) Gençleri Cumhuriyet esaslarına göre hazırlayacak ve okullarda millî terbiyeyi kuvvetlendirecek tedbirleri almak.
- ş) Eğitim-öğretimle ilgili özel ihtisas gerektiren alanlarda üniversiteler ile diğer bilim ve meslek kuruluşlarının katılımını da sağlayacak şekilde araştırma, inceleme ve geliştirme faaliyetlerinde bulunmak üzere özel ihtisas komisyonları kurmak.
- t) Bakan tarafından onaylanan kararların yürürlüğe konulması ile ilgili iş ve işlemleri yapmak.
- u) Eğitim - öğretimdeki gelişmeleri ve yenilikleri araştırarak gerekli gördüğü konuların millî eğitim şûrası gündemine alınmasını sağlamak.
- ü) Kişi ve kuruluşlarca hazırlanıp tavsiyesi istenilen eserler hakkında gerekli iş ve işlemleri yapmak.

v) Gerektiğinde ders kitapları ve diğer eğitim araç-gerecinin hazırlanmasında yükseköğretim kurumları ile diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmak.

### **4.3. Ulusal Planlamadan Küresel Düzenlemeye Türkiye’de Eğitim Politikası**

Yirmi yılı aşkın bir zamandır, bugün dillere pelesenk olmuş bir tanımlamayla küresel bir krizle karşı karşıyayız. Zaman zaman duruldu, bitti geçti zannedilen, ancak umulmadık zamanda umulmadık bir bölgede tekrar patlak veren ve hızla yayılan genel ve uzun erimli bir kriz söz konusu olan. Her kriz aynı zamanda bir yeniden-yapılanma surecidir de. Öte yandan, "yeni" den yapılanma, eski döneme karşı ideolojik bir karşı saldırıyı da içerir. 1980’lerde kamuoyunun gündemine yerleşen devletçiliğe karşı serbest piyasa, planlamaya karşı özelleştirme gibi söylemler, kriz-yeniden yapılanma-ideolojik meşruiyet kaygısı çerçevesinde oluşturulan eskiye karşı saldırı bağlamında değerlendirilebilir. Bu çalışmada Türkiye’de 1980’lerin başından bu yana yaşanan kriz-yeniden yapılanma-kriz döngüsü bağlamında eğitim politikasının seyri üzerine genel bir değerlendirme yapılacaktır. Söz konusu değerlendirme. eğitim alanını kendi yalıtılmışlığı içinde ele almaktan ziyade, çeyrek yüzyıla yakın bir zamandır Türkiye’de tutturulmaya çalışılan proje bağlamında yapılacaktır<sup>10</sup>. En genel hatlarıyla bu projenin, dışarıda küresel sermaye ile bütünleşme çabası içindeki ulusal sermayenin talepleri doğrultusunda yapılan düzenlemeler ile içerde bu bütünleşmenin önündeki siyasal ve toplumsal engelleri kaldırmaya yönelik politikaların bileşiminden oluştuğu söylenebilir. Bu çerçevede, çalışmanın birinci bölümünde, yeni-sağ olarak tanımlanan hegemonik projenin genel teorik arka planı ve bu bağlamda kamu hizmetlerine karşı takınılan tavır ve dolayısıyla eğitimin niteliğinin tanımlanışı irdelenecektir. İkinci bölümde, son yirmi yıl içerisinde Türkiye’de eğitim alanındaki politika değişimleri ile yeni sağ ideolojinin temel önermeleri arasındaki ilişki ve bu proje içinde eğitime yüklenen işlev ve eğitimin bu proje içinde konumlandığı gözler önüne serilmeye çalışılacak.

1980’li yılların başında özellikle İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri’nde

<sup>10</sup>Genel olarak yeni-sağ hegemonyası olarak kavramlaştırılan bu projenin 1980’lerde Özalizm adı altında Türkiye’deki uygulamaları üzerine Tünay’ın yol gösterici makalesine bakılabilir Tünay (1995). Öte yandan geçen on yıl zarfında Türkiye’de gelinen nokta üzerine yine genel bir değerlendirme için (Kaya, 2002).

başlayıp tüm dünyayı etkisi altına alan yeni bir söylemin hakimiyeti söz konusu idi. Thatcher ve Reagan'ın politikalarıyla simgeleştirilen bu söylem kabaca 1929 büyük dünya bunalımı sonrası uygulamaya başlanan fakat, temelleri II. Dünya Savaşı'ndan sonra sağlaştırılan Refah Devleti politikalarına alternatif bir iktisadi ve toplumsal model öneriyordu. Yeni sağ olarak adlandırılan bu model, temelde içinde bulunulan krizin temel sorumlusu olarak, müdahaleci devleti gösteriyordu. Bu varsayımdan hareketle, devlet harcamalarının kısıtlanması, özelleştirme, serbest piyasa ekonomisinin erdemleri, 1980'li yıllardan bu yana ekonomik ve siyasal gündeme damgasını vuran söylemler oldu. Bu söylemin teorik arka planını uzunca bir zamandır akademik olarak tartışılan fakat pratikte etkili olamayan neo-liberal ekonomik ve siyasal kuram yer alıyordu (Hayek,1949, Buchanan, 1976).

Neo-liberal kuram ve ona paralel olarak yeni sağ ideolojinin toplumsal ve kamuya ilişkin alanları yeniden tanımlayarak bu alanları bireysel yarar ve piyasa süreçleriyle ilişkilendirmesi, toplumsal ilişkilerin tümünü etkilediği ölçüde eğitimi de etkilemiştir. Her şeyden önce, neo-liberal kuramın devlete karşı piyasa/ planlamaya karşı özelleştirme, kamuya karşı birey gibi temel vurgularına paralel biçimde, 'kamu çıkarı 'kamu hizmeti'', kamusal yarar gibi tanımlamalar ya tamamen terk edilmiş ya da tanım ve içerikleri değiştirilmiştir (Dale, 1989). Devletin ekonomik yasama müdahalesi/ kamusal hizmetlerin kısıtlanması neo-liberallerin temel argümanları olmakla birlikte bu devletin ekonomik ilişkiler alanından tamamen çekilmesi anlamına gelmemektedir ve uygulamada da böylesi bir sonuç doğurmamıştır. Tam tersine yeni sağ hegemonik proje siyasal ve kamusal alan da kapitalist ekonominin mantığına göre yeniden tanımlamaya yönelmiş ve bu anlamda/ bir dizi toplumsal ilişkiyi ekonominin belirleyiciliğine sokma çabası içinde olmuştur. Toplumsal ilişkilerin ekonomik ilişkiler açısından yeniden tanımlanması ve devletin kamu hizmetlerinden büyük ölçüde çekilmesi ve daha da önemlisi bir dizi alan ekonomik alana çekmesi, yaşamın bir çok alanında olduğu gibi eğitim üzerinde de etkili olmuştur (Ercan,1997: 49-50).

Neo-liberalizmin bireyci metodolojisi bağlamında her türlü faydanın ekonomik açıdan tanımlanması, beraberinde eğitimin de toplumsal içeriğinden yalıtılarak ele alınmasına neden olmuştur. Artık eğitim insani gelişimin insan özgürleşiminin olmazsa olmaz koşulu olmaktan çıkarılıp, piyasada alınıp satılan bir "meta" haline getirilmiştir.

Dolayısıyla bir çok diğer metada olduğu gibi eğitim miktarı (ve kalitesi) arz ve talebe bağlıdır. Ama eğitim arz ve talebinin ilginç özellikleri bulunmaktadır. Bir çok toplumda kamu sektörü eğitim arzına egemendir.

Yeni sağ söylemin bireyi ön plana çıkaran ideolojik söylemine paralel olarak, kamu çıkarı kavramının yerini bireyler arası rekabet alınca, ulusal ve özel çıkar kavramları da değişir. Ulusal çıkar söz konusu olduğunda eğitim sistemi, ulusal emek piyasası için gerekli işgücü eğitimi ile anılıyor; diğer yandan özel çıkar açısından ele alındığında, eğitim sistemi bireysel yatırım olarak görülmektedir (Charles, 1993: 232). Bir kere eğitim, tüm kamusal niteliklerinden arındırılıp, piyasada alınıp satılan bir "meta" olarak tanımlandıktan sonra, eğitim bireysel ve toplumsal özgürleşim aracı olmaktan çıkar. Bu noktadan itibaren eğitim salt bireye yükleyeceği "maliyet" kazandıracığı fayda, işgücüne katacağı 'değer' açısından değerlendirilir (ASI, 1984). Gelişmekte olan ülkelerin eğitim politikalarını IMF yapısal uyum paketleri çerçevesinde neo-liberal bir perspektiften değerlendiren Steward in konuya yaklaşımı çok çarpıcıdır:

"Eğitim büyük ölçüde bir yatırım aracı olarak talep edilmektedir.... eğitim talebi okula devam etmenin ekonomik faydası ve maliyetinden etkilenmektedir .... eğitim hane için oldukça ağır maliyetler içermektedir -hem ulaşım, kitap/ üniforma ve ücretler gibi dolaysız maliyetler, hem de çocukların okulda olmasaydılar kazanacakları gelirler ve aile toprağında çalışmak veya kardeşlerine bakmak için gelir getirmeyen faaliyetlerden oluşan dolaysız maliyetler" (Stewart, 1995: 172).

Neo-liberal iktisat politikaları ve yeni sağ ideoloji IMF ve Dünya Bankası gibi ulus-aşırı örgütler tarafından gelişmekte olan ülkelere dayatılan istikrar ve yapısal uyum politikaları aracılığıyla uygulamaya konuldu. IMF'in istikrar programlarının içeriği günümüzde artık iyi bilinmektedir<sup>11</sup>. Programlarda üç unsur bulunmaktadır Ekonomik krizlerin baş sorumlusu olarak gösterilen kamu harcamalarının kısılması, bu kısıntıda en büyük kalemi kamu personeli ücretleri oluşturmaktadır. Kamu harcamalarının kısılmasının kredi kontrolü ve reel ücret kısıtlamaları ile birlikte aynı zamanda talep kısılmasına gönderme yapmaktadır. Bu politikalar yoksulların reel gelir düzeyini dolayısıyla eğitim talebini de etkiler. Kamu harcamalarının düşürülmesi ve buna koşut olarak eğitimin özelleştirilmesi yine eğitime olan talebi olumsuz yönde etkiler.

Dünya Bankası ve IMF'in ilgi alanlarından biri de, yapısal uyum politikaları çerçevesinde eğitimin piyasa yönelimli bir açıdan analizi edilip programların içine

<sup>11</sup> IMF İstikrar Paketinin ve yeni sağ ekonomi politikalarının genel bir değerlendirmesi ve Türkiye'deki sonuçları üzerine, Boratav'ın (1997) çalışmasına bakılabilir.



yerleştirilmesi olmuştur<sup>12</sup>. Bu tür düzenlemeler sonuçta eğitimi bir sektör olarak ele alarak bu sektörün yapısal uyum politikaları içinde nasıl tanımlanması gerektiği yönünde pratik çözümler geliştirmiştir. 1980'lerden sonra uygulanan istikrar paketleriyle gelir düzeyi iyice düşen kesimleri "eğitimi talep etmekten" çok hayatta kalmak ilgilendirmeye başlamıştır. yapısal uyum politikalarını uygulayan 68'e yakın ülkenin % 42'sinde ilkokula kayıtlarda %21 düşüş yaşanmıştır (Ercan, 1997:52-53). Diğer bir olumsuz gelişme de kız öğrenci sayısında düşüşlerin olmasıdır.

Gözlenen o ki neo-liberal ekonomi politikalarının sonucu artan işsizlik, çalışanların gelirindeki belirgin düşüş, tüketim mallarının fiyatlarındaki artışlar eğitime olan talebi gözle görülür oranda düşürmüştür. IMF taşeronluğunda yürütülen neo-liberal iktisat politikalarının yarattığı toplumsal tahribatın etkilerini en acık biçimde eğitim alanında görmek mümkündür. İlginç bir biçimde, eğitime olan talebin azalışı, gelişmekte olan ülkelerde çocuk ve kadın işçi çalıştırma eğiliminin artışı ile paralel seyretmiştir. Son zamanlarda bir çok ülkede gözlenen çocuk emeği kullanımındaki artış, tam da neo-liberal söyleme uygun bir biçimde çocuğun uzun dönemde eğitimden elde edeceği donanımın yerine kısa sürede ailenin ayakta kalabilme mücadelesine katkıda bulunabilmesinin daha çok tercih edilir olmasından kaynaklanmaktadır (Ercan,1997: 54).

Yine yeni sağ politikaların bir sonucu olarak kadın emeğinin artan oranda emek piyasasına çekilmesiyle birlikte; 1) Kız çocuklarının eğitim sürecinden çekilerek emeklerinin doğrudan piyasa koşulları içinde değerlendirmesi 2) ya da annelerin çalışmasına bağlı olarak kız çocuklarının ev işlerini yapmada kullanılmasına neden olmuştur. Örneğin; Steward Afrika'da eğitim talebinin azaldığı bölgelerde ziraatın geliştiği ve dolayısıyla da okula devam etmenin fırsat maliyetinin daha yüksek olduğu bölgelerde talep azalmasının daha güçlü olduğunun görüldüğünü vurgulayarak, neo-liberal kuramın eğitim ile ekonomik faaliyet arasındaki doğrudan ilişkiyi vurgulayan savlarına destek aramaktadır (Steward,1995: 190-193).

Bu da yine Neo liberal kuramcılarının devletin eğitime müdahalesinin eğitimin etkinliğini azalttığına ilişkin savlarıyla örtüşür. Bu varsayım iki farklı koldan doğrulanmaya çalışılır. Birincisi, yeni sağ ideolojinin kamu harcamalarındaki artışı

<sup>12</sup> 1980 yıllarda Türkiye'de uygulanan bir dizi istikrar paketine koşut olarak Dünya Bankası ile imzalana Türkiye'de Milli Eğitimi Geliştirme Projesi İkraz Anlaşması (Resmi Gazete, 10.07.1990/ 20570) yeni sağ politikaların gelişmekte olan ülkelerdeki uygulanış biçimine oldukça iyi bir örnek oluşturmaktadır.

üretimde düşüslere neden olduğu yönündeki savı eğitime de uygulanır. Bu temel düşünceden hareketle, devletin eğitim harcamalarını azaltarak bu işi tamamen piyasaya bırakmasının ekonominin genel ihtiyaçları için de uygun (optimum ) olacağı ileri sürülür. Başka bir biçimde ifade edersek, piyasanın görünmez eli, ne kadar çocuğun eğitime yönlendirileceğini, ne kadarının doğrudan iş gücü olarak kullanılacağına karar verecektir. Dolayısıyla ekonominin tüm alanları gibi artık başlı başına bir sektör olarak görülen eğitime devlet müdahalesi ve eğitimin önceden planlanması akılcı bulunmaz.

İkincisi, neo-liberal kuramcılar eğitimin "insan sermayesine" yapılan bir yatırım şekli olduğunu ve bu yönüyle de makine binalar ve diğer insan dışı yatırımlardan ayırt edilemeyeceğini vurgularlar (Psacharopoulos, 1994). Böylece eğitimin temel amaçlarından biri insanın özgürleşimi değil, insan varlığının (emeğinin) ekonomik üretkenliğini artırmak olarak görülür. Dolayısıyla, eğitime yatırılan para o birey açısından da bir "yatırım" olarak ele alınır. Ne-liberal perspektiften bakıldığında, eğitime yatırım yapan bir kişi karşılığını üretim sonucunda, emek piyasasında emeğinin değerinin artmasıyla alacaktır.

Böylece eğitim insanın dünyayı algılayışına, zihinsel gelişimine yön veren bir araç veya kanal olmaktan çıkıp meta olarak insan emeğini kalifiyeleştirici bir araca dönüşür. Ancak amaç salt emeği kalifiyeleştirmek değildir. Eğitimin kamusal bir hizmet olmaktan çıkarılıp özel bir ekonomik faaliyet haline getirilmesi ve fiyatların piyasada arz-talep yoluyla belirlenmeye başlaması, eğitimde özelleştirme ile birlikte çocuk ve kadın işçi sayısının artışı ve eğitim gören kız çocuklarının sayısındaki düşüşle birlikte evde annenin görevlerini yüklenmeye başlamaları eşzamanlı bir süreçtir. Artık eğitim emek pazarında mal olarak satılan insan emeğini pazarlayabilmek için o mala değer katmada bir araç işlevi görmeye başlamıştır. Böylece insani bir etkinlik olan eğitimin, hem kendisi bir meta olmuş, hem bir meta olarak emeğin değerini artırıcı bir unsur haline gelmiştir. Neo-liberal eğitim politikaları, bir yandan belli bir orta-üst kesim için emek kalifiyesinin artırılmasına hizmet ederken, diğer yandan toplumun büyük kesiminin eğitimsiz ve niteliksiz işgücü olarak piyasaya itilmesini doğurmuştur.

İşgücünün eğitim politikaları dolayısıyla kalifiyesizleştirilmesi küresel sermayenin tam da taleplerine uygun bir sonuçtur. Her şeyden önce, söz konusu uygulamalar, gelişmiş ülkelerin emek-yoğun işletmelerini kadın ve çocuk işçilerin

kullanıldığı ülkelere kaydirmalarına neden olur. Ancak bundan da önemlisi, neo-liberal eğitim politikalarının yarattığı niteliksiz yedek işgücü, her zaman halihazırda çalışanlardan daha düşük ücretle çalışacak bir işsizler ordusunun emeğin fiyatının sürekli aşağıya çekilmesine neden olur ki, bu da küresel sermaye için emek maliyetinin aşağıya çekilmesi ve dolayısıyla kar oranının sürekli artışı anlamına gelir. Gelişmekte olan ülkelerde işgücünün öne çıkan özelliği eğitim ve beceri düzeyinin düşük olmasıdır. Bu özellikle birlikte, bu ülkelerdeki altyapının yetersizliği de bir araya gelince düşük verimlilik sorunu ortaya çıkar (Kozanoğlu, 1996: 719). Ancak üretim sürecinin yeni biçimi emek yoğun ve daha az vasıf gerektiren işlerin kolaylıkla gelişmiş ülkelere taşınmasına neden olur (Chossudovsky, 1999: 95). Bu süreç gelişmiş ülkelerde yapısal bir nitelik kazanmış olan düşük nitelikli işgücünün işsizliğini ve düşük ücretlerini açıklamada belirleyici bir anlam taşır.

Türkiye, siyasi yaşamının hassas dengeleri, doğu ve batı kültürleri arasında sıkışmış olan sosyal-kültürel değerleri ve ulusal ekonominin inişli çıkışlı evreleri ile çok ilginç bir ülke. Gerçekten de, Türkiye ekonomisi son otuz yıl boyunca sürekli bir kriz süreci içinde yaşamakta ve 1990'lardan itibaren "istikrarsızlık-kriz-büyüme-istikrarsızlık" sarmalı içine itilmiş görülmektedir. Aslında Türkiye bu uzun erimli sarmalı içine 1980 sonrası yürürlüğe konan yeni toplumsal proje ile girmiştir. Anılan dönemde, 24 Ocak karalan olarak da tanımlanan "istikrar programı" kısa dönemli hedefleri içeren ekonomik önlemler paketinin ötesinde, bir dönemin, bir felsefenin, bir iktisat politikasının sona erişini simgeler. Kalkınma stratejisinin terk edilişi devletin yeni strateji içindeki konumu ise yerli ya da hızla küçülerek, yetmiş yıl boyunca sürekli yayıldığı alanlardan geri çekilmesi, boşalttığı alanların özel sektörle doldurulması bu felsefenin, ekonomi ve toplum anlayışının en önemli boyutlarıdır.

Bu toplum projesi tamamen neo-liberal iktisat kuramı ile onun ideolojik yansıması olan yeni-sağ söyleme dayandırılmıştır. Neredeyse gelişmiş ülkelerle es zamanlı uygulanan bu proje, yoğun bir özelleştirme propagandası ile birlikte, devletin ekonomik alandaki büyüklüğünün ve buna paralel olarak da planlama olgusuna saldırmıştır. Bu dönemde iktidara gelen hükümetler toplumsal ve ekonomik gelişmenin uyumlu, hızlı ve verimli olması, kaynakların en iyi biçimde değerlendirilmesi için planlamayı önemli görmektedir. Ancak, önemli gördükleri planlamanın dogmatik

merkezi planlamanın tamamı ile dışında, demokratik kuruluşların ve fertlerin kabiliyetlerini, teşebbüs güçlerini kullanmalarına ve geliştirmelerine imkan veren düzenleyici, yönlendirici ve denge kurucu türünden bir planlama anlayışı olduğunun altı çizilmektedir. (RG,25.12.1983)

Her kriz sonrası içine girilen yeniden yapılanma süreci öncelikli olarak toplumda varolan zihniyet kalıplarını değiştirmeyi hedefler. Bir başka deyişle yeniden yapılanma oldukça yoğun bir ideolojik bombardıman altında yapılır. Bunun için ilk olarak toplumda genel kabul görmüş tanımlamaların değişikliğe uğratılması gerekir. 1980 sonrası Türkiye'sinde de benzeri bir süreç yaşanmıştır. Örneğin, yeni-sağ söyleme uygun bir biçimde planlamaya doğrudan bir saldırıya geçildiği halde aslında pratikte yapılan planlama olgusunun içeriğinin ve biçiminin yeniden tanımlanmasından başka bir şey değildir. Bundan sonra yapılacak olan kalkınma planlarında kamu sektörü ağırlığı yerine özel sektörü özendirici, kredi kolaylıklarını ve vergi muafiyetlerini önceliğe alan bir zihniyet hakim olacaktır (Sezer,1999:216). Bu biçimiyle aslında son yirmi yıldır yaşananların planlı bir plansızlaştırma olduğu söylenebilir.

Bu plansızlaştırma içinde öncelikli olan eğitim, sağlık gibi kamunun yüklendiği sosyal hizmetlerin devlet elinden alınıp ekonominin dalgalanmasına bırakılmasıdır. Bu dalgalanmanın sonucunda eğitim sistemi yirmi yıllık sürecin sonunda çok da kolay onarılamayacak yaralar almıştır. Neo-liberal ekonomi politikaları ve IMF yapısal uyum politikalarının direktifleri doğrultusunda eğitim harcamalarında sürekli kesintiye gidilmiştir. Birleşmiş Milletler kalkınma programınca geliştirilen ve ülkelerin eğitim, sağlık v.b. verileri ile kişi başına satın alma gücü kullanılarak yapılan sıralamada Türkiye'nin altında yer alan 101 ülkenin 33'ünün eğitim endeksinin Türkiye'den daha iyi olması, Türkiye'de eğitimdeki bozulma ve düşüşün salt ekonomik güçlüklerle açıklanamayacağını, daha büyük ve 'planlı' bir ihmale uğradığını göstermektedir ( Faruk,1998:26-30).

Öte yandan, yine dönemin genel sırasına uygun olarak, söz konusu politikaları meşrulaştırabilmek için öncelikle "kamu hizmeti" gibi kritik bir kavramın yeniden tanımlanması gerekiyordu. 1990'lı yıllarda ilginç bir biçimde, bir hizmete kamu hizmeti niteliğini veren ölçütlerin neler olduğu konusundaki tartışmalar, liberalleşme politikaları çerçevesinde yeniden canlandırılmıştır. Kavramın içeriği ve anlamı, yeni sağ politikalar çerçevesinde yeniden tartışılır hale gelmiş ve kamu hizmeti kavramına önem vermeye

devam edenler, "yıkılan anıttan geriye kalan taşlarla avunan arkeologlara" benzetilmiştir (Tan, 1991:329).

Savunulan bir hizmete kamu hizmeti niteliğini veren unsurların ( hizmetin idarece yerine getirilmesi, kamu hukukuna tabi olması ve toplumun ortak gereksinimlerinin karşılanması) liberalleşme sürecinde artık geçerliliğinin kalmadığıdır. Kavramın ayırıcı niteliği kalmadığına göre, bu hizmetin hangi hukuki rejime bağlı olarak kimin tarafından ve ne amaçla yerine getirildiği de önemli değildir. Kamu imtiyazlarıyla özel sektör zaten bu alanda faaliyet göstermektedir. Hizmetin kimin tarafından ( kamu ya da özel) yerine getirildiği ayırıcı bir unsur olmaktan çıkınca, hizmeti sunan ile hizmetten yararlananların ilişkisi de yeni bir boyuta taşınmaktadır. Bu boyut, hizmetten yararlananların "yararlanan" ya da "kullanan" olmaktan çıkarak "müşteri" haline gelmesidir. Bu kabulün doğal sonucu, hizmetlerin karşılıksız olmaktan çıkması, karşılığı belirlemede ise bedel yerine karı içeren bir fiyatın ölçü alınmasıdır. Böylece kamusal hizmetlerin yerine getirilmesinde, hizmetin hedef kitlesinin müşteri olarak görüldüğü ve bu çerçevede kamu kuruluşlarının bir işletme gibi yönetilerek " kullanan öder" ilkesinin yaşama geçirildiği bir hizmet anlayışı söz konusudur. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma planının dayandığı temel ilkelerden biri de "kamu hizmetlerinden yararlananların sağladıkları bireysel faydanın karşılığını ödemeleridir (DPT, 2006b :20).

Görüldüğü gibi aslında yapılmaya çalışılan planlamadan vazgeçmekten ziyade kalkınma planlarının küresel sermaye ile bütünleşme ereği taşıyan yerli sermayenin talepleri doğrultusunda yeniden tanımlanmıştır. Nitekim Uluslar arası sermaye ile bütünleşmeye çalışan "ulusal sermaye'nin temsilcisi olan TÜSİAD'ın eğitimin niteliğine ilişkin değerlendirmesi oldukça açıklayıcıdır:

" Eğitim yan-kamusal bir hizmet, mal olduğuna göre bu hizmetten yararlananlar hizmetin karşılığını ödemek zorundalar. Bu girişte vurguladığımız kapitalizmin genel dinamiklerini doğrulayan bir tanımlamadan başka bir şey değildir. Açıkça belirtilmiştir; "Yüksek öğretimin yarattığı katma değer önemli bir kısmının, bu eğitimi gören kişilere döndüğü artık tartışma götürmeyen konular haline gelmiştir. (TÜSİAD,1994:103-105).

Bu açıklamada iki önemli unsur bulunmaktadır: Birincisi eğitimin piyasada alınıp satılan bir meta (mal) olarak görülmesi gerektiğine ilişkin neo-liberal argümanın Türkiye özel teşebbüsü tarafından çok iyi kavranmıştır. İkincisi, alınan eğitimin, eğitimi gören kişilerin zihinsel ve fiziksel emeğinin değerini artıracığı yönündeki ideolojik söylemin TÜSİAD, TİSK gibi sermayenin örgütleri tarafından propaganda unsuru olarak

kullanıldığına şahit olmaktayız. Sermaye'nin bu talep, dilek ve temennileri, devletin kalkınma planlarında, küreselleşen dünyaya entegre olabilmenin bir gereği olarak sunulmaktadır. Son kalkınma planı Türk eğitim sistemini, "uygulamada, eğitimin her basamağı için geçerli olmak üzere toplumun kendi iç dinamik, gereksinim ve yönlendirmelerinden soyutlanmış ; devlet-siyaset-bürokrasi üçlüsü tarafından düzenlenip yürütülen ve bu üçlünün herhangi birinde bir değişim olduğunda yön ve söylemini bu değişime göre sürekli değiştiren" (DPT,2000:89) bir sistem olarak tanımladıktan sonra, bu yapının kökten değiştirilerek, "eğitimin yarışmacılığı esas alan; rekabeti teşvik ve üstün olanı ödüllendiren; başarısız olanları ise eleyerek bu kişileri başarılı olacakları alanlara yönlendiren bir kimliğe kavuşturulması.. Bireylere sisteme değil, kendi niteliklerine güvenme ve kendi kendilerini yargılayabilme yetisi kazandıracak; haksızlığa uğramaları halinde kendilerini savunma özgüveni verilecek ve olası en alt düzlemde itibaren toplumsal örgütlere katılmaları ve bu örgütlerde görev almalarını" (DPT,2000:90) sağlayacak bir yapıya kavuşturulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bu satırlarda bile yeni sağıın bireyi toplumsal seleksiyona terk eden sosyal Darwinist toplum anlayışının nasıl da devletin kalkınma plan metnine sinmiş olduğu açıkça görülmektedir. Artık vatandaşının zihinsel ve insani gelişimini ön plana çıkararak devlet ve kamu hizmeti - ve dolayısıyla eğitim hizmeti - anlayışı yerini, ekonominin gereklerine göre planlanmış programlanmış, insana salt insan olarak değil de fiziksel ve zihinsel emeğinden yararlanılacak bir mal gözü ile bakan bir eğitim anlayışı ve programına bırakmıştır. Özel sektörün en büyük örgütlerinden biri olan TİSK (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu) 2030 yılına kadar Türkiye'deki iş gücünün % 60 artarken aynı dönemde Avrupa Birliği ülkelerinde bu oranın % -4 olacağını vurguladıktan sonra, "genç ve dinamik nüfus ve iş gücü yapısı, uygun bir büyüme stratejisi ve rekabet gücü artışıyla gelecek Türkiye için ekonomik açıdan avantajlı olacaktır" tespitini yapmaktadır (TİSK, 1998: 12). Bundan sonra bütün sorun bu genç iş gücünün ne kadarının ve nasıl eğitileceği, küresel sermayenin ve onun içerdeki uzantılarının hizmetine sunulacağıdır. Bunun için yeni uzun erimli planlar yapılmalı, bu planlar IMF ve Dünya Bankası kredileri ile desteklenmeli ve uygulanmalıdır.

1980 sonrası tüm dünyada esen planlama karşıtı rüzgarlara rağmen genel anlamıyla bir planlamadan vazgeçişten çok, ulusal düzeyde planlamadan

vazgeçildiğinden söz edilebilir. Bir başka deyişle daha önce ulusal ihtiyaçlara göre hazırlanan kalkınma planlarından vazgeçilmiş, bunun yerine küresel sermayenin taleplerini öncelikle dikkate alan düzenlemelere gidilmiştir. Ulusal kalkırıma planlan da, özellikle 1990'lardan itibaren./ bu küresel düzenlemelerin birer alt metni halini almıştır.. Bu çerçevede, ne genel olarak Türk ekonomik toplumsal gelişmesi ne de eğitim sistemi bu gelişmelerin dışında kalmamıştır. Tam tersine son yirmi yıllık gelişmeler dikkate alındığında, Türk eğitim sisteminin halen egemenliğini sürdüren yen sağ ideoloji ve onun son yıllardaki versiyonu olan küreselleşmeci söylemin gereklerine göre düzenlendiği söylenebilir. Planlama bizatihi kendisi içerdiği anlam itibariyle vahşi plansız kapitalizmin içsel bir talebi haline gelmiştir. Bir başka deyişle, sermayenin ve dolayısıyla üretim ilişkilerinin gelişimi ve talepleri doğrultusunda, düzenleme ve/veya planlama da içerik ve biçim değiştirir. Küreselleşen sermaye, azgelişmiş ülkeleri kendi güdümü altına farklı bir biçimlenme içinde yeniden-entegre ederken artık düzenleme/planlamayı da içerdeki (ulusal düzeydeki sermaye ve yöneticilere) lere bırakamaz. Bu iş de Dünya Bankası/ IMF gibi kuruluşlar tarafından yürütülür. İçerdekilere düşen ise bu plansızlıkmiş gibi görünen yeni planı, uygulamaktır.

## **BEŞİNCİ KESİM**

### **GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ**

Bu bölümde, çalışmanın giriş bölümünde belirtilen varsayımların doğrulanıp doğrulanmadığı ışığında, çalışma sonucunda ulaşılan bulgular ve çalışma konusuna ilişkin öneriler üzerinde durulacaktır.

#### **5.1. Bulgular**

Bu çalışmada, TTKB'nin Türkiye Cumhuriyeti tarihi boyunca geçirmiş olduğu dönüşüm siyasi iktidarlar ve yönetim anlayışındaki değişimle ilişkilendirilerek değerlendirilmeye çalışıldı. Çalışma sonucunda ulaşılan bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren Türkiye Devleti'nin ve toplumunun kurucu ideolojisinin şekillendirilip yerleştirilmesinde eğitime büyük önem verilmiştir.

Özellikle ulus temeline dayalı devletleşme sürecinde ve onun olmazsa olmaz bileşenlerinden olan laiklik ilkesinin benimsetilmesi eğitim politikaları aracılığıyla olmuştur. Bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığı içinde oluşturulan en önemli kurum Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı olmuştur.

TTKB özellikle 1950'ye kadar, ulusalcılığın ve laikliğin hümanist bir formasyonda genç nesillere benimsetilmesinde önemli bir rol oynamıştır. Bu dönemde TTKB neredeyse bakanlık içinde bakanlık statüsüne sahip, oldukça önemli bir kurum görevi görmüştür.

1950'de çok partili siyasal hayata geçilmesi ile birlikte eğitim politikaları, iktidardaki partilerin siyasal ideolojilerine göre şekillenmeye başlamış, tamamen siyasi bir kimliğe sahip olan Milli Eğitim Bakanları etkili rol oynamışlardır. Bu süreçte TTKB önemini ve etkinliğini yitirirken bakan ve müsteşarlık kurumu eğitim politikalarını belirlemede etkili olmaya başlamıştır.

1980'lerden itibaren kamusal bir hizmet olmaktan çıkarılmaya çalışılan eğitim, neo-liberal politikalarla tamamen piyasanın gereklerine göre şekillenmeye başlamıştır.



1990'lardan bu yana IMF ve Dünya Bankası gibi ulus aşırı örgütlerin ve çok uluslu şirketlerin taleplerine göre eğitim politikaları sonucu Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatı ve eğitim anlayışı köklü bir biçimde değişmiş, TTKB' de bu değişimden nasibini alarak tamamen etkisiz, kitap denetimi yapan bir konuma dönüştürülmüştür.

## 5.2.Öneriler ve Sonuç

21.yy. başında Türkiye'de eğitim anlayışına bakıldığında her ne kadar söylem düzeyinde vatandaş odaklı bir eğitim politikası hedeflendiği belirtilse de, gerçekte piyasa odaklı bir yönelimin hakim olduğu görülür. Günümüzde eğitimde kamu yararı ilkesinin terk edilmiş, eğitim piyasada alınıp satılan bir hizmet olarak görülmeye başlamıştır..Bu anlayışın Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına bir yarar getirmeyeceği eğitimin son yıllarda giderek niteliksel ve niceliksel olarak kan kaybetmesinden de anlaşılmaktadır.

Her şeyden önce eğitimde "herkese satın alma gücüne göre hizmet" anlayışından vazgeçilmeli, eğitim kamu yararı çerçevesinde kamusal bir hizmet olarak görülmelidir.Bu temel felsefe benimsendikten sonra MEB'in yeniden yapılandırılması ihtiyacı doğacaktır. Bu yeniden yapılandırma sürecinde TTKB özellikle politik atamalardan uzak, eğitim alanında uzmanlaşmış kişilerden oluşturularak şekillendirilmeli, görev ve yetkileri yeniden belirlenmelidir.Özellikle son 25 yılda Türk-İslam sentezi ideolojisi ile içeriği tamamen boşaltılan laik eğitim anlayışına tekrar dönülmelidir.Yeniden yapılandırılacak olan TTKB'ye tıpkı Cumhuriyetin ilk çeyrek yüzyılında olduğu gibi önemli bir misyon yüklenmelidir.

### KAYNAKÇA

- AKÇAKOCA, M. (2007), “ Türkiye’de Din Eğitiminin Ruhuna El Fatiha”, **Vatan Gazetesi**, 22 Ocak 2007.
- ARSAN, Nimet (1961), **Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri**, Ankara. Türk İnkılap Tarih Kurumu Yayınları.
- ASI (1984), **Adam Smith Institute Omega Report: Education and Policy**, London:ASI Press.
- AYDIN, İlhami. (1997), “Türkiye’de Ders Kitapları ve Tarih Ders Programı”, **Demokratik Eğitim Kurultayı Dökümanı**, Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- AYDOĞAN, Metin (2005), **Türkiye Üzerine Notlar: 1923-2005**, İzmir:Umay Yayınları.
- AYTAÇ, Nevzad ( 1978), “Baltacıoğlu’nun Eğitim Sisteminin Ana Gelişimi”, **Yeni Adam**, Sayı 921, s. 4-8.
- BALTACIOĞLU, İsmail Hakkı (1930), **Talim ve Terbiyede İnkılap**, İstanbul: Umum Matbaası.
- BAŞARAN, İbrahim, Ethem (1996), **Türkiye Eğitim Sistemi**, Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BAŞGÖZ, İlhan (1968), **Türkiye Cumhuriyeti’nde Eğitim ve Atatürk**, Ankara: Dost Yayınları.
- BAŞGÖZ, İlhan (1968a), **Türkiye’nin Eğitim Çıkmazı**, Ankara: Dost Yayınları
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1995), “Cumhuriyet Döneminde İlkokul Programları”, F.Gök (Ed.), **75 Yılda Eğitim**, İstanbul: Türk Tarih Vakfı Yayınları s. 145-170
- BİRCAN, İsmail. (1979), **Planlı Dönemde Temel Eğitim ve Ekonomi Politikası**,<http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/bircani/temel.pdf>, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 27 Kasım 2006.
- BORATAV, Korkut (1997), **Yapısal Uyum ve Bölüşüm: Uluslararası Bir Bilanço**, Türk-İş Yıllığı,s.31-45.
- BORATAV, Korkut (2003), **Türkiye İktisat Tarihi**, Ankara. İmge.
- BUCHANAN,James (1976), **Theory of Public Choice**, New York: University

of Michigan Press.

CHARLES, Roy (1993), "Education and Impact of New Right" J.GRANT, A. NİGEL (Ed.), **Public Policy and Impact of New Right**, London: Printer Publisher.

CHOSSUDOVSKEY, Michael (1999), **Yoksulluğun Küreselleşmesi**, İstanbul:Çivi Yayınları.

CİCİOĞLU, Hasan (1985), **Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Orta Öğretim**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

COPEAUX, Etienne (1998), **Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezinden**, İstanbul:Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

ÇAPA, M (1999), "Maarif Eminlikleri Teşkilatının Türk Eğitim Sistemi İçindeki Yeri" (Der), **Cumhuriyet Dönemi Türk Eğitimi** , Ankara:Milli Eğitim Basımevi.

DAĞLI, Nuran, Belma Aktürk (1988), **Hükümetler ve Programları**, Ankara: TBMM Basımevi.

DALE, R. (1989), **The State and Education Policy**, London: Open University Press.

DEĞER, Emin (1995), **Düşünce Özgürlüğü Çıkmazı**, İstanbul:Tekin Yayınları.

DICKERMAN, Watson ( 1956), **Türkiye'de Halk Eğitimi**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

DPT (2000), **Sekizinci Beş yıllık Kalkınma Planı Küreselleşme Özel İhtisas Komisyonu Raporu**, Ankara: DPT Yayınları.

DPT (2006), **Plan Hedefleri ve Stratejisi - Kalkınma Planı Birinci Beş Yıl (1962-1968)**, <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/planlar> , 27 Kasım 2006.

DPT ( 2006a), **Beş Yıllık Kalkınma Planları**, <http://ekutup.dpt.gov.tr/planlar/pdf>, 27 Kasım 2006.

DPT (2006b), **Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**, <http://ekutup.dpt.gov.tr/planlar/pdf>, 27 Kasım 2006.

ERCAN, Fuat (1997), "Neo-Liberalizm ve Yapısal Uyum Politikalarının Eğitim Hakkı Üzerindeki Etkileri", **Türk-İş Yıllığı**, s.47-73.

- ERGÜN, Mustafa (1981), **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Afyon: Kocatepe Üniversitesi Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, <http://www.eğitim.aku.edu.tr/ata1.htm>, 26 Aralık 2006.
- EŞME, İsa. (2006), **Öğretmen Yetiştirmede 130 Yıllık Bir Sürecin Öyküsü: Yüksek Öğretmen Okulları**, İstanbul: <http://www.maltepe.edu.tr/akademik/eğitim/isaesmekitap.asp>, 17 Ekim 2006.
- GÖKALP, Ziya (1972), **Milli Terbiye ve Maarif Meselesi**, Ankara: Diyarbakır Tanıtma ve Turizm Derneği Yayınları.
- GÜNEŞ, Hasan, Muharrem Güneş (2003), **Türkiye’de Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- GÜVENÇ, Bozkurt, Gencay Şaylan, İlhan Tekeli (1991), **Türk İslam Sentezi**, İstanbul: Sarmal Yayınları.
- HAYEK, Frederick.Alfred (1949), **Individualism and Economic Order**, London: Routledge.
- İNAL, Kemal (2004), **Eğitim ve İktidar: Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler**, Ankara:Ütopya Yayınları.
- İNSEL, Ahmet (1996), **Düzen ve Kalkınma Kışkacında Türkiye**, İstanbul: İletişim Yayınları.
- KAFADAR, Osman (1997), **Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma**, Ankara: Vadi Yayınları.
- KAFESOĞLU İbrahim. (1969), “Milliyetçiler İlmî Kurultayı”, S. YALÇIN (Ed), **Türkiye’de Fikir Hareketleri ve Kültür Hayatımızda Aydınlar Ocağı**, İstanbul: Aydınlar Ocağı Yayınları.
- KAPLAN, İsmail (2005), **Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi**, İstanbul:İletişim Yayınları
- KAYA, Ahmet.Raşit (2002), “Adını Koyalım: Tutmayan Hegemonya” F. Keyman (Ed), **Liberalizm, Devlet ve Hegemonya**, İstanbul: Everest Yayınları.
- KILIÇ, Eşref(1983), **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, İstanbul:Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- KOÇER, H. Ali (1993), **Türk Milli Eğitim Teşkilatı I**, Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:103.

- KOÇER,H.Ali (1991),**Türkiye’de Milli Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi**, İstanbul:Milli Eğitim Basımevi.
- KOZANOĞLU, Hayri ( 1996), "Finansal Esneklik", **Petrol-İş Yıllığı**, İstanbul: Petrol-İş Yayınları.
- KÖKER, Levent (1995) “Turgut Özal: Siyasi İdeolojik Bir Portre”, **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi**, Cilt 11.
- LUTTWAK, Edward (1996), **Bir Uzmanın Gözüyle Darbe**, ( Çev. İ.E. Polat), Ankara: Yaba Yayınları.
- MEB (1952), **Birleştirilmiş Sınıflar İçin Program Taslağı**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, 138 sayfa.
- MEB (1990), **Hükümet Programlarında Eğitim**, Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.
- MEB (1999), **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2006), <http://www.meb.gov.tr/tarihçe>,19 Kasım.2006
- OKÇABOL, Rifat (2005), **Türkiye Eğitim Sistemi**, Ankara:Ütopya Yayınları.
- OVAT, Fuat (2004), “Bir Eğitim Sevdalısı: İhsan Sungu”, **Bilim ve Akılın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Yıl. 4, sayı. 45.
- ÖLÇEN, Ali Nejat. (1993), **İslam’da Karanlığın Başlangıcı ve Türk İslam Sentezi**, Ankara: Ekin Yayınları.
- ÖZAKMAN, Turgut (1995), **Rıza Nur Dosyası**, Ankara: Bilgi Yayınları.
- PARLA, Taha (1993), **Türkiye’de Siyasal Kültürün Resmi Kaynakları**, Cilt.2, İstanbul: İletişim Yayınları.
- PSACHOROPOULOS, George. (1994), "Returns to Investments in Education: A Global Update", **World Development**, Cilt 22. Sayı 9.
- RG (1983), **I. Turgut Özal Hükümeti Programı**, 25.12.1983/18262, s.8-10.
- RG (1998), **Milli Eğitim Şurası Yönetmeliği**, 15 Ekim 1998 tarih ve 23494 Sayı.
- SAKAOĞLU, Necdet (1993), **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**, İstanbul:İletişim Yayınları,
- SEZER, Seriyе (1999), **Devletçilikten Özelleştirmeye Türkiye’de**

**Planlama**, Ankara : TODAIE Yayınları.

STEWART, F. (1995), "Eğitim ve Uyum: 1980'lerin Deneyimi ve 1990'lar İçin Bazı Dersler", R .PRENDERGAST, F. STEWART (Eds), **Piyasa Güçleri ve Küresel Kalkınma**, İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.

TAN, Turgut (1991), "Kamu Hizmeti, Kriz ve Yeniden Tanımlama", **I. Ulusal İdare Hukuku Kongresi Bildirileri I**, Ankara: Danıştay Yayınları, No.53.

TEKELİ, İlhan ( 1989), "Osmanlı İmparatorluğu'ndan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi", **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi**, Cilt.3., s. 656-675.

TOPSES, Gürsen. (1999), "Cumhuriyet Dönemi Eğitimin Gelişimi", **75. Yılında Eğitim**, İstanbul:Tarih Vakfı Yayınları.

TTK (1961), **Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri**, Ankara:Türk Tarih Kurumu Yayınları.

TTKB (2006) <http://ttkb.meb.gov.tr/>, 19 Kasım 2006

TTKB (2007), **Milli Eğitim Şuraları**, <http://ttk.meb.gov.tr>, 10 Ocak 2006.

TUNCER, Erol. (2003), **Çok Partili Dönemde Seçimler ve Seçim Sistemleri**, İstanbul:Tesav Yayınları.

TUNÇKANAT, Haydar (2001), **İkili Anlaşmaların İçyüzü**, Ankara: Kaynak Yayınları.

TÜNAY, Muharrem. (1993), "The Turkish New Right's Attempt at Hegemony"A. ERALP,B.YEŞİLADA (Eds), **The Political and Socioeconomic Transformation of Turkey**, London:Preager Publication.

"Türkiye Sosyalist Partisi Programı", (1987,1 Ekim), **Saçak**, Sayı: 45, s. 12-15.

TÜRKÖNE, Mümtazer (2004), "İmam Hatip Gerçeği", **İlkadım Dergisi**, <http://www.ilkadimdergisi.com>, 29 Kasım 2006.

WOFFORD, K.V (1952), **Türkiye'de Köy İlkokulları Hakkında Rapor**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

YÜCEL, Hasan. Ali (1994), **Türkiye'de Orta Öğretim**, Ankara:T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

YÜCEL,Hasan.Ali (1942), “Cumhuriyetin Maarifinin Prensipleri”, **İlköğretim**, 1 Ocak 1942, sayı 96, s. 1214.

YÜCEL,Hasan.Ali (1993), **Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler**, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

ZELYUT, Rıza (1989), “Milli Eğitim Şuraları”, **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi** Cilt 3,s.676-679, İstanbul: İletişim Yayınları.